



PEKKA ANTIKAINEN

Korkeakoulupoliittista vallankäyttöä oppimassa

Tapausesimerkinä ammattikorkeakoulujen
vakinaistamis- ja laajentumisprosessi
vuosina 1995-2000



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään Tampereen yliopiston
taloudellis-hallinnollisen tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston
juhlasalissa, Kalevantie 4, Tampere,
18. päivänä marraskuuta 2002 klo 12.

Acta Universitatis Tamperensis 897
University of Tampere
Tampere 2002

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA
Tampereen yliopisto, hallintotieteen laitos

Myynti



Tampereen yliopiston
Tiedekirjakauppa TAJU
PL 617
33014 Tampereen yliopisto

Puh. (03) 215 6055
Fax (03) 215 7685
taju@uta.fi
<http://granum.uta.fi>

Kannen suunnittelu
Juha Siro

Painettu väitöskirja
Acta Universitatis Tamperensis 897
ISBN 951-44-5512-6
ISSN 1455-1616

Sähköinen väitöskirja
Acta Electronica Universitatis Tamperensis 216
ISBN 951-44-5513-4
ISSN 1456-954X
<http://acta.uta.fi>

Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print
Tampere 2002

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena on vallankäytön luonteen ja sen ilmenemisen tulkinta ja ymmärtäminen ammattikorkeakoulujen vakinaistamis- ja laajentumisprosessissa vuosina 1995-2000. Tutkimus jakautuu kahteen pääosaan: teoreettiseen ja tapausesimerkkinä toteutettavaan empiiriseen osaan. Teoriaosan avulla ja kautta tulkitaan tarkasteltavaan prosessiin sisältynyttä vallankäyttöä. Tiivistäen ilmaistuna teoria saa työssä tulkintavälineen aseman.

Tutkimuksellisesti työhön muodostuu kaksi päätasoa; valtakunnallinen ja alueellinen / paikallinen taso, joiden välistä ja sisäistä suhdetta analysoidaan ja tulkitaan vallankäytön kannalta. Työn perusasetelmaan kuuluu vallankäytön pohtiminen kahden edellä mainitun tason kautta ja avulla. Korkeakoulujen arviointineuvoston ja sen lupajaoston (aluksi erillinen työryhmä), valtioneuvoston, eduskunnan ja sivistysvaliokunnan sekä opetusministeriön toimenpiteet muodostavat tutkimuksen empiirisen osan valtakunnan tason. Karkeasti luokiteltuina ne ovat jaettavissa kahdeksi toimijatahoksi: poliittiset päättäjät ja asiantuntijataho. Toinen taso muodostuu paikallisista ja alueellisista valta-, resurssi- ja riippuvuuskyseksistä. Paikallistason esimerkkikohteiksi on valittu Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulu, joiden osalta vakinaisen statuksen hankkiminen ei toteutunut heti ensimmäisellä anomiskerralla. Siten prosessitodellisuus ja -kokonaisuus ja niihin liittyneet valtaulottuvuudet ja niiden muuttuminen saadaan esille, koska tarkastelujaksolla Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu anoi kolmesti vakinaistamista ja teki yhden laajennusanomuksen. Tosin prosessi jatkui pohjoissavolaisilla senkin jälkeen määräaikaisena tai sopimuskoulutuksena mukana olleiden yksiköiden aseman vakiinnuttamisena. Pirkanmaan ammattikorkeakoulua arvioitiin prosessin alussa ja toisen kerran sen loppuvaiheessa, jolloin se sai ehdollisen vakinaistamisluvan toiminnalleen. Siten esille saadaan paikallistason prosessitarjonnasta ja -toteutuksesta kaksi erilaista ja samalla tarkasteltavan ajanjakson kattavaa tyyppitapausta. Työssä liikutaan sekä makro- että mikrotasolla. Keskeistä on prosessiin liittyvä tarkastelu ja samalla kokonaisuuden muotoutumisen sisältöulottuvuus. Tutkimusasetelman vahventamiseksi mukaan on otettu sekä paikallistason että valtakunnan tason toimijoiden näkemyksiä.

Vallankäyttöä prosessitodellisuuden osana työssä mallinnetaan kahden toisiaan leikkaavan janaulottuvuuden välityksellä. Horisontaalilinjassa kulkee jana, jonka vastakkaisista päistä löytyvät ylivaltaan ja yhteistoiminnallisuuteen liittyvät valtaulottuvuudet. Vertikaalisesti etenevä akseli kuvaa vastaavasti energiaa ja antienergiaa osoittavia valtaulottuvuuksia; toimintaa mahdollistavaa ja sitä hankaloittavaa ja jopa ehkäisevää toimintaa. Siten on saatu muodostumaan rakentumisprosessiin liittyneitä valtaulottuvuuksia kuvaava ja samalla tutkimuksen teknisenä apuvälineenä toimiva nelikenttä, tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Työn lähtökohtana on, että `valta liikkuu` toiminnan seurauksena samankin prosessitodellisuuden kuluessa edellä mainitun nelikentän alueella, jolloin vallankäyttö saa erilaisia ilmentymiä ja seurauksia. Vallanpitäjien ja -kohteiden asemat vaihtelevat sosiaalisen vuorovaikutuksen ja toiminnan kuluessa. Valta ilmiökenttänä muodostuu monitahoiseksi, ei-staattiseksi prosessisuhteiksi, eikä

nollasummapeliin tai avoimeen konfliktiin päätyminen riittää pitämään prosessia riittävän kehitysmuotoiseksi. Niiden vastapainoina ovat vaihtosuhde ja positiv-summekonflikt -ulottuvuus. Keskeiseen asemaan nousevat prosessitodellisuuden tulkinta ja muutoksen takaaminen sekä kokonaisuuden hallinta.

Työn lähtökohdaksi on edellä mainitun teoreettisen viitekehyksen kautta jäsentää, tulkita ja ymmärtää tutkimuskohteena olevaa ilmiötä eli vakinaistamis- ja laajentumisprosessiin liittyneitä vallankäyttöä. Työn metodinen painopiste lähenee teoriaperusteista analyysia ja arviointia. Tavoitteena on teorian ja sen pohjalta luodun viitekehyksen ja aineiston välinen dialogimainen vuoropuhelu, jota täydennetään eri tutkijoiden esittämällä näkemyksillä. Työn dokumenttiaineisto painottuu kirjoitetussa muodossa olevaan, aitoon ja alkuperäiseen sekä selkeästi rajattuun tekstikorpukseen, jolle annettiin ja jolle muodostui keskeinen asema korkeakoulupoliittisia ratkaisuja tehtäessä.

Työn tulkintaprosessin myötä voidaan päätyä mm. toteamaan, että valta ei paikantunut tai sijoittunut ammattikorkeakoululaitoksen luomisen prosessin osalta ainoastaan valtakunnan tason toimijoille ja päätöksentekijöille eli suunta ei ole yksinomaan ylhäältä alhaalle. Kokonaisuuden onnistuminen ja toimivuuden turvaaminen jäivät ja jäävät pitkälti anojien eli paikallistason vastuulle. Vaihtoon liittyvää ulottuvuutta ja vuorovaikutusta tarvitaan prosessin jatkokehittämisen onnistumiseksi. Tarkasteltavassa prosessitodellisuudessa ilman paikallistason työpanosta ja muutoksen syvällisyyttä ja hallintaa - nimenomaan ammatillisen korkeakoulutuksen näkökulmasta - todellinen muutos jää puutteelliseksi. Viitekehyksen keskeisimmät ulottuvuudet nousevat selkeästi esille empiirisen aineiston tulkinnan myötä; vallankäyttö prosessitodellisuuden eri toimijatasojen menettelyjen osalta liikkui nollasummapeli - positiv-summekonflikt - ulottuvuudella, kuten myös mahdollistamisen ja antienergisoimisen ja toimintaa hankaloittavien ratkaisujen puitteissa. Vallankäyttö seurauksineen liikkui ylivoimallisuuden ja yhteistoiminnallisuuden vallan kentässä. Valta kapasiteettina ja kykyä tulkita sekä omaa että toisten todellisuutta sekä kokonaisuuden hallintana - jopa edellä mainittujen ulottuvuuksien puutteenakin - saa keskeisen sisällön tarkasteltavan tapausesimerkin puitteissa. Vallan suhdeperusteinen ja muuttuva luonne tulee selvästi esille. Vallankäyttö näkyy selkeästi konkreettisesti toiminnassa paikallisella, alueellisella ja valtakunnallisella toimijatasolla.

Kun tilannetta tarkastellaan työn viitekehyksestä käsin, paljastuu valtakäsittelyn hyödyntämisen ja tulkinnan jääneen prosessin kuluessa osittain rajautuneeksi tai asiaa eivät toimijat tulleet ajatelleeksi ko. viitekehyksestä käsin. Työn pohjalta voi tulkita vallankäytön heijastusvaikutusten ja mahdollistamisulottuvuuden pohdinnan jääneen osittain keskeneräiseksi tai ainakaan sen seurannaisvaikutuksia ei kaikilta osin pohdittu riittävästi. Tehtyjen ratkaisujen ja valittujen periaatteiden seurauksena vallankäyttöön olennaisesti liittyvä kokonaisuuden hallinta ja kyky taata muutoksen syvällisyys eivät olleet ongelmattomia. Kaiken kaikkiaan kyse on työn otsikon mukaisesti vallankäytön oppimisesta. Samalla paljastuu vallankäytön haasteellisuus korkeakoulupoliittikkaa laajemminkin hallinnon kannalta.

Avainsanat: **valta**, prosessitodellisuuden tulkinta ja muutoksen hallinta, riippuvuus, vaihtosuhde, nollasummapeli, positiv-summekonflikt, vuorovaikutus, power with, power over, valta energiana (mahdollistamisena) ja antienergiana (hankaloittavana)

ABSTRACT

The purpose of this study is to interpret and understand the nature and presence of the use of power in polytechnics during the years 1995 - 2000 when they were both being made permanent and undergoing expansion. The study is divided into two main parts: the theoretical and the empirical case study. The use of power within the process examined is interpreted through the theoretical part. Put concisely the theory becomes an interpretative tool in this study.

The study concerns itself with two principle levels, the national and the provincial / local: the relationship between and within these two is analysed and interpreted from the viewpoint of the use of power. The basic arrangement of the study is to consider the use of power through and with the help of the two earlier mentioned levels. The workings of the evaluation board of the polytechnics and its licensing section (initially a separate working group), government, parliament, the commission of education and culture, and the ministry of education form the national level of the empirical part of the study. These bodies can be broadly divided into two working groups: the political decision makers, and the specialists. The second level is made up of local and provincial questions of power, resources and dependency. North Savo Polytechnic and Pirkanmaa Polytechnic, both of which could not get permanent official status immediately on first application, have been chosen as examples of the local level. During the period studied North Savo Polytechnic applied for permanent status three times and made one application to broaden the mandate sought. Thus the process reality and entirety and its power dimensions and its changes can be seen. After these submissions the process continued in North Savo provisionally or as education based on agreement making certain units permanent. Pirkanmaa Polytechnic was assessed at the start of the process and again at the end of it when it got provisional approval for making the school permanent. Thus in the time period studied we can examine two different cases as examples within the local process. The study covers issues on both micro and macro levels. The central theme is to look at the process and its content dimension in its entirety. The views of both local and national influencers have been included to make the research more substantive.

The use of power as part of process reality is modelled with the aid of two intersecting lines. At the ends of the horizontal line there are the power dimensions of authoritarian (power over) and co-operative (power with). The vertical line describes energy and anti-energy power dimensions; empowerment and action that hinders or even blocks it. Thus we have a four-field model that describes power dimensions in the building process and serves as a technical tool for the study and its theoretical framework. The starting point of the study is that "power moves" as a result of actions in the aforementioned four-field model even during the same process reality, and then the use of power takes different forms and has different consequences. The positions of the power wielders and power targets vary during social interaction and action. Power as a phenomenon manifests itself in varying non-static process relationships and a conclusion as a nil sum game or open conflict is not enough to keep the process developing positively. They are counterbalanced by reciprocal exchange relationships and the positive sum conflict dimension. The interpretation of process reality, securing a change, and management of the entirety become central.

The starting point of the study is, through the above-mentioned theoretical framework, to analyse, interpret and understand the phenomenon studied, i.e. the use of power in the process of awarding permanent status and broadening a mandate already received. The methodological emphasis comes close to theory based analyses and evaluation. The aim is a dialogue between on one hand the theory and the framework it's based on and on the other hand the data. This dialogue is then completed with views from various researchers. The documentary data consists mainly of written original, genuine and clearly defined bodies of text which were submitted and which formed a central part in the making of political decisions in the polytechnic field.

Through the interpretation process of the study it can be stated that as regards the creation of the polytechnics that power was not only located at the level of national decision makers i.e. the direction is not only from the top to the bottom. Successful implementation and feasibility were and still are the contributory responsibility of the local level applicants. Interaction and reciprocity exchange are needed to make further development successful. Real change in the process reality will be incomplete if local level work input, management and depth of the change - especially from the viewpoint of the polytechnics - are not taken into consideration. The most central dimensions of the framework are brought out with the interpretation of the empirical data; the use of power in the differing action levels of the process reality was moving in the nil sum game - positive sum conflict dimension, as also in the facilitating / empowering and anti-energising / solution retardation dimension. The use of power with its results was moving in the fields of authoritarian (power over) and co-operative (power with). Power as capacity and as ability to interpret one's own and others' reality and also as management of the entirety - even lacking of all the before mentioned dimensions - receives a central role in the case study examined. The changing and relationship based nature of power is brought out. The use of power can be seen clearly in the tangible actions at the local, provincial and national levels.

When the situation is looked at from the framework of the study it can be seen that the utilisation and interpretation of the concept of power has remained partly limited in the course of the process or that the decision makers have not thought about it from the viewpoint of the framework. On the basis of the study it can be interpreted that the study of the reflex effects and facilitating / empowering dimension of the use of power has remained somewhat incomplete or that at least the knock on effects have not been studied in all aspects. As a result of the decisions made and the principles chosen the management of the entirety and the ability to secure the depth of the change that essentially go together with the use of power were not problem free. All in all it is about, in accordance with the title of the study, learning to use power. At the same time the challenging nature of the use of power in administration other than in the polytechnics is revealed.

Key words: power, interpretation of process reality and management of change, dependency, exchange relationship, nil sum game, positive sum conflict, interaction, power with, power over, power as energy (empowerment) and anti-energy (solution retardation).

KIIТОКСЕНИ

On kiitoksen aika.

Vastaväittäjälleni ja samalla työni esitarkastajalle professori Juhani Nikkilälle haluan esittää kiitokseni. Prosessin loppumetreillä tapahtuneet keskustelut hänen kanssaan olivat rakentavia ja kannustavia. Toisena työni esitarkastajana toimi kasvatustieteiden tohtori Tapio Varmola.

Kiitokseni haluan osoittaa myös neljälle väitösprosessiini keskeisesti vaikuttaneelle Tampereen yliopiston henkilölle: Professori Ismo Lumijärven hyväntuulinen ja myhäilevä olemus kätki sisälleen vaativan ja tunnollisen tiedemiehen. Professori Seppo Hölttä puolestaan ohjasi paikantamaan työtäni laajempaan kontekstiin. Lehtori Antti Talkkari oli minun ja monen muunkin opiskeluajan perusturva ja jaksoi - sangen aiheellisesti - muistuttaa viitekehysten ja muidenkin perustekijöiden merkityksestä. Amanuenssi Merja Salmela myös tuki prosessin edistymistä.

Keskustelut monen ammattikorkeakoulussa opetustyötä tekevän henkilön ja mm. professori Matti Parjasen kanssa auttoivat minua uskomaan tutkimustyöhöni. Kuopion maakuntakirjaston kaukopalvelun ja Kuopion yliopiston kirjaston `immeiset` ansaitsevat kiitokset palvelualltiudestaan. Lisäksi Pirkanmaan ammattikorkeakoulun Helena Haataja ja Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun Eija Sihvonen helpottivat empiirisen kohdeaineiston keräämistä omien yksiköidensä osalta. David Fitzgerald puolestaan käänsi tiivistelmäni englanniksi. Kiitokseni haluan osoittaa myös muille `kanssakulkijoille`. Tampereen yliopisto ja VALHAL-tutkijakoulu turvasivat perusleivän, tosin ilman kaviaaria, lähes koko väitösprosessin ajaksi.

Noin kolmen vuoden prosessi on ohitse. Tuona aikana elämä hymyili minulle lempeästi ja löi samalla lujaa. Kirjoitusprosessin aikana vanhempieni voimien nopea hiipuminen haastoi elämänhallintaan ja antoi ymmärrystä elää elämäänsä tässä ja nyt entistä voimakkaammin. Väitösprosessi opetti myös ymmärtämään sanojen ja kannustamisen sekä ihmisiin suhtautumisen entistä syvällisemmän merkityksen, enkä elämän suurimpien kysymysten pohdinnaltakaan voinut vältyä. Kaiken kaikkiaan väitösprosessiin mahtui sangen monenlaisia aikoja, mutta niistäkin selviää Eino Leinon Tumma-runoa tulkiten

”--- pannen päivät päälletyksin
niin tulevat kuin menevät,
niin paremmat kuin pahemmat;
päällimmäiseksi paremmat.”

Kaksospoikamme, Juho-Ville ja Paavo-Matti, pitivät minut `oikeassa elämässä` kiinni. Heidän iloiset kehotuksensa - milloin leikkimään, hyppimään, mönkimään, villitsemään, pyyhkimään, ruokaa laittamaan, nukuttamaan, tykkäilemään, majoja rakentamaan, pyöräilemään, lukemaan, niistämään ja moneen muuhun - sykkivät ympärilläni ja samalla työni viitekehystä soveltaen mahdollistivat ja energisoivat ehkä jopa yllättäen työni reipasotteisen etenemisen. Samalla kun he kasvoivat pienistä pojista reippaiksi koululaisiksi, valmistui väitöstyöni heitä hoivatessani ja

paimentaessani. Vaimoni Maire lupautui vuosia sitten valaa vannoessamme elämään kanssani sekä ylä- että alamäet. Lupauksensa hän on pitänyt ja rinnallani kulkenut. Kiitos heille kolmelle - aarteilleni.

Kuopion torin laidalla, savolaisen elämän sydämessä 3.10.2002

Pekka Antikainen

DISPOSITIO

Luettelo kaavioista, kuvioista, kartoista ja taulukoista

Liiteluettelo

1.	JOHDANTO	1
1.1.	Tutkimuksen kohde	1
1.2.	Tutkimustehtävät ja -ongelmat	13
1.3.	Tutkimusaineistosta ja -menetelmistä	21

TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN OSA

2.	TUTKIMUKSESSA KÄYTETTÄVISTÄ VALTAKÄSITTEISTÄ	39
2.1.	Vallan rakenteistumisen näkökulma	39
2.2.	Valta määräys- ja vaikutusvaltana	45
2.3.	Valta formaalisten organisaatioiden kommunikointina ja hyväksyntänä	52
2.4.	Vallan selitysmallien kombinaatio	56
2.5.	Pluralistinen valtakäsitys	60
2.6.	Resurssiriippuvuus valta- ja resurssitodellisuuden tulkitsijana	74
2.7.	Tutkimuksessa käytettävä viitekehys	84

TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN OSA

3.	‘UUSINTAMISTA VAI UUDISTAMISTA’ - AMMATTIKORKEAKOULUKOKONAISUUDEN RAKENTUMINEN VALLANKÄYTÖN NÄKÖKULMASTA	93
3.1.	Eri toimijatahot kokonaisuuden rakennusmiehinä ja tulkitsijoina	93
3.2.	Arviointineuvoston tulkitsema prosessitodellisuus	107

4.	RESURSSIKYSYMYKSET KOKONAISUUDEN KOETIN- KIVENÄ JA HAASTEENA	129
4.1.	Inhimilliset resurssit prosessin toteuttajina	129
4.2.	Resurssiarvioinnin kumuloituvuudesta	147
5.	‘ENTISTÄ SUUREMMIKSI JA KAUNIIMMIKSI’ - HAKEMUS- ASIAKIRJOIHIN KÄTKEYTYVÄN VALTATODELLISUUDEN TULKINTAA	175
5.1.	Pohjois-Savon ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulujen prosessi- todellisuudesta	175
5.1.1.	Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun neljä ‘taistelua’	175
5.1.2.	Pirkanmaan ammattikorkeakoulu - ehdollisena ja viimeisten joukossa mukaan	207
5.2.	‘Kerta vielä kiellon päälle’ - anomisen innokkuutta, kehityksen keskeneräisyyttä, epärealistisia odotuksia, ristiriita, tilanteen hallitsemattomuutta ja nollasummapeliä	219
6.	UUDEN VAIHEEN KYNNYKSELLÄ - POHDINTAA JA KES- KUSTELUA	238
	LÄHTEET	260
	LIITTEET	287

LUETTELO KAAVIOISTA, KUVIOISTA, KARTOISTA JA TAULUKOISTA

KAAVIOT

- Kaavio 1. Tutkimuksessa sovellettava tutkimusasetelma ja siinä käytettävät keskeisimmät käsitteet (sivu 16)**

KUVIOT

- Kuvio 1. Neljä evaluaation peruskysymystä (sivu 20)

- Kuvio 2. Tutkimuksen teorettinen viitekehys (sivu 89)**

KARTAT

- Kartta 1. Ammattikorkeakoulujen keskuspaikkojen alueellinen jakautuminen 1.8.2000 (sivut 5-6)

- Kartta 2. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tutkintoon johtavan koulutuksen sijaintipaikkakunnat (sivu 239)

TAULUKOT

- Taulukko 1. Ammattikorkeakoulujen vakinaistamis- ja laajentumisprosessissa arvioitavat asialuokat ja niiden painoarvot (sivu 9)

- Taulukko 2. Relationships of Sources, Bases, and Types of Power (sivu 47)

- Taulukko 3. Esimerkki erilaisten valtatyyppien luokittelusta (sivut 62-63)

- Taulukko 4. Pohjois-Savon (väliaikaisen) ammattikorkeakoulun vakinaistamis- ja laajentamishakemukset vuosina 1995-1998. (Taulukossa ei ole mukana kokeilukauden laajentumishakemuksia) (sivut 178-179)

LIITELUETTELO

Vakinaistamishankkeet, jotka arvioinnin mukaan eivät vielä täytä vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetettuja laatuvaatimuksia

- Liite 1 Hakijan tulee edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita (sivut 287-288)
- Liite 2 Hakijan vahvuuksia ovat (sivut 289-290)
- Liite 3 Yleisarvio / Toimilupajaosto on kiinnittänyt huomiota seuraaviin seikkoihin (Hakijan mahdollisuuksia ovat) (sivut 291-297)

Vakinaistamishankkeet, jotka arvioinnin perusteella täyttävät vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetetut laatuvaatimukset

- Liite 4 Hakijan vahvuuksia ovat (sivut 298-299)
- Liite 5 Hakijan tulee edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita (sivut 300-303)
- Liite 6 Yleisarvio / Hakijan mahdollisuuksia ovat (sivut 304-310)

Laajennushankkeet, jotka arvioinnin perusteella täyttävät vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetetut laatuvaatimukset (väliaikaisen ammattikorkeakoulun tai opistoasteen oppilaitoksen liittäminen ammattikorkeakouluun)

- Liite 7 Laajennuskohteiden vahvuuksia ovat (sivut 311-312)
- Liite 8 Laajennuskohteiden yleisarvio (sivut 313-316)
- Liite 9 Laajennuskohteiden tulee edelleen kehittää seuraavia alueita (sivut 317-318)

Laajennushankkeet, jotka eivät arvioinnin perusteella vielä täytä vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetettuja laatuvaatimuksia (väliaikaisen ammattikorkeakoulun tai opistoasteen liittäminen ammattikorkeakouluun)

- Liite 10 Laajennuskohteiden yleisarvio / mahdollisuudet (sivut 319-328)

- Liite 11 Laajennuskohteiden vahvuuksia (sivut 329-332)
- Liite 12 Hakijoiden tulee edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita / Laajennuskohteen kehittämisalueita ovat (sivut 333-336)

- Liite 13 Toimilupahakemuksen asialuokat (sivut 337-342)
- Liite 14 Ammattikorkeakoulujen toimilupahakemuksiin liittyneiden arviointivierailujen ohjelma (sivu 343)
- Liite 15 Ammattikorkeakoulun toimilupahakemuksen muuttamiseen liittyneen arviointivierailun ohjelma (sivu 344)
- Liite 16 Pohjois-Savon ja Pirkanmaan ammattikorkeakouluja koskevat arviointityöryhmän loppuraporttiin ja korkeakoulujen arviointineuvoston arviointiraportteihin sisältyvät arviointilausumat (yleisarvio / on kiinnittänyt huomiota, vahvuudet, tulee edelleen kehittää) alkuperäisissä muodoissaan. Mukaan on liitetty myös Kuopion käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksen ja Tampereen ammattikorkeakoulun saamat arvioinnit, koska ne kytkeytyvät läheisesti joko alueellisesti tai uudistuksen osana mainittuihin kokonaisuuksiin. (sivut 345-352)

1. JOHDANTO

1.1. Tutkimuksen kohde

Tarkastelukohteena työssäni on vallankäyttö, sen luonne ja ilmeneminen. Empiirisenä kohdeorganisaationa on ammattikorkeakoululaitos, nimenomaan sen vakinaistamis- ja laajentumisprosessi, joiden muodostumista en käy ajallisesti tai vaiheittaisen yksityiskohtaisesti läpi, vaan nostan niistä esille lähinnä ammattikorkeakouluinstituutioon päätyminen syitä ja sen arviointiin liittyneitä kysymyksiä, jotta sen laajemmat yhteiskunnalliset kytkökset tulevat esille.

Laki (391/1991) ja asetus (392/1991) nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeilusta mahdollistivat kokeilutoiminnan alunperin syksystä 1991 vuoden 1999 loppuun. Yksi tai useampi ammatillisen opisto- ja korkea-asteen oppilaitos tai niiden yhtymä muodostivat valtioneuvoston luvalla kokeiluyksikkönä väliaikaisen ammattikorkeakoulun. Aikataulua kuitenkin tiivistettiin, jolloin ensimmäiset kokeilut vakinaistettiin jo keväällä 1995. Niiden toiminta käynnistyi syksyllä 1996. Yhteenliittymillä haettiin mm. synergiaetuja, taloudellisia ja tehokkaita opetus-, kustannus- ja hallintojärjestelyjä sekä pedagogista syvyyttä yhdistämällä uudelleenlaiseksi sanottua osaamista ja tarjoamalla perinteisten raja-aitojen yli ulottuvia valintavaihtoehtoja alueellisten ja paikallisten tarpeiden mukaan. Kokeilutoimintaa on kuvattu desentralisoiduksi kokeilumenetelmäksi, jota käynnistettäessä asetettiin etusijalle korkeakoulupaikkakuntien ulkopuoliset hankkeet. Ammattikorkeakoululain mukaan ammattikorkeakoulut muodostavat korkeakoulujärjestelmässä yliopistolaitoksen rinnalla toimivan ei-yliopistollisen osan ns. duaali- eli kaksoisjärjestelmämallin mukaisesti. Vastaavasti niiden tarjoamat tutkinnot säädettiin korkeakoulututkinnoiksi. (Lampinen & Savola 1995, 42,49; Laki ammattikorkeakouluopinnoista 255/1995, 2-3§; Laakkonen 1999, 9,25; Lampinen 1998, 104-105,109; Järvinen 1997, 256; Hallituksen esitys 319/1994)

Ammattikorkeakoulujärjestelmän luominen kokeilumallin kautta oli kansainvälisesti poikkeuksellista, mutta sen taustasyitä olivat Suomen koulutuskokeiluperinne, valmistautumattomuus, nuorten koulutustarpeet, työelämän vaatimukset, eri tahojen yhteistyön tarve, kansainvälinen kehitys, koulutuksen laatutason kohottaminen, poliittinen kypsymättömyys laajaan korkeakoulureformiin ja tutkintojen ja koulutuksen saaminen ammatillisesti ja teoreettisesti kansainvälisesti vertailukelpoisiksi. Lisäksi kokeilukausi tarjosi valmistautumisaikaa uudistukselle, jonka tarkoituksena oli korjata keskiasteen koulutuksen ei-toimivuuden ongelmia, tehostaa oppilasvirtojen kulkua ja purkaa ylioppilassumaa sekä monikertaista ja päällekkäistä koulutusta. Kokeilumalliin

päätymistä pidettiin strategisena välttämättömyytenä yleisen mielipiteen pidättyvän luonteen vuoksi. Laakkonen (1999, 9-10) leimaakin uudistuksen Harisaloon (1991 b, 24,26) viitaten vakiokokeiluksi, koska kyseessä oli ennalta määrätty, tietyillä kriteereillä arvioitava, keskitetysti johdettu ja suunniteltu sekä selkeän tavoitteen omannut prosessi opetuskeskuksista alueellisiksi oppimiskeskuksiksi. Vakiokokeilussa siitä vastaava antaa kokeiluyksiköille myös tavoitteet ja jopa keinot. Taustatekijöinä on todettu olleen myös yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuneiden muutosten lisäksi tekniset, taloudelliset, filosofiset, ammatilliset (ammattirakenteelliset), koulutukselliset ja ideologiset muutokset sekä eurooppalaiset esikuvat eli kaiken kaikkiaan yhteiskunnan kehitykseen vastaaminen. (Laakkonen 1999, 9-11,23; Lampinen 1998, 96-99,104; Lampinen & Mäkelä 1995, 1; Lampinen & Savola 1995, 42; Sivistysvaliokunta 32 /1994, 4)

Prosessin alussa rajattiin uudistuksen toimeenpanoperiaatteet kahteen vaihtoehtoon: vakinaisten ammattikorkeakoulujen perustamiseen ja kokeilutoiminnan laajentamiseen. Sen lisäksi todettiin vakinaisten ammattikorkeakoulujen muodostamisen etenevän kaksivaiheisesti eli vakinaisten laajentamisena uuden oppilaitospohjan myötä tai ammattikorkeakoulujen yhdistämisten kautta. (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 23) Kokeiluyksiköiden valintaa ohjasivat Lampisen mielestä kokeilullisten tavoitteiden ohella yleiset yhteiskunnalliset tekijät, jolloin mukaan toivottiin oppilaitoksia sekä alueelliselta että kielipoliittiselta pohjalta. Hänen mukaansa

”kokeiluun haluttiin mukaan hyviksi tiedettyjä oppilaitoksia, joskin ulkopuolellekin jätettiin mainetta saaneita oppilaitoksia.” (Lampinen 2001, 230)

Uudistustavoitteet olivat mittavat: mm. valintamahdollisuuksien lisääminen, oppilaitosten yhteistoiminnan kehittäminen, opetuksen tason ja koko väestön keskimääräisen koulutustason nosto, kansainvälisen kilpailukyvyyn ja uskottavuuden parantaminen, tutkintorakenteen uudistamisen ja kehittämistoimenpiteiden jatkamisen turvaaminen, ammatillisen koulutusjärjestelmän toimintakyvyn edistäminen suuremmilla ja tehokkaammilla sekä voimavaroiltaan vahvemmillä yksiköillä ja oppilaitosverkoston rationalisoiminen. Suurempien yksiköiden tavoitteena oli toimivallan lisääntyminen ja ammattikasvatustahallinnon hajauttaminen sekä ammatillisen koulutuksen alueellisen roolin vahvistaminen. Samalla haluttiin vastata uusiin ammattitaito- ja asiantuntijuusvaatimuksiin, parantaa ammatillisen koulutuksen kansainvälistä rinnastettavuutta ja ymmärrettävyyttä, sopeuttaa suomalainen koulutusjärjestelmä eurooppalaiseen ympäristöön, lisätä ammatillisen koulutuksen vetovoimaa, täyttää korkea-asteen tunnusmerkit ja tarjota houkutteleva, joustava, kilpailukykyinen ja laaja-alainen vaihtoehto yliopistolle. (Järvinen 1997, 256,262-265; 1995 a, 73-74,80; Kolehmainen 1997, 17; Hallituksen esitys 319/1994; Hallituksen kannanotto 15.6.1995 ammattikorkeakoulu-uudistuksen toimeenpanosta; Salminen 1997, 324)

Järvinen (1997, 262) havainnoi opetusministeriön korostaneen monialaisia, koulutusala- ja oppilaitosmuotorajat ylittäneitä yhteenliittymiä, joille uskottiin merkittävä rooli uudistuksessa ja koulutusjärjestelmän toimintakyvyn parantamisessa. Lampinen (2002, 61) tulkitsee ammattikorkeakoulujen syntyneen vastauksina 1980-luvun lopun koulutuksellisiin ongelmiin. Muutoksen tarpeellisuutta perusteltiin toteamalla, että

”it was felt that the education and training structure did not respond to the rapidly changing needs in the labour market or the changing international environment” (Polytechnic 2002, 45).

Suomalaiset ammattikorkeakoulut haluttiin eurooppalaisten ammattikorkeakoulujen kärkeen vuonna 2000 (Ammattikorkeakoulujen yhteiset tavoitteet vuodelle 1997, 1). Salminen (1999) tiivistääkin perusteellisesti ammattikorkeakoulu-uudistuksen tavoitteita ja lähtökohtia ja pohtii väitöskirjassaan (2001) sen koulutussuunnittelua valtion keskushallinnon näkökulmasta ja tulkitsee (2000 b, 19) prosessista tulleen järjestelmän epäkohtien korjaajana varsinaisen ”toiveiden tynnyri”. Vastaavasti OECD (1995) raportissaan tiivistää reformin tavoitteita. Uudistusta ja samalla sen päämääriä ja taustoja tarkastellaan myös opetusministeriön Polytechnic education in Finland -julkaisussa (2002). Edellä mainittuihin uudistustavoitteisiin ja liittymien toimivuuteen osittain palaan empiirisen osan tulkinnan yhteydessä vallankäytön viitekehuksesta tulkittuina.

Laakkonen (1999, 26) ja Lampinen (1998, 105) muistuttavat kokeiluvaiheen edistyneen uudistusta tarjoamalla päätöksentekijöille harkinta-aikaa ennen järjestelmän vakinaistamista ja lisänneen sen uskottavuutta myönteisinä pidettyjen sisäänajokokemusten vuoksi. Silti edelleenkin voi huomauttaa lähinnä vain tietyn malliratkaisun toimivuuden kokeilemisesta tai vaihtoehdosta. Lampisen (2001, 231) mukaan aidon kokeilun toteuttaminen olisi edellyttänyt laajamittaisen vertailuasetelman käyttöä. Lisäksi Lampinen (2002, 61) katsoo kokeilujen tavallaan korvanneen ideologisen debatin, parlamentaarisen komiteavalmistelun ja intressiryhmien vaikutuksen. Rinne (2002, 93) sitä vastoin katsoo ammattikorkeakoulu-uudistuksen takana oleviksi intressipiireiksi mm. työnantajat, alueet / oppilaitospaikkakunnat, ammattikunnat ja ammatilliset oppilaitokset opettajineen. Vastaavasti voisi kysyä, jäikö tai tarjoutuiko oppilaitoksille mahdollisuutta, tilaisuutta tai edes aikaakaan tai millaisen kyvyn ne omasivat nopeassa ja suurelta osin ulkoapäin johdetussa rakentumisprosessissa alueellisesti erilaisten ja kenties jopa parempienkin vaihtoehtojen etsintään. Toisaalta viittaukset myönteisiin kokemuksiin herättävät yksipuolisuudessaan ”Keiden kannalta?” -kysymyksen.

Koska yliopistotyyppisen korkeakoululaitoksen laajentamista ei enää pidetty opiskelijoiden ja yhteiskunnan kannalta tarkoituksenmukaisena, päädyttiin koulutuspoliittisena ratkaisuna oppilaitosten verkostoitumisen mahdollistavaan ja uuden vaihtoehdon korkeakoulutukselle tarjoavaan ammattikorkeakoulujärjestelmään. Lisäksi yliopistojen tieteellisen luonteen pelättiin hämärtyvän niiden massoitumisen vuoksi, eikä ammatillisen asiantuntijuuskoulutuksen laajamittaista sijoittamista yliopistorakenteisiin koettu ongelmattomaksi. Duaalimalliin ja eri tehtävien suorittamiseen pohjautuva ratkaisu loi yliopistoille rinnakkaisen, pääasiassa monialaisen, työelämän käytäntöihin ja ammatilliseen asiantuntijuuteen painottuvan, kansainvälisesti vertailtavan, oppilaitosten verkottumisiin perustuvan ja alueellisesti suuntautuneena järjestelmänä oletettavasti tehokkaammankin laitoksen. Kaksoisjärjestelmämallin valinnalla haluttiin turvata korkeamman ammatillisen koulutuksen kehittämismahdollisuudet ja asema sekä estää sen yliopistomaistuminen. Pyrkimys soveltaa paremmin ammatillis-teoreettisia opintoja käytännön työelämään ja kehittää yliopistoja vastaava ammatillinen koulutusjärjestelmä sekä ei-yliopistollisen korkea-asteen koulutustarpeen kysynnän haaste löytyvät myös

uudistuksen taustalta. Järjestelmän toimivuuden ja koulutuksen tason parantamiseen tähtäävän uudistuksen uskottiin perustuvan innovaatioiden omaksumiseen. Vaikka oppilaitosten yhdistämistä perusteltiin yhteistyön ja opiskelijoiden valintamahdollisuuksien lisäämisellä, ei valinnaisuuden ongelma kuitenkaan poistunut. (Lampinen 1995 a, 12-17,128-129; 1998, 97-105,112-113; Laakkonen 1999, 24-25; Kolehmainen 1997, 6,13)

Muiltakaan ongelmilta ei välttytty: mm. oppilaitosten hallinnolliset ja kulttuuriset erot, löyhät yhteenliittymät, tiedottamisen ja ohjauksen tehottomuus ja puutteellisuus, opintojaksojen erilaisuus, byrokraattisuus, synergiaetujen saavuttamattomuus esimerkiksi oppilaitosten välisten etäisyyksien vuoksi, oppilaitosten identiteetin menetyks ja erilaisuus, erilaiset arvo-, omistus- ja hallintopohjat ja muutenkin erilainen arvostus ja asema koulutuskentässä. (Järvinen 1995 a, 128-129) Näitä sivuaviin kysymyksiin palaan syvällisemmin mm. arviointineuvoston lausuntojen analysoinnin yhteydessä.

Ensimmäiset ammattikorkeakoulukokeilut alkoivat vuonna 1991, joskin ammattikorkeakoulukohtainen kehittäminen oli käynnistynyt vuoden 1990 loppupuolella kokeilusuunnitelmien laatimisena. Uudistuksen suuntaviivat laadittiin ja valmisteltiin opetusministeriön virkamiestyönä 1980-luvun lopussa ja esiteltiin väljänä visiona, eivätkä sen esittäjätäkään omanneet selkeitä käsityksiä mahdollisesta toimeenpanosta. Vuonna 1992 toimi 22 väliaikaista ammattikorkeakoulua. Vuoden 1995 alkupuolella toteutui kokeiluoppilaitosten ensimmäinen hakemiskerta vakinaistamista varten, ja elokuun alussa 1996 aloittivat toimintansa ensimmäiset yhdeksän vakinaistamisluvan saanutta ammattikorkeakoulua, vaikka alkuperäisenä ajatuksena olikin ollut jatkaa kokeilua vuosituhatlupien loppuun ja tehdä vasta sen jälkeen päätökset vakinaiseen ammattikorkeakoulujärjestelmään siirtymisestä. Siten kokeilujakso on tulkittu alun perinkin liian lyhyeksi koko ammattikorkeakoulujärjestelmän toimivuuden tutkimisen kannalta. Syksyllä 1998 ammattikorkeakouluverkostoon kuului 20 ammattikorkeakoulua. (Laakkonen 1999, 9,25; Maljojoki 1995, 142; Lampinen 2001, 229,231) 1.8.2000 lähtien ammattikorkeakouluverkko muodostaa 29 opetusministeriön hallinnonalan ammattikorkeakoulun kokonaisuuden (Kartta 1; Salminen 2000 a, 35). Lisäksi Ahvenanmaalla toimii Ålands yrkeshögskola ja sisäasiainministeriön alaisuuteen kuuluu puolestaan Poliisiammattikorkeakoulu (Kartta 1; Salminen 2000 a, 35). Siten (Lampinen 1998, 98) yliopistojen tieteelliseen tutkimukseen nojaava monoliittinen korkeakoulukäsitys väistyi. Törmälä (1998, A2) tosin olisi suunnannut ammattikorkeakoulujen lukumäärän sijasta mieluummin huomion mukaan otettavien yksiköiden tasoon ja luonteeseen ja tulkitsi laajamittaisen oppilaitosten lisäämisen uhkaksi vakavasti otettavan uuden korkeakoulun luomisessa. Ammattikorkeakoulujen keskuspaikkojen alueellinen jakautuminen näkyy seuraavasta kartasta (Kartta 1). Sen kautta havainnollistuu myös ammattikorkeakoulujen tai pikemminkin niiden keskuspaikkojen sijoittamisajatuksen toteutuminen tai toteutumattomuus yliopistokaupunkien ulkopuolelle.

Opetusministeri Heinonen (1999, A5) piti kokonaismäärää sopivana taloudellisuuden, tehokkuuden, kansainvälisen kilpailukyvyn ja uskottavuuden kannalta. Tosin valtioneuvosto vakinaisti ehdollisena elokuun alusta 2000 Humanistisen ammattikorkeakoulun ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulun vastoin

arviointineuvoston ehdotusta. Samalla paljastuu vallankäytön elementtinä poliittisen vallankäyttäjätahon toimiminen asiantuntijaorganisaatiota vastaan. Vastakkainasettelu ei tuolloin ollut suinkaan ainutkertaista eikä valtioneuvosto pitänytään arviointineuvoston ehdotuksia itseään sitovina. Juuri eri toimijatahojen ja -tasojen sisäiseen ja keskinäiseen vallankäyttöön paneudun työssäni. Luvan säilyttämiseksi laadun edellytettiin kohentuvan seuraavaan arviointiin mennessä. Valtioneuvosto hyväksyi myös laajennushankkeita ehdollisina (katso sivu 182) kehittämisvelvoitteiden sanelemana. Jäävätkö ehdollisuus ja toimiluvan peruuttamisoikeus sanahelinän ja uhkailun tasolle, ne paljastuvat vasta ajan kuluessa. Vakinaistaminen edellytti useimmilta useampaa hakemiskertaa, kuulumista uudistuneisiin kokoonpanoihin ja asetettujen laatuvaatimusten ja kehittämistason riittävyyden osoittamista arvioinnissa vakinaistamisen tasoisiksi.

Kartta 1. Ammattikorkeakoulujen keskuspaikkojen alueellinen jakautuminen 1.8.2000



1. Arcada - Nylands svenska yrkeshögskola
2. Diakonia-ammattikorkeakoulu
3. EVTEK-ammattikorkeakoulu
4. Laurea-ammattikorkeakoulu

5. Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu
6. Haaga Instituutin ammattikorkeakoulu
7. Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu
Helsingfors yrkeshögskola för företags ekonomi
8. Helsingin ammattikorkeakoulu
9. Humanistinen ammattikorkeakoulu
10. Hämeen ammattikorkeakoulu
11. Jyväskylän ammattikorkeakoulu
12. Kajaanin ammattikorkeakoulu
13. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu
14. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu
Mellersta Österbottens yrkeshögskola
15. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu
16. Lahden ammattikorkeakoulu
17. Mikkelin ammattikorkeakoulu
18. Oulun seudun ammattikorkeakoulu
19. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu
20. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu
21. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu
22. Poliisiammattikorkeakoulu
23. Rovaniemen ammattikorkeakoulu
24. Satakunnan ammattikorkeakoulu
25. Seinäjoen ammattikorkeakoulu
26. Svenska yrkeshögskolan
27. Tampereen ammattikorkeakoulu
28. Turun ammattikorkeakoulu -Åbo yrkeshögskola
29. Vaasan ammattikorkeakoulu - Vasa yrkeshögskola
30. Yrkeshögskolan Sydväst
31. Ålands yrkeshögskola

(Lähde: Arene 2002; Helsingin Sanomat 6.2.1999, A5)

Monialaiset ammattikorkeakoulut vakinaistettiin asteittain ja prosessimaisesti arviointineuvoston harkinnan pohjalta valtioneuvoston päätöksellä. Vakinaistaminen edellytti tietyn, arviointineuvoston toteaman laatutason saavuttamista ja varsinkin valtioneuvoston myönteistä päätöstä. Muutoin vakinaistamis- ja laajentumislupa jäivät saavuttamatta. Vakinaistamisen valmistelun suoritti ensimmäisellä kerralla eli vuonna 1995 opetusministeriön erillinen työryhmä. Sen jälkeen opetusministeriö asetti vuoden 1996 alusta nelivuotiskaudeksi Korkeakoulujen arviointineuvoston toimilupajaostoinen valmistelemaan ministeriölle esitykset vakinaistettavista ammattikorkeakouluista ja vuodesta 1997 alkaen myös niiden laajennuksista. Siten vuoden 1999 arviointihanke oli neuvoston neljäs ja samalla viimeinen. Arviointineuvosto vakinaistamishakemusten valmisteluelimenä arvioi anomusten laadullisen tason lainsäädännön vaatimusten mukaisesti sekä arviointivierailujen että kirjallisen aineiston avulla. Sen jälkeen se antoi lausuntonsa opetusministeriölle ja valtioneuvostolle tehdyistä lupahakemuksista tai niiden laajentamisesta. Siten arviointineuvosto ei ollut lopullisen päätöksen tekijä, vaan sen teko jäi valtioneuvostolle. Toimilupajaosto valmisti asian, mutta arviointineuvosto teki

kuitenkin esityspäätökset ja niihin tarpeellisiksi katsomansa muutokset. Toimilupajaosto totesi edellyttävänsä kokeilun kautta etenemistä ammattikorkeakouluksi ja kaikissa tapauksissa näyttöjä laadun nostamisesta korkeakoulutasolle. Sen mukaan oli mietittävä, millä ratkaisulla myös laajennuksille annettaisiin mahdollisuus kehittyä korkeakoulutasoisiksi kokonaisuuden osina. Jokaisen hakukierrokseen todetaan liittyneen 167 kriteeriin perustunut hankearviointi ennen valtioneuvoston päätöstä. Vaikka keskeisenä periaatteena oli kaikkien ammattikorkeakoulujen ja niiden yksiköiden kokeiluvaiheen läpikäyminen ja sen myötä saavutettavat riittävät laadulliset tulokset, ei niistä pidetty kaikkien hallituksen ratkaisujen osalta kiinni. (Virtanen 1999; Ammattikorkeakoulujen 1997, i,6; 167 syytä 1998, 7,8; Viittä vaille 1999, 3,7,9; Lampinen 2001, 232; Liite 13)

Vakinaistamisprosessissa keskeisiä **valtakunnan tason vallankäyttäjiä olivat siten asian valmistelijoina arviointineuvosto ja sen toimilupajaosto (opetusministeriön erillinen työryhmä), opetusministeriö koko prosessin ohjaajana sekä asian lopullisesti päättänyt valtioneuvosto. Eduskunnan ja sivistysvaliokunnan** toiminnan osuus on myös tarkastelussa otettava huomioon. Asetelmasta löytyvät mm. asiantuntijuuteen, formaaliseen asemaan ja taloudelliseen ja poliittiseen vallankäyttöön liittyvät ulottuvuudet. Kyse oli ammattikorkeakoulujen osalta siten keskeisestä riippuvuussuhteesta, vakinaistamis- ja laajentamisluvan lisäksi myös muotoutumassa olleiden kokonaisuuksien suuntaamisesta tietynlaisiksi koostumuksiltaan, sisällöiltään ja laatutasoiltaan sekä myös alueellisesti. Siihen osaltaan vaikutti prosessin muodostuminen leimallisesti vakiokokeiluksi. Kuitenkaan työni lähtöoletuksen mukaisesti en tulkitse vallankäyttöä yksinomaan perinteisesti yhdensuuntaisena, ylhäältä alaspäin suuntautuvana ulottuvuutena. Valtamäärittelyt, joiden avulla pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan ammattikorkeakouluprosessia vallankäytön näkökulmasta, mahdollistavat tilanteen tulkinnan perinteistä moniulotteisempana ja laajajalmaisempänä, myös esimerkiksi hakijoiden tai päättäjien kyvykkyyden ja kapasiteetin tai yhteistoiminnallisen valmiuden analysointina vallankäytön osana. **Tarkastelen vallankäyttöä nimenomaan prosessinäkökulmasta ja kokonaisuuden hallintana ja tulkintana.**

Aluksi saattaa näyttää siltä, että valtakunnan tason toimijat eli opetusministeriö, valtio- ja arviointineuvosto sekä sivistysvaliokunta käytännössä sanelivat vakinaistamisprosessin välityksellä keskeisimmät tekijät tavallaan huomaamatta ja samalla erittäin määrätietoisesti lupien eväämisen, niihin liittyneiden lausuntoarviointien ja arvottamiskriteerien (sivu 9) välityksellä sekä toteuttamansa ohjauksen kautta. Niin varmaan pitkälti olikin. Vai oliko koko prosessin onnistuneisuuden kannalta, se selviää empiirisen osan tarkastelun myötä. Jos tarkastelua problematisoidaan ja rakennetaan toisen luvun valta-analyysin tarjoamalle teoreettiselle pohjalle, ei tilanne enää ollut niin yksipuolinen vallankäyttömahdollisuuksien osalta. Valtaa esiintyy muillakin vaikuttamisen tasoilla ja tavoilla. Siten **edellä mainitun valtakunnan tason rinnalle nostetaan alueellisen ja paikallisen tason toimijat. Lisäksi vallan määrittelylle avautuu eri mahdollisuuksia. Keskeistä on se, miten valta määritellään.** Sen tarjoamaan problematiikkaan paneudun työni aikana. Se antaa työlleni korkeakoulupolitiikkaakin laajempaa painoarvoa ja hyödynnettävyyttä eri organisaatioiden valtatodellisuutta tulkittaessa ja ymmärrettäessä.

Vastaavanlaisia viitteitä valtarakenteiden toisenlaisista painopisteistä sisältyy mm. Lampisen (1995 a, 13) toteamukseen, jonka mukaan vuoden 1991 kokeilulaki tarjosi ammattikorkeakouluille väljät puitteet oman toimintansa kehittämiseen. Kokonaan eri asia on se, osattiinko, kyettiinkö, oivallettiinko tai haluttiinko toimia tilanteen edellyttämällä tai sen mahdollistamalla tavalla. Oma työni aikarajaus ei kuitenkaan liity varsinaiseen kokeilu-aikaan, vaan työni painopiste sijoittuu vakinaistamis- ja laajentumisprosessiin. Se, että seurantaorganisaatio tutki ja analysoi anojien ehdottamat ratkaisut tai ei ollut tyytyväinen niiden esittämiin ratkaisuihin, ei poista kuitenkaan **vallan moni-ilmeisyyttä**; ymmärrettiinkö tilanteeseen liittyneet vallankäytön mahdollisuudet tai miten yleensäkin valta ymmärrettiin eri tahoilla? Sen laaja-alainen ja jatkuvasti elävä oivaltaminen sekä teoreettiseen taustaan perehtyminen ovat nyky-yhteiskunnan nopean muutoksen vuoksi jokaisen organisaation, kunnan, oppilaitoksen, ... velvollisuuksia.

Arviointineuvosto analysoi ja julkaisi kulloinkin raportissaan tiivistetysti anojien yleisarviot, vahvuudet ja kehittämistarpeet sekä vakinaistamis- ja laajennusluvut saaneiden että niiden ulkopuolelle jääneiden osalta. Seuraava vakinaistamisyritys edellytti esitettyjen kommenttien ottamista huomioon. Siten työssäni päästään kohdeanalyysin myötä **pidempiaikaisen ja moni-ilmeisemmän sekä vuorovaikutteisen vallankäytön tarkasteluun**. Kun laatuksymyksiä lisäksi tarkastellaan voimavarojen kannalta, saadaan mukaan **resurssikysymyksiin liittyvä ulottuvuus**. Vakinaistamisluvan ulkopuolelle jääneillä opistotason oppilaitoksilla olivat vaihtoehdot vähissä. Opistoasteen loppuessa niistä tuli perustutkintoon valmistavia oppilaitoksia, ja ne joutuivat hakeutumaan yhteistyöhön muiden kanssa eli kaiken kaikkiaan opettelemaan **vaihtosuhteita vallankäytön osana**. Jos valtioneuvosto päättää vielä laajentaa ammattikorkeakouluverkkoa, mikään ei silloin estäisi niitä tai uusia pyrkimästä mukaan, jos ja kun hakemuksia käsitellään. Toisaalta kokeilulaki on jo kumottu, ja kaikilta vakinaista toimilupaa hakeneilta edellytettiin alun perin edellä mainitun mukaisesti laadun kohottamisnäyttöjen lisäksi ammattikorkeakouluksi etenemistä kokeilun kautta. (Helsingin Sanomat 27.1.1999, A5) Alun pitäenkin kokeilun kautta on havainnoitu muokatun suotuisaa maaperää ja tavoitellun riittävää aikaa uudistuksen ajatukselliseksi toteuttamiseksi pysyväksi ammattikorkeakouluratkaisuksi (Lampinen 2001, 230-231,233).

Riippuvuus- ja valtasuhde ei pääty vakinaistamis- ja laajentumislupaun, koska seurannan avulla valvotaan toiminnan toteutumista. Jos toimintavaatimukset eivät täyty, on valtioneuvostolla mahdollisuus peruuttaa annettu toimilupa. Tosin tämä vaihe ei vielä täysin ajankohtaistunut ja mahdollistunut tarkasteltavan prosessin aikana eikä se nyt kuulu tehtävärajauksen puitteisiinkaan, koska useimmat ammattikorkeakouluille asetetuista tehtävistä vaativat pitkähköt toteutumisajat. Siten ei vielä ole systemaattisesti seurattu hakemusten asialuokkien (Taulukko 1) ja kriteerien (Liite 13) toteutumista kaikilta osin pitkällä aikaperspektiivillä. Opetusministeriö ohjaa tavoite- ja tulohjausneuvottelujen kautta ammattikorkeakouluja. Sopimukset ovat nykyään kolmevuotisia. Lisäksi vuosittain laaditaan lisäpöytäkirja. (Koulutuksen hallinnon arvioinnin valmisteluryhmän raportti 2001, 20) Siten ministeriö huolehtii yleisten linjausten tekemisestä ja ohjauksesta. Lisäresurssien jako toteutuu sopimusten kautta, jotta resurssien rajallisuuden vuoksi niiden käytön ja kohdentamisen järjestyminen turvattaisiin.

Opetusministeriö rajasi tarkoin kaikista mukaan pyrkivistä kokonaisuuksista arvioitavat voimavaroihin liittyvät sisältökriteerit ja niiden painoarvot yhteensä 14 asialuokkaan (Taulukko 1). Turkulainen (1995, 240) muistuttaa arviointimallien tietoteoreettisten ja filosofisten perusteiden pohdinnasta, koska ne muovaavat niiden soveltajien näkökulmia. Keskeisimmiksi resursseiksi nostettiin ammattikorkeakoulun toiminta-ajatus, opettajien koulutustaso, suhteet työelämään, alueellinen koulutus- ja palvelutehtävä ja oppimisympäristö. Näiden viiden voimavara-alueen osuus oli yli puolet saatavasta pistemäärästä (550/1000). Asialuokkien tarkasteluun palaan viitteellisesti läpäisyperiaatteella empiirisen analyysin ja tulkinnan yhteydessä, mutta en käy niitä järjestelmällisen yksityiskohtaisesti kohta kohdalta läpi. Lampinen (2001, 232) toteaa arviointikriteerien muotoiluun vaikuttaneen pyrkimys muodostaa organisaatioltaan ja toiminnaltaan virtaviivaisia ja tavoitehakuksia oppilaitoksia.

Taulukko 1. Ammattikorkeakoulujen vakinaistamis- ja laajentumisprosessissa arvioitavat asialuokat ja niiden painoarvot

NRO	LUOKAN NIMI	PAINOARVO
0.	Taustatiedot	ei ole
1.	Ammattikorkeakoulun toiminta-ajatus	110
2.	Ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmien ajanmukaisuus ja tarpeellisuus	50
3.	Koulutusalojen yhdistelmien toimivuus	50
4.	Toiminnan vahvuusalue	50
5.	Riittävä koko suhteessa koulutustehtävään	50
6.	Opettajien koulutustaso	110
7.	Kirjasto- ja informaatiopalvelut	50
8.	Suhteet työelämään	110
9.	Yhteistyö yliopistojen ja korkeakoulujen sekä muiden oppilaitosten kanssa	50
10.	Kansainvälinen yhteistyö	50
11.	Alueellinen koulutus- ja palvelutehtävä	110
12.	Arvioinnin järjestäminen	50
13.	Oppimisympäristö	110
14.	Työympäristö	50
	SUMMA	1000

(Lähteet: Opetusministeriö 1995 b, 1; Laki ammattikorkeakouluopinnoista 255/1995, 5§; Ammattikorkeakoulujen 1996, 3)

Laakkonen (1999, 190) kysyykin, vastaavatko arviointikriteerit monialaisten ammattikorkeakouluyksiköiden alkuperäiseen haasteeseen oman profiilin löytämisestä yksiköiden yhteistyön ja organisaation yhteisten mahdollisuuksien löytämisen kautta? Evaluaatiossa keskeistä on tutkittavan asian hyödyn tai arvon määrittäminen, arvottaminen, joka liittyy päätelmien tekemiseen ja edellyttää jo

olemassa olevia arvoja, joita vasten ilmiöitä tutkitaan. Arviointiin liittyvät tutkimustulokset ovat vasta arviointikysymyksiin vastaamisen evidenssiä. (Laukkanen 1996, 12-13,23) Edellä mainittujen lisäksi arvioitiin myös menestymistä kokeilutoiminnassa (Opetusministeriö 1995 a, 4). Arviointia rajoittivat ja kohdensivat siten kaikkiin anojiin sovellettavat, ennalta lainsäädännössä määritellyt ja täytettävät sekä laadulliset että määrälliset kriteerit. Toimilupahakemuksiin otettiin oppimis- ja työympäristö mukaan opetusministeriön toimesta. Siten ammattikorkeakoulua perustettaessa laissa esitettiin arviointikriteerit, joiden mukaan ammattikorkeakouluille myönnettiin toimiluvat. Normatiiviset ohjeet asettivat hakemuksille tietyt puitteet ja kehykset. Arvioinnin perustoina käytettiin hakemuksia ja arviointivierailuja. Koulutustarve ja -tehtävä, laatuvaatimukset sekä kehittämisvelvoitteet toimivat myös myöntämisperusteina. (Laakkonen 1999, 45; Lampinen 1998, 106)

Raudaskoski (2000, 161) havainnoi ammattikorkeakoulujen perustamisen osuneen tuloskeskeisen koulutuspolitiikan voimistumisen ajankohtaan. Suomalainen korkeakoulupolitiikka onkin jaettu kolmeen doktriiniin, joiden vaihtuminen merkitsi korkeakoulupolitiikan murroskohtaa:

- akateemis-traditionaalinen doktriini (- 1960-luvun lopulle) korosti korkeakoulujen sivistystehtävää, autonomiaa ja itsenäistä päätösvaltaa,
- kehittämisdoktriini (1960-luvun lopulta - 1980-luvun lopulle) korosti korkeakoulujen roolia hyvinvointivaltion luomisessa ja kehittämisessä, valtiolta kontrolloi korkeakoulujen yhteiskuntapoliittista toimintaa,
- tuloksellisuusedoktriini (1980-luvun lopulta -) korostaa korkeakoulujen palvelulaitosluonnetta, kykyä reagoida ja vastata yhteiskunnan tarpeisiin. Korkeakouluilla on oma vastuunsa tuloksellisuudesta.

Korkeakouludoktriineille on tyypillistä muutoksen ja niiden konkretisoitumisen hitaus sekä osittainen päällekkäisyys. (Jaatinen 1999, 207; Kivinen & Rinne & Ketonen 1993, 192-195)

Turkulaisen (1995, 242-243) mielestä ammattikorkeakoulujen kehittäminen heijastaa dekonstruktiivista eli purkautuvien rakenteiden logiikkaa, jossa on keskitetyn opetussuunnitelmien ohjauksen sijasta annettu valtaa oppilaitoskohtaiselle suunnittelulle. Hän huomauttaa myös organisaatiokulttuurien erilaisuuksien vaikutuksista. Kolehmainen (1997, 37) mukaan dekonstruktiivisuus puolestaan merkitsee sitä, että tavoitteet muuttuvat seurannan ja arvioinnin kuluessa, joten ammattikorkeakoululaitos on luonteeltaan alati kehittyvä, ja sen kehittämishankkeet liittyvät erilaisten dikotomioiden purkamiseen. Rossi, Freeman ja Lipsey (1999, 35) muistuttavatkin arvioinnin aikana olosuhteiden ja toimintojen mahdollisesta muuttumisesta. Kuinka edellä mainitut ulottuvuudet tulivat otetuiksi tai kyettiin ottamaan prosessin kuluessa huomioon? Asiaa voidaan pyrkiä ymmärtämään myös giddensiläisestä rakenteistumisprosessin näkökulmasta, eikä välttämättä välttyä uusien vastakkainasettelujen syntymiseltä entisiä purettaessa.

Rinnakkaisjärjestelmän luominen muutti korkeakoululaitoksen kokonaiskuvaa. Ammattikorkeakoulut rakennettiin opistojen yhteen liittämisen varaan. Koulutuspoliittisesti ratkaisu merkitsi instituutioiden välisen differentiaation

asettamista etusijalle yhtenäisen korkeakoulujärjestelmän sisäisen joustavuuden lisäämisen sijasta, joskin työnjaon selkiyttämisen on todettu mahdollistavan eräiden yliopistolaitoksen tehtävien siirtämisen ammattikorkeakouluille. Tavoitteena oli muodostaa ammattikorkeakouluista yliopistoon johtavan väylän sijasta aidosti oma vaihtoehtonsa. (Järvinen & Kivinen & Rinne 1993, 10,104,121) Vaikka ammattikorkeakouluprosessin vakinaistamisen ja laajentumisen osalta tällä erää katsotaan olevan ohitse, ovat uuden vaiheen kynnyksellä edellä mainitut laitoksen kokoon ja tehtävien siirtoon sekä jatkokehittämiseen liittyvät asiat ajankohtaisia, joten palaan näihin tärkeinä pidettäviin teemoihin empiirisen osan kuluessa.

Ammattikorkeakoululaitosta suunniteltaessa viitattiin koulujen riittävän suureen kokoon, mutta virallisella taholla ei otettu kantaa tai määritelty ko. käsitettä eikä monia muitakaan sen tarkemmin. Ammattikorkeakoulut kytkettiin suunnitteluvaiheessa aluepolitiikkaan ja samalla pienimuotoisten aluepoliittisten tarpeiden tyydyttämiseen kytkeytyvään kehittämis- ja selvitystoimintaan. Tavoitteena oli myös korkeakoulutuksen alueellisen saatavuuden parantaminen perustamalla ammattikorkeakoulut ensisijaisesti yliopistojen ulkopuolisille paikkakunnille. Ammattikorkeakouluihin haluttiin joustava organisaatio koulutustarpeiden uudistamiseen ja muuttamiseen vastaamiseksi ja korkeakoulukohtaista ja itsenäistä päätösvaltaa ja hallintoa. Taustalla oli myös ajatus siitä, että opinnot voitaisiin laskea hyväksi siirryttäessä yliopistollisiin jatko-opintoihin. (Järvinen & Kivinen & Rinne 1993, 104; Könnölä 1989, 20) Mielenkiintoista on seurata ajatelmien toteutumista vallankäytön myötä prosessin edetessä ja rakentuessa. Duaalimallissa ammattikorkeakoulut muodostavat yliopistoille rinnakkaisen, kilpailevan ja samalla erilaista yhteiskunnallista tehtävää toteuttavan osan, eikä niitä nähdä vajaina, epätäydellisinä tai keskeneräisinä yliopistoina (Malkki 1999, 54; Lampinen 1995 b, 66). Tosin Törmälä (1998, A2) muistuttaa tutkintojen rinnakkaisuusepäilyjen välillisesti heräävän yliopistojen ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneille (esimerkiksi amk-insinööristä diplomi-insinööriksi) järjestämien jatkokoulutusohjelmien myötä. Jaatinen (1999, 208) tulkitsee ammattikorkeakoulun rakentumisen todelliseksi vaihtoehdoksi riippuvan osaltaan myös siitä, miten työelämä ottaa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet vastaan ja miten ko. tutkinnon suorittaneet sijoittuvat suhteessa yliopistosta valmistuneisiin. Ammattikorkeakoulujen suunnittelujärjestelmän reagoinnin joustavuutta ja nopeutta on myös epäilty mm. tietoteollisuuden työvoimapulaan viitaten (Törmälä 1998, A2). Lampinen puolestaan kytkee tilanteen suunnitelmalliseen työelämän rakenteiden uudelleenjärjestämiseen ja uudistamisprosessiin ja edellyttää työtehtävien, ammattirakenteiden ja toimialojen muuttumista työelämään sijoittumisen ja työtehtävien löytämisen turvaamiseksi. Samalla on syytä tiedostaa akateemisen imun käsite eli tarkasteltavassa tapauksessa ammattikorkeakoulujen mahdollinen taipumus jäljitellä yliopistojen toimintatapoja. (Lampinen 1995 b, 66; Lampinen 2002, 64)

Salminen (2001, 89,7; 1998, 39,41) päätyy tarkastellessaan suomalaista ammattikorkeakoulu-uudistusta opetushallinnon prosessina toteamaan, ettei suoranaista ulkomaista jäljiteltävää mallia ollut eikä sitä haettukaan, vaikka suomalainen malli onkin muistuttanut sekä saksalaista että hollantilaista korkeasteen ammatillista järjestelmää. Vastaavasti Lampinen (2001, 230; 2002, 61-64) pitää esikuvallisuutta vain viitteellisenä. Rinne (2002, 87-88) puolestaan toteaa korkeakoulutuksen kehityksen seuraavan yleisiä kansainvälisiä lainalaisuuksia ja

uskoo voitavan kiistellä siitä, onko suomalainen ammattikorkeakoulu suomalaiskansallinen keksintö? Lisäksi Salminen korostaa järjestelmätasaisen koulutusuudistuksen yhteydessä sen ymmärtämistä, että eri maiden traditiot, arvostukset ja yhteiskuntamekanismit poikkeavat toisistaan ja koulutuskulttuurit perustuvat erilaisille periaatteille. Salminen päättelee reformin prosessin tarkasteluun pohjautuen pääosin noudatelleen yleisiä poliittisen prosessin ja suunnitteluprosessin etenemisen lainalaisuuksia. Siten hän ei allekirjoita prosessina siihen liittyvää suunnittelemattomuutta tai sattumanvaraisuutta sellaisenaan. Salmisen näkökulma rajautuu lähinnä opetusministeriön ja valtioneuvoston päätöksentekoon, eikä alueellinen ja paikallinen päätöksenteko ole siinä tarkastelun keskiössä. Sen sijaan **työni pohtii prosessia sekä makro- että mikrotason sisäisenä ja keskinäisenä vallankäyttöön liittyvänä vuorovaikutuksena**, jolloin työni erilaisten lähtökohta-asetelmien vuoksi saa toisenlaisia painotuksia ja tuloksiakin.

Vaikka en tarkastelekaan työssäni laajasti suomalaisen ammattikorkeakoululaitoksen ja kansainvälisen koulutuspolitiikan suuntien oletettuja kytköksiä, on silti syytä muistaa Suomen ammattikorkeakoulu-uudistuksen yhteys kansainväliseen koulutuspolitiikkaan ja siihen liittyen ei-yliopistollisen korkeakoulusektorin (”nonuniversity sector”) kehitykseen. Lampinen puolestaan pitää ammattikorkeakoulujärjestelmän keskeisenä kysymyksenä ammatti- ja tiedekorkeakoulujen välistä suhdetta ja jakaa eurooppalaiset korkeakoulumallit kuuteen perustyyppiin niiden organisatorisen perusrakenteen ja eri korkeakouluinstituutioiden keskinäisen suhteen perusteella:

- **yhtenäisvylät**, jolloin korkeakoululaitokseen ei kuulu ei-yliopistollisia korkeakouluja (Itävalta, Italia),
- **binaarijärjestelmät** (tutkinnot sijoittuvat konsekutiivisesti samalle janalle yliopistotutkintojen kanssa; Englanti, Irlanti),
- **yksinkertaisiin aste- ja tyyppieroihin perustuvat korkeakoulujärjestelmät** (yliopistot ja muut korkeakoulut eroavat selkeästi toisistaan; Belgia ja Espanja)
- **monimutkaisiin aste- ja tyyppieroihin perustuvat järjestelmät** (Ranska),
- **duaalijärjestelmät** (kasihaarainen tutkintomalli, jossa ammattikorkeakoulututkintoja ei sijoiteta samalle jatkumolle; Saksa, Hollanti),
- **integroidut korkeakoulumallit** (Ruotsi, Saksa).

Kaksihaaraisen korkeakoulumallin sisällä jouduttiin tekemään keskinäinen rajanveto binaari- ja duaalimallin välillä. Lampinen pitää duaalimallin valintaa luontevana korostettaessa ammattikorkeakoulujen omaleimaisuutta yliopistoihin nähden. Binaarimallin valitsemista hän pitää perusteltuna puolestaan, jos ammattikorkeakoulujen koulutus nähdään alempana korkeakoulutuksena tai yliopistoihin valmentavana koulutuksena. (Lampinen 1995 a, 14-16) OECD (1995, 114) raportissaan katsoi, ettei Suomi tarvitse lisää uusia akateemis-tieteellisiä tutkintoja. Samalla se totesi, että

”the polytechnics should thus be seen as an alternative to universities, not as subcontractors for lower academic degrees, i.e. as a path to university studies.“

Salminen muistuttaa, että samaltakin vaikuttava ratkaisu toimii eri tavoin erilaisessa koulutusjärjestelmän kokonaisuudessa. Samalla hän viittaa keskeiseen korkea-asteen koulutusjärjestelmien rakenteelliseen eroon siinä, tarjotaanko ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opinnot samalle opiskelijajoukolle

vaihtoehtoisina, rinnakkaisina koulutusväylinä ja samalta lähtöviivalta tapahtuvana erillisenä kehittämisenä vai onko opintojen edellytyksenä erilainen lähtötaso ja ovatko koulutuspituudet erilaisia. Tehdyillä ratkaisuilla on myös vaikutus tutkintojen saman- tai eritasoisuuteen. Samalla Salminen viittaa rinnakkaisjärjestelmän pohjimmaiseen päämäärään estää jo edellä mainitun akateemisen nosteen, academic drift -ilmiön kehittyminen. (Salminen 1995 b, 314-315; 1998, 39,41) Hämäläisen ja Kantolan (2002, 333) mielestä se ei näytä ainakaan arviointien perusteella vielä toteutuneen. Lampinen (2002, 64) tosin muistuttaa tarkastellessaan ammattikorkeakoulureformia kansainvälisestä perspektiivistä yliopistomaistumisen merkkejä voitavan löytää kaikista duaalimallin järjestelmistä. Rinne (2002, 83-84) tulkitsee akateemisen vetovoiman olevan selvästi nähtävissä eri maiden ammattikorkeakoululaitosten toiminnassa suhteessa yliopistolaitokseen. Salminen (1998, 39) nostaa myös esille prosessiin liittyneenä kritiikkinä mm. sen, että ammattikorkeakouluhankkeessa edettiin uudistuksen vakinaistamiseen jo ennen kokeilun loppua, kokeilukauden puolivälissä. Ratkaisun seurausvaikutukset näkyvät ammattikorkeakoulun substanssissa - kuten tulemme työni kuluessa huomaamaan.

1.2. Tutkimustehtävät ja -ongelmat

Tutkimustehtäväni perimmäisenä tarkoituksena on **vallankäytön luonteen ja sen ilmenemisen selvittäminen ammattikorkeakoulujen vakinaistamis- ja laajentumisprosessissa**. Kyse on ajankohtaisesta ja suuresta organisationaalisesta ja korkeakoulupoliittisesta rakentumis- ja uudistusprosessista, jossa vallankäyttöön liittyvän ulottuvuuden ilmenemisen ja luonteen **tulkinta ja ymmärtäminen** muodostuvat keskeisiksi elementeiksi. Siten sillä voi olettaa olevan laajempaa mielenkiintoa ja sovellettavuutta, koska **valtaa voi pitää kaikkialla läsnäolevana ulottuvuutena** (Harisalo 1991 a, 153; Baldwin 1989, 1). Sen lisäksi Baldwinin (1989, 1-2) mielestä sosiaalista elämää on mahdotonta ajatella ilman sitä, koska valta on väistämätöntä, paradoksaalista ja vaikeaa kielen moniselitteisyyden ja vallan moninaisten muotojen sekä moraalisten kysymysten takia. Voinen yhtyä myös omassa työssäni hänen Paradoxes of Power -teoksensa lähtökohta-asetelmaan

”how to think about power, not what to think --- to help one ask the right questions rather than to provide answers.”

Turunen huomauttaa vallan olevan yhden huonoimmin tunnetuista yhteiskunnallisista ilmiöistä. Hän hakee tilanteeseen osaltaan syytä siitä, että se vaatii itsetuntemusta ja tiedostamista. Hänen mukaansa vallankäyttöä on jopa pidetty epäihanteellisena toimintana ja vapauden ja demokratian vastakohtana, vaikka se itsessään on sekä välttämätön että pääosin myönteinen ilmiö, eikä hän tulkitse vallassa sinänsä olevan mitään arveluttavaa. (Turunen 1997, 281,310,51)

Tutkimukseni jakautuu **kahteen pääosaan: teoreettiseen ja tapausesimerkinä toteutettavaan empiiriseen osaan**. Teoriaosan tavoitteena on selvittää toimijoiden

vallankäyttöön liittyvien suhteiden muodostumista, tulkintaa ja luonnetta ja saada sen avulla käsitteistö organisaationaaliseen vallankäyttöön liittyvän todellisuuden tulkittamiseksi ja ymmärtämiseksi. Samalla keskeiseen asemaan nousee vallan ja sen käytön tulkitseminen myös perinteisestä, pääsääntöisesti ylivaltaan pohjaavasta kehyksestä poikkeavalla, monivivahteisemmalla ja -ilmeisemmällä tavalla. Kuitenkin koko työni kannalta **vallankäyttöön liittyvä teoria jää viitekehyksen asemaan. Teoreettista osaa apuna käyttäen tulkitsemisen, mitkä olivat toimijoiden vaihtoehdot ja toimenpiteet ja niiden seuraukset vallankäytön osalta ammattikorkeakouluprosessin kuluessa. Vallankäyttöön liittyvät erilaiset teoreettiset näkemykset ja käsitteet muodostavat eräänlaisen sablonin, jota käytän työssäni hyväkseni. Siten empiriaan liittyvää tulkintaprosessia ei voida irrottaa teoriasta ja työni viitekehyksestä erilleen.**

Tiivistäen ilmaistuna **teoria on työssäni väline, ja keskeisintä siinä on ammattikorkeakoulujen substanssiin ja prosessiin liittyneen todellisuuden ymmärtäminen vallankäytön näkökulmasta.** Siltä osin työni lähestyy ensisijassa **teoriaperusteista arviointia.** Chen (1990, 17) toteaaakin, että

“theory is a frame of reference that helps humans to understand their world and to function in it. --- Theory provides not only guidelines for analyzing a phenomenon but also a scheme for understanding the significance of research findings.”

Turunen (1997, 297) puolestaan muistuttaa, että **todellisuuden hallitseminen edellyttää sen ymmärtämistä.** Tosin hänkin pitää tilannetta paradoksaalisena, koska käsityksemme samalla hallitsevat meitä. Tutkimuksen tematiikan muotoilen yleisen tason ongelmina. Työtäni voi pitää **tapaustutkimuksellisenä**, vaikka se ymmärtämiseen painottuvana poikkeaaakin perinteisestä kyselytutkimuksesta. En rajaa tutkimustani koskemaan ensisijaisesti yhtä ammattikorkeakoulua, vaan tarkastelen esimerkkien kautta vakinaistamista ja laajentumista etupäässä **koko ammattikorkeakoulua koskevana prosessina ja systeemikäyttäytymisenä.**

Tutkimuksellisesti työhöni muodostuu kaksi päätasoa (Kaavio 1): valtakunnallinen ja alueellinen / paikallinen taso, joiden välistä ja sisäistä suhdetta pyrin analysoimaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään vallankäytön kannalta. **Työni perusasetelmaan kuuluu siten vallankäytön pohtiminen kahden edellä mainitun tason kautta ja avulla.** Kuitenkaan toimijatasot eivät ole vaikutuksiltaan täysin irrallisia ja erotettavissa toisistaan. Korkeakoulujen arviointineuvoston ja sen lupajaoston (aluksi erillisen työryhmän), valtioneuvoston, eduskunnan ja sivistysvaliokunnan sekä opetusministeriön toimenpiteet muodostavat tutkimuksen empiirisen osan valtakunnallisen tason. Karkeasti ja lähinnä **tutkimusasetelmallisesti luokiteltuina** ne ovat jaettavissa kahdeksi toimijatahoksi: **poliittiset päättäjät ja asiantuntijataho.** Toinen taso muodostuu **paikallisista ja alueellisista valta-, resurssi- ja riippuvuuskyseksistä.** **Tuolloin pitäydyn kuitenkin lähinnä vakinaistamista anoneissa organisaatiokokonaisuuksissa.**

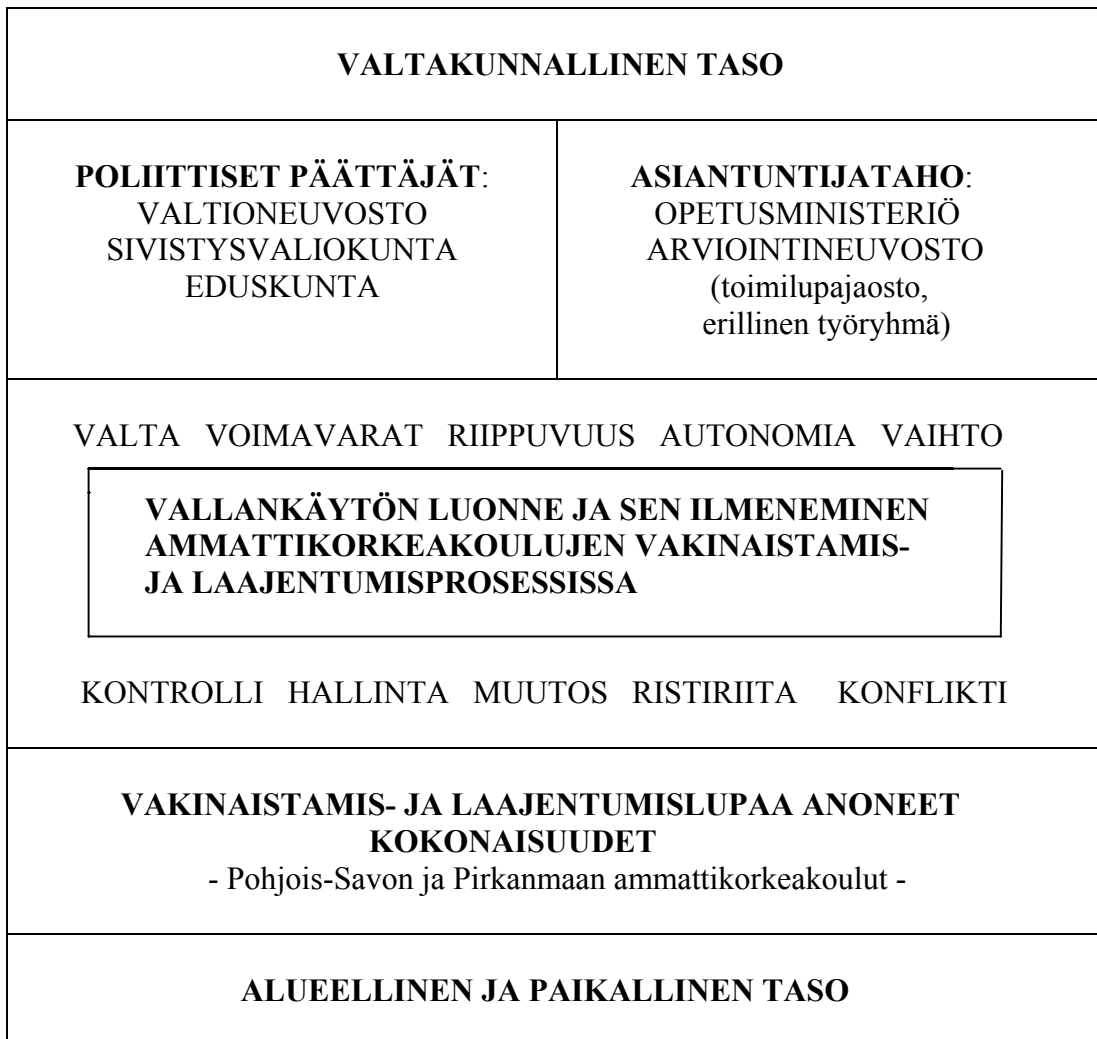
Tosin alueellisella ja paikallisella tasolla on löydettävissä vastaava kahtiajako, jolloin esimerkiksi kulloinkin korkeakoulun johdon ja lääninhallitusten voitaisiin katsoa edustavan asiantuntijuutta ja kaupungin johdon ja luottamusmiesten puolestaan poliittisia toimijoita. Kuitenkin tutkimusasetelmaan (sivu 16) on sisällytetty ne toimijatahot, joilla oli virallinen toimija-asema valtakunnan tason anomisprosessissa ja sen arvioinnissa sekä siihen liittyneen dokumenttiaineiston

tuottamisessa. Työssä käytetty virallinen, kirjallisessa muodossa oleva alkuperäinen prosessiaineisto ei mahdollista paikallistason tarkempaa jaottelua eikä se tosin ole välttämätöntäkään tutkimustehtävän ratkaisemiseksi. Kuitenkin työssä tuodaan toistuvasti esille eri (tausta / vaikuttaja)tahojen - olivat ne sitten poliittisia, asiantuntijuuteen pohjaavia tai alueellisia, omia intressejään ajaneita tms. toimijoita - olemassaolo ja yhdistetään ne laajempaa yhteyteen viittaamalla mm. Clarkin kolmioon. Siten osoitetaan prosessitodellisuuden laajempi ymmärtäminen. **Tutkimusasetelma on siten tavallaan tutkimuksellinen yksinkertaistus.**

Prosessin yksityiskohtaistamiseksi olen valinnut kaksi kohde-esimerkkiä, Pohjois-Savon ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulut, jotta alueellisen tason sisäiseen vallankäyttöön sekä sen ja valtakunnallisen tason suhteisiin liittyvät ulottuvuudet tulisivat selkeämmin esille. Siten työni kuluessa **liikun sekä makro- että mikrotasolla**. Esimerkkikohteina olevien Pohjois-Savon ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulujen osalta vakinaisen statuksen hankkiminen ei toteutunut heti ensimmäisellä anomiskerralla. Siten **prosessitodellisuus** ja -kokonaisuus ja siihen liittyneet valtaulottuvuudet ja niiden mahdollinen muuttuminen saadaan paremmin esille, koska tarkastelujaksolla Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu anoi kolmesti vakinaistamista ja teki yhden laajennusanomuksen. Tosin prosessi jatkui pohjoissavolaisilla vielä senkin jälkeen määräaikaisena tai sopimuskoulutuksena mukana olleiden yksiköiden aseman vakiinnuttamisena. Pirkanmaan ammattikorkeakoulua arvioitiin prosessin alussa ja toisen kerran sen loppuvaiheessa, jolloin se sai ehdollisen vakinaistamisluvan toiminnalleen. Vaikka Pirkanmaan anomiskertojen osuus jäi vähäisemmäksi, on sen osalta mahdollista seurata, kuinka se kykeni hyödyntämään aiempien vuosien muita koskevat arviointilausunnot ja sille tarjoutunutta pidempää kehittämissaikaa mm. perusvaltaresurssiensa kehittämisen osalta. Siten esille saadaan paikallistason prosessitarjonnasta ja -toteutuksesta kaksi erilaista ja samalla tarkasteltavan ajanjakson kattavaa **tyyppitapausta**. Asetelmaan ei kuitenkaan sisälly Pohjois-Savon ja Pirkanmaan keskinäistä vertailua, koska **varsinaisena tapaustutkimuskohteena on koko vakinaistamis- ja laajentumisprosessi**. Koska Pohjois-Savo ja Pirkanmaa edustavat erilaisuutta, niiden molempien mukanaolo on tarpeellista ja perusteltua paikallistason vallankäytön esimerkinomaisen syventävän prosessitulkinnan kannalta. Koska kyseessä on kaksi aivan erillistä ja sisällöltään ja toteutustavoiltaan erilaista sekä eri pituista paikallisprosessia, eivät niiden vallankäytön analysointi- ja tulkintajaksot sivumäärällisesti laajuudeltaan ole - eivätkä niiden tarvitsekaan olla - yhteneviä.

Tutkimusasetelmaa ja tutkimuksessa käytettäviä keskeisiä käsitteitä (Kaavio 1) voi tiivistää seuraavasti:

Kaavio 1. Tutkimuksessa sovellettava tutkimusasetelma ja siinä käytettävät keskeisimmät käsitteet



Anoja-, alue- ja valtakuntatason pyrkimykset kohtasivat toisensa. Sen vuoksi keskeiseksi tutkimuskysymyksiksi tulevat vallankäytön kiinnittymisperusta ja sen muuttuminen muotoutumisprosessin aikana; mistä ja keiden toimesta aiheimat, kriteerit ja rajaukset sekä painopisteet kullakin tasolla siihen saatiin, mitkä ovat perusnäkemysten ja arviointikriteerien väliset suhteet ja validiteetti ja säilyikö vallankäytön perusta alkuperäisen ajatuksen mukaisena? Nostan mm. niiden avulla esille vallankäyttöön liittyviä kysymyksiä. Vastaavasti alueellisen ja paikallisen tason toiminnan ja intressien selvittäminen ja arviointi muodostavat tutkimuskehityksen toisen osan: mitkä olivat anojien alkuperäiset anomuksista esille nousevat itseintressit ja ideat, miten alueellista vallankäytön perustaa jouduttiin rakentamaan uudelleen kriteerien täyttymättömyyden jälkeen prosessin kuluessa, miten ja mihin vallankäyttö alueellisella tasolla kiinnittyi ja millaisia muita intressejä liittyi ammattikorkeakoulujen vakinaistamiseen ja laajentumiseen.

Tavoitteenani on löytää vallankäytön ja siihen liittyneen arvioinnin sekä toiminnan perimmäinen tausta ja sen mahdollinen muuttuminen sekä luonne prosessin

kuluessa. Joudun myös pohtimaan aluetason rooleja sisäisten erojen arvioimiseksi maakuntakeskusten ja koulutusalojen välillä. Ensikäden valta sijoittui ainakin ensimmäisellä anomiskerralla aluetasolle, koska prosessi lähti liikkeelle paikallistasolta. Vakinaistettaville kokonaisuuksille puolestaan haettiin arviointineuvostolta ja viime kädessä valtioneuvostolta legitimitettä hakijan esittämässä muodossa. Vallankäytön seurausten voi olettaa näkyvän esitetyissä kokoonpanoissa. Miten hakemusten sisältöjen muotoilu noudatti arviointineuvoston edellisiä analysointeja ja ohjeita? Miten hakemuksissa perusteltiin anottua kokoonpanoa, entä seuraavassa uutta kokoonpanoa? Miten ja miksi valta- ja resurssitekijät muuttuivat anomusten välissä? Tavoitteenani on myös selvittää, edistikö vallankäyttö ammattikorkeakoulujen perimmäisten lähtökohtaisten ajatusten ja tarkoitusten toteutumista ja syvyyttä sekä kuinka valta toteutui substanssissa? Siten joudun vertaamaan korkeakoulun ideaa ja standardoituja kriteerejä ja toimintaa keskenään. Olivatko kaikkien anojien toimintatavat, perustelut ja kontekstit samanlaisia? Kuinka hyvin vallankäytön perustana oleva valtakunnallinen kriteeristö palveli alueellisesti tai toimialakohtaisesti? Arviointiproblematiikka kuvastaa vallan luonnetta; mitkä kriteerit olivat sen käytössä ja millä tavalla ja missä mielessä? Esille nousee myös kriteeristön ja sen perusteiden suhde laadun arviointiin.

Arviointineuvoston lausuntojen argumentoinnin ja sen esittämien kriteerien analyysi paljastaa niihin kätkeytyvät perusjännitteet ja luonteen sekä niiden yhdenmukaisuuden, loogisuuden tai ristiriitaisuuden eri anojakokonaisuuksien kesken tai samankin kokonaisuuden sisällä. Miten arviointineuvoston lausunnot vallankäytön osana vaikuttivat muotoutumisprosessissa ja resurssien sisältö- ja painopistekysymyksiin? Miten yksimielisyys saavutettiin; yhteisymmärryksessä toimivan kokonaisuuden aikaansaamiseksi vai pakon edessä? Miten kunkin kokonaisuuden alueella ja sisällä valta-asetat muotoutuivat? Miten laajentuminen toteutui? Edellä mainittuja kysymyksiä **tulkitsen valtakäsitteillä ja laatimani nelikentän** (sivu 89) **avulla**; miten aineistoon pohjautuva ja sen kautta ilmituleva vallankäyttö on tulkittavissa? Siten tavallaan päädyn osittain **”arviointiin arviointiin” vallankäytön tarjoamasta teoreettisesta näkökulmasta, arvioinnin tasavertaisuuteen ja syvällisyyteen sekä vaihtelevuuteen eli sen luonteeseen**. Millaisia vallankäytön muotoja arviointi käytännössä sai? Tosin evaluaatio (Sadish Jr. & Cook & Leviton 1991, 21) on vain osa kompleksista, toisistaan riippuvaa, eilineaarista ongelmaratkaisuun liittyvien aktiviteettien joukkoa. Varsinaiseen opetussuunnitelmien analyysiin en etene eikä se ole tarpeenkaan tehtävän toteuttamiseksi, vaan rajaudun ainoastaan vallankäytön heijastumiseen esimerkiksi alojen ja painopisteiden valinnoissa.

Tiivistäen voi todeta, että tavoitteenani on selvittää, mihin valta kulloinkin kiinnittyi ja kytkeytyi? Mitkä tekijät mahdollistivat vallankäytön? Miten valta ilmeni ja mikä oli sen luonne ammattikorkeakoulujen vakinaistamis- ja laajentumisprosessissa, mitä vakinaistamisen toimenpiteet merkitsivät sekä oppilaitoskokonaisuuksien että yhteiskunnan koulutuspolitiikan kannalta. Tavoitteenani on **valtaprosessin ymmärtäminen, yleisen trendin seuraaminen, kokonaisuuden hallinta ja tulkinta sekä muutoskykyisyys, eri tasojen ristiriitaisuus ja vastakkaisuus tai yhteistyö. Millaisia ja mihin perustuvia vallankäytön ulottuvuuksia prosessin kuluessa on löydettävissä?** Vallankäyttö on aina sidoksissa johonkin, kyse on

siinä riippuvuuden ongelmasta. Riippuvuudella voidaan ymmärtää vallan kiinnittymisen perustaa.

Siten esille tulevat virallinen eli asiakirjoissa näkyvä vallankäyttö ja valtaresurssikysymykset. Epävirallisen valtapelin pelaamista sen kiehtovuudesta huolimatta on sängen vaikea päästä rationaalisti argumentoimaan ja reaalisti kuvaamaan. Tosin sen olemassaolo ja vaikutus on syytä tiedostaa. Vaikka sekä valtakunnalliset että aluetason päätökset paljastavat erilaisia valtaulottuvuuksia, ei tavoitteenani ole mennä kunnallisen tai oppilaitoskohtaisen päätöksenteon tasolle. Olettamuksenani on, ettei niiden pöytäkirjoista pääsääntöisesti löydy moni-ilmeisiä vallankäytön piirteitä, vaan siellä on korkeintaan päätös anoa mukaantuloa tai kielteinen suhtautuminen siihen. Toisaalta miksi jokin laadukaskin yksikkö jätettiin tai jättäytyi omasta halustaan ulkopuolelle ja anoi yksinään vakinaistamislupaa, miksi ylläpitäjä käytti valtaansa vallitsevan kehityssuunnan vastaisesti? Sellaisten seikkojen selvittäminen esimerkinomaisesti kuitenkin kuuluu aihepiiriini. Vastaavasti valtakysymykset saavat mielenkiintoisen lisäulottuvuuden esimerkiksi Helsingin ja Tampereen / Pirkanmaan seudun ja muun Suomen esimerkinomaisena alueellisenä yksiköiden sijoittamis- ja sijoittumisvertailuna.

Kyse on siis vakinaistamis- ja laajentumisprosessin tulkinnasta ja ymmärtämisestä vallankäytön näkökulmasta tarkasteltuna. Tiivistetysti **tutkimustehtävät**, jotka ilmentävät ja auttavat ymmärtämään vallankäytön kytkeytymisperusteita, olemusta, luonnetta ja ilmenemistä ammattikorkeakouluprosessissa, ovat seuraavat:

1. pohdin arviointiproblematiikkaa vallankäytön osana,
2. kartoitan vakinaistamis- ja laajentumisprosessin yleistä linjaa vallankäytön näkökulmasta ja sen
3. valtakunnallisen ja alueellisen / paikallisen tason sisäisiä ja keskinäisiä suhteita.

Tiivistän tutkimusongelmat puolestaan seuraaviksi **peruskysymyksiksi**:

1. Millaiseksi vallankäyttö muodostui ammattikorkeakoulujen vakinaistamis- ja laajentumisprosessissa eri toimijatasojen toiminnassa?
2. Millaisen luonteen arviointiproblematiikka sai vallankäytön osana?
3. Mitkä olivat valtakunnallisen ja alueellisen / paikallisen tason keskinäiset ja sisäiset suhteet?
4. Millainen oli prosessin yleinen linja vallankäytön näkökulmasta?

Edellä mainittuja tutkimusongelmakysymyksiä pyrin syventämään osaltaan **miksi-**kysymyksen kautta.

Kohteen tarkastelun kannalta organisatorisen **vallan ja vallankäytön** lisäksi keskeisiksi käsitteiksi työssäni tulevat myös käytettävissä olevat **voimavarat, autonomia** ja **riippuvuus** sekä **vaihtoon** osallistuminen (katso sivut 16 ja 89). Ne kaikki yhdessä muodostavat tavallaan ongelmavyöhydin, jonka keskinäisiä yhteyksiä lähdän selvittämään vallankäytön näkökulmasta ja katsomaan myös käytännön tasolla. Valtaa tarkastelen lähinnä valtakäsitteiden ja valtamallien, en niinkään yhtenäisten valtateorioiden, avulla. Resurssiriippuvuudessa on myös yhtenäisen teorian sijasta kyse erilaisista näkemyksistä. Valtaan kuuluvat oleellisesti myös **kontrolliin, hallintaan, muutokseen ja ristiriitaan** sekä **konfliktiin** liittyvät kysymykset. **Muutosta** ja sen syvällisyyttä voi peilata esimerkiksi **uusintaminen**

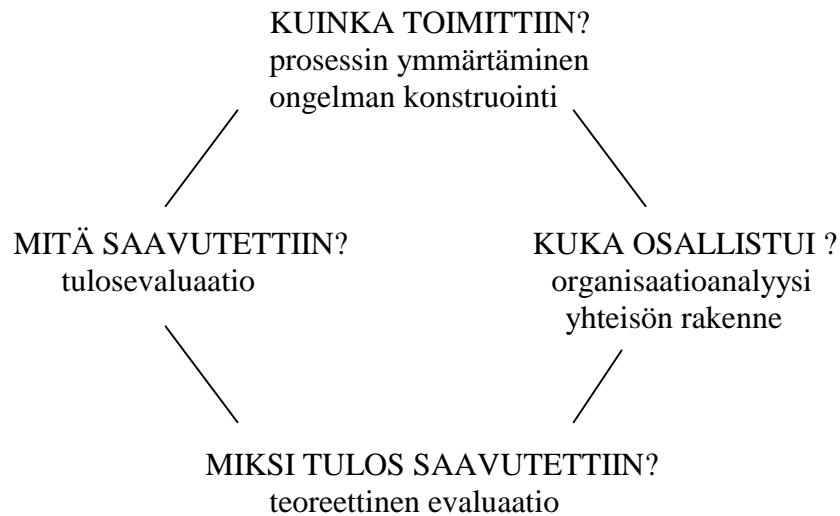
ja uudistaminen -ulottuvuuden kautta ja **kykynä tulkita sekä omaa että toisten prosessitodellisuutta**. Muutkin tutkimuksessa käytettävät käsitteet peilataan kytkeytyneinä vallankäytön kysymyksiin.

Giddens (1984, 375) huomauttaakin vallan keskeisen aseman laiminlyömisestä. Cleggin (1989, 147) mukaan valtakäsitteeseen liittyvän keskustelun on tarjottava analyttinen määrittely ja selvitys toiminnan ja rakenteen välisestä suhteesta. Valtakäsitteiden teoreettisen tarkastelun yhdistäminen nyt työssäni ajankohtaiseen ja muotoutumassa olevaan empiiriseen kohdeorganisaatioon luo edellytykset ymmärtää käytännön tason vallankäytön kytöksä, luonnetta ja ilmenemistä arkipäivän organisatorisessa todellisuudessa. Valittavissa olisi erilaisia tarkasteluvaihtoehtoja ja -näkökulmia, mutta nyt tässä työssä **tapausesimerkin problematisointi, analysointi, tulkinta ja ymmärtäminen pohjaavat toisen luvun valtamäärittelyjen tarjoamaan esiyymmärrykseen ja niiden pohjalta nelikentäksi tiivistämäni viitekehukseen (sivu 89)**. Kuitenkin **tulkinta ja ymmärtäminen** käsitteinä vaativat täsmentämistä. Vaikka ne liittyvätkin toisiinsa, Varto korostaa niiden omaavan eri merkityksen tutkimuksessa. Hän liittää tulkinnan empiirisesti tavoitettujen merkityssuhteiden aukikerimiseen. Varto muistuttaa, että tulkintaa seuraa ymmärtäminen, tutkimuskohteen tematisoiva luominen ”uudeksi kokonaisuudeksi”. Varton mukaan tulkinnan osat ja tasot on tarkoituksella nivottava yhdeksi kokonaisuudeksi, merkitysyhteydeksi. (Varto 1992, 64) Heiskalan (1990, 244) mielestä tulkinta on tutkimusaineiston merkityksellistämistä tutkimusasetelman ohjaamana.

Ajallisesti empiirisen osan painopiste sijoittuu ammattikorkeakoulujen ensimmäisestä vakinaistamisarvioinnista eli keväästä 1995 vuoteen 2000. 1.8.2000 alkaen kokonaisuuden mainostettiin olevan valmiina (Kartat 1 ja 2). Laajentumislupahakemukset tulevat mukaan vuosilta 1997-1999. Aiheellista ei nähdäkseni ole laajentaa tarkastelujaksoa varsinaiseen kokeilulupakauteen eli vuotta 1995 edeltävään aikaan, koska mm. Järvinen (1997, 1995 a ja b, 1993) on tarkastellut yhteenliittymiä ja -sulauttamista sekä hakeneita yksityiskohtaisesti kokeilukauden ajalta tarkkojen tilastojen avulla. Aikajakso on riittävän laaja ja aineistoltaan yhtenäinen vallankäytön luonteen ja eri toimijoiden välisten suhteiden esille saamiseksi. Johdantoluvussa selvitän lyhyesti ammattikorkeakoululaitoksen taustaa ja kriteeristöä sekä niiden merkitystä, mutta prosessin yksityiskohtainen kuvaaminen ei ole nyt tarpeen tehtävän toteuttamiseksi. Samalla esille tulevat tiivistetysti suomalaisen korkeakoulupolitiikan doktriinit ja murroskohdat.

Edellä viittasin päätyväni myös osaltaan **arvioinnin arviointiin**, koska ko. prosessissa evaluoinnin kautta vallankäyttöä kohdennettiin haluttuihin painopistealueisiin. Holmila (Kuvio 1) erottaa neljä evaluaation peruskysymystä:

Kuvio 1. Neljä evaluaation peruskysymystä



-**kuinka toimittiin** on tapahtuneen ymmärtämistä ja ongelmien hahmottamisen ja ratkaisutapojen kuvausta,
 -**mitä saavutettiin** painottaa tulosevaluaatiota,
 -**kuka** viittaa projektin tai toiminnan organisaatioanalyysiin, mitkä ryhmät osallistuivat toimintaan, millaisia organisaatioita syntyi?,
 -teorian luomista edellyttävä **miksi** on vaikein ja kiinnostavin kysymys, koska se tuloksen mittauksen lisäksi pohjaa sekä kontekstin että prosessin ymmärtämiseen. (Holmila 1999, 58-59)

Työni liikkuukin kaikilla edellä mainituilla evaluaation peruskysymysten alueilla, joskin tavoitteenani on päästä edellä mainittuun **vallankäytön tulkintaan ja ymmärtämiseen vakinaistamisprosessissa työni teoreettisen viitekehyksen kautta ja avulla**. Tuolloin keskeiseen asemaan nousee jo tutkimusongelmien yhteydessä todettu miksi-ulottuvuus. Yin (1994, 1,6) katsookin tapaustutkimuksen soveltuvaksi strategiaksi, jos esitetään ”how” or ”why” -kysymyksiä.

On syytä jo tässä vaiheessa tähdentää, ettei työni tavoitteena ole suinkaan kieltää tai mitätöidä ammattikorkeakouluissa tai prosessikonaisuudenkaan tasolla tehdyn työn määrää - sen laajuutta ei ole syytä epäillä. Työni näkökulma ei liity sen tarkasteluun. Toisaalta sen toistuva korostaminen (esimerkiksi Sanon Sanomat 1.12.2000, 6) alkaa saada itsekehun piirteitä. **Tavoitteenani on osaltaan rakentaa, oppia ja lisätä valtatietoisuutta erilaisista ratkaisuista ja ajattelutavoista.** Mutta on syytä muistaa, että eräänlaiseksi vallankäytön keinoksi muodostuvat prosessissa mukana olleiden vetoamiset heti tutkimusaiheen paljastumisen jälkeen ”olemme tehneet paljon työtä” -toteamukseen tai ”ulkopuoliset eivät voi ymmärtää työpaineitamme”, jos joku yrittää esittää rakentaviakin kysymyksiä prosessin etenemisestä tai edes ymmärtää sitä eri toimijatasoilla. Vastaavaan liittyvät viittaukset siitä, että ”emme anna mitään haastatteluja” tai ”ettei tietoja voi kysymistäsi asioista saada koko prosessin tasolla” tai ”ketään et kyllä saa puhumaan” tai ”kunhan nyt katsotaan”. Tuolloin tosin unohdetaan se, että mm. **tehtyjen prosessiratkaisujen ja kunkin toimijatason**

prosessin kuluessa laatimien eri dokumenttiaineistojen ja niihin kirjoitetun kielen teoriaan pohjaavan tarkastelun kautta saadaan myös valtaulottuvuuksia aidoimmillaan selvitettyä - nimenomaan siihen työni hyvin pitkälti pohjaa.

Edellä mainitun tyyliset seikat olen työni kuluessa joutunut kohtaamaan, mutta aiheeseen liittynyt mielenkiinto siitä vain lisääntyi. Kieltämättä välillä on tuntunut siltä, että olen ”sohaissut ampieispesään”. Toisaalta edellä mainitut kokemukset ja tuntemukset juuri osoittavat asiaan liittyvän merkittävyyden lisäksi eräänlaisen arkuuden valtakäsymysten edessä ja perinteisemmän käsityksen vallitsevuuden yhä edelleen. Pettigrew (1973, 268) toteaaakin, että

”while power is an ever-present phenomenon in organizations, people are often loath to discuss its use.”

Kun kyseessä on keskeisen sivistyslaitoksen luominen, jolle myös tutkimuksen tekeminen ei saisi jäädä vieraaksi, luulisi eri näkökulmien avoimen problematisoinnin olevan lähinnä kiehtovaa. Mutta luulo ei olekaan tiedon väärin - sen olen tullut huomaamaan. Vastaavasti Höltän ja Malkin (2000, 233) toteamusta

”the largest and most far-reaching innovation in the Finnish education structure in the 1990s is the establishment of the non-university sector of higher education, the AMK (ammattikorkeakoulu) sector”

ei ole syytä myöskään kyseenalaistaa tai kieltää. Se on kuitenkin korkeakoulupoliittisesti perustava lähtökohta. Silti kuitenkin on erotettava itse uudistuksen merkitys ja sen toteuttaminen.

1.3. Tutkimusaineistosta ja -menetelmistä

Teoriaperusteista vuoropuhelua

Alasuutari (1999, 32) muistuttaa, että kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen analyysi voidaan analyysimalleina tulkita toistensa poissulkevuuden ja vastakohtaisuuden sijasta jatkumoksi. Sitä ja niiden toisiaan täydentävää luonnetta voi pitää työni lähtökohtina; työni pohjaa luonteensa puolesta sekä kvalitatiiviseen että kvantitatiiviseen lähestymistapaan, joskin painopiste sijoittuukin selkeästi ensiksi mainitun alueelle. Tosin mm. Töttö (1999, 291) pitää harhaanjohtavana ja epämääräisenä puhetta otteiden välisestä jatkumosta. Newman ja Benz (1998, 110,114-115) näkevät kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen vuorovaikutteisena kokonaisuutena. Cooley & Bickel (1986, 144) korostavat tarvetta olla joustava, metodologisesti eklektinen, monista lähteistä ammentava ja laajakatseinen sekä tutkimusstrategian valinnan kontingenttia, aiheesta riippuvaa luonnetta. Yin (1994, 7) puolestaan katsoo tutkimuskysymysten määräävän tutkimusstrategiaa. Kuitenkin on syytä muistaa Leskisen (1995, 127) huomautus siitä, ettei metodologinen monipuolisuus sinänsä lisää tutkimuksen mahdollisuutta

kuvata todellisuutta validisti. Leskinen (1995, 126) vielä muistuttaa laadullisen tutkimuksen ymmärtävästä päämäärästä, ymmärtävästä selittämisestä, jolloin tutkimuskohde pitkälti määrää viitekehyksen, ratkaisumallin soveltuvuutta tutkimusasetelmaan. Lisäksi hän korostaa viitekehyksen vaikuttavan metodisiin ratkaisuihin eli havaintojen tuottamistapoihin ja -käytäntöihin. **Työni varsinaisena lähtökohtana on teoreettisen viitekehyksen kautta jäsentää, tulkita ja ymmärtää tutkimuskohteena olevaa ilmiötä eli vakinaistamis- ja laajentumisprosessiin liittyntä vallankäyttöä.** Siltä osin työni metodinen painopiste lähenee teoriaperusteista analyysia ja arviointia. Teoriaperusteinen arviointi onkin nähty yhdeksi mahdollisuudeksi arvioida mm. arviointia eli tehdä siitä meta-analyysiä. Teorian ohjaamaa arviointia on kuvattu arvioinnin meta-analyyttiseksi näkökulmaksi. (Sinkkonen & Kinnunen 1994, 102) Toisen luvun tavoitteena onkin eritellä ja esitellä niitä valtakäsitteitä, joiden teoreettisen tiedon perusteella muodostan käsityksen, esiyymmärryksen vallankäytöstä eli tutkimuksen välineenä käyttämäni viitekehyksen, jonka avulla ja kautta kohdettani tulkitsen. Siten teoria saa työssäni välineen aseman; se antaa välineistön tulkita ja ymmärtää reaalisesta ilmiöön liittyneen vallankäytön luonnetta. Työni empiirinen osa on tutkimus eri osapuolten vallankäytöstä ja sen luonteesta sekä sen ilmenemisestä ammattikorkeakoulujen rakentumisprosessissa.

Keskeistä työssäni on juuri prosessiin liittyvä tarkastelu-ulottuvuus. Laadullisen tapaustutkimuksen on tulkittu (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen ja Saari 1996, 13) kohdistuvan produktin sijasta ennemminkin prosessiin, yksittäisten muuttujien sijasta koko ympäristöön ja aikaisempiin tutkimuksiin pohjaavien näkemysten todentamisen sijasta uuden oivaltamiseen. Kvalitatiivisen tapaustutkimuksen on myös todettu (Metsämuuronen 2000, 14; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 12,130; Erickson 1986, 121) soveltuvan hyvin tutkittaessa mm. luonnollisia tilanteita, joita ei voida järjestää kokeeksi tai toistaa tai joissa ei voida kontrolloida kaikkia vaikuttavia tekijöitä. Tarkasteltavan prosessikokonaisuuden osalta ne eivät ole nyt mahdollisia. Valintaani tukee osaltaan Yin (1994, 1) todetessaan tapaustutkimuksen soveltuvan, kun tarkastelukohteina ovat todellisen elämän kontekstissa nykyajan ilmiöt, joiden tapahtumia tutkijalla on vähän mahdollisuuksia kontrolloida. Empiirinen tarkasteluni kohdistuu keskeiseen tämän päivän korkeakoulupoliittiseen prosessiin, eikä sen kulkuun tai aineistoon ole oma työni voinut vaikuttaa.

Töttö (1997, 126) puolestaan muistuttaa tutkimuksen olevan tutkijan ja kohteen välistä vuoropuhelua ja tutkimusongelman - eli millainen on se kysymys, johon haetaan vastausta - ratkaisevan, onko tutkimus laadullista vai määrällistä. Voin pitää myös työni lähtökohtana Koskisen (1995, 52) ajatusta siitä, että laadullisessa tutkimuksessa tutkimusprosessin painopiste teorian muotoilun sijasta paikantuu **teorian/käsitteistön ja aineiston vuorovaikutukseen**, joskin tuolloin aineiston analyysin, keruun ja käsitteellisyuden analyttinen toisistaan erottaminen hankaloituu. Uusitalo (1991, 86) korostaakin teoreettisten ja empiiristen määritelmien toisiinsa kytkemistä, vaikkei hänen mukaansa kvalitatiivisen tutkimuksen yhteydessä tavallisesti käytetäkään validiteetti-käsitettä. Pyörälä (1995, 13-14,17) puolestaan muistuttaa kvalitatiivisen tutkimuksen olevan teoriasta riippuvaa ja tiedonintressiltään ymmärtävää sekä päämäärältään empiiriseen aineistoon pohjaavaa ilmiöiden tulkitsemista ja kuvaamista. **Juuri teorian ja sen**

pohjalta luomani viitekehyksen ja aineiston väliseen vuoropuheluun tähtään työssäni. Lisäksi täydennän sitä eri tutkijoiden ja prosessissa mukana olleiden esittämällä näkemyksillä. Pietilän (1981, 119) mukaan hermeneuttinen ymmärtäminen ei lähde tyhjästä, ja hermeneuttinen tulkinta onkin osien ja kokonaisuuden välillä tapahtuvaa ajatuksen liikettä. Hän muistuttaa tekstin ymmärtämisen olevan liikettä tekstin kokonaisuuden ymmärtämisen ja sen osien ymmärtämisen välillä. Osaltaan **työni lähestyy diskurssianalyysiä**, jossa tutkitaan kielen käyttöä sosiaalisessa kontekstissa puhujien välisenä interaktiona ja dialogina (esimerkiksi Lindroos 1992, 80). Lisäksi sosiaalinen todellisuus rakentuu sitä organisoivista käsitteistä ja käsite-erotteluista ja on ymmärrettävissä vain niiden kautta (Alasuutari 1989, 99).

Kaiken kaikkiaan voisi yhtyä Pawsonin ja Tilley'n (1997, xi,xiii,26) teoksen johdannon sanoihin siinä, että kautta historian ihmiset ovat etsineet tapoja ymmärtää ja kehittää. **Tavoitteenani on valtakäsitelmämittelyjen avulla ja pohjalta luoda analyysikehikko**, jolla voin tutkimustehtävää operationalisoida ja ratkaista. Pawsonin ja Tilley'n mielestä **arvioinnin pitäisi olla teoriajohdannaista**, niinpä **teoriaosa toimiikin työssäni valtatodellisuuden ymmärtämisen ja tulkittamisen välineenä.** Heidän mukaansa realismi edellyttää sen tunnustamista, että ei ole olemassa universaalia arvioinnin logiikkaa eikä absoluuttista arvioinnin tiedettä. Siihen meidän on käsittäkseni vain alistuttava ja tehtävä selkeitä valintoja myös omien lähestymistapojemme suhteen.

Valintaani tukee myös Alasuutarin muistutus siitä, että aineiston pelkistämiseksi hallittavammaksi havaintojoukoksi ja makrorakenteen määrittämiseksi sitä **tarkastellaan tietystä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta** ja kiinnitetään huomiota teoreettisen viitekehyksen ja kysymyksenasettelun kannalta olennaiseen. Alasuutari viittaa lähdekritiikin keinoin **etsiä kertomusversioille yhteisiä piirteitä tapahtumien konstruointiseksi.** Laadullisessa tutkimuksessa mahdollistuvat myös muuttuja-ajattelu ja tilastollinen todistelu, joskin teoreettinen viitekehys määrittää aineiston keräämistä ja sen analyysimenetelmiä aineiston luonteen ohella. Alasuutari arvottaa tutkimuksen tekemisestä ja tekijästä riippumatonta aineistoa - palaan siihen hiukan myöhemmin. Samalla hän muistuttaa **kvalitatiivisen aineiston ilmaisun rikkaudesta, monitasoisuudesta ja kompleksisuudesta.** (Alasuutari 1999, 33,40-41,78-79,83-84) Ne olen kyllä oman työni aineiston myötä saanut kokea.

Teorian ja empirian yhdistämisestä

Tutkimusaineistoni koostuu seuraavista osista:

A. ASIAKIRJA-AINEISTO

1. arviointineuvoston (taustalla lupajaosto ja erillinen toimikunta) lausunnot ja esitykset,
2. ammattikorkeakoulujen vakinaistamiseen ja laajentumiseen liittyvät hakemusasiakirjat (esimerkkeinä Pohjois-Savon ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulut),

3. valtioneuvoston päätökset, sivistysvaliokunnan mietintö, opetusministeriön ohjeet ja lainsäädäntö soveltuvin osin,
4. ministeriön tulostavoitesopimukset (esimerkinomaisesti Pohjois-Savon ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulujen osalta),
5. pöytäkirja-aineistoa esimerkinomaisesti (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu).

B. VALTANÄKEMYKSIIN JA AMMATTIKORKEAKOULUPROSESSIIN LIITTYVÄ KIRJALLISUUS

C. PROSESSIA KOSKEVAA LEHTIAINEISTOA (sekä valtakunnalliselta että paikalliselta toimijatasolta).

Vaikka **lähtökohtana** onkin prosessin ja siihen liittyneiden havaintojen **tulkinta ja ymmärtäminen toisen luvun teoreettisesta viitekehystä käsin**, perustilanteen ja muotoutumisprosessien kuvaaminen edellyttävät osaltaan määrällisiin seikkoihin pohjaavaa tarkastelua; myös perinteistä taulukointia ja prosenttilukujenkin laskemista. **Joudun kokoamaan taulukon muotoon tutkimuksellisesti hallittavammaksi havaintojoukoksi arviointeihin sisältyvät kirjoitetussa muodossa olevat alkuperäiset yleispalautteet, kehittämisvelvoitteet ja vahvuusalueet. Niitä osin luokitusrunko pohjaa arviointineuvoston itsensä soveltamaan ja tekemään ryhmittelyyn. Siten työni ja samalla koko prosessinkin kannalta osa keskeisestä aineisto-osuudesta on nähtävissä työni liitetiedostona - joskin tiivistetyssä muodossa.** Matemaattisten lukumäärien laskeminen ja niiden keskinäinen vertaaminen eivät kuitenkaan tee täysin oikeutta kokonaisuuden ja arvioinnin kannalta liitteiden 1-12 laatuarviointien kohdalla, koska yksittäistä hakijaa saatettiin huomauttaa esimerkiksi useammasta rakennekysymykseksi tulkittavasta asiasta, jolloin kukin huomautus lisää kokonaisuutta. Vastaavasti hakijaa saatettiin huomauttaa samasta asiasta toistuvasti eri vuosina. Vaikka lausuntojen sijoittaminen yksiselitteisiin ja yhtenäisiin kategorioihin on ollut hankalaa, olen kuitenkin kokonaisuuden hahmottamiseksi joutunut tekemään keskeisimmistä ulottuvuuksista ryhmittelyjä. Lukumääriin tulee nyt suhtautua viitteellisesti, lähinnä esille nostettujen asioiden ja viittausten sisältöinä ja mainintakertojen määrinä, eikä niidenkään luokittelu edellä todetun mukaisesti ole ollut ongelmatonta, vaikka olenkin suorittanut luokittelut useampaan kertaan. Kirjoitettu kieli ei välttämättä helpolla taivu taulukoiden muotoon. Tilanne vaikeutuu entisestään, jos tavoitteena on säilyttää - edes pääpiirteissään - niiden kielelliset ilmaisutavat. Liitetiedostojen (Liitteet 1-12) osalta ryhmittelyn olisi voinut toteuttaa vaihtoehtoisesti esimerkiksi arvioitavien asialuokkien (sivu 9) pohjalta, jolloin tuloksena olisivat olleet pelkät asialuokittaiset lukumäärämaininnat. Samalla olisi kuitenkin menetetty jotakin olennaista arviointien ja samalla niihin liittyneen **vallankäytön kielellisestä ja sisällöllisestä luonteesta.** Vastaavasti esimerkiksi vahvuuksiksi arvioidut kirjasto- ja informaatiopalvelut tai alueellinen koulutus- ja palvelutehtävä (Liite 2) tuottavat jo yksistään neljä erillistä merkintää. Siten työssäni eivät pääse täysin toteutumaan Pietilän (1976, 237) vaatimukset sisältöluokkajärjestelmän rakenteen loogisesta yksinkertaisuudesta ja selkeydestä eikä luokkien yksiselitteisyydestä.

Kirjallisessa muodossa oleva arviointiaineisto on siis taulukoitu (Liitteet 1-12) arviointineuvoston itsensä tekemää luokittelua soveltaen. Niiden sisältö on

ryhmitelty edellä mainitun mukaisesti lähinnä teemoittaisesti, jotta kokonaisuuden hallittavuus helpottuisi. Samalla on saatu esille useimmin esille nostetut **arvioinnin painopistealueet** ja päädytty siltä osin Eskolan (1975, 105) ilmaisua käyttäen tilastoaineiston luonteiseen materiaaliin. Aidot dokumentit auttavat näkemään ja hahmottamaan prosessitodellisuutta siinä toimineiden tavoin (Eskola 1975, 106). Siten päädyn **vallankäytön teoriaan pohjautuen arviointien, anomusten ja päätösten sekä prosessin yhteydessä esitettyjen lausumien ja rajausten teoriaperusteiseen sisällön erittelyyn**, jossa dokumenttien sisällöstä tieteellisiä pelisääntöjä noudattaen tehdään havaintoja ja kerätään tietoja nyt puolestaan Pietilän (1976, 53-54,264) ilmaisua käyttäen. Käytännön tasolla sisällön erittely viedään vieläkin pidemmälle, koska olen kiinnittänyt huomion **ilmaisujen luonteeseen, tarkkuuteen ja syvällisyyteen kokonaisuuksien ja yksiköidenkin kehittämisen kannalta**. Mielenkiinto suuntautuukin siten osaltaan **käytettyihin ilmaisutapoihin ja niiden luonteeseen**. Vastaavasti **ilmaisujen tarkkuuteen ja itsensä kuvaamistapaan sekä analyysin syvällisyyteen** on osaltaan keskitytty hakemusasiakirjojenkin osalta. Pietilä (1976, 53) muistuttaakin, että tiedot voidaan kerätä myös sanallisessa muodossa ja sanallisina ilmaisuina. Sen vuoksi lainausten runsasta määrää voidaan pitää perusteltuna ratkaisuna. Lisäksi aineiston analyysissä resurssikysymykset - varsinkin **inhimilliset resurssit** - ovat tarkastelun keskiössä. **Peilaan edellä mainittuja ulottuvuuksia ja eri toimijatasoilla tehtyjä prosessiratkaisuja ja -rajauksia sekä prosessille asetettuja reunaehtoja tekemääni viitekehukseen, teoreettiseen sabloniin, jonka avulla erittelen ja tulkitsen dokumenttien sisältöä teoreettiselta pohjalta. Teorian ja empirian yhdistäminen tapahtuu siten, että empirian kautta löytyvät ja esille nousevat ulottuvuudet paikannan ja sijoitan työni teoreettiseksi viitekehukseksi laatimaani nelikenttään (sivu 89) ja eri valtateoreettisiin näkemyksiin. Kyse on siten tekemästani tulkinnasta, eräästä mahdollisesta teoriaan pohjaavasta tulkintavaihtoehdosta ja -tavasta. Palaan mahdollisuuden yleistettävyyteen hiukan myöhemmin. Teoriaan pohjautuen on mahdollista tulkita ja analysoida vallankäytön luonnetta ja seurauksia. Lisäksi pyrin edellä mainitun mukaisesti teorian ja empirian dialogimaiseen vuorovaikutukseen.** Eskola (1975, 113) viittaa mm. kontingenssianalyysiin, jossa sanojen ja sanontojen esiintymistiheyksien laskeminen laajentuu ensisijassa niiden välisten yhteyksien tulkintaan. Mäntysaaren (1999, 63) mukaan arvioinnin tieteellisyyden osoittaminen edellyttää sovelletun arviointilogiikan osoittamista.

Mm. Mäkelän (1990, 53) huomautus kvalitatiivisen aineiston saamisesta hallittavaan ja prosessoitavaan muotoon on konkretisoitunut ja joutunut koetteelle tutkimukseni kuluessa. Tärkeintä kuitenkin tehtävänasettelun toteuttamiseksi on, että **liitetaulukointien, hakemusasiakirjojen ja muun dokumenttiaineiston kautta paljastuvat arvioinnin, tehtyjen ratkaisujen ja rajausten keskeisimmät sisältöulottuvuudet ja aiheet sekä luonne. Samalla käytettyihin dokumentteihin sisältyvät kielelliset ilmaukset ja käsitteet tulevat esille vallankäytön osina.** Kyse on työssäni osaltaan keskeisesti **sisällön erittelyllisestä ongelmakysymyksestä**. Pietilä (1976, 56) toteaaakin, että

”mikäli tutkittavat ilmiöt ovat teoreettisia ja sinänsä suoran havainnoinnin ulkopuolella, on --- etsittävä niitä konkreettisia ilmiöitä, joiden voidaan ajatella ilmaisevan noita teoreettisia ilmiöitä.”

Jokaista teoreettista käsitettä voidaankin Eskolan (1981, 90) mukaan pitää useisiin konkreettisiin tosiseikkoihin pohjaavana yleistyksenä. Siten arviointia koskevat

liitetiedot ja prosessin eri vaiheita koskevat lainaukset puoltavat paikkaansa ja tukevat tehtävänasettelun ratkaisemista; eräällä tavoin ne kuvaavat **kokonaisuuden hallintaa tai hallitsemattomuutta**. Siihen liittyneeseen ongelmakenttään palaan toistuvasti empiirisen tarkastelun yhteydessä. Tavoitteenani ei kuitenkaan ole ammattikorkeakoululaitoksen yksityiskohtainen ja vaiheittainen kuvaaminen eikä se nyt ole tehtävän toteuttamisenkaan kannalta tarpeenkaan, vaan **tulkitsen prosessia** vallankäyttöön liittyneiden ulottuvuuksien kautta ja avulla.

Aineiston luonteesta ja käytöstavasta

Tilanne ei käyttämäni aineiston osalta edellä mainittujen tekijöiden jälkeenkään ole vielä ongelmaton. **Vaikka** esimerkiksi arviointineuvoston ja sen lupajaoston arviointilausunnot ja muutkin käyttämäni **asiakirjat ovat avoimesti kokonaisuudessaan saatavana, on syytä tiedostaa mm. käyttämäni dokumenttitekstien syntyprosessi** sekä paikallisella että valtakunnallisella tasolla. Kulloinkin arviointivierailut tehtiin pienissä ryhmissä, joihin osallistui vain osa neuvoston jäsenistä. Eri ryhmäkoosteet tuottivat ja dokumentoivat kulloinkin alkuperäisaineiston ja arvioinnin, joiden pohjalta lausunnot tuotettiin. Sillä on vaikutus aineiston validiteettiin. Toisaalta sen tiedostivat myös itse arvioinnin tekijätkin, kun he viittasivat arvioinnin ei-absoluuttiseen totuusulottuvuuteen (sivu 221) - tosin ensi sijassa toisesta näkökulmasta ja syystä. Ei ole syytä yrittää kiistää sitä, että tuolloin inhimilliset ja intersubjektiviiset vuorovaikutukselliset tekijät, intressit, painotukset, mieltymykset yms. tekijät vaikuttivat osaltaan myös arvioinneissa esille nouseviin tekijöihin ja näkemyksiin. Konstruktivistit korostavatkin tutkijan omiin arvoihinsa sitoutuneisuutta myös tutkimusprosessin aikana (Guba & Lincoln 1989, 105; Kaarlejärvi 2000, 33-34). Lisäksi aineiston kirjoittamisprosessiin henkilöt osallistuivat eri suuruksilla panoksilla. Voikin kysyä, vastaavatko arvioinneissa esille nostetut näkökannat kentällä vallinnutta tilannetta tasapuolisesti? Käsitteellisestikään ja merkityksiltäänkään arvioinnit eivät ole yksiselitteisiä - palaan siihenkin työni kuluessa toistuvasti. Toisaalta se kuvaa prosessin luonnetta. Vastaavasti paikallistason anomusasiakirjat valmisteltiin ja tuotettiin tekstiensä osalta hallintoyksiköissä, jolloin niiden kirjoittajien ilmaisutavat ja mieltymykset ja painotukset näkyvät tuotettujen asiakirjojen teksteissä. Esimerkiksi vuoden 1996 osalta todettiin Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tehtävien ja tavoitteiden selvittelyyn osallistuneen lääninhallituksen, maakuntaliiton, maakunnan kaikkien kaupunkien sekä niiden oppilaitokset ylläpitäjineen, joita asia tavalla tai toisella koski (Opetusministeriön ja Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1996 liite 1). Lisäksi aineiston osalta on syytä muistaa käyttötarkoitus eli se mihin sillä pyrittiin. Pietilä (1976, 254) kehottaakin aineiston todistusvoiman pohdinnan yhteydessä pohtimaan myös dokumentin laatijan etua, roolia ja asemaa sekä halua että kykyä totuuden kertomiseen. Vallankäytön intentionaalisuus - ja samalla sen aste - joutuu siten osaltaan tarkastelun polttopisteeseen, joskaan sekään ei ole ongelmaton ulottuvuus. Niihinkin palaan empirian tarkastelun yhteydessä. Alasuutari (1999, 117) nostaakin esille sen, miten näkemykset kerrotaan ja tuotetaan erilaisten erontekojen ja luokitusten kautta. Eri tahojen välinen **vuorovaikutus ja siinä ilmenevä vallankäyttö** nousevat siten keskeiseen asemaan työni kuluessa.

Peräkylä painottaa laadullisessa tutkimuksessa vuorovaikutustilanteiden rakentamisen ja hallinnan tutkimusta ja korostaa kerronnan analysointia sosiaalisena käytäntönä ja sosiaalisten maailmojen fragmentaarisuutta. Eri tilanteissa eri kehyyksien mukaan orientoituvilla on monia maailmoja, jolloin ihmisten kompetenssi toimia eri maailmoissa joutuu koetteelle. Peräkylä muistuttaa, että

”kuvaukset elämästä on aina kerrottu tietyssä tilanteessa, tiettyjä tarkoituksia varten, ja niiden antamisella on tiettyjä seurauksia. Haasteena on siis se, että kuvaukset nähdään suhteessa tilanteeseensa, tarkoituksiinsa ja seurauksiinsa.” (Peräkylä 1995, 45-47)

Giddens huomauttaa, etteivät ihmiset aina ole halukkaita tai kykeneviä toimimaan etujensa mukaisesti. Hänen mukaansa edun käsite ei loogisesti liity vallan käsitteeseen, vaikka niiden viittaamat ilmiöt kytkeytyvät yhteiskuntaelämän toteutumisprosesseissa toisiinsa. (Giddens 1984, 149) Työni keskittyy paljolti juuri **vuorovaikutuksen rakentamiseen, kommunikointiin ja lopulta tilanteen hallintaan sekä kokonaisuuden tulkintaan.**

Kielenkäytön analysoinnissa huomio suuntautuu käytettyjen sanojen tarkasteluun ja arvioimiseen; miten sosiaalista todellisuutta selitetään, tuotetaan, kuvataan, ylläpidetään, viestitetään tai muunnetaan moniäänisesti merkitysantojen kautta; miten kuvailu ja selittäminen rakentavat sosiaalista todellisuutta ja millaisia asiantiloja tai muita seurauksia niillä kulloinkin rakennetaan ja mikä on lausumien toiminnallinen mieli esittämistilanteessaan. Tulostensa tulkinnallista luonnetta korostavaa diskurssianalyysia voidaankin pitää kielenkäytön ja muun merkitysvälitteisen toiminnan tutkimuksena ja analysointina. Sanallista kielenkäyttöä onkin mahdollista tarkastella toimintana ja tekemisenä. Tekstit osaltaan heijastavat instituutioihin ja valtaan sidottua jatkuvuutta silloinkin, kun asettuvat näitä vastaan. Yksittäisissä tilanteissa tuotetut merkitykset eivät ole ainutkertaisia eivätkä ihmiset luo maailmaa vapaasti. Kielellisesti konstruoituvia tulkintoja voi koetella esimerkiksi vertaamalla niitä arkitodellisuuteen ja tilastollisiin faktoihin tai selittämällä niitä rakenteellisilla intressinäkökulmilla. (Suoninen 1999 a, 18-19; 1999 b, 105-106; Juhila 1999, 165,168; Juhila & Suoninen 1999, 248) Siten anojien näkemyksiä voi peilata nyt tarkasteltavan prosessin osalta esimerkiksi arvioitsijoiden näkökantoihin. Kulttuurisia jäsenyyksiä ja merkitysjärjestelmiä voidaan tarkastella sekä toimijoiden että rakenteiden näkökulmasta - kuten nyt tehdäänkin. Maailmaa jäsentäessään ja siinä toimiessaan ihmiset käyttävät merkitysjärjestelmiä, kulttuurisia jäsenyyksiä, malleja, skeemoja tai tulkintarepertuaareja, ja yhteiskunnassa vallitsevat ja sen osana olevat mallit konstituovat - tuottavat ja uusintavat - sosiaalista todellisuutta. Diskurssin käsitteellä viitataan sekä merkitysjärjestelmiin että niiden strukturoimaan tai niiden puitteissa tulkittuun toimintaan tai kokonaisuuteen instituutioihin. (Alasuutari 1999, 72-73)

Jokinen, Juhila ja Suoninen viittaavat kielen käytön sosiaalista todellisuutta rakentavaan luonteeseen, rinnakkaisten ja keskenään kilpailevien merkityssysteemien olemassaoloon, merkityksellisen toiminnan kontekstisidonnaisuuteen ja kielen käytön seurauksia tuottavaan luonteeseen sekä toimijoiden kiinnittymiseen merkityssysteemeihin. Heidän mukaansa kielen käyttö

”ei ainoastaan kuvaa maailmaa, vaan merkityksellistää ja samalla järjestää ja rakentaa, uusintaa ja muuntaa sitä sosiaalista todellisuutta,

jossa elämme. Käyttäessämme kieltä me toisin sanoen konstruoimme eli merkityksellistämme `kohteet`, joista puhumme tai kirjoitamme.”

Samalla he korostavat merkitysten muotoutumisessa vuorovaikutuksen kulkua ja muistuttavat lausumien sekä väittävän jotain todellisuuden luonteesta että samalla rakentavan tuota todellisuutta. (Jokinen & Juhila & Suoninen 1993, 17-18, 31,41) Siten lähestyn työssäni **argumentaatio- ja diskurssianalyysiä sekä vuorovaikutuksen tutkimista**. Pietikäinen tulkitsee kieltä käytettävän päätöksenteon ja politiikan välineenä, joten kielestä hänen mukaansa on tullut poliittinen arena, jossa mm. yhteiskunnallisia tapahtumia ja toimijoita merkityksellistetään tai sivuutetaan. Lisäksi sosiaalisen luonteen omaava kieli saa keskeisen aseman laajemmassa yhteiskunnallisessa muutoksessa, joten diskurssianalyysin tarkastelun kohteeksi muotoutuu kielenkäyttö kontekstissaan ja kielen ja sosiaalisten rakenteiden ja tapahtumien välinen suhde. Painopiste on valtasuhteiden, ideologioiden ja diskurssien yhteen kietoutuneissa suhteissa. Samalla myös kirjoitetun kielen analysointi käyttötilanteessaan ja tapana hahmottaa ja jäsentää maailmaa nousee esille. Yhteiskuntatieteellinen diskurssianalyysi tutkii kielen kautta muita ilmiöitä. (Pietikäinen 2000, 191-193,214)

Käytän työssäni aidon kokemusmaailman tavoittamiseksi, esille saamiseksi ja säilyttämiseksi valtaprosessien ja vallankäytön osalta edellä mainitun mukaisesti aineistooni sisältyviä ilmauksia ja lainauksia. Siten varsin suuri **suorasanainen lainausten määrä** on tietoinen valinta, jotta saisin eri tasoilla toimineiden vallankäyttäjätahojen äänen kuulumaan nimenomaan sellaisenaan kuin se aineistostani on löydettävissä. Suorat lainaukset osaltaan sekä toimivat kohteen kuvaajina että tarjoavat mahdollisuuden lukijalle itse muodostaa kriittisesti oman mielipiteensä tarkasteltavasta prosessitodellisuudesta. Alasuutari (1999, 295-296) kehottaa käyttämään **sitaatteja dialogimaisesti kerronnan osana ja täydentämään niitä kommentteilla ja tulkinnalla**. Tavoitteenani on säilyttää mahdollisimman laajasti anomus- ja arviointiasiakirjoihin sisältyvät luokitukset ja ilmaisutavat sellaisenaan. Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen ja Saari (1996, 165) korostavatkin alkuperäisen tekstiaineiston säilyttämistä kvalitatiivisessa tutkimuksessa ja katsovat siten tutkimuksen arvioinnin ja tutkimuksen validiuspäätelyn helpottuvan tulosten pohjautuessa perustellusti autenttiseen aineistoon. Alasuutariin (1999, 83) edelleenkin viitaten merkitysrakenteita - eli sitä miten hahmotetaan ja jäsennetään erilaisia asioita - tutkittaessa **on aineistona oltava valmiiksi jäsennettyjen vaihtoehtojen sijasta eri tahojen omin sanoin ilmaisemaa tekstiä**. Siitä ei ole oman työni aineiston osalta pulaa. **Peruslähtökohtana on nyt tekstiaineisto**. Lisäksi vakinaistamis- ja laajentumisprosessin osalta **tutkimuksen empiirinen aineisto oli olemassa jo entuudestaan hakemus-, laajentumis- ja arviointi- sekä päätösdokumenttien osalta, eikä sitä alunperinkään ole suunniteltu tutkimuksellisista lähtökohdista käsin**. **Käyttämäni aineisto näytteli keskeistä roolia koko korkeakoulupolitiikkaa koskeneessa uudistusprosessissa**. Sen kautta vallankäyttöön päästään pureutumaan ja selvittämään sitä rationaalisesti ko. prosessin osalta sellaisenaan ja aidoimmillaan, koska eri toimijatahot eivät enää tietoisesti ole voineet vaikuttaa tutkimusaineiston sisällön luonteeseen ja ilmaisutapoihin. Vastaava tilanne on käyttämäni sanomalehtiaineiston osalta.

Mäkelän (1990, 47) vaatimukset **selvästi rajatusta korpuksesta ja aineistosta autonomisena ja merkittävänä yhteiskunnallisena kulttuurituotteena** täyttyvät.

Käyttämälläni aineistolle annettiin edellä mainitun mukaisesti keskeinen sija korkeakoulupoliittisia ratkaisuja ja suuntauksia tehtäessä. Samalla toteutuu myös aineiston ulkoinen luotettavuus, kun tulkitut dokumentit selkeästi edustavat - sekä aineistollisesti että kohderyhmän osalta - perusjoukkoa (Uusitalo 1991, 86). Lisäksi sen tuotantoehdot, tuottamistilanne ja -tavat olivat ennakolta määrättyjä aiemmin mainittujen rajausten puitteissa. Tuotantoehtoien yhteydessä Eskola ja Suoranta (1998, 216) viittaavat aineiston syntyyn vaikuttaviin suodattimiin. Lisäksi kullakin toimijataholla oli oma positionsa. Siten aineiston alkuperäiseen luonteeseen en itse ole vaikuttanut. Aineistoa voidaan Alasuutarin (1999, 215,114) mukaisesti tarkastella dokumentteina interaktiutilanteista tai näytteenä, tutkittavan todellisuuden osana. Pietilä (1976, 253) asettaa ulkoisen lähdekriteerin vaatimukseksi dokumenttien paikallistamisen historialliseen aikaan, paikkaan ja tilanteeseen. Hänen mukaansa aineiston sisäinen lähdekritiikki on sen selvittämistä, mitä dokumentti todistaa tai voi todistaa todellisuudesta. Validiteetti Pietilän (1976, 247-248) mukaan on sitä, missä määrin tutkittavaa teoreettista ilmiötä ilmaisemaan valitut esimerkiksi havainnoitavissa olevat ilmiöt sitä todellisuudessa ilmaisevat eli saadaanko tietoja siitä ilmiöstä, josta näitä tietoja halutaan. Aineiston validiteettia tukevat sen **alkuperäisyys ja aitous**, joka puolestaan voidaan kytkeä nyt siihen, että siihen pohjautuen ja sen kautta ja avulla vallankäyttöä toteutettiin ja perusteltiin. Pietilä (1976, 253-254) puolestaan katsoo ns. jäännäineksen koostuvan tuon tapahtuman osana olleista dokumenteista, joten käyttämäni aineiston aitoperäisyyden vaatimus todentuu työssäni. Matikainen (1999, 230) pitää **diskursiivisen organisaatiotutkimuksen vahvuutena tutkimusaineistona käytettyjä aitoja organisaation elämään liittyneitä dokumentteja ja havaintoja** - kuten nyt tapahtuu. Vastaavasti aineisto on myös **relevanttia** teoreettisten käsitteiden ja lähtökohtien suhteen. Tutkimuksen relevanssi toteutuu, mikäli tutkija pitää teoreettiset lähtökohtansa johdonmukaisesti mielessään (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 130). Teoreettista viitekehystä käytetään nyt nimenomaan tulkitsemisen ja ymmärtämisen välineenä.

Aineiston ja analyysin arvioitavuutta helpottavat edellä mainitut aineiston itsenäisyys, kattavuus ja saatavuus sekä tekemäni perusteellinen liitetiedosto ja runsas, tarkastelujakson eri vuosille jakautuva lainausten määrä. Liitetiedostokin (Liitteet 1-12) on koottu **systemaattisesti** vuosi vuodelta neuvoston itsensä esittämiä alkuperäisiä painotuksia ja ilmauksia kunnioitten. Siten lukijalla on avoin mahdollisuus seurata vallankäytön tulkintaan liittyneitä päättelyäni ja hyväksyä tai kenties riitauttaa (Mäkelä 1990, 53) tekemäni tulkinnat. Teoriaosan olen myös pyrkinyt laatimaan systemaattisesti pala palalta ja tiivistämään siihen pohjautuvat ulottuvuudet työni viitekehyyksiksi (sivu 89). Mäkelä (1990, 57-59) näkee hyödylliseksi vähentää kvalitatiivisen analyysin vaikutelmanvaraisuutta ja parantaa sen arvioitavuutta ja toistettavuutta aineiston luetteloinnilla, tulkintaoperaatioiden pilkkomisella vaiheisiin ja ratkaisu- ja tulkintasääntöjen nimenomaistamisella. Tutkimuksen tulkintasääntöjen nimenomaistamisen (Eskola & Suoranta 1998, 216-217) varmentamiseksi on mukaan liitetty sellaisenaan esimerkinomaisesti alkuperäisiä arviointikatkelmia (Liite 16), joiden ja vastaavien pohjalta liitetiedostot (Liitteet 1-12) ja osittain tulkintakin on tehty. Tulkintayksiköt keskittyvätkin nyt esimerkiksi arviointineuvoston osalta osittain liitetaulukointeihin, jolloin päädytään havainnoimaan kulloinkin esille nousevat sisältöpainotukset ja jopa niiden esiintymiskerrat, eli minkä muotoista arviointi oli. Uusitalon (1991, 84) mielestä kvalitatiivisen tutkimuksen yhteydessä reliabiliteetti, ei-sattumanvaraisuus liittyy

analyysin toistettavuusvaatimukseen ja aineiston käsittelyn yksiselitteisiin luokittelu- ja tulkintasääntöihin.

Työssä vakinaistamis- ja laajentumisprosessia tarkastellaan ensi sijassa **kokonaisuutena**, koska myös vakinaistamisten ja niihin liittyneiden pyrkimysten yhteydessä toteutettiin oppilaitospohjan laajennuksia. Siten ytimeistä puhuminen ei ole yksinomaan yksiselitteistä, joskin hakijat pyrkivät kulloinkin esittämänsä kokonaisuuden vakinaistamiseen. Analyysin painopisteet työn kuluessa vaihtelevat, jolloin välillä tehdään teoriaan pohjaavaa tulkintaa arviointien palautetiedoista ja -sisällöistä sekä eri prosessikysymyksistä. Vastaavasti esimerkiksi viidennessä luvussa keskeisen sijan saavat puolestaan laajentumiskysymykset. **Prosessin sisällön erittelyn tarkastelu ja analyysi toteutetaan teemoittain, tematisoituina kokonaisuuksina**, jolloin keskeisen aseman saavat arviointiin ja prosessiin liittyneen oppimisen ja tiedon kumuloituvuus, inhimilliset resurssit (valtaresurssit), kokonaisuuden hallinta ja prosessitodellisuuden tulkinta ja eri toimijatahojen kokonaisuuden rakentamistoimet ja -ratkaisut sekä prosessirajaukset. Huomio kohdistetaan myös kommunikoinnin ja käytettyjen argumenttien sisällölliseen ja kielelliseen luonteeseen ja aiheisiin. **Ratkaisulla on pyritty välttämään käsittelyn kaavamaisuus, monotonisuus ja toisto sekä kohoamaan tarkastelussa koko prosessin tasolle. Vastaavasti korkeakoulu- ja koulutuspoliittiset ulottuvuudet läpäisevät työtäni.** Arviointipalautteet (Liitteet 1-12,16) toistivat sisällöllisesti ja tyyllillisesti toisiaan, ja kokonaisuutenakin prosessi oli aikataulullisesti (vakinaistamishakemukset vuodet 1995-1999 ja laajentumishakemukset vuodet 1997-1999) tiivis.

Heiskalan (1990, 246) ajatukset tutkimusprosessista oppimisprosessina ja sen eilineaariseen etenemisestä ovat todentuneet työni kuluessa toistuvasti. Yhä uudelleen olen joutunut `siksakkaamaan` teorian ja empirian välillä ja lukemaan arviointidokumentteja **turvatakseni analyysin kattavuuden**, joka Mäkelän (1990, 53) sekä Eskolan ja Suorannan (1998, 216) mielestä turvaa sen, että tutkija ei perusta tulkintojaan satunnaisiin poimintoihin. Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on kietoutunut koko prosessiin, eikä sitä voikaan pitää irrallisena tutkimuksen loppuvaiheen tarkasteluna (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 48). **Kokonaisuus rakentuu asteittain työni kuluessa**, eikä kvalitatiivisesti painottuvan työni empiirinen osa jakaudukaan niin selvästi irrottuviin vaiheisiin tai osiin kuin kvantitatiivinen tutkimus (Mäkelä 1990, 45) on perinteisesti tehnyt. Esimerkiksi valtakunnan tason - varsinkin arviointineuvoston - vallankäytön tulkinta läpäisee työni koko empiiristä osaa. Tavallaan **kerin vallankäyttöön liittynyttä todellisuutta auki koko työni tulkinta- ja ymmärtämisprosessin ajan tutkimusongelmien laajuuden vuoksi.** Mäkelä (1990, 47-55) nostaa kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteina jo edellä mainittujen aineiston merkittävyyden ja yhteiskunnallisen tai kulttuurisen paikan lisäksi sen riittävyyden ja analyysin kattavuuden, arvioitavuuden ja toistettavuuden. Vaikka voinkin viitata ja päätyä aineiston keruun riittävyyden osalta eräänlaiseen aineiston **kylläntymiseen**, saturaatioon (esimerkiksi Eskola & Suoranta 1998, 216,62-64), olen silti kerännyt ja seurannut sitä koko prosessin ajalta. Esimerkiksi laajennushakemusten arviointi toisti jo osittain aiempien vuosien sisältöjä, mutta koska kyse on prosessin sisällöllisestä ohjauksesta, on ollut syytä käydä ne myös läpi arvioinnin peruslogiikan varmentamiseksi ja osoittamiseksi. Analyysin toistettavuutta lisää työni osalta se, että ryhmittely on toteutettu arviointineuvoston

itsensä tekemiä luokituksia käyttäen ja analyysin tulkinta on tapahtunut edellä mainitun mukaisesti selkeästi teoriaosassa asettamani viitekehyksen turvin.

Tutkimusmetodi, jolta edellytetään yhteensopivuutta tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kanssa, koostuu niistä käytännöistä, tavoista, operaatioista ja säännöistä, joiden avulla tutkija tuottaa, kerää, muokkaa ja tulkitsee havaintoja. Alasuutari muistuttaa, että ilman eksplisiittisesti määriteltyä metodologiaa ja havaintojen arviointia johtolankoina on vaarana tutkimuksen muuttuminen omien ennakkoluulojen empiiriseksi todisteluksi. (Alasuutari 1999, 82; 1989, 33; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 182) Ennakkoluuloja ja -käsityksiä vallitsi runsaasti myös ammattikorkeakouluprosessin suhteen. Sen vuoksi edellä mainittuun huomautukseen on syytä suhtautua vakavasti eri tahojen lausuntojen ja omienkin tulkintojen osalta. Työni vallankäyttöön liittyvä arviointi metodisilta ratkaisuiltaan pitää sisällään siten **teoriaan pohjaavan** perusteellisen dokumenttiaineistoanalyysin. Kerään siis empiirisen tutkimusaineistoni asiakirjoista, kirjallisuudesta ja lehtiartikkeleista. Erickson (1986, 119-120) muistuttaa

”what makes such work interpretive or qualitative is a matter of substantive focus and intent, rather than of procedure in data collection, that is, a research technique does not constitute a research method.”

Asiakirjadokumentit paljastavat tarkasteltavan valtaprosessin vaiheet, menettelytavat, taustat ja tavoitteet sekä tämän hetkisen vaiheen eli sen mihin vallankäytön kautta pyrittiin ja päästiin. Lisäksi ne paljastavat sen mitä edellytettiin ja mitä pitäisi olla sekä vallan kiinnittymisen todelliset perusteet ja luonteen. **Arvioinnin ulottuvuus vallankäytön osana** tulee esille mm. arviointineuvoston antamien tiivistelmien analysointien myötä ja myös niiden vertaamisena seuraaviin arviointeihin ja anomuksiin. Aineistonani käytän nimenomaan kirjoitettua kieltä, **kielellistä empiiristä aineistoa**. Puheessa valta on Peräkylän (1996, 89-90,95) mukaan läsnä toiminnan rajoitteina ja osanottajien erilaisina tiedollisina asemoina. Samalla se hänen mukaansa on mahdollistavaa valtaa, koska sitä tarvitaan yhteisen ymmärryksen ja yhteistoiminnan saavuttamiseksi.

Hakemusasiakirjoista paljastuvat eri kerroilla hakeneiden näkemykset ja prosessitodellisuuden tulkinta, toiveet ja odotukset, joita sitten arviointien ja päätösten avulla muokattiin uudelleenlaisiksi vallankäytön ja resurssien suuntaamisen myötä. Niiden osalta rajaudun esimerkinomaisesti edellä mainitun mukaisesti Pohjois-Savon ja Pirkanmaan ammattikorkeakouluihin (katso sivu 16), joille myönteisen päätöksen saanti ei ollut ongelmatonta. Kuitenkin niiden anomisprosessit muodostuivat luonteiltaan erilaisiksi. Hakemusasiakirjojakin keskeisempää roolia työssäni näyttelevät kuitenkin arviointilausekset. Niihin sisältyvien päätösten tarkastelun kautta on myös mahdollista nostaa esille tutkimustehtävässä esiteltyjä näkökulmia ja ristiriitaisiakin kannanottoja sekä tarkastella muutos-, hallinta-, vaihto- ja valtaprosesseja. **Käyttämäni aineisto mahdollistaa** vallankäytön muotoutumisen kehityskaarien **tarkastelun ja päätelmien teon koko aikajaksolta, joten sitä voi pitää riittävänä myös määrällisesti ja ajallisesti**. Lisäksi sen voi katsoa luovan osaltaan **edellytykset yleistettävyydellekin, prosessiin liittyneen vallankäytön tulkittamiselle ja suhteuttamiselle teoreettisesta viitekehyksestä käsin**. Tulkinnan **sisäistä koeteltavuutta** Heiskalan (1990, 244) mukaan vahvistaakin mm. riittävän aineistomäärän esittäminen tulkinnan tueksi ja viitekehyksen soveltamiseksi.

Kunkin vakinaistetun kokonaisuuden kohdalta voidaan muotoutumisprosessi tutkimusasetelman keskeisten käsitteiden ja peruskysymysten ulottuvuudella hahmottaa alusta loppuun saakka. Tosin on tiedostettava, että asiakirjat syntyivät pitempiaikaisen prosessin kuluessa ja ovat siten eräänlaisia ´siloteltuja, steriilejä ja viimeistelyjä` sekä samalla tavoitehakuisiakin dokumenttiversioita. `Näkymättömän prosessin` tuntemisesta ja tiedostamisesta muodostuu empiirinen validiteettikysymys. Eskola (1975, 109-110) erottaa käsitteellisellä tasolla kahdenlaista kommunikaatiota: ekspressiivistä eli välittömästi esimerkiksi kirjoittajan ajatuksia ilmaisevaa ja instrumentaalista eli edistävää kommunikaatiota. Viimeksi mainittu on hänen mukaansa tuotettu ja muotoiltu harkitusti edistämään ja hyödyttämään kirjoittajan pyrkimyksiä.

Dokumenttien kautta voi tulkita eri valta- ja resurssitekijöiden organisatorista mukana olemista tai niiden puuttumista osittain tai kokonaan. Valta sitoutuu erilaisiin kysymyksiin ja tekijöihin, ja vallankäyttöön on löydettävissä monia näkökulmia ja tasoja. Samoin vallan sisäisen olemuksen ja sen eri kytkentöjen selvittelyn tulkinat vaihtelevat. Tavoitteenani on aluksi johdanto-osassa konkretisoida kokonaisprosessi ja vasta sitten valtamääritysten avulla käsitteellistää se. Kolehmainen tosin havainnoi ilmiön prosessinomaisuuden tutkimuksellisesti ajan suhteen ongelmalliseksi, koska ilmiöt ja tekijät peräkkäin esiintymisen sijasta muodostavat keskenään samanaikaisesti tai satunnaisesti eri aikoina vaikuttavien tekijöiden vyyhden (Kolehmainen 1997, 176). Alasuutari (1999, 224-225) pitää tehokkaana miksi-kysymysten etsimisen keinona aineiston **ristiriitaan viittaavia normatiivisia lausumia**; mm. kieltoja, estelyitä, moitteita, kehoituksia, ohjeita ja käyttäytymiskuvauksia sekä oman toiminnan selittelyä tai puolustelua. Edellä mainittuja lausumia löytyy työni aineistosta runsaasti - eikä niitä tulkintani mukaan esitetty yksinomaan tavoitteellisen tai edistävän vallankäytön ulkopuolella tai niistä vapaina. Itse asiassa prosessia osittain ohjattiinkin niiden kautta. Kuitenkin ensisijaisena ajatuksenani on tavoittaa ja löytää dokumenteista yleinen linja, joten tarkkaa ja yksityiskohtaista sisällön luokittelua ja analyysiä hakijakohtaisesti en juurikaan tee. En myöskään hae tilastollista yleistettävyyttä, vaan tarkastelen valtaresursseja yleiseltä tasolta. Sen sijasta pyrin ennemminkin analyyttiseen yleistettävyyteen. Tavoitteenani on päästä kausaalimallia syvällisempään prosessin tulkintaan ja ymmärtämiseen.

Valta- ja ammattikorkeakoulukirjallisuuden ja lehtiartikkeleiden välityksellä ja kautta valikoituvat keskeiset käsitelmääritykset ja valtakunnalliseen tai alueelliseen keskusteluun aktiivisesti osallistuneiden painopistealueet. Aihepiiristä käyty keskustelu ja siihen osallistuneet kertovat **eri intressitahojen mukanaolosta**, joskin ko. aineistoa hyödynnettäessä on otettava huomioon ”kenen äänellä” kukin puhuu ja millainen on hänen positionsa aihekokonaisuuteen nähden. Lehtiaineistosta nostan esille selkeitä vallankäyttöön kytkeytyneitä esimerkkejä; lehtiartikkeleiden systemaattinen läpikäyminen ja analysointi koko tarkastelujakson osalta ei ole tarpeen tehtävän toteuttamiseksi. Sanomalehtiaineiston osalta esimerkit keskittyvät nyt lähinnä Savon Sanomiin ja Helsingin Sanomiin. Siten on saatu mukaan sekä maakuntatasolla että valtakunnan tasolla käytyä lehdistökeskustelua. Niiden osalta prosessin jälkipuoliskolle painottuminen on tietoinen valinta aineiston runsauden vuoksi. Siten myös esitetyillä mielipiteillä oli jo kokemuksellinen tausta ja kaiken kaikkiaan pitempi ajallinen perspektiivi. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (1997, 165) suosittavatkin - niin nyt myös tapahtuu -

kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkittavien näkökulmien ja ”äänen” esille pääsyä. Koska ammattikorkeakoululaitoksen luomista on kuvattu - varsinkin yksityisissä keskusteluissa - sangen voimakkaita ´tuntemuksia` herättäneeksi prosessiksi, on pitäytyminen kirjallisen aineiston käytössä nyt tietoinen rajaus ja valinta. Haastattelut olisivat mahdollisesti tuoneet ´lisäväriä` vallankäytön todellisuuden tulkinnan osalta, mutta samalla ne olisivat mahdollistaneet prosessin tietoisien kuvaamisen tietynlaiseksi tai nimenomaan halutunlaiseksi jälkikäteen ja mahdollisesti toimineet ´ukkosien johdattimina` ja tunnevaltaisten kokemusten purkautumisväylinä. Käyttämäni kirjallinen aineisto kuvaa empiriaa aidoimmillaan ja sellaisenaan kuin se eri vaiheissa toteutettiin ja tuotettiin. Siten on aineistollisesti saatu vakaampi pohja. Tietysti haastattelut tarjoaisivat hedelmällisen jatkotutkimusaiheen analysoimalla valtaa esimerkiksi pisteinä soveltamieni nelikenttä- ja prosessinäkökulmien sijasta. Silloin kysymyksenasettelussa voisikin keskittyä pohtimaan sitä, ketkä tai mitkä tahot pisteinä ovat vaikuttaneet eniten. Tuolloin kuitenkin tutkimuksen lähtökohdat muodostuisivat toisenlaisiksi. Koska näkemykset vallasta ja vallankäytöstä vaihtelevat, eikä yhtä ja yksimielisesti hyväksytyä valtateoriaa ole, niin myös niiden pohjalta olisi kaiken kaikkiaan löydettävissä erilaisia tutkimuksellisia lähtökohtia ja näkökulmia. Lukijan asemaa olen puolestaan pyrkinyt helpottamaan eri lukuihin sisällyttämälläni alaotsikoilla, joiden tehtävänä on kulloinkin viitata seuraavan tekstiosuuden keskeisimpään sisältöön. Vastaavasti läpi työni olen tummentanut painottamiani lähtökohtaulottuvuuksia. Edellä mainitut ratkaisut helpottavat työni luettavuutta.

Rajausten täsmentämistä

Käsitelmääritysten ja viitekehyksen luomisen osalta keskityn lähinnä Giddensin rakenteistumisen teoriaan, Morganin ja Möttösen painottamaan pluralistiseen valtanäkemykseen, Pfefferin ja Salancikin esittämänä resurssiriippuvuuteen, Bacharachin ja Lawlerin käsitykseen vallasta määräys- ja vaikutusvaltana ja Barnardin näkemyksiin vallasta formaalisten organisaatioiden kommunikointina ja hyväksyntänä. Follettin power over ja power with -ulottuvuutta myös hyödynnän työssäni. Lisäksi mm. Harison heijasteinen valta ja mahdollistaminen nousevat keskeisesti esille. Vastaavasti mm. Korven ajatusten myötä esille tulevat näkemykset selitysmallien kombinaatiosta ja vaihdon merkityksestä vallankäytössä sekä nollasummapelin vastapuolena positiv-summekonflikt -ulottuvuus. **Eri näkemyksiin pohjautuen teen omassa työssäni käytettävän viitekehyksen (sivu 89).** On syytä edelleenkin painottaa sitä, että **tutkimukseni teoriaosa toimii nyt valtatodellisuuden ymmärtämisen ja tulkitsemisen välineenä, eräänlaisena sablonina, joka auttaa ja ohjaa vallankäyttöön liittyneen empiirisen aineiston keruuta ja analysointia sekä siihen liittyvän todellisuuden tulkinnassa ja ymmärtämisessä.** Mäkelä (1990, 43) pitääkin kohteen kuvausta teoreettisena tehtävänä ja kohteen käsitteellisenä jäsentämisenä.

Valtaan liittyviä teoreettisia pohdintoja löytyy useiden tieteenalojen piiristä. Siten valmiina olevan, kattavan teorian tai viitekehyksen löytäminen sellaisenaan ei ole mahdollista eikä tarpeellistakaan. Valtakysymyksiin liittyvän kirjallisuuden määrä on myös valtava, eikä se vaikeustasoltaan ole suinkaan kaikkein helpointa. Sen vuoksi joudun paneutumaan teoreettiseen kirjallisuuteen laajasti ja luomaan sen

pohjalta työhöni soveltuvan kehyksen. Tosin mukaan voi ottaa vain pienen osan siitä, ja rajauksenkin teko on hankalaa. Kokonaan toinen juttu on valtakäsitteistön vieraskielisten nyanssien ymmärtäminen - siinä riittäisi haastetta jo lähes yhdeksi kokonaiseksi elämäntyöksi. Lisäksi useimpien valtakäsityksiä pohtineiden tutkijoiden näkemykset ovat esitettyä monivivahteisempia ja laajempia, joten kunkin ajatuksista olen lähinnä ottanut mukaan nimenomaan oman viitekehitykseni luomista ja tutkimustehtävänäi ratkaisua helpottavia ja hyödyttäviä ulottuvuuksia. Esimerkiksi Giddensin ajatuksia voi syventää suomen kielisenä mm. Ilmosen (1993, 1990) artikkeleiden ja Virtasen (1994) väitöskirjan sekä Ruostetsaaren Vallan ytimessä -teoksen (1992) kautta. **Viitekehitykseni osalta tavoitteenani on eräänlainen synteesi ja kombinaatio**, jolloin yksityiskohtaisen tarkka työni sijoittaminen jonkin valtakäsitysten yksittäisen suuntauksen tai luokittelun alueelle vaikeutuu ja sen tuottama hyöty kyseenalaistuu. Teoriaosan tarkoituksena on asteittaisesti vaihe vaiheelta muokata työni viitekehystä ja luoda ennen kaikkea edellytykset sen hahmottumiselle. Lisäksi teoriaosan alalukujen otsikot ovat viitteellisiä, eikä niissä jokaisen viittauksen kohdalla yksityiskohtaisesti tarkastella kunkin tutkijan sijoittumista juuri mainitun painopisteen alueelle. Kunkin alaluvun tavoitteena on tuoda lisäulottuvuuksia työni viitekehityksen muotoutumiseksi. Siten on ollut mahdollista saada valtatodellisuus rikkaammaksi. Samalla jo teoriaa hahmoteltaessa olen pyrkinyt viittaamaan empiriakytkökseen.

Valtanäkemyksen eri painotukset näkyvät esimerkiksi Ruostetsaaren (1992, 27-39) puhuessa toimijakeskeisistä (mm. Gallbraith) ja rakenteellisista eli institutionaalisista (mm. Mills, Arendt) sekä toimija- ja rakenneperustaisista (mm. Giddens) valtakonseptioista. Ruostetsaari tulkitsee mm. pluralistisen valtakäsityksen kausaaliseksi. Lisäksi hän viittaa myös yksikulotteiseen (rajoittuu näkyvään päätöksentekoon), kaksikulotteiseen (tekemättä jätetyt päätökset ennakoitireaktioina) ja kolmiulotteiseen (ryhmien yhteiskunnallisesti rakenteistuneet ja kulttuurin muovaamat toiminnot sekä instituutioiden puitteissa ilmenevät käytännöt, vallitsevat politiikan muodot ja käytännöt, keskeistä intressin käsite) käsitykseen vallasta (mm. Lukes). En kuitenkaan pohdi valtakäsityksiä vallan ”kaksien tai kolmien kasvojen” käsitteitä käyttäen, vaikka sivuankin vallankäyttöä sen peitettyjen ja epäsuorien sekä ei suoraan havaittavissa olevien tapojen ja käytetyn kielen ja informaation kommunikaation kautta. Mm. Väyrynen (1992, 97-103) artikkelissaan esittelee tiivistetysti erilaisia valtakäsityksiä toisen maailmansodan jälkeiseltä kaudelta ja tekee eron toimijoita ja niiden suhteita koskevan valtatutkimuksen sekä vallan kollektiivisena ilmiönä näkevän suuntauksen välillä. Lisäksi arviointitutkimukseen, ammattikorkeakoululaitoksen luomiseen ja korkeakoulututkimukseen ja -politiikkaan liittyvä sekä laadullista tutkimusta koskeva aineisto on myös laaja, joten **kokonaisuuden hallinta on edellyttänyt selkeää aineiston karsimista ja rajaamista. Oppimista käsittelen työssäni lähinnä sen uudistavan, transformatiivisen ja kumuloivan ulottuvuuden kautta. Keskeistä tuolloinkin on niihin liittyvä vallankäyttö.**

Alasuutarin (1999, 38-39,44) mielestä laadullisessa analyysissä tulosten tulkinta ja arvioituksen ratkaiseminen pohjaavat tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olleiden vihjeiden pohjalta tehtävään ilmiön merkitystulkintaan, toisiinsa nivoutuvien havaintojen pelkistämiseen ja aineiston tarkasteluun kokonaisuutena. Hän suuntaa kulttuurintutkimusta linjojen tai yleisesti tiedettyjen mutta huonosti tiedostettujen asioiden selvittämiseen (Alasuutari 1995, 29). Siltä osin työni puoltaa

paikkaansa. Vallankäytön laaja-alaisempi tiedostaminen ja ymmärtäminen ovat hyödynnettävissä jokaisen omassa organisaationaalisessa prosessitodellisuudessa, eikä hyödyn siten tarvitse rajautua pelkästään tämän työn osalle.

Pyörälä pitää kvalitatiivisen tutkimuksen validiteettikysymystä teoreettisena ja monivaiheisena ja liittää sen kohderyhmän paikantamiseen ja tutkijan kykyyn rakentaa kysymyksenasettelun kannalta toimiva tutkimusasetelma. Validiteettikysymys liittyy tulkinnan paikkansapitävyyteen ja pätevyyyteen koko tutkimusaineiston ja -ympäristön kannalta. Lisäksi Pyörälä korostaa tutkijan kykyä arvioida tulkintojensa yleistettävyyttä yhteiskunnallisen todellisuuden kannalta, aineiston analyysin suhteuttamista teoreettiseen viitekehykseen ja teoreettisten johtopäätösten ja empiirisen aineiston välisen suhteen loogisuutta. (Pyörälä 1995, 15) Aineiston validius on nyt tosin helpompi tarkistaa sen valmiin ja alun perin muuhun tarkoitukseen suunnitellun luonteen vuoksi, kuin jos se olisi yksinomaan oma tekemäni tai keräämäni. Tosin on syytä pohtia mm. Järvisen (1996, 73) toteamusta siitä, ettei laadullinen tutkimus pyri yleistyksiin,

”vaan se mitä tutkimuksella halutaan sanoa, koskee vain kulloinkin kyseessä olevaa rajattua tutkimuskohdetta tai -joukkoa.”

Peräkylä puolestaan puhuu **mahdollisuuden yleistettävyydestä, mallin mahdollisesta yleistettävyydestä muissakin ympäristöissä**. Hänen mielestään riittää sen osoittaminen, kuinka ihmiset voivat todentaa ja tuottaa tarkasteltavan vuorovaikutuksen mallin, ja mihin tarkoitukseen sitä voidaan käyttää. (Peräkylä 1995, 48-49) Juuri tuo mahdollisuuden yleistettävyys tuntuu mielenkiintoiselta teorian ja empirian kautta tulkittujen mahdollisten vallankäytön ulottuvuuksien ja mallin olemassaolon, tuottamisen ja todentamisen suhteen - palaan siihen työni loppupohdintojen yhteydessä.

Varto muistuttaa tutkimustulosten pätevyyden edellyttävän tutkimuksen kulun ja siinä saatujen päätelmien syntymistä tematisoidusta kokonaisuudesta - kuten nyt tapahtuukin. Tutkimuksen pätevyys tarkoittaa sitä kokonaisuutta, jossa tutkimuksen tulos vastaa tutkimukselle asetettuja päämääriä ja tutkimuskohdetta. Tapauksitutkimuksessa on osoitettava merkitysten rakentuminen kokonaisuudeksi ja tapauksen kuvaus päteväksi kuvaamalla, kuinka tapauksen uudelleen konstruointi vastaa tutkimusaineistoa. Varto huomauttaa, että kyse on dokumenttien merkityksen asettamisesta tapauksen sisällöksi. (Varto 1992, 103) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa reliabiliteetti liittyy aineiston käsittelyyn ja analyysin luotettavuuteen. Aineiston ja analyysin arvioitavuuden myötä lukijalle mahdollistuu seurata tutkijan päättelyä ja kritisoida sitä eli onko kuvatulla tavalla päädytty esitettyihin tulkintoihin. Pyörälä muistuttaa reliabiliteettikysymysten korostuvan siirryttäessä empiirisestä aineistosta analyysin kautta tulkintaan. Tutkijan tulisi aina tarkistaa havaintojen yleisyys tutkimusaineistossa. (Pyörälä 1995, 15-16) Tutkimuksen luotettavuudella Varto (1992, 103-104) tarkoittaa sen vapautta satunnaisista ja epäolennaisista tekijöistä.

Ammattikorkeakoulut ovat saaneet osakseen varsin runsaasti mielenkiintoa myös väitöskirjatasolla. Sitä todistavat mm. Könnilän, Kolehmaisen, Järvisen, Laakkosen, Jaatisen, Raudaskosken ja Salmisen väitöskirjat. Könnilä pohtii työssään sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulutusta muuttuvassa ympäristössä, Kolehmaisen puolestaan paneutuu innovaatioiden diffuusioon ammattikorkeakoulureformissa, Jaatinen tutkii monialaisen ammattikorkeakoulun

organisaatiokulttuuria ja Laakkonen selvittää ammattikorkeakoulureformia ja opettajien työn muutosta. Järvinen analysoi ammattikorkeakouluja ja ammatillisten oppilaitosten yhdistämistä koulutuspolitiikan välineenä 1900-luvulla. Raudaskoski puolestaan etsii väitöskirjassaan ammattikorkeakoulun toimintaperustaa ja tarkastelee sisällönanalyttisesti toimilupahakemuksia. Salminen pohtii osaltaan ammattikorkeakoulu-uudistusta ja koulutussuunnittelua opetushallinnon prosessina valtion keskushallinnon näkökulmasta. Vastaavasti paikallistaso teki omia arviointiaan (mm. Laurinkari 2000, Raportti 1999) ja työsti kokemuksiaan (mm. Jääskeläinen 2000) prosessikokonaisuudenkin tasolla. Lisäksi erilaiset kirjallisuus- ja artikkelijulkaisut korkeakoulututkimuksen alalta (mm. Ahola & Välimaa 2002; Liljander 2002; Luopajarvi 2002) tiivistävät ja kuvaavat tämän hetkistä tilannetta. Vaikka edellä mainittuihin töihin sisältyykin viitteitä rakentumisprosessiin ja sen myötä vallankäyttöönkin, ovat ne tutkimustehtäviltään ja viitekehysiltään riittävän erilaisia, eivätkä ne siten muodosta estettä oman työni laatimisen kannalta. Silti niistä saa mielenkiintoisia viitteitä työni ongelmakentän kannalta, joten olen hyödyntänyt soveltuvin osin niiden tarjoamia päätelmäaineiksia. Toisaalta Eskolaa ja Suorantaa (1998, 213) mukaillen ne lisäävät tutkimuksen **vahvistuvuutta** ja samalla myös käyttämäni laadullisen **tiedon luotettavuutta ja siten tulkintojen validiteettia**. Raudaskosken käyttämällä aineistolla on yhtymäkohta työni kannalta, koska hän on analysoinut kahdeksan ammattikorkeakoulun toimilupahakemukset; tosin nekään eivät ole samoja. **Keskeisintä on kulloinkin työssä sovellettava viitekehys, josta käsin tulkintaa tehdään.** Osa edellä mainituista töiden tekijöistä saa toimeentulonsa ammattikorkeakoulu- tai ministeriötyöstä; itselläni ei sitä vastoin ole työntekijäsuhdetta ko. instituutioihin. Eräänlainen aineistoon **kylläntyminen** tulee ko. prosessia koskevan materiaalin yhteydessä - varsinkin sen tavoitteiden ja syiden toistuvan markkinoinnin osalta - vääjäämättömästi esille. Koska alkuperäisiä opiskelijayhdistysten lausuntoja toimilupaa tai sen muutosta hakeneista väliaikaisista tai vakinaisista ammattikorkeakouluista ei ole ollut käytettävissäni, olen käyttänyt arviointineuvoston niistä laatimia tiivistelmiä vuosilta 1998-1999. Tulkintojeni **varmentamisen** turvaaminen on toteutettu keskustelemalla tehdystä analyysistä prosessissa tai korkeakoulupolitiikassa keskeisesti mukana olleiden ja niitä tutkineiden kanssa. Keskusteluissa merkittävän aseman ovat saaneet paikallistason opetustyössä toimivat henkilöt, koska työni lähtökohdan mukaisesti vallan katsotaan kuuluvan sekä `ylhäärille` että `alhaalle`.

Työni paikoittaminen puolestaan arviointitutkimusten taustateorioiden kenttään ei sekään ole yksiselitteistä eikä tutkimustehtävän ratkaisemiseksi olekaan tarkoituksenmukaista nyt ryhtyä laajasti tarkastelemaan arviointitutkimuksen monitahoisia ja -ulotteisia tieteenfilosofisia perusteita. Paikantumiseen vaikuttavat keskeisesti **työni määrittymisen teoriaperusteiseksi arvioinniksi ja tekemäni viitekehys, koska prosessin ja vallankäytön tulkinta ja ymmärtäminen tehdään juuri teorian kautta ja avulla.** Koska työni tutkimusasetelmassa ja viitekehyksessä korostuvat teoriajohdannaisuus, toimijoiden vallankäytön vuorovaikutteinen, suhdeperusteinen luonne ja prosessitodellisuus ja sen tulkinta ja hallinta arvioinnin keskeisinä kohteina, lähenee työni osaltaan konstruktivistista, relativistista ontologiaa edustavaa arviointiteoriaa. Konstruktivistisen arvioinnin perustana ovat mm. relativistinen käsitys tieteen ja todellisuuden suhteesta, tosiasiahavaintojen teoriapitoisuus ja muutoksen näkeminen ei-lineaarisen prosessina (Mäntysaari 1999, 55; Guba & Lincoln 1989, 109). Tosin mm.

Mäntysaari (1999, 58; Barnes & Bloor & Henry 1996, 2) täsmentää havaintojen teoriapitoisuutta toteamalla, että

”kaiken tiedon indeksikaalisuudesta lähtevät väittävät kuitenkin, että tarkempaa on sanoa, että kaikki havaintojen raportoinnit ovat teoriapitoisia.”

Virtasen (2001, 99) mielestä tieteelliset käsitteet ovat indeksikaalisia siinä mielessä, että ne saavat sisältönsä ja niillä voi kommunikoida tietyissä tutkimuskonteksteissa. Barnes, Bloor ja Henry (1996, 32; Mäntysaari 1999, 59) eivät hyväksy tiedon indeksikaalisuuteen usein liitettyä relativistista asennetta, jonka mukaan kaikki tulkinnat tai teorit asioiden tilasta ovat yhtä päteviä. Mäntysaari (1999, 59) toteaaakin, että

”sociologisen finitismen mukaan kaikki luokittelumme perustuvat aikaisempaan kokemukseen, usein myös aikaisempiin luokitteluihin. Siten jokainen luokittelu on perusluonteeltaan sosiaalista ja samalla myös harkinnanvaraista; jokainen luokittelu perustuu johonkin aikaisempaan, ja jokainen luokittelu on myöhemmin muutettavissa.”

Teoria työssäni tarjoaakin edellä mainitun mukaisesti välineen prosessitodellisuuden tulkintaan ja ymmärtämiseen.

Prosessitodellisuus muodostui todellisuudessa tavattoman laajaksi ja toi mukanaan arvojen kirjon, eikä siten voida päätyä ajatuksellisesti yksinomaan yhden, havainnoijasta riippumattoman todellisuuden olemassaoloon esimerkiksi positivistisen arviointitutkimuksen tavoin, koska on olemassa useita sosiaalisesti rakentuneita todellisuuksia (Rajavaara 1999, 48; Guba & Lincoln 1989, 84). Tosin prosessille leimallista oli lähes samanlaisen ja -sisällöisen hakemuskäytön käyttö vuodesta toiseen. Työni tehtävänasettelussa eri toimijoiden näkemykset ja toimet vaikutuksineen saavat keskeisen sijan. Konstruktivistinen paradigma pyrkiikin selvittämään osallisten näkemykset tutkittavasta asiasta (Guba & Lincoln 1989, 122; Mäntysaari 1999, 56). Vastaavasti empirian tarkastelun eri vaiheissa työni rakentuu osittain erityyppisen (alkuperäis)aineiston varaan; välillä painopiste suuntautuu anomus- tai arviointidokumentteihin tai keskittyy valtakunnan tason rajausten ja näkemysten pohdintaan ja prosessissa keskeisesti vaikuttaneiden tai sitä tutkineiden painotuksiin. Tosin niidenkin välille pyrin synnyttämään **vuorovaikutteista dialogia tehtävänasettelun mukaisesti**. Eri toimijatasoilla ja niiden sisälläkin olevat näkemykset paljastavat useiden todellisuusnäkemysten olemassaolon. Koska todellisuuskäsityksiä voidaan pitää sosiaalisina konstruktioina, olisikin Mäntysaaren (1999, 57) mukaan yhden totuuden ja todellisuuden sijasta puhuttava totuuksista ja todellisuuksista jopa samanaikaisesti, koska objektiivisen totuuden sijasta on monia subjektiivisia totuuksia. Matikainen (1999, 228) muistuttaa diskursiivisen toiminnan konstruoivan sitä sosiaalista todellisuutta, jossa toiminta tapahtuu. Konstruktivistisen arvioinnin on katsottu korostavan arviointitutkimuksen sosiaalista ja poliittista luonnetta (Rajavaara 1999, 48; Kaarlejärvi 2000, 35). Todellisuuskäsityksestä muodostuukin keskeinen rajaus ja samalla haaste tarkasteltavan prosessin vallankäytölle ja sen yhteydessä suoritettulle arvioinnille ja kommunikoinnille. Jos päädyttäisiin esimerkiksi positivistiseen, vain yhtä eriteltävissä olevaa ja objektivistista todellisuutta edustavaan näkökantaan, myös työni ja toteutetun prosessinkin arvioinnin lähtökohdat ja menetelmät muodostuisivat toisenlaisiksi. Prosessin laajuus kokonaisuuden tasolla jo hankaloitti tiedon käsittelyä ja hallintaa sekä todellisuuden selvittämistä. Kuinka

todellisuuskäsitykset kyettiin ottamaan huomioon mm. arviointien yhteydessä? Vastaavasti arvojen moninaisuus eri oppilaitoskulttuurien yhdistyessä ja arvottaminen päätöksenteossa korostuvat monialaisen ammattikorkeakouluprosessin osina, eikä siten voida päätyä arvojen aseman suhteen tieteen ja tutkijoiden osalta positivistien tavoin arvovapaaoletukseen (Mäntysaari 1999, 56; Guba & Lincoln 1989, 105,109). Asioiden arvottaminen on luontainen ja välttämätön osa tulkinnan tuottavaa arviointiprosessia (Mäntysaari 1999, 55,68; Guba & Lincoln 1989, 109).

Arvioitsijoiden puolestaan pitäisi olla prosessin kehittämisen suhteen yhteistyössä olevia avustajia - sitä he nyt osaltaan olivatkin tietyin rajoituksin. Tosin Uusikylä (1999, 30) muistuttaa, ettei tekninen asiantuntijatieto saa liiaksi ohjata poliittisten preferenssien muotoutumista, jotta päätöksenteon arvoulottuvuus säilytetään merkittävien yhteiskuntapoliittisten ratkaisujen yhteydessä, eikä hänestä yhteiskunnallinen päätöksenteko olekaan vain rationaalista kalkylointia. Nytkin koulutuspoliittisten päätösten taustalta löytyvät mm. alueellisuuden ja monialaisuuden vaatimukset keskeisinä prosessirajauksina. Työni lähenee osaltaan myös realistista ontologiaa, koska arvioinnin tarkoituksena oli myös toimintatapojen kehittäminen ja keskeisinä kohteina siten mekanismit ja vaikutusyhteydetkin prosessin osina. Lisäksi tieto ja teoria kytkeytyvät sekä realistisen että relativistisen ontologian mukaisesti läheisesti työssäni toisiinsa, koska **tulkintaa tehdään** edellä mainitun mukaisesti **laitimani teoreettisen nelikenttäpohjaisen viitekehyksen kautta ja avulla**. Vastaavasti prosessin arvioinnin yhteydessä tietoa olisi tullut peilata nimenomaan teorian kautta ammatillisesta näkökulmasta. Nyt kohdetta ja arvioitsijoita ei katsota ja eikä tulkita toisistaan riippumattomiksi, koska arviointia tehtiin tehtävänasetteluni mukaisesti valtakunnallisella, alueellisella ja paikallisella tasolla, ja arvioitsijat keskeisinä toimijoina olivat samalla myös kohteen kehittäjiä ja suuntaajia. Siten prosessia ei - eikä tekemiäni tulkintojakaan - voida pitää ajasta ja kontekstista vapaina yleistyksinä, koska **ammattikorkeakouluprosessin on katsottu paikantuneen johdantoluvun mukaisesti tuloksellisuuskäytön kauteen**. Tavoitteenani ei olekaan päätyä ensi sijassa tilastollisiin yleistyksiin, vaan **teen yhden mahdollisen tulkinnan tarkasteltavasta prosessitodellisuudesta vallankäytön näkökulmasta. Sen sijaan käyttämäni viitekehyksen laajempaan hyödynnettävyyteen ja mahdollisuuksiin viitataan työni lopussa**. Tosin konstruktivistisen arvioinnin hyödynnettävyyden ongelmaksi on nähty sen toimintaympäristönsä sitoutuneisuuden vuoksi tiedon yleistettävyyden (Rajavaara 1999, 49; Pawson & Tilley 1997, 22).

Konstruktivistisen arvioinnin on tulkittu korostavan osallisten merkitystä arviointityössä ja tiedon hyväksikäytössä ja tuottavan tietoa, jota voidaan käyttää vallanomaisesti osallistujiin nähden. Siten arvioinnista tulee valtaa. (Guba & Lincoln 1989, 50-57; Kaarlejärvi 2000, 36). Tarkasteltavan prosessin osalta arviointitietoa nimenomaan käytettiin vallankäytön osana - kuten empirian kuluessa paljastuu. Pawson ja Tilley (1997, 21; Kaarlejärvi 2000, 37; Guba & Lincoln 1989, 84) epäilevät konstruktivistisen tutkimuksen tarjoaman tiedon objektiivisuutta sen selvästi yhteisymmärrykseen pyrkivän luonteen vuoksi ja katsovat sen tyytyvän ainoastaan toisen version esittämiseen. Vaikka esimerkiksi arviointiläusunnoissa pyrittiin yksimielisyyteen, tuodaan niissä kuitenkin selvästi ilmi myös erilaisten näkemysten olemassaolo ja arviointien ei-absoluuttinen ulottuvuus.

TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN OSA

2. TUTKIMUKSESSA KÄYTETTÄVISTÄ VALTAKÄSITTEISTÄ

2.1. Vallan rakenteistumisen näkökulma

Giddens pitää valtaa normeihin ja sopimuksiin verrattavana olennaisena ja luontaisena yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen piirteenä ja tulkitsee valtaa sen kahden kääntöpuolen avulla

- 1) muuntumista aikaansaavaksi kyvyksi ja
- 2) hallinnaksi; käytettävissä olevaksi yhteiskunnalliseksi ja yhteiskunnan rakenteellisiin piirteisiin suhteutettavaksi voimavaraksi, jota toimijat vuorovaikutusta tuottaessaan ja uusintaessaan hyödyntävät.

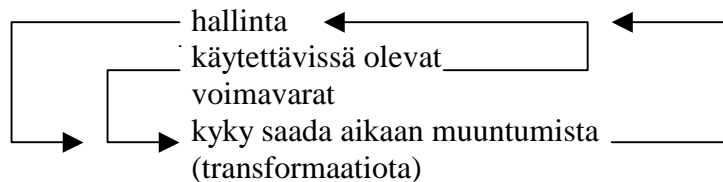
Vallan mieltävät **kyvyksi aikaansaada muuntumista** ne, jotka näkevät sen toimijan toiminnan perspektiivistä, jolloin toiminta edellyttää toimijan kykyä vaikuttaa ja siitä pidättäytymistä. Siten paljastuu toiminnan ja vallan loogisen yhteyden luonne. **Hallinnaksi** vallan tulkitsevat puolestaan ne, jotka keskittyvät sen tarkasteluun rakenteellisenä ominaisuutena. Giddens ei kuitenkaan näe kumpaakaan toistaan perustavammaksi, koska molemmat aspektit edellyttävät toisiaan. (Giddens 1984, 379-380;151; 1993, 14-15; Ruostetsaari 1992, 35)

Virtanen myös tiivistää ja pohtii Giddensin perusajatuksia. Valta saa Giddensillä kahtalaisen luonteen. Giddens tarkoittaa vallalla hänen mukaansa subjektin **transformatiivista kapasiteettia** eli toimijan kykyä aikaansaada muuntumista ja tuottaa joitakin seurauksia puuttumalla ulkoisen maailman tapahtumiin ja **dominaatiota (hallintaa) eli kykyä taata toiminnan tuloksellisuus silloin kun se riippuu muiden toiminnasta**; valtaa ihmisten yli, vallan hallussapitoa ja käyttöä. Vapaan toiminnan ja vallan välinen yhteys ei ole sattumanvarainen vaan käsitteellinen; toiminta loogisesti sisältää valtaa transformatiivisen kyvyn ja kapasiteetin merkityksessä. Ball katsoo vallan olevan loogisesti ensisijainen ja tärkeämpi kuin subjektiivisuus. Valta sijoittuu Giddensin mukaan käsitteenä siten kahden laajemman käsitteen, muuntumista aikaansaavan kyvyn ja hallinnan, väliin. (Giddens 1993, 14-16; 1984, 26,146,151, 1983, 88,91-92; 1977, 110-112; Virtanen 1994, 123; Ball 1988, 105) Vastaavasti Raudaskoski (2000, 104) ammattikorkeakoulun toimintaperustaa etsiessään tulkitsee transformatiivisen, syvällisen muutoksen edellyttävän muutosta rakenteissa ja sisällöllisissä toiminnoissa sekä syvälle menevän tiedon käyttöä muutoksen edellyttämiin toimenpiteisiin ryhtymiseksi. Siten keskeisiksi käsitteiksi kohoavat työni kannalta

sekä kyvykkyys ja kapasiteetti että kokonaisuuden hallinta eri vallankäyttäjätahojen toiminnassa uudistuksen toteuttamiseksi. Palaan niihin empiirisen osan myötä. Mielenkiintoista on myös osaltaan tulkita muutoksen syvällisyyttä tai kykyä taata se myötävaikuttamalla uudistuksen toteutumiseen vallankäytön näkökulmasta.

Clegg ja Ball puolestaan tulkitsevat Giddensin määrittelevän vallan kyvyksi saavuttaa tuotoksia ja tuloksia, ja valta pitäisikin esteen sijasta nähdä välineenä, keinona tai välikappaleena saada asiat tehdyiksi, vaikka ei voida ollakaan välittämättä sen rajoittavista, pakottavista tai kahlitsevista ominaisuuksista. Valta on yksi yhteiskuntatieteen keskeisimmistä inhimilliseen toimintaan viittaavista käsitteistä. Kaikki kasaantuu toiminnan ja rakenteen väliseen suhteeseen. (Clegg 1989, 138; Ball 1988, 104; Giddens 1993, 283, 257; 2001, 696)

Valta muuntamiskyynä kytkeytyy inhimillisenä toimijana toimimiseen ja siten toimijan kykyyn saada toiset noudattamaan tahtoaan tai suhdeperusteisessa merkityksessä taata muiden toiminnasta riippuvia seurauksia. Siten vallankäyttö on yksi toimintojen laji. Toiminta onkin jatkuva **prosessi**. **Vallankäyttöä vuorovaikutuksessa voidaan ymmärtää erittelemällä osallistujien kyvykkyyttä. Valtaa yhteiskunnallisten järjestelmien toimintakäytännöissä voidaan analysoida autonomian ja riippuvuussuhteiden uusintamisen ilmiökenttänä.** Vaikka valta muuntamiskyynä johdetaan toiminnan käsitteestä itsestään, käyttää Giddens valtakäsitettä muuntamiskyvyn alakategoriana. Silti toisin tekemisen mahdollisuus toiminnassa on valtateorian oleellinen osa. Sekä toimijana toimiminen että valta Giddensin mukaan edeltävät loogisesti subjekti-objekti -jakoa. Giddens väittää, ettei vallan käsite loogisesti kytkeydy motivaatioon tai haluamiseen. Toimija voi käyttää valtaa tarkoittamatta tai tahtomatta sitä. Giddens tiivistää ajatuksiaan seuraavasti:



(Giddens 1984, 151-153; 1983, 91-92; 1993, 9; Virtanen 1994, 125)

Voimavarat on keskeinen käsite valta-analyysissä Giddensin rakenteistumisen teoriassa. **Valta sekä kykyä saada aikaan muuntumista että hallintana riippuu voimavarojen hyödyntämisestä. Voimavarojen kautta kykyä saada aikaan muuntumista käytetään valtana yhteiskunnallisissa vuorovaikutusprosesseissa. Samalla käytettävissä olevat voimavarat ovat yhteiskunnallisten järjestelmien rakenteellisia osia. Järjestelmiä uusinnetaan hyödyntämällä voimavaroja vuorovaikutuksen kuluessa.** Clegg (1989, 145) tosin pitää vallan määrittelyä transformatiiviseksi kyvyksi lyhytaikaisena ja tilapäisenä toimintaan liittyvänä käsitteenä. Vallankäyttö kuuluu toimintaan säännöllisenä ja rutiininomaisena ilmiönä. Giddens pitää vääränä käsitellä valtaa keinona tai voimavarana, jotka ovat Giddensin mielestä välittäviä tekijöitä, joiden kautta kykyä aikaansaada muuntumista käytetään valtana ja

hallintarakenteita uusinnetaan normaaleissa yhteiskunnallisissa vuorovaikutusprosesseissa. Samalla ne ovat yhteiskunnallisten järjestelmien uusinnettavia rakenteellisia osasia ja tarjoavat välineet merkitystä omaavan ja normatiivisen kanssakäymisen sisällön toteuttamiseksi. Hallintarakenteisiin liittyy aina **resurssien asymmetria** valtasuhteita ylläpitävien vuorovaikutusjärjestelmien välillä ja sisällä. **Valta toimii suhdeperusteisena käsitteenä** hyödynnettäessä hallintarakenteiden synnyttämää muuntamiskykyä. Giddens käsittelee voimavaroja vallan perustoina tai välineinä, joihin vuorovaikutuksen osapuolten käyttämät hallinnan (dominaation) rakenteet kuuluvat. Vuorovaikutuksen osapuolet käyttävät rakenteita hyväkseen ja uusintavat niitä. Hallinnan eri muodot synnyttävät toimintakäytäntöihin oleellisenä piirteenä kuuluvaa valtaa. (Ruostetsaari 1992, 36; Giddens 1984, 116-117,150-153; 1993, 15-16; 1983, 91-92; Clegg 1989, 145)

Giddens pitää autonomiaa ja riippuvuutta ilmaisevia valtasuhteita voimavarojen epäsymmetrisestä jakautumisesta ja vallan minimaalisuudesta huolimatta aina kaksisuuntaisina ja vastavuoroisina, jolloin selvänkin riippuvuusaseman omaavat osapuolet säilyttävät tietyn autonomian asteen. Hän puhuukin **kontrollin dialektiikasta**, koska kaikki riippuvuuden muodot tarjoavat voimavaroja, joiden avulla alemmassa asemassa olevat voivat vaikuttaa ylempänä olevien toimintoihin. Kontrollin dialektiikka on oleellinen osa toimijana toimimista, autonomian ja keskinäisen riippuvuuden suhteita ja niiden uusintamista. Giddensin mukaan siihen osallistumaton toimija lakkaa olemasta toimija. Giddens myöntää kuitenkin sen ongelmallisuuden ja katsoo autonomian ja kontrollin dialektiikan toimivan myös pakko-organisaatioissa. Silti hän ei tahdo kontrollin dialektiikasta metafyyssistä periaatetta, vaikka se on yhteiskunnallisten järjestelmien valtasuhteiden oleellinen piirre. Giddens suhteuttaa valtaa vuorovaikutukseen kaksitahoisesti:

- 1) vuorovaikutusprosessien institutionaalisenä piirteenä ja
- 2) strategisen käyttäytymisen keinona tulosten saavuttamiseksi.

Vuorovaikutukseen osallistuvat toimijat käyttävät ja uusintavat hallintarakenteita. Hänen mielestään toiminnan käsite liittyy loogisesti transformatiiviseen, muunnoksia aikaansaavaan kykyyn viittaavaan vallan käsitteeseen. Tosin se on Giddensin mielestä otettu toiminnan ja valtakysymysten analyyseissa huomioon epäsuorasti ja liian harvoin. Strategisen käyttäytymisen toiminta on tarkoitushakuista puuttumista tapahtumiin ja kykyä tuottaa tiettyjä seurauksia. Ruostetsaaren mukaan Giddens katsoo valtatutkimuksen keskeisen ongelman liittyvän toiminnan ja rakenteen irrottamiseen toisistaan. Vaikka valta voidaan ymmärtää yhteiskunnallisiin rooleihin ja asemiin liittyvänä institutionaalisenä ilmiönä, sen aktuaalinen käyttö tai käyttämättä jättäminen ei ole riippumatonta niissä toimivista ihmisistä. (Giddens 1984, 145-146,153,231-232; 1993, 16-17; 1983, 88, 149; Ruostetsaari 1992, 34-36) Giddens viittaa institutionaalisen analyysin tasolla etsittäviin keinoja, joilla hallinta hallintana kätketään ja valta strategisen käyttäytymisen tasolla valjastetaan kätkemään ryhmäintressejä (Giddens 1984, 290).

Vallankäytön herättämät konfliktit eivät johdu vallan ja ristiriidan välisestä välttämättömästä yhteydestä, vaikka vallan, ristiriitojen, intressien ja edun tavoittelun välillä esiintyykin empiirisiä riippuvuus-suhteita. Valta ei ole luonnostaan ahdistavaa tai tyrannimaista. Harisalo (1991 a, 153) ei myöskään tulkitse vallankäyttöä ja konfliktia yhteen kuuluviksi eikä vapaaehtoista sopimista

vallankäytöstä vapaaksi. Giddensin mukaan intressien käsite perustuu tiedostettuihin ja tiedostamattomiin haluihin, ja toimija voi omata ei-tiedostettuja etuja. Vallan ja ristiriidan - myös vallan ja intressien toteuttaminen - toisistaan riippuvaisuus on empiirisesti määräytyvää. Hän ei pidä ristiriitaa ja konfliktia käsitteellisesti synonyymisinä ja tulkitsee konfliktisuhteen enemmän tai vähemmän jatkuvaksi intressien vastakkaisuudeksi. Ruostetsaari tulkitsee Giddensin valtakonseptiota myös siten, ettei siihen sisälly ristiriidan oletusta, vaikka weberiläisen valtakäsityksen mukaan valta ja konflikti liittyvät väistämättä yhteen toisen vastarinnan lannistamiseksi. Tosin Giddensin tulkinnan mukaan Weber ei tarkoittanut sitä. Giddens kyllä myöntää, että vallankäyttö herättää konflikteja. (Giddens 1984, 26,208-209,217; 1993, 257; Ruostetsaari 1992, 36; Ball 1988, 104)

Ristiriidan käsitteen yhteiskuntateoriassa tulisi Giddensin mielestä koskea sosiaalisten järjestelmien rakennetekijöitä. Kuitenkin se olisi erotettava kaikista funktionaalista yhteensopimattomuutta koskevista tulkinnoista. Hän määrittelee yhteiskunnallisen ristiriidan sosiaalisten järjestelmien rakenneprinsiippien vastakkaisuudeksi, toisistaan irtoamiseksi ja toisensa poissulkevuudeksi. Tuolloin organisoitumisen periaatteet toimivat toistensa ehdoilla, toisiaan vastaan tai ovat keskenään ristiriidassa. Rakenneprinsiipillä (=järjestelmän organisoitumisen periaatteella) hän tarkoittaa institutionalisoitunutta järjestelmän uusintamista ohjaavaa kytkentäsuhteitten järjestelmää. Giddens väittää aina liikkeessä tai prosessissa olevien yhteiskunnallisten ristiriitojen syntyvän järjestelmän uusintamistapojen rakenteistumisprosesseissa ja niiden tuloksina. Hän puhuukin ristiriitaisina olemisesta välttääkseen viittaamasta staattiseen suhteeseen, eikä hän kyseenalaista marxilaista näkemystä ristiriidasta historiallisena kehitysvoimana. (Giddens 1984, 221-223)

Rakenteistumisen teorian mukaan toiminnan ehdot eivät ole toimijoille täysin selkiintymättömiä, koska **toiminta väistämättä muotoutuu toimijoiden oman toimintansa tulkintakyvyn perusteella**. Toimijat omaavat ja heidän tulee omata tietoa yhteiskuntansa instituutioista ja toimintamekanismeista sekä oman toimintansa toteutumisen olosuhteista ja rakenteellisesta kehikosta, jota he toimintansa myötä hyödyntävät, pitävät yllä ja uusintavat. Giddens korostaa, että instituutiot eivät toimi niitä itseään luovien ja uusintavien yhteiskunnallisten toimijoiden taustalla. (Giddens 1984, 120, 225, 227, 377; Virtanen 1994, 124) Toimijoiden oma tulkintakyky ja kokonaisuuden hallinta joutuivatkin koetteelle tai pikemminkin juuri ne muodostivat suurelta osin koko prosessin onnistumisperustat.

Sekä hallinta että ristiriita ovat Giddensin mielestä eri tasoilla olevia rakenteellisia käsitteitä. Hallintaa uusinnetaan ristiriidan sisällä ja sen kautta. Hallintaa voidaan tutkia tarkastelemalla sen seurauksia ristiriidan ja konfliktin välisiin kytkentöihin. Ristiriita ja konflikti kytkeytyvät toisiinsa, vaikka niiden välissä onkin paljon satunnaista ja olosuhdesidonnaista. Ristiriita kytkeytyy valtaan vain hallinnan kautta. Hallinta ilmentää sosiaalisen kanssakäymisen uusintamisessa tapahtuvaa voimavarojen rakenteistumista. Hallinta ja valta niveltyvät tiukasti yhteen, mutta yhteydet hallinnan ja konfliktin välillä välittyvät Giddensillä vain valtasuhteiden kautta. Giddens tiivistää näkemyksiään seuraavasti:

[HALLINTA	Käytettävissä olevien voimavarojen epäsymmetrisuus
	VALTA	Autonomia- ja riippuvuussuhteet
	KONFLIKTI	Antagonistiset suhteet, avoin kamppailu
	RISTIRIITA	Rakennepiirteiden vastakkaisuus

(Giddens 1984, 226-227; 1983, 145)

Giddens toteaa rakenteistumisen teoriassaan käsittelevänsä rakennetta sääntöinä ja resursseina, joita tuotetaan yhteiskunnallisen uusintamisprosessin seurauksena. Rakenne on transformaatio-suhteiden kokoelma. Rakenne voidaan käsitteellistää abstraktisti sääntöjen kahtena ulottuvuutena: normatiivisina elementteinä ja merkitysjärjestelminä. Sääntöjä ei voida käsitteellistää resursseista erillään. Rakenteelliset ominaisuudet ilmaisevat dominaation ja vallan muotoja. Säännöt sisältävät sosiaalisen vuorovaikutuksen menetelmälliset käytännöt ja kertovat merkityksen muodostamisen ja yhteiskunnallisten menettelytapojen sanktioinnin muodot. (Giddens 1993, xxxi,17-18,23-25,377)

Valta on Giddensillä **tilannekuvauksen sijasta kykeneväisyyttä ilmaiseva käsite**. Rakenteistumisen käsitteeseen liittyvä rakenteiden kaksinaisuus ilmaisee rakenteen ja toimijana toimimisen keskinäisen riippuvuuden. Sen mukaan yhteiskunnallisten järjestelmien rakenteelliset ominaisuudet ovat järjestelmää ylläpitävien toimintakäytäntöjen kannalta sekä niiden välineitä että tuotoksia. Giddens käsittelee käytettävissä olevia resursseja vallan perustoina tai välineinä, joihin kuuluvat myös hallinnan (dominaation) rakenteet, joita puolestaan keskinäisen vuorovaikutuksen osapuolet käyttävät hyväkseen ja joita uusinnetaan rakenteiden kaksinaisuuden kautta. Rakenteen kaksinaisuuden käsityksen mukaan **toimijat hyödyntävät sääntöjä ja voimavaroja synnyttäessään vuorovaikutusprosesseja**, jotka samalla jäsentävät uudelleen niissä käytettyjä sääntöjä ja voimavaroja. Rakenteen kautta kokonaisuuden ja sitä jäsentävän osatekijän välinen suhde ilmenee yhteiskunnallisissa uusintamisprosesseissa. Jokainen toimintaprosessi on sekä uuden tuottamista että menneen jatkumista. Rakennetta ei tule nähdä yksinomaan toiminnan esteeksi vaan oleellisena tekijänä sen toteuttamista, mahdollistamista, valtuuttamista ja oikeuttamista sekä kykeneväksi tekemistä. (Giddens 1984, 116-120; 1993, 25) Vakinaistamisprosessissa olivat yhtä aikaa läsnä sekä uuden luominen että entisen jatkuminen. Tasapainon löytäminen niiden välille vaati rakenteistumisprosessilta paljon - myös siihen osallistuvilta kykyä nähdä osien ja kokonaisuuksien suhde uudella ja kokonaisuuden rakentumista edistävällä tavalla. Ammattikorkeakouluintituution rakenteen onnistuminen luo keskeiset puitteet koko laitoksen toiminnan ja toimivuuden onnistumiselle.

Virtasen mukaan Giddensillä rakennetta ei voi olla ilman valtaa ja valtaa ei voi olla ilman rakennetta. Hän toteaa jäävän epäselväksi sen, pitääkö Giddens mahdollisena intersubjektiiivista toimintaa ilman valtaa vai ei. Kuitenkin Giddensin argumentaatiotyylillä viittaa hänen mukaansa siihen, että valta on toiminnassa aina läsnä. Valtasuhteet ei edellytä loogisesti ristiriitaa tai konfliktia eikä edun käsite loogisesti liity valtaan. **Valtasuhteet ovat aina kaksisuuntaisia**: alistetunkin

pelkkä sitoutuminen valtasuhteeseen antaa hänelle aina valtaa toisen osapuolen suuntaan. **Valtasuhteet koskevat Giddensin mukaan toimijoiden tai osapuolten autonomiaa ja riippuvuutta toisistaan.** Siten valtasuhteen välttämättömäksi osaseksi näyttäisi jäävän vain vaikutussuhde toimijoiden välillä. Virtanen päättelee, ettei Giddens tee vaikutus- ja valtasuhteen välillä mitään eroa. (Virtanen 1994, 125)

Legitimaation (oikeutetuksi hyväksymisen) käsitettä Giddens pitää normatiivisen yksimielisyyden käsitettä parempana, koska se ei otaksu yleistä yksimielisyyttä oikeuksia ja velvollisuuksia ilmeneviltä ja normatiivisia ohjeita ja sanktioita sisältäviltä arvostandardeilta yhteiskunnallisissa vuorovaikutusprosesseissa. Lisäksi se luo edellytykset ymmärtää standardien ja yhteiskunnan ryhmäkuntaisten intressien vuorovaikutusta. (Giddens 1984, 165-166) Harisalo (1991 a, 152) puolestaan huomauttaa, että ennakkotapaukset, normit ja tavat eivät synny tyhjästä, koska ne myös ovat tulosta vallankäyttöä edellyttävistä valinnoista, kokemuksista, erehdyksistä ja oppimisesta. Giddens viittaa **toiminnassa ilmeneviin vastavuorisiin riippuvuussuhteisiin** ja niiden uusintamiseen, jolloin jossakin osatekijässä tapahtuva muutos panee alulle muutoksia toisissa osatekijöissä. Ne puolestaan saavat aikaan muutoksia ensiksi mainituissa. (Giddens 1984, 123-124; 1983, 73)

Tilanteen luonteen tajuaminen johdon taholla on oman vallan rajojen tunnustamista, jolloin **vaihdot** muodostuvatkin tärkeiksi myös organisaatioiden sisäisen vallankäytön dialektiikassa (Giddens 1984, 312). Vallalla olevat näkemykset kyselemättä hyväksyvät saattavat joutua niiden vangeiksi, vaikka nämä näkemykset lujittaisivatkin heidän valta-asemiaan (Giddens 1984, 122). Toimijana toimimisessa toiminnan intentionaaliseen luonteeseen ja sen reflektoivaan tarkkailuun liittyy tietoisuus toiminnan seurauksista järjestelmän uusintamisessa. Kuitenkin keskeistä on, kenellä tietoisuus on hallussaan. (Giddens 1984, 322) Järjestelmä Giddensillä (1984, 378) on aika- ja paikkamääritteisten tapahtumien uusintamisen järjestynyt kehikko ja rakenne on uusintamisen väline ja sen tulos. Tosin Virtasen mukaan Giddensillä rakenne on sekä keino että pidäke (väline ja tuotos) samanaikaisesti mutta eri suhteessa. Kyseessä ei ole synonyymiteetti, eivätkä ne Giddensillä tarkoita samaa. Lisäksi synonyymisyys edellyttäisi niiden samanaikaisuutta samassa suhteessa. (Virtanen 1994, 126; Giddens 1993, 25) Giddensillä (1984, 335-336) seuraten yhteiskunnallisten järjestelmien muutoksen käsittely edellyttää säänneltyjen autonomia- ja riippuvuussuhteiden eli valtasuhteiden ottamista huomioon.

Virtasen mukaan valtasuhde, joka saa ilmaisunsa vain intentionaalisen (aiottu) ja deterministisen (ei-aiottu, mutta välttämätöntä) dimension kautta, on sosiaalisessa toiminnassa tekojen välisinä suhteina. Pelkkä toimintakyky tai millainen tahansa ihmisiin vaikuttaminen ei merkitse vallanhaltijuutta, koska valtasuhteessa vallan subjektia ei voi olla ilman objektia eikä päinvastoin. Valtarakennekin on olemassa vain ihmissubjekteihin kiinnittyvien yksittäisten tekojen keskinäissuhteina. Virtanen sitoutuu siihen, että vallan käyttäjänä ja kohteena on aina toinen ihminen yksin tai ryhmän jäsenenä, koska rakenteet tai asiat eivät tee tekoja. Siten valtasuhteen on yllettävä toiminnan tasolle. Valtasuhteen muodostumiseksi muutoksen on oltava luonteeltaan objektin intentionaalisuutta rajoittava. (Virtanen 1994, 144-147)

Inhimillinen toiminta on syvästi sidottu valtaan; ilman valtaa ei ole inhimillistä toimintaa. Valta määritellään siten toiminnan ilmauksena. Clegg tulkitsee vaikeaksi vallan määrittelyn vapaaehtoisen yksilöllisen kyvyn ilmauksena. (Clegg 1989, 139; Giddens 1993, 14) Kaikki sosiaalinen vuorovaikutus sisältää vallan käyttöä, koska kaikki vuorovaikutus on osallisena rakenteen tuottamisen ja uudelleen tuottamisen kanssa, tuottamassa sääntöjä ja voimavaroja. **Valta liittyy toimijoiden vuorovaikutukseen tuomiin voimavaroihin.** Kaikki sosiaalinen vuorovaikutus sisältää vallankäyttöä inhimillisen toiminnan ja transformatiivisen kyvyn välisen luonnollisen yhteyden väistämättömänä seuraamuksena. **Valtaa sosiaalisten systeemien sisällä voidaan analysoida toimijoiden välisinä autonomian ja riippuvuuden suhteina ja hallintana, dominaationa.** (Clegg 1989, 142; Giddens 1981, 28-29) **Jollekin kuuluva valta voidaan ymmärtää yksityisomistuksellisuuden sijasta vain relationaalisesti. Suurin valtasaaevutus on sen konkretisointi,** joskin Cleggin mielestä konkretisoitunut valta harvoin ilmenee täysin ilman vastustusta, joka puolestaan saattaa yhdistyä ja lujittua uudeksi vallaksi. Valta aina sisältää Cleggin mielestä valtaa yli muiden ja ainakin kaksi toimijaa. Valta ja vastustus ovat suhteessa toisiinsa. Clegg viittaakin siihen mahdollisuuteen, että avoimen konfliktin puuttuessa ei ole vallan vastustusta. (Clegg 1989, 207-208)

Toimijat ovat keskipisteessä Giddensin teoriassa. Giddensin toiminnan käsite on enemmän ihmiskeskeinen. Rakenteet ovat sääntöjä ja resursseja. Toimijat saavat aikaan rakenteet, käyttävät hyväksi rakenteita ja turvautuvat rakenteisiin tuottaakseen systeemejä. Toimijat käyttävät hyväkseen voimavaroja vallanharjoittamisen välineenä tuottaakseen toimintaan vaikuttavia säännönmukaisuuksia. Sen kautta rakennetta uudelleen tuotetaan. Clegg katsoo kuitenkin jäävän epäselväksi, mitä resurssit ovat. (Clegg 1989, 140,143; Giddens 1993, xx,377) Cleggin mielestä Giddens ei tyydyttävästi ratkaise toiminta-rakenteiden -yhteyttä, ja toimintaperspektiivi jää vallitsevaksi suhteessa rakenteeseen (Clegg 1989, 147).

2.2. Valta määräys- ja vaikutusvaltana

Tarkastellessaan valtaa organisaatioissa Bacharach ja Lawler puolestaan tekevät eron **vallan muodon ja sisällön välillä.** Ensiksi mainittu viittaa valtailmiön perushahmoon, sen yleiseen karakterisointiin, joka tuntuu olevan läsnä jokaisessa konkreettisessa tapauksessa. Vallan muodon osalta he erottavat **relationaalisen, riippuvuuden ja sanktioinnin näkökulman.** Sisältö puolestaan viittaa ulottuvuuteen, joka ei ole kaikissa empiirisissä kuvauksissa läsnä. Se on erityinen tilanteen suhteen. Vallan sisällön ulottuvuus vaihtelee sekä asteen että esiintymisen suhteen. Vallan sisällön osalta he päätyvät kahteen täysin erilaiseen ja vastakkaisiin elementteihin sisältäviin ulottuvuuksiin: määräysvalttaan (authority) ja vaikutusvalttaan (influence). Niiden esiintuleva osa vaihtelee valtatilanteiden mukaan. Jaottelu

omaa seuraamuksia organisationalisen muutoksen kannalta ja vallan laajuuteen organisaatioissa. (Bacharach & Lawler 1981, xi,14-15)

Bacharach ja Lawler yhdistävät määräysvalta-vaikutusvalta -jaottelunsa vallan lähteisiin ja vallan perustoihin organisaatioissa. Heidän mielestään vallan perustojen ja lähteiden erottelulla on keskeinen merkitys ko. vastakohta-asettelulle. Lisäksi heidän mielenkiintonsa suuntautuu kolmeen määräysvaltasuhteen perusulottuvuuteen: scope, domain ja legitimacy (katso sivu 48). Samalla he viittaavat Etzioniin, joka erottaa kolme erityyppistä sanktioista riippuvaa vallan muotoa:

- 1) **pakkovalta** (coercive power) perustuu kykyyn käyttää ja määrätä fyysisen sanktion uhkaa sekä rankaisun kontrolloimiseen,
- 2) **tuottoisa valta** (remunerative power) perustuu materiaalien resurssien ja etujen kontrollointiin ja
- 3) **normatiivinen valta** (normative power) perustuu symbolisten etujen kontrollointiin. (Bacharach & Lawler 1981, 32-34; Etzioni 1975, 5-6,501; 1973, 89-90)

Bacharach ja Lawler lisäävät vielä

- 4) **tiedon** (knowledge)

vallan perustaksi, koska päätöksenteossa tarvittavan informaation kontrollointimahdollisuus tarjoaa toimijalle valtaa. Pfeffer (1978, 41) myös pitää informaatiota kontrollin välttämättömänä edellytyksenä, koska sen harjoittaminen edellyttää tietoa halutusta toiminnasta ja samalla myös kykyä valvoa täytäntöönpanoa ja toteutusta. Kontrollimahdollisuuteen liittyy myös informaation prosessointikyky (Pfeffer 1978, 44). Etzionin (1968, 15) mielestä

”to know is to have power, and social knowledge is a source of power over society”.

Siten identifioituu kaikkiaan neljä valtaperustetta: coercive, remunerative, normative ja knowledge. Mikä tahansa organisaation valtasuhde voi sisältää kaikki ko. perusteet, mutta kukin suhde heidän mielestään painottuu niistä ensisijaisesti johonkin. He erottavat myös neljä vallan lähettä:

- 1) itsenäinen ja riippumaton strukturaalinen valta-asema tai virka,
- 2) persoonalliset piirteet, mm. karisma, verbaaliset taidot, fyysiset ominaisuudet ja kyky vakuuttaa tehokkaasti omasta puolestaan,
- 3) erikoistuneeseen tietoon ja tyyppillisesti organisaation ulkopuolisiin aktiviteetteihin (esimerkiksi koulutukseen) pohjaava asiantuntijuus ja
- 4) organisaation epäformaaliin rakenteeseen liittyvä tilaisuus. (Bacharach & Lawler 1981, 34-36; Pettigrew 1973, 64,232-240,266)

Bacharach ja Lawler (1981, 36-37) tiivistävät valtatyyppinsä, -perustansa ja -lähteensä seuraavasti:

Taulukko 2. Relationships of Sources, Bases, and Types of Power

Source	Type	Bases
Structure	Authority	Coercion Remunerative Normative Knowledge
Personality	Influence	Normative Knowledge
Expertise	Influence	Normative Knowledge
Opportunity	Influence	Coercion Knowledge

He myöntävät taulukkonsa kokeiluluonteisuuden identifioida vallan hallitsevat ja näkyvät perusteet. Silti se auttaa heidän mielestään valaisemaan erilaisista vallan lähteistä riippuvien määräysvallan ja vaikutusvallan erottelua ja vastakkaisuutta. Määräysvalta perustuu yksinomaan rakenteellisiin vallan lähteisiin, mutta vaikutusvalta voi pohjautua mihin tahansa muuhun valtalähteeseen: persoonallisuuteen, asiantuntijuuteen tai tilaisuuteen. (Bacharach & Lawler 1981, 36-37) Työni kannalta ei riitä pelkkä määräysvaltaan liittyvä tarkastelu, vaikka kaikki neljästä valtaperustasta sisältyvätkin siihen, vaan vallan moni-ilmeisyys edellyttää laaja-alaisempaa otetta. Miten esimerkiksi tilaisuus vallan lähteenä ilmenee vakinaistamisprosessissa? Tuolloin se kytkeytyy myös toimijoiden kykyyn tulkita sekä omaa että toisten riippuvuutta ja hallita kokonaisuutta.

Vallan perustojen merkityksellisyys riippuu vallan lähteestä, jolla on merkittävä seuraus valtatyyppien vastakkaisuudelle. Määräysvallan tapauksessa ei ole mahdollista sulkea ulkopuolelle mitään valtaperustaa, jolloin kaikki vallan neljä perustaa kuvaavat määräysvaltasuhteita. Vaikutusvaltasuhteissa voidaan Bacharachin ja Lawlerin mielestä harkita erilaisten valtaperustojen tärkeyttä. Hallitseva tai tärkein valtaperusta riippuu vallan lähteestä. Asiantuntijuus ja tilaisuus eroavat persoonallisuudesta. Asiantuntijuus korostuu sen tarjoaman tietopohjan vuoksi. Tilaisuus perustuu organisaation epävirallisiin aspekteihin. (Bacharach & Lawler 1981, 37) Vallankäyttö asiantuntijavaltana merkitsee tavallaan vallan antamista muille. Tuolloin se ”pukeutuu” objektiivisen vallan muotoon, eikä sen vallankäytön syvempiä yhteyksiä tai arvopainotuksia yleensä laajemmin kyseenalaisteta tai pohdita. Siten johdanto-osan Turkulaisen viittaus arviointimallien tietoteoreettisten ja filosofisten perusteiden pohdinnasta on paikallaan. Toisaalta myös asiantuntijuuden paikantumista voidaan pohtia - palaan siihen vielä myöhemmin.

Taulukko 2 viittaa tiedon kontrolliin ja manipulaatioon vaikutusprosessien pääelementteinä. Kaikki kolme vaikutusvallan lähde (persoonallisuus, asiantuntijuus ja tilaisuus) myös huolehtivat tiedosta valtaperustana. Vastaavasti muutkin taulukossa näkymättömät valtaperusteet hyödyntävät niitä. Tärkeimpänä ja merkittävimpana perustana Bacharach ja Lawler pitävätkin edellä mainitun

mukaisesti **tietoa**. He toteavat taulukon sisältävän myös toisen tärkeän **eron määräys- ja vaikutusvallan välillä; vallan asteen rajoituksen tai rajoittamattomuuden**. Määräysvalta sijoituessaan organisaation formaaliin rakenteeseen on selvästi rajoitettua valtaa. Lisäksi se tarjoaa pääsyn suureen joukkoon valtaperustoja. Sen rakenteellinen lähde myös hillitsee yleensä vallan käyttöä. Sitä voidaan pitää stabiilina, formaalina ja normatiivisesti sanktioituna. Vaikutusvalta sitä vastoin ei omaa selviä rajoja, jotka olisivat organisaation formaalisesti käsitettävissä tai sanktioitavissa. Se on luonnostaan dynaamista, epävakasta ja muodollisesti rajoittamatonta. (Bacharach & Lawler 1981, xi,38) Toisaalta määräysvallaltakaan ei ole syytä kieltää sen dynaamista, toimintaa mahdollistavaa ja energisoivaa vaikuttavuutta. Palaan siihen työni viitekehysessä ja empirian tarkastelun yhteydessä.

Vallan rajoittamisen tai rajoittamattomuuden astetta ja määrää Bacharach ja Lawler (1981, 38) analysoivat kolmen ulottuvuuden kautta: domain, scope ja legitimacy. Määräysvallan ala (piiri) viittaa ylemmän kontrollin alaisuudessa olevien yksiköiden tai henkilöiden lukumäärään. Dahlin (1971, 41) ilmausta käyttäen, mihin muihin aktoreihin hän vaikuttaa. Kontrollin kohteena voivat olla organisaation alaryhmät tai yksiköt. Ylemmän vallan ulottuvuus on sitä vastoin kunkin yksikön kontrolloitujen toimintojen liikkuma-ala. Dahlia lainaten, missä asioissa hänellä on vaikutusvaltaa heihin. Määräysvallan ulottuvuus ja ala ovat tyypillisesti spesifisesti ja muodollisesti määrättyjä. Lisäksi Dahl (1971, 41-43) tarkastelee vaikutusvallan osalta vielä keinoja, luotettavuutta, voimakkuutta ja hintaa (kustannuksia). Lisäksi hän pohtii eri aktorien suhteellista vaikutusvaltaa.

Määräysvalta pohjaa organisaation muodolliseen rakenteeseen ja yksiköiden toimintasääntöihin. Vaikutusvallan ala ja ulottuvuus jäävät puolestaan epäselviksi ja eriytymättömiksi, koska ne eivät perustu ylemmän perustamismääräyksiin. Silti ne tulevat ilmi päivittäisissä vaikutusvaltaprosesseissa. Siten Bacharach ja Lawler olettavat niiden suhteen suurempaa moniselitteisyyttä ja vaihtelua ajan kuluessa. (Bacharach & Lawler 1981, 38-39)

Kolmas ja tärkeä määräysvallan ulottuvuus on legitimitetti. Kun määräysvallan ala ja ulottuvuus ovat osa muodollisia sääntöjä, laillisuus on kognitiivinen ja havainnollinen ilmiö. Laillisuus merkitsee, että alaiset oikeuttavat korkeamman määräysvallan lisäksi myös implisiittisesti tai eksplisiittisesti määräysvallan liittämisen tiettyyn asemaan tai sen haltijaan. Mitä suuremman oikeutuksen, laillisuuden organisaation jäsenet katsovat kuuluvan rakenteelle, sitä suurempaa mukautumista organisaatio voi vaatia jäseniltään. Koska määräysvalta on oikeus tehdä lopullinen päätös, laillisuus viittaa käsityksiin päätöksenteon oikeutuksesta. Laillisuuden erityissisältö riippuu viranomaisten ja alaisten yhdenmukaisista käsityksistä sen suhteen. Laillisuuden puute merkitsee organisaation laillisuusongelmaa. Bacharachin ja Lawlerin mukaan on kahta perustyyppistä määräysvallan laillisuutta: keskitettyä ja hajautettua. (Bacharach & Lawler 1981, 39)

Bacharach ja Lawler tiivistävät määräysvallan tyyppiä seuraavasti:

- A. Yhdenmukaisuus, kongruenssi
 - keskitetty (esimiehet ja heidän alaisensa ovat samaa mieltä lopullisen päätöksenteon kuulumisesta vain ylimmille)

-hajautettu (yksimielisyys siitä, että alemmilla on oikeus tehdä lopullisia päätöksiä)

B. Yhteensopimaton

-laiminlyönti, pakoilu (ylempien mukaan alemmat omaavat oikeuden lopullisten päätösten tekoon, mutta alemmat eivät suostu siihen)

-anastus (ylempien mielestä alemmilla ei ole oikeutta lopullisten päätösten tekoon, mutta alemmat puolustavat kantaansa siihen).

Määräysvalta omaa kognitiivisen ja rakenteellisen perustan. Vaikutusvaltaa hillitsevät ja rajoittavat mm. moraalisuus, tarkoituksenmukaisuus, mieltymys ja kiinnostus. Määräysvalta on pääasiallisesti ja pohjimmiltaan yksisuuntaista ylhäältä alaspäin ylempi-alempi -suhteessa. Kuitenkin Bacharachin ja Lawlerin mukaan **myös alaiset voivat harjoittaa valtaa, joten valta on tosiasiaassa monisuuntaista. Vaikutusvalta on monisuuntaisen vallan ilmenemismuoto, joka antaa sekä alemmille että ylemmille. Se on kaksisuuntainen hierarkkisissa suhteissa, mutta se soveltuu myös horisontaalisiin suhteisiin.** (Bacharach & Lawler 1981, 40-41,44)

Bacharach ja Lawler näkevät organisationaalisen kirjallisuuden painottavan määräysvalta-aspektia ja sen suuntautumista organisaatiossa ylhäältä alaspäin. Kuitenkin poliittinen lähestymistapa organisaatioihin merkitsee **monisuuntaista vallan imagoa ja vaikutusvallan painotusta.** Määräysvaltaa leimaavat staattisuus ja stabiilisuus, rajoittuneisuus ja määräytyvyys, mutta sitä vastoin dynaamisena ja taktisena valtasuhteen aspektina vaikutusvalta on muutoksen tukipiste. Epämuodolliset vaikutusvaltaprosessit ovat mukautumis- ja innovaatiolähteitä. Silti Bacharach ja Lawler eivät kiellä määräysvaltasuhteiden muuttumista, vaikka määräysvalta onkin strukturaalinen ja muodollinen valta-aspekti. Vaikutusvaltaan liittyy vapaaehtoinen alistuminen, eikä se vaadi välttämättä ylempi-alempi -suhdetta. Sen lähteenä ovat persoonallisuuden piirteet, asiantuntijuus ja tilaisuus. Vaikutusvaltasuhteet voidaan muuntaa määräysvaltasuhteiksi, joihin liittyy organisaation muodollinen sanktiointi ja alaisten tahdosta riippumaton alistaminen. (Bacharach & Lawler 1981, 41-44) Työni viitekehyksen mukaan määräysvallan - ylivoimallisuuden - ei tarvitse vaikutuksiltaan kuitenkaan jäädä muutoksen mahdollistamis- ja energisoittamisulottuvuuden ulkopuolelle.

Bacharachin ja Lawlerin (1981, 44) mielestä heidän jaottelunsa lisää valtatietoisuutta organisaatiojoukossa ja on hyödyllinen yritettäessä ymmärtää organisationaalista dynamiikkaa. Se luo pohjaa organisaatioiden poliittiselle analyysille ja organisationaalisen muutoksen johtopäätösten tekemiselle. Bacharachin ja Lawlerin mukaan on ilmeistä, että organisationaalinen toimintapolitiikka useimmiten toteutuu vaikutusvaltakehikossa. He korostavat valtasuhteiden keskeisen organisationaalisen aseman ymmärtämisen merkitystä.

Vallan muodon osalta Bacharach ja Lawler erottavat valta-analyysin lähtökohdiksi kolme formaalia valtauottuvuutta:

- 1) relationaalisen näkökulman,
- 2) riippuvuuden näkökulman ja
- 3) sanktioinnin näkökulman.

He muistuttavat, että **valta pitää sijoittaa sosiaalisiin ja yhteiskunnallisiin sekä riippuvuuden kautta tulkittaviin suhteisiin, eikä sitä voida tulkita yksittäisen**

henkilön, ryhmän tai organisaation attribuuttina. Riippuvuuden malli ja aste muodostavat perusparametrit tai kontekstin, joiden puitteissa toimijat vaikuttavat toisiinsa ja joutuvat vastakkain sekä pohtimaan sanktioinnin käyttöä ja niiden tehokkuutta. (Bacharach & Lawler 1981, 15-17,26) Vallankäytön problematiikka sijoittuikin työssäni todelliseen arkipäivän korkeakoulupoliittisen prosessitodellisuuden ja siihen liittyneiden suhteiden osaksi.

Vallan relationaalisen näkökulman mukaan valta ei rajaudu individualistiseen tai henkilöiden väliseen kontekstiin eikä siten ole syytä jättää tutkimatta valtaa **rakenteellisten yksiköiden välisenä vuorovaikutuksena.** Organisaationaalisisessa kontekstissa yksilöt käyttävät valtaa tietyn organisaationaalisen alaryhmän jäsenenä. Systemi voidaan nähdä osiensa (yksilöidensä) koostumana. Bacharach ja Lawler peräänkuuluttavat relationaalisisessa näkökulmassaan **organisaationaalisen toimintapolitiikan ymmärtämistä tietoisten toimijoiden tai toimintaryhmien valtasuhteiden analyysin ja niihin liittyvän vuorovaikutteisen dynamiikan kautta.** Organisaation valta toisen organisaation suhteen liittyy keskeisten toimijoiden ja ryhmien kilpailuun ja kontrolliin niukoista resursseista organisaation sisällä. Organisaation valta jäseniään kohtaan liittyy keskeisten toimijoiden ja ryhmien vuorovaikutukseen muiden alaryhmien kanssa organisaation sisällä. Eri osastojen valta organisaation sisällä liittyy niiden keskinäiseen vuorovaikutukseen sekä ylempien että alempien kanssa organisaationaalisisessa hierarkiassa. (Bacharach & Lawler 1981, 15-18; Pfeffer 1978, 44-45) Tavoitteenani onkin ymmärtää organisaatioiden toimintapolitiikkaa vallankäytön näkökulmasta, jolloin vuorovaikutteinen dynamiikka tarkentuu mm. vallankäytön vaihtosuhteen tarkastelun myötä. Vaikka esimerkkejä haenkin - ja pitääkin hakea - yksittäisten oppilaitosten tasolta, pyrin peilaamaan niitä koko ammattikorkeakoululaitoksen näkökulmasta. Juuri oppilaitosten muodostamista osista kokonaisuuskin muodostuu. Pfefferin (1978, 37) mukaan organisaatiot ovat eri henkilöiden ja ryhmien osallistumisen kilpakenttiä, areenoja, joissa eri henkilöt ja ryhmät toimivat ja ovat osallisina. Organisaationaaliset rakenteet luovat formaalisen vallan lisäksi epävirallista valtaa organisaation sisäisten informaatio- ja kommunikointirakenteiden kautta (Pfeffer 1978, 38).

Bacharach ja Lawler tarkastelevat **vallan riippuvuuden näkökulmaa** sosiaalisen vaihdon teorian näkökulmasta ja suhteiden verkostoon liittyvänä. He katsovat luontaisena sosiaalisen elämän piirteenä riippuvuutta ilmenevän, kun toimijoiden tulokset eivät ole epävarmoja omasta syystä vaan muiden toimijoiden samanaikaisesta toiminnasta ja / tai reaktioista. Riippuvuudessa toimijan tuloksia määrittävät hänen oman käytöksensä ja muiden toimijoiden väliset vuorovaikutussuhteet. **Riippuvuussuhdetta ei voi pitää vakiona, pysyvänä tai muuttumattomana, vaan se luonnostaan epäselvänä vaihtelee suhteiden ja kokoonpanojen mukaan. Riippuvuuteen vaikuttavat vaihtoehtojen saatavuus ja tuloksen saavutettavuudelle asetettu arvo; sen tarpeellisuus ja tärkeys.** Tuloksen arvokkuus lisää toisen osapuolen valtaa. Toimijat eivät siten arvioi yksinomaan omia vaihtoehtojaan, vaan myös tuloksen merkittävyyttä ja sen saatavuutta muiden vaihtoehtojen kautta. Valtaa on tutkittava suhteiden verkostoon liittyvänä. Emersonin ilmaisuja käyttäen verkostoa voitaisiinkin pitää siihen kuuluvien toimijoiden kannalta mahdollisuuden rakenteena ja vaihtosuhdetta puolestaan aikaa ilmaisevana, temporaalisena mahdollisuuksien ja tilaisuuksien sarjana. Jokaisen omaama valta liittyy edellä mainittujen ulottuvuuksien

toimintaan. (Bacharach & Lawler 1981, 19-21; 1984, 59; Emerson 1972 a, 56-57; 1972 b, 70) Tosin nyt tarkasteltavassa kohde-esimerkissä uudistuksen tuloksellisuus riippui myös osaltaan kunkin toimijan omasta kyvystä tulkita riippuvuuksia ja toimintakonteksteja sekä resursseja ja hallita kokonaisuutta. Tuloksen arvokkuudesta eli vakinaisen statuksen saavuttamisen tärkeydestä ei ollut epäilystä. Prosessin menettelytavat olivat ennalta määrättyt ja rajatut, mutta alun perin esitetyt oppilaitosvaihtoehdot olivat anojien omia. Keskeistä on juuri nyt riippuvuuden ei-staattinen ja ei-muuttumaton luonne. Kuinka mahdollisuuden rakenteita luotiin ja miten mahdollisuuksien sarjojen syntyä tuettiin eri toimijatahojen ja -tasojen taholta?

Bacharach & Lawler korostavat **vallan liittymistä riippuvuuteen ja sosiaalisiin ja yhteiskunnallisiin suhteisiin**. Valta-riippuvuus -viitekehys merkitsee erottelua toimijoiden omaamissa suhteissa ja tulosten kontrollissa, kykeneväisyyttä manipuloida toisen tuloksia. Vallan kognitiivinen näkökulma korostuu, koska toimijat harvoin omaavat täydellistä informaatiota suhteeseen liittyvistä riippuvuuden ja vallan ulottuvuuksista. **Vallankäyttö perustuu riippuvuuden objektiivisten olosuhteiden lisäksi myös toimijoiden arviointeihin ja harkintaan**. Toimijat voivat päätyä virhearviointien vuoksi tehottomaan toimintaan tai saada suhteesta enemmän tuloksia, koska he manipuloivat ja hallitsevat toisten heidän vallastaan omaamia vaikutelmia. (Bacharach & Lawler 1981, 21-22,25-26; 1976, 123-124) Toimijoiden arviointi- ja harkintakyky joutuvatkin nyt osaltaan tarkastelun polttopisteeseen.

Riippuvuuden tasolla tapahtuva arviointi tarjoaa lähtökohtia toimijan käsityskyvylle omasta ja muiden vallasta ja sen todennäköisyydestä sekä monipuolisten taktisten vaihtoehtojen arvioinnille ja valinnalle. Valtariippuvuuden objektiivisten olosuhteiden hahmottaminen auttaa konfliktiin kuuluvien kognitiivisten perusasioiden ymmärtämisessä. Kuitenkin riippuvuuden objektiiviset olosuhteet omaavat subjektiivisen merkityksen eri osapuolille. Valta-riippuvuus -teoria identifioi valtasuhteita rajoittavat perusparametrit, jotka ovat samanaikaisesti integraation ja konfliktin lähteitä. Riippuvuusulottuvuus määrittää osapuolten suhteeseen jäämistä, suhteen taktisia muutosyrityksiä, siitä etääntymistä tai yksinkertaisesti luopumista siitä. (Bacharach & Lawler 1981, 23)

Mielenkiintoista on käytännön tasolla tulkita, kuinka vakinaistamista havigelleet organisaatiot luottivat riippuvuuden tasolla eri toiminta- ja vaihtoehtoratkaisuihinsa. Miten niihin liittyvät erilaiset käsityskannat ilmenevät anomuksista? Millaiset olivat esimerkinomaisesti toimijoiden arvioinnit valta-riippuvuus -viitekehyyksen puitteissa? Kuinka eri hakijat kykenivät riippuvuuden olosuhteiden ja oman toimintansa ja harkintansa kriittiseen arviointiin? Neuvottelijat eivät ainoastaan neuvottele erityisaiheista vaan myös toisiinsa liittyvän riippuvuuden luonteesta (Bacharach & Lawler 1984, 59). Neuvottelu ja sopiminen ovat dynaamista vuorovaikutusta vallan ja taktiikkojen kesken ja välillä (Bacharach & Lawler 1984, 40). Valta on resurssi, jota saatetaan käyttää tehokkaasti tai epätehokkaasti, ja sitä voidaan olla myös käyttämättä (Bacharach & Lawler 1984, 45).

Bacharach ja Lawler tarkastelevat lisäksi osapuolten välisessä vuorovaikutuksessa ilmenevää **vallan sanktioinnin näkökulmaa**. Se viittaa niihin todellisiin muutoksiin, joita toimijat voivat ja tekevät toistensa tuloksiin; etujen manipulointia

ja rangaistuksia tai molempia. Sanktiointiin liittyvä vallan näkökulma on aktiivinen valtasuhteen komponentti. Sanktiointi on myös merkittävä osa toisiin vaikuttamisprosessia. Bacharach ja Lawler nostavat esille kaksi relevanttia ulottuvuutta:

- 1) mahdollisuuden sanktioinnin käyttöön (toimija soveltaa sanktioita) ja
- 2) mahdollisuuden menestyksekkäisiin sanktiointeihin (sanktioinneilla on toivottu vaikutus).

Formaalilla tasolla mikä tahansa valtasuhde todennäköisesti sisältää molemmat. Tietyissä olosuhteissa toimijoiden halukkuus sanktioinnin soveltamiseen vaihtelee, kuten myös sanktioidenkin sovellettavuus. Vallan sanktioinnin näkökulma olisikin nähtävä näiden molempien mahdollisuuksien puitteissa. Sanktiot ovat luontainen osa valtasuhteita, joskin niiden soveltamistavat vaihtelevat. (Bacharach & Lawler 1981, 23,25-26) Vaikka sanktiointi ammattikorkeakouluprosessissa ilmenikin mm. lupien eväämisenä tai myöntämisenä, ei itse päätös ole työni tarkastelun osalta kaikkein keskeisin tai ainakaan yksinomaisin ulottuvuus. Mielenkiintoni suuntautuu ensisijaisesti siihen, miten todellinen muutos mahdollistettiin ja hallittiin sekä valtakunnan että paikallisella tasolla, kuinka menestykselliseksi ja muutoskykyiseksi sanktiointi ja vallankäyttö loppujen lopuksi muodostui luonteeltaan. Siten päädyn arvioinnin transformatiivisuuden pohdintaan. Virtanen (1994, 119) puolestaan lähtee siitä, että vallan käyttäminen on toimintaa ja että vallan kohteena oleminen merkitsee muutosta toiminnassa. Virtasen näkemukseen pohjautuen juuri muutoksen ja nimenomaan nyt vakinaistamiseen ja laajentamiseen liittyneen prosessin rakentuminen ja muuttuminen toiminnan myötä nousee keskeiseen sijaan valta-riippuvuus -ulottuvuudella.

2.3. Valta formaalisten organisaatioiden kommunikointina ja hyväksyntänä

Barnard määrittelee formaalin organisaation kahden tai useamman henkilön väliseksi tietoiseksi koordinoitujen toimintojen tai vallan systeemiksi. Missä tahansa konkreettisesti yhteistoimintatilanteessa useat erilaiset systeemit voivat olla osatekijöinä, koska historiallisesti ja funktionaalisesti kaikki kompleksiset organisaatiot rakentuvat organisaatioyksiköistä. (Barnard 1974, 73,81,113) Ammattikorkeakoululaitos organisaationa rakentui ja rakennettiin myös suuresta määrästä nimenomaan eri tasoisia ja eri kokoisia oppilaitoksia.

Barnard näkee vallan sen luonteesta riippumatta kuuluvan luonnostaan myös yksinkertaisiin organisaatioyksiköihin ja edellyttää valtateorian vastaavuutta niiden todellisten tilanteiden kanssa. Hän määrittelee vallan (authority) formaalisissa organisaatioissa tapahtuvaksi **kommunikoinnin (käskyjen, määräysten) piirteeksi, jonka organisaation jäsenet tai sen kannattajat ovat hyväksyneet**

edistämään vallitsevaa toimintaa. Määritelmän mukaisesti valta sisältää Barnardin mielestä kaksi näkökulmaa:

1. subjektiivisen, henkilökohtaisen näkökannan, kommunikoinnin hyväksymisen autoritaarisena ja
2. objektiivisen näkökulman, koordinoituisysteemin.

Jos vallan kohde on hyväksynyt ohjaavan kommunikoinnin itseään kohtaan, muotoutuu samalla myös valta (authority) häntä kohtaan. Se on hyväksytty toiminnan lähtökohdaksi ja perustaksi. Tottelemattomuus tuollaista kommunikointia kohtaan sisältää kieltäytymisen itseään kohtaan suunnatun vallan suhteen. Vallan määrittely Barnardilla kytkeytyy siten henkilöön, johon se on suunnattu. Se ei esimerkiksi kuulu määräyksiä antaville henkilöille. (Barnard 1974, 161-163)

Barnard korostaa **yksilön hyväksynnän ja myöntymisen välttämättömyyttä vallan aikaan saamiseksi häntä kohtaan.** Hänen mielestään henkilö voi hyväksyä kommunikoinnin autoritaarisena neljän samanaikaisen ehdon vallitessa:

- 1) henkilö voi ja todella ymmärtää kommunikoinnin,
- 2) päätöksensä aikana henkilö uskoo, ettei se ole ristiriidassa organisaation tarkoituksen kannalta,
- 3) päätöksensä aikana hän uskoo sen olevan sopusoinnussa omien henkilökohtaisten kokonaisintressiensä kanssa ja
- 4) hän on kykenevä sekä henkisesti että ruumiillisesti noudattamaan sitä ja mukautumaan siihen.

Barnard huomauttaa, **ettei ei-ymmärrettävä kommunikointi voi omata valtaa. Hän viittaa määräysten vaikeaan ymmärrettävyyteen ja liian yleiseen ilmaisutasoon, jotka saavat vasta tulkinnan myötä merkityksensä.** Sen tähden merkittävä osa hallinnollisesta työstä sisältää määräysten käytäntöön soveltamiseen liittyvää tulkintaa ja uudelleentulkintaa. (Barnard 1974, 165)

Vakinaistamis- ja laajentumisehdotusten argumentointi ja arviointi (Liitteet 1-12, 16) toteutuivat yleisluonteisten kuvausten ja lausumien avulla, jolloin tulkintojen tekeminen ja kehittämisjärjestelyjen suunnittelu jäivät osaltaan paikallistason toimijoille eli anojille, uusien anomusten yhteyteen tai myöhemmin käytäviin tulostavoiteneuvotteluihin. Kyettiinkö niitä konkretisoimaan vai jäivätkö anomukset taitavan retoriikan tasolle? Mukauduttiinko odotuksiin ja samalla varmistettiin yleisten, lausunnoissa käytettyjen ilmausten toistamisella vakinaistaminen? Mitä esimerkiksi ”kehitettävä oppimis- ja työympäristöä” pitää kussakin tapauksessa käsitteenä sisällään? Kuinka ymmärrettävän, analyttisen ja selkeästi tulkittavan muodon kommunikointi sai sekä valtakunnan että paikallistason toiminnan myötä? Tuolloin korostuu aineiston kielellinen ulottuvuus, varsinkin siihen sisältyvät kielelliset ilmaisut vallankäytön muotona. Palaan edellä mainittuihin painopisteisiin empiirisen osan myötä.

Jos käskyn vastaanottaja ymmärtää sen sopimattomaksi organisaation tarkoituksen kannalta, ei sitä voida hyväksyä. Barnardin mielestä **määräysten ristikkäisten tarkoitusten**, jotka eivät ole harvinaisia, **vuoksi toiminta on turhauttavaa.** Hänen mukaansa älykäs henkilö kieltääkin tuollaiseen määräykseen liittyvän vallan. Jos kommunikoinnin uskotaan sisältävän yhteysverkostoon liittyvät edut organisaation kanssa tuhoavan ajatuksen, yksilölle ei jää enää verkostoitumiseen liittyvää syytä

myötävaikuttaa tai edistää kommunikaatiota. Jos henkilö on lisäksi kyvytön sopeutumaan tai toimimaan käskyn alaisena, sitä täytyy olla noudattamatta tai olla välittämättä siitä. (Barnard 1974, 165-166) Mutta millaiset itse asiassa olivat paikallistason mahdollisuudet kieltäytyä vallinneesta kommunikointitavasta?

Barnard (1974, 167) olettaa kysyttävän, kuinka yhteistyön jatkumiselle riittää vallan määrittelyn pohjautuminen alaisena olevaan henkilöön - nyt tarkasteltavassa tapauksessa organisaatioon. Hänen mielestään se mahdollistuu yksilöiden päätösten tapahtuessa seuraavien ehtojen alaisina:

- 1) organisaatiot noudattavat harkitusti annettuja määräyksiä edellä mainittujen neljän ehdon toteutuessa,
- 2) jokaisen yksilön välinpitämättömyysalueella määräykset hyväksytään ilman niiden vallan (authority) tietoista kyseenlaistamista ja
- 3) välinpitämättömyyden alueen stabiliteetin säilyttäminen ja ylläpitäminen.

Edellä huomio on suuntautunut vallan subjektiiviseen aspektiin. Toimeenpaneva elin, viranomainen, ei hallitse perusasiana olevaa subjektiivista aspektia. Ylempi ei ole eikä myöskään omaa valtaa. (Barnard 1974, 172)

Valta (authority) Barnardin mukaan siis liittyy **kommunikointiin formaaleissa organisaatioissa** ja on aina tekemisissä organisoidun systeemin kanssa, vaikka hän viittaa yksilöiden ja vihamielisten ryhmien pakkovaltaan liittyvien tilaisuuksien ja syiden ilmenemiseen. Authority-sana on harvoin käytetty, paitsi missä yhteys formaaliin organisaatioon on selvästi ilmaistu tai asetettu. Barnard viittaa olosuhteiden saavan alkunsa siitä tosiasista, että vallan luonne ja asema organisationaalisessa kommunikaatiossa ovat niiden kohteen potentiaalisessa hyväksynnässä. Sen tähden ne suunnataan ainoastaan organisaation jäsenille tai kannattajille. Siten kaikki autoritaarinen kommunikointi on virallista ja liittyy ainoastaan organisaation toimintaan. (Barnard 1974, 172-173)

Vallan luonne organisaation kommunikaatiossa kytkeytyy potentiaaliseen suostumukseen. **Kommunikointi kuitenkin menettää omaamansa vallan edellytyksen, jos se paljastaa tosiasiallisten tilanteiden arvioinnin puutetta.** Barnard erottaa henkilökohtaisista kyvyistä riippumattomaan asemaan ja toisaalta kykyihin, tietoihin ja ymmärrykseen pohjaavaan johtajuuteen liittyvän vallan. Viimeksi mainittu ei välitä asemasta. (Barnard 1974, 173) Miten kohdeorganisaation yhteydessä toteutunut kommunikointi kykeni porautumaan todellisiin tilannearviointeihin ja ymmärtämään niitä? Aghion ja Tirole erottavat formaalin vallan (the right to decide) ja todellisen vallan (the effective control over decisions). Heidän mukaansa viimeksi mainittua määrittää informaation rakenne, joka puolestaan on riippuvainen formaalin vallan käytöstä ja jakamisesta. Siten

“the communication of information is then strategic and depends on the authority relationship.” (Aghion & Tirole 1997, 1-3)

Barnard kuitenkin jättää vallan määrittelyn yksilöille. Objektiivista valtaa pidetään yllä vain, jos asemat ja johtajat ovat edelleen riittävästi informoituja. Objektiivisen vallan (authority) säilyttäminen ja puolustaminen tukee olettamusta ylemmän vallasta, ja kyky tehdä välinpitämättömyyden vyöhykkeestä todellisuutta riippuu organisaatiossa vallitsevasta kommunikaatiosysteemin toiminnasta, esimerkiksi

informaation hankkimisesta. **Siten valta riippuu sekä henkilöiden yhteistoimintaan liittyvästä asenteesta että organisaatiossa vallitsevasta kommunikaatiosysteemistä.** Ilman viimeksi mainittua ei voida myöskään ylläpitää ensiksi mainittua. (Barnard 1974, 174-175) Kommunikointisysteemi tai sen ylläpito ja säilyttäminen ovat formaalin organisaation ensisijaisia ja merkittäviä ongelmia. Tehokkuus ja selviytyminen riippuvat niistä. Kommunikointisysteemejä voidaan kuvata tekniikan kielellä ”the lines of authority”. (Barnard 1974, 175)

Barnard (1974, 175-181) tarkastelee myös objektiivisen valtasysteemin kommunikointia kontrolloivia tekijöitä:

- 1) kommunikointiväylien tulee olla selvästi tiedettyjä,
- 2) formaalissa organisaatiossa objektiivinen valta vaatii selvän muodollisen kommunikointikanavan ja suhteen jokaiselle organisaation jäsenelle,
- 3) kommunikaatiolinjan on oltava mahdollisimman suora ja lyhyt,
- 4) täydellistä kommunikointikanavaa pitää tavallisesti käyttää ja edetä asteittain valtalinjaa pitkin,
- 5) kommunikointikeskuksina palvelevien henkilöiden, virkamiesten, kompetenssin täytyy olla riittävä,
- 6) kommunikointilinjaa ei saa häiritä organisaation toiminnan aikana ja
- 7) kaiken kommunikoinnin on oltava laillistettua ja vallan piirissä.

Tarkasteltavan prosessin osalta kommunikointiväylä oli selvästi tiedetty ja määrätty ja pakon sanelemana myös käytetty sekä viralliselta kompetenssiltaan vahvistettu, mutta sen sijaan mm. poliittisen vallankäyttäjätahojen suuntaan tapahtuneen kommunikoinnin ja vaikuttamisen selvittäminen sen mielenkiintoisuudesta huolimatta ei käyttämäni aineiston puitteissa laajasti ole mahdollista. Kuitenkin sen olemassaoloa puoltavat mm. poliittisen ja asiantuntijatahon näkemysten ajoittainen ristiriitaisuus.

Riippuvuussuhteessa olevan tai alaorganisaation täytyy hyväksyä laki antaakseen sille oikeutuksen valtaan. Organisaatioyksiköt, integroituneet organisaatiokompleksit ja riippuvuussuhteessa olevat organisaatiot joutuvat tekemään subjektiivisen valtapäätöksensä kuten yksilötkin. Barnardin mukaan **valta sijaitsee aina sen luona, johon sitä sovelletaan käytännössä.** Barnardin mielestä enemmistö on kyvytön ymmärtämään, että **valta (authority) nojaa ja perustuu pohjimmiltaan ja perusolemukseltaan yhtä hyvin vähemmistöjen kuin enemmistöjenkin suostumukseen.** Barnardin mukaan valta on toinen nimitys yksilöiden halukkuudelle ja kyvykkyydelle totella ja mukautua yhteistoimintajärjestelmien välttämättömyyksiin. Valta nousee ja saa alkunsa sekä yhteistoimintajärjestelmien teknologisista, yhteiskunnallisista ja sosiaalisista rajoituksista että toisaalta yksilöistä. (Barnard 1974, 181-184)

2.4. Vallan selitysmallien kombinaatio

Korpi havainnoi valtatutkimusten keskittyneen pääasiassa vallan havaittavaan osaan ja jättäneen käsittelemättä sen syvemmän ulottuvuuden. Siihen viittaa jo osaltaan Korven artikkelilleen antama otsikointikin: ”Maktens isberg under ytan”. **Valtaresurssien** jakautumisen keskeisten seurausten tavoittaminen edellyttää kausaalianalyysin täydentämistä muilla selitysmalleilla, joiden **kombinaatio** mahdollistaisi samassakin teoreettisessa viitekehyksessä suoraa vallan harjoittamista laajemman näkökulman. (Korpi 1987, 110-111) Se on myös oman työni tavoitteena sekä teoreettisten valtaan liittyvien käsitelmäärittelyjen että empiirisen kohdeorganisaation osalta. Tavoitteenani on päästä teoreettista viitekehystä välineenä käyttäen kausaalisuhteita syvällisempään vakinaistamis- ja laajentumisprosessin tulkintaan ja ymmärtämiseen.

Tarkastellessaan valtaresurssien ominaisuuksia Korpi viittaa valta-analyysien jaotteluun:

- 1) valta hallintokäsitteenä, kykynä ja
- 2) valta sen harjoittamisena.

Hän näkee **valtaresurssit yksilönä tai kollektiivina toimivan toimijan ominaisuutena (kykynä, välineenä), joka mahdollistaa muiden palkitsemisen tai rankaisemisen. Koska valta on toimijoiden välisiä olosuhteita kuvaileva käsite**, muodostuvat toimijoiden valtaresurssiominaisuudet kahden tai useamman toimijan kesken **vastavuoroisiksi** toimijoista riippuen. **Vallan harjoittamiseen liittyy valtaresurssien toimintaan saattaminen ja aktivointi** suhteessa toisiin toimijoihin. Lisäksi valtaresurssit voivat saada tärkeitä seurauksia ilman niiden käyttöön aktivointiakin. (Korpi 1987, 92-93)

Korven mielestä **vaihto** on usein asetettu vallan vastakohtaksi. Hän kritisoikin vallan harjoittamisen kytkemistä avointen konfliktien yhteyteen, koska se vaikeuttaa vallan roolin analysointia vaihdossa ja muissa ei-avoimia konflikteja omaavissa tilanteissa. Harisalo edellä todetun mukaisesti ei myöskään hyväksy vallankäytön ja konfliktin liittämistä yhteen eikä yhteistoiminnan tuloksen olevan vapaaehtoisen sopimisen vapautta vallankäytöstä. Reagointiin voi sisältyä vapaaehtoisuus tai konflikti. Tahtomisen problematiikka ei estä ilmaisemasta valtaa vaihtona. Sekä valta että yhteistyö ovat läsnä useimmissa sosiaalisissa tilanteissa. Jotkut tulkitsevat vallan vaihdosta erillään olevaksi, jotkut vaihtona ja jotkut vaihdon välineenä. **Vallankäyttäjän taidot vaikuttavat tilanteen muotoutumiseen. Lisäksi toimijoiden valtakäsitteen tulkinta omaa yhteyden sosiaalisen elämän toimivuuteen. Vallan analysointi on sekä teoreettinen että käytäntöön kytkeytyvä ongelma.** Usein tilanteet ja käsitykset vallasta nähdään liian yksinkertaistettuina. Dahl viittaaakin vallan mysteerion vaikeasti tajuttavaan luonteeseen. Korpi katsoo tyydyttävän teoreettisen selitysmallin vielä puuttuvan ja käsitteellisen epävarmuuden vaikuttavan vallan ja valtaerojen rooliin ja aliarviointiin yhteiskunnallisten kysymysten yhteydessä. Konflikti, vaihto ja kohtuuton hyödyksikäyttö ovat kaikki valtaresurssien käyttöä sisältäviä

vuorovaikutuksen eri muotoja. (Korpi 1987, 97; Harisalo 1991 a, 153-154; Dahl 1971, 35-36; Baldwin 1989, 108-109)

Korven mielestä oletettu ristiriita vallan ja vaihdon välillä on sekä kätkenyt vallan roolia vaihdantaprosessissa että johtanut vallan merkityksen aliarviointiin. Hän olettaa selitysmallien mahdollistavan rationaaliselta pohjalta vallan vaikeasti havaittavien seurauksien analysoinnin, jolla olisi ratkaiseva merkitys yhteiskunnallisille prosesseille ja sosiaaliselle muutokselle. Korpi korostaa valtakeskustelujen ohittaneen vallan roolin vaihdossa, jota hän pitää yhtenä epäselvimmistä valtateorian alueista. **Vaihdossa on kyse merkittävästä vallan rooliin liittyvästä alueesta.** Vaihtotilanteiden, jotka sisältävät vastavuoroisen palkintoresurssin käytön, tarkastelun hän kytkee ilmaisuun ”**positiv-summekonflikt**”, jossa samantapaiset intressit omaavat hyötyvät vaihtosuhteesta huonontamatta toistensa asemaa. **Valta ei siten valtaresurssiperspektiivistä ole nollasummakäsite, jossa toisen täytyy menettää sen mitä toinen voittaa.** Silti vastakkaisiakin intressejä omaavina ne yrittävät asettaa ehtoja ja vaihtokursseja toisilleen. (Korpi 1987, 93,99,111-112)

Nollasummavallassa oletetaan A:n vallan lisääntyvän vain B:n vallan vähetessä. Kuitenkin molemminpuolisen riippuvuuden valossa omaavat sekä A että B mahdollisuuden lisätä valtaansa toisiaan kohtaan. Siten on mahdollista käsitellä valtaa ilman nollasummakäsitettä. **Valtaa voidaan ennen kaikkea tulkita resurssien, henkilöiden ja ryhmien toiminnan mobilisoidumiskyvyksi päämäärien saavuttamiseksi.** (Thompson 1974, 46; Emerson 1962, 32; Parsons 1965, 219-221, 182) Pettigrew ei myöskään otaksu organisaationaalisten resurssien rajallista jakoa siten, että ”lisäyksen Peterille täytyy merkitä Paulille menetystä”, eikä hän pohjaa tutkimuksiaan valtakäsitteen nollasummauuttavuudelle. Vaikka hän uskookin kaikkien valtaa voitavan lisätä, eivät määrä- ja jakokysymykset ole kuitenkaan ongelmattomia. (Pettigrew 1973, 170,212,273)

Bacharach ja Lawler tekevät valtaan liittyvänä jaottelun **relatiiviseen ja totaaliseen valtaan; variable-sum power ja zero-sum power -lähestymistapoihin valtaan.**

”A variable-sum approach treats the relationship between the parties` power (that is, absolute power) as an empirical question. A change that increases one party`s power may decrease the other`s power, but does not necessarily do so. In some context, both parties can increase their power or decrease their power, suggesting a change in total power but not necessarily relative power.”

Nollasummavallassa lisäys toiselle automaattisesti vähentää toisen valtaa. Näkemys edellyttää voittajien ja häviäjien olemassaoloa. (Bacharach & Lawler 1984, 67)

Juuri nollasummakäsite joutuu osaltaan tarkastelun keskiöön työni empiirisessä osassa; kyettiinkö, haluttiinko, osattiinko tai ymmärrettiinkö heti alkuvaiheessa yhdistää voimavarat vastavuoroiseksi vaihdoksi? Painoivatko perinteiset arvot ja asenteet tai toimialat yhteistyökumppanien valinnassa? Haluttiinko valta anastaa nollasummapelin mukaisesti omien intressien ajamiseksi? Vaihtotilanteiden tulkinta ja ymmärtäminen mahdollistuvat teoriaa apuvälineenä käyttäen empiirisen kohdeorganisaation analyysin kautta. Burrell ja Morgan (1985, 215) kysyvätkin:

”Is power `zero-sum` or `non-zero-sum`?”

Nohrian (1996, 161) mielestä on tosin olemassa nollasummatilanteita, joissa ei ole mahdollista löytää yhteisratkaisua ja estää jonkun kärsimistä. Sen vuoksi hän leimaa mm. Follettin ajatukset pragmaattisuuden sijasta idealistisiksi (katso sivut 70, 67 ja 189-190).

Valtaa on pidettävä suhteellisena, eikä se siten ole kiinteää tai määrällistä. Valta on siten eri tahojen välinen relaatio, jossa toimija saa muut käyttäytymään toisin kuin ne olisivat tehneet ilman vallankäyttöä. **Valtasuhteen muodostuminen ei siten ole nollasummapeliä, vaan valta on olemassa suurena, jota osapuolten yhteistyö tai vallan jakaminen toiminnan tasolla lisää toimijoille tavoitteiden saavuttamiseksi.** Harisalo olettaa puhuessaan heijasteisesta vallankäytöstä, jonka hän tulkitsee mahdollistamiseksi, toimijan pyrkivän intressejä toteuttaessaan välttämään valtakonflikteja yhteistoimintatilanteessa. (Möttönen 1997, 107,122; Harisalo 1991 a, 153; 1990a, 88; Dahl 1971, 39-40; Clegg 1989, 18) Valta suhteena Fingerin, Mercierin ja Burgin Brandin (2001, 109, 112) mukaan viittaa sekä toimijoiden että toimijoiden ja institutionaalisten normien ja sääntöjen välisiin dialektisiin neuvotteluprosesseihin ja myös toimijoiden strategioihin. Edellä mainittujen valtaolettamusten toteutuminen käytännön tasolla jää empiirisen osan tulkinnan varaan. Uskottiinko valtaakin - kuten kansanperinteessä onneakin - olevan rajallinen määrä, jota ei voinut omaa menettämättään jakaa muiden kanssa. Mahdollistivatko anojat yhteistyöllään eli tekemillään valtaratkaisuilla tavoitteen eli myönteisen päätöksen saatavuuden mm. monialaisuuden ja alueellisuuden näkökulmasta? Mahdollistiko arviointineuvoston arviointi ja normiperusta kunkin kokonaisuuden omaperäisen kehittymisen? Mahdollistamisen kytkeminen valtaan laajentaa vallankäytön ulottuvuutta. Kyettiinkö löytämään positiv-summekonflikt - ulottuvuus vaihtosuhteiden osana? Vakinaistamisprosessia ja sen arviointia varten olivat selkeät valtakunnan tason toimijat olemassa, eikä niiden eli arviointi- ja valtioneuvoston, eduskunnan, sivistysvaliokunnan ja opetusministeriön vallankäyttöä voinut kieltää, vaikka ne pohjasivat eri painopisteisiin. Mutta sen ei kuitenkaan olisi tarvinnut tai se ei merkinnyt sitä, etteivätkö myös paikallistason toimijat eli anojat omanneet tai olisivat omanneet vaikutusmahdollisuuksia eli lyhyesti sanottuna valtaa. Vastaavasti resurssien uudenlainen, rohkeakin mobilisointi ja tulkinta olisi mahdollistunut. Kokonaan toinen asia on se, miten valtaresurssi käsitteenä ymmärrettiin. Tilanteesta voidaan myös vetää laajempiakin yhteyksiä siihen, kuinka hyvin esimerkiksi erilaisia valtanäkemyksiä tai -teorioita yleensäkin tunnettiin. Siltä osin myös tämä työ puoltaa paikkaansa. On sangen tärkeää nähdä teorian merkitys käytännön tulkinnassa ja ymmärtämisessä.

Nohrian (1996, 162) mielestä Follettin ajatukset merkitsevät sen oivaltamista, että johdon primääritehtävänä on mobilisoida organisoitua toimintaa. Korpi kysyykin, miksi valta on ehkä eniten erimielisyyksiä herättävä käsite yhteiskuntatutkimuksessa ja -keskustelussa. Valtatutkimuksen on vallan harjoittamisen tai sen puuttumisen tutkimiseksi selvitettävä mahdollisimman objektiivisesti yksilöiden intressit, vallan vaikutukset ja teho menettämättä silti osia sen toiminta-alasta ja -piiristä tai vastaavasti laajentamasta näkökenttää liaksi ottamalla mukaan valtaan kuulumattomia aspekteja. Kuitenkaan kaikkien sosiaalisten syyvaikutusten muotojen ei tarvitse perustua valtaresursseihin. Siten esimerkiksi informaatio voi joskus olla - mutta ei aina - valtaresurssi. Lisäksi on käytetty kausaalisia analyysitapoja. Hätiköidyt johtopäätökset eivät ole Korven mukaan tehdyn seurausta, vaan sen sijaan mitä on laiminlyöty. (Korpi 1987, 83-

84,110,115) Ilmenikö vallankäyttöä ja liittoutumista oman alan aseman varmistamiseksi? Mihin tuossa vaiheessa valta kiinnittyi? Missä vaiheessa eri tahot tulivat tai otettiin mukaan?

Resurssien suuruus vaikuttaa toisia kohtaan niiden kautta kohdistettavien toimintojen luonteeseen. Korven mielestä perusvaltaresurssien ja johdettujen resurssien välille rajalinjan vetäminen on sekä vaikeaa että hedelmällistä. Perusvaltaresurssit tarjoavat itselleen kyvyn palkita tai rangaista toisia toimijoita ja edellyttävät positiivisia vaikutussyitä tai negatiivisia painostusresursseja. Muuntamisprosessien kautta johdetaan perusresursseista toisia valtaresursseja, jotka ovat riippuvaisia kuitenkin perusresursseista tehokkuutensa suhteen. Valtaresurssit omaavat eri ominaisuuksia ja lajeja. Korpi puhuu niiden niukkuudesta, riittämättömyydestä ja keskeisyydestä. Valtaresurssien tärkeyttä muihin nähden lisää niiden laaja-alaisempi hyödynnettävyys. Esimerkiksi **ihmispääoma** (esimerkiksi työvoiman kyvykkyys, pätevyys ja koulutus) **ei ole tärkeydestään huolimatta ongelmaton valtaresurssi**. Tietoa puolestaan voidaan pitää johdettuna valtaresurssien muotona. Valtaresurssien hallinta-alueella tarkoitetaan niiden toimijoiden lukumäärää, jotka ovat alttiina ko. resurssin kautta palkintoihin ja rangaistuksiin. Resurssien ulottuvuus kytkeytyy siihen, millaisia aktiviteetteja toisia kohtaan voidaan suunnata resurssien kautta. (Korpi 1987, 93-96) Yhtenä vallankäytön perusresurssina voi pitää vakinaistamislupaa ja varsinkin oikeutta sen myöntämiseen. Se mahdollisti erilaisten toimien ja vaatimusten suuntaamisen kutakin toimijaa kohtaan. Vastaavasti anojien perusresurssiksi on nähtävä kyvykkyys, kyky etsiä ja löytää erilaisia vaihtoehtoisia ja uutta luovia toimenpiteitä ja ratkaisuja sekä tulkita prosessitodellisuutta ja hallita kokonaisuutta. Inhimillinen pääoma ei osoittautunutkaan ongelmattomaksi valtaresurssiksi - kuten tulemme empirian tarkastelun yhteydessä huomaamaan.

Arviointineuvoston keskeisten valtaresurssien eli myönteisten ja kielteisten lausuntojen hallinta-ala oli laaja ja kohdistui kaikkiin anojiin. Työni kautta avautuu myös mahdollisuus analysoida ja tulkita laajasti arviointia vallankäytön osana ja muotona sekä arviointien kautta toteutunutta aktiviteettien suuntaamista, syvällisyyttä ja omaleimaisuutta - tai vastapainona niiden kaavamaisuutta ja pinnallisuutta; yleensäkin arvioinnin luonnetta vallankäytön osana.

Korven mukaan on huolestuttavaa, että taloudellinen valta, jonka roolista mielipiteet vaihtelevat, ei ole avoin asioiden kulun valvonnalle samalla tavoin kuin demokraattinen, poliittinen valta. Taloudellisen vallan kritiikki ei ole legitiimiä eikä se rohkaise samalla tavoin kuin poliittisen vallan kritiikki. Hänen mukaansa pääoma ja inhimillinen pääoma muodostavat valtaresurssien päätyypit. Valtaresurssien epätasa-arvoinen jakautuminen on niin suuri, että sillä ja niiden jakautumisella toimijoiden kesken on ratkaiseva merkitys yhteiskunnan toiminnalle. (Korpi 1987, 112-113) Edellä mainittu avoimuus joutuu punnittavaksi myös vakinaistamisprosessin osana.

2.5. Pluralistinen valtakäsitys

Möttösen (1997, 115,121) toteamus, että valtaa ei ole sen keskeisyydestä huolimatta pystytty eikä pystytä yksiselitteisesti määrittelemään, on aiheellinen ja ymmärrettävä. Hän pitääkin omana **lähtökohtanaan vallan määrittelyä tutkimustehtävän ratkaisua auttavasta näkökulmasta** ja vallan selvittämistä moniulotteisena ilmiönä. **Vallankäytön moni-ilmeisyyden** analysointi ja sen avulla tulkinta ja ymmärtäminen ovat myös tutkimukseni tavoitteina, vaikka perustankin työni toisenlaisiin valtamäärittelyihin erilaisen tutkimustehtävän vuoksi.

Möttönen (1997, 146) käsittää väitöskirjassaan vallan kahden toimijan väliseksi suhteeksi siten, että

”valtaa esiintyy, kun toimija A vaikuttaa toimijaan B siten, että toimijan B käyttäytymisessä tapahtuu toimijan A haluamia muutoksia niin, että muutokset B:n käyttäytymisessä ovat A:n intressien mukaisia ja B:n intressien vastaisia. Muutokset ja intressit voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia.”

Omassa työssäni intressien ei suinkaan tarvitse olla B:n vastaisia, jos esimerkiksi B:n oletetaan kuvaavan arviointineuvostoa ja sen toimintaa, vaan ihannetapauksessa ne voisivat olla eri toimijoiden osalta yhdensuuntaisia, toimintaa mahdollistavia. Toisaalta jos A:n nähdään edustavan arvioijia, ainakin osittain sen esittämät painotukset saattavat tuntua B:n eli hakijoiden kannalta varsinkin prosessin alkuvaiheessa vierailta, mutta sen ei tarvitse työni lähtöasetelman mukaan tehdä toiminnasta nollasummapeliä tai avointa konfliktisuhdetta eikä sulkea mahdollistamisen ulottuvuutta tilanteen ulkopuolelle.

Valta nähdään staattisen olotilan sijasta eri tekijöiden vaikutuksesta osapuolten välillä liikkuvana ilmiönä. Pluralistisen käsityksen mukaan **valta** monoliittisen eliitin sijasta **kuuluu useille kilpaileville ryhmille.** Siten **toimijoiden välisessä vuorovaikutussuhteessa valtamuutos ei välttämättä eikä pääsääntöisesti ole yhdensuuntainen, vaan pluralistisen valtanäkemyksen mukaan vallan painopiste liikkuu eri kysymyksissä eri suuntiin.** (Möttönen 1997, 93,95,99,109) Clegg (1989, 9) toteaa pluralistien pitävän valtaa **enemmänkin hajallaan ja konkreettisesti päätöksenteossa nähtävissä olevana sekä kilpailukykyisesti neuvoteltuna kuin rakenteellisesti kaikkialle leviävänä,** joskaan pluralistit eivät kiellä eliittien olemassaoloa.

Konfliktin tai vallankäyttöyrityksen puuttuminen ei kuitenkaan välttämättä merkitse pidättäytymistä vallankäytöstä, vaan sitä on Ruostetsaaren mukaan voitu käyttää silti tehokkaasti. Ruostetsaari pitää myös mahdollisena, että prosessin kuluessa tekemättä jätetyt päätökset ja esille ottamatta jätetyt asiat johtuvat **ennakoinnista,** koska uskotaan toisten vaikeuttavan niiden toteuttamista. Hän viittaa potentiaaliseen tai latenttiin valtaan, joiden olemassaoloon pluralistit ovat suhtautuneet kielteisesti. Lisäksi hän tulkitsee pluralistisen valtakäsityksen kausaaliseksi. (Ruostetsaari 1992, 27-28) Koska **organisaatiot pystyvät valtansa avulla arvottamaan asioita** ja toimimaan tarkoituksenmukaisesti, **valta ei ole**

kiinteää, määrällistä tai ulkoa annettua, jollaisiksi se Harisalon (1991 a, 152) mielestä valitettavasti ymmärretään, vaan **jokaisen organisaation on kyettävä hankkimaan ja säilyttämään valtansa tavoitteiden saavuttamiseksi, tarvittavien valintojen tekemiseksi ja ongelmiensa ratkaisemiseksi.**

Möttönen (1997, 109-110,119,128) pitää valtasisällön tarkastelussa olennaisina kahta kysymystä:

- 1) mihin osapuolten valta perustuu ja
- 2) minkä tyyppistä osapuolten valta on.

Möttönen pitää väitöskirjassaan toimijoiden välistä valtasisältöä ja -muutosta määrittävinä elementteinä siten vallan perustoja ja valtatyyppejä. Lisäksi hän liittää perusasetelmaansa valtasuhteita määrittävän poliittis-hallinnollisen toimintaympäristön, joka ei ulkopuolelta päätettyjen ja johdettujen elementtien vuoksi ole suvereeni valtajärjestelmä. Koska oma tutkimusaiheeni omaa koulutuspolitiikkaa laajemman yhteiskunnallis-kulttuurisen merkityksen, on tärkeää saada se kytkettyä moniulotteisempaan kontekstiin myös vallankäytön kokonaisvaltaisemman ja moniulotteisemman haltuunoton osalta. Sijoitan sekä tarkasteltavat käsitteet että vakinaistamisprosessin laajemman korkeakoulupoliittisen rakenteellisen uudistusprosessin ja reformipolitiikan osaksi. Koko ammattikorkeakouluverkoston luominen on osa vallitsevaa koulutuspoliittista linjanvetoa ja uudistustavoitteita - osa laajempaa yhteiskunnallista kehitystä. Kysymys on valinnoista, valinta- ja päätöksentekoprosesseista eli kaiken kaikkiaan vallankäytöstä. Koska tavoitteenani on organisationaaliseen vallankäyttöön liittyvän todellisuuden tulkinta ja ymmärtäminen ammattikorkeakouluprosessissa, on perusteltua ottaa työni lähtökohdaksi vallankäytön ja sen osana arvioinnin kiinnittymisen perusteet ja luonne sekä valtakunnallisella että alueellisella tasolla.

Möttösen (Möttönen 1997, 110-112; Harisalo 1991 a, 154-172; Dahl 1971, 64-69; Gallbraith 1984, 18-20,27-84; Weber 1978, 215-245; Ståhlberg 1974, 24; Ruostetsaari 1992, 29-31) tarkastelemia erilaisia valtatyyppien luokitteluja voidaan tiivistää (Taulukko 3) seuraavasti:

Taulukko 3. Esimerkki erilaisten valtatyyppien luokittelusta

valtatyyppi	esittäjä	perusta/lähde
-legaalinen -traditionaalinen -karismaattinen	Weber	-lainmukainen asema -perinne ja historia -henkilökohtaiset ominaisuudet
-ansaittu valta (rankaiseminen, sanktion uhka, alistaa epäsuotuisilla seuraamuksilla tai niiden uhalla, alistuja on tietoinen alistumisestaan)		
-korvaava valta (palkitseminen, alistaa tarjoamalla vahvistavia palkkioita; antaa alistujalle jotakin, mitä tämä pitää arvossa, alistuja on tietoinen alistumisestaan)	Gallbraith	-persoonallisuus, omaisuus (yksityinen toiminta) ja organisaatio
-ehdollinen valta (suostuttelu, kasvatus, sitoutuminen, kohteelle huomaamattomat keinot, harjoitetaan muuttamalla alistujan uskomuksia)		
-ilmivalta (rankaisuvalta, palkitseva valta) -piilovalta (ehdollinen valta)		
palkitsevan ja rankaisevan vallan tarkennus:		
-rankaiseminen		
-materiaalinen palkitseminen	Bacharach ja Lawler x)	-organisatorinen asema, persoonallisuus, asiantuntemus ja tilaisuus
-symbolinen palkitseminen		
-informaatio	x) katso luku 2.2.	

-eksplisiittinen vaikuttaminen		
-implisiittinen vaikuttaminen		
-manipulointi		
-auktoriteetti	Ståhlberg	-valta sisältyy vaikuttamisen käsitteeseen
-identitiivinen valta (sanktio psykkistä)		
-pakkovalta (sanktio fyy- sistä)		
-utilitaarinen valta		
-välitön valta		
-välillinen valta		
<hr/>		
-palkitseva valta		
-pakkovalta		
-legitimoiva valta	Harisalo	
-asiantuntijavalta	(Dahl)	
-heijasteinen valta		
-implisiittinen valta		
<hr/>		

Wrong muistuttaa **kaikkien käsitteiden olevan kuitenkin abstraktioita todellisuudesta, eivätkä ne kuvaa sitä sen koko rikkaudessaan. Useimmat valtasuhteet ovat sekoituksia** mm. ihmisten motiivien heterogeenisuuden, vastakkaisuuden ja impulsiivisuuden vuoksi. Lisäksi **valtasuhteet harvoin pohjaavat yksittäiseen valtamuotoon, koska on myös vallan haltijan intressien mukaista olla kykenevä harjoittamaan erilaisia vallan muotoja kontrollinsa ylläpidon turvaamiseksi.** Useimmat vallan muodoista ilmaisevat erilaista taipumusta muutoksen voimakkuusasteeseen. (Wrong 1988, 82-83) Möttönen (1997, 112) myös havainnoi luokittelujen ongelmallisuuden ja toteaa esimerkiksi Harisalon (1991 a, 154-172; 1990 a, 75-94) luetteloon sisältyvän muiden valtuokittelujen valtatyyppejä, eivätkä ne ole toisiaan poissulkevia. Hänen mukaansa myös niiden käsitteellinen sisältö vaihtelee tai ei aina selviä; mitä esimerkiksi heijasteinen valta tarkoittaa? Vastaavasti voisi kysyä, mitä puolestaan esimerkiksi vakinaistamisvaatimuksina riittävä koko, monialainen ja alueellinen eri tapausten kohdalla merkitsee tai merkitsi?

Oman työni kannalta juuri **heijasteinen valta** on haasteellinen valtatyyppi, varsinkin jos se Harisalon tavoin kytketään **mahdollistavaan valtaan**; valmiuksiin, yhdistäviin intresseihin ja vallankäytön **kohteiden kehittämiseen itsenäisiksi toimijoiksi.** **Organisaation menestyksen vaatima tietämys jakaantuu organisaation kaikille tasoille, eikä siten inhimillistä resurssia voida hallita eikä valvoa keskitetysti.** Keskeisin ongelma ei ole inhimillisen pääoman hallinta ja valvonta, vaan sen viljely, jalostaminen ja jatkuva **energisointi** kaikkia

koskevana innovoivana prosessina. Harisalo puhuu prosessin jatkuvasta haastamisesta ja valintojen rajoittamisen sijasta niiden laajentamisesta. Harisalo pitää niitä muutostilanteiden uutena mahdollisuutena, koska prosessiin liittyvien kontrollimahdollisuuksien heiketessä johto selviytyy toiminnan mahdollistamisen avulla ja saa alaiset ottamaan vastuun. Harisalo vertaa mahdollistavaa valtaa sateenvarjoon, jonka suojassa useat ja vastakkaisetkin ideat kypsyvät ja toteutuvat samanaikaisesti. Se ei valitse, ei pyri pysyvyyteen, ei ennustettavuuteen eikä hallittavuuteen, vaan siinä etsitään joustavasti ristiriidan ylittäviä ratkaisuja kahlitsematta tulevaisuutta entisen vaatimuksiin. Harisalo korostaa **vallan jakamiseen liittyvää mahdollistamista**; mitä enemmän valtaa jaetaan, sitä enemmän valtaa saadaan. Organisaatio on liitettävä mahdollistamisen myötä yhteisöön, sen olosuhteisiin, ongelmiin ja tulevaisuuden odotuksiin. Tavoitteena on epävarmuuttakin sietäen omien ratkaisujen etsintä ja uuden todellisuuden ongelmiin vastaaminen sisäisen elinvoimaisuuden turvaamiseksi, inhimillisen pääoman vaaliminen ja aktivointi sekä tietotaidon tuottaminen. (Harisalo 1991 a, 169; 1990 a, 88; 1990 b, 34-37) Ahlfors, Kolanen ja Reuna ymmärtävät vallan sekä ihmisten vapautta ja valintaa rajoittavana kontrollina että yhteiskunnallisen arvo- ja intressivalinnan välineenä. Valta heidän mukaansa on sekä hallinnan että muutoksen keino, ja se voidaan nähdä sekä rajoittavana että mahdollistavana asiana. (Ahlfors & Kolanen & Reuna 1995, 25) Hyvärisen (1992 b, 63) mukaan valta voidaan nähdä suhteena, jossa ihmiset **valtaistetaan** sen sijaan että heitä dominoitaisiin. Finger, Mercier ja Burgin Brand (2001, 110) puhuvatkin ”**power over**” -tyylisen vallan lisäksi ”**power for**” -vallasta

“achieving something in common, as well as mobilization mechanisms capable of generating change. This second approach also refers to internal (power) games, as well as to corresponding organizational cultures.”

Jos esimerkiksi edellä mainittua Gallbraithin jaottelua sovelletaan kohdeorganisaatioon, havainnollistuu vallan moni-ilmeisyys, yhdistelmäisyys. Hän pitää organisaatiota nyky-yhteiskunnan perimmäisenä vallan lähteenä ja kytkee sen ensisijaisesti ehdolliseen valtaan. Omaisuudella ja persoonalla on vaikutusta vain organisaation tukemina. Valta jakautuu organisaation rakenteessa sen jäsenille. Mutta samalla hän huomauttaa, että organisaatiolla voi olla käytössään sekä ansaittua valtaa että korvaavaa valtaa. Toisaalta hän puhuu myös vallan objektiivisuudesta, subjektiivisuudesta, näkyvyydestä, tiedostamisesta, tiedostamattomuudesta ja seurauksista sekä vallankäytön voimakkuuden vaihtelevuudesta. Hänen mielestään on mahdotonta löytää puhtaita tapauksia. Vallankäyttöä tutkivan tulee piiloon jäävän todellisuuden selvittämiseksi seurata eroavuuksia eri osatekijöiden yhdistelmissä ja niissä tapahtuvia muutoksia. (Gallbraith 1984, 18-20,27-50,67,191; Lindblom 1977, 26)

Puhuessaan organisaatiosta vallan lähteenä Gallbraith varoittaa myös **vallan harhasta**. Organisaatio kytkeytyy ensisijaisesti ehdolliseen valtaan, joka toimeenpanovälineenä on luonteeltaan subjektiivinen. Ehdollistuneen vakaumuksen välityksellä alistuva yksilö ei ole tietoinen alistumisestaan. Ehdollisen vallan käyttäjä ei liioin saa alistumisesta mitään objektiivista näkyvää näyttöä. Yksilöiden voidaan olettaa alistuneen suostuttelun vaikutuksesta, vaikka he olisivat alistuneet muutoinkin, tai itse suostuttelua erehdytään pitämään jo tuloksena. (Gallbraith 1984, 82) Gallbraith kiinnittää huomionsa myös siihen,

miten valtaa vastustetaan, koska se on olennainen osa sekä valtailmiötä että sen käyttöäkin. Tavallisin tapa hänen mukaansa vastata epämiellyttävään vallankäyttöön on rakentaa vastakkaiset vallan asemat. Gallbraith pitää sääntönä, että miltei mikä tahansa vallan ilmaus saa aikaan vastakkaisen - joskaan ei välttämättä tasavertaisen - vallan ilmauksen. Alkuperäisen vallan käytön laajuus ja tehokkuus riippuvat vastakkaisten voimien vahvuudesta toisiinsa nähden. Hän pitää yleissääntönä vallan dialektiikan symmetrisyyttä. (Gallbraith 1984, 85-87)

Möttönen käyttää apunaan valtasuhteen sisältöä kuvatessaan valtasisällön komponentteina valtaperustoja ja valtatyyppisiä. Hänen (Möttönen 1997, 112-114, 123-124; Virtanen 1994, 157-188) tehtävänasettelunsa mukaan oleellista valtasuhteessa on sen **tiedostaminen tai ei-tiedostaminen**. Möttönen päätyy valtatyyppien tunnistamisessa Virtasen toiminnan ulottuvuuksiin pohjautuvaan määrittelyyn ja pitää valtatyyppinä Virtasen esittämiä ilmivaltaa, simulaatiovaltaa, manipulaatiovaltaa ja piilovaltaa. Tiivistetysti edellä mainittuja valtatyyppisiä hän kuvaa seuraavasti:

ilmivalta:

- lähenee yksiulotteista valtasuhdetta,
- A:n aiottu valtasuhde, B:n tiedostama,
- toteutuu sanktioiden avulla, rankaisevaa tai palkitsevaa,
- valtasuhde voi olla legitiimi tai illegitiimi,
- valtasuhdetta ilmaisevat normit ymmärretään osapuolten kesken samalla tavalla,
- yleensä auktoriteettiin perustuva valtasuhde ei ole ilmivallan suhde, koska se perustuu luottamukseen eikä sopimukseen tai muodolliseen asemaan

manipulaatiovalta:

- A tietää olevansa valtasuhteessa B:hen, mutta B ei,
- A:n aiottu valtasuhde, jota B ei tiedosta,
- A pyrkii salaamaan B:tä ohjaavan toiminnan,
- A pyrkii siihen, että B sisäistää tietämättään A:n luoman normin sisällön,
- asioiden merkitys A:lle ja B:lle erilainen,
- B toimii oman tahtonsa mukaisesti tietämättä, että A on vaikuttanut hänen toimintaansa,
- B:lle asioilla on A:n haluama merkitys, joka on erilainen kuin A:n omaama

simulaatiovalta:

- B tietää olevansa valtasuhteessa A:n kanssa, mutta A ei,
- valtasuhde voi olla legitiimi tai illegitiimi,
- asioilla on A:lle ja B:lle eri merkitys,
- A ei tiedosta valtaansa tai tekojensa seurauksia, B tiedostaa ne syvällisemmin myös A:n osalta,
- voi muuttua ilmivallaksi

piilovalta:

- A ja B ovat tietämättömiä valtasuhteestaan,
- muistuttaa ns. vallan kolmansia kasvoja (latenttiin intressikonfliktiin perustuvaa valtaa),

-kätkeytyy toiminnan syvärakenteisiin.

Virtasen (1994, 157) mielestä keskeistä on kunkin valtatyyppin perustuminen erilaiseen tiedolliseen suhteeseen vallan subjektin ja objektin välillä.

Möttönen päätyy vallan perustojen osalta viiteen Morganin esittämään julkisten organisaatioiden osapuolten toiminnan valtaperustaan (kaikkiaan 14 vallan perustaa, katso sivut 67-68). Valtaperustat, joiden haltija omaa valtaa, mahdollistavat keskinäissuhteeseen vaikuttavien asioiden kontrolloinnilla toisen osapuolen käyttäytymiseen vaikuttamisen. Kontrollimahdollisuus keskeisenä vallankäytön elementtinä mahdollistaa omien etujen ajamisen ja alentaa vastapuolen kontrollimahdollisuuksia ja valta-asemia keskinäissuhteeseen kuuluvien tekijöiden osalta. (Möttönen 1997, 114-115,119,122-123; Morgan 1997, 170-199).

Möttönen pitää Morganin valtaperustajakoa julkishallinnon toiminnan kannalta relevanttina. Muodollinen valta-asema, jonka muutokset vaikuttavat osapuolten mahdollisuuteen ajaa omia etujaan ja kontrolloida toisten toimintaa, on keskeinen vallan perusta. Organisaatorakenne ja organisaation sisäiset säännöt ja määräykset järjestävät osapuolten keskinäiset muodolliset valta-asetat. Niukkojen resurssien valvonta ohjaa oleellisesti taloudellisten voimavaroihin pohjaavaa toimintaa. Päätösprosessin kontrolliin kuuluvat perusteiden, prosessin ja kohteen kontrolli. Tiedon ja sen kontrollin avulla ohjataan päätettäviksi tulevia asioita sekä ilmi- että piilovallan tilassa. Tieto on asiantuntijavallan keskeisin instrumentti. Sosiaalisissa suhteissa kommunikaatioon ja sen kontrolliin sisältyy runsaasti valtaelementtejä. (Möttönen 1997,115) Resurssikysymykset saavat nyt työssäni toisenlaisen painotuksen. Taloudellisten kysymysten sijasta tarkastelun painopiste sijoittuu mm. inhimillisten voimavarojen alueelle.

Koska Morganin valtaperustat tukevat myös oman työni ongelmakentän rakentumista ja analysointia, tarkastelen niitä perusteellisemmin vallankäytön kiinnittymisen kannalta. Morgan pitää valtaa intressikonfliktien viimeisenä ratkaisu- ja helpottamiskeinona, koska valta vaikuttaa siihen kuka saa: mitä, milloin ja kuinka. Vaikka vallan merkitys organisaationaalisia asioita selitettäessä on jo tajuttu, ei johdonmukaista valtaselitystä ole kuitenkaan esitetty. Hän viittaa mm. Dahlin ehdotukseen valtaan sisältyvästä kyvystä saada toinen ihminen tekemään jotakin, jota hän ei muuten tekisi. Jotkut teoreetikot se on saanut tutkimaan tässä ja nyt -riippuvuussuhteita, toiset taas ovat keskittyneet nykyajan valtasuhteisiin liittyvien historiallisten voimatekijöiden selvittelyyn. (Morgan 1997, 170-171, 203)

Viittaus kyvykkyyteen saada toiset tekemään jotakin voi työni kannalta laajentaa myös toimijan omaksi kyvyksi nähdä jotakin uutta tai toimia uudella tavalla. Se, joka omaa tai omasi prosessin yhteydessä kyvyn nähdä kauemmaksi tai hahmottaa visioita ja vaihtoehtoja, omaa valtaa tai on ainakin pääsemässä vallan lähteille. Samaan viittaa myös Morgan (1997, 186) tarkastellessaan henkilöiden välisiä liittoutumia. Möttönenkin (1997, 122) toteaa valtaa olevan sillä, joka pystyy luomaan uutta ideoiden ja visioiden tasolla. Kyky nähdä ja toimia uudella, perinteiset rajalinjat ylittävällä tavalla olisi tarjonnut keskeisen vallankäytön elementin rakentumisprosessissa ja tulee tarjoamaan myöhemminkin ammattikorkeakoululaitoksen kuten muussakin kehittämistyössä, koska se olisi mahdollisesti myötävaikuttanut vakinaistamislupaan ja tarjonnut anomisvaiheessa

yliotteen ja etulyöntiaseman muihin verrattuna. Kykenivätkö arviointineuvosto tai anojat luomaan uudenlaisia näkökulmia vai rajasiko sovellettu ja tulkittu vallankäyttö kaikki samaan periaatekaavaan ja samoihin vallan kiinnittymisen muotoihin? Tapahtuiko näin vai ei, se selviää anomusten ja arviointien analysoinnin avulla ja yhteydessä. Samalla paljastuu mihin eri tahojen vallankäyttö kiinnittyi tai ei kiinnittynyt. Mikä merkitys puolestaan oli sillä, että uudistusta lähdettiin toteuttamaan vakiokokeiluna metakokeilun sijasta? Kyvykkyyteen liittyntä ulottuvuutta voi vieläkin laajentaa nostamalla esille, millaisen kyvyn esimerkiksi anojat omasivat omien voimavarojensa tulkinnan ja tilanteen hallinnan suhteen?

Vastaavasti Follett **ei oleta, että valtaa voidaan siirtää tai antaa, koska hän pitää oikeaa ja aitoa valtaa kapasiteettina, kykynä ja pystyvyytenä.** Kyse ei ole yksinomaan siitä, miten paljon valtaa annetaan tai ollaan halukkaita antamaan, vaan kuinka paljon sitä **ollaan kykeneviä ottamaan vastaan.** Johto ei voi jakaa valtaansa (power), mutta sen pitäisi antaa työntekijöilleen **mahdollisuus kasvattaa omaa kapasiteettiaan ja valtaansa. Valta ei ole olemassa aikaisempina asiana, jota voidaan jakaa, antaa jollekulle tai kiskaista joltakulta. Luonnostaan tilanteisiin kuuluva valta saa alkunsa ja kehittyy tosiasiallisista olosuhteista.** Voimme antaa virallista valtaa (authority), mutta valtaa (power) tai kapasiteettia (capacity) ei voida antaa tai ottaa. Moraalinen oikeus valtaan (authority) on sisällyksetöntä moraalifilosofiaa, jos se ei ole **kapasiteetin ilmaus. Follett muistuttaa, että jokaisen tehtävän ja toiminnan pitäisi olla yhteensopiva hänen kapasiteettinsa kanssa.** Virallisen vallan (authority) antaminen, jos kapasiteetti ei ole kehittynyt, on kohtalokasta. Useimmissa tapauksissa yhteenliittymissä tarkoituksella luovutamme osan vallastamme saadaksemme tiettyjä etuja ja lisätäksemme kapasiteettiamme. Follett huomauttaa, että on myös selvittävää kuinka kauan johdon valta (authority) on todellista, kuinka kauan se tulee toiminnan täyttämistä, tiedosta ja kyvystä ja kuinka kauan se on nimellistä tai mielivaltaista valtaa. (Follett 1996, 109,111-115; Elliot & Urwick 1973, 81)

Follettin ajatuskuvio on relevantti ja mielenkiintoinen vakinaistamisprosessin rakentumisen kannalta. Sen voisi kytkeä anojien omaan kykyyn ottaa vastuuta omasta kehittämisestään, määritellä omaa ja toisten todellisuutta, pystyvyyteen hakea alueellisesti omaleimaisia ja yksilöllisiä vaihtoehtoja - kenties perinteisestäkin poikkeavia ja uusia toimintarakenteita luovia toimintoja ja toimijoita. Asian voi myös kääntää toisinkin päin, jolloin voi analysoida arviointineuvoston tapaa, kykyä tai edellytyksiä mahdollistaa anojia kasvattamaan omaa kapasiteettiaan ja valtaansa vaikuttaa omaan kehitykseensä. Samalla voi viitata Harisalon mahdollistamisajatuksiin. Toisaalta asiaa voi vieläkin laajentaa kysymällä, olivatko kaikkia opistoasteen oppilaitokset kapasiteeteiltaan kykeneviä niin nopeaan muutostahtiin muutenkin kuin anomusasiakirjoissa?

Morgan (1997, 171-172), johon edellä olen jo useasti viitannut, tarkastelee analyttisen viitekehyksen luomiseksi ja valtdynamiikan selvittämiseksi organisatorisen vallan moninaisia lähteitä 14 näkökulmasta:

- 1) muodollinen valta-asema,
- 2) niukkojen resurssien kontrolli,
- 3) organisaatorakenteen, sääntöjen ja määräysten käyttö,
- 4) päätösprosessin kontrolli,

- 5) tiedon ja informaation kontrolli,
- 6) rajojen kontrollointi,
- 7) epävarmuudesta selviytymiskyky,
- 8) teknologian kontrolli,
- 9) henkilöiden väliset liittoutumat, verkostot ja epävirallisten organisaatioiden kontrolli,
- 10) vastakkaisorganisaatioiden kontrolli,
- 11) symbolismi ja merkitysten hallinta,
- 12) sukupuoli ja sukupuolten välisten suhteiden hallinta,
- 13) toimintavaihetta määrittävät rakenteelliset tekijät ja
- 14) jo omattu valta.

Vallan ilmeisimpänä lähteenä hän pitää vuorovaikutusosapuolten tunnustamaa muodollista toimivaltaa, vallan legitimoitua muotoa, jota ovat historiallisesti tukeneet nykyorganisaatioistakin löydettävät karisma, traditio ja lainsäädäntö. Valta edellyttää tehokkuutensa ja sisältönsä säilyttämiseksi vuorovaikutusosapuolten, myös alhaalta päin tulevaa, legitimoitua. **Valta kuuluu sekä valtapyyrimin pohjalla että sen huipulla oleville. Organisaatioiden resurssien niukkuudesta ja ennen kaikkea niiden saantivaikeuksista muodostuva riippuvuus on keskeinen organisaationaalinen valtakäyttäjä.** Kyky harjoittaa kontrollia resurssien suhteen tarjoaa tärkeän vallan lähteen organisaatioiden sisällä ja niiden kesken. Riippuvuuden lisääminen tai vähentäminen vaikuttaa vallan määrään. (Morgan 1997, 172-175) Tarkemmin selvittelen riippuvuutta myös seuraavan luvun puitteissa tarkastellessani resurssiriippuvuuteen liittyviä näkökulmia.

Morgan tulkitsee organisaatorakenteen, sääntöjen, määräysten ja menettelytapojen käytön poliittiseen kontrolliin liittyvän valtapelin osiksi, tuotteiksi ja jälkivaikutuksiksi. Organisaation toimintaa ohjaavat byrokraattiset säännöt, päätöksentekokriteerit ja arvioinnit sekä niiden hyödyntämiskyky tarjoavat potentiaalista valtaa sekä kontrolloijille että kontrolloiduille. Sääntöjä voidaan käyttää myös estämään toimintoja. Kyky vaikuttaa päätöksentekoprosessiin - päätöksen lähtökohtiin, itse prosessiin ja päätöksiin - on myös vallan perusta. Morgan vertaakin ongelmien ja asioiden ymmärtämiskykyä uusien ja vaihtoehtoisten käsitysten formulointi- ja toimintatapojen näkemisen esteeksi. (Morgan 1997, 175-179) Olennaista onkin nyt kontrollin kohteena olleiden kannalta viittaukset hyödyntämis- ja ymmärtämiskykyyn. Poliittinen vallankäyttö ilmeni selvästi valtioneuvoston tehdessä arviointineuvoston kannasta poikkeavia päätöksiä. Siten vallankäyttö sai uudenlaisia ulottuvuuksia, kun valtioneuvosto poikkesi asiantuntijaorganisaation kannasta. Vallankäytön luonteen analysointi ja sen kiinnittymisenperusteet saavat keskeisen sijan. Arviointien osalta yllättävän valtateinon tarjosi aiempien arviointilausekantojen täyttäminen tai niiden painottaminen seuraavassa anomuksessa. Sen kautta mahdollistui päätökseen vaikuttaminen, ja se toimi samalla eräällä tavoin - ehkä jopa yllättäen - vallan perustana myös toiseen suuntaan. Miten syvällisen muutoksen perustan arvioinnit loivat? Millaiset rajaukset monialaisuus, kriteeristö ja prosessin aikataulutus aiheuttivat? Miten mm. edellä mainittuja ulottuvuuksia voidaan tulkita vallankäytön näkökulmasta?

Avainresursseina pidettävien tiedon ja informaation kontrolli kytkeytyy organisaatorakenteeseen ja systemaattisesti vaikuttaa organisationaalisten tilanteiden määrittämiseen ja riippuvuusmallien luomiseen (Morgan 1997, 179-181). Toisaalta tieto ja tietämys eivät yksinomaan ole peräisin organisaation huipulta (Nohria 1996, 157). Todellisuuden moniulotteisuuden ja dynaamisuuden kuvaaminen hierarkkiseksi on vakava virhe (Harisalo 1990 b, 35). Järvisen (1995 b, 65) mielestä kentillä kaivattiinkin mm. enemmän tietoa yhdistymisistä ja niiden vaikutuksista. Arviointineuvoston päätösten (Liitteet 1-12,16) tiiviys ja niistä riippuvaisuus vaativat analysointia. Se laajentaa arvioinnin merkitystä vallankäytön osana. Toisaalta valtakunnan tasolla oltiin puolestaan riippuvaisia kentän antamista tiedoista ja samalla niiden kautta muodostuneista vaikutelmista.

Rajojen kontrolli viittaa Morganin mielestä organisaation eri elementtien ja myös ympäristön jakopintaan, jonka tarkkailu ja kontrollointi luovat valtaedellytykset. Sitä voidaan hyödyntää myös integrointi- ja eristämistarkoituksissa - myös vakinaistamisprosessin laajuudessa. Siten Morgan päätyy tarkastelemaan autonomiulottuvuutta. Rajankäyntiä leimaavat kilpailevat kontrollistrategiat. Organisaation päivittäisen toiminnan epävarmuuteen liittyvät selviytymis-, puolensapitamis- ja käsittelykyky tarjoavat yksilöille, ryhmille ja alayksiköille merkittävää valtaa kokonaisorganisaatioon nähden. Morganin erottamista ympäristöllisistä ja operationaalisisista epävarmuusulottuvuuksista selviytyminen riippuu ihmisten taitojen ja toimintojen korvattavuudesta ja keskeisyydestä kokonaisorganisaation kannalta. Epävarmuuden vaikutuksen ymmärtäminen organisaation toimintatapaan tarjoaa keinot valtasuhteiden, ongelmaratkaisuolosuhteiden ja voimavarojen kontrollista aiheutuvan vallan analysoimiseksi. (Morgan 1997, 181-184) Varsinaisesti päivittäisten ongelmien tarkastelu ei kuulu nyt tehtävänasettelun piiriin, vaikka niillä onkin kytkös myös laajempiin yhteyksiin. Toisaalta alayksikköjen taito osoittaa tai todistaa oma kyvykkyytensä ja pysymisensä kehityksen kärjessä tai mukana auttoi ja auttaa niitä jatkossa hankkimaan ja käyttämään omaa asemaansa turvaavaa valtaa. Epävarmuuteen uskaltautuminen saattaisikin energisoida enemmän kuin jäykkien ja kiinteiden instituutioiden luominen.

Teknologia vallan välineenä lisää ihmisten manipulointi- ja kontrollointikykyä omien tavoitteidensa saavuttamiseksi. Morgan pitää vallan lähteenä myös vastakkaisten organisaatioiden kontrollia ja käsittelee laajasti sukupuoleen liittyviä suhteita hallinnossa. (Morgan 1997, 184-185,187-188,191-196) Näiden perustojen pohdinta jää nyt vähemmälle. Tosin kontrolliin liittyvä ulottuvuus on keskeisesti läsnä. Eräänlainen vastakkaisuuskin on löydettävissä eri ammattikorkeakoulujen keskinäisessä kilpailussa ja hahmottumassa olleiden kokonaisuusien muotoutumisessa sekä valtakunnan ja paikallistason asetelmissa. Toisaalta eräänä arviointimittarina käytettiin myös kirjasto- ja informaatiopalveluja. Näkökulmaa voisi laajentaa nostamalla esimerkinomaisesti esille tulevaisuuden linjauksia koskevia painopistekysymyksiä, millaisia tulevaisuuden linjauksia tehtiin? Toisaalta eräänlainen sukupuoleen liittynyt ulottuvuus sisältyy eri yhteyksissä esille nouseviin tekniikan painottamista epäileviin viittauksiin. Henkilöiden väliset liittoutumat, verkostot ja epävirallisten organisaatioiden kontrolli tarjoavat vallan lisäksi myös relevanttia hyötyä, mahdollisuuden suunnata ja edistää kehitystä sekä perustan vastavuoroiseen hyötyyn perustuvalla vaihdolle. Niiden rakentaminen sisältää tietoisuuden yhteyksien hoitamisesta sekä liittolaisten että potentiaalisten

vastustajien suuntaan sekä kyvyn nähdä välittömiä asioita kauemmaksi ja löytää apua tulevaisuutta varten. **Menestyvä koalitioiden rakentaja oivaltaa vastavuoroisuuden, molemminpuolisen riippuvuuden ja vaihdon merkityksen.** Jotkut omaksuvat aktiivisen roolin, toiset toimivat reunalla. Jotkut organisaation jäsenet saavat valtansa sosiaalisiin verkostoihin sisältyvästä roolistaan. (Morgan 1997, 186-187) Miten ja missä vaiheessa eri koalitiot ja tahot oivalsivat vastavuoroisen vaihdon merkityksen? Erilaisten verkostojen luominen kytkeytyy myös organisaation uutta luovaan kykyyn nähdä entisestä poikkeavalla tavalla -nähtiinkö, se selviää empirian tulkinnan kautta.

Follett puolestaan on tehnyt valtakysymyksiin liittyvän kahtiajaon: **power-over versus power-with.** Viimeksi mainittu on yhteisesti kehitettyä valtaa, yhteistoimintaa, voimien yhdistämistä ja erimielisyyksien ja erojen sallimista ilman taistelua tai pakkovaltaa. Vallalla on tavallisesti ymmärretty ensiksi mainittua, jonkin henkilön tai ryhmän ylivaltaa toisen suhteen. Jos on olemassa ylivaltaa toisen suhteen, uskoo Follett olevan myös mahdollista kehittää ihmistä rikastuttavaa ja kehittävää power-with -käsitettä. Oikeaa ja aitoa valtaa voidaan kasvattaa, koska se on pakkokontrollin sijasta yhdessä toimivaa kontrollia. Follettin mielestä yritykset voisivatkin olla tehokkaampia painottaessaan power-with -valtaa power-over -vallan sijasta. Ylivaltaa voidaan vähentää integraation välityksellä. (Follett 1996, 103,106,118-119; Nohria 1996, 156-157; Elliot & Urwick 1973, 72-78) Follett siis korostaa, että ylivaltaa voidaan vähentää vaihtoehtoisen ja yhteistyöhön pohjautuvan power-with -mallin avulla. Se on luonnollisempi ja tuottavampi malli ja lähestymistapa kuin yksinomaan kontrolliin perustuva systeemi. **Power-with -malli rakentuu molemminpuolisen vuorovaikutuksen kautta. Jokaisen valta on ainutkertaista ja itsenäistä valtaa sekä tiedon, kokemuksen ja kyvyn kombinaatiosta johdettua valtaa.** Johdon on autettava ihmisiä oivaltamaan, että heillä on valtaa. Tavoitteena on sulauttaa yhteen ja yhdistää yksilöllistä valtaa ryhmän kokonaisvalttaan ja saattaa jokainen vastuulliseksi kokonaisuuden muovaamisessa. Darwinilainen näkemys kilpailusta on sen mukaisesti yksinkertaistettu. Power-with -käsitteelle perustuva yhteistyö on nähty lisääntyvässä määrin hyödylliseksi lähestymistavaksi. (Graham 1996, 23-24)

Kuitenkin Nohria on pessimistinen Follettin ajatusten suhteen niin kauan kuin on valtaa etsiviä henkilöitä; myös Follett huomauttaa heistä. Muutamakin ylivaltaa tavoittelevat voivat tuhota luottamuksen. Follett myös myöntää, ettei ylivaltaasta päästä eroon. Vaikeasti rakennettava power-with -systeemi on hauraana ja suunnan vaihdoksille alttiina helppo tuhota. Siihen myös Jääskeläinen viittaa empiriaosassa. Silti Follett uskoi ihmisten missä tahansa tilanteessa pääsevän sopimukseen kunkin tekemisistä parhaaseen tulokseen pääsemiseksi. Väitteen todenperäisyyttä Nohria haluaa epäillä toteamalla, että vain harvoin löytyy yksiselitteisesti paras toiminta. Follettin power-with -käsite painottaa konstruktivista konfliktin ratkaisua ja analysointia. Yhdessä työskentely tyydyttää molemminpuoliset tarpeet. Samalla korostuvat organisaatioita ympäröivät erilaiset suhdeverkostot. (Graham 1996, 24-25; Nohria 1996, 158,160-162)

Rakentumisprosessin osalta power-with -valtakäsite on varteenotettava vaihtoehto. Varsinkin samansuuntaiset intressit omanneiden osalta sen tarjoama ajatusrakennelma on ja olisi ollut mielenkiintoinen ja opiksi otettava, myös Morganin menestyvien koalitioiden luoja ja verkostoitumisen osalta. Nohriakin

(1996, 160) edellä kritiikkinsä osana myöntää, että valtaa voidaan ajatella monella tavoin, ja tuottavampi valtanäkökulma olisikin hänen mukaansa nähdä se power-with -valtana. Virtanen nostaa esille power to do, ts. subjektin voiman, potentiaalinen, kyvyn tehdä jotakin, vaikka hän ei sitä käyttäisikään. Hänen mukaansa on mahdollista puhua toiminnasta silloinkin, kun toimijalla ei ole muuta mahdollisuutta kuin toimia yhdellä vastentahtoisella tavalla. Toiminta ei hänen mukaansa siten edellyttäisi välttämättä joka suhteessa vapaata tahtoa, mutta silti teko voi olla intentionaalinen ja tiedostettu. Vastentahtoisinkin teon tekeminen edellyttää toimijalta kuitenkin kykyä ja tilaisuutta tekoon. Virtanen ei pidä sitä itsestään selvästi kausaalisenä käyttäytymisenä. (Virtanen 1994, 120) Tilanne havainnollistuu mm. eri oppilaitosten osallistumishalukkuudessa ja opettajien asennoitumisessa ja sitoutumisessa. Mukaan tultiin tietoisesti, vaikkakaan ei välttämättä alusta lukien kaikkien osalta `riemusta kiljuen` eli täysin vapaasta tahdosta.

Virtanen näkee ylivallan viittaavan usein nollasummapelisuhteeseen; vastaavasti valtasuhteesta johtuva teko mielletään usein kohteen kannalta vastentahtoiseksi, autonomiaa kaventavaksi ja omien todellisten intressien vastaiseksi. Power to - näkökulman soveltaminen tarjoaa kuitenkin vallan kohteelle valtaa, eikä siitä välttämättä aiheudu vallan vähenemistä toisaalla parantuneen toimintakyvyn vuoksi. **Sosiaalisena suhteena valtasuhdekin perustuu siten vuorovaikutukseen.** (Virtanen 1994, 120-121) Samalla sen kautta on myös mahdollista saavuttaa paremmat toimintaedellytykset.

Tärkeä vallan lähde - edelleenkin Morganin luetteloon palaten - **perustuu kykyyn saada toiset vakuuttuneiksi ja hyväksymään tavoittelemansa intressit.** Morgan puhuukin symbolismista ja **merkitysten hallinnasta.** Johtajuus viime kädessä sisältää **kyvyn määritellä toisten todellisuutta.** Hallitessaan tilanteeseen liittyviä merkityksiä ja tulkintoja johtaja tehokkaasti käyttää symbolista valtaa. Morgan viittaa pelimiestaitoihin. Useista ulottuvuuksista muodostuva organisaationaalinen peli omaa merkittävän vaikutuksen valtasuhteiden rakentamisessa. (Morgan 1997, 189-191) Millaiset pelimiestaidot anojat omasivat ja mihin ne perustivat vallankäyttöratkaisunsa? Miten arviointineuvosto ja yleensäkin valtakunnan tason toimijat kykenivät tulkitsemaan anojien eli paikallistason todellisuutta vallankäyttönsä yhteydessä, entä anojat omaa todellisuuttaan? Johtajana voi ajatella nyt toimineen myös yhden anojaryppäeseen kuuluneista organisaatioista.

Morgan nostaa esille paradoksin, jonka mukaan vallan lähteiden runsaudesta huolimatta samanaikaisesti vallitsee voimattomuuden tunne. Syytä siihen voi etsiä valtaan pääsyn avoimuudesta, laajuudesta ja moninaisuudesta, joiden kautta hän suuntaa mielenkiintoa pluralistiseen näkökulmaan. Morgan tulkitsee toisen mahdollisen selityksen pohjautuvan vallan pinnallisen ilmenemismuodon ja sen syvällisemmän rakenteen erottamisen tärkeyteen. (Morgan 1997, 196-198) Nyt vakinaistamisprosessissa eräänä osasyynä siihen voi olla muutoksen nopeus ja valmistautumattomuus. Toisaalta tottumattomuus ja kapasiteetin puute sekä koettu kyvyttömyyden tunne voisivat olla taustasyinä, eikä oikein osattu toimia perinteisiä ympyröitä suuremmissa kuvioissa. Teoreettisen valtakäsitteen tulkinnan suppeus myös rajaa vallankäyttöä ja toimintamahdollisuuksien hahmottamista. Työni tavoitteena onkin porautua syvemmälle vallan tulkinnan syövereihin. Toisaalta jo omattu valta on reitti vallan lisähankintaan. Morgan huomauttaa vallan

kykeneväksi tekevistä aspektista, koska ihmiset menestymisensä myötä omaavat energiaa lisämenestykseen, ja sen tajuamisesta ja aktiivisen kehittymisen merkityksen oivaltamisesta tulee muuntavia voimia (Morgan 1997, 198-199). Jälleen päädytään kykyyn ja sen kautta muuntamiseen ja mahdollistamiseen.

Morgan päätyy identifioituaan ja analysoituaan 14 erilaista vallan lähdettä painottamaan vallan moniselitteisyyttä ja epäselvyyttä. Valta kytkeytyy **asymmetrisiin riippuvuusmalleihin ja toisen todellisuuden määrittelykykyyn** siten, että se johtaa heidät ymmärtämään ja hyväksymään toisen haluamia suhteita. Kuitenkaan vallan määrittely ilmiönä ei ole tyhjentävä: pitäisikö se ymmärtää henkilöiden välisenä käyttäytymisilmiönä, syvällisten rakenteellisten tekijöiden ilmenemismuotona, voimavarana, suhteena, ihmisten autonomisena vallan harjoittamisena vai ovatko ihmiset yksinkertaisesti perustavampien voimien tuotteina olevien valtasuhteiden kantajia? Follett myös huomauttaa valta-sanana huolettomasta käytöstä. Toisaalta tyhjentävä analyysi ei ole päämääränä. Kuitenkin valtakeskustelu auttaa tulkitsemaan ja analysoimaan valtaa ja organisationaalista poliittista dynamiikkaa organisationaalisisessa valtakontekstissa. (Morgan 1997, 199; Follett 1996, 98,106) Sen keskustelun osana myös tämän työn tavoitteena on olla tai luoda ainakin edellytyksiä sekä sille että valtakäsitteen tulkinnalle.

Morgan kytkee tarkastelunsa pluralistiseen viitekehykseen ja painottaa intressien, konfliktien ja vallan lähteiden pluralistisen luonteen muovaavan organisationaalista elämää. Morgan erottaa pluralistisen viitekehyksen yhtenäisyyttä korostavasta ja radikaalista organisaation näkökulmasta. Yhtenäinen näkemys korostaa yhteiskuntaa integroituneena kokonaisuutena, yksilön ja yhteiskunnan intressien synonyymisyyttä, valtion suvereenisuutta ja yksilön alistuneisuutta yhteiskunnan palvelukseen. Marxilaisesta näkökulmasta vaikutteita saanut radikaalinäkemys näkee yhteiskunnan antagonististen luokkaintressien muodostamana ja vaatii yhteiskunnan valtarakenteiden radikaalia muutosta. Pluralistit korostavat - kuten edellä on tullut ilmi - yksilöiden ja ryhmien intressien, kehitystilanteiden ja valtasuhteiden moninaisuutta ja tulkintakykyä, konfliktien luonnollisuutta ja organisaatioiden näkemistä höllinä koalitioina. Ryhmät neuvottelevat ja kilpailevat osuudesta vallan tasapainossa, käyttävät vaikutusvaltaansa ja hillitsevät autoritääriset tendenssinsä ryhmien vuorovaikutuksella. Pluralistinen viitekehys näkee vallan merkittäväksi muuttujaksi, koska organisaation vallanpitäjät saavat valtansa moninaisista lähteistä. (Morgan 1997, 199-203, 208)

Rainio (1968, 19-21) myös **kieltää vallan olevan yksilön tai ryhmän ominaisuus** tai niille kuuluva asia ja pitää **valtasuhteita** sosiaalisten suhteiden tavoin **molemminpuolisina**. Ahlfors, Kolanen ja Reuna (1995, 25) eivät pidä valtaa yksilöiden tai kollektiivien ominaisuutena. Jokinen ja Juhila eivät myöskään näe valtaa yksilöiden ominaisuutena eikä sitä tulkita diskursseja ulkopuolelta käsin määrittäväksi voimaksi. Lisäksi he muistuttavat, että diskurssin toimijoilla on eri tavoin valtaa ja resursseja hyödynnettävissään. Siten **valta ei ole tasaisesti jakautunut** eikä se kiinnity yksilöihin, vaan **epäsymmetria rakentuu tilanteittain**. (Jokinen & Juhila 1993, 75,86-87) Krackhardtista (1990, 352) suhteet eivät luonnostaan ole symmetrisiä, mutta tilanteen epäsymmetrisyydestä huolimatta informaatio kulkee molempiin suuntiin vaihdon seurauksena. Ns. realistisen lähestymistavan mukaan ihmisillä on lajille spesifistä valtaa sosiaalisessa

maailmassa. Ihmisillä on yksilöinä olemisen sijasta valtaa siksi, että he miehittävät tiettyjä yhteiskunnallisesti strukturoituja rooleja ja ovat suhteellisen pysyvissä yhteiskunnallisesti määritellyissä suhteissa. Realistit näkevät kausaalisen vallan aktualisoituneeksi kyvyksi tai taipumukseksi toimia ja erottavat toimijan vallan ja sen tehokkaan käytön. Vallan omaaminen on heidän mukaansa sosiaalisesti ja loogisesti välttämätöntä, mutta sen menestyksellinen käyttö ei ole. Realistit eivät pidä valtaa normatiivisesti negatiivisena käsitteenä **eikä se ole välttämättä lannistavaa, hillitsevää, ehkäisevää tai tukahduttavaa, vaan pikemminkin se on yhteiskunnallisen ja poliittisen elämän välttämätön, tarpeellinen ja mahdollistava piirre.** Vallan merkitystä yhteiskunnassa Ruostetsaari vertaa **toimintaa ylläpitävään energiaan.** (Ruostetsaari 1992, 33-34; Ball 1988, 97-99) Hyvärinen (1992 b, 64) muistuttaakin, ettei valta ole normatiivisesti negatiivinen käsite.

Wrong liittää **kaikkialla läsnä olevan vallan kyvykkyyteen** (capacity, skill, talent) ja pitää **valtaa toimijoiden välisenä epäsymmetrisenä, sosiaalisena suhteena.** Hän nostaa esille edellä mainitun **power to ja power over -jaottelun, josta ensiksi mainittu viittaa kyvykkyyteen toimia tai tuottaa määrättyjä seurauksia ja tuloksia.** Samalla valta voitaisiin rinnastaa myös **kehityskykyisyyteen.** Hän pitää jaottelua neutraalina olivatpa kyseessä yksilöt, ryhmät tai instituutorakenteet tai kenen etua tai intressejä palvellaan. **Toimijat jatkuvasti vaihtelevat vallanpitäjien ja vallan kohteen rooleja vuorovaikutuksen kuluessa.** Hän toteaa, että

”power is, --- , the activation of these resources in order to pursue goals or outcomes.” (Wrong 1988, VII-XI,1-2,10)

Vallan määrittely kyvyksi tuottaa aiotut ja ennakolta tiedetyt vaikutukset välttää sen rinnastamisen sanktioiden määräämiskykyyn, vaikka viimeksi mainittu onkin tärkeä vallan muoto. Wrong muistuttaa vallan muotojen taksonomioihin suunnatusta kritiikistä, koska **todellisuudessa useimmat valtasuhteet ovat sekoituksia ja osoittavat vastakkaisten tyyppien piirteitä ilmeisen erottamattomasti yhteenkietoutuneina.** (Wrong 1988, 66-67) Sen vuoksi oma viitekehysesni osaltaan pohjautuukin vallan tarkasteluun **prosessitodellisuuden eri ulottuvuuksina.** Wrong (1988, 125-126) jatkaa vallan määrittelyä pitämällä sitä aina **suhteellisena ja ei-absoluuttisena,** potentiaalisena, piilevänä, vielä käyttämättömänä **mahdollisuutena.** Lisäksi hänen (1988, 136) mukaansa

”the relevance of size as a collective resource to the exercise of power is variable.”

Organisationaalinen elämä pluralistisesta näkökulmasta katsottuna on Burrellin ja Morganin (1985, 203) mukaan yksilöiden ja ryhmien välistä valtapeliä, jonka kuluessa ne hankkivat valtaa eri lähteistä kontrolloidakseen työtilanteitaan ja saavuttaakseen arvokkaina pitämiään tavoitteita.

2.6. Resurssiriippuvuus valta- ja resurssitodellisuuden tulkitsijana

Baldwin nostaa riippuvuussuhteisiin liittyvinä esille seitsemän valtaulottuvuutta: valta suhteena, vallan moniulotteisuus, aktuaalinen ja potentiaalinen valta, toimijoiden aikomukset, valtakustannukset ja -resurssit sekä vastavuoroisuus. Vallan määrittelemisen toimijoiden väliseksi suhteeksi herättää ”with respect to whom” -kysymyksen. Vallan moniulotteisuus edellyttää selvitettävän ainakin

”who is trying to get whom to do what, by what means, where, when, how, at what cost, with what degree of success.”

Hänen mielestään vallan osalta tulee selvittää vähintäänkin ”scope” ja ”domain”. **Sama toimija voi samanaikaisesti olla sekä vahvoilla että heikoilla eri toimijoihin nähden.** (Baldwin 1989, 201-202)

Samaan viittaa myös Thompsonin toteamus siitä, että **organisaatio voi omata valtaa jonkin yksikön suhteen, mutta samanaikaisesti se jollakin toisella sektorilla on riippuvuussuhteessa muista. Valtaa ei voi tulkita organisaatioiden yleiseksi ominaisuudeksi, koska se on organisaatioiden ja niiden pluralistisen ympäristön monien suhteiden tulos. Organisaation valta- asema vaihtelee ympäristön eri sektoreihin nähden.** (Thompson 1974, 45)

Vallankäytön vaihtelevuus ja sen kiinnittyminen joutuvatkin tarkastelun kohteiksi empiriaosassa. Layder (1993, 160) kuvaa valtasuhteita:

”It is wrong to characterize power relations as if the involved a relation between those who have power and those who are literally powerless. There is always a shifting balance between the parties concerned.”

Aktuaalinen valta viittaa tämän hetken sosiaalsiin suhteisiin, mutta käyttämättömän valtaresurssin sisältävä potentiaalinen valta yhdistyy mahdollisuuksiin ja kykyihin, joita toimija ei välttämättä ole halukas käyttämään. Molemmat vaihtelevat ”in scope, weight, and domain”. Intentiot omaavat riippuvuussuhteissa keskeisen roolin. Valtaan liittyvät kustannukset ja potentiaalista valtaa tai kykyä sisältävät valtaresurssit ovat Baldwinin mielestä relevantteja tekijöitä riippuvuusanalyysissä. Vastavuoroisuuden korostaminen kuuluu myös Baldwinin valtaulottuvuuksiin. (Baldwin 1989, 203-211)

Resurssikäsite laajentuu perinteisistä raha- ja materiatarpeista kattamaan kaikkia organisaation toimintoihinsa ja tavoitteisiinsa tarvitsemia tekijöitä, mm. toiminnan legitimaatio eli poliittinen ja toiminnallinen tuki ja hyväksyminen, asiakkaat, tilat, työntekijöiden ammattitaito ja asiantuntijuus, teknologia, informaatio ja yhteistyöverkot, edut ja sanktiot sekä epävarmuuden käsittely- ja sietokyky. **Resurssien merkittävyys vaihtelee organisaation toiminnan jatkuvuuden kannalta;** vastaavasti joidenkin hankkiminen on vaikeampaa. Painopiste sijoittuu sosiaaliseen valtaan. Vallan saavuttaminen voi kytkeytyä myös maineeseen ja arvovaltaan. (Niiranen 1994, 48,50; Pfeffer 1981, 101) Voimavaraksi voidaan katsoa lähes mikä tahansa organisaation toiminnan kannalta arvokkaaksi havaittu tekijä (Pfeffer 1992, 87). Keskeisimmän vallankäytön resurssiulottuvuuden voi nyt olettaa liittyneen vakinaistamis- ja laajentumislupien saavuttamiseen. Ne tarjosivat

eri toimijatasoille valtaa, mutta samalla niiden kautta voi pureutua valtaan syvällisemmin, mm. kokonaisuuden hallintana ja kykyyn taata muutosten todellinen toteutuminen.

Resurssien hankinta vaatii vuorovaikutusprosesseja ympäristön kanssa ja aiheuttaa riippuvuussuhteita toiminnan kannalta välttämättömien resurssien haltijoiden kanssa. Koska mikään organisaatio ei ole omavarainen tai muista riippumaton, **muodostuu vaihtoon osallistumisesta keskeinen selviytymisedellytys. Riippuvuusasetelmaan sisältyvät vallan hankinta- ja käyttömahdollisuus.** Se mahdollistaa organisaatioiden välisen vaikuttamisen, koska organisaatio selviytyäkseen joutuu ottamaan huomioon resursseja hallitsevien vaatimukset vuorovaikutuksen jatkumisen eli resurssien saamisen edellytyksenä. Riippuvuutta onkin tulkittu myös vallan kääntöpuoleksi. Koska organisaatiot eivät kykene kontrolloimaan tarvitsemiensa resurssien saatavuutta kokonaisuudessaan, muodostuu niiden hankinta epävarmaksi ja ongelmalliseksi. **Valta kytkeytyy organisaation toiminnalle merkittävien ja vaikeasti saatavien resurssien hallinnan yhteyteen.** Valtaresursseihin keskittyminen nostaa esille valtasuhteen kaksi ulottuvuutta: **tarvittavien resurssien puutteen ja niiden hallintaan liittyvän kontrollin** (Wrong 1988, 125). Kuitenkin kulloinkin tärkeänä ja harvinaisena pidettävä on avoin muutokselle, koska organisaation kannalta käännekohdan muodostava resurssi, mahdollisuus tai epävarmuus on sosiaalisen määrittelyn asia. Siten **valta on sosiaalisen todellisuuden ja siihen osallistuvien - ei yksinomaan resurssien kontrolloijien - määrittämää.** Strategisista ja voimavarapohjaisista näkökohdista peräisin olevaa valtaa on käytetty todellisuuden määrittämiseen ja myös vallan aseman kanssa johdonmukaisten toimintojen oikeuttamisessa ja puolustamisessa. (Pfeffer 1982 a, 192-193; Pfeffer & Salancik 1978, 258-259; Pfeffer 1981, 125,192; Scott 1987, 111; Emerson 1962, 31-41)

Harisalon (1990 b, 30) markkinoimassa uudessa todellisuudessa tuottavuuden ongelmat kytketään mm. henkisten resurssien aktivoitiin, tyydytystä tuottavaan työhön ja yksilöiden jatkuvaan valmentamiseen kasvavaan, sisäistettyyn vastuuseen. Inhimilliset resurssit nousevatkin keskeiseksi tarkasteltavaksi resurssiulottuvuudeksi empiriaosassa. Sitoutuminen organisaatioon on myös vaikuttava ja tehoava sosiaalisen kontrollin mekanismi (Salancik 1982, 8). Sen voisi nyt myös kääntää toisin päin sitouttamiskysymykseksi. Laakkonen (1999, 102) havainnoi ammattikorkeakoulureformia ja opettajien työtä käsittelevässä väitöskirjassaan osan opettajista jääneen muutoksen ja kehittämisen ulkopuolelle ja viittaa heidän muutosvastarintaansa. Viittaus jopa regressiivisen kehitysrytmin omanneeseen henkilöstöresurssiin ja ammattikorkeakoululaitoksen rakentumisen edellyttämä kehitysprosessi ja vallankäyttö sekä epävarmuuden tunteet ja kokonaisuuden hallinta tai hallitsemattomuus muodostavatkin mielenkiintoisen yhtälön. Millaisen vallankäytön perustan esimerkiksi opettajista hakemuksissa ilmaistut painotukset kertovat? Siten organisaatiot tai itse asiassa niiden edustamat **energiat** ovat tulkittavissa resursseiksi (Pfeffer & Salancik 1978, 259). Vastaavasti Wrong tulkitsee **vallan resurssien aktivoinniksi päämäärien tai tuotosten saavuttamiseksi, eikä se ole yksilön tai ryhmän hallitsema erillinen tai irrallaan oleva resurssi** (Wrong 1988,X).

Henkilökunnan sitouttamista ja motivointia on todettu haitanneen mm. palkitsemisen ja työstä saatavan korvauksen vähyys sekä kehittämishankkeiden

tulkitseminen ylhäältä tulleiksi pakonomaisiksi auktoriteetti-innovaatioiksi. Kolehmainen painottaakin implementointipäätösten tekemistä lähellä toteutustasoa ja muutosagentteina toimivan oppilaitosjohdon keskeistä asemaa. (Kolehmainen 1997, 178-179) Toisaalta osalle opettajaresurssista siirtyminen ammattikorkeakouluun merkitsi huomattavaa palkka- ja statuskorotusta ilman koulutuksellista panostamista. Luulisi jo sen sitouttaneen uudistusprosessiin. Fyysisen tai inhimillisen pääoman lisäksi sosiaalinen pääoma voidaan ymmärtää toimijan resurssiksi. Se saa ilmauksensa ihmisten välisissä suhteissa ja koostuu niistä suhteista, joita toimija voi hyödyntää omassa sosiaalisessa rakenteessaan. Se voidaan tulkita sosiaalisesta rakenteesta nousevaksi ja välineellisen painotuksen saavaksi voimavaraksi tavoitteen saavuttamiseksi. Sosiaalinen pääoma voidaan myös mieltää yhteisöllisenä käsitteenä, joka vain välillisesti palvelee yksittäistä toimijaa, yksilöä tai organisaatiota. (Colemann 1990, 300,302,304; Johanson & Uusikylä 1996, 3-4) Vaihdon ja vallankäytön yhteydessä sosiaalisen valtautuvuuden merkitys korostuu.

Organisaation tiedollinen valta on luonteeltaan teknistä työprosessitietoutta laajempaa, koska siihen kytkeytyy myös tieto yrityksen sosiaalisista systeemeistä. Resurssien hallinta ei ole ainoa keino lisätä valtaa, vaan esimerkiksi **kontrollin alaisten voimavarojen saaminen entistä tärkeämmäksi edistää vallan keskittymistä**. Organisaation tehottomuuteen kytkeytyy resurssihin liittyvä kontrollivallan puute. Voimavaroihin liittyvä käskyvalta on yksi tärkeimmistä vallan lähteistä. (Pfeffer 1992, 88-89,92-93,111) Päätösvallan resurssien suhteen voi siten saavuttaa eri tavoin: mm. omistaminen, hallinta, tieto, kyky säännellä resurssin saatavuutta ilman sen omistamista ja kyky laatia sääntöjä tai muuten säännellä ja ohjata resurssien omistamista, hallintaa, allokointia ja käyttöä. Virkamiehille kuuluva virallinen valta ja lainkäyttö ovat resurssien suhteen merkittäviä vallan lähteitä. Kontrollin perustana voivat olla todellinen tämän hetken resurssien käyttö ja käyttöä kontrolloiva taho. Silti **toimintavapaus on harvoin absoluuttinen**; yleensä on erilaisia jaettuja ja yhteisiä toimintavapauden ja päätösvallan muotoja. (Pfeffer 1992, 88-89; Pfeffer & Salancik 1978, 48-49)

Työni varsinainen painopiste sijoittuu perinteistä määrärahakysymysten tarkastelua laajemmaksi. Siten vallankäyttö muiden resurssivaihtoehtojen kautta painottuu enemmän vallan moni-ilmeisyysolettamuksen vuoksi. Työni viitekehysten muotoutumisen kannalta ovat mielenkiintoisia mm. hakijoiden toistuvien omnipotentiaalisten oletusten vertaaminen arviointineuvoston esittämiin laatuarviointeihin. Samalla kyse on kokonaisuuden hallinnasta ja tulkinnasta. Vakinaistamisedellytyksiin kuuluvien kriteerien (kaikkiaan 14 eri painoarvoilla varustettua kohtaa) kautta resurssikysymykset toimivat selkeästi vallankäyttöä ja sen osana arviointia suuntaavina elementteinä, eikä voimavarojen tarkastelua ja arviointia vallankäytön osana ja vallankäytön kiinnittymisen perustana voi ohittaa työssäni. Empirian analysointi osoittaa myös resurssikäsitteen tulkinnan laajuuden vallankäytön välineenä. Ns. valtaresurssit osaltaan muodostavat perusedellytykset valtasuhteen synnylle, muotoutumiselle ja säilyttämiselle sekä häviämislle. Edellisten lukujen viittausten mukaisesti myös kyvykkyys ja kapasiteetti ovat tulkittavissa voimavaroiksi. Kokonaan eri asia on niiden analysoinnin mahdollistuminen vakinaistamisen edellytyksenä olleiden asialuokkien pohjalta. Miten anomusten arviointia varten laadittu kriteeristö muokkasi anomuksia ja mitä se kertoi niiden arvopohjasta? Miten voimavarat niissä esitettiin? Pyrittiinkö oma

resurssikapasiteetti esittämään todellisuutta edullisemmassa valossa etulyöntiaseman saavuttamiseksi? Miten vallankäytön vaatimuksiin vastattiin? Viittaus taitoon yhdistyy kapasiteettiin, kykyyn nostaa esille itselle merkittävien kontrolloitavien resurssien asemaa ja saada siten valtaulottuvuutta myös toiseen suuntaan - itselle ja omalle organisaatiolle.

Valtasuhteen rakentumisen merkittävä elementti liittyy toimijan kykyyn tulkita toisten riippuvuutta. Vallan saavuttamisen näkökulmasta ei ole merkittävää yksinomaan tarjota arvokkaita resursseja, vaan että sosiaalinen toimija kykenee kontrolloimaan ja sääntelemään niiden virtaa ja runsautta. Ratkaisevaa ei ole resurssien suuruus tai osuus kokonaismäärästä. (Pfeffer 1981, 106) Lisätäkseen itsehallintaansa **organisaation on siis kyettävä ymmärtämään ja tulkitsemaan ympäristönsä liittyviä riippuvuussuhteita ja niiden seurauksia** (Thompson 1974, 53). Nyt huomion arvoisia ovat varsinkin kykyyn ja ympäristön tulkintaan liittyvät viittaukset. Vakinaistamislupaa ei ollut mahdollista hankkia muualta kuin valtioneuvostolta, jonka päätöksen pohjalla olivat puolestaan arviointineuvoston kommentit hakeneista. Siihen anojien oli tyytyminen. Kuitenkin arviointineuvosto asiantuntijatahona ja valtioneuvosto poliittisena vallankäyttäjänä päätyivät ajoittain erilaisiin tulkintoihin ja ratkaisuihin. Vallankäytön tulkinta pysähtyy usein juuri yksittäisen päätöksen tekoon. Kuitenkin työssäni näkökulma laajentuu, jolloin vallankäyttöä tulkitaan koko uudistusprosessin tavoitteiden ja onnistumisen kannalta.

Organisaatiot ovat erilaisten intressien koalitioita, markkinapaikkoja, joissa vaikutusvalta, hallinta ja kontrolli konkretisoituvat. Organisaatiota luotaessa muotoutuvat myös potentiaaliset tuotos- ja toimintamahdollisuudet. **Juuri kontrollimahdollisuus resurssien saatavuuden ja sen käytön laajuuden osalta määrittelee organisatoriset toiminta-alueen rajat. Resurssien valvontaan ja hallintaan sisältyy kyky sekä aloittaa että lopettaa eri toimintoja. Organisaation toimintojen hallinta ei ole absoluuttista, ehdotonta tai täydellistä kilpailevien vaatimusten vuoksi.** Organisaation kontrolloimien toisiinsa liittyneiden asioiden kokonaisuus muodostaa organisaation. Organisaation toiminnan ja tehokkuuden arviointiin liittyy kysymys siitä, keiden näkemyksiä intressit ja koalitiot todellisuudessa palvelevat, koska ympäristölliset tekijät omaavat suuren painoarvon. (Pfeffer & Salancik 1978, 259; Scott 1987, 23)

Pfeffer huomauttaakin, että keskeisintä on saada asiat tehdyiksi. Vallan tavoitteena on toimia sekä itsemme että organisaatiomme tehokkuuden ja menestyksen lisäämiskeinona. Tosin valta voidaan myös menettää. On tärkeitä tulkita valtdynamiikan vaikutuksia, tuottavuutta, ongelmia ja käyttämättömiä potentiaaleja ja kuluttavuutta organisaation kannalta, koska valtdynamiikkaan sisältyy sen tuottoisa tai ei-tuottoisa ulottuvuus. Pfeffer viittaa asioiden riippuvan sekä kyvystä saada asiat tehdyiksi että poliittisesta taidosta, tahdosta ja halusta. Sosiaalinen interaktio myös voi vallan harjoittamiseen liittyneiden tapojen seurauksena osoittautua ei-puoleensavetäväksi. Asioiden tekeminen vaatii ymmärrystä ja vallankäyttöä. Pfeffer pitää tekemättömyyttä ja passiivisuutta haasteiden, mahdollisuuksien ja ongelmien edessä haitallisempina kuin virheiden tekemistä tai toisiin vaikuttamista. Keskeistä on tietää, kuinka asiat saadaan tehdyiksi; kuinka ja miksi valtaa käytetään. (Pfeffer 1992, 299-300) Virheet ja

oppositio ovat väistämättömiä, mutta passiivisuus ei ole välttämätöntä (Pfeffer 1992, 344).

Eräs vallan lähteistä on sijainti organisatorisessa rakenteessa. Alayksiköiden valta tulee niiden kyvystä toimia johdonmukaisella ja yhdistyneellä tavalla, läheisyydestä merkittäviin kysymyksiin ja kyvystä pitää puoliaan ja selviytyä. Ongelmien ratkaisukyky ja asiantuntijuus myös edistävät vallan saavuttamista. Pfeffer huomauttaakin, ettei kaikkia yksiköitä ole luotu tasa-arvoisiksi. (Pfeffer 1992, 163-164) Vallan savuttamisen kannalta on tärkeää ohjata, säädellä ja valvoa resursseja pelkän omistamisen sijasta. Sen vuoksi organisaatiossa on havaittavissa ristiriitatilanteita mahdollisuudesta harjoittaa resursseihin liittyvää päätösvaltaa. (Pfeffer 1992, 89) Kuitenkaan työni viitekehysten (sivu 89) mukaisesti vallankäyttöä ja konfliktia ei kytketä suoraan toisiinsa. Haasteellista on edellä mainittu käyttämätön kapasiteetti - varsinkin sen pysyminen yhä edelleen käyttämättömänä. Ristiriitojen kautta pyrin myös hahmottamaan prosessin etenemistä.

Pfeffer ja Salancik nostavat esille kaksi resurssien vaihtoon liittyvää ulottuvuutta: sekä vaihdon relatiivisen, molemminpuolisen merkityksen että resurssien monimuotoisuuden ja ratkaisevuuden. Kuitenkaan ne eivät ole täysin riippumattomia toisistaan. Yhden toiminnon tai tuotteen organisaatio on alttiimpi riippuvuuden muodostumiselle. Vastaavasti resurssien merkittävyys saattaa ajoittain vaihdella ja muuttua organisaation kannalta ympäristöllisten olosuhteiden ja mahdollisuuksien mukaan. Resurssien tärkeys organisaation toiminnalle ei itsessään ole ongelman lähde, vaan ongelmalliset resurssiolosuhteet ja riippuvuustilanteet kytkeytyvät ympäristöön; resurssikontrollin, -hallinnan ja vaihtosuhteiden keskittymiseen ja vaihtoehtoihin resurssilähteisiin. Siten osapuolten tai resurssien kokonaismäärää eivät ole ratkaisevia muuttujia. (Pfeffer & Salancik 1978, 46-47,50)

Pfeffer esittääkin ”What does it mean to manage with power?” -kysymyksen. Vastausta hakiessaan hän painottaa mm. poliittisen maiseman, eri organisaatioiden relevanttien intressien ja intressiklustereiden analysointia; ymmärtämystä missä ne kaikki ovat ja keille ne kuuluvat? Lisäksi on selvítettävä eri tahojen näkökannat taustasyineen ja kyettävä diagnosoimaan niiden valtaa; myös potentiaalisten liittolaisten ja mahdollisten vastustajien osalta. Tieto vallan alkuperästä ja sen hankinnasta auttavat omien valtatekijöiden ja oman toimintakapasiteetin rakentamisessa. Menestyminen edellyttää organisaatiolta kykyä saada ne, jotka eroavat meistä ja joista emme pidä, toimimaan tarvittavalla tavalla. Pfeffer huomauttaakin, että yleensä informaation puutteen sijasta erilaisuus kumpuaa sen sisältöön ja merkitykseen liittyvistä erilaisista näkemyksistä. Vallankäytön luonteen, alkuperän ja lähteiden kehittämisen ja käytön strategioiden ja tekniikkojen ymmärtäminen on keskeistä. Pfeffer nostaa samalla esille ajoituksen tärkeyden, rakenteen käytön, sitoutumisen ja muut henkilöiden välisten vuorovaikutusten muodot. Hän huomauttaakin edellä mainittujen tekijöiden ymmärtämisen lisäävän omia valmiuksia ja edistävän muiden käyttäytymisen havainnoimista. (Pfeffer 1992, 71,340-341; 1997 b, 229) Tiedolla ilman valtaa Pfefferin mukaan on vähän käyttöä, ja valta ilman sen tehokasta käyttötaitoa on hukkaan heitettyä. Valta merkitsee halua tehdä jotain tällä tiedolla. Tarvitaan poliittista ymmärrystä ja valtaa

asioiden tekemiseen, vaikka vallan hankkiminen ja käyttö eivät hänen mukaansa olekaan miellyttäviä prosesseja. (Pfeffer 1992, 342-343; 1997 b, 230)

Krackhardt (1990, 343,345) kytkee vallan osaltaan kysymykseen ”Power to do what? ja muistuttaa vallan itsessään olevan moniulotteinen käsite. Siihen myös Lachman (1989, 248) viittaa ja tulkitsee vallan

”as a multidimensional abstract concept with several observable manifestations --- power is the capacity of a subunit to cope with uncertainty in inputs, to control information, or to place itself in a central position in the workinteraction networks.”

Thompsonin (1974, 46) mielestä organisaatiolla on valtaa kilpailijoihinsa nähden, jos se voi toimia niistä välittämättä. Näin varmaan perinteisesti onkin ajateltu, mutta näkökulmani työni viitekehyksessä rakentuu toisin. Pfefferin (1992, 341) toteamus siitä, että tarvitaan vastapuoleen verrattuna enemmän valtaa asioiden tekemiseksi, tuntuu liian yksiselitteiseltä ilmaukselta ja vaihtoehdottomalta, varsinkin jos valtakäsitettä laajennetaan energisoittamisen ja mahdollistamisen suuntiin. Valtaa voi hankkia myös Follettin power with -periaatteella, vastavuoroiseen yhteistyöhön ja vaihtoon perustuen ilman avointa konfliktia, vaikka käytäisiinkin jatkuvaa kilpailua niukoista voimavaroista. Power over -suhtautuminen ei ole ainoa vaihtoehto, mutta sitä ei tarvitse rajata tarpeettomana vallankäytön ulkopuolelle. Resurssikamppailuunkin voidaan suhtautua toisenlaisella, `uudella` ja avoimella tavalla, eikä sovintotilannettakaan kuitenkaan tarvitse nähdä vallankäytöstä vapaaksi. Yhteistoiminnallisesti saavutettua valtaa tarvitaan myös ammattikorkeakoululaitoksen kehittämistyössä. Sen osuus korostuu, jos ja kun eri yksiköiden sisäinen ja keskinäinen pudotuspeli (alasaajo) ja toimintojen keskittäminen alkavat - sitä odotellessa voi vaikka syventyä valtaproblematiikan kiehtovaan maailmaan ja työni otsikon mukaisesti olla vallankäyttöä oppimassa.

Riippumattomuus on monen tekijän tulos, mukaan lukien se, kuinka tehtävät on organisoitu. Resurssien harvinaisuus on vain eräs keskeinen tekijä. Jos organisaatio kasvaa esimerkiksi nopeasti ja on olemassa monia edistämismahdollisuuksia, muodostuu kilpailu niistä vähemmän intensiiviseksi. (Pfeffer 1992, 40) Thompsonin mukaan rationaalisuusnormin alaisina organisaatiot pyrkivät välttämään alisteisen aseman muodostumista, koska mm. paremman statuksen tai arvovallan saavuttaminen tuo valtaa lisäämättä riippuvuutta. Sen vuoksi toimijat yrittävät minimoida ympäristön valtaa etsimällä toiminnan jatkuvuuden turvaavia vaihtoehtoja sekä valvoa muodostuneita ja muodostuvia riippuvuusuhteita. Kaiken kaikkiaan **organisaation on pystyttävä käsittelemään riippuvuuttaan**. (Thompson 1974, 47-48,53) Ihmiset kokoavat sosiaalisten, persoonallisten, potentiaalisten tai vallitsevien taloudellisten siteiden kautta liittolaisia. Usein onkin vaikeaa tulkita näitä tilanteita toimintakyvyn tai -tehon sanakääntein tai muilla rationaalisilla kriteereillä. (Pfeffer 1981, 257)

Scott huomauttaa rationalistien liian vähäisestä laajempien sosiaalisten, kulttuuristen ja teknologisten kontekstivaikutusten tai organisaatorakenteiden vaihtelun tarkastelusta organisaation rakentumisen kannalta. Samalla vähäisen painoarvon on saanut myös osanottajien todellinen tämän hetken toiminta. Rationaalisen systeemin teoreetikot painottavat normatiivista rakennetta ja sen myötä toiminnan suunnittelua, päätöksiä ja ehdotuksia, mutta luonnollisen

systemin edustajat suuntaavat mielenkiintonsa käyttäytymisrakenteeseen ja päätetyn tai suunnitellun sijasta mieluummin siihen, mitä on tehty. Tuolloin myös sitoutuminen ja motivaatio saavat korostuneemman aseman. (Scott 1987, 50,53)

Coleman sosiaalisen pääoman mallissaan painottaa toimijoiden välisten riippuvuuksien muodostumisen laajempaa tulkintaa. Ne voivat saada alkunsa suoran ulkoisen kontrollin lisäksi sisäistettyjen normien ja keskinäisten sitoumusten kautta. Hänen mukaansa toimijoiden keskinäinen luottamus luo perustan suhdejärjestelmälle, koska harvoin eri osapuolten väliset transaktiot ovat yhtäaikaista. Toiselta osapuolelta jäädään odottamaan vastapalvelua. Organisaatioiden välisillä suhteilla on suuri merkitys organisaation menestymiselle epävarmassa toimintaympäristössä. Colemanin malli perustuu tiiviiseen yhteistyöhön ja luottamuksen sosiaaliseen suhdeverkostoon. Sosiaalinen riippuvuus saa alkunsa Colemanin mukaan siitä, että toimijoiden mielenkiinto suuntautuu tapahtumiin, jotka ovat täysin tai osittain toisten toimijoiden kontrollin alaisuudessa. (Coleman 1988, 100-109, 118-119; 1990, 300; Johanson & Uusikylä 1996, 4-5) Mielenkiintoista on havainnoida esimerkinomaisesti yhteistyöverkostojen muodostumisen ja siihen liittyen erilaisen vallankäytön oppimista varsinkin toistuvasti anomaan joutuneiden osalta. Vastaavasti valtiovallan toimijoiden mielenkiinto suuntautui ammattikorkeakoululaitoksen luomiseen asetettujen tavoitteiden kaltaiseksi, mutta ilman paikallistason kykyä, kapasiteettia, todellisuuden tulkintaa ja hallintaa se ei ollut mahdollista. Coleman (1990, 37,39) vielä muistuttaa vaihdon monimutkaisesta luonteesta sosiaalisessa elämässä ja vaihtoprosessin lopputuloksena olevan tapahtumien kontrollin uudelleen jakaminen, joka tarjoaa tiettyssä mielessä optimaalisia tuloksia. Kuinka optimaalisia ratkaisut olivat sekä prosessikokonaisuuden että yksittäisten toimijoiden tasolla?

Resurssiriippuvuuden mukaan organisaatiot eivät yksin kykene saamaan toiminnalleen tärkeitä resursseja. Saavuttaakseen niukkoja resursseja organisaatioiden onkin pyrittävä vähentämään omaa riippuvuuttaan muista ja lisäämään muiden riippuvuutta itsestään. Tämä synnyttää vuorovaikutuksen kuluessa jännitteitä ja piileviä valtasuhteita organisaatioiden välille. Yksiköt joutuvatkin strategisessa päätöksenteossään sovittamaan omat intressinsä ja toimintastrategiansa muiden vastaaviin. Organisaatio, joka kykenee lisäämään muiden riippuvuutta itsestään, omaa huomattavan määrän sosiaalista pääomaa. Se muodostuu niistä suhteista, joita toimija voi hyödyntää omassa sosiaalisessa rakenteessaan. Näin ollen toimijoiden välisten suhteiden seurauksena muotoutunut sosiaalinen pääoma voidaan mieltää toimijan resurssina siinä missä fyysinen tai inhimillinen pääomakin. (Johanson & Uusikylä 1996, 3-5)

Pfeffer toteaa havaintonaan organisaation johdon kaikilla tasoilla usein väheksyvän ja laiminlyövän kannattajakooalitiot, joita tarvitaan asioiden täytäntöönpanosta huolehtimisen lisäksi resurssien havaitsemiseen, hankkimiseen ja kehittämiseen sekä hyökkäysten torjumiseen kilpailevien vallan tavoittelijoiden taholta. Liittoutumat, sosiaaliset yhteydet ja resurssit ovatkin keskeisiä vallan lähteitä. (Pfeffer 1992, 101,110-111) Johdon kannalta on siten tärkeää oivaltaa sosiaalisten yhteyksien ja suhteiden sekä kommunikaatioverkostojen merkitys ja niiden kautta tulevat valta- ja vaikutushyödyt.

Riippuvuus on väistämätöntä sosiaalisessa elämässä. Sosiaalinen vuorovaikutus sisältää ja odottaa toisilta neuvoja, informaatiota ja muita resursseja. Organisaatioiden on vaikea saada asiat tehdyiksi yksinään, joten on tärkeää omata lojaleja yhteyksiä suunnitelmien toteuttamiseksi. Ihmiset, jotka ovat hyvin sijoittuneet kommunikaatioverkkoon, omaavat keskeisen aseman myös vallan suhteen. Sosiaalisten yhteyksien merkitys korostuu. (Pfeffer 1992, 101) Pfefferin ja Salancikin mielestä eri toimintoja voidaan ymmärtää samasta resurssiriippuvuuden viitekehystä tarkasteltuina. **Jotta organisaatio saavuttaisi kontrolliasemaa toisten yksiköiden toimintojen suhteen, on sen itsensä luovutettava jotakin omasta autonomiastaan.** Organisaatio joutuu vaikean valintatilanteen eteen: toimintavapaus ja muutoskykyisyys ja toisaalta varmuuden ja pysyvyyden vaatimukset. Ne johtavat vastakkaistenkin toimintojen ylläpitämiseen, mm. yhteensulautumiseen, informaation jakamisen rajoittamiseen ja poliittiseen sitoutumiseen. Siten organisaationaalisten toimintojen ymmärtämistä auttaa toimintakontekstuaalisten tekijöiden selvittäminen. (Pfeffer & Salancik 1978, 261-262)

Pfefferin ja Salancikin toteamus **vallan keskittymisestä organisaation kannalta merkittävien ja vaikeasti saatavien resurssien** eli tässä tapauksessa vakinaistamis- ja laajennuslupien ja niiden myöntämisoikeuden hallinnan yhteyteen pitää osaltaan paikkansa - kuten tulemme huomaamaan. Resursseihin liittyvä päätösvalta on yksi keskeisimmistä vallan lähteistä, sillä **valta ei ole itsestään selvä organisaatioiden yleinen ominaisuus.** Ratkaisevaa kuitenkin on valta- ja resurssikäsitteiden määrittely ja niiden tulkinta. Muodostunut tilanne ammattikorkeakoulujen näkökulmasta täyttää resurssiriippuvuuden perusedellytykset, joiden muotoutumiseen vaikuttaa **organisaation riippuvuuden aste toisen hallitsemista voimavaroista, joita ei muualta ole mahdollista saada.** Vakinaistamista tavoitelleet oppilaitoskokonaisuudet joutuivat jatkamaan toimintaansa ja mukauttamaan sitä resurssiepävarmuuden vallitessa. Niiden toiminta oli osaltaan riippuvainen vakinaistamis- ja valmisteluviranomaisten tahdosta. Kontrolli- ja valtamekanismit tarjosivat niille vaikutuskanavat ja -mahdollisuudet muotoutuvan organisaation toimintoihin. Asiaa ei kuitenkaan tarvitse nähdä niin yksipuolisena. Jos näkökulmaa laajennetaan kapasiteetin ja kyvykkyyden sekä mahdollistamisen suuntaan, tilanne muotoutuu jo toisen näköiseksi.

Galaskiewicz huomauttaa, että organisaation valta ei yksinomaan ole sen omien resurssien tai sen kontrolloimien tapahtumien funktio, vaan valta osaltaan riippuu sen mahdollisuudesta vaikuttaa muiden organisaatioiden resursseihin (Galaskiewicz 1989, 83; Ruostetsaari 1992, 185). Kaikkeen yhteiskunnalliseen vuorovaikutukseen sisältyy vallankäyttöä, koska siinä on kysymys rakenteen tuottamisesta ja uusintamisesta, mikä saa aikaan sääntöjä ja resursseja (Giddens 1981, 28; Ruostetsaari 1992, 185; Clegg 1989, 141). Resurssiriippuvuus on enemmän tekemisissä yksittäisen organisaation sopeutumisen ja mukautumiskyvyn ja toiminnan kanssa keskittyessään organisaatioon tai organisaatiojoukkoon (Pfeffer 1982 a, 204). Se tiivistää ja jäsentää koko organisaation ja sen toimintaympäristön valtakysymyksiä ja niiden suhteita. Kuitenkin se toteutuu suhteellisen rajautuneesti, koska resurssiriippuvuus käyttää analyysitasoinaan organisaation todellisuuden tulkittamisessa pääasiassa niissä työskentelevien sijasta lähinnä yksittäisiä organisaatioita tai organisaatiojoukon toimintoja ja suhteita. Kuitenkin johtajan

vastuun näkökulma on mukana. Teorian on nähty tulkitsevan erilaiset organisaatioiden toimintaverkostot suhteellisen samanarvoisiksi ja jättävän erittelemättä eri verkostojen ja toimijoiden valta-asemien suhteita niissä. Sitä on kritisoitu myös kyynisestä asenteesta yhteistyön tarkoitukseen. (Niiranen 1994, 50; Morgan 1990, 193; Scott 1987, 120; Pfeffer 1982 a, 204) Valta- ja resurssikäsitteet vaativat laaja-alaisempaa pohdintaa; niiden perinteisestä poikkeavaa tulkintaa.

Resurssiriippuvuus painottaa ympäristöön liittyvää niukkuus-anteliaisuus - dimensiota ja vaihdon tärkeyttä sekä epävarmuutta. Siihen liittyvässä lähestymistavassa ei ympäristö ainoastaan muutu, vaan se muuttuu ja heijastuu organisaatioiden toimintaan hallita keskinäiseen riippuvuuteen liittyviä ongelmia. (Pfeffer 1982 a, 205) Resurssiriippuvuuteen liittyvä **todellisuus ei ole pelkästään yhdensuuntainen vaikutuksiltaan**. Organisaatioiden keskinäisten riippuvuuksien hallitsemiseksi toteuttamat toimet heijastuvat myös ympäristössä (Pfeffer 1982 a, 205). Siten eri toimijatahot sopeuttavat toimintaansa ympäristöjen resurssitarjonnan mukaisiksi.

Vaikka resurssiriippuvuus painottaa resurssien kontrollia, puhuu se myös potentiaalsiin vuorovaikutusosuksiin liittyvistä kysymyksistä. Lisäksi se painottaa **resurssien tärkeyttä integraation ennustajana**. Resurssiriippuvuuden mukaan epävarmuuden vähentämisyritys motivoi tavoittelemaan integraatiota, johon pyritään voittojenkin kustannuksella. Resurssiriippuvuus pohjimmiltaan hahmottaa organisaatioiden toiminnan todellisuutta sekä niiden **sisäisten että keskinäisten valtakysymysten kautta**. Pelkästään hyöty ja tehokkuus eivät ole hallitsevia voimia, vaan vallan hankinta ja säilyttäminen saavat keskeisen sijan. Rakenteellinen autonomia, vapaus ulkoisista pakotteista ja vaikutusmahdollisuus muihin motivoivat erilaisiin yhteistoimintastrategioihin. (Pfeffer 1982 a, 205-206) Ulkoisen pakkotilanteen - tarkasteltavassa tapausesimerkissä opistoasteen häviämisen - ja toimimisen uuden organisaatiokokonaisuuden rakentumisen osana sekä statuskilpailun voi olettaa myös motivoineen vuorovaikutukseen.

Niiranen otaksuu väitöskirjassaan resurssiriippuvuusteorian ylikorostavan markkinoiden merkitystä, valtapyrkimyksiä sekä tiedostettua että tiedostamatonta kilpailua tarvittavista voimavaroista. Hän epäileekin osittain resurssiriippuvuusteorian toteutumista edellä mainituilta osiltaan suomalaisessa yhteiskunnassa. Hänen mukaansa teoria peilaa amerikkalaista yhteiskuntaa ja sivuuttaa työntekijöiden yhteistyötavoitteet. Kuitenkin resurssiriippuvuus auttaa ymmärtämään johtajan roolin vaikutusta toimintakontekstiin liittyvien ratkaisujen suhteen ja millä mekanismeilla toimintaympäristö mm. käyttää organisaatiota koskevaa valtaa. Valtapyrkimykset kytkeytyvätkin toimijoiden haluun säilyttää tai vahvistaa itsensä ja organisaationsa asemaa. (Niiranen 1994, 48-50) Viimeksi mainitut tekijät havainnollistuvat selkeästi tapausesimerkissä. Tosin käytännön prosessissa mukana olleet ovat kyenneet myöntämään kilpailun ongelmallisuuden - kuten empiriaosassa paljastuu. Järvisen (1995 b, 1) mukaan on myös myönnettävä se, että ammattikorkeakoulu-uudistuksen toteuttamistapa johti yksiköiden väliseen kilpailuun ja moninaisiin kokoonpanoihin luvista kilpailtaessa, joskaan Järvinen ei oleta yhteenliittymien todellisen merkityksen oppilaitosverkoston saneerauskeinona olleen selvillä heti alusta alkaen. Kuitenkin resurssiriippuvuus tuo selvästi ilmi organisaatioiden välisten valtasuhteiden vaihtelevan luonteen eri yksiköiden kesken

ja niiden merkityksen epävarmassa toimintakontekstissa. Organisaatio voi siis olla vallan käyttäjän asemassa jonkin toisen organisaation suhteen, mutta vastaavasti se itse samanaikaisesti voi omata riippuvuussuhteen johonkin kolmanteen organisaatioon nähden. (Antikainen 1997, 38) Juuri tuo vallankäytön rakentuminen ja perustuminen ovat osaltaan tutkimuksen keskiössä tässä työssä.

Resurssiriippuvuuden valtakäsityksiä on hyödynnetty tutkittaessa organisaatioiden sisäisiä ja keskinäisiä valtakysymyksiä. Se painottaa organisaatioiden avoimina yhteiskunnallisina systeemeinä vaativan jatkuvaa resurssien hankintaa, huolenpitoa ja varautumista niiden saatavuuteen. Vaikeimmin saavutettavien resurssien haltijat saavuttavat ja omaavat valtaa. (Pfeffer 1981, 101) Resurssiriippuvuuden on tulkittu soveltuvan paremmin laajempien ja vaikutusvaltaisempien organisaatioiden kehikseksi, koska niiden oletetaan omaavan enemmän potentiaalia kontrolloida ja muuttaa ympäristöään. Samalla on todettu resurssiriippuvuuden keskittyvän lyhyemmän aikajakson muutoksiin. Kuitenkin pienemmät organisaatiot voivat vastaavasti yhdistämällä voimavaransa ja lisäämällä keskinäisiä vuorovaikutusprosesseja pyrkiä saavuttamaan kontrollia ympäristönsä suhteen. Resurssiriippuvuuden mukaan organisaation käyttämät strategiat voivat omata perusteellisen vaikutuksen selviytymismahdollisuuksien ja toiminnan tason suhteen. Resurssiriippuvuusteoreettista tutkimusta on sovellettu toiminnan uudistamisen ja siihen liittyvien vuorovaikutussuhteiden tutkimuksessa sekä toimijoiden ajattelumallien ja pyrkimysten selvittelyssä. (Scott 1987, 202-203; Pfeffer 1982 a, 198) Edellä mainitut soveltuvat nyt kohdeorganisaation tarkasteluun, koska vakinaistamisprosessissa kontrolli näytteli keskeistä sijaa, pienet oppilaitokset joutuivat kokoamaan voimavaransa ja kyseessä on suhteellisen lyhyessä ajassa toteutettu laaja ja pitkävaikutteinen uudistamis- ja kehittämisprosessi. Samalla lähestytään yhteistoiminnallista power with -valtaulottuvuutta. Kohdeorganisaation kautta nousevat esille toimijoiden toimintamallit ja pyrkimykset vallankäytön suhteen.

Kuitenkin valta on vain eräs väliintuleva muuttuja ympäristön ja organisaation välisessä suhteessa. Koska monet muutkin tekijät vaikuttavat ja operoivat siinä, korostaa resurssiriippuvuus silti kokonaisprosessin ymmärtämisen merkitystä organisaatioiden toiminnan ymmärtämisen kannalta. Resurssiriippuvuus liittyy yhteen ympäristölliset vaikutukset ja organisaation sisäiset poliittiset prosessit. Vallan jakautuminen vaikuttaa siihen, kuka saavuttaa hallinnoimisaseman ja missä mielessä tulee määrittämään organisaation päätöksentekoa. Niillä on puolestaan vaikutuksensa organisaation toimintaan ja rakenteisiin, jotka ovat sopivia ympäristöllisille mahdollisuuksille ja pakotteille. (Pfeffer 1982 a, 202-204)

2.7. Tutkimuksessa käytettävä viitekehys

Kuten Follett (1996, 101,103,106; Nohria 1996, 162) jo viime vuosisadan alkupuolella korosti arkielämän kautta tapahtuvaa valtatutkimusta ja erilaisen vallan erottamista, myös oman tutkimuksen empirinen osa kohdentuu nykypäivän keskeisen koulutuspoliittisen rakentumisprosessin tarkasteluun. Päämääränä ei Follettillakaan ollut tyhjentävä analyysi - eikä se sitä voisi ollakaan -, vaan analyytisyyden herättäminen ja vision ja energian tarjoaminen muutoksen edistämiseksi. Viimeksi mainittujen merkitys korostuu myös ammattikorkeakoululaitoksen osalta, koska kehityksen voi olettaa sen osalta olevan vasta alkumetreillä muutoinkin kuin laitoksen iän suhteen. Toisaalta tilanteesta muodostuu myös merkittävä haaste hallinnonkin kannalta. Oma viitekehyseni muodostuu tavallaan Korpea mukaillen **selitysmallien kombinaatioksi, johon sisältyvät työni tehtävänasettelun ratkaisun kannalta keskeisinä pitämäni vallankäytön painotukset ja ratkaisun avaimet.**

Dahlkin (1971, 36) toteaa, ettei kukaan voi väittää tajuavansa selvästi vallan mysteeriä, vaan voimme ainoastaan tutkia vallan tiettyjä piirteitä analysointi- ja tulkintaedellytysten kohentamiseksi. Oman viitekehyseni tavoitteenani on myös suunnata kiinnostusta **vallan moni-ilmeiseen maailmaan** ja tarjota ensisijaisesti analyttisen pohdinnan tueksi varteenotettavaa - vaihtoehtoistakin - tulkintaa power over -tyylinen valtamäärittely ja käytön lisäksi. Viitekehysen rakentaminen siitä näkökulmasta on paikallaan jo pelkästään vallan keskeisen aseman ja samalla sen käytännön organisatorisessa todellisuudessa edelleenkin sangen perinteisesti tulkittun ja sovelletun roolin vuoksi. Toisaalta Parsons (1965, 222) toteaa

”I would call it a utopian conception of an ideal society in which power does not play a part at all”

kuvaa tehtäväni hankaluutta ja selkeiden rajausten tarpeellisuutta sekä oman viitekehysen muodostamisen tärkeyttä. Giddensin (2001, 696,420) mielestä

”power is a pervasive aspect of all human relationships, power is an element in almost all social relationships.”

Siten on myös puolusteltavissa työni sangen pitkä teoreettinen valtatarkastelu. Valtanäkemyksiin pohjaava viitekehyseni on työssäni **välineen asemassa esiyymmärryksen saavuttamiseksi empirisen kohde-esimerkin tulkintaa ja ymmärtämistä varten.** Alasuutari (1989, 35) tulkitseekin **viitekehysen tavaksi hahmottaa tutkittavaa todellisuutta.**

Harisalo (1991 b, 152-153) puolestaan näkee vallan sosiaalisten suhteiden käyttövoimana kaikkialla läsnäolevaksi ominaisuudeksi, eikä sen olemassaololta kukaan voi välttyä. Ruostetsaari (1992, 27) ei yhtään helpota lähtöasetelmaani toteamuksellaan, että vallankäytön empiristä tutkimusta vaikeuttaa yleisesti hyväksytyyn valtateorian ja käsitteistön puuttuminen. Clegg (1989, xv,2) myös viittaa valtakäsitteen ongelmallisuuteen, koska ei ole olemassa yksiselitteistä ja kaiken kattavaa valtakäsitettä tai edes ongelmattomia terminologiaa. Martin ja Nicholls (1987, 174) myös myöntävät vallan osoittautuneen vaikeaksi käsitteeksi ja viittaavat samalla sen merkittävyyteen yhteiskuntateorioiden kannalta.

Hyvärinenkin toteaa vallan kiistanalaiseksi käsitteeksi, joskin siitä kannattaisi hyötyä, eikä yrittää rajata sitä ulos. Siten ei ole yhtä, kiistatonta ja empiiriseen tutkimukseen helposti soveltuvaa valtakonseptiota. Hänen mukaansa tapa mieltää, käsitteellistää ja metaforisoida valta on poliittiseen elämään vaikuttava asia. (Hyvärinen 1992 a, 23; 1992 b, 66) Engeström (1987, 237) puolestaan näkee teorian itseriittoisten ja muista riippumattomien kokonaisuuksien sijasta sosiaalisina systeemeinä, jolloin ne kehittyvät vain toimintoihin yhdistyneinä.

Giddensin käyttämä vallan rakenteistumisen näkökulma, jonka mukaan valta tulee prosessiin liittyen, soveltuu osaltaan työni yhdeksi lähtökohdaksi ja on sovellettavissa työni kannalta, koska kyseessä on vallankäyttöön liittyvän, laajan ja yhteiskunnallisesti merkittävän korkeakoulupoliittisen prosessin tarkastelusta. Tosin - kuten jo edellä tutkimusaineiston yhteydessä totesin - teoriaosan valtakonseptiot ovat tarkasteltua paljon laajempia. Ottamalla erilaisia näkökantoja mukaan olen pyrkinyt saamaan esille valtanäkemyksen moninaisuutta ja rakentamaan omaa kehystäni. Ammattikorkeakoulukokonaisuus muodostui toimijoiden välisen vallankäyttöön pohjautuneen vuorovaikutuksellisen rakentumisprosessin kautta ja kuluessa. Kyse ei ammattikorkeakoululaitoksen perustamisen osalta ollut yksinomaan joko-tai -tilanteesta, kertakaikkisesta ja lopullisesta hylkäämisestä, häviöstä tai kaiken lopullisuudesta, koska mahdollisten muodostettavien ja vakinaistettavien kokonaisuuksien vaihtoehdot olivat moninaiset - kuten myös vallankäytön muodot, vaikutukset ja luonne. Toisaalta heti voi esittää rakentumiseen liittyvän vastakysymyksen: Jos vaatimuksena oli pääasiassa monialaisuus ja alueellisuus, kuinka monta erillistä laitosta eri alueille oli suurimpia kasvukeskuksia lukuunottamatta todellisuudessa mahdollista saada tai muodostaa - vai oliko rakentuminen sittenkin jo edellä mainittujen käsitteiden kautta pääsääntöisesti liiaksikin rajoitettua tai vaihtoehdotonta. Kuitenkin aina oli mahdollista anoa vakinaistamista uudelleen yleensä erilaisessa - usein laajennetussa - kokoonpanossa. Lampinen (1995 a, 14) viittaaakin liittämisen prosessimaisuuteen. Varsin nopeasti toteutettuna prosessi sisälsi vallankäytön tarkastelun kannalta eri ulottuvuuksia ja eri tasoilla ja tahoilla toimineita vallankäyttäjiä. Toisaalta mm. resurssiriippuvuuteen pohjaavan tarkastelun on katsottu soveltuvan suhteellisen lyhytaikaisten ja nopeatempoisten organisaatioprosessien tutkimiseen. Tosin arviointien eli vallankäytön perustana käytettävät muuttujat olivat hakijoiden tiedossa ja ennalta määrättyjä, kuten myös yhtenäiset hakemusohjeet ja -kaavakkeet.

Giddens painottaakin yhteiskunnallisten järjestelmien rakenteistumisen tutkimuksen olevan sen tutkimista, **miten tämä järjestelmä yhteiskunnallisessa vuorovaikutuksessa synnytetään ja uusinnetaan sääntöjä ja käytettävissä olevia keinoja soveltamalla**. Hänen mukaansa toimintaa ohjaavat ja sen perustana olevat säännöt synnyttävät toimintakäytännöt tai ovat ainakin niiden luomisen ja uusintamisen välineitä. (Giddens 1984, 113-114) Näkökulmani painottuu osaltaan prosessin kuluessa toimijoiden välisessä **kommunikatiivisessa vuorovaikutuksessa ilmenneeseen vallankäyttöön**; miten sen näkökulmasta ammattikorkeakoululaitos synnytetään? Kyseessä on nyt lähinnä kollektiivina, kokonaisorganisaationa toimiminen, koska yksittäisen toimijan tasoa on hankala tavoittaa. Tosin senkin yritän saavuttaa esimerkinomaisesti sekä paikalliselta että valtakunnalliselta tasolta tehtävänasettelun mukaisesti. Verkostoanalyttisessä tutkimuksessa analyysikohteina ovat organisaatiot ja niissä olevat asemat ja roolit

nähdään Ruostetsaaren mukaan toimintaa ohjaavien oikeuksien, velvollisuuksien, pakkojen ja odotuksien joukkona sekä toimijan vuorovaikutustapojen ennakoitina eri tilanteissa. Verkostanalyysi kohdistuu organisaatioiden välisiin muotoon liittyviin ja sisällöllisiin vuorovaikutussuhteisiin. Hän tulkitsee toimijan rakenteellisella asemalla olevan yhteyden sen vaikutusvaltaan; valta nähdäänkin lähinnä organisaatioihin liittyvänä ilmiönä. Laumannin ja Knochen mielestä yksilötason toiminta kiinnostaa niin kauan kuin he toimivat yhteisön nimissä tai käskystä. (Ruostetsaari 1992, 184-185; Laumann & Knoke 1989, 22-23; Knoke 1990, 7) Vaikka empiirisen osan yhteydessä viitataan henkilöihin prosessin toimijoina, näkökulmani keskittyy tehtävänasettelun mukaisesti organisaatiotasoon, jolloin heidän lausumiaan tulkitaan kunkin edustaman organisaation tai toimijatahon tai kokonaisuutta koskevana vallankäytön osina.

Valtasuhteiden tulkitseminen kaksisuuntaiseksi on keskeinen lähtökohta työssäni. Arvioijien, päätöksentekijöiden ja anojien välinen suhde nähdään nyt tässä työssä **molemminpuolisena, vastavuoroisena vallankäytönsuhteena**, joka voidaan tulkita liikkuvaksi eri valtaulottuvuuksien välillä: Mitä vallankäyttö oli eri toimijoiden suhteen ja millaista se oli sisällöltään ja mitkä olivat vallankäytön seuraukset ja perusteet eli mihin se pohjautui. Ammattikorkeakoulujen substanssin ymmärtäminen nousee keskeiseen asemaan. Toisaalta valtaa ei myöskään pidetä nyt pysyvästi minään **nollasummapelinä** - vai oletettiinko sen olevan sitä varsinkin vakinaistamisprosessin rakentumisen alkuvaiheessa, se selviää esimerkinomaisesti empiirisen aineiston analyysin ja tulkinnan pohjalta. Samalla sillä nähdään olevan selvä yhteys **vaihtoon** ja edellä mainittuun vastavuoroisena toimijana toimimiseen. **Valta tulkitaan yksinomaisen tilannekuvauksen sijasta sekä kyvykkyydeksi saada toiset toimijat toimimaan ja taata muutoksen toteutuminen että myös omaksi taidoksi uutta rakennettaessa ja kokonaisuutta hallittaessa.** Juuri valta kykeneväisyytenä, kapasiteettina ja välineenä koota sopiva ja kehittymisedellytykset täyttävä kokoonpano ja lisäksi toteuttaa se soveltuu osaltaan ammattikorkeakouluprosessin tarkastelun lähtökohdaksi.

Siten valtaa ei tulkita staattiseksi ilmiöksi. Ahlfors, Kolanen ja Reuna (1995, 25) huomauttavat, että vallan määrittäminen ominaisuudeksi ilmentäisi valtasuhteiden pysyvän muuttumattomina, vaikka vallassa on kyse nimenomaan **suhteista**. Heidän mukaansa se toteutuu yhteiskunnassa toimivien suhteiden kautta. Kinsellin (1999, 32-33) mukaan

”power is dynamic because it only exists through its exercise --- power --- is productive in a variety of senses: material, rhetorical, organizational, institutional, and political.”

Perinteinen suora vallan harjoittaminen laajentuu kuitenkin moniulotteisemmaksi ja vivahderikkaammaksi tulkinnaksi ja ilmiökentäksi. Valta vastavuoroisena ja toimijoista riippuvana kapasiteettina kuuluu useille kilpaileville ryhmille sekä eri toimijatasoille; Morgan teoriaosassa katsoikin sen kuuluvan sekä ylhäälle että alhaalle. Vallan käyttämättä jättäminen on myös vallankäyttöä. Vallankäytön tiedostamisen aste nousee myös esille. Tavoitteenani on päästä kausaalimallia ja suoraa vallan harjoittamista syvällisempään tulkintaan ja vallan roolin selvittelyyn vaihdossa. Clegg (1989, 3) viittaa kausaalargumentaation ongelmallisuuteen. Valta nähdään nyt suhteellisena, suurena, jolla on yhteys **mahdollistamis- ja uudistamiskykyyn sekä tilanteen hyödyntämis- ja tulkintakykyyn ja hallintaan.**

Merkittävään asemaan työssäni nousevat myös empiirisen osan tarkastelussa **valtaresurssit**, joita toimijat toimintansa myötä vuorovaikutuksen kuluessa tuottavat, hyödyntävät ja uudistavat sekä aktivoivat tai jättävät tiedostamattaan tai tiedostaen käyttämättä. Vallankäyttö liittyy pitkälti juuri voimavaroihin, joiden olemassaolemista hallinta merkitsee ja joihin vallankäyttö osaltaan perustuu. Voimavarojen ja keinojen kautta kykyä saada aikaan muutosta käytetään valtana ja hallintarakenteiden uudistamisessa. Tosin resurssien tarkastelu ei ole suinkaan ongelmaton ulottuvuus, jos lähtökohtana on edellä mainittu Pfefferin oletus siitä, että voimavaraksi voidaan katsoa lähes mikä tahansa organisaation kannalta arvokkaaksi havaittu tekijä. Siten resurssikäsite vaatii ja saa perinteisiä talous- ja rahakysymyksiä laajemman tulkinnan. Lähtökohdan kuitenkin muodostavat prosessissa arviointikriteerit ja ennen kaikkea arviointipalautteet. Toisaalta myös kyvykkyydestä, kapasiteetista ja hallinnasta muodostuu keskeiset valtaresurssit.

Valta-asemien vaihtelevuus on myös keskeinen lähtökohta oletus työssäni. Samalla päästään painottamaan sosiaalista pääomaa ja sosiaalisen todellisuuden merkitystä ja tulkintaa sekä kommunikointia. Valta kytkeytyy siten **toisten ja oman todellisuuden määrittelykykyyn**, eikä eri tasoilla vaikuttavista toimijoista ollut suinkaan pulaa vakinaistamis- ja laajentumisprosessissakaan. Itsensä muokkaaminen vakinaistamiskelpoisuuden täyttäväksi oli haaste oppilaitoksille. Toisaalta myös koko vakinaistettavan kokonaisuuden rakenteen ja sen toimivuuden voi olettaa joutuneen arvioinnin kohteiksi, mutta missä määrin - se selviää työni kuluessa. Prosessissa kyse on juuri muutosta aikaan saavasta kyvystä, kapasiteetista saada toiset tekemään ja toimimaan tai omasta muuntumiskyvystä eli inhimillisenä toimijana toimimisesta. Pysin muutoksen tulkittamiseen ja ymmärtämiseen nyt siis vallankäytön näkökulmasta.

Virtanen olettaa **toimijoiden sosiaalisen, tiedollisen tai asenteellisen yhteismitattomuuden** estävän yhteisen toiminnan perusteen muodostumista tai sen mahdollistumisen. Virtasen mielestä valta mahdollistaa sen, ettei vallanhaltijan tarvitse ylivoimansa vuoksi välittää pyrkimysten yhteismitattomuudesta, jolloin valta on tapa suhtautua agenttien pyrkimysten lähtökohtaiseen sosiaaliseen yhteismitattomuuteen. (Virtanen 1994, 1-2) Lähtökohdaksi voidaankin ottaa **asymmetriset resurssi- ja riippuvuussuhteet**. Samalla esille nousevat myös **hallintaan** ja toiminnan legitimointiin sekä **kontrolliin** liittyvät kysymykset. Arviointi nähdään keskeisenä vallankäytön osana, jolloin on syytä tulkita kenen etua sillä tavoiteltiin. Päätöksentekokriteerit aikasidonnaisina ovat osa vallitsevaa ja käytävää valtapeliä. Valtaa ja (avointa) **konfliktia** ei kytkeä itsestään selvänä yhteen eikä yhteistoimintaa rajata vallankäytön ulkopuolelle.

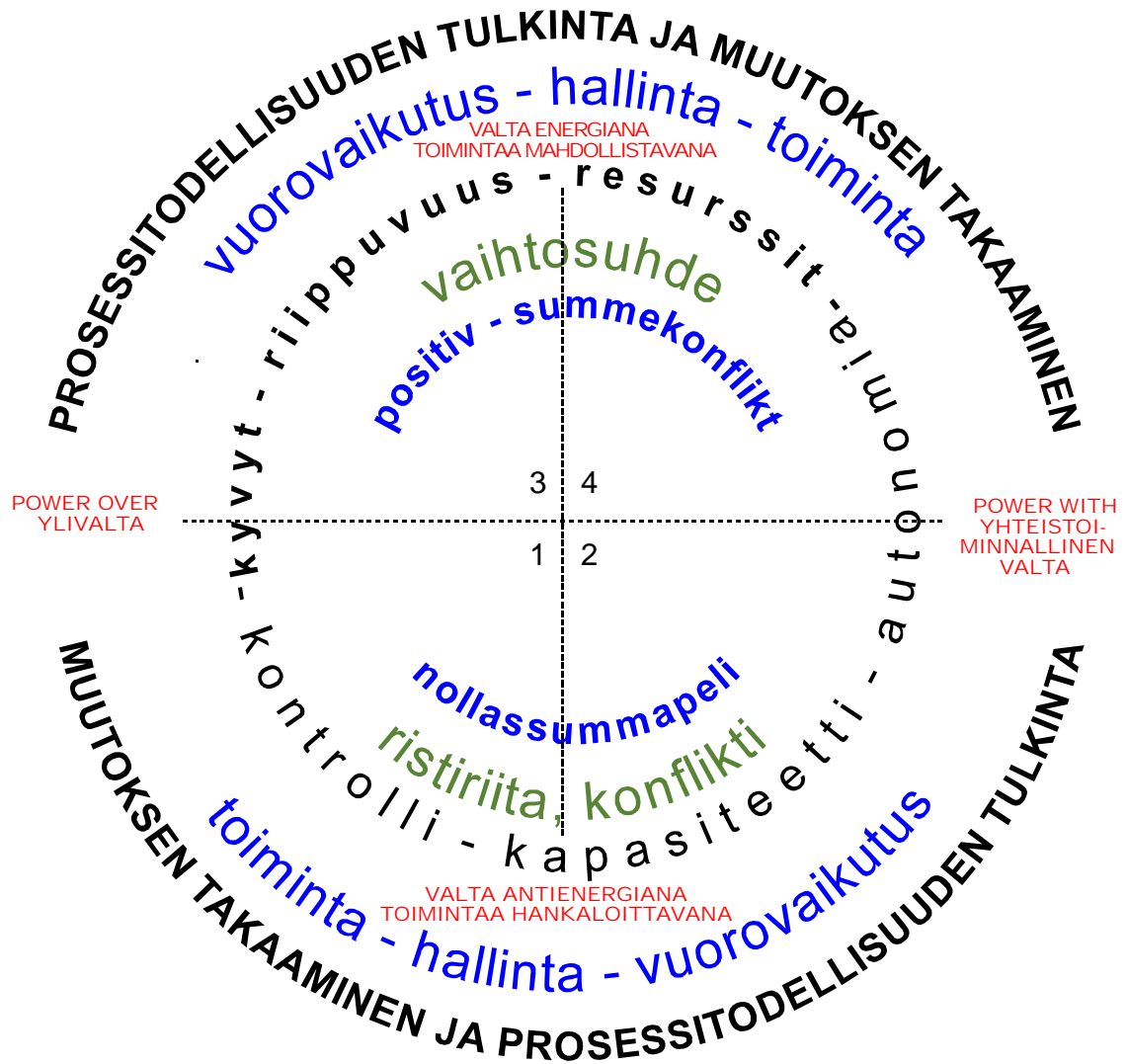
Giddens pitää kontrollin dialektisuutta toimijana toimimisen ja vallan välisenä luontaisena suhteena. **Valtasuhteet ovat aina kaksisuuntaisia. Suhteeseen sitoutuminen antaa alistetulle toimijalle valtaa suhteessa toiseen osapuoleen.** Giddens uskoo yhteiskunnallisissa kokonaisjärjestelmissä alistetussa asemassa olevien kykenevän muuntamaan hallitsemiaan voimavarojaan järjestelmien uusintamiseksi kontrolliksi. Valta on yhteiskuntaelämän tärkeä ja krooninen pysyvä piirre. Valta ja ristiriita (konflikti) eivät kuitenkaan ole Giddensin mukaan loogisesti vaan vain empiirisesti toisistaan riippuvaisia. (Giddens 1984, 25-26) Giddensin esittämä rakenteen kaksinaisuus tarkoittaa yhteiskunnallisissa toimintakäytännöissä ilmenevää yhteiskunnalliseen elämään liittyvää

rekursiivisuutta (itseensä palautumista, itsensä muokkaamista). Rakenne on yhteiskunnallisten käytäntöjen uusintamisessa sekä väline että lopputulos. Rakennetta ei tule jäsentää toiminnan esteeksi vaan oleellisena tekijänä sen toteuttamista. Se on olemassa samanaikaisesti sekä toimivan subjektin että yhteiskunnallisten käytäntöjen muotoutumisprosesseissa. (Giddens 1984, 24) Toisaalta myös Giddensin näkemys toiminnan ja rakenteen toisistaan irrottamisen tarpeettomuudesta ja niiden keskinäisen riippuvuuden osoittamisesta tarjoaa lähtökohdan tutkimuskehyselle. Rakenteiden kaksinaisuus ilmaisee rakenteen ja toimijana toimimisen keskinäisen riippuvuuden. Giddens pyrkii yhteiskunnallisten ilmiöiden rakenteistumista koskevassa teoriassaan saamaan esiin muuntumisen. Toiminnan rakenteen järjestyneisyys syntyy ja yhä uudelleen synnytetään yhteiskunnallisten vuorovaikutusprosessien välineenä ja tuotoksena. (Giddens 1984, 118,146,21)

Tiivistäen vallankäyttöä prosessitodellisuuden osana voi työssäni **mallintaa kahden tosiaan leikkaavan janaulottuvuuden välityksellä. Horisontaalilinjassa kulkee jana, jonka vastakkaisista päistä löytyvät ylivaltaan ja yhteistoiminnallisuuteen liittyvät valtaulottuvuudet. Vertikaalisesti etenevä akseli kuvaa vastaavasti energiaa ja antienergiaa osoittavia valtaulottuvuuksia; toimintaa mahdollistavaa ja sitä hankaloittavaa ja jopa ehkäisevää toimintaa.** Tuolloin muodostuu seuraavanlainen rakentumisprosessiin liittyneitä valtaulottuvuuksia kuvaava **nelikenttä** (Kuvio 2), tutkimukseni teoreettinen viitekehys.

Vaikka eri kentät ja jaottelut eivät täysin teekään oikeutta prosessitodellisuudelle ja sen vallankäytölle, on niiden tavoitteena havainnollistaa ja selkeyttää työni viitekehystä. Nelikenttä toimii nyt siis teknisenä apuvälineenä. Lähtökohtanani on, että `valta liikkuu` toiminnan seurauksena samankin prosessitodellisuuden kuluessa edellä mainitun nelikentän alueella, jolloin vallankäyttö saa erilaisia ilmentymiä ja seurauksia. Wrongia mukailien vallanpitäjien ja vallan kohteen asemat vaihtelevat sosiaalisen vuorovaikutuksen eli toiminnan kuluessa. Nyt siihen voisi lisätä myös kommunikoinnin kuluessa. Anttonen (1996, 285,283) pitää valtaa liikkuvana ja kiertävänä ja puhuu vallan asettumisesta mahdollisuudeksi ja esteeksi. Tosin hän käsitteellisesti etsii sellaisia pisteitä, joissa valtaa on erityisen tiheässä. Lisäksi hänen (1996, 289) mukaansa mahdollisuudesta voi vähitellen tulla este. Kuitenkaan asioiden edistämiseksi ja kokonaisuuden rakentumiseksi tai toimijoiden kannalta nelikentän kaikki osiot eivät ole tasavertaisia ja yhtä edullisia eri tapauksissa; varsinkaan jos kyseessä on tarkasteltavana kohdeorganisaationa oleva ammattikorkeakoululaitoksen kaltainen laaja, moninaisia tunteita, intressejä ja mielipiteitä herättänyt rakentumisprosessi. Valta ilmiökenttänä muodostuu monitahoisiksi prosessisuhteiksi, eikä nollasummapieliin tai avoimeen konfliktiin päätyminen kykenisi tai riittäisi pitämään prosessia riittävän kehitysmuotoiseksi. Vakinaistamisprosessi soveltuu vallankäytön tarkastelun kohdeorganisaatioksi, koska siitä ei puutu eri tasoille sijoituvia vallankäyttäjiä tai vallankäyttöä. Lisäksi ammattikorkeakoululaitos edelleen kehittyvänä muodostaa jatkuvan haasteen hallinnolle työni otsikon mukaisesti myös vallankäytön oppimisen ja sen energisoittavan vaikutuksen kannalta.

Kuvio 2. Tutkimuksen teorettinen viitekehys



Ensimmäiseen ja toiseen neljännekseen sisältyy äärimmilleen vietyä toimintaa hankaloittava ulottuvuus, mm. pitäytyminen yksipuolisessa ja liiallisessa sanelu- ja määräämispolitiikassa ja päätyminen sen myötä kasvavaan vastustukseen. Energisyyden vastakohtaksi vallankäyttö voi muodostua, jos sen kohteet eivät omaa esimerkiksi riittävää kapasiteettia tai kykyä määräysten toteuttamiseksi tai päätöksentekijät eivät kykene prosessitodellisuuden todenmukaiseen tulkintaan ja takaamaan muutoksen toteutumista. Vastaavasti toiminnan liian tiukka aikarajaus tai puitteet voivat tuottaa saman tuloksen. Kuitenkin aikaansaamattomuuteen, eräänlaiseen jutusteluun ja klikkiytymiseen voidaan päätyä äärimmäisen yhteistoiminnallisuuden seurauksena; asioissa ei edetä eikä niitä hallita. Toisaalta `ei niin huonoa etteikö jotakin hyvääkin`: asioiden toistuva pohdiskelu voi tuottaa täysin yllättäviäkin ja samalla varteenotettavia vaihtoehtoja tai toimijoita. Nollasummapeli ehkäisee vallan laaja-alaisesti energisoivaa luonnetta.

Mallin kolmannessa ja neljännessä valtaneljänneksessä vallankäyttö saa energisoivamman ja mahdollistavan painotuksen. Joissakin tapauksissa ylivalta on tarpeen toiminnan välittömäksi käynnistämiseksi ja ohjaamiseksi, koska tarvitaan selkeitä linjauksia ja resurssien kohdentamista, mutta sen ei tarvitse rajata samanaikaisesti yhteistoiminnallista ulottuvuutta toiminnan ulkopuolelle ja eteenpäin viemiseksi. Toimijoiden ei tarvitse linnoitautua tai jumittua yhteen valtasektoriin, vaan vallan oivaltaminen sekä asioihin että toimijoihin liittyvänä kaksisuuntaisena vaihtosuhteena auttaa joustavasti liikkumaan valtakentässä ja eri valtaulottuvuuksien välillä sekä rakentamaan ja uudistamaan niitä, eikä tilanne pysty tuolloin saamaan staattisuuden leimaa. Siten päästään dynaamiseen vaihtoon ja vastavuoroisena toimijana toimimiseen; valta-asemien vaihtelevuuteen.

Formaalin valta-aseman omaamisen ei tarvitse merkitä yksinomaan muiden toimintamahdollisuuksien rajoittamista; tavoitteena voikin olla Korpea mukaillen **positiv-summekonflikt** tai harisalolaisittain toiminnan **mahdollistaminen**. **Vallankäytön energiaksi muodostuminen edellyttää sekä oman että toisten sosiaalisen ja voimavarallisen todellisuuden määrittelykykyä** ja tiedostamisen astetta; myös toimijoiden yhteismitattomuuden ottamista huomioon. Kun valta osaltaan tulkitaan liukuvaksi, välineelliseksi ja energiaa tuottavaksi käyttövoimaksi, vältytään yksinomaisen tilannekuvauksen muodostumiselta. Vallankäytön tulkinnan ja menettelyjen tulisi toimia oleellisina osina toimintaa mahdollistavina ja energisoivina tekijöinä, jotta vältyttäisiin vallan ja avoimen konfliktin toisiinsa kytkeytymiseltä ja toiminnan muuttumiselta luonteeltaan antienergisoivaksi. Silti ei ole tarpeen muodostaa itselleen harhakuva siitä, että sopiminen ja yhteistoiminta olisivat vallankäytöstä vapaita, joskaan sen ei tarvitse muotoutua yksinomaan toimintaa hankaloittavaksi tekijäksi. Keskeistä lopulta on **kokonaisuuden hallinta ja tulkinta sekä muutoksen takaaminen**, jotka nousevat lopulta osaltaan tarkastelun keskiöön.

Valtdynamiikan ei-staattista, muuttuvaa luonnetta nelikentän osalta voidaan eräällä tavoin verrata matemaattiseen koordinaatistoon, jonka alueella liikuttaessa tietty piste saa aina uuden lukuparin. Edellä mainittujen janaulottuvuuksien myötä muodostuu kahden dimension koordinaatisto. Vastaavasti vallan luonne ja sisältö muuttuvat toiminnan kuluessa ja sen seurauksena. Valtaa ei nyt tulkita yksinomaan tiettyyn pisteeseen sijoittuvaksi, vaan se paikantuu nelikentän osalta laajemmalle alueelle, kun tarkastelutasona pidetään yksittäisen päätöksen sijasta koko prosessia.

Valta tulkitaan nyt eri tekijöiden vaikutuksesta osapuolten välillä liikkuvaksi ja toimijoiden väliseksi suhteiksi, eli vallan painopiste liikkuu eri kysymyksissä eri suuntiin, eikä se ole rakenteellisesti kaikkialle tasaisesti levittyvää. Toiminnan kuluessa tai sen seurauksena `valta tai pikemminkin vallan painopiste ja vaikutukset tavallaan liikkuvat amebamaisesti` nelikentän alueella. Hackman (1985, 63) määrittääkin tilannetta toteamuksellaan:

”Power --- is relative from relationship to relationship and even from situation to situation.”

Krackhardt (1990, 359) syventää analyysiä lausumalla

”A meta-power emerges here: the power of power. If power is the ability to influence a target, the meta-power is an indirect power derived from knowing and using the power others have to influence the target.”

Bourdieu nostaa luokkien sijasta esille käsitteet sosiaalinen tila ja vallan kenttä, joten sosiaalinen todellisuus koostuu suhteista. Bourdieu tulkitsee typologian kuvaavan sosiaalisten asemien yhden tilan. Relationaaliseen ajatteluun pohjaava vallan kenttä on samalla kertaa sekä toimijoiden välisten voimasuhteiden tila, voimien kenttä että taistelukenttä. Hallinta on seuraus toimintojen monimutkaisesta kokonaisuudesta, jolloin jokainen hallitsevassa asemassa oleva on Bourdieun mukaan myös sen kentän hallitseva, jonka välityksellä hän hallitsee. Sosiaalinen maailma on relaatioita. Kenttä voidaan analyttisesti määrittellä asemien välisten objektiivisten yksilön tietoisuudesta tai tahdosta riippumattomien suhteiden verkostoksi, konfiguraatioksi tai tilaksi. Kentän rajalla sen vaikutukset lakkaavat ja sen aktiiviset voimat määrittävät kentän spesifisen pääoman, joka puolestaan on olemassa ja toimii vain suhteessa kenttään. Kenttä jatkuvasti muuttuvana ja monimutkaisena tukee ja ohjaa strategioita, joilla asemien haltijat pyrkivät asemiansa säilyttämiseen tai parantamiseen. Bourdieun mielestä jokainen kenttä konstituoi periaatteessa avoimen, dynaamiset rajat omaavan pelitilan. Hän pitää kenttää muuttuvaisena ja monimutkaisena pelinä, jota kukaan ei ole suunnitellut. Kaikki tietyllä kentällä olevat ihmiset omaavat yhteisiä fundamentaalisia etuja. (Bourdieu & Wacquant 1995, 124-132; Bourdieu 1987, 106-107; 1998, 43-44,46) Pietilä katsoo vallan olevan ainekseltaan sosiaalista, joten vallasta puhuminen edellyttää puhumista sosiaalisista ja yhteiskunnallisista suhteista. Yhteiskuntatieteellisenä probleemana valta on sosiaalisten ja yhteiskunnallisten suhteiden ongelma, eikä Pietilän mukaan voida sanoa, että tässä on valtaa tai tämä on vallan käyttämistä tai tässä esiintyy sellaista valtaa niin paljon. Sosiaalisessa suhteessa on vallan mahdollisuus. (Pietilä 1992, 41-44)

Nelikenttä puoltaa paikkaansa, koska wrongilaisittain valtasuhteet harvoin pohjaavat yhteen yksittäiseen valtamuotoon, eivätkä abstraktiot ja dikotomiat yksityiskohtaisuudessaan välttämättä edes kuvaa tarkasteltavaa prosessitodellisuutta riittävästi, vaikka niiden luetteleminen onkin perinteisesti innoittanut tutkijoita. Kulloinkin niiden kautta voidaan ilmentää vain osaa prosessitodellisuudesta. Yksittäinen valtatyyppi voi saada aikaan erilaisia seuraamuksia ja muotoja vallankentässä. Esimerkiksi käsky- tai ylivallalla voi siten olla sekä toimintaa energisoiva että antienergisoiva ulottuvuutensa. Tosin erilaiset valtatypit ja -luokat ovat pääsääntöisesti löydettävissä nelikentän alueelta ja ovat vaikutuksiltaan myös siihen sijoitettavissa. Gallbraithia mukailen puhtaiden tapausten löytäminen

kokonaisuuden tasolla tuottaa vaikeuksia. Esimerkiksi Lindblomin (1977, 24,26) mukaan

”authority always mixes with other forms of control. --- Authority, both direct and oblique, can always be extended to gain powers beyond the original grant.”

Tutkimukseni viitekehystä ja sen merkitystä voi puolustaa myös Moilasen (2001, 159) kvalitatiivisen aineiston analyysiä koskevalla lausumalla:

”Kriittinen tarkastelu tarvitsee tuekseen ennen kaikkea teoreettisen viitekehysten ja siihen kytkeytyvän erottelukykyisen käsitteistön, jonka avulla aineistosta voidaan havaita aivan uusia piirteitä ja suhteuttaa se osaksi jotakin kokonaisuutta.”

Samalla hän (2001, 159-160) edellyttää tutusta aineksesta irtaantumista ja etäisyyden ottamista.

Vaikka mm. Finger, Mercier ja Burgin Brand (2001, 107-109, 111) tulkitsevat valtaa ja siihen liittyvää muutosta tarkastellun kolmesta näkökulmasta:

- power as an attribute of an actor (political science approach)
- power as a structural phenomenon, power as domination (sociological approach)
- power as relation, relationship (as being located in the interface between actors and structures, structuration-theory approach),

muodostuu työni viitekehystä tavallaan eri näkemysten kombinaatio. Siten saavutettu eräänlainen **synteesi** mahdollistaa laajemman näkökulman ja auttaa ymmärtämään organisaation vallankäytön seurauksia ja luonnetta entistä syvällisemmin prosessin kuluessa. Tosin viitekehysten luomisesta muodostui työssäni vähittäinen, monivaiheinen ja aineistonkin käsittelyn kanssa osittain päällekkäinenkin prosessi. Siten aineistoon paneutuminen todellisuuden kuvauksen pohjan lisäksi toimi - kuten Eskola ja Suoranta (1998, 216) tulkitsevatkin - idealähteenä ja teoreettisen pohdinnan katalysaattorina ja ajatusten vauhdittajana.

TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN OSA

3. `UUSINTAMISTA VAI UUDISTAMISTA` - AMMATTIKORKEAKOULUKOKONAISUUDEN RAKENTUMINEN VALLANKÄYTÖN NÄKÖKULMASTA

3.1. Eri toimijatahot kokonaisuuden rakennusmiehinä ja tulkitsijoina

Empiiriseen kohteeseen liittyvän vallankäytön tarkastelun ja tulkinnan voi aloittaa tehtävänasettelun mukaisesti kahden eri toimijatason näkemysten kautta: opetusministeriön ja valtioneuvoston vuosille 1995-2000 tekemän koulutuksen kehittämissuunnitelman, sivistysvaliokunnan mietinnön ja hallituksen esityksen sekä vastavuoroisesti käytännön vakinaistamisprosessissa mukana olleiden ja samalla tilanteen kehittymistä seuranneiden ja tutkineiden havainnollistavat ja tiivistetyt esimerkit ammattikorkeakoululaitoksen rakentumisesta ja siihen liittyneen toiminnan luonteesta. Keskeisenä toimijana vaikuttaneen arviointineuvoston toimintaa tulkitsen seuraavassa alaluvussa; tosin arviointineuvoston osuus saa keskeisen sijan koko työni puitteissa. Yksityishenkilöiden kommentteihin viittausten osalta pyrin lähinnä aihepiiristä väitelleiden tai prosessissa valtakunnan tai paikallisella tasolla keskeisesti mukana olleiden ajatusten mukaan ottamiseen. Heidän näkemyksiinsä myös palaan toistuvasti työni kuluessa.

Toteuttamisrajoituksia

Opetusministeriön hallinnonalan koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta annetun asetuksen (165/1991) mukaisesti valtioneuvosto hyväksyi edellä mainitun kehittämissuunnitelman vuosille 1995-2000, jossa todettiin ykskantaan keskeinen rajaus kokonaisuuden rakentumisprosessille:

”Ammattikorkeakoulu-uudistus toteutetaan suunnitelmakauden aikana. --- Ammattikorkeakoulukokeilua laajennetaan niin, että kaikki potentiaalinen koulutus on vakinaisen tai väliaikaisen ammattikorkeakoulujärjestelmän piirissä vuonna 1998.” (Koulutus & tutkimus 2000 1996, 5,9)

Samalla vakinaisten ammattikorkeakoulujen, jotka määriteltiin yhden ylläpitäjän monipuolisiksi oppilaitoksiksi, tavoitelukumääräksi asetettiin noin 30.

Ammattikorkeakouluopetuksiksi päätettiin kehittää entisenlaisen opistoasteen poistuessa ammatillisen korkea-asteen koulutus kokonaisuudessaan ja suurin osa opistoasteen koulutuksesta. Toimilupien myöntämisessä päätettiin edetä laadun sekä kokeilu- ja kehittämistoiminnassa osoitetun näytön perusteella. Siten prosessi saikin varsin tiukat toteuttamispuitteet, vaikkei alkuvaiheessa oltu asetettu tiukkoja rajoja kokonaisuuden organisoitumistavalle ja integroitumisasteelle. Muutos oli tosin ennakoitavissa vuoden 1994 opetusministeriön ammattikorkeakoulun lakiesityksen perusteluissa, jolloin oli havaittavissa pyrkimys pois eri ylläpitäjien oppilaitosten löyhistä yhteenliittymistä. Vapaus jäikin **yhteenliittymäpainotuksen** vuoksi osittain näennäiseksi, vaikka paikallistaso nimesikin yhteen liitettävät oppilaitokset. Vastaavasti lain määrittelemät vakinaistamiskriteerit (sivu 9) ohjasivat yksiköiden muodostumista. Uudistuksen seurauksena Suomen korkeakoululaitos jakautui duaalimallin mukaisesti yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin, joita molempia todettiin kehitettävän vahvuusalueidensa pohjalta yhteistyötä ja verkostoitumista korostaen. (Koulutus & tutkimus 2000 1996, 9; Järvinen 1997, 256,262,287; Hallituksen esitys 319/1994)

Arviointineuvosto puuttui kuitenkin myös yhteenliittymien koostumukseen arviointiensä kautta. Espoon-Vantaan teknillisen ammattikorkeakoulun rehtori Törmälä (1997, A2) viittasikin vakinaistamispäätöksiin sisältyviin **pakkofuusioitumisehtoihin**. Niihin palaan esimerkinomaisesti vielä myöhemmin. Opetusministeriön näkökannat olivat olleet uudistuksen suunnitteluvaiheessa 1980-luvun lopulla erilaiset. Se piti tuolloin pitkänajan tavoitteena kaikkien ammatillisen opistoasteen koulutusyksiköiden siirtämistä 10-15 vuoden siirtymäajan puitteissa ammattikorkeakouluun (Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 34-35). Vastaavasti hallituksen esityksessä (319/1994) oli puhuttu ko. koulutuksen aseman asteittaisesta kohottamisesta kehittämistoimenpiteiden avulla.

Edellä mainittuun kehittämissuunnitelman sisältöön joudun palaamaan useampaan kertaan: mm. aikarajaukseen, laajenemiseen, ammattikorkeakoulujärjestelmän kokoon ja sisältöön, ylläpitäjiin ja toimilupien myöntämisedellytyksiin. Riippuen siitä, haluttiinko niistä pitää kiinni tarkasti tai joustaa niiden suhteen tai kenties molempia, saa myös vallankäyttö erilaisia edellytyksiä ja ulottuvuuksia prosessin kuluessa. Toimijoina kehittämissuunnitelman osalta olivat valtakunnan tasolla opetusministeriö ja valtioneuvosto (sivu 16), joten asetelmaan sisältyivät mm. selkeät formaaliseen ja poliittiseen valta-asemaan sekä asiantuntijuuteen liittyneet ulottuvuudet. Morganilaisittain ilmaistuna niillä voi katsoa olleen entuudestaan `jo **omattua valtaa`**. Kun toimijoiden joukkoon lisätään vielä arviointineuvosto ja sen toimilupajaosto (sivu 16), toteutuu Morganin edellä esittämä legitimoitu vallan muoto keskeisten valtakunnan tason toimijoiden osalta eli niiden toiminnalla oli virallinen perusta. Siten ne omasivat muodollisen toimivaltaulottuvuuden, jota ei alueellisten ja paikallisten toimijaosapuolten taholta julkisesti kyseenalaistettu, vaikka tehtyjä ratkaisuja ja menettelyjä kritisoiinkin.

Kuitenkin viittaus asiantuntijavaltaan kaipaa myös selvennystä; nyt se oli hallinnollista, taloudellista ja sisällöllistäkin. Toisaalta on syytä pitää mielessä Follettin huomautus siitä, että tieto ei ole yksinomaan peräisin organisaation huipulta. Kun tilanteeseen kytketään lukemattomat oppilaitoskulttuureihin liittyvät variaatiot, vaikeutuu kokonaisuuden hallinta, jolloin yhtä hyvin vallankäyttöä kuin asiantuntemustakin joudutaan prosessikokonaisuudessa tulkitsemaan eri tavalla.

Keskeistä on maininta uudistuksen toteuttamisesta; sille ei jäänyt tulkinnan varaa eikä suunnitelma ollut enää oppilaitosten taholta muutettavissa tai ehkäistävässä. Siltä osin vallankäyttö paikantuu **ylivallan** puolelle. Valtakunnan tason toimijoiden keskeiseksi vallankäytön perustaksi muodostui prosessin kontrollointimahdollisuus ja sille tehtyjen rajausten asettaminen ja toteuttaminen, arviointiperusteiden luominen, itse prosessin pyörittäminen ja niiden kautta myös kohteiden **kontrolli** ja jatkokehittäminen. Kyse oli selkeästi valintojen tekemisestä ja samalla myös arvottamisesta, jotka puolestaan osoittavat, ettei valta ole kiinteää, koska vaihtoehtoja olisi ollut muitakin. Vaikka tavoitteena oli päätösvallan hajauttaminen ja paikallistason **autonomian** lisääminen, näkee Järvinen (1997, 298-299) 1990-luvun yhdistymisaallon erityispiirteenä oppilaitosverkoston ratkaisujen toteutuneen osittain paikallistasoa kuulematta.

Uudistuksen lähtökohdista

Valtakunnallista toimijatason näkökulmaa on aiheellista laajentaa eduskunnan sivistysvaliokunnan ammattikorkeakoulua koskevan mietinnön (32/1994) tarjoamalla rajauksilla ja puitteilla. Valiokunta yleisperusteluissaan näki pysyvän ammattikorkeakoulujärjestelmän luomisen kiireelliseksi ja välttämättömäksi. Se katsoi siinä olevan kyse ammatillisen opistoasteen **uudelleenjärjestämisestä** ja tason nostamisesta. Samalla se viittasi hallituksen (319/1994) kannanottoon, jonka mukaan perustamisen etenemistahdin oli turvattava koulutuksen korkea laatutaso koko kehitys- ja toimeenpanoprosessin ajan uuden järjestelmän onnistumisen edellytyksenä. (Sivistysvaliokunta 32/1994, 2; Ammattikorkeakoulujen 1995 b, 1) Samalla sivistysvaliokunta (32/1994, 3) muistutti uudistuksen asteittaisen etenemisen tuottamista ongelmista ns. siirtymäkauden aikana ja puolusti sen vuoksi mahdollisimman lyhyttä siirtymäkautta. Ratkaisun seuraukset eivät muodostuneet kuitenkaan ongelmattomiksi, kuten mm. seuraavien lukujen resurssikysymysten yhteydessä paljastuu. Lisäksi se oletti ensi vaiheessa opistoasteesta muutettavan vain osa ammattikorkeakoulutasoiseksi (Sivistysvaliokunta 32/1994, 5), mutta yllättäen uudistuksen tavoiteltavuuden vuoksi keskushallinnon ei tarvinnutkaan vauhdittaa voimakkein sen käynnistämistä (Järvinen 1997, 287,299). Kehittämissuunnitelma puhui edellä ilman sen tarkempaa määrittelyä kaiken potentiaalisen koulutuksen siirtämisen puolesta. Helakorpi (1997 b, 376) tiivistää Suomen ammattikorkeakoulujärjestelmää rakennetun olemassa olleita oppilaitoksia yhdistämällä, jakamalla ja **uudelleen organisoinnilla**.

Samanaikaisesti sivistysvaliokunta kuitenkin korosti uudistuksen lähtökohtina sen **asteittaista, vähittäistä kehitysprosessiluonnetta ja etenemistä tason nostamisen ja laadun paranemisen tahdissa** eli lyhyesti todettuna aseman ansaitsemista. Samalla se tunnusti, etteivät uudistuksen kaikki perustekijät olleet valmiina. Keskenäisiksi nähtiin mm. opistoasteen tulevaisuus, oppilasmäärät ja näkemys koulutettavista ammattialoista. Sivistysvaliokunta myös edellytti, että ammattikorkeakoulujen yksikkökoot ovat koulutustehtävään nähden riittävän suuria ja ensisijaisesti monialaisia. Lisäksi se painotti verkoston rakentamista tehokkaaksi ja alueellisesti tasapainoiseksi laadusta tinkimättä ja edellytti mm. insinöörin, metsätalousinsinöörin ja merikapteenin koulutuksen siirtämistä ammattikorkeakoulujen vastuulle. Samalla se piti välttämättömänä uudistaa edellä

mainittujen alojen koulutusverkko laatutason takaamiseksi. Valiokunta piti käytännön toteutuksen osalta olennaisina toimilupien myöntämisperusteita, koulutuspolitiikkaa ja sen kriteerinä arvioitua korkeaa laadullista tasoa. (Sivistysvaliokunta 32/1994, 3-4)

Lausuntoja lukiessa ei voi välttyä **ristiriitaisuuksilta**: mm. lyhyt ja kiireellinen siirtymäaika ja vastaavasti asteittainen kehitysprosessi ja aseman ansaitseminen, oletus opistoasteen osittaisesta siirtämisestä ammattikorkeakouluksi ja todellisuudessa lähes räjähdysmäinen laajentuminen, perustekijöiden keskeneräisyyden myöntäminen ja puhe koulutuksen korkeasta laatutasosta. Miksi nimitettiin vain tiettyjen alojen koulutus siirrettäviksi ammattikorkeakouluun ja vain niiden koulutusverkko uudistettavaksi? Muilta osin puhuttiin opistoasteen uudelleenjärjestämisestä. Kuvastuivatko niissä myös eri ammattisektoreiden arvostuskysymykset, joihin myös opiskelijat viittaavat empiriaosassa. Kätkeytyisikö siihen myös viitteitä arvottamisesta vallan avulla? Perustamisen etenemistahdille asetettu vaatimus ja prosessitodellisuus - kuten tulemme huomaamaan - olivat ristiriidassa keskenään. Sillä puolestaan on kytkös työni viitekehysten **kokonaisuuden hallintaan ja vallankäytön energisoivaan tai antienergisoivaan luonteeseen sekä prosessitodellisuuden tulkintaan ja hallintaan**. Sivistysvaliokunta puolusti edellä lyhyttä siirtymävaihetta asteittaisen etenemisen ongelmien välttämiseksi, mutta eivät ongelmat siitä ratkenneet tai poistuneet niiden laajuuden vuoksi. Jos sivistysvaliokunnalla olivat edellä mainitun mukaisesti vakinaistamisprosessin alkumetreillä vielä kysymykset opistoasteen tulevaisuudesta, kokonaisuuden koosta ja koulutettavista ammattialoista hukassa ja se kykeni ne realistisesti myöntämään, tulevat Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun silloisen rehtori Jääskeläisen viidennessä luvussa esille nousevat ”ei oikein tiedetty, missä mennään” -ajatukset ymmärrettäviksi. Toiveet ammattikorkeakouluverkon tehokkaaksi rakentamisesta ja alueellisesta tasapuolisuudesta havainnollistuvat hyvin viidennen luvun kohde-esimerkeissä: toteutuivatko ne lisäämällä anomus toisensa jälkeen uusia oppilaitoksia riittävän koon saavuttamiseksi vai sijoittamalla samalle paikkakunnalle kaksi ammattikorkeakoulua, joihin kumpaakin kuului talouden ja hallinnon opetusta, jota myös alueen tekninen korkeakoulu ja yliopisto tarjoavat. Tilanteesta löytyy viitteitä Pfefferin teoriaosassa esille nostamasta vallankäytön ei-tuottavasta ulottuvuudesta. Kuitenkin hallituksen esitys (319/1994) vielä pyrki parantamaan erityisesti niiden maakuntien koulutuspalveluja, joissa ei ole tiedekorkeakoulua.

Vaihtoehtoisten mallien etsintää

Sivistysvaliokunta edellytti myös toiveenaan, että ammattikorkeakoulujen ylläpitäjä- ja hallintomallien osalta tutkitaan vaihtoehtoisia malleja ns. instituutiomallin rinnalle koulutuksen laadun sekä hallinnon joustavuuden ja taloudellisuuden lisäämiseksi. Samalla valiokunta myönsi ylläpitojärjestelmän kehittämisen ongelmallisuuden. (Sivistysvaliokunta 32/1994, 3-4) Opetusministeriön työryhmä esittikin uudistuksen suunnitteluvaiheessa neljä organisatorista kehittämisvaihtoehtoa: Ammatti-instituuttimallin pohjalta kehitettäisiin opistotason yksiköistä korkeatasoista ammatillista koulutusta tarjoavia instituutteja. Sateenkaarimallissa ammattikorkeakoulu muodostettaisiin

hallinnollisesti ja omat piirteensä säilyttäen olemassa olevan korkeakoulun ympärille. Saman alan konglomeraattimallissa useat saman alan opistot voimavaransa yhdistämällä muodostaisivat yhdessä yhteisen keskushallinnon omaavan ammattikorkeakoulun. Se muodostuisi tarkoituksenmukaisella tavalla itsenäisistä ja mahdollisesti eri paikkakunnilla toimivista yksiköistä. Eri alojen konglomeraattimallissa ammattikorkeakoulun muodostaisivat monialaisena eri alojen ammatilliset opistot, joilla olisi yhteinen keskushallinto. Työryhmä piti ainoastaan sateenkaarimallia koulutuspoliittisesti soveltumattomana ja esitti muiden mallien osalta suppeaa kokeilua. Demokratian, aluepolitiikan ja kokeilutoimintaan liittyneen halukkuuden nimissä kuitenkin päädyttiin laajaan ja lähes koko opistoastetta ja ammatillista korkea-astetta edustavaan kokeiluun ja lopulta ensisijassa monialaisten konglomeraattimallien varaan. (Järvinen 1997, 255-256; Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 33-34,37) Valinnat osoittavat, ettei juurikaan sallittu erilaisten rakentumisideoiden samanaikaista toteuttamista; siltä osin toimintaa kahlittiin ja kokeilutoiminnan hyödyt menetettiin. Parjanen (1999, 8) ei pidäkään ammattikorkeakoulujen pystyttämisen järjestystä ainoana oikeana ja olisi edellyttänyt kahden järjestelmän rinnakkaista kokeilua.

Sivistysvaliokunnan ammattikorkeakoululakiin liittyneeseen mietintöön sisältyi myös vastalause, koska sen ei katsottu ratkaisevan ehdotuksen perusongelmana olevaa jäykkää omistus- ja hallintoratkaisua. Vastalauseen jättäneet olettivat koulutuksen kehittämissuunnan pyrkivän pois kiinteistä koulurakennuksista ja jähmettyneistä instituutioista tehokkaiden koulutusjärjestelmien ja verkostojen suuntaan. Verkostoammattikorkeakoulun ei heidän mukaansa tarvinnut omistaa omia kiinteistöjä eikä monilukuista henkilöstöä. Lakiehdotuksen instituutiomalli ei turvaisi työelämän yhteyksien kehittymistä odotetulla tavalla eikä koulutuksen korkeaa hyötysuhdetta. Lisäksi vastalauseen jättäneet epäilivät instituutiomallin sopivuutta kustannusten vähentämisajatukseseen ja tehokkuusvaatimukseen. Heidän mielestään lakiehdotus ei mahdollistanut monialaisen ammattikorkeakoulun muodostumista niin, että ylläpitäjäyhteisöihin voisi tasavertaisesti sisältyä valtion, kuntayhtymän, kunnan tai yksityisen tahon omistamia oppilaitoksia. He uskoivat lain tulevaisuudessa mahdollisesti vaarantavan monialaisten ammattikorkeakoulujen syntymisen. (Sivistysvaliokunta 32/1994, 10-11) Markkinoinnin ammattikorkeakoulusta todettiin heti seuraavana vuotena, että hakijan erityisestä koulustehtävästä johtuen hanketta ei voida toteuttaa ammattikorkeakoululain instituutiomallin pohjalta (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 11). Vastalauseen jättäneiden lausunto konkretisoituu ja tulee ymmärrettävämmäksi, kun sitä vertaa viidennessä luvussa esimerkiksi Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun nykyisen rehtorin Tolpin visioihin rakennettavasta yhteisestä korkeakoulukampuksesta ja tiedelaaksosta tai opetusministeriön vaatimukseen lopettaa sopimuskoulutus ja pakkofuusioittaa yksityisessä omistuksessa oleva ja pitkän koulutusperinteen omaava oppilaitos ammattikorkeakoulun kanssa samaan omistuspohjaan.

Lampisen ja Savolan mielestä ammattikorkeakoulut sidottiin toimintaideologialtaan ja -tavoiltaan vieraaseen ympäristön, kun niiden hallinto, talous ja rahoitus jäivät ylläpitäjille oppilaitosten sijasta. Kuntien staattinen ideologia poikkeaa ammattikorkeakouluille asetetusta reagoivasta toiminnasta. Valtiollisina instituutioina ne olisivat saaneet yhtenäisen ja autonomiapainotteisen hallinnon ja järjestäneet suhteensa ympäristöön kunnallisten ylläpitäjien sijasta omista

tarpeistaan käsin. He viittaavat poliittisen koneiston hapuiluun ammattikorkeakoululainsäädännön laadinnan loppuvaiheessa, jolloin valmisteluvaiheen viimeisillä hetkillä tuodut muutokset rajoittavat korkeakoulun kehittymiselle välttämättömän **autonomian** toteutumista. Menestyminen edellyttää autonomian lisäksi väljiä toimintapuitteita niiden rajoittamisen sijasta. Lampisen ja Savolan mukaan poliittisen tason toiminnan vuoksi uudistuksen tavoitteet ja toimintamallit hämärtyivät etunäkökohtien tullessa niiden tilalle, eikä ammattikorkeakoululaki poliittisena kompromissina täysin vastannut alkuperäisiä ajatuksia. Kuitenkin heidän mielestään tulevaisuudessa mahdollisesti tapahtuvaa liian suurta eriytymistä on ohjattava lainsäädännöllisin keinoin uudelleen yhtenäistymistä tukevaan suuntaan. (Lampinen 1998, 107-108; Lampinen & Savola 1995, 78)

Kokonaisuuden synnystä ja uuden luomisen mahdollisuuksista

Kentältä kantautuvat eli tutkimusasetelmani (sivu 16) mukaiset alueellisen ja paikallisen tason toimijoiden äänenpainot avartavat ja auttavat osaltaan ymmärtämään vallankäytön ja tilanteen monimuotoisuutta. Monialaisten ammattikorkeakoulujen rajattu määrä Törmälän mukaan **pakotti laitoksia hakeutumaan yhteen**. Maantieteellisesti hajallaan ja eri omistusmuotoihin perustuvien laitosten hallinnon yhdistäminen ei hänen mielestään ollut ongelmatonta eikä mahdollistakaan perinteisten ylläpitojärjestelmien avulla. Vakinaistamiseen ei Törmälä uskonut lisäävän hallinnollista itsenäisyyttä. Törmälä piti esimerkiksi koko Uudenmaan läänin kattavan ammattikorkeakoulun aikaansaamisvelvoitetta ylivoimaisena resurssien vuoksi. (Törmälä 1997, A2) Kuitenkin alueellinen kattavuus muodostui monella alueella kokonaisuuden rakentumisen edellytykseksi, vaikkei sitä esimerkiksi pääkaupunkiseudun osalta vaadittukaan.

Opetusministeriö ajoi yhteenliittymälinjaa, mutta silti yhdenkin oppilaitoksen yksikköjä sai vakinaistamisluvan jo alkuvaiheessa, koska pääkaupunkiseudulla nekin nähtiin uskottaviksi. Järvinen nostaakin esille oppilaitosten yhteistyöhaluttomuuden ja halun yrittää vakinaistamislupaa yksinään. Koska vastaavasti useampien uusien kokeilulupien saamista samaan lääniin pidettiin epätodennäköisenä, sisällytettiin hänen mukaansa kokeilulupaansa sen seurauksena lähes kaikki mahdollinen. (Järvinen 1997, 260-261) Siten lähestytään viitekehysesni **nollasumma- ja positiv-summekonflikt -ulottuvuuksia**. Niihin palaan vakinaistamis- ja laajentumisprosessin osalta viidennessä luvussa anomus- ja arviointiasiakirjojen analysoinnin yhteydessä.

Törmälä päätyi pitämään ammattikorkeakouluja koskevia linjauksia varsin **vaihtoehtottomina**, koska lähes ainoaksi hyväksyttäväksi malliksi oli asetettu tietyn maantieteellisen alueen kattava, suuri ja monialainen laitos. Toiminnallinen näkökulma jäi toissijaiseksi, koska kokonaisuusien syntyä ohjasivat pitkälti hallinnolliset sekä alue- ja kunnallispoliittiset intressit. Törmälä tarjosi heti vaihtoehtoa ja viittasi kokeilemisen arvoisena ammattiin kasvamisen näkökulmasta toteutettavaan malliin ja muodoltaan erilaisten ammatillisten oppilaitosten raja-aitojen madaltamiseen. Siten hän uskoi tuotettavan arvokasta tietoa

ammattikorkeakoulujen käyttöön työelämän tarpeiden kokonaisvaltaiseksi tyydyttämiseksi. (Törmälä 1997, A2) Ne olisivat puolestaan hyödyttäneet kokonaisuuden kehittämistä ja mahdollistanut sen laaja-alaisemman lähtöasetelman. Juuri toiminnallisen ja ammatillisen näkökulman olisi voinut olettaa painottuneen kunkin kokonaisuuden rakentumisessa ja vallankäytönkin ohjanneen toimintaa siihen suuntaan; kyse on prosessin osalta vallankäyttäjien taidoista. Jos tai kun ne Törmälään viitaten rajattiin rakentumisen lähtökohdan ulkopuolelle, joudutaan niihin palaamaan myöhemmässä vaiheessa, mutta tuolloin eri tahojen jo vakiintuneiden asemien vuoksi rakenteen uudistamiseen liittyvä vallankäyttö muodostuu hankalammaksi.

Oppilaitokset joutuivat vakinaistamisen myötä kermankuorinta-periaatteella rajaaman toimintansa ammattikorkeakouluun kuuluvaksi ja siihen kuulumattomaksi ammatti-instituutiksi, vaikka laitokset tarvitsivat keskenään toimeentulevia työntekijöitä resurssien turhulta vaikuttavan erottelun sijasta (Törmälä 1997, A2). Harjoitettu ammattikorkeakoulupolitiikka ohjasi siten toisenkin asteen oppilaitosten yhdistymistä niiden elinkelpoisuuden turvaamiseksi. Entisen yhtenäisen kokonaisuuden pilkkominen korosti koulutusasteiden välisiä tasoeroja. (Järvinen 1997, 285,301) Sen tunnusti sivistysvaliokuntakin (32/1994, 5) todetessaan, että uudistus jakoi ammatillisen koulutusjärjestelmän kahtia irrottaessaan ylimmän ammatillisen opetuksen keskiasteen (toisen asteen) ammatillisesta koulutusjärjestelmästä. Sittenkin ko. periaate on paikoittaisesti laajennettu koskemaan jopa toimipaikkojen fyysistä erilleen sijoittamista, jolloin myös voimavarojen tehokas hyödyntäminen vaikeutuu. Samalla esimerkiksi kunkin toimialan alkuvaiheessa usein puutteellisiksi arvioidut ja voimakkaan kehittämisvelvoitteen alla olleet opettaja-, laite- kirjasto- ja informaatioresurssit (Liitteet 1-12) jaettiin eri toimipisteisiin, vaikka muualla yhteiskunnassa pyritään raja-aitojen madaltamiseen tai poistamiseen. Erottautuminen ei pysähtynyt yksinomaan toimipaikkojen erotteluun. Esimerkiksi Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ylläpitovaihtoehtoista parhaimpana ratkaisuna pidetään ammattikorkeakoulun omaa kuntayhtymää, johon ei ammatillinen instituutti enää kuuluisi (Savon Sanomat 29.1.2002, 5). Samalla ammatilliseen perusopetukseen otettaisiin selkeästi välimatkaa.

Kuitenkin samanaikaisesti korostettiin yhteistyötä myös toisen asteen oppilaitosten kanssa (Viittä vaille 1999, 13), vaikka samalla velvoitettiin tekemään selvä statukseen ja paikoittaisesti jopa sijoituspaikkaankin liittynyt pesäero toimintojen välille. Kansainvälisten yhteyksien ja sosiaalisten suhteiden luomisessa ja avaamisessa myös eri tahojen yhteistyö lisäisi kaivattua kapasiteettia. Opetusministeriö tulkitsi koulutuspoliittisesti ammattikorkeakoulujen perustamisen suosivan instituutioiden välistä differentiaatiota yhden yhtenäisen korkeakoulujärjestelmän sisäisen joustavuuden kustannuksella (Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 26). Sivistysvaliokunnan (32/1994, 3) mukaan sama ylläpitäjä voi eri oppilaitoksissa antaa alemman asteen koulutusta, eikä se nähnyt estettä ammattikorkeakoulun ja muun oppilaitoksen fyysiselle sijainnille ja toiminnalle samoissa tiloissa ja yhteisten opettajien ja opetusvälineiden käytölle. Tilanteen ristiriitaisuutta lisää työryhmän painotus kaikilla koulutussaloilla entistä enemmän tarvittavasta koulutusrakenteiden joustavasta uudelleen organisoinnista yli toimialarajojen (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 22). Lausumien ristiriitaisuus jatkuu edelleen, kun ministeri Taxell tulkitsee

ammattikorkeakoulujen vaikuttaneen koulutuspolitiikan raja-aitojen madaltamiseen ja pelkää ammattikorkeakoulujen harjoittaman tutkimustoiminnan luovan toisen luokan ”yliopistoja” vahvojen ammattikorkeakoulujen sijasta (Rutonen 2001, 31).

Kolehmainen (1997, 17-18) mukaan toimintayksiköiden määrän todellista karsintaa ei uskallettu tai ei haluttu tehdä, joten oppilaitosten yhdistäminen muodostui lähinnä hallinnolliseksi ja kehitysprosesseihin liittyvä epävarmuus jatkuu. Siten ylin päättäjätaho osittain pidättäytyi vallankäyttömahdollisuuksistaan. Vastaavaan näkemykseen päätyy Järvinenkin todetessaan toiminnan jatkuvan yleensä hajalleen sijoittuvissa entisissä oppilaitoksissa yhden ammattikorkeakoulun sisällä. Parjanenkin (1999, 9) viittaa ammattikorkeakoulujen osien toimivan oppilaitoksina kuten ennenkin. Koulutuspoliittisten linjausten seurauksena ammattikorkeakouluissa on myös useampia saman alan yksiköitä. Vertikaalisesta yhdistymisestä siirryttiin vertikaaliseen eriyttämiseen. Järvinen sijoittaakin ammattikorkeakoulujen organisoitumisen yhteenliittymien ja yhteensulauttamisten välimaastoon ja pelkääkin hallinnollisen yhdentymisen korostuvan toiminnallisen ulottuvuuden kustannuksella. (Järvinen 1997, 267,294) Takalan (1995, 233) mielestä jokainen anoja pyrki vakinaistamaan korkeakoulustatuksensa, jolloin lyhyen ajan strategiaa hallitsi kokeilun vakinaistaminen. Hän pitää sitä kuitenkin riittämättömänä, koska vakinaistaminen ei ollut strategia vaan muodollinen tavoite.

Ajatus vahventuu Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun rehtori Tolpin tunnustaessa, että

”vakinaistamisen jälkeen ei ole ollut uutta selkeää päämäärää, mihin kuntayhtymää halutaan kehittää” (Savon Sanomat 1.12.2000, 6).

Prosessin loppuvaihetta leimannutta laajentamistakaan ei voi pitää varsinaisena strategiana, mutta energiaa se kyllä kulutti kokonaisuuden kehittämislle. Virtanen (1997, 13) viittasi myös työyhteisön jäävän vakinaisen toimiluvan jälkeen hetkeksi huilaamaan. Pohjois-Savossa tilanteelle etsittiin ratkaisua aloittamalla vuonna 2000 johdolle suunnattu 15 opintoviikon johtamiskoulutus yhteisen strategian luomiseksi (Audit 2000, 23), mutta vielä vuoden 2001 lopulla johtamisjärjestelmän arvioinnissa havainnoitiin, että

”tulevaisuuden suuntautumisen osalta ei Pohjois-Savon alueella ole yksimielistä näkemystä. --- Strategiaprosessi on koettu kuitenkin tempoilevaksi. Tähän lienee vaikuttanut mm. se, että samanaikaisesti on toteutettu liian monia koko organisaation toiminnan kehittämiseen tähtäävää hanketta, joita ei ole kiinteästi nivellettu yhdeksi kokonaisuudeksi. Strategian viestinnässä ei ole vielä riittävän hyvin onnistuttu.” (Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 28.1.2002, 6§ liite 1)

Tilanteella on selkeä kytkös myös työni viitekehysten **kokonaisuuden hallintaan ja tulkintaan sekä muutoksen takaamiseen**.

Järvinen olettaa yhteensulautumiseen liittyneen jonkinasteisen **autonomian** ja vallan menetyksen tai heikentymisen pelon selittävän organisaatioiden haluttomuutta yhdistyä, joskin resurssien saannin jatkuvuuden turvaaminen yhdisti oppilaitoksia. Kuitenkaan voimavarojen edistäminen, vaihtaminen tai yhteensovittaminen eivät ole yksinkertaisia prosesseja. Toisaalta myös organisaatiokulttuurien erilaisuus ja epäluulo vaikuttivat taustalla. Yhteensulautuminen johtaa keskittämiseen, joka yleensä lisää yhdistyneen laitoksen

valtaa ja muuttaa keskinäistä vallanjakautumaa. Siten yhdistymisessä on aina kyse myös vallasta ja sen menettämisen pelosta; toisaalta se voi parantaa valta-asemaa. Yhdistyneillä oppilaitoksilla on enemmän valtaa ylöspäin, joskin myös keskushallinnon kontrollimahdollisuudet lisääntyvät. Järvisen mukaan oppilaitokset eivät akateemisen autonomian toivossa vastustaneet yhteenliittymien käyttämistä ammattikorkeakoulujen rakennusvälineinä. Korkeakoulustatuksen saaminen näytti hälventävän itsenäisyyden menettämisen tuskaa. Silti yhdistymisellä ei Järvinen oleta saatavan ihmeitä aikaan, koska **uudistuksessa pitäisi nyt olla kyse kokonaan uuden koulutusorganisaation luomisesta.** (Järvinen 1995 b, 5-6,61,65; 1995 a, 128-129; 1997, 256) Järvisen kommentteihin sisältyvät **sekä pelko nollasummanäkemyksen mukaisesti vallan menettämisestä että ajatus sen yhteistoiminnallisesta hankinnasta. Ne viittaavat mahdollisen valta-aseman suhteisiin liittyvään vaihtelevuuteen. `Valta liikkuu` toimijoiden välillä ja saa samalla eri ilmenemismuotoja ja vaikutuksia viitekehjyksen nelikentän eri lohkoilla. Vaihdoissa on kyse merkittävästä vallan rooliin liittyvästä alueesta - kuten Korpi teoriaosassa toteaaakin.**

Kurtakon mielestä kokeilu ja järjestelmän luominen etenivät nopeasti. Samalla hän katsoo silti erään ulottuvuuden jääneen vähälle: toiminta vaatii rakennetta, jonka avulla pystytään uusintamaan koulutettaville välitettävä osaaminen ja joka tuottaa opiskelijoissa valmiuden kehittää omaa osaamistaan. Hänen mukaansa korkeakoulukohtaiset tunnusmerkit ja rakenteet eivät olleet vielä valmiina; myös hajallaan sijaitsevien, pienten toimintayksikköjen koulutustarjonnan kirjo odotti ratkaisuaan. (Kurtakko 1995, 106-109) Lampinen ja Mäkelä (1995, 1) muistuttavat uudistuksen rakenteellisesta reformiluonteesta koulutusjärjestelmän suorituskyvyn lisäämiseksi. Yrkeshögskolan Sydvästin oppilasyhdistyksen lausuntoon (167 syytä 1998, 111) sisältyi vielä prosessin loppupuolella epäily siitä, että opiskelijat ovat ”koekaniineja” kaiken toiminnan ollessa vielä uutta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun opiskelijajärjestö edellytti mukaan pyrkineeltä Äänekosken kauppaoppilaitokselta kulttuurin ja identiteetin kehittymistä ammattikorkeakoulutason saavuttamiseksi (Viittä vaille 1999, 63), mutta sitä vastoin Varsinais-Suomen väliaikaisen ammattikorkeakoulun opiskelijakunta kaipasi tarkempaa määrittelyä siitä, mikä on ammattikorkeakoulutasoista opetusta (Viittä vaille 1999, 66) vielä korkeakoulu-uudistuksen viimeisenä vuotena. Opetusministeriön edustaja (Savon Sanomat 20.4.2001, 10) puolestaan katsoi prosessin loputtua ammattikorkeakouluissa olevan jo selvästi korkeakoulukulttuuria. Hänen mukaansa irtiotto keskiasteeseen on tapahtunut aikoja sitten. Keskeisenä muutoksena hän pitää opiskelijoiden roolin ja järjestäytyneisyyden muutosta osana korkeakoulumaisuuden rakentamista. Entiseen vertaaminen irtioton osalta tuntuu kuitenkin suhteettomalta, koska koulutusrakenteellisesti opistoastetta ei enää ollut. Luonnollisesti opiskelijatkin joutuivat järjestäytymään uuden tilanteen mukaisesti perustamalla Suomen ammattikorkeakouluopiskelijayhdistysten liiton SAMOKin.

Vallankäytön kannalta rakenteen ja toiminnallisuuden sekä toimijana toimimisen voisi kytkeä yhteen **keskinäisen riippuvuuden kautta.** Toisaalta rakenteiden **uusintamisen** sijasta olisi aiheellisempää puhua mm. Engeströmiä (katso sivut 158-160) mukaillen **uudistamisesta**; tarkoituksena lienee ollut rakenteiden uudistaminen niiden uusintamisen sijaan ja kokonaan uuden laitoksen luominen. Vai katsottiinko riittäväksi pelkästään niiden **uudelleenorganisointi**?

Sivistysvaliokunta puhui edellä ammatillisen opistoasteen **uudelleenjärjestämisestä**. Hallituksen esitys (319/1994) ilmaisi asian ammatillisen koulutusjärjestelmän rakenteellisena **uudelleenjärjestelynä**. Kuten uusintavassa oppimisessakin (esimerkiksi Kauppi 1996, 77,82-84) niin nytkin pikaisesti toteutetussa eri organisaatiokulttuureja omanneiden oppilaitosten yhdistämisessä oli vaarana olemassa olleen säilyttäminen. Tilanteen korjaaminen edellyttää kriittistä reflektiota eli itsearviointia toiminnallisen ulottuvuuden muutos- ja kehityspyrkimysten saavuttamiseksi ja toimintakäytäntöjen perustan tietoista ymmärtämistä ja sisäistämistä, uuden tietoperustan tuottamista ja toimintakäytäntöjen kehittämistä ja niiden reunaehtojen uudelleen määrittelyä. Ruohotie (1996, 36) muistuttaa, että oppija on tulkitsejana oman historiansa ja toimintaympäristönsä sekä kokemusrakenteisiinsa liittyvien ennakkotapojen ohjaama.

Siten sivistysvaliokunnan (32/1994, 5) ennakoima merkittävä muutos ammatillisen koulutusjärjestelmän rakenteessa jäi osittain kesken tai toteutui osittaisesti valittujen **yhteenliittymälinjausten** vuoksi, ellei sillä tarkoiteta yksinomaan opistolaitoksen poistumista. Luonnollisesti **vertikaalinen eriyttäminen** jakoi koulutuksen kahdelle tasolle, mutta oppilaitosten siirtämistä ja niiden toiminnankin jatkumista lähes sellaisenaan ja entisenlaisena vain uuden hallinnon alaisuudessa ei voitane tulkita kokonaisvaltaiseksi uudistamiseksi; muutos jäi vielä lähinnä edellä mainitun uudelleenjärjestelyn tai sivistysvaliokunnan mukaisesti uudelleenjärjestämisen tasolle. Siten uudistuksen toteuttaminen siirtyi osaltaan paikalliselle tasolle. Prosessille luodut rakentumispuitteet vallankäytön näkökulmasta olivat kahtalaiset; toisaalta ne käynnistivät tai pikemminkin velvoittivat käynnistämään - kuten tulemme huomaamaan - mittavat kehittämistyöt eli **energisoivat ja mahdollistivat** tilannetta ja toisaalta ne liian tiukkoina ja jopa ristiriitaisina **antienergisoivat** sitä. Prosessin laajuusluokka muodostuikin niin mittavaksi, että valtiiovallan toimenpiteet eivät kyenneet yksinomaan takaamaan siitä selviytymistä. **Siten tehtävänasettelun viitekehyksen nelikentän horisontaalilinjalla jouduttiin ja joudutaan liikkumaan kohti yhteistoiminnallista, power with -painotteista valtaa.** Ajatusrakennelma täsmentyy seuraavien lukujen puitteissa.

Yhdistyvien oppilaitosten väliset etäisyydet sekä niiden erilaiset omistus- ja rahoituspohjat hankaloittivat yhdistymisiä. Järvinen otaksuu kasvun kierteen sokaiseen ylläpitäjät. Ohjausvalta siirtyi hänen mukaansa markkinoille, ja ylläpitäjät rakensivat entistä suurempia ja monialaisempia koulutuslaitoksia. Virallisella tasolla **ei määritelty, mitä yhdistämisellä itse asiassa tarkoitetaan**. Järvinen epäroii, että jos päätösvalta annetaan oppilaitoksille itselleen, pitäytyvät ne yhdistymisestä huolimatta totutuissa käytännöissään. (Järvinen 1997, 299) Tuolloin uudistukselta menee pohja. Teoriaosassa Barnardin mukaan välinpitämättömyysalueella määräykset hyväksytään ilman niiden vallan tietoista kyseenalaistamista. Mutta missä määrin välinpitämättömyysalue käsitteenä olisikin sovellettavissa prosessin toteutukseen: Oliko tärkeintä muodostaa ensin kokonaisuus ja päästä siihen mukaan, hyväksyä palautteet ja prosessipuitteet aluksi sellaisinaan ja osittain vasta sitten ryhtyä resurssi- ym. tason nostoon ja kokonaisuuden laajamittaisempaan pohdintaan? Järvisen viittaus **käsitteiden määrittelemättömyyteen** tulee ilmi työni kuluessa, mutta itse asiassa se on paljon laajempi ongelma. Päätösvalan pysyminen osaltaan oppilaitoksilla tai sen menettäminen kytketään viidennessä luvussa hakijoiden **kykyyn määritellä sekä**

omaa että toisten todellisuutta ja kapasiteettia sekä sen kautta **kykyyn toimia prosessissa vallankäyttäjänä**. Keskeisinä esille nousevat myös **kokonaisuuden hallintaan** liittyvä ulottuvuus ja **muutoksen takaaminen**.

Järvinen olettaa nuorisoasteen kokeiluissa, joissa ei edellytetty hallinnollista yhdistymistä, oppilaitosten yhteistyön kehittyneemmäksi, mutta ammattikorkeakoulujen energia kului organisaation rakentamiseen ja lupien saamiseen. Hän näkeekin keinotekoista yhdistämistä kevyemmän ja alueellisesti laaja-alaisemman yhteistoiminnan mahdollistavan verkostoitumisen ja erikoistumisen tuloksekkaammaksi jo välimatkaongelmien vuoksi. Yhdistymisratkaisuja suunniteltaessa ei riittävästi pohdittu alojen yhteensopivuutta ja saavutettavia opetuksellisia synergiaetuja työelämän näkökulmasta tai laitosten byrokraattisuusongelmaa eikä yksiköiden määrä ole yhdistymisistä huolimatta juurikaan vähentynyt. Hän olettaa saman alan laitoksia sisältäviin kokonaisuuksiin liittyvän yhteisen ylläpitäjän alaisuudessa toimintojen tai oppilaitosten lakkauttamis-, keskittämis- tai yhdistämisvaaran, joten ei yhdistäminenäkään turvaa selviytymistä. Hän hakee yhdistämisen syitä valtion ja kuntien talouden keventämisestä, mutta säästämistä ei saavuteta henkilökunnan määrän pysyessä muuttumattomana ja toiminta keskittämättömänä. Koulutuksen hierarkkisten rajojen korotus on vastakkainen nykypäivän työelämän kehityssuunnalle. Oppilaitosten yhdistäminen oli keino rakentaa ulospäin uskottavilta näyttäviä kokonaisuuksia, eikä vaihtoehtojen kokeilulle jäänyt aikaa yritysmaailman fuusiomallia mukailtaessa. Vakinaistettujen ammattikorkeakoulujen lukumäärän vähyys vaati ratkaisuilta alueellista laaja-alaisuutta. Lisäksi hän huomauttaa reformin lupakäytäntöineen sitoneen pitkään oppilaitosten voimavaroja ja **pakottaneen ne uudenlaiseen yhteistyöhön. Lisääntyneellä oppilaitosten ja oppilaitosverkoston arvioinnilla keskushallinto ottaa hajautettua valtaansa takaisin.** (Järvinen 1997, 267,273,299-302)

Alueellisuuden, laaja-alaisuuden ja verkostoitumisen seuraukset eivät suinkaan osoittautuneet ongelmattomiksi. Vaikka välimatkaetäisyydet eivät muodostuneet tai niitä ei tulkittu yhdistymisen esteiksi, haittasivat ne konkreettisesti opetuksen saatavuutta. Mm. Varsinais-Suomen, Espoo-Vantaan, Helsingin, Kemi-Tornion, Vaasan ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulujen ja Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelijayhdistykset kiinnittivät lausunnoissaan huomionsa ko. ongelmaan. Välimatkaongelmat haittasivat yhteisiä toimintoja, opintojen valintamahdollisuuksia ja suorittamista, eri yksiköiden aikataulut olivat vaikeasti yhdistettäviä, ammattikorkeakoulun maantieteellinen laajuus koettiin ongelmalliseksi ja liikkumista eri alueilla sijaitsevien yksiköiden välillä pidettiin hankalana (taloudelliset tekijät). Lisäksi etäisyysongelman nähtiin estävän ammattikorkeakouluideologian toteutumista. Tosin yhtenäisen periodijaon myötä koettiin valitsemisen toisesta toimipisteestä helpottuneen. Vastakohtana edellä mainituille ongelmille todettiin, että lyhyet välimatkat eri yksiköiden välillä ovat vaasalaisten opiskelijoiden keskuudessa vahvuustekijä. (Viittä vaille 1999, 60-61,63-64,66; 167 syytä 1998, 111,113-114) Pohjois-Savon väliaikainen ammattikorkeakoulu katsoi teleopetustekniikkaa käyttäen ratkaisevansa ammattikorkeakoulun eri toimipisteiden välimatkoista aiheutuvia ongelmia (Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 18).

Mielenkiintoisia ovat silloin tällöin esille nousevat selväsanaiset **pakkoon liittyvät viittaukset**. Opetusministeriön edustaja (Savon Sanomat 20.4.2001, 10) analysoikin tilannetta toteamalla, että

”29 ammattikorkeakoulua ovat yhtenäisyydeltään kovin erilaisia. Se on toki ymmärrettävää jo sikäläkin, että viimeiset vakinaistamiset tehtiin vasta viime syksynä, eivätkä kaikki oppilaitokset ole liittyneet suuriin ammattikorkeakouluihin täysin vapaaehtoisesti.”

Toisaalta eikö erilaisuus olisi myös rikkaus. Miten eri oppilaitoskulttuurit ovat yhtenäistettävissä, koska kaikkien tahto ei pääse toteutumaan. Opetusministeriön edustaja piti jatkon kannalta tärkeänä,

”että useista yksiköistä koostuvat ammattikorkeakoulut kasvavat mahdollisimman yhtenäisiksi. --- että kaikki ammattikorkean yksiköt toimivat samalla tavalla.” (Savon Sanomat 20.4.2001, 10)

Miten toimintaa monialaisina kokonaisuuksina mahdollistetaan, jos kaikkien pitää toimia samalla tavalla?

Törmälänkin mielestä verkottumisen kautta päästäisiin myös toivottuun monialaisuuteen, alueelliseen kattavuuteen ja suuruuteen ilman raskaita hallinnollisia uudistuksia, joiden resurssit ovat kuitenkin poissa varsinaisesta opetustyöstä. Kokeilemisen arvoisia olisivat Törmälän ajatuksissa olleet myös kapea-alaiset, tiettyihin keskeisiin elinkeinoaloihin rajautuvat ja erikoistuneet ammattikorkeakoulut. (Törmälä 1997, A2) Niinhän käytännössä tapahtuikin jo ensimmäisellä kierroksella, vaikka lainsäädäntö ja kehittämissuunnitelma painottivat ensisijaisesti muuta. Tosin niihinkään ei päädytty laajamittaisen kokeilutoiminnan kautta, jolloin kokeilujen tarjoama informaatio jäi saavuttamatta ja hyödyntämättä.

Laakkosen (1999, 27) epäily ammattikorkeakoulujen keskeneräisyydestä ja niiden jatkuvasta rakentamisesta myös paljastaa vallinnan perustilanteen. Koska kyseessä oli ja on edelleenkin laaja rakentumisprosessi, eivät pakkoon liittyvät ilmaukset takaa sen innovatiivista, energistä edistymistä: mm. alueellinen liittymis- ja yhdistymispakko, mukaanmenopakko statuksen säilyttämiseksi opistoasteen hävitessä, yhteistyöpakko ja pakko luoda keinotekoisesti massiivisia organisaatiokokonaisuuksia monialaisuusehdon täyttymiseksi. Prosessin jatkuessa aktualisoituu edelleen kysymys vallasta ja sen tulkinnasta. **Keskeistä on tiedostaa vallankäytön seurannaisvaikutuksia.** Vallan moni-ilmeisyyden sisäistäminen ja tulkitseminen korostuvat sekä työni viittekehysessä että kohdeorganisaation kehittämistä laajemminkin korkeakoulupolitiikankin tasolla. Sen vuoksi vallankäytön ja yleisemminkin organisaatioiden valtakysymysten pohdinta oleellistuu ammattikorkeakouluprosessin jatkosuuntaamisen kannalta. On tärkeää ymmärtää erilaisia valtakäsitteen määrittelyjä ja varsinkin niiden tulkintavaihtoehtoja, seurannaisvaikutuksia ja ennen muuta mahdollisuuksia luoda uudenlaisia ajatuskehikkoja. Niiden kautta avautuu mahdollisuus tai ne luovat edellytykset ymmärtää vallankäytön ilmenemistä vakinaistamisprosessia laajemminkin.

Uudenlaisuus valtatutkimuksessa tosin on kovin suhteellinen ilmaus, koska esimerkiksi Mary Parker Follett puhui vallasta kapasiteettina ja yhteistoimintana jo viime vuosisadan alkupuolella. Toisaalta valtakunnan tason toimijoiden on tiedostettava, ettei todellista paikallistasolle täysin ulottuvaa prosessimuutosta

välttämättä saada sanelupolitiikalla, yksipuolisella vallankäytöllä nopeatahtisesti tai mahtipontisesti, jos valta edelleenkin yksinomaan perinteisen mukaisesti - mutta vastoin työni viitekehysten lähtökohta oletuksia - sellaiseksi tulkitaan. Käytännön työssä keskeisenä pohjoissavolaisena vaikuttajana toiminut Jääskeläinen (2000, 29) kykenikin prosessin päättymisen jälkeen myöntämään monien sisälle päässeiden oppilaitosten toivoneen vanhan kulttuurin ja toimintatapojen jatkuvan ilman kokeilun edellyttämiä muutoksia. Teknisen toteutuksen lisäksi tarvitaan mahdollistamista, itsereflektiota ja itseohjautuvuutta, sitoutumista sekä vallan saamista monitasoiseksi, yhteistoiminnalliseksi energiaksi. Laakkonen (1999, 38) viittaa muutoksen yhteydessä henkilökunnan tarpeeseen tuntea ammattikorkeakouluvisio ja yhteiseen näkemykseen kehittämissuunnan suuntaamisesta. Lähtökohdaksi muodostunut pakkokin voidaan tulkita vastakkaisilla tavoilla: siihen voi sisältyä alistuminen, mukautuminen, uusintaminen, tilanteen hyväksyminen sellaisenaan, mutta toisaalta siitä voi kummuta velvoite tai mahdollisuus myös uuden kehittämiseen ja uudistumiseen sekä oman tilanteensa hallinnan ja tulkinnan kehittäminen. Valta olisi tuolloin osaltaan rinnastunut wrongilaisittain ilmaistuna kehityskäytännön, jonka osoittamalta pohjalta olisi voitu tarjota ainakin kokeeksi vaihtoehtoisia, oppilaitosten omasta kyvykkyydestä kumpuavia vaihtoehtoja monialaisuuteen ja laaja-alaisuuteen silti viitaten.

Hallituksen esitys (319/1994) totesi, että

”muodostamalla vanhoista oppilaitosmuotorajoista riippumatta ensisijaisesti monialaisia ammattikorkeakouluyksiköitä avataan uusia mahdollisuuksia vastata yhteiskunnan ja työelämän muuttuviin tietojen ja taitotarpeisiin kehittämällä aivan uusia opintokokonaisuuksia ja tutkintoja. --- Ammattikorkeakoulujen muodostaminen muuttaa siten sekä ammatillisen koulujärjestelmän että koko korkeakoulujärjestelmän rakennetta.”

Uusien yksiköiden sisällöllistä toiminnallisuutta ei asetettu ensisijaiseksi kriteeriksi eikä uusien mahdollisuuksien tai kokonaisuuksien analyysiä viety yleensä yleisluonteisia lausumia pidemmälle - kuten työni kuluessa toistuvasti tullaan huomaamaan. Ajatuskehikko jäi pinnalliseksi ja toimintaa mahdollistava ja energisoiva ulottuvuus siltä osin osittain saavuttamatta. Siten sangen aiheelliselta tuntuu Raudaskosken (2000, 46) ajatus siitä, että monialaisessa mallissa ja yhteistyön syventämisessä joudutaan kohtaamaan organisaation syvärakenne ja konfliktitilanteiden syntyminen, koska eri alojen on kyettävä näkemään ja yhteistyön onnistumiseksi omaksumaankin toisten alojen arvomaailmaa entisten putkimaisten näkemysten sijasta laajojen kokonaisuuksien hahmottamiseksi ja uuden siirtämiseksi koulutuksen toimintaan. Yhteistoiminnallisen ulottuvuuden löytymisestä tulee toiminnan onnistumisen edellytys. Mielenkiintoista onkin työni kuluessa seurata, kuinka yhteistoiminnallisuuden ja muutoksen syvällisyyteen liittyneiden ulottuvuuksien löytymistä kyettiin edistämään.

Raudaskoski havainnoi oppilaitosten toiminnan yhdistämisen ongelmallisuuden: mm. toimivan kokonaisuuden luominen, erilaisten kulttuurien yhteensovittaminen ja yhteisen toimintafilosofisen pohjan löytäminen. Raudaskoski nostaa esille ammattikorkeakoulujen rakenneongelmana monentyyppisten oppilaitosten kuulumisen samaan kokoonpanoon, koska yhdistymiseen on intressien sijasta osaltaan vaikuttanut halu koota mahdollisimman suuri oppilaitosjoukko. Hänen

mukaansa suuruus onkin nähty vahvuutena. Samalla Raudaskoski kysyykin, tyydytäänkö strategisessa keskustelussa pelkän pintarakenteen kuvaukseen? (Raudaskoski 2000, 46) Muutoksen mahdollistamisulottuvuuteen palaan toistuvasti.

Törmälä puolestaan nostaa esille ohjaustoiminnan kautta toteutetun vallankäyttöulottuvuuden ja puhuu siinä yhteydessä ammattikorkeakoulun oudosta roolista. Hänen mukaansa ammattikorkeakouluja ohjataan opetusministeriön kanssa käytävien tavoite- ja tulossopimusneuvottelujen kautta ikään kuin ne olisivat pääsääntöisen kunnallisen omistuspohjansa sijasta valtion omistuksessa. Hän viittaa olettamaansa opetusministeriön epäluottamukseen kunnallista omistajaa kohtaan ja aloituspaikkojen jakoon poliittisten päätösten perusteella. Hänen mukaansa

”koko neuvottelujärjestelmä menettää uskottavuutensa, kun ammattikorkeakoulun omistaja ei pysty mitenkään vaikuttamaan tärkeimpään päätökseen.”

Siten ammattikorkeakoulun omalle **autonomialle** ei jää paljon tilaa. Tärkeimpinä kysymyksinä hän pitää aloituspaikkoja ja niiden kohdentamista työelämän tarpeisiin ja viittaa omistajakuntien ja valtion intressien erilaisuuteen. Hän peräänkuuluttaa lisää alue- ja elinkeinopoliittista asiantuntemusta koulutuspoliittiseen ohjaukseen, jonka myötä hän uskoo syntyvän kaksi eri tavalla profiloitunutta korkeakoulujärjestelmää. Hän pohtiikin eri omistajuuteen liittyviä ratkaisuvaihtoehtoja. Osakeyhtiömuotoisessa ammattikorkeakoulussa olisivat edelleenkin kunnat omistajina. Valtion omistukseen muuttumista haittaa muutamia vuosia sitten toteutettu mittava valtion oppilaitosten kunnallistaminen. Säätiöpohjaisen omistajuuden hän uskoo lisäävän autonomiaa. (Törmälä 2001, A5; 1998, A2) Törmälän viittaus opetusministeriön suvereeniin neuvotteluasemaan ja ammattikorkeakoulun autonomian vähäisyyteen paljastuu ja todentuu mm. seuraavasta tavoitesopimuslainauksesta:

”Palautteenne saatuaan opetusministeriö on viimeistellyt väliaikaisten ammattikorkeakoulujen ja ministeriön väliset tavoitesopimukset kuluvalle vuodelle. Ministeriö lähettää hyväksymänsä sopimukset allekirjoitettuna va. ammattikorkeakouluille hyväksyttäväksi ja allekirjoitettavaksi. Toinen allekirjoitetuista tavoitesopimuksista pyydetään palauttamaan opetusministeriölle.” (Opetusministeriön ja Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun välinen tavoitesopimus vuodelle 1995 saatekirje)

Vaikka prosessissa usein korostettiin paikallistason näkemysten huomioimista, korostuu tilanteen vallankäytön **ristiriitaisuus** edellä mainittujen ja mm. Kuntaliiton varatoimitusjohtajan Kietäväisen (Savon Sanomat 11.10.1999, 1) ajatusten myötä:

”Ammattikorkeakoulut ovat jo --- hyvin voimakkaassa opetusministeriön tulosohtauksessa ja käytännössä kuntien ohjaus sillä puolella on jo aika teoreettinen. Toisaalta ammattikorkeakoulut ovat voimakas ja kasvava toimiala, joilla on erittäin merkittävä vaikutus alueilla. Nyt kun kunnallistaloudet eriytyvät ja alueiden taloudelliset erot kasvavat, ei heikoilla alueilla olekaan mahdollisuus tähän vastata, vaikka juuri ne tarvitsisivat eniten kehittyvää ammattikorkeakoulujärjestelmää. Valtionosuksien osuus on niin

pieni ammattikorkeakoulujen rahoituksessa, että sillä ei tätä ongelmaa ratkaista.”

Kuitenkin opetusministeriön suunnitelmissa (Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 32) puhuttiin ammattikorkeakoulujen riittävästä hallinnollisesta **autonomiasta**. Vallankäytön kysymysten merkitystä ei ole syytä aliarvioida. Finger, Mercier ja Burgin Brand viittaavat tarkastellessaan valtaa dominaationa intressien yhteensopimattomuuteen. Samalla he tulkitsevat sosiologisen tavan näkevän organisationaaliset säännöt ja rakenteet keinoina käyttää toimijoiden dominaatiota (ylivaltaa) organisaatioiden sisällä. (Finger, Mercier & Burgin Brand 2001, 108) Tuolloin muutos riippuu normeista ja säännöistä, jotka määrittävät sitä kenelle valta kuuluu (Finger, Mercier & Burgin Brand 2001, 111).

3.2. Arviointineuvoston tulkitsema prosessitodellisuus

Valtakunnan tason keskeisimmistä toimijoista ja vallankäyttäjistä on mukaan otettava arviointineuvosto ja sen toimilupajaosto sekä vuoden 1995 osalta erillinen arviointityöryhmä. Ensimmäisellä kierroksella arvioitiin arviointiraporttien palautetietojen perusteella yhteensä 34 hanketta, joista ainoastaan yhdeksän hakijaa katsottiin riittävän laadukkaiksi. Siten lähes ¾ niistä ei kyennyt täyttämään laatuvaatimuksia arvioinnin perusteella. Toisena arviointivuotena suhde säilyi lähes samana. Kolmannella arviointikierroksella noin puolella arviointineuvosto näki olevan niin suuria laatuongelmia, ettei sen mukaan niille ollut syytä ehdottaa vakinaista statusta. Kahdessa viimeisessä vakinaistamisarvioinnissa oli jo laatuvaatimusten saavuttavia suhteessa enemmän kuin ei-laadukkaiksi arvioituja. Tosin prosessin painopiste määrällisesti kolmena viimeisenä vuotena siirtyi asteittain selkeästi laajennushakemusten arviointiin. Liitetiedot (Liitteet 1-12,16) kuvaavat ainoastaan arvioitsijoiden laatu näkemyksiä ja vallankäyttöä. Kuitenkin samalla paljastuu **valtakunnan tason toimijoiden ja päättäjien keskinäinen ristiriita**: prosessin kuluessa arviointitaho katsoi 24 kokonaisuutta laadullisesti ammattikorkeakouluiksi kelvollisiksi, mutta vakinaisten ammattikorkeakoulujen kokonaismääräksi muodostui 29 valtioneuvoston päätösten perusteella 1.8.2000 alkaen (Kartta 1). Sisäasiainministeriön alaisena toimivan Poliisiammattikorkeakoulun ja Ahvenanmaan itsehallintolain alaisen Ålands yrkeshögskolanin perustamiseen ei liittynyt toimilupajaoston suorittamaa laadullista arviointia (167 syytä 1998, 7).

Prosessirajauksia

Heti ensimmäisessä toimilupien arvioinnissa viitattiin selkeästi **mahdottomuuteen selvittää perusteellisesti ala- ja aluekohtaisia koulutustarpeita kireän aikataulun puitteissa**. Kuitenkin saman arviointipalautteen edellisellä sivulla

koulutustarve nähtiin luvan myöntämisedellytykseksi. Arvioitsijat nostivat esille koulutustarveanalyysin välttämättömyyden verkoston rakenteen toimivuuden ja koulutuksen uudelleensuuntaamisen kannalta ennen seuraavaa vakinaistamiskierrosta. (Ammattikorkeakoulujen 1995 b, 1-2) Tilanteeseen sisältyy jälleen olennainen perusristiriita; vaikka toimilupia ensi kertaa myönnettäessä ei ollut mahdollista seikkaperäisesti arvioida ammattikorkeakouluopintojen mitoittamista (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 21), lupia jaettiin ja prosessin aikataulut säilytettiin kiireisenä. Perusteellista ala- ja aluekohtaista selvitystä olisi kaivattu ammattikorkeakoululaitoksen rakentumisprosessin pohjaksi ja toiminnallisten edellytysten onnistumiseksi, koska vaadittu monialaisuus kätki sisälleen myös useita saman alan yksiköitä. Vaasan ammattikorkeakouluopiskelijat (Viittä vaille 1999, 66) rohkenivat osaltaan puuttua siihen toteamalla prosessin laajentumisvaiheessa kokonaisuuteen kuuluvan jo sekä määrällisesti että laadullisesti riittävästi kaupan ja hallinnon koulutusta ilman Alajärveäkin, eikä opiskelijajyhdistys katsonut laajennushankkeeseen liittyvän kokonaisuutta tai toiminta-ajatusta tukevia vahvuuksia. Arviointineuvosto myös totesi selkeästi esimerkiksi Jyväskylän ammattikorkeakouluun pyrkinen Äänekosken kauppaoppilaitoksen toimivan erillään muista ammattikorkeakoulun yksiköistä (Viittä vaille 1999, 37) ja kehotti mm. Yrittäjien väli aikaista ammattikorkeakoulua yksialaisena ja pienenä kokeiluna neuvottelemaan yhdistymisestä Seinäjoen ammattikorkeakoulun kanssa (167 syytä 1998, 95).

Tulevaisuutta olisi ollut mahdollisuus pehmentää ja lieventää uuden laitoksen luomisvaiheessa, eikä pelkästään siirtää oppilaitoksia kiireen sävyttäminä ilman mitoitusongelmien ratkaisua yhteen jopa lähes sellaisenaan ja uudistumattomina tai uudistumisen ollessa aluillaan tai keskeneräisenä monialaisuuden nimissä ja alueellisuuden turvaamiseksi. Yhteiskunnan muuttumisen, alueellisen väestökehityksen, muuttoliikkeen ja eri ammattiryhmien ja suurten ikäluokkien eläkkeelle jäännin myötä vapautuvien työpaikkojen aiheuttamaa koulutustarvetta olisi ollut mahdollista ennakoita ja tarpeen kartoittaa laaja-alaisesti ennen kokonaisuuden rakentamista. Kokonaisvaltaisen uudistumisen onnistuminen edellyttää rakenteelta ja sen toimivuudelta paljon. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu perusteli laajennustaan mm. vahvalla ympäristöllisellä tilauksella, mutta yleisluonteiset viittaukset koulutustyhjiöön ja -rakenteisiin, työllistyvyysedellytyksiin, elinkeino- ja työelämä rakenteisiin (Viittä vaille 1999, 41) kaipaavat selkeitä faktadokumentteja argumentoinnin pohjaksi - eli mm. arvioitsijoiden edellä peräänkuuluttamaa koulutustarveanalyysiä.

Tosin eivät sen itsensä kukaan siihen liittyneet yritykset olleet aina helposti tulkittavissa - kuten Raahen ammattioppilaitoksesta (laboratorioala) lausuttu yleisarvio osoittaa:

”Oppilaitos tarjoaa laajaa laboratorioalan koulutusta, jolla on oikein toteutettuna mahdollisuus erikoistua erityisesti metalliteollisuuteen. Alueen suurteollisuus ei nykyisen henkilöstön ikärakenteesta johtuen työllistä valmistuvia, mutta tarjoaa opiskelijoille harjoittelupaikkoja ja mm. kirjastopalvelua. Yhteistyötä ammattikorkeakoulun Raahen tekniikan yksikön kanssa on hyvin vähän.” (167 syytä 1998, 78)

Mitä ”oikein toteutettuna” -ilmaisu itse asiassa tarkoittaa? Jälleen kerran - kuten työni kuluessa toistuvasti huomataan - törmätään käsitteellisesti sangen tulkinnanvaraiseen ilmaukseen. Lausuntoon sisältyy mielenkiintoinen ongelman

ratkaisutehtävä: Miten koulutusratkaisun erikoistuminen toteutetaan oikein, jos alueella ei ole mahdollista työllistyä? Entäpä jos arviointilausunnoissa olisikin tiivistetysti eritelty erilaisia näkemyksiä ”oikeista ja mahdollisista toteutusmuodoista”, jolloin kulloinkin eri tapausten ratkaisuavaimien pohdinta olisi **hyödyttänyt myös muita anojia ja kumuloitunut transformaatiokyvyksi ja kokonaisuuden laaja-alaisemmaksi hallinnaksi ja tulkinnaksi.** Juuri niiden hakemisessa **yhteistoiminnallinen, vuorovaikutteinen vallankäyttö olisi mahdollistanut tilanteen energisoittamisen ja luonut edellytyksiä avoimelle, kriittiselle ja jopa teoriapainotteiselle korkeakoulupoliittiselle dialogille.**

Arviointitaho itse summasi yhteen ensimmäisessä vakinaistamislausunnossaan myös muita keskeisiä prosessirajauksia, kun se totesi voimassa olevan lainsäädännön mukaan **toimeenpanokauden rajautuvan seuraavaan viisivuotiskauteen eli vuosiin 1996-2000,** koska nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista annetun lain nojalla väliaikaiset yksiköt saivat ottaa uusia opiskelijoita vuoden 1999 loppuun saakka. Jos väliaikaiset yksikkökokonaisuudet eivät aikarajauksen puitteissa olleet mukana vakinaisessa järjestelmässä, oli niillä edessään paluu entiseen. Samalla ammattikorkeakoulu-uudistuksen toimeenpanon keskeiseksi lähtökohdaksi kuitenkin todettiin koulutuksen tason kohottaminen ja laadun paraneminen, joiden täyttymisen mukaan vakinaisten ammattikorkeakoulujen perustamisen oletettiin etenevän. Samalla nähtiin peruslähtökohdan seurauksena ammattikorkeakoulu-uudistuksen toimeenpanon vaativan usean vuoden toimeenpanokauden ja lähtötasoltaan erilaisten hankkeiden kehittämisen toimiluvan myöntämisen tasoiseksi edellyttävän vaihtelevan pituisen valmistautumisjakson. (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 22)

Ristiriitaisuuksia ei kyetty välttämään: lähtökohtana ollut eteneminen tason kehittymisen mukaan ja usean vuoden etenemistähti törmäsivät tiukkaan aikarajaukseen. Kokonaisuus oli luotava kokoon, vaikka osa tuli mukaan prosessin loppumetreillä. Kuitenkin arviointineuvosto selkeästi viittasi eri mittaisten siirtymäjaksojen tarpeellisuuteen. Puhuttiin oppilaitosten paluusta entiseen, mutta se ei ollut enää mahdollista, koska samalla viestitettiin opistoasteen loppumisesta entisessä muodossaan. Itse asiassa todettiin peruslähtökohtana, ettei tutkintojärjestelmään ollut tarkoitus luoda uutta tutkintoporrasta nykyisten lisäksi, vaan korvata vanha tutkintorakenne uudella (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 19). Vaikka myönnettiin hankkeisiin sisältyvien oppilaitosten eritasoisuus, arviointi annettiin pääsääntöisesti yksittäisiä kommentteja lukuunottamatta kokonaisuudesta ja hakija vakinaistettiin sellaisenaan, jolloin hakijan sekä vahvat että heikommatkin yksiköt saavuttivat vakinaisen korkeakoulustatuksen. Se puolestaan törmäsi yhteen - edelleenkin edellä mainitun aikarajauksen puitteissa ja siirtämällä laajoja kokonaisuuksia ilman erittelyä ja sisäistä karsintaa - ammattikorkeakoulu-uudistuksen yhden keskeisimmän pyrkimyksen kanssa: kehittää opistoasteen ja ammatillisen korkea-asteen tutkinnoista tasoa nostamalla ja laatua parantamalla ammattikorkeakoulututkintoja (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 19). Siten valtakunnan tason vallankäyttäjien ajatukset prosessin toteutuksesta eivät olleet yhteneviä eivätkä ne suinkaan jääneet vaikutuksiltaan vähäisiksi.

Toistuvasti nostettiin esille eri toimilupakierrosten välisen ajan lyhyys, yleensä reilu puoli vuotta, arvioinnissa käytettävien asialuokkien laaja-alaisuuden ja arviointikriteerien vaativuuden sekä näkyvien tulosten saavuttamisen kannalta.

Kehittämistyön tulokset todettiin näkyvän viiveellä mm. opettajien koulutustasossa, työelämäsuhteissa, kansainvälisessä toiminnassa ja alueellisessa koulutus- ja palvelutehtävässä. **Silti lupia ja myönteisiä lausuntoja kuitenkin esitettiin ja myönnettiin, vaikka tarkkoja tietoja kunkin yksikön kyvystä vastata ammatillisen korkeakoulutuksen haasteisiin tai kyvystä hallita tilanteita ei voitu tietää.** Tosin kokeiluvuosien aikana hakijoiden väliset laatuero havainnoitiin eräiltä osin kaventuneen. Osa väliaikaisista ammattikorkeakouluista ehti osallistua kokeiluun lyhyen ajan ennen arviointivierailua, jolloin niiden arviointi toteutettujen näyttöjen perusteella vaikeutui tai kävi mahdottomaksi. Erityisen ongelmalliseksi toimilupajaosto koki vakinaistamista hakeneiden kokeilujen joukossa olleiden oppilaitosten väliset **suuret tasoerot, yhteismitattomuuden.** Ammattikorkeakoulun ydintä pidettiin monesti kehittyneenä, mutta sen ja pienten, toisistaan maantieteellisesti kaukana sijaitsevien yksiköiden laadullisista eroista johtuen hankkeen ei katsottu omaavan laadullisia vakinaistamisedellytyksiä. Laadullisesti uskottavan ammattikorkeakoulun toiminnan nähtiin edellyttävän erillään toimivien pienten yksiköiden yhdistämistä suuremmiksi yksiköiksi. (Ammattikorkeakoulujen 1997, 5; 167 syytä 1998, 13-14; Viittä vaille 1999, 3-4,15; Ammattikorkeakoulujen 1996, 4; Liitteet 1, 3, 5, 8 ja 10) Arviointineuvosto (Viittä vaille 1999, 42) totesi mm. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun Rauduskylän Kristilliseen Opistoon liittyneen hankkeen täyttävän vaatimukset

”edellyttäen, että toiminta siirretään vuonna 2000 ammattikorkeakoulun Ylivieskan yksikköön.”

Vielä viimeisessäkin lausunnossaan arviointineuvosto viittasi ammattikorkeakouluverkoston rakentamisen aikataulurajaukseen ja puolustautui vetoamalla valtioneuvoston päätökseen rakentaa kokonaisuus valmiiksi vuoteen 2000 mennessä. Samalla se painotti yhä uudelleen vain laadulliset kriteerit täyttävien väliaikaisten ammattikorkeakoulujen vakinaistamista. (Viittä vaille 1999, 7) Arviointineuvosto esittikin näkemyksensä, että luvun alussa lähtökohdaksi nostetussa valtioneuvoston hyväksymässä kehittämissuunnitelmassa vuosille 1995-2000 ammattikorkeakoulujen ja opistoasteen koulutuksen kehittämisperiaatteet johtivat laajennushankkeiden suureen määrään, vaikka niiden laadullinen taso ei ko. aikataulun puitteissa saavuttanut ammattikorkeakoulutasoa. (Ammattikorkeakoulujen 1997, 6; 167 syytä 1998, 14-15; Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995-2000). Ko. väite saa tukea mm. neljännen ja viidennen luvun asioiden tarkastelun myötä. Merkittävimpana vuoden 1999 arviointiin vaikuttaneena muutostekijänä toimilupajaosto piti valtioneuvoston tekemää päätöstä aikaistaa hakumenettelyä entisestään (Viittä vaille 1999, 7). Epätietoisuutta ilmeni tuolloin myös opistoasteen oppilaitosten mukaantulomahdollisuuksien osalta laajennusten suhteen. Vaikka oletettiin viimeisten oppilaitosten tulleen hyväksytyiksi vuonna 1998, oli silti seuraavan vuoden hakupäätöksessä mukana opistoasteen laajennushankkeita. (Viittä vaille 1999, 7) Siten kehittämissuunnitelman rajaukset eivät pitäneetkään täysin paikkaansa.

Aikaan tai ennemminkin sen rajallisuuteen liittyneet puitteet olivat tiukat, eivätkä ne todellisuudessa luoneet tai tarjonneet riittäviä mahdollisuuksia kaikilta osin. **Tehtävänasetteluni nelikentässä** valtioneuvoston päätösratkaisu prosessin toteuttamisaikataulusta sijoittuu **ylivallan puolelle**, jopa osaltaan **toimintaa**

hankaloittavalle sektorille. Siten arviointineuvoston mielipiteitä voitaneen pitää sangen oikeutettuina. Jatkuvien laajennushalujen osalta toiminta sai vielä voimakkaammin **antienergisoivan ulottuvuuden.** Toisaalta oppilaitosten oli arvioinnin jälkeen pakko, eikä yksinomaan muodollisesti, todistaa jalostuneensa. Siltä osin toiminta **energisoitui.** Laajennushankkeet nousevatkin keskeisesti esille juuri viidennessä luvussa. Samalla paljastuu osaltaan **vallankäytön seurannaisvaikutusten liikkuminen nelikenttäpohjaisen viitekehäkseni alueella.**

Kokonaisuuden rakentumisesta ja kehitysvaiheesta

Kuitenkin edelleenkin voi korostaa yhtenä keskeisimmistä tekijöistä kokonaisuuden toiminnan kannalta rakennetta ja sen rakentumisprosessin onnistuneisuutta. Korkeakoulujen arviointineuvoston (167 syytä, 31) mukaan toiminta- ja oppimisympäristön toimivuuden ongelmana oli koulutusalojen epätasaisuus ja erilainen kehitysvaihe ammattikorkeakoulun rakenteessa. Keskeisiksi haasteiksi kokonaisuuden kannalta muodostuvat kysymykset, kuinka kauan niiden ratkaiseminen vie aikaa ja kyettiinkö esimerkiksi yleensäkin arvioinneilla varmistamaan ja takaamaan jokaisen perustetun ammattikorkeakoulun ja samalla eri yksiköiden kokonaisuuden hallinta- ja tulkintakyky? Tilannetta hankaloitti monialaisuuden ja alueellisuuden painottaminen ensisijaisena ammattikorkeakoulumallina tai ainakin muodostumassa olleiden kokonaisuuksien suuntaaminen niitä vastaaviksi ja opistojen laajamittainen siirtäminen ammattikorkeakouluiksi. Kuitenkin myönnettiin (167 syytä 1998, 32) suuren ammattikorkeakoulun toimivan järjestelmän vaativan kehittyäkseen paljon työtä. Mielenkiintoinen ja selvästi prosessitodellisuutta ymmärtävä näkökulma liittyykin toteamukseen liian nopeasta laajentumisesta ja samalla hakijan kokonaisuuden hahmottomuudesta (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 17), kehittymisen keskeneräisyydestä (167 syytä 1998, 15,59,73,82,89,97) tai tarvittavasta riittävästä valmisteluajasta (Liite 3). Tosin niihin viitataan muulloinkin toistuvasti.

Toimilupajaosto nosti esille keskeisiä kehitysvaiheeseen liittyneitä ongelmakohtia selkein sanakääntein toteamuksellaan, että

” vakinaistamista hakevien joukossa on sellaisia kokeiluja, joihin kuuluvien oppilaitosten välillä on suurta epätasaisuutta. Ammattikorkeakoulukokeilun ydin saattaa olla hyvin kehittynyt, mutta jatkuvien laajennusten, pienten ja toisistaan kaukana olevien yksiköiden, sekä yksiköiden välisistä laadullisista eroista johtuen hanke ei kokeilun tässä vaiheessa ole laadullisesti kypsä vakinaiseksi ammattikorkeakouluksi. Laadullisesti uskottavan ammattikorkeakoulun toiminta edellyttää, että erillään toimineet pienet yksiköt yhdistetään suuremmiksi yksiköiksi.” (167 syytä 1998, 14)

Arviointineuvosto ja toimilupajaosto totesivat viimeisessä arvioinnissaan Väliaikaisesta diakonia-ammattikorkeakoulusta yleisarvionaan mm. seuraavaa:

”--- kokonaisuus toimii useilla eri paikkakunnilla verkostoammattikorkeakouluna, mikä edellyttää erityisen toimivaa yhteistä infrastruktuuria. Sen kehittämiseen väliaikainen

ammattikorkeakoulu on kiinnittänyt huomiota viime vuosina mm. investoimalla uuteen teknologiaan. Osa hakemuskohteista on aloittanut kokeilussa vasta syksyllä 1998 --- kokeiluaikaista toimintaa ovat heikentäneet jatkuvat laajennukset. Pienten ja erillään toimivien yksiköiden saattaminen ytimen tasoiseksi on kokeilun suurin haaste lähitulevaisuudessa. --- Toimilupajaosto ei ole voinut arvioida väli aikaista Diakonia-ammattikorkeakoulua hakemuksessa esitetystä kokoonpanosta, koska Lahden ja Oulun yksiköt ovat tulleet mukaan vasta 30. marraskuuta 1998.”

Arviointineuvosto katsoikin hankkeen täyttävän vakinaisen ammattikorkeakoulun toimiluvan laadulliset vaatimukset ilman Lahden Diakonia Instituuttia ja Oulun Diakoniaopistoa. (Viittä vaille 1999, 17-18)

Tilanteesta nousee esille useita mielenkiintoisia **miksi- ja miten-ulottuvuuksia:**

-miksi arvioinnin perusteella hakijan katsottiin täyttävän vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetetut laatuvaatimukset, vaikka kokonaisuutta ja samalla sen toimivuutta ei voitu kaikilta osiltaan (yksiköiltään) arvioida,

-miksi sängen harvoin puhutaan - kokonaisprosessinkaan puitteissa - selkeästi toimivasta yhteisestä infrastruktuurista ja toiminnallisesta rakenteesta, vaikka ne muodostivat ja muodostavat perustan koko rakentumisprosessin ja ammattikorkeakoululaitoksen toiminnan onnistumiselle,

-miksi sängen harvoin nostetaan esille ja selkeästi todetaan jatkuvien laajennusten kokonaisuutta heikentävä ulottuvuus yleiseen keskusteluun, vaikka koko ammattikorkeakouluinstituution luominen perustui suurelta osin juuri jatkuviin laajennuksiin, eikä sen heikentävän vaikutuksen voi olettaa pysähtyneen ainoastaan prosessin laajennusvaihetta koskevaksi,

-miksi toistuvasti tyydyttiin viittaamaan pienten ja erillään toimivien yksiköiden saattamiseen ytimen tasolle, mutta kuitenkin vakinaistamislupa myönnettiin nimenomaan pääsääntöisesti sellaisenaan niidenkin osalta; miten laadullinen epätasaisuus kyettäisiin ratkaisemaan `prosessin pitkässä juoksussa`,

-miksi vastakkain asetettiin pienet, mukaan pyrkivät yksiköt ja ns. ydin, jonka tasoiseksi muut haluttiin saattaa; miten yksiköiden välimatkojen tuottamat ongelmat ja hajallaan olevien yksiköiden voimavaroja kuluttava- ja hajauttava vaikutus kyetään lopulta ratkaisemaan,

-miksi jätettiin ottamatta huomioon toteamukset erillään olevien pienten yksiköiden yhdistämisistä laatu- ja turvaamisen ratkaisuna?

Toimivaan infrastruktuuriin ja yleisemminkin rakenteeseen liittyvät vaatimukset ja esimerkiksi yhtenäiseen tutortoimintaan ja päättötöiden ohjaukseen sekä opetusmenetelmiin liittyvät kehittämissaateet (Viittä vaille 1999, 17; Liitteet 9 ja 12) eivät ole toisiinsa nähden merkityksiltään rinnasteisia. Ensiksi mainituissa on kyse koko organisaatorakenteen toimivuudesta ja ratkaisun mielekkyydestä sekä perustan luomisesta koko rakentumassa olevalle laitokselle. Pelkkä oppilaitosten liittäminen ja jatkuva lisääminen eivät takaa niiden onnistumista ja toimivuutta sellaisenaan. Rakenteisiin puuttumisen voi päätellä olevan edessä enemmän tai

myöhemmin viimeistään yhteiskunnan muuttumisen myötä. Sitä eivät korvaa ja paikkaa uusimmatkaan teknologian tarjoamat välineet, koska osa ammattialoista edellyttää jo ammattiin opiskelevien sosiaalisten vuorovaikutustaitojen oppimiseksi pääsääntöisesti kontaktiopetusta. Tosin valtiovallan päättäjien tasolla oltiin kiinnostuneita hakemusten liitetiedostojen eri mittarien perusteella mm. kirjastoniteiden, lainausten ja uushankintojen lukumääristä, laboratoriolaitteiden keski-ikästä, kansainvälisten ja kotimaisten yhteistyösopimusten sekä kansainvälisten verkostojäsenyyksien kappalemääristä, eri pituisten opettajavaihtojen määristä, henkilökunnan kirjoittamien kirjojen ja heidän omaamiensa patenttien sekä yritysosakkuuksien lukumääristä, Suomessa opiskelevien tai harjoittelevien ulkomaalaisten lukumääristä ja vastaavasti suomalaisten opiskeluun tai harjoitteluun liittyvistä määristä ulkomailla sekä opiskelijoiden käytössä olevien tietokoneiden lukumääristä. (Opetusministeriö 1995 a; 1995 b; Opetusministeriö 1996) Lisäksi välimatkaongelmat rajoittivat kokonaisuuden sisällä sekä opiskelijoiden että opettajien liikkumista, kuten mm. 3.1. -alaluvussa todettiin. Reaalimaailman esimerkit puoltavat edellä tekemääni tulkintaa tiukan aikarajauksen tuottamasta ongelmasta ja viittaavat jopa kokonaisuuden muodostumisen ainakin osittaiseen hallitsemattomuuteen. Tilanteen tulkinta rakentuu ja tarkentuu vielä seuraavien lukujen myötä.

Vielä kolmannessa arvioinnissa päädytään toteamaan:

”Useissa hankkeissa hakijat ovat vielä kehityksen alkuvaiheessa, sillä lähes kaikki laajennushankkeet pyrkivät mukaan vakinaiseen ammattikorkeakouluun ilman kokeiluvaihetta (Ammattikorkeakoulujen 1997, 6).”

Arviointineuvoston lausunto nosti esille keskeisen pariaatteellisen ristiriidan; eteneminen korkeakouluksi kokeilujärjestelmän kautta ja sen myötä selkeästi osoitetut näytöt saivat osittain väistyä pyrkimysinnokkuuden tieltä. Tosin prosessi oli sangen kivikkoinen osalle sekä väliaikaisina että laajennuksina mukaan halunneista pyrkijöistä. Vuoden 1998 kierroksen kaikki lupaa hakeneet väliaikaiset ammattikorkeakoulut olivat osallistuneet ammattikorkeakoulukokeiluun, eräät jo useita vuosia kokeilulainsäädännön voimaantulosta alkaen (167 syytä 1998, 14). Yhtä lukuunottamatta kaikki opistoasteiset laajennuskohteet arvioitiin myös edellisellä arviointikierroksella vuonna 1998 ja suurin osa, yhdeksän opistoasteen oppilaitosta, oli arvioitu myös vuonna 1997 (Viittä vaille 1999, 3). Voisiko edellä mainituista löytyä myös viitteitä mm. laadun kehittämisen suhteen liian kireään ja kiireiseen aikatauluun ja anojien puutteelliseen **kykyyn hallita ja tulkita sekä omaa että ammattikorkeakoululaitokselle asetettua ja muotoutunutta prosessitodellisuutta**. Palaan aiheeseen vielä myöhemmin.

Länsi-Lapin ammattioppilaitoksen käsi- ja taideteollisuusalan Tervolan yksikköä arvioitiin prosessin viimeisenä vuotena seuraavasti:

”Oppilaitos on antanut suhteellisen lyhyen aikaa opistoasteista koulutusta ja kehitystyötä on tehty vasta lyhyen aikaa. Näytöt korkeakoulumaisesta toiminnasta ovat vähäisiä. Opistoasteen koulutukseen on vähän hakijoita ja tästä johtuen ryhmät ovat huomattavan pieniä ollen joillakin luokilla vain 3-5 opiskelijaa.” (Viittä vaille 1999, 40)

Silti Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu oli katsonut aiheelliseksi esittää Tervolan yksikköä laajennuksenaan. Siten vielä prosessin loppuvaiheessakin painotettiin

laajennusehdotusten kehityksen keskeneräisyyttä tai pikemminkin niiden olevan alkutekijöissään. Tosin oppilaitoksen ikäkään ei taannut laatua. Otavan oppilaitos todettiin yhdeksi maamme vanhimmista maatalousalan oppilaitoksista ja maatalousalan perusosajaksi, mutta silti sen kulttuuri ja organisaatio eivät olleet arviointineuvoston mielestä kypsiä korkeakouluksi (Viittä vaille 1999, 44). Vastaavasti Yrittäjien väliaikainen ammattikorkeakoulu aloitti 1990-luvun alkupuolella, mutta silti vuosikymmenen lopulla ja pitkän ammattikorkeakouluksi kasvamiskokemuksen jälkeen vakinaisten opettajien koulutustaso kaipasi kehittämistä (167 syytä 1998, 94-95).

Arviointityöryhmä tarkasteli erikseen pääkaupunkiseudun suomenkielisen ammattikorkeakouluverkon muodostumista, koska se epäili toimilupahakemuksiin pohjanneen verkon tarkoituksenmukaisuutta ja tehokkuutta ja pelkäsi sen muodostuvan liian sirpaleiseksi pääkaupunkiseudun väestöpohja huomioonottaen ja koostuvan varsin pienistä ja koulutustehtävältään suppeista ja puutteellisista ammattikorkeakouluista. Työryhmä rajasi kuitenkin Diakonia-ammattikorkeakoulun erityisluonteensa ja -tehtävänsä vuoksi omaksi itsenäiseksi ja ammattikorkeakoulun pohjaksi sopivaksi kokonaisuudeksi. Samalla se painotti pääkaupunkiseudun ammattikorkeakouluratkaisun kokonaisvaltaisen tarkastelun tärkeyttä ennen toimilupa- ja kokeilupäätösten tekemistä kaikkien asianosaisten osapuolten kesken. Koska hakemukset rakentuivat ensimmäisellä kierroksella kuntakohtaisen mallin pohjalle, työryhmä esitti harkittavaksi kahta vaihtoehtoista toteutusmallia pääkaupunkiseudun ammattikorkeakouluratkaisuksi, jolloin vireillä olleita hankkeita koottaisiin yhteen ja täydennettäisiin tai edettäisiin asteittaisesti. Lisäksi se katsoi pääkaupunkiseudun ammattikorkeakouluratkaisusta päättämisen jälkeen aiheelliseksi selvittää muun Uudenmaan ammattikorkeakouluratkaisua, koska sen mukaan ns. radanvarsialue pääkaupunkiseudulta Hyvinkäälle muodostaa väestöllisesti ja oppilaitospohjaltaan riittävän perustan ammattikorkeakoululle tai sen osalle. (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 28-31) Pääkaupunkiseudun osalta esille nostettiin eri vaihtoehtoja.

Ensimmäiseen arviointityöryhmän loppuraporttiin sisältyi eriävä mielipide, jonka mukaan työryhmä ei ollut tasapuolisesti esittänyt kaikkia vaihtoehtoja: esimerkiksi kuntapohjaiseen ammattikorkeakoulun ylläpitovaihtoehtoon pohjautuen Helsingin ammattikorkeakoulua, Espoon ammattikorkeakoulua ja Vantaan ammattikorkeakoulua. Samalla eriävän mielipiteen jättäneet katsoivat kuntakohtaisen mallin edellyttävän kannanottoa Espoo-Vantaan teknillisen väliaikaisen ammattikorkeakoulun ylläpitoasiaan ja alueen yksityisten oppilaitosten pohjalta muodostettavien ammattikorkeakoulujen määrän selvittämistä siten, että ammattikorkeakoulujen kokonaisuus pääkaupunkiseudulla ei muodostu tarpeettoman suureksi. (Ammattikorkeakoulujen 1995 a). Niiden kaltaisten vaihtoehtoratkaisujen pohdintaa olisi kaivattu muuallakin, mm. Tampereen ja Pirkanmaan alueen kokonaisvaltaista tarkastelua (katso viides luku). Viittaus eriäviin mielipiteisiin paljastaa osaltaan sen, ettei vallankäytöltä välttytty eikä kompromissejakaan puuttunut arvioitsijoidenkaan keskinäisistä suhteista, vaikka päätökset näyttäisivätkin yksimielisesti laadituilta.

Sen sijaan että alueen eri opistotasoiset ja samalla laadullisestikin resurssiensa suhteen eri tasolla olleet (katso luvut neljä ja viisi), yhteismitattomat ja täysin erilaiset oppilaitoskulttuurit omanneet oppilaitokset yhdistettiin pääsääntöisesti

monialaisuuden ja alueellisuuden nimissä tiukan aikarajauksen puitteissa sellaisenaan yhdeksi ryppääksi, olisi vaihtoehtona ollut kokeilla esimerkiksi yksinomaan joidenkin lähekkäisten sektorien laajempaa alueellista tai maakunnallista tai valtakunnan osaan sijoittunutta verkostoitumista. Alueellisuuden vaatimus olisi tuolloin täyttynyt mutta monialaisuus ei, tosin samalla olisi saatu selkeää vertailuaineistoa uudistusprosessin rakentumisen ja kehittämisen tueksi, koska sitä ei varmasti ollut liiaksi saatavilla. Samalla jälleen kerran törmätään käsitteellisesti määrittelemättömiin ilmauksiin: monialaisuus ja alueellisuus; eikä niistä kuitenkaan anojat, arvioitsijat tai lopullisen päätöksen tekijätäkään pitäneet kiinni kaikilta osin. Tosin Humanistisen ammattikorkeakoulun osalta laajaan verkottumiseen päädyttiin poliittisen vallankäytön eli valtioneuvoston päätöksellä asiantuntijatahon vastustuksesta huolimatta vasta vakinaistamisprosessin loppuvaiheessa, mutta sen tarjoama kokemusaines ei ollut hyödynnettävissä koko prosessin kehittämiseksi. Siten jo prosessin lähtöasetelmat paljastavat selkeän vallankäytön ulottuvuuden ja jo tehtyjen valintojen olemassaolon. Saarisen (sivu 172) mukaan arvioinnin avulla annetaan tehdyille päätöksille loppusilaus ja muutostarve aktivoidaan. Kuitenkin metakokeilun tuottama hyöty menetettiin, jolloin toiminta ja ennen kaikkea kokonaisuuden rakentuminen saivat rajoittuneemmat ja vaihtoehdottomammakin puitteet. Arviointineuvoston lausunnoista löytyvät prosessin keskeisimmät ongelmakohdat, jotka näkyvät jatkossakin ammattikorkeakoulujen toiminnassa ja kehittämisessä.

Tietenkin vakinaistaminen tarjosi hyväksytyille korkeakoulustatuksen, mutta itse asiassa rakenteistumisprosessin osalta rakennetyö pelkän yhdistämisen jälkeen oli vasta alussa, ellei tyydytä nykyisen tilanteeseen, jossa on useita samankin alan oppilaitoksia yhdessä kokonaisuudessa. Toimintojen keskittämisiivittäuksia onkin löydettävissä arviointineuvoston ajatuksista. Viimeisen arviointijulkaisun Viittä vaille valmis? -otsikossa juuri kysymysmerkki toimii keskeisenä suuntaajana; jäi lähinnä kysymysmerkinomaiseksi millaisen statuksen ammattikorkeakoulu saavuttaa ja millaiseksi se instituutiona rakentuu kokonaisuudessaan ajan kuluessa. Siltä osin valtaa siirtyy suurelta osin myös kenttätasolle. Sen seurauksena puolestaan uudistuksen todellinen läpivienti edellyttää paikallisen, alueellisen ja valtakunnallisen toimijatason keskinäisen ja sisäisen yhteistoiminnallisen ulottuvuuden löytymistä. Pitäydytäänkö säilyttämään kaikki oppilaitosyksiköt sellaisenaan vai missä vaiheessa ja keiden toimesta alkaa karsinta, joka olisi kuulunut jo resurssikysymystenkin vuoksi rakentumisen aikaan. Vai eikö tuolloin uskallettu vallankäyttöä ulottaa niin pitkälle? Kuitenkin voimavaroja kului niiden kunkin kehittämiseen jo nyt erillään. Pelkkä pitäytyminen koulutusohjelmien tasolla olisi ollut aiheellista laajentaa vieläkin selkeämmin pidemmälle viedyksi rakentumistarkasteluksi.

Järvinen olettaakin, ettei entistä opistoastetta muistuttavien pienten ammattikorkeakoulujen nähty antavan riittävää kuvaa kokonaisuudesta, joten hallinnollisen ja toiminnallisen yhdentymisen kautta muodostuisi niiden uusi ja yhtenäinen rakenne. Monialaisten ammattikorkeakoulujen avulla uskoo Järvinen voitavan rationalisoida hajanaista, pienistä yksiköistä muodostunutta oppilaitosverkkoa. Suurempien yksikköjen tavoitteena on edistää oppilaitosten toimivallan lisäämistä ja hallinnon hajauttamista. (Järvinen 1997, 263) Tilannetta kuitenkin mutkistaa se, että ammattikorkeakouluverkoston muodostuminen ei perustunut tosiasiallisesti toiminnalliseen ulottuvuuteen; sitä eivät monialaisuus,

alueellisuus ja suurempi koko kyenneet sellaisenaan takaamaan. Lisäksi luvun alussa lähtöasetelmaksi otettu ja rakentumisprosessin keskeiseksi rajaukseksi muodostunut valtioneuvoston hyväksymä kehittämissuunnitelma puhui kaiken potentiaalisen koulutuksen siirtämisestä. Mitään selkeitä ehtoja, rajoituksia tai määrittäviä sille ei asetettu; käsitteenä sekin jäi selkiytymättömäksi, jolloin se loi käytännössä edellytykset siirtää lähes kaiken sellaisenaan uuteen kokonaisuuteen. Vastuu siltä osin siirtyi asiantuntijuuteen tai poliittiseen vallankäyttöön pohjaaville tahoille, joiden esitykset ja päätökset edellä esitetyn mukaisesti olivat ristiriidassa keskenään. Giddensin mukaan rakenteiden tutkimus on aina rakenteistumisen tutkimusta. Rakennekomponenttijoukkojen ja niiden välisten suhteiden paikantaminen on hänen mielestään välttämätöntä rakenteistumisen analyysissä. (Giddens 1984, 171-172) Rakenteistuminen kytkeytyy siten kokonaisjärjestelmään ja sen toimivuuteen. Ammattikorkeakouluprosessikaan ei välttyä ristiriitaisuuksilta. Toisaalta miksi kokonaisuuden pitäisikään rakentua valmiiksi tai paremminkin kiinteäksi, kulloinkin kokonaisuus tai siihen tarvittavat elementit voisivatkin muodostua esimerkiksi tehtäväkohtaisesti tai muotoutua toiminnalliselta pohjalta.

Ammattikorkeakoulun todettiin muodostuneen vaiheittaisesti ja hakijoiden edellytettiin varmistavan kokonaisuuden toimivuus ja hyödyntävän siihen liittyvät rationalisointimahdollisuudet ja -hankkeet (Ammattikorkeakoulujen 1996, 8). Miksi kokonaisuuden toimivuuden arviointi ja rationalisointi sälytettiin hakijan oman subjektiivisen mielipiteen tai omien kykyjen varaan; eikö sen arviointi nimenomaan olisi kuulunut rakentumisprosessin osalta arvioitsijoille tai ennemminkin niiden keskinäiselle yhteistyölle. Niiden arviointi olisi painoarvoltaan ollut monia muita tärkeämpää (Liite 5). Edellä mainittu velvoite ja hakijoiden todellisuuden hallintakyky, jota tarkastelen ja tulkiten mm. viidennessä luvussa, eivät ainakaan täysin kohdanneet toisiaan.

Vastaavasti mm. maininnat siitä, että hakija on

- ”tehokkaasti ryhtynyt kehittämään maakunnallisen korkeakoulun eri toimipisteiden profiloitumista ja erikoistumista. Koulutus on ajanmukaista ja tarpeellista --- ,
- suoritettuna itsearvioinnin pohjalta on konkreettisesti lähdeetty kehittämään oppilaitoksen toimintaa, mutta kehittyminen ammattikorkeakouluksi on varsin alkuvaiheessa,
- hanke on toiminnalliselta pohjaltaan yhtenäinen kokonaisuus, joka on kehittymässä monipuoliseksi ammattikorkeakouluksi. --- Hakija on kehittänyt määrätietoisesti toimintaansa, mutta sen tulee edelleen rationalisoida toimintaansa” (Ammattikorkeakoulujen 1996, 7-8; 167 syytä 1998, 73)

tuntuvat lähes itsestäänselvyksiltä; ajanmukaisuuden, tarpeellisuuden ja kehittämistyön nyt olisi voinut olettaa olleen kaiken lähtökohtana ja anojienkin kyenneen sitä arvioimaan. Tai jos se ei sitä ollut, niin mitä silloin oli ollut anomista edeltäneen opisto-opetuksen asema ja mielekkyys ko. yksiköissä ja laajemmassa ammatillisessa koulutuspolitiikassa. Toisaalta millaiset tulevat olemaan ammattikorkeakoulujen sisäiset mahdollisuudet myöhemmässä vaiheessa profiloittaa ja erikoistuttaa kokonaisuuteen sisältyviä saman alan oppilaitoksia, jos sen seurauksena pitäisi lopettaa tai siirtää esimerkiksi koulutusaloja tai -ohjelmia yksiköstä toiseen tai lopettaa koko yksikön toiminta. Toisaalta edellä puhuttiin toimintojen yhtenäistämistä ja nyt profiloittamisesta.

Ammattikorkeakoulu-uudistus on nähty koulutusjärjestelmän suorituskykyä lisääväksi rakennereformiksi. Vaikka siinä keskeisiä ovatkin käytännön professionaaliset tehtävät ja niiden ongelmien ratkaiseminen, on sen silti oltava Lampisen ja Mäkelän mukaan tarkoitushakuista ja teoriavastaisuuden sijasta teorioiden kehittämiseen tähtäävää. Työelämän kehittäminen on tulkittu ammattikorkeakoulun sosiaalisesti tilaukseksi ja koulutusstrategiseksi haasteeksi. (Lampinen & Mäkelä 1995, 1-2,16) Järvinen (1997, 255-256) katsoo Suomen ammattikorkeakoulukokeilun rakentuneen pääosin monialaisen tai saman alan konglomeraattimallien varaan ja demokratian ja aluepolitiikan edistäneen kokeilun laaja-alaisuutta. Voidaan kuitenkin kysyä: Jos kyseessä oli rakennereformi, kuinka tarkoituksenmukaista on yhdistää kiireellä erilaisia oppilaitoksia ja oppilaitoskulttuureja sellaisenaan yhteen; tavallaan kärjistäen todettuna osittain sama sisältökokonaisuus uudessa ”paketissa” ainakin vielä tuolloin lähes tai osittain entisenlaisena. Miten Lampisen ja Mäkelän viittaus teorioiden kehittämiseen toteutuu käytännössä, jos henkilökunnan oma teoreettinen koulutus on puutteellista? Palaan siihen seuraavassa resurssikysymyksiä käsittelevässä luvussa. Entä miten teoria toteutui arvioinneissa?

Yksialaisuus ja monialaisuus törmäsivät selkeästi toisiinsa - kuten myös maakunnallisuus, alueellisuus ja paikallisuus. Arviointineuvosto totesi selkeästi Espoo-Vantaan teknillisen ammattikorkeakoulun ja Haaga Instituutin ammattikorkeakoulun olevan korkeatasoisia yksialaisia korkeakouluja. Turun väliaikaisen ammattikorkeakoulun kokoonpanoa kuvattiin monialaiseksi yhdessä kaupungissa sijaitsevaksi yhtenäiseksi kokonaisuudeksi. (Ammattikorkeakoulujen 1997, 16,18,49) Hakijat vetosivat puolestaan vahvan maakunnallisen pohjan (Ammattikorkeakoulujen 1997, 46) olemassaoloon ja maakuntastrategian painopistealueisiin (Ammattikorkeakoulujen 1997, 28). Arviointineuvosto havainnoi laajennusten tarjoaman lisäarvon, aseman vahvistamisen ja toimintaedellytysten paranemisen laajennusten tuoman synergiaetujen myötä (Ammattikorkeakoulujen 1997, 16,18). Kuitenkin ne yleisluonteisina toteamuksina jäävät irrallisiksi.

Ammattikorkeakouluyksiköiden saanti paikkakunnalle ja vastaavasti opistotasolta pääsy korkeakoulustatukseen on tulkittavissa valtaa tarjoaviksi imagokysymyksiksi. Raivion (sivu 122) viittaus opetuksen uudelleenjaosta olisi kaivannut pohdintaa kokonaista uutta instituutiota suunniteltaessa ja sen rakenteita muodostettaessa. Myöhemmin laajojen rakenteiden purkaminen ja uudistaminen vaikeutuu. Esimerkiksi ammattikorkeakouluihin kuuluvien viiden ammatillisen opettajakorkeakoulun ja yliopistojen opettajakoulutuksen keskinäiset suhteet havainnollistavat koulutuksen rakenteellista päällekkäisyyttä, koska kummankin antama koulutus jopa samalla paikkakunnalla pätevöittää osittain samoihin tehtäviin. Kuitenkin niissä molemmissa tarvitaan kasvatustieteen ja opetuksen alaan kuuluvaa teoriaa ja monia muita yhteisiä ulottuvuuksia. Kun kummatkin tahot kehittävät toimintaansa ja resurssiaan, ei voimavaroja kuluttavalta ja turhiltakaan päällekkäisyyksiltä välttyä. Sivistysvaliokunta (32/1994) kuitenkin edellytti ammattikorkeakouluilta ja yliopistoilta selvää työnjakoa päällekkäisten toimintojen ja epäterveen kilpailun välttämiseksi sekä niiden selkeää erottamista toisiinsa nähden. Kuitenkin samalla kun Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu kehitti kaupan ja hallinnon ammattikorkeakouluopetusta Kuopion yksikössä (ja samalla

sekä Varkaudessa että Iisalmissa), aloitettiin kauppatieteellinen opetus uutena opintoalana Kuopion yliopistossa.

Savonlinnan ammatti-instituutin käsi- ja taideteollisuusalan vahvuuksia laajennuskohteena olivat mm. teatteripuvustus ja siihen liittyvä alueellinen yhteistyö (167 syytä 1998, 69). Kuitenkin Savonlinnassa samanaikaisesti annetaan käsityöalan opetusta Joensuun yliopiston alaisuudessa. Olisikin ollut aiheellista pohtia avoimesti edellä mainitun koulutuksen sopivuutta Mikkelin ammattikorkeakoulun ja Savonlinnassa jo olevan alan koulutuksen välillä. Toisaalta siinä olisi jouduttu liikkumaan `maagisella` ammattikorkeakoulun ja yliopiston rajalinjalla. Entistä hankalammaksi olisi tilanteen analyysin tehnyt se, että tuolloin olisikin mahdollisesti jouduttu pohtimaan eri koulutusalojen kuulumista tai siirtämistä joko ammattikorkeakouluun tai yliopistoon. Kuitenkin samanaikaisesti ohjattiin yhteistyöhön alueen yliopistoyksiköiden kanssa (167 syytä 1998, 69). Silti opetusministeri Rask (2000, 16) mainosti tarvittavan järkevää työnjakoa ja yhteistyötä yliopistojen kanssa ja samalla tunnusti yliopistosektorille siirryttäessä ammattikorkeakoulututkinnon hyväksilukemisen olevan edelleen sattumanvaraista.

Arviointineuvosto näki ammattikorkeakoulujärjestelmän kehittämisen jatkuvaksi **prosessiksi**, jonka tulee jatkaa sekä vakinaisten ammattikorkeakoulujen että uusien hakijoiden kohdalla laadun ja uskottavuuden lisäämiseksi. Ammattikorkeakoulujen nopeaa laajentumista vaiheessa, jossa niiden perusrakenteessakin oli vielä paljon kehitettävää, pidettiin suurena haasteena. (Ammattikorkeakoulujen 1996, 3; 1997, ii,6; 167 syytä 1998, 4) Edellä mainituista paljastuu mielenkiintoinen ristiriita jälleen kerran: vaikka perusrakenne arviointien mukaan vielä ontui ja se myönnettiin, ei laajentumisvauhtia haluttu kuitenkaan hillitä eikä rakentumisaikataulua väljentää. Tilanne on rinnastettavissa tutkintotilanteeseen: perustutkintojen kehittämisen ollessa vielä kesken halutaan kiirehtiä ja siirtyä jatkotutkintoihin. Jos tulkinnan lähtökohdaksi otetaan Harisaloon korostama heijasteinen, mahdollistava valtatyyppi, voi sangen vaihtoehdottomana toteutetun rakentumisprosessin onnistuneisuuteen siltä osin suhtautua osittain pidättyvästi. Koska kyseessä oli yhteiskuntaelämän kannalta keskeisen ja pitkäaikaisen sekä -vaikutteisen instituution luominen ja rakentuminen, olisi vakiokokeilun vastapainona ollut mahdollisuus päätyä osittaiseen metakokeiluun (Harisalo 1991 b, 24-26), erilaiset ja vastakkaisetkin kokeilut mahdollistavaan viitekehukseen. Tuolloin sekä kokeiluyksiköt että jo vakinaistamisluvan saaneet kokonaisuudet olisivat voineet testata ja kehittää eri asioita ja vaihtoehtoja.

Arviointien sisällöistä

Liitetiedot (1-12) paljastavat arviointineuvoston määrittämänä vallinneen tilanteen. Analysoin palautetietojen sisältöjä laajemmin mm. resurssiarvioinnin kumulointisarvioinnin yhteydessä (neljäs luku), joskin ne osaltaan läpäisevät koko työni. Heti alusta pitäen ensimmäisessä eli vuoden 1995 arvioinnissa (Liite 1) laadulliset ehdot täyttämättömillä tulkitaan ja osoitetaan olleen rakenteeseensa liittyneitä ongelmia. Jos siihen kytketään koulutusohjelmien ja yhteistyö- ja synergiakyvyn arvioinnit, vakavoituu tilanne entisestään. Yksikkökokoja pidettiin

liian pieninä ja kapea-alaisina, kokonaisuuksia ja työnjakoa kehittymättömänä, toimintayksiköitä eri tasoisina, yhdistelmiä toimimattomina tai niitä ei oltu hyödynnetty riittävästi. Verkostoituminen kaipasi laajentumista ja parempaa toimivuutta. Tilanteen keskeneräisyyttä lisäsivät entisestään havainnot synergian vähäisestä hyödyntämisestä. Vaikka esille nostetaankin eri mahdollisuuksia, jäi niistä osa suhteellisen rajattuun asemaan kokonaisuuteen verrattuna.

Arvioinnin pohjalta ensimmäisellä vakinaistamiskierroksella hylättyjen kehittämisvelvoitteita suunnattiin mm.: rakenne- ja koulutusohjelmakysymyksiin, toiminnan vahvuusalueeseen ja toiminta-ajatukseen, opettajien tasoon, kansainväliseen yhteistyöhön, arviointijärjestelmään ja työelämään liittyneisiin kysymyksiin. Rakennekysymysten yhteydessä esille nousivat koulutusalojen yhdistelmien, verkoston ja kokonaisuuden toimivuus ja selkiyttäminen, koulutuksen päällekkäisyys, työnjako, toimipisteiden määrä ja koko. (Liite 1) Vaikka viitattiin toimipisteiden määrään, kokoon ja toimivuuteenkin, ei laajemmin selkeästi yksilöityjä yhdistämisesityksiä tehty. Osalle esitettiin harkittavaksi ajatusta toimintojen keskittämisestä, yhdistymisestä tai yhteistyöstä. Arviointipalautteita (Liitteet 1-12) leimasi osittaisesti eräänlainen summittaisuus ja tarkentumattomuus. Vaikka puoli vuotta ennen oli esille nostettu suuruusluokaltaan keskeisiä ulottuvuuksia, ei niitä enää välttämättä muistettu tai niistä muistutettu seuraavassa arvioinnissa kaikkien osalta. Näkemys täsmentyy työni kuluessa.

Ensimmäisen kierroksen laadullisesti ulkopuolelle arvioiduille keskeisimmiksi kehittämisulottuvuuksiksi nostettiin myös sisäinen ja ulkoinen yhteistyö, synergia ja monialaisuuden hyödyntäminen sekä työyhteisö- ja oppimisympäristökysymykset. Kehittämisvelvoitehaaste suunnattiin myös yhteisen ammattikorkeakoulukulttuurin edistämiseen. (Liite 1) Kun vain viimeksi mainitun osalta arviointitaho olisi ensin määritellyt, mitä ammattikorkeakoulukulttuuri käsitteenä oikeastaan piti sisällään. Jos perustekijätkin olivat hukassa, tuskin yhtenäinen tai yhteinen kulttuurikaan oli ennättänyt muotoutua monialaisen kokonaisuuden sisällä. Edellä mainitut kehittämisvaateet olisi voinut osoittaa jatkuvina haasteina kaikille anojille. Esimerkiksi toteamus monialaisuuden hyödyntämisestä olisi saanut energisoivamman, syvällisemmän ja monisärmäisemmän ulottuvuuden, jos sitä olisi mallinnettu ja mahdollistettu eri vaihtoehtojen kautta. Tuolloin palautetiedot yksittäisten luetteloiden ja toistaan irrallisten asioiden ja lausahdusten sijasta, jollaisiksi arviointilausekset on osittain kaiken kaikkiaan mahdollista tulkita, olisivat hyödyttäneet kokonaisuuden kehittymistä, ja samalla arvioinnin tuloksena **olisi päädytty eräänlaiseen positiv-summekonfliktiin, erilaisten näkemysten selkeämmin rikastuttavaan, mahdollistavaan ja energisoivaan vaikutukseen.**

Prosessin edetessä arviointi puuttui yhä laajemmassa määrin yksityiskohtaisempiin kysymyksiin. Kokonaisuuden kehittämisen ja vallankäytön kannalta ovat mielenkiintoisia esimerkiksi yksittäiset maininnat pienten toimintayksiköiden ja tasapuolisuuden kehittämisestä koulutusohjelmissa (Liite 1). Viimeksi mainittu jo yksittäisenä viittauksenakin paljastaa valtakysymysten olemassaolon paikallistasolla; asia ei koskettanut yksinomaan koulutusohjelmatasoa, vaan myös paikallistason voi tulkita alueellisesti käyneen taistelua `paikasta auringossa`. Prosessin jatkosuuntaamisen kannalta korostuukin työni positiv-summekonfliktin löytyminen. Ei-hyväksytyjen yleisarviointeihin sisältyy samankaltaisia viitteitä kuin kehittämisvelvoitteisiin; myös siellä nousevat rakennekysymykset selkeästi

esille: mm. yhdistelmien käyttämättömyys ja huono toimivuus, verkoston hajanaisuus, verkoston toimivuus ja kehittäminen, erilaiset kehitysvaiheet, työnjako, yksiköiden väliset tasoerot ja rationalisointi. Henkilöstön tasoon liittyvät kysymykset myös tulevat yleisarvioinneissa esille. (Liite 3) Ei-hyväksytyillä vakinaistamishankkeilla havainnointiin olevan joukko erilaisia vahvuuksia: mm. alueellinen koulutus- ja palvelutehtävä, työelämäsuhteet ja -kokemus, eri tahoille suuntautunut yhteistyö, toiminnan vahvuusalue, kirjasto- ja informaatiopalvelut, riittävä koko ja monialaisuus. Tosin ei-hyväksytyjen kokonaismäärään verrattuna vahvuuksien määrä jäi rajatummaksi. (Liite 2)

Arvioitsijoiden hyväksymien vakinaistamishankkeiden vahvuuksien, kehittämisalueiden ja yleisarvioinnin luetteloille on myös leimallista eräänlainen hajanaisuus ja keskittyminen yksittäisiin mainintoihin. Tosin lukumäärät eivät voikaan olla kovin suuria, koska arvioinnin perusteella laatuvaatimukset täyttävien määrätkin jäivät olennaisesti pienemmiksi ei-laadukkaiksi arvioituihin verrattuna. (Liite 4) Kehittämisvelvoitteita ei puuttunut hyväksytyjenkään kohdalla. Inhimilliset resurssit kaipasivat siitä huolimatta kehittämistä sekä koulutuksellisella että työelämään liittyneellä ulottuvuudella. Vakinaistamisen edellytykset täyttäneitä ohjattiin mm. tekniikan alan koulutuksen uudelleen suuntaamiseen alueellisen ja työelämän tarpeita vastaaviksi, toiminta-ajatuksen tarkentamiseen ja toiminnan vahvuusalueiden kehittämiseen. Keskeisiä rakentumisulottuvuuksia nousee esille vakinaistamishankkeiden kehittämisen edellytysten täyttämiseksi: verkoston toimivuuden edelleen kehittäminen ja rationalisointi sekä kiinteittäminen, huomio kokonaisuuteen ja sen toimivuuteen sekä vartenotettavana vaihtoehtona oppilaitosten yhdistäminen. (Liite 5) Arviointineuvosto kehotti vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetetut vaatimukset täyttäviä laajennushankkeita edelleen kehittämään aiemmissa liitteissä jo toisteltuja ulottuvuuksia, mm. koulutusohjelmien yhdistelmien toimivuutta, kansainvälistymistä, opettajien koulutustasoa ja koko henkilöstön kehittämisohjelmaa, kirjasto- ja informaatiopalveluita, laadun arviointijärjestelmää, yhteistyötä, tutkimus- ja kehitystoimintaa, koulutuksen vetovoimaisuutta ja yrittäjäyyskoulutusta, kielten opetusta, opintojen laaja-alaisuutta ja valintamahdollisuuksia. (Liite 9) Vaikka selkeästi osoitettiin kehitystyön paljous ja ongelmien runsaus, ei vakinaistamis- ja laajentumisprosessia haluttu hiljentää.

Mielenkiintoinen kuriositeetti sisältyy väliaikaiseen Diakonia-ammattikorkeakouluun (Ammattikorkeakoulujen 1997, 11; Liite 1) kohdistettuun vaateeseen yksiköiden välisen toiminnan yhtenäistämistä. Eikö pikemminkin olisi tarpeen ollut jo organisaation rakentumisen puolivälissä korostaa enemmänkin profiloitumista ja erilaisten toimintamuotojen löytämisen merkitystä myös yksiköiden keskinäisessä yhteistoiminnassa kuin toimintojen samankaltaistamista tai yhtenäistämistä. Toisaalta arviointilauseuntoihin sisältyvät ja muutamalla sanalla ilmaistut kannanotot eivät välttämättä avaudu helposti, vaikka asian pitäisi kuitenkin olla päinvastoin. Barnard viittaakin toisessa luvussa määräysten vaikeaan ymmärrettävyyteen ja liian yleiseen ilmaisutason, joille vasta tulkinnan myötä saadaan merkitys. Stenvall (1997, 179) muistuttaa, että yhteisöllisyys saattaa organisaatiossa olla sekä voimavara että toimintaa tukahduttava ja jäykistävä tekijä, joskin organisaatiot tarvitsevat kokonaisuutena toimiakseen edes jonkinasteista yhteisöllisyyttä. Kuoppala (1995, 64) muistuttaa myös ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välisestä organisaatioiden isomorfiasta eli rakenteellisesta

samankaltaistumisesta mm. yliopistojen lisäämän ammatillisen koulutuksen muodossa ja ammattikorkeakoulujen pyrkiessä saavuttamaan yliopistostatusta tutkimustoiminnan harjoittamisen kautta. Hän pelkääkin yhden yksikön keksimän vahvuuden muodostuvan vähitellen kaikkien vahvuudeksi. Kuinka Kuoppalan esille nostamat ajatukset kyettiin ottamaan huomion arviointiprosessin yhteydessä?

Korkeakoulujen arviointineuvosto tiivistä ajatuksiaan arviointinsa viimeisellä arviointikerralla Humanistisen ammattikorkeakoulun hakemuksesta seuraavasti:

”--- uskottavan ammattikorkeakoulun tulee perustua haettua suurempiin kokonaisuuksiin, jossa on pysyvä vakituinen opettajakunta. Esitetyssä muodossa tällä hankkeella ei ole mahdollisuuksia menestyä korkeatasoisena ammattikorkeakouluna. Hajallaan oleva koulutus tulee keskittää riittävän suuriin ja vahvoihin yksiköihin tai liittää alueellisiin ammattikorkeakouluihin.” (Viittä vaille 1999, 24)

”Humanistinen ammattikorkeakoulu on laajassa verkossa toimiva koulu, johon on liitetty 10 taustoiltaan hyvinkin erilaista pientä kansanopistoa. Korkeakoulutoiminnan heikkoutena on verkoston hajanaisuus, yksiköiden väliset laadulliset erot ja pieni koko. Pisimmillään yksiköiden välinen etäisyys on noin 700 kilometriä.”

Arviointineuvosto velvoitti hakijaa kehittämään opiskelijoiden liikkuvuutta yksiköiden välillä ja monialaisuutta ja piti sen mahdollisuutena yhteistyötä saman alan koulutusta antavien ammattikorkeakoulujen kanssa. (Viittä vaille 1999, 24-25) Vastaavasti toisella hakijalla oli mahdollisuus muodostua ammattikorkeakouluksi, jonka kaikki yksiköt sijaitsevat pisimmillään polkupyörämatkan päässä toisistaan (167 syytä 1998, 25). Kokonaisuuksien eri yksiköiden ääripäät sijaitsivat jo fyysisestikin todella kaukana toisistaan.

Asiantuntijavalta törmäsi rajusti poliittisen vallankäytön tahdonilmaisun kanssa mm. Humanistisen ammattikorkeakoulun kohdalla. Se osoittaa ja paljastaa toistuvasti **valta-asemien vaihtelevuuden**, koska arviointineuvostolla ei ollutkaan asiantuntijastatukseensa nojautuen mahdollisuutta tai valtaa muuttaa tai evätä valtioneuvoston Humanistiselle ammattikorkeakoululle antamaa vakinaistamislupaa, vaikka se oli todennut hakijan edellä mainitussa lainauksessa selkein sanakääntein soveltumattomaksi esitetyssä muodossa ammattikorkeakouluksi. Se oli nostanut uskottavan toiminnan turvaavat rakenteelliset vaihtoehdot selvästi esille: koulutus keskitettävä tai liitettävä alueellisiin kokonaisuuksiin. Pysyvä opettajakunta, riittävän suuret ja vahvat yksikkökoot, verkoston hajanaisuus, yksiköiden laadulliset erot ja niiden väliset etäisyydet puhuivat karua kieltä toiminnallisesta ulottuvuudesta vielä prosessin loppumetreillä. Vaikka poliittinen vallankäyttäjätaho eli nyt valtioneuvosto käyttikin ylivaltaansa, ei tilanne ollut niin yksiulotteinen tasokkaan instituution luomisen kannalta vallankäytön suhteen, jos mukaan liitetään esimerkiksi inhimilliset resurssikysymykset.

Etelä-Karjalan väliaikaisen ammattikorkeakoulun rakentumista kuvataan seuraavasti:

”Vaikka korkeakoulu toimii kahdella paikkakunnalla, on toiminta aktiivisesti yhtenäistetty ja päällekkäisyyksiä purettu. --- Esitetyssä

muodossa ammattikorkeakoulu kattaa lähes kokonaan alueen opistoasteen koulutuksen.”

Samalla kehoitettiin kirjastotoimintaa keskittämään kahdella paikkakunnalla sijaitsevia toimintoja kirjastotoimen hajanaisuuden vuoksi. (167 syytä 1998, 17) Kuitenkaan kirjastotoimi ei nyt kokonaisuuden toiminnallisen rakentumisen kannalta ollut kaikkein keskeisin ulottuvuus prosessin tässä vaiheessa. Toisaalta siihen oli helppo puuttua. Vastaavasti vuonna 1995 usean hakijan kohdalla edellytettiin hanketta mietittävän pääkaupunkiseudun ammattikorkeakouluratkaisun ja sen kokonaistarjonnan osana (Liite 3; Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 3). Vaikka kyse oli alueen ammattikorkeakoulukokonaisuuden rakentumisesta, samalla kuitenkin kiirehdettiin tekemään pääkaupunkiseutua koskevia vakinaistamispäätöksiä, toisilta kuitenkin edellytettiin kokonaisuuden pohdintaa.

Hakijoille asetettiin usein myös kehittämisvelvoite yhteistyöstä oman vaikutusalueensa muiden korkeakoulujen kanssa tai vaatimus profiloitua esimerkiksi pääkaupunkiseudun korkeakoulutarjonnassa (Viittä vaille 1999, 18,22; 167 syytä 1998, 32), vaikka alun perin ajatuksena olikin sijoittaa ainakin ammattikorkeakoulukokeilut yliopistopaikkakuntien ulkopuolelle. Hallituksen esitys (319/1994) yleisperusteluissaan pyrki uudistuksella parantamaan erityisesti niiden maakuntien koulutuspalveluja, joissa ei ole tiedekorkeakoulua. Profiilin nostoon oli aihetta muuallakin kuin Helsingissä. Kuitenkin laajasti yhteiskunnan tasolla käytävä ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen rooliin ja statukseen liittyvä keskustelu oli tuolloin ja on ikävä kyllä vielä nytkin kesken, vaikka se olisi oikeastaan pitänyt käydä ennen rakentumisprosessia tai viimeistään sen alkuvaiheessa. Ensiksi olisi tarvittu ylätasoa keskustelua ja vasta siten säilyttää vastuuta kullekin yksikölle tai anojakokonaisuudelle; lisäksi mm. opintojen korvautuvuus siirryttäessä ammattikorkeakoulusta yliopistoon tai päinvastoin, tutkintanimikkeet, tutkimustyön rooli, yhteistyö, ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittäminen ja eri ammattialojen koulutuksen siirtäminen yliopistoista ammattikorkeakouluihin kaipaivat selkiyttämistä.

Kokonaisuuden toimivuuden kannalta ei riitä yksistään esimerkiksi viittaus Diakonia-ammattikorkeakoulun rakentumisesta uskonnollis-eettiselle arvopohjalle tai edellisen arviointikierroksen herättäneen sen laatimaan ja toteuttamaan toimenpidesuunnitelmaa, jonka tuloksista vain tosin osa oli vasta näkyvässä (Viittä vaille 1999, 17). Helsingin yliopiston rehtori Raivion mielestä yliopistot ovat joutuneet ottamaan ammattikorkeakoulujen koulutustehtäviä. Hän ei kuitenkaan rohkene nimetä esimerkkejä yliopistoista ammattikorkeakouluihin siirrettävistä aloista. Kyräilyvaiheesta olisi Raivion mukaan päästävä laajempaankin yhteistyöhön roolien säilyttämiseksi. Tutkimusta ja jatkotutkintoja ei ammattikorkeakouluiltakaan voi kieltää, mutta perustutkimusapparaateiksi ne eivät hänen mielestään saa muodostua. Raivio viittaa esimerkiksi Kouvolan kielenkääntäjien yliopistokoulutuksen säilyttämisen olevan imagokysymys kaupungille, vaikka vaihtoehtoisena ratkaisuna on ehdotettu sen siirtämistä Kymenlaakson ammattikorkeakouluun. (Helsingin Sanomat 13.3.2000, A8) Samalla puhuttiin eriyttävien rakenteiden purkamisesta (167 syytä 1998, 19), vaikka profiloituminen yliopistojen tavoin olisi paremmin kuvannut ajan henkeä.

Hakijan vahvuudeksi arviointineuvosto laski mm. Espoo-Vantaan väliaikaisen ammattikorkeakoulun osalta valmistuneiden hyvän työllistymisen (Viittä vaille

1999, 20). Ko. perusteella hakijat pantiin mahdollisuuksiaan suurempien haasteiden eteen ja alueellisestikin sekä ammattisektoreittain eriarvoiseen asemaan. Samalla kun arvioinnin perusteella nähtiin Vaasan väliaikaisen ammattikorkeakoulun täyttävän vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetetut laatuvaatimukset, todettiin, että

”tekniikan yksikkö edustaa korkean teknologian koulutusta. Muilta aloilta on vaikea löytää erityisiä kiistattomia vahvuusalueita.” (167 syytä 1998, 24)

Vaikka vahvuusalueita ei juurikaan löytynyt, silti arvioitsijat kuitenkin puolsivat kokonaisuuden vakinaistamista. Vastaavasti arviointineuvosto tulkitsti laajennushakemuksen täyttävän laadulliset vaatimukset Jurvan käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksen osalta, vaikka todettiin, että

”opiskelijan kannalta katsottuna suunniteltu puuketju (luonnonvara-ala, tekniikka, kulttuuri) ei vielä toimi. Ajatus luopua perinteisistä suuntautumisvaihtoehdoista ja siirtyä ns. painopistealueisiin tuntuu mielenkiintoiselta.” (167 syytä 1998, 91-92)

Tuntemuksiin luottaminen näyttää asiantuntijatahon argumentointipohjana sangen kyseenalaiselta. Giddens (1984, 156) huomauttaa instituutioiden syntyvän toimijana toimimisen tuloksena. Yhteiskunnalliset järjestelmät hänen mukaansa tuotetaan toimijoiden välisissä vuorovaikutussuhteissa ja niitä voidaan analysoida strategisen käyttäytymisen tasolla.

Arviointiperiaatteista keskeisimpinä pidettiin ammattikorkeakouluksi etenemistä ja rakentumista kokeilun kautta ja kaikissa tapauksissa - toistuvasti yhä uudelleen korostettuna - selkeät näytöt laadun nostamisesta korkeakoulutasolle. Samalla toistuvasti tuodaan esille yksiköiden väliset laadulliset erot, koska osa yksiköistä oli ollut kokeilussa mukana vähän aikaa. Arviointineuvosto oivalsi myös sen, että paperilla esitetyt visiot ja missiot eivät yksin takaa korkeaa laatua ja toiminnan onnistumista. (167 syytä 1998, 15; Viittä vaille 1999, 7-8,20) Viimeksi mainittu virke arviointipalautteen osana viittasi anomuspapereiden ulkopuolisen prosessitodellisuuden ja vallankäytön ymmärtämiseen. Annettu informaatio, myös anojien taholta, toimi vallan lähteenä ja **havainnollistaa osaltaan vallan kaksisuuntaista luonnetta ja ulottuvuutta**. Näkemys täsmentyy työni kuluessa. **Samalla nousee teoriaosassa todettu yhteismitattomuus esille**. Vaikka sekä yksittäiset hakijat että hakijakokonaisuudet olivat toisiinsa nähden selkeän yhteismitattomia, sovellettiin kaikkiin samoja arviointikriteereitä. Sinkkonen ja Kinnunen (1994, 22) toteavat arvioinnin muotojen ja arviointijärjestelmän riippuvan paljolti poliittishallinnollisen ohjausjärjestelmän piirteistä ja siinä sovellettavista menettelytavoista.

Toimiluvan muuttamista koskevissa laajennushakemuksissa jaoston mielenkiinto suuntautuikin laadullisten kriteerien ohella siihen, oliko ammattikorkeakoulu **aidolla tavalla** kiinnostunut esitetyistä yksiköistä. Vaikka suurin osa laajennushankkeista oli hakijoiden esityslistalla jo edellisellä kierroksella, todettiin yhä edelleen monien niistä vielä olleen kehityksen alkuvaiheessa ja lähes kaikkien pyrkivän mukaan vakinaiseen ammattikorkeakouluun ilman kokeiluvaihetta. Laajennuskohteen saatettiin todeta kehittäneen toimintaansa jopa ilman ammattikorkeakoulun tukea. (167 syytä 1998, 14) Mielenkiintoista on juuri tuon aidon kiinnostuksen selvittäminen. Aitouteen viitattiin muulloinkin. Esimerkiksi Suomen Urheiluopistoa ohjattiin kehittämään opiskelijoiden aitojen

valintamahdollisuuksien lisäämistä (167 syytä 1998, 36). Lisäksi oppilaitoksilla oli kehittämistoimintaa jo ennen ammattikorkeakoulujakin. Viittaus siihen tuntuu koomiselta, ikään kuin kehittämistä ei opistoasteella olisi ollut tai olisi voinut olla jo ennen ko. prosessia. Toisaalta jos sillä tarkoitettiin, että varsinainen ammattikorkeakoulu ei osallistunut tai sillä ei ollut resursseja osallistua laajennuksensa kehittämistyöhön (katso sivut 231-232), laajennushakemuksen mielekkyysskin kyseenalaistuu.

Asiantuntijavallasta

Arviointineuvoston aseman tarkastelu ammattikorkeakouluprosessin kokonaisuudessa paljastaa edellä mainitun mukaisesti **valta-asemien vaihtelevuuden**. Arviointineuvosto muodollisen asemansa ja asiantuntijuutensa turvin omasi lausuntojensa ja muun toimintansa kautta sekä implisiittistä että eksplisiittistä valtaa anojien suhteen ja toimi kehityksen keskeisenä suunnan näyttäjänä sekä kunkin yksikön että kokonaisuuden osalta. Sen valta prosessin ohjaamisen kannalta oli suuri, koska se edellytti edellisten lausuntojen kehittämisvelvoitteiden ottamista huomioon ennen uuden myönteisen lausunnon saamista. Kuitenkin se joutui samalla tyytymään poliittista valtaa käyttävien eli valtioneuvoston ja myös opetusministeriön päätöksiin, vaikka ne olisivatkin olleet päinvastaisia sen omiin ehdotuksiin ja ajatuksiin nähden. Arviointineuvoston lausunnoissa (Liitteet 1,3 ja 5) viitataan suoraan esimerkiksi yksiköiden ja hankkeiden yhdistämiseen tai toimintojen keskittämiseen. Ongelmaksi muodostui se, että arviointineuvostolla oli valta lausua mielipiteensä eri laadullisista ulottuvuuksista, mutta suora, konkreettinen rakenteisiin ja resursseihin liittynyt vallankäyttö pysähtyikin sitten kehotusten ja suositusten tasolle, eikä se voinut itse päättää. Siten organisaatioiden valta-asema vaihtelee thompsonilaisittain ympäristön eri sektoreihin nähden. Arviointineuvoston asema vahvistaa mm. Baldwinin ajatuksen siitä, että sama toimija voi samanaikaisesti olla sekä vahvoilla että heikoilla eri toimijoihin nähden. Lisäksi arviointineuvosto joutui toteuttamaan arviointinsa ennalta asetettujen painopisteiden ja aikataulun mukaisesti. Niistä muodostuikin keskeinen ja samalla sen itsensäkin tiedostama raja- ja toiminnalle. Toimijaosto totesi lausunnossaan sangen oikeutetusti selkein sanakääntein prosessin loppupuolella arviointiinsa pohjautuen,

”--- että kaikista nykyisistä opistoasteen koulutusta antavista oppilaitoksista ei ole korkeakouluksi. Näistä tulisi kehittää korkeatasoisia toisen asteen koulutusta antavia oppilaitoksia.” (167 syytä 1998, 15)

Arviointineuvosto asiantuntijaorganisaationa pelkäsi vanhan ja uuden järjestelmän kahtiajaon säilymisen tai sen laajuuden haittavaikutuksia: kahden eriarvoisen järjestelmän syntymistä, parhaiden opiskelijoiden ja opettajien hakeutumista ammattikorkeakoulujärjestelmään, järjestelmien välisten erojen syventymistä ja kärjistymistä sekä haittavaikutusten hankaloittavan ammattikorkeakouluuudistuksen toimeenpanoa jälkijoukon osalta. Mainittuja kehityssuuntia se piti monin osin perusteettomina. (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 23) Arviointineuvosto näki ylläpitäjien halun tai toimet laajentaa suunnitellun ammattikorkeakoulun oppilaitos- ja koulutusalapohjaa myönteiseksi, koska se

vahvasti monialaisuutta ammattikorkeakoulun päämallina ja tuki uskottavan ja samalla riittävän suurista yksiköistä muodostuvan ammattikorkeakouluverkon rakentamista maahan. (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 23) Toisaalta eiväthän kaikki mukaan tulleet tai päässet yksiköt olleet suuria koostumukseltaan. Vastaavasti voisi pohtia myös sitä, muodostuivatko tai siirtyivätkö pelätyt kahtiajakoisuuden haittavaikutukset ammattikorkeakoulujen sisälle, jos kaikkien taso ei kuitenkaan ollut kovinkaan korkea, tai ainakin niillä oli kovasti paljon kehitettävää. Pohdittiinko kuitenkin riittävästi: kun opistoaste häviää, muuttuvatko työtehtävätkin sen mukana, joutuvatko osa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista kuitenkin entistä opistotasoa edellyttäviin työtehtäviin? Edellä mainitut ulottuvuudet ovat keskeisiä koulutuspoliittisia kysymyksiä.

Käytännön työssä mukana olleiden mielestä ammattikorkeakoulujen uudistamis- ja kehittämistyö muotoutui pitkälti kokeiluoppilaitosten ansiosta itseohjautuvasti ja -organisoivasti sekä jatkuvana sitouttamis-, opiskelu- ja oppimisprosessina. Samalla on todettu oppilaitosten ja niiden ympäristöjen sitoutuneisuuden vahvimmin tukeneen kehitysprosessia. (Lampinen & Savola 1995, 77; Maljojoki 1995, 137) Niin tilanne varmaan olikin kokeiluvaiheen aikana. Toisaalta Laakkonen (1999, 10) myöntää lyhyessä ajassa perinteisen ammatillisen koulutustodellisuuden muuttamisen mahdottomuuden. Se olisi puolestaan pitänyt ottaa huomioon uudistuksen suunnittelussa ja vakinaistamisiin liittyvissä ajoituksissa eli kokonaisuuden rakentumisessa.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu halusi laajennuksenaan mukaan Äänekosken kauppaoppilaitoksen, josta arviointineuvosto totesi:

”Valmistautuminen ammattikorkeakouluun on käynnistynyt melko myöhään, ja keskeneräisyys näkyy vielä oppilaitoksen toiminnassa ja kulttuurissa. Edellisen kierroksen arvioinnin perusteella on oppilaitoksessa ryhdytty kehittämään --- Yleisesti ottaen yhteistyö Jyväskylän ammattikorkeakoulun kanssa on vielä tasoltaan vaatimatonta. Eräs mahdollisuus olisi kehittää Äänekosken oppilaitoksesta korkeatasoinen toisen asteen oppilaitos, jonka yhteydessä toimisi ammattikorkeakoulun täydennysyksikkö.” (167 syytä 1998, 49)

Edelleenkin tyydyttiin vain ehdottamaan, koska sen virallinen asema ei tarjonnut muuta mahdollisuutta. Oulun ammattikorkeakoulu oli vastoin arviointineuvoston laadullista arviointia laajentunut merkittävästi edellisellä hakukierroksella, jolloin neuvosto uusien yksiköiden kehittämisen turvaamiseksi ohjasi ammattikorkeakoulua keskittymään niiden laadun kehittämiseen ja piti ehdotettua koulutusohjelman oppilasmäärää pienenä ja yksikön asiantuntijuutta kapea-alaisena laajennukselta vaadittavien laatukriteerien pohjalta (Viittä vaille 1999, 47).

Toimilupajaoston yleisarvio totesi Turun ammattikorkeakoululle Varsinais-Suomen väliaikaisen ammattikorkeakoulun laajentamisesta siihen:

”Valtioneuvoston 1996 tekemän päätöksen mukaan ammattikorkeakoulun tulee toimia yhteistyössä ammattikorkeakoulun laajentamisen kannalta potentiaalisten Varsinais-Suomen oppilaitosten kanssa tavoitteena maakunnallisen ammattikorkeakoulun muodostaminen myöhemmässä vaiheessa. Kyseessä voi olla alue- tai

koulutuspoliittinen päätös, jonka mahdolliset edut ja haitat ilmenevät vasta vuosien kuluttua. Kokeilun kautta saavutetut tulokset eivät vielä täysin vakuuta, että fuusiosta on aitoa hyötyä myös Turun ammattikorkeakoululle.” (Viittä vaille 1999, 32)

Turun ammattikorkeakoulun perustelu laajennushankkeelleen mm. totesi:

”Maakuntastrategiaan sisältyy toimenpiteenä, että ammattikorkeakoulun sisältö ja toiminta laajennetaan maakunnan laajuiseksi. Keskeisiä tekijöitä ovat seutukuntien muutosvalmiutta tukeva verkosto-organisaatiomalli, väestön ikärakenne ja syrjäytymisen ehkäiseminen sekä maakunnan nykyisen koulutustarjonnan riittämättömyys.” (Viittä vaille 1999, 32)

Reunanen erottaa asiantuntijavallan yhteydessä määritelmän ja määritysten antamisen: ensiksi mainittu on yksi kiinteä lause, mitä jokin on; sitä vastoin määritysten anto on jatkuvaa täsmentävien lisämääritteiden tuomista esityksen kuluessa. Reunanen määrittelee asiantuntijavallan vallan lajiksi, jonka perustana on asiantuntemus. Hän katsoo asiantuntijavallan määritelmää voitavan lähestyä myös toisinpäin, jolloin se on asiantuntemuksen käyttöä vallankäytössä. Se ei tuolloin ole vallan laji, vaan tiedon käytön laji. Asiantuntijavallassa tietoa käytetään tahdonmuodostuksessa ja pyritään vaikuttamaan päätöksentekoon. (Reunanen 1996, 1-2) Reunanen muistuttaa, etteivät nimellinen ja todellinen asiantuntemus aina osu yksiin. Asiantuntemus ei ole pelkkä kyky tai potentia, vaan se on jotakin aktualisoitunutta ja suhteellista. (Reunanen 1996, 4-5) Hölttä (1991, 86-87) pitää akateemisen asiantuntija-arvioinnin puutteena subjektiivisuutta ja siihen liittyvää koulukunta-ajattelua. Toisaalta hän kritisoi indikaattoreihin perustuvaa arviointia mm. tieteenalojen vertailtavuuden, yhteismitallisuuden ongelmien yksinkertaistamisen tai ohittamisen, näennäisobjektiivisuuden ja työn laadun ja arvioinnin kytkemisongelmien näkökulmista.

Itä-Uudenmaan väliaikainen ammattikorkeakoulu ei vakuuttanut arvioitsijoita laatutasonsa suhteen:

”Kehittämistyö ei ole kaikilta osin edennyt riittävästi kokeiluvaiheen aikana, mikä näkyy mm. siinä, että Porvoon yksiköiden yhteennivoutuminen on kesken. Kaikissa Helsingin yksiköissä ei vielä riittävästi tunneta Porvoon yksiköiden toimintaa ja näin synergiaedut ovat vielä vaatimatonta tasoa. Onnistuessaan laajentuminen Porvooseen tuo ammattikorkeakoululle uusia mahdollisuuksia kaupan alan ja matkailualan koulutuksen kehittämiseen.”

Kokonaisuus oli tullut ammattikorkeakoulukokeilun mukaan vuonna 1997. Silti rakentuminen oli kesken. Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu halusi liittää sen oman toimintansa yhteyteen. Mielenkiintoinen ajatuskuvio liittyy arviointineuvoston ajatusten kulkuun: samalla kun se arvioi laatutason puutteelliseksi, puhuttiin laajentumisen onnistumisen tarjoamista mahdollisuuksista ja hakijan mahdollisuutena todettiin, että

”kaupan alan ja matkailualan koulutuksen uudenlaisten synergioiden löytäminen tuo uutta osaamista alojen kehittämiseksi.” (Viittä vaille 1999, 28-30)

Miten uudenlaisten synergioiden ja mahdollisuuksien löytäminen turvataan tai mahdollistetaan niihin liittyneillä viittauksilla ilman sen syvällisempää analyysiä? Viitekehyksen yhteydessä viittasin mm. Anttosen (sivu 88) näkemykseen siitä, että mahdollisuudesta voi tulla myös este. Tässä tapauksessa sen voisi kytkeä esimerkiksi kehittämismahdollisuuksien lähes räjähdysmäiseen laajentumiseen tai prosessin yhteen keskeisimpään rajaukseen: eritasoisen ja kehittymiseltään keskeneräisten oppilaitosten mukaan pääsyn mahdollistamiseen. Vai jäivätkö niihin liittyneet ja liittyvät ratkaisut myöhempiin neuvotteluihin, jotka nekään eivät välttämättä olleet lähtöasetelmiensa suhteen ongelmattomia - kuten työni kuluessa huomataan. Arviointitilanne jää mielenkiintoisella tavalla auki: vaikka vuonna 1999 tiedettiin vakinaistamis- ja laajentumisarviointien siltä erää olevan ohi, sangen aiheellisesti annettiin ulkopuolelle rajautuneille myös kehittämisalueet. Vuoden 1999 arvioinneissa selkeästi todetaan tiettyjen yksiköiden täyttävän vaatimukset vakinaisen toimiluvan myöntämiseksi arviointiperusteissa esitetyin varauksin (Viittä vaille 1999, 4). Evaluaatioteorian yhteydessä Shadish Jr., Cook ja Leviton (1991, 41) viittaavat ohjelman rakenteen, johtamisen, implementaatiotavan ja sisällön käsittelyn merkittävyyteen. Niillä on puolestaan yhteys arvioinnin realistisuuteen, epärealistisuuteen, muutokseen ja kokonaisuuden hallintaan. Vastaavasti Shadish Jr., Cook ja Leviton (1991, 38) toteavat ohjelman sisäpuolisen rakenteen tuntemisen auttavan arvioitsijoita kysymään mm. nykyisen rakenteen ja toiminnan vahvuuksista ja heikkouksista ja kohtaako aktuaalinen rakenne aiotun rakenteen.

Reunanen mielestä asiantuntijavallassa ei kuitenkaan ole kyse vain lopullisesta päätösaktista. Näkökulma valtaan onkin tuolloin **päätösaktin sijasta päätösprosessi** eli kuinka vallan sisältö on vähittäin muotoutunut tahdonmuodostuksen prosessissa. Jos päätöksen asiallisen sisällön ovat luoneet asiantuntijat, voidaan puhua asiantuntijavallasta, vaikka lopullisen päätöksen olisi tehnyt joku muu. (Reunanen 1996, 5) Arviointineuvosto turvautui sille normiperusteisesti annettuun asiantuntijastatukseen ja pystyi sen kautta hakemaan legitimitettä arviointilausunnoilleen eli vallankäytölleen. Se oli velvoitettu käyttämään valtaansa ja käyttikin sitä esittäessään vakinaistamis- ja laajennusehdotuksensa arviointineen sekä suuntaviivoitukset vastaista toimintaa varten. Ammattikorkeakoulustatusta havitelleet hakijat joutuivat mukautumaan ja hyväksymään sen anomusten käsittelyvaiheena ja vakinaistamisprosessin osana, koska sitä ei prosessiin kuuluvana vaiheena ollut mahdollista kiertää. Lisäksi lausuntojen julkisuus saattoi tuottaa tuskaa hylätyille. Kuitenkin vallankäytön suhteellisuus paljastuu mm. seuraavan havainnon kautta, kun arviointityöryhmä (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 2) esitti toiveenaan, että valtioneuvosto linjaisi uudistuksen toimeenpanon vuosikymmenen loppuun asti sen esittämien näkökohtien mukaisesti. Se paljastaa osaltaan yhä uudelleen valta-asemien vaihtelevuuden, työryhmä kykenikin enää esittämään toiveita poliittista vallankäyttäjätahoa edustaneelle valtioneuvostolle. Asiantuntijavallan problematiikan Reunanen (1996, 5-6) liittäkin sen kätkeytyvään, salaperäiseen luonteeseen, kun se esiintyy ehdotusten ja suositusten muodossa. Hänen mukaansa asiantuntijavalta on tietopohjaista tahdonmuodostusta, prosessi tiedosta tahtoon. Toisaalta arvioinnin tehtävänä on luoda legitiimi keskusteluareena (Saarinen 1995, 135).

On syytä kuitenkin tiedostaa, että vallankäytön ja vaikuttamisen prosessi oli vielä tutkimusasetelmaani monimutkaisempi eri toimijoiden suhteen valtakunnallisella, alueellisella ja paikallisella tasolla. Esimerkiksi Helsingin Sanomat (24.4.1998, A13) kuvasi tilannetta hyvin toteamalla, että

”Uudenmaan ja Helsingin kansanedustajien ryhmän puheenjohtaja, lohjalainen Matti Saarinen (sd) on piirittänyt opetusministeriä viime päivät ja yrittänyt puhua pääkaupunkiseudun puolesta.”

Kokonaisuuden rakentajista ja mielipiteen ilmaisijoista ei siten edellä mainitun mukaisestikaan ollut pulaa. Erickson (1986, 128) muistuttaakin, että

“the formal and informal social systems operate simultaneously.”

Arviointineuvoston toistuvat viittaukset laadullisten ulottuvuuksien painottumiseen joutuvat myös uudenlaiseen valoon mm. edellä mainitun Saarisen (Helsingin Sanomat 24.4.1998, A13) ajatusten myötä:

”Saarisen mielestä arviointineuvosto pudotti ehdokkaat suosituksesta toisarvoisin perustein; se ei pureutunut niinkään oppilaitosten opetuksen tasoon vaan hallintoon, koulujen suuruuteen ja hajanaisuuteen.”

Tulkintani mukaan vallankäyttö kulminoituu koko ammattikorkeakouluinstituution rakentumisprosessiin: Miten?, Millaiseksi?, Missä tahdissa?, Keiden tahdon ja toiveiden mukaisesti? Millaisilla resursseilla? Millä valtaperusteella? Samalla voi viitata Clarkin korkeakoulutuksen ohjausta kuvaavaan valtion, akateemisen yhteisön ja markkinoiden muodostamaan kolmioon, jonka avulla on kuvattu eri intressiryhmien vaikutusta ja niiden aiheuttamia paineita korkeakoulutuksen kentässä. Saarinen muistuttaakin siinä yhteydessä eri tahojen ohjaavan ja pyrkivän ohjaamaan koulutusta omista tarpeistaan käsin. (Clark 1983, 143; Saarinen 1995, 174; Hölttä 1995, 66) Tarkasteltavassa tapausesimerkissä - kuten työni kuluessa toistuvasti huomataan - toimijoista ja mielipiteiden esittäjistä ei ollut pulaa. Keskeistä on pystyä ymmärtämään vallankäytön vaikutukset prosessin kuluessa ja sen edistämiseksi. Jos esimerkiksi valtiovalta etäännyy päätöksenteosta ja ohjaustoiminnasta, siirtyy valtaa väistämättä paikallistasolle ja markkinavoimille, jotka puolestaan voivat saada monenlaisia ilmentymiä ja muotoja. Keskeistä on työni viitekehyksen mukaisesti **prosessitodellisuuden tulkinnan lisäksi kokonaisuuden hallinta ja muutoksen takaaminen**. Siten keskeiseksi kysymykseksi nousee tasapainon (Hölttä 1995, 67) löytäminen eri toimijoiden kesken tehokkuuden saavuttamiseksi ja tarkasteltavassa tapauksessa uudistuksen turvaamiseksi.

Toimintaa ohjasivat nytkin arvioinnit ja päätöksentekokriteerit, jotka ovat arvosidonnaisia, vaikka kriteereinä käytettäisiinkin etukäteen asetettuja tavoitteita ja standardeja. Arvottamisessa punnitaan kohteen ominaisuuksia valittuihin arvoperusteisiin (Sinkkonen & Kinnunen 1994, 37). Kuitenkin arviointien hyödyntämiskyky tarjosi valtaa molemmille päätoimijatahoille ja -tasolle. **Vaihtoon** osallistumisesta muodostuikin keskeinen selviytymisedellytys. Siten teoriaosan Thompsonin ajatus siitä, että valtaa ei voi tulkita organisaation yleiseksi ominaisuudeksi, voi pitää oikeutettuna.

Toimilupajaostossa olivat edustettuina mm. Tampereen yliopisto, Seinäjoen ammattikorkeakoulu, Opetusalan ammattijärjestö OAJ, Suomen tekniikan opiskelijoiden liitto, Joensuun yliopisto, Suomen Kuntaliitto, Lapin Yrittäjät ry ja

Suomen ammattikorkeakouluopiskelijakuntien liitto ry (SAMOK ry). Toimilupajaostoon kuului pääasiassa kahdeksan jäsentä, joista puolet olivat neuvoston jäseniä ja puolet ulkopuolisia arvioinnin asiantuntijoita. (Virtanen 1999; Ammattikorkeakoulujen 1996; 1997, i). Törmälä (1997, A2) huomauttaakin väliaikaisten ammattikorkeakoulujen arvioinnin painopisteen olleen ulkopuolisten asiantuntijoiden näkemyksissä. Ulkopuolisten arvioitsijoiden symbolisen puolueettomuuden käänköpuolena Saarinen (1999, 62) pitää yhteyksien puuttumisen mahdollisesti tarkoittamaa syvemmän tiedon puuttumista tai sen muodostumisen vaikeutumista kohteesta. Vaara oli ilmeinen myös arviointineuvoston toiminnan osalta jo yksinomaan prosessin laajuuden vuoksi. Saarisen mielestä arvioinnin käyttö on poliittista ja suostuttelevaa, jos sillä legitimoidaan jotakin tiettyä näkemystä. Hänen mukaansa on vaikea erottaa toisistaan päätöksiä, joihin arviointi on vaikuttanut, niistä, jotka on tosiasiallisesti tehty aiemmin ja vain perusteltu arvioinneilla. (Saarinen 1999, 67; Rogers 1988, 22). Ammattikorkeakoulujen osalta myös tehtiin päätös ko. laitoksen pikaisesta vakinaistamisesta ja laajentamisesta, ja vasta sen jälkeen ryhdyttiin laajamittaisemmin arvioimaan ja kehittämään.

4. RESURSSIKYSYMYKSET KOKONAISUUDEN KOETINKIVENÄ JA HAASTEENA

4.1. Inhimilliset resurssit prosessin toteuttajina

Henkilökunnan valmius

Resurssikysymykset ammattikorkeakoulujen osalta on nähtävä määrärahakysymyksiä laajemmin, eikä rahakysymyksiin varsinaisesti puututa tämän työn puitteissa. Luonnollisesti rahat ja niiden kontrolli sekä suuntaaminen uusille painopistealoille kuuluvat neuvotteluihin. Vallankäyttö ja ohjaustoiminta voi niidenkin myötä saada monenlaisia muotoja. Ammattikorkeakoululaitoksen kehityksen kannalta huomattava resurssikysymys liittyy ja tulee liittymään **henkilökunnan valmiuteen vastata uusiin pätevyysvaatimuksiin ja koulutustehtäviin**; ainakin anomuksissa (esimerkiksi Pirkanmaan ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 30.11.1998, 16; Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 22.3.1995, 20; 29.1.1996, 24; 29.1.1997, 22) esitettiin runsaasti perus- ja jatkotutkintokaavailuja, jotka osaltaan vakuuttivat tai ennen kaikkea niiden tarkoituksena mitä ilmeisimmin oli vakuuttaa lupaviranomaiset anojien kehityshalukkuudesta ja -kykyisyydestä sekä

tasokkuudesta eli käyttää niitä Morganin havainnoimana vallan lähteenä. Näkemys konkretisoituu vielä viidennen luvun kuluessa. Järvinen (1995 a, 9-10) toteaa kilpailun vakinaisista toimiluvista kiristyneen koko kokeiluprosessin ajan oppilaitosten vakuuttaessa päättäjille tasokkuuttaan, koska kyse oli selviytymisestä ja työni tehtävänasettelun mukaisesti myös vallasta ja vallankäytöstä.

Kolehmainen opettajatasoon keskittyneessä väitöstutkimuksessaan näkee onnistuneen implementoinnin edellytyksiksi mm. innovaation valmistelun ja kehittämisilmapiirin. Ensiksi mainitun alueelle hän sijoitti innovaation tarpeellisuuden ja käyttöarvon markkinoinnin, sen toteuttamisvalmiudet ja resurssit, opettajien osallistumisen innovaation valmisteluun ja tiedonkulun innovaatioprosessissa. Kolehmaisen mukaan innovaation implementointi kuitenkin epäonnistui ennen kaikkea opettajien puutteellisten valmiuksien vuoksi. (Kolehmainen 1997, 177) Samalla mielestäni vääjäämättömästi viriää kysymys siitä, miten kauan kestää tilanteen korjaaminen ja mikä vaikutus sillä oli kokonaisuuden kannalta? Kolehmaisen väite saa tukea esimerkiksi liiteosien (Liitteet 1-12) ja arviointiläuseläimien ja hakemusasiakirjojen tekstiläimien tarkastelun myötä. Niiden tulkintaan palaan toistuvasti työni kuluessa. Niissä yllättävän - rohkenisin sanoa jopa liian - usein opettajaresurssi sai kritiikkiä osakseen sekä koulutuksensa että työelämätaitojensa osalta. Tosin kiitostakin annettiin. Ei voi välttyä ajatukselta, että **inhimilliset resurssit** osittain muodostivatkin vakinaistamis- ja laajentumisprosessin akilleenkantapäähän - yhden monista, jos asianakin yhteydessä sellainen ilmaisu sallitaan. Miksi asiaa ei kuitenkaan saatettu avoimen julkisen keskustelun alaiseksi ja miksi vakinaistamista kiirehdyttiin? Se ei kuitenkaan yllätä, koska asiantuntijavallan keskeinen instrumentti on esille tulevien asioiden ohjaaminen. Siten tilanteeseen liittyneellä ennakkoinnilla, kuten Ruostetsaari aiemmin viittasikin, mahdollisesti vältettiin asian laajamittainen esilläolo, jottei uudistuksen pikainen toteuttaminen vaikeutuisi eivätkä kriittiset äännet kuuluisi entistä voimakkaampina, jolloin ammattikorkeakoulujen status saisi heti alkumetreillä huomattavan kolauksen.

Arviointineuvostolle näytti osittain riittävän hyväksyttäviksi meriiteiksi aloitetut opinnot, niiden suunnitelmat tai sen mielestä onnistunut opettajien koulutussuunnitelma tai kehittämisohjelma (Liite 2; Ammattikorkeakoulujen 1996, 16) eli oli

”esitettävä selkeät konkreettiset tulostavoitteet opettajien jatkokoulutuksesta” (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 4).

Opettajien koulutustasoon liittyneet puutteellisuusmaininnat korvautuivat tai ne sivuutettiin vahvuudeksi mainituilla opettajiston kehittämisohjelmalla jopa toistuvasti (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 13; 1996, 16). Paperilla ja ulospäin tilanne näytti silloin kuitenkin erilaiselta, vaikka resurssiongelmalla eivät olleet kuitenkaan vielä ratkenneet. Arvioitsijoille riitti tavallaan lupaus asioiden kuntoon saamisesta tai oikeammin saattamisesta. Siten valta kokonaisuuden ”valmiiksi” rakentumisesta ja prosessin jatkuvan kehittämisen ja kehittäjien suhteen siirtyikin osaltaan oppilaitos- ja anojatasolle, jopa yksilötasolle. Yksipuolisella valtakunnan toimijatasolla mahtikäskyllä tai päätöksellä se ei ollut siltä osin enää mahdollista. Painopiste siirtyikin vähintäänkin yhteistoiminnallisen valtautuvuuden piiriin; asiaan jouduttisiin ja jouduttiin palaamaan toistuvasti opetusministeriön tulostavoiteneuvottelujen yhteydessä.

Samalla tavallaan myös valtakunnan tason päättäjien taholla prosessiin liittyneenä tosiasiana hiljaisesti hyväksyttiin se, että faktisesti kestäisi jonkin aikaa - itse asiassa lopulta määräämättömän ajan - opetushenkilöstön koulutustason nosto. Kuitenkaan tutkintojen merkittävyyttä ei vähennä ammatillisen painotuksen korostaminen. Niiden kautta pystytään osoittamaan ainakin koulutuksellinen pätevyys, jolloin tutkintojen vaatimisesta kokonaisuuden uskottavuuden rakentumisen lisäksi muodostuu myös työnantajan, opiskelijoiden ja koko instituution kehittämisen etu ja turva. Tilanteen merkittävyyttä ja ongelmallisuuttakin kuvaa osuvasti Naisbittin ja Aburdenen (1985, 12; Stenvall & Harisalo 1996, 24) toteamus:

”It is simply a recognition that human beings will make or break a company.”

Harisalon näkemys vallan vaihtumisesta tilanteen mukaan soveltuu nyt tarkasteltavankin prosessin osalle. Hänen mukaansa valta-areena on avoin kaikille intressin, ongelman tai tarpeen omaaville, eikä sitä näin ollen voi pitää suljettuna. Osallistumisen tukeminen avaa sosiaalista energiaa. Vaihtuvien koalitioiden merkittävin vaikutus näkyy politiikan luonteessa, jolloin politiikassa pyritään panosten haltijoiden vahvistamiseen ja mahdollistamiseen. (Harisalo 1988, 83). Koulutuksellisten puutteiden korjaaminen siirsi valtaa paikallistasolle; myös paikallistason kyvykkyys rekrytoida pätevää henkilöstä tai valmius laittaa virat ja toimet avoimesti hakuun (sivut 139-140) joutuivat koetteelle. Tosin viimeksi mainittu ulottuvuus ei toiminut, koska valinnat tehtiin pääsääntöisesti opistojen henkilökunnista, omasivatpa henkilöt tai sitten eivät valmiiksi suoritettua pätevyyttä. Valtakunnan tason päättäjätaho oli tavallaan hyväksynyt senkin, koska uudistuksessa päädyttiin siirtämään jopa alueen kaikki saman alan opisto-oppilaitokset erillisinä yksiköinä ja sellaisenaan ilman toimintojen keskittämistä. Siten teoriaosassa todettu näkemys **vallan painopisteen liikkumisesta** eri kysymyksissä eri suuntiin havainnollistuu selkeästi. Harisalon ajatukseen viitaten oli varmasti myös paikallistason intressien mukaista, joskaan ei suinkaan ongelmatonta, yrittää vastata haasteeseen. Mahdollistamis- ja energisoittamisulottuvuudet löytyvät tulostavoitevaatimuksiin ja opettajien kehittämissuunnitelmiin liittyneiden vaateiden kautta - nimenomaan myös niihin liittyneihin velvoitteisiin sisältyneinä. Niiden kautta valtakunnan tason vallankäyttö siirsi yksittäisenkin opettajan takaisin koulun penkille, kuten myös viides luku osoittaa. Toisaalta voisi päätyä toteamaan giddensiläisittäin, että suhteeseen sitoutuminen antoi toimijoille valtaa.

Kuitenkin koko ajan korostettiin mukaan pyrkivän oppilaitoksen laadullisesti riittävää kypsyä (Ammattikorkeakoulujen 1997, 6). Sen edistämiseksi arviointineuvosto esitti edelleen kehittämisalueet laatukriteerit täyttävien lisäksi myös niille hankkeille, joiden ei vielä katsottu täyttävän arvioinnin mukaisia laatuvaatimuksia (Liitteet 1, 5, 9 ja 12). Siihen olikin tarvetta, koska esimerkiksi ensimmäisen arviointikerran saldo puhui sangen karua kieltä anojien valmiudesta. Opettajien koulutustaso tuotti ongelmia. Jos vertailu- ja arviointikriteereiksi otetaan ammatillinen ja alueellinen näkökulma, huomio kiintyy myös työelämäkysymyksiin ja alueellisen koulutus- ja palvelutehtävän samaan arviointiin. Opettajien jatkotutkinnot saivatkin Jääskeläisen (2000, 36-37) mukaan eri ammattikorkeakoulujen ja opettajien välisessä kilpailussa totaalisen huomion. Hän huomauttaa opettajien käytännön työelämäntuntemuksen heikkoudesta ja sen huononevan opetusvuosien kuluessa, eikä tilanne hänen mukaansa kestä siltä osin

työelämän kriittistä tarkastelua ja arvostelua. Jääskeläinen muistuttaakin sen yhteydestä ammattikorkeakoulujen kyvystä luoda yliopistoista poikkeava suuntautuneisuus. Ammatillisen korkeakouluopetuksen tason näkökulmasta on sangen kyseenalaista, jos opettajien koulutus ja laajemmat työelämäkytkökset ja -kokemus ovat puutteellisia. Se murentaa ammattikorkeakouluajatuksen pohjaa. Toisaalta `pallo tuntui olevan hukassa` jo toiminta-ajatuksen ja toiminnan vahvuusalueenkin suhteen. Toisaalta mitä tilanne kertoo vakinaistamista hakeneiden kyvystä analysoida ja hallita omaa tilannettaan. Niihin kysymyksiin palaan toistuvasti seuraavien lukujen puitteissa. Toimilupajaosto totesi arvioinnissaan erityisesti kiinnittäneensä huomiota myös mm. opettajien työelämäkokemuksissa toimivien työelämysuhteiden hyödyntämiseen pedagogisena kehittämismuotona (Ammattikorkeakoulujen 1996, 5). Kielellisesti kaikki toteamukset eivät ole välttämättä helposti avautuvia - kuten tulemme huomaamaan.

Stenvallin ja Harisalon **henkisten resurssien määrittely organisaation oppimis- ja osaamiskapasiteetiksi** sisältää työni inhimillisten resurssien tarkasteluun soveltuen kaksi toisiaan tukevaa elementtiä: Osaamiskapasiteetti viittaa organisaation toiminnalle välttämättömien tietojen, taitojen ja valmiuksien ylläpitämiseen ja kehittämiseen. Oppimiskapasiteetti puolestaan liittyy organisaation uusintamis- ja varautumisvalmiuksiin sekä uusien mahdollisuuksien luomiseen. Osaamiskapasiteetti on heidän mukaansa mahdollista määrittellä ja suunnitella huolellisesti, mutta oppimiskapasiteetin osalta etukäteismahdollisuudet ovat rajoittuneemmat. Stenvallin ja Harisalon mielestä henkiset resurssit ovat syrjäyttämässä taloudelliset resurssit organisaation olemassaolon merkittävimpänä ehtona sekä toiminnan mahdollistajana ja jatkajana. Henkisten resurssien johtaminen voidaan perinteisen staattisen hallitsemisen, kaavojen, standardisointien ja vakioiden sijasta määrittellä organisaation osaamis- ja oppimiskapasiteetin jatkuvaksi aktivoinniksi ja energisoinniksi, henkisten resurssien jatkuvaksi laajentamis- ja muuntamis- ja monipuolistamiskyvyksi. He näkevät muutoksen laadullisena, uudenaikaisena tapana tulkita tuotannollisia suhteita ja järjestellä julkisten palvelujen ehtoja. (Stenvall & Harisalo 1996, 23-25,27-28) Niissä onnistuminen on edellisessä luvussa tarkastellun rakenteen toiminnallisuuden lisäksi ammattikorkeakoululaitoksen kehittämisen keskeisimpiä tekijöitä. Osaamiskapasiteetti, kuten mm. liitetiedot paljastavat, oli henkilöstöresurssin osalta jo yksistään riittävän ongelmallinen. Oppimiskapasiteetin osaltaan näyttää ja paljastaa vasta aika. Niitä ei voi kuitenkaan pitää täysin toisistaan irrallisina. Kokonaan toinen asia oli, kykenikö valmiiksi standardoitu anomiskaavake vuodesta toiseen sovellettuna nostamaan esille eri ulottuvuuksia edellä mainitun kapasiteetin suhteen. Koulutustoimikuntien katsaus (2002, 9) lisää entisestään henkilöstöresurssien kapasiteettivaadetta todetessaan, ettei huippuosaamista voida varastoida. Samalla se ennakoii täydennyskoulutuksen tietojen päivittämisen aikajanaksi viidestä kymmeneen vuoteen työelämän nopean muutostahdin ja elinikäisen oppimisen korostamisen vuoksi.

On syytä pitää mielessä Harisalon huomautus siitä, että inhimillisten voimavarojen merkityksen oivaltaminen mahdollistaa muutoksen ja monipuolisuuden. Hän kehottaa valta-aktoreita heijasteisen politiikan mukaisesti hakeutumaan yhteistyöhön ja vahvistamaan vastakkainasetteluun, omien intressien puolustamiseen ja asemien vahvistamiseen muutoin kuluvia resursseja. Harisalon mielestä poliittisen auktoriteetin avaaminen uusille intresseille prosessin kuluessa

mahdollistaa uudet resurssi- ja intressikombinaatiot sekä monipuolisuuden ja erilaisuuden hyväksymisen. Harisalo peräänkuuluttaa henkisten resurssien osalta raja-aitojen madaltamiseen johtavaa synergiaa, mahdollistamista ja heijasteista vallankäyttöä sekä kykyä edistää toisen menestymisen ehtoja. Heijasteinen vallankäyttö ja mahdollistaminen painottavat informaation, asiantuntemuksen ja kokemuksen jakamista, panostenhaltijoita yhdessä hyödyttävien ratkaisujen ja kehityshankkeiden etsintää, statuksen minimoimista ja työntekijän kokonaisnäkemystä työstään ja asemastaan organisaatiossa. (Stenvall & Harisalo 1996, 25; Harisalo 1988, 83-84) Quinnin et. al (1996, 296) sanoin:

”Power is necessary in using resources to meet goals and to get things done. Not using power when you need to can be as bad as abusing it.”

Olivatko muodostetut koalitiitot nyt heijasteisen ja mahdollistavan vallan syntymisen kannalta parhaita ratkaisuja? Raja-aidat eivät ammattikorkeakoulu-uudistuksessa suinkaan madaltuneet vertikaalisen eriyttämisen myötä; pikemminkin inhimilliset resurssitkin jaettiin eri yksiköihin. Seinäjoen ammattikorkeakoulun opiskelijat huomauttivatkin ammattikorkeakoulun ja toisen asteen koulutuksen välisen eron ongelmallisuudesta (167 syytä 1998, 114). Ministeriö ymmärsi varmasti henkilöstön koulutustarpeen ja ohjasi sitä tulostavoiteneuvottelujen yhteydessä. Vuoden 2000 henkilöstön kehittämisen yhtenä tavoitteena oli noin 2000 ammattikorkeakoulun opettajan osallistuminen maisteri-, lisensiaatti- ja tohtorikoulutukseen (Ammattikorkeakoulujen yhteiset tavoitteet vuodelle 2000, 2). Kaudelle 2001-2003 ennakoitiin vielä keskimäärin noin 1500 opettajan osallistuvan vuosittain edellä mainittuihin opintoihin. Keskimääräiseksi vuosittaiseksi tutkintotavoitteeksi asetettiin 500 suoritettua tutkintoa. Muunkin henkilöstön jatkokoulutusta haluttiin tehostaa. (Ammattikorkeakoulujen yhteiset tavoitteet kaudelle 2001-2003, 2) Osallistumismäärät kertovat toiminnan koulutuksellisesta **energisoitumisesta**. Lainsäädännöllisin keinoin **mahdollistettiin** taloissa olleiden opettajien pätevyysien täydentäminen, jolloin henkilöt saivat tietyn aikarajauksen puitteissa pätevöityä virkaansa. Asialla oli kuitenkin myös kielteinen ulottuvuutensa. Edellä mainittuihin tekijöihin palaan myös seuraavan luvun puitteissa. Vastaavasti voi kysyä, mahdollistiko prosessin toteuttamistapa yhteisesti löydettyjen ratkaisujen etsinnän. Sitä on syytä osittaisesti epäillä. Vielä vakinaistamis- ja laajentumisprosessin päätyttyä ministeri Rask (Helsingin Sanomat 7.2.2002 a, A13) viittasi jatkotutkintokokeilujen eväämisen osalta (anoneita 53 koulutuslinjaa, hyväksytyjä 21, ei-hyväksytyjä 32, joista 16 omasi opettajien pätevyysongelmia) pätevän opettajavoiman puutteeseen.

Arvioinnin keskittyessä osittain määrällisiin mittareihin ja osaltaan ammattikorkeakoulujen antamiin arviolukuihin ja lausumiin (Viittä vaille 1999, 14), on Törmälän (1997, A2) mielestä myös jäänyt pohtimatta esimerkiksi resursseja kuluttavien tiedekorkeakoulujen jatkotutkintojen anti ammattiin kasvamisen näkökulmasta, vaikka opettajien halukkuus niihin lisääntyikin. Toisaalta voisi heittää jatkopohdinnan aiheen myös siitä, kuinka moni tekee tai teki perus- ja jatkotutkintonsa nimenomaan omaan opetusalaansa kuuluneesta aineesta ja kuinka moni esimerkiksi kasvatustieteestä, ammattikasvatuksesta tai vastaavasta. Tilanteen ongelmallisuus tiedostettiin, kun arviointipalautteissa korostettiin opettajien tutkintotason nostamista ammatillisia aineita painottaen (Ammattikorkeakoulujen 1996, 5; 1997, 3; 167 syytä 1998, 11). Toisaalta ammattikorkeakoulun lehtorille säädettiin riittäväksi pätevyudeksi ylempi korkeakoulututkinto, mutta

yliopistotasolla vaatimuksia korotettiin (Asetus 309/1993) pääsääntöisesti lisenssiaan tai soveltuvaan tohtorin tutkintoon ja hyvään opetustaitoon saakka. Ennakointiinko jo siinä vaiheessa mahdollista koulutustasoon liittyntä ongelmaa?

Sitouttaminen ja ennakointi

Laakkonen väitöskirjassaan päättelee, etteivät kaikki opettajat hyväksyneet opetusministeriön ammattikorkeakoulutukselle asettamia tavoitteita. Opettajien kokemukset reformin muutosstrategioista olivat yksilöllisiä: osa koki käytetyn **pakkostrategiaa. Muutoksen toteutumiseen vaikuttaa sen toteuttamistapa, ihmisten muutosresurssit ja heidän halukkuutensa uuden omaksumiseen ja käyttöön.** (Laakkonen 1999, 176,181) Järvinenkin (1997, 299) viittaa henkilökunnan vastustukseen. Stenvall ja Harisalo (1996, 27) muistuttavat puolestaan työhönsä sitoutuneen työntekijän tuottavuudesta. Naisbitt & Aburdene (1985, 256) lainaavat Bill Goren sanoja:

”It is commitment, not authority, that produces results”.

Suomen Urheiluopistoa ohjattiinkin arvioinnin avulla kehittämään opettajien sitoutumista kehittämistyöhön (167 syytä 1998, 36), mutta sitä vastoin Lapuan ammatti-instituutin kaupan ja hallinnon koulutuksen vahvuudeksi nähtiin kaikkien vahva sitoutuminen koulutuksen tason nostamiseen (167 syytä 1998, 94). Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu veloitettiin laajennuskohteensa eli Itä-Uudenmaan väliaikaisen ammattikorkeakoulun osalta kiinnittämään huomiota toisen inhimillisen resurssiryhmän eli opiskelijoiden sitouttamiseen korkeakoulun kehittämiseen (Viittä vaille 1999, 29).

Kun puhuttiin tai pikemminkin vaadittiin henkilöstön sitouttamista kehittämistyöhön, ei itse asiassa sanottu tai kerrottu siitä muuta: keiden kustannuksella ja keiden marssi- ja arvottamisjärjestyksen tahdissa. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun rehtori Tolppi painotti koko henkilöstön saamista hyväksymään tavoitteet ja sitoutumaan niihin, mutta samanaikaisesti hän arvosti keskeisiksi koulutusalueiksi informaatioteknologian ja -yhteiskunnan tarpeet. (Savon Sanomat 1.12.2000, 6) Olivatko kuitenkin kaikki monialaisen ammattikorkeakoulun yksiköt henkilökuntineen halukkaita sitoutumaan mainittuun painopisterajaukseen? Pohjois-Savon väliaikainen ammattikorkeakoulu painotti yhtenä vahvuusalueenaan tietoverkkojen, muun tietotekniikan ja teleopetustekniikan osaamista ja ratkaisevansa niiden avulla mm. eri toimipisteiden välimatkaongelmia (Opetusministeriön ja Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1996, 3). Korkeakoulujen arviointineuvosto kuitenkin katsoi huippuyksiköiden arvioinnin yhteydessä Pohjois-Savossa keskitytyn liiaksi informaatioteknologiaan ja tulkitsi sen riskitekijäksi, jolloin samalla jouduttiin myöntämään muidenkin ”tukijalkojen”, kuten matkailun, tarpeellisuus (Savon Sanomat 9.5.2001, 1,10). Silti Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu korosti vielä tavoite- ja tulossopimusesityksessään vuosille 2001-2003 keskeisenä kehittämishankkeenaan informaatioteknologian tutkimus- ja koulutuskeskusta ja painottavansa informaatioyhteiskunnan vaatimusten huomioonottamista kaikessa toiminnassaan. Tosin samalla viitattiin myös elektroniikkaan, hyvinvointiteknologiaan, matkailuun sekä maatalous- ja puuosaamiseen. Ammattikorkeakoulun koulutustarjontaa todettiin vuoden 1999

aikana suunnatun mm. valtakunnallisille kasvualoille (informaatioteknologia). (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun esitys vuoden 2001-2003 tavoite- ja tulossopimukseksi, 1,4 ja siihen kuuluva liite 1) Toisaalta hallitus kannanotossaan (15.6.1995) piti tärkeänä ammattikorkeakoulututkintojen suuntaamista

”uudistuksen alusta alkaen määrätietoisesti elinkeino- ja muun työelämän kasvualoille ja että supistuvilla aloilla koulutusta vastaavasti vähennetään.”

Sitouttamisajatusta voi peilata myös Niemelän et. al viittauksiin, joiden mukaan hallinnon siirtyminen oppilaitosten ulkopuolelle on vaikuttanut henkilöstön vastuuntuntoon omasta työstään. Samalla ammattikorkeakoulun organisaatiota kuvattiin byrokraattiseksi keskushallinnoksi ja yhtymähallitusta asemaltaan ja sen myötä politiikkaa liian hallitsevaksi. Valtaa toivottiin siirrettävän enemmän ammattikorkeakoulun koulutusyksiköille. (Niemelä & Asikainen & Laurinkari 2000, 158) Jaatinen näkee koulutusalojen kulttuurien erilaisuuden perustana olevan erilaisen tiedeperustan vaikuttavan ilmiöiden ymmärtämis- ja merkityksellistämistapaan ja siihen, mitkä asiat toiminnassa nähdään mahdollisina ja tavoiteltavina. Hän korostaa arvojen tunnistamista ja fokuoimista ja muistuttaa niiden sisäistämisen ja niihin sitoutumisen olevan oppimisprosessi ja yksilössä tapahtuva asia. (Jaatinen 1999, 206, 210)

Gallbraith puhui teoriaosassa vallan harhasta. Sitouttaminen ei vielä nyt välttämättä ole tulos, koska osa organisaatioista oli ja olisi sitoutunut kehittämistyöhön ilman arviointiakin ja ilman ammattikorkeakoulu-uudistusta. Toisaalta vallan vastustus on olennainen osa valtailmiötä. Vaikka Raahen ammattioppilaitoksen laboratorioalan opettajat eivät olleet mukana ammattikorkeakoulun kehittämistyöryhmissä (167 syytä 1998, 78), silti Oulun ammattikorkeakoulu katsoi aiheelliseksi esittää sitä laajennushakemuksenaan. Kuitenkaan sitouttaminen ei saisi olla uhka ammattikorkeakoulun muodostumiselle Helakorven (1997 a, 9) sanoja lainaten avoimeksi, moninaisuutta kunnioittavaksi ja oppivaksi organisaatioksi eikä uhkana saisi olla Törmälän aiemmin viittaama vaihtoehdottomuus. Teknillisten oppilaitosten puolella innostus ammattikorkeakoulu-uudistukseen on havainnoitu olleen muita oppilaitoksia vähäisempää, koska ensiksi mainitut aiemminkin ammatilliseen korkea-asteeseen kuuluvina pelkäsivät koulutuksen tason ja imagon sekä statuksen laskua ja tekniikan alalle aiheutuvia haittavaikutuksia; on jopa viitattu prosessille leimallisena piirteenä niiden suoranaiseen vastustukseen sisäisten järjestelyjen yhteydessä (Jääskeläinen 2000, 27; Raportti 1999, 7; Niemelä & Asikainen & Laurinkari 2000, 159).

Martinin ja Nichollsin mukaan ilman ihmisen kykyihin luottamista on hyödytöntä yrittää saattaa heitä vastuuseen lopputuloksesta, koska menestys on suurelta osin ihmisten lisääntyneiden panosten ja kykyjen käyttöönoton ansiota. He viittaavat transformatiiviseen johtajuuteen. (Martin & Nicholls 1987, 186-187) Raudaskoski (2000, 109) **mahdollistamisen** sijasta puhuu postmodernia kriittistä pedagogiikkaa luonnehtien **vahventamisesta, sellaisista analyysin muodoista, jotka menevät kritiikkiä edemmäs ja joissa luodaan perustaa käytäntöä muuttavalle toiminnalle**. Mutta jos mikään ei muutu, ei yhdistämiselläkään ole mitään merkitystä (Järvinen 1997, 299). Siihen voi kytkeä teoriaosasta Pfefferin ajatuksen siitä, että keskeistä on saada asiat tehdyiksi eli tarkasteltavassa tapauksessa ammattikorkeakoulu-uudistus myös sisällöllisesti toteutetuksi. Samalla Pfefferin

mukaan vallan tavoitteena on toiminta organisaation tehokkuuden ja menestyksen lisäämiskeinona.

Vastuu käytännön onnistumisesta jäikin itse asiassa pitkälti paikallistason inhimillisten resurssien varaan, kun arvioinnit tyytyivät osittain mm. viittaamaan edellytyksiin tuoda poikkeuksellista tai omaleimaista lisäarvoa tai vahvistusta esitetyn hankkeen tai kokonaisuuden kehittämisen kannalta eli kaiken kaikkiaan vahvistavan tai omaavan hyvät mahdollisuudet siihen. Hankkeiden katsottiin omaavan erinomaiset edellytykset ja mahdollisuudet monipuolistaa ammattikorkeakoulun koulutustarjontaa ja yhteistyötä eri yksiköiden välillä tai myös paikallisesti yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen kanssa sekä saavuttaneen tuloksia moniammatillisuudessa. Vastaavasti nähtiin kehittymismahdollisuus merkittäväksi maakunnan elinkeinollisia vahvuuksia tukeväksi ammattikorkeakouluksi tai työelämässä toimivien täydennyskoulutusta antavana oppilaitoksena. Hakijan katsottiin omaavan edellytykset täydentää korkea-asteen opetustarjontaa alueellaan mm. yliopistoyhteistyön avulla ja laajasti monialaisena olevan mahdollista vastata työelämän nykyistä laajempiin ja monipuolisempiin ammattitaitovaatimuksiin. Vastaavasti mainostettiin hakijan mahdollisuutta edistää osaamista ja kehittää uudentyyppisiä koulutusmalleja ja -palveluja. Mahdollisuuksina pidettiin myös koulutusohjelmien monipuolisuutta ja toimivaa kombinaatiota sekä mahdollisuutta hyödyntää toisten osaamista. (Liitteet 6,7,8, 10 ja 11) Toimintaa mahdollistava, ennakoiva ja energisoiva ulottuvuus olisi syntynyt pelkkien toteamusten sijasta analysoimalla ja syventämällä lausuntojen mahdollisuuksia ja ulottuvuuksia, jolloin ne olisivat kääntyneet ja **kumuloituneet** opiksi ja viisaudeksi myös muille. Barnard toisessa luvussa korostikin kommunikointisysteemin tehokkuutta selviytymisen edellytyksenä; myös kommunikoinnin ymmärrettävyyttä. Vääjäämättömästi mieleni tekisikin painottaa arvioinnin syvyysvaatimusta. Yleisluonteisten lausumien (Liitteet 1-12) ymmärtämis-, soveltamis- ja selvälleottovastuu jäivät tulosohjausneuvotteluihin ja pitkälti paikallisille toimijoille, jotka siten pantiin `paljon vartijoiksi`. Toisaalta lausumien kautta vahvistettiin uudistuksen asemaa. Aihepiiri täsmentyy vielä työni kuluessa.

Siten uudistamisprosessin onnistumiseksi **vallankäytön dynaaminen liikkuminen ja yhteistoiminnallinen mahdollistava valta** korostuvat uudistuksen läpiviemiseksi ja kehittämiseksi sanelupolitiikkaa paremmin. Järvisen pelko entisen säilymisen suhteen on kytkettävä edellä mainittuun oppimiskapasiteettiin. Sen kautta päästään myös **teoriaosan valtamäärittelyihin eli vallan tulkitsemiseen kyvyksi ja kapasiteetiksi ja inhimillisten resurssien korostamiseen**. Könnilän (1999, 119,123,125,129) mielestä uusiutuva ammatillisuus ei muodostu hetkessä, koska sen perustana olevaan reflektiiviseen ammatillisuuteen kuuluu työntekijän jatkuva kyky arvioida asemaansa ammattikäytännön toteuttajana ja rakentajana sekä ammatilliseen epävarmuuteen ja muutoksiin sopeutuvuuttaan. Hän epäileeikin ammatillisuuden jatkuvan uusiutumisen mahdollisuutta, eikä hän helpota prosessia tulkitessaan reflektoinnin taidon sisältävän metataitojen kombinaation, jota hän puolestaan määrittää sosiaalisena älykkyytensä, responsiivisuutena ja interaktionaalisuutena sekä reflektiivisyytenä. Mutta mitä ne käsitteinä itse asiassa merkitsevät ammatillisen korkeakoulutuksen kannalta? Heijasteinen vallankäyttö Stenvallin ja Harisalón (1996, 25-26) mielestä edellyttääkin tiedon ja vallan jakamista ja organisaation auktoriteetin hierarkian muuttamista verkostoiksi. Siten

lähestytään tehtävänasettelun viitekehystä. Verkostoitumista ja yhteyksien luomista sekä organisaatiokokonaisuuden sisällä että ulospäin suuntautuvana jouduttiin korostamaan tai muistuttamaan niiden puuttumisesta tai keskeneräisyydestä hämmästyttävän usein (Liitteet 1, 3, 5, 8, 9, 10 ja 12). Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun osalta vielä prosessin päätyttyäkin arvioitiin henkilökunnan vaikuttamismahdollisuuksien olevan riittämättömiä ja johtoryhmätyön kaipaavan vuorovaikutuksen, rakenteiden ja valmistautumisen kehittämistä (Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 28.1.2002, 6§ liite 1).

Könnilä liittyy muutoksen hallinnan yksilön kykyyn ennakoita ja analysoida muutosten tarkoitusta, epävarmuutta, vaikutuksia ja tuloksia sekä toimia muutostilanteissa omaa ja toisten identiteettiä rakentaen ja parasta lopputulosta tavoitellen. Myönteinen muutosorientaatio vaikuttaa yksilön kautta yhteisön kulttuuriin, muutoksen toteuttamiseen ja hallintaan. Muutos on harvoin ennakoitavissa, mutta siihen sitoutuminen, sopeutuminen ja motivoituminen tai siitä selviytyminen kytkeytyvät ihmisen muutosorientaation kautta muutosten hallintaan; tahtoon toimia. Muutosorientaatio osoittaa mm. yksilön kyvyn selviytyä muutostilanteissa, epävarmuuden sietämiskyvyn ja hänen realistiset käsityksensä itsestään ja työyhteisöstään. Muutosten voimakkuus tai epäselvyys niiden tarkoituksenmukaisuudesta eivät kuitenkaan aina mahdollista niiden hallintaa. (Könnilä 1999, 68-69,184) Ammattikorkeakouluprosessi ja siihen liittynyt muutos oli ainakin hallinnollisesti ja muodollisesti ennakoitavissa; toisin eräänlainen ”vauhtisokeus” muodostui sen rasitukseksi. Tilanteen hallintaan ja hakijoiden tilanearvioiden realistisuuteen palaan mm. viidennessä luvussa konkreettisten esimerkkien muodossa. Tosin Könnilän viittaukset muutoksen voimakkuudesta ja epäselvyydestäkin on syytä pitää mielessä nyt tarkasteltavankin tutkimustehtävän kannalta.

Könnilä puhui edellä muutoksen hallinnan yhteydessä ennakoinnista. Asiaa voi tarkastella kysymällä, miksi osalla opistotason opettajista halukkuus jatko-opintoihin heräsi ja yleensäkin koko oppilaitoksen valmistautuminen uudistukseen alkoi vasta vuosituhannen vaihteen lähestyessä tai pakon edessä, vaikka varsinainen ammattikorkeakouluprosessi alkoi 1990-luvun alussa? Tilanne tulee esille liitetietojen (Liite 10) perusteella ja mm. vielä prosessin loppuvaiheessa esimerkiksi Jyväskylän ammattikorkeakoulun haluamassa, vuonna 1975 opistoasteen koulutuksen aloittaneen Äänekosken kauppaoppilaitoksen yleisarvioinnissa:

”Valmistautuminen ammattikorkeakouluun on käynnistynyt melko myöhään, joskin oppilaitos on saavuttanut jo eräitä myönteisiä näyttöjä toiminnan kehittämisestä. --- Yksikkö toimii erillään muista ammattikorkeakoulun yksiköistä ja yhteistyö Jyväskylän ammattikorkeakoulun kanssa ei ole tuottanut riittävää synergiaetua.” (Viittä vaille 1999, 37).

Tilanteeseen liittyy todellinen kysymystulva: Miksi tilannetta ei ennakoitu aiemmin? Ontuiko uudistuksen markkinointi? Miksi vakinaistettaessa tyydyttiin painottamaan keskeneräisiä tai osalla todellisuudessa aloitusvaiheessa olevia opintoja resursseina (katso myös viides luku), eikä edellytetty niiden laajamittaista valmistumista vakinaistamisen ehtona. Miksi eri yksiköiden vanhoille työntekijöille turvattiin virka alle ilman pätevyyksien täyttymistä ja vasta sitten

edellytettiin myöhemmässä vaiheessa ylemmän tutkinnon, jatkotutkinnon tai opettajan pedagogisten opintojen valmistumista, vaikka tarjolla olisi ollut ainakin osalla ammattikorkeakoulujen opetusaloista valmiiksi kelpoisuusehdot täytäneitä hakijoita. Estettiinkö uuden ja samalla jopa koulutetumman aineksen tulo eri yksiköihin? Kuinka kauan esimerkiksi yliopettajuuksia hoidetaan tai hoidettiin muodollisesti epäpätevin voimin? Miten tutkintojen suoritustaso ja soveltuvuus valvotaan? Kuinka esimerkiksi alansa johtavan viran hoitaminen onnistuu täysipäiväisesti, jos henkilö suorittaa jatko-opintoja samanaikaisesti ja opintoja jatkamattominkin valittavat liiallista työmäärää ja jatkuvia muutos- ja uudistuspaineita, jottei tilanteesta muodostu ratkaisematonta yhtälöä. Jos selviytyy toisesta, voiko tilanteen nähdä siten, että energia on sen jälkeen poissa toisesta osiosta. Keskeinen korkeakoulupoliittinen haaste paljastuu seuraavan tilanneanalyysin (Rutonen 2001, 30) myötä:

”Ammattikorkeakoulujen opettajat haluavat hetken hengähdystauon uudistuksilta, jotta he voivat rauhassa keskittyä varsinaiseen työhönsä.”

Vaikka valtaa ei tulkitakaan työssäni prosessin osalta nollasummapeliksi, on kunkin yksilön ajankäytölle olemassa kuitenkin selkeät elintoiminnolliset rajoitteensa. Miten muutoksen hallinta kyetään turvaamaan vai ajaudutaanko muutoksesta toiseen. Tuolloin yksiköt eivät käytä valtaansa itse tai eivät ole siinä osallisina, vaan se sijoittuu jonnekin ulkopuoliselle taholla - mutta minne? Muutos pelkän muutoksen vuoksi ei riitä (Kolehmainen 1997, 181). Henkilökunnan jatkokoulutautumisvaatimusten jälkeen jäämistä Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun vuoden 2000 tavoitteiden osalta puntaroi rehtori Tolppi (Savon Sanomat 31.1.20001, 28) seuraavasti:

”Toisaalta ymmärtää, että työn ohessa opiskelu ei ole kovin helppoa, vaikka sitä on koettu tukea muun muassa palkallisilla virkavapailta. Tai ovatko tavoitteet liian korkealla? Sekin on aina mahdollista --- ?”

Samalla hän viittaa työväsyykseen. Lisäksi arvioinneissa todettiin, että

”vauhti on ollut niin kova, että henkilöstöllä on ollut vaikeuksia omaksua kaikkia uusia haasteita (Savon Sanomat 13.12.2001, 10).”

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu ymmärsi henkilöstön tutkintorakenteen merkityksen ja kannusti palkallisten virkavapauksien lisäksi henkilöstöstrategisena tavoitteenaan jatkotutkintojen hankintaa ylimääräisten palkankorotusten kautta (Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 28.1.2002, 22§). Niemelän, Asikaisen ja Laurinkarin (2000, 148-149) mukaan

”opettajien panostus koulutukseen kohdistui ennen kaikkea opettajien muodollisen pätevyyden lisäämiseen. Se ei välittömästi heijastunut opetuksen tasoon, vaan se ilmeni opettajien poissaoloina ja näin ohjatun opetuksen vähenemisenä. Tähän viittaa myös oppilaiden näkemys, että opettajat ponnistelivat vain jossakin määrin koulutuksen tason nostamiseksi.”

Millaisen laadullisen resurssivaraston ja -kapasiteetin osittain keski-ikäistyvä ja ikääntyvä ja mahdollisesti useita vuosikymmeniäkin talossa ollut henkilöstö muodostaa nimenomaan ammatillisen korkeakouluopetuksen näkökulmasta? Opiskelijoiden palautteet paljastivatkin, että parhaat opettajat omasivat tuoreen työelämäkokemuksen (Savon Sanomat 13.12.2001, 10). Miten toiminnan jatkuva

energisoittamisen turvaaminen ja tulevaisuuden ennakointi taataan tai taattiin, jos henkilökunta väsyi tutkintasuoritusten yhteydessä tai oli paljon poissa työpaikoiltaan? Tai mitä henkilöstön jatkuva vaihtuminen kertoo? Opettajakunnan pysyvyyteen myös viitattiin arvioinnin yhteydessä (Viittä vaille 1999, 25; Liite1).

Urakehitys

Urakehitys useimmiten haluttiin turvata opiston tai instituutin opettajille siirtämällä heidät sisäisen haun avulla tai suoraan ilman viran aukijulistamista ammattikorkeakoulun virkaan. Siten paikallistason vallankäytön seurauksena valittaviksi suunnitellut henkilöt eivät joutuneet todelliseen kilpailutilanteeseen eikä parhaita resursseja välttämättä saatu rekrytoitua virkoihin eikä sitä menettelyn vuoksi pidetty ilmeisesti valtakunnan tason päättäjienkään taholla tarpeellisenakaan (Laki eräistä ammattikorkeakouluopinnoista annetun lain toimeenpanon edellyttämistä järjestelyistä 258/1995, 6§). Toisaalta menettelyn taustalla oli keskeinen rakenneratkaisu, opistotason laajamittainen siirtäminen ammattikorkeakouluiksi sellaisenaan ilman laajamittaista keskittämistä ja karsintaa. Samalla menetettiin mahdollisuus henkilöstöressurssien laatutason nostamiseen, uudistamiseen ja vaihtumiseen kilpailuttamisen avulla. Esimerkkejä voi ottaa Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirjasta (13.6.2000, 17§):

”Viran täyttömenettelyssä noudatetaan samoja periaatteita kuin viime vuonna (sisäinen täyttö). Virkaa ei julisteta julkisesti haettavaksi, vaan se täytetään sisäisellä ilmoittautumismenettelyllä siirtämällä instituutin viranhaltija ammattikorkeakouluun perustettavaan uuteen virkaan.”

Kuntayhtymän johtaja käyttikin periaatetta heti hyväkseen ja esitti, että

”Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun matkailu- ja ravitsemisalan tulosalueelle perustetaan liiketaloudellisten aineiden lehtorin virka. Samassa yhteydessä virkaan valittavan henkilön aikaisempi instituutissa oleva virka lakkautetaan.”

Sosiaali- ja terveysalan Iisalmen koulutusyksikön yhteiskuntatieteellisten aineiden lehtorin siirtoa perusteltiin lyhyesti:

”Toimintojen kannalta on tarkoituksenmukaista siirtää hänen virkansa ammattikorkeakoulun puolelle.” (Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 13.6.2000, 19§)

Samana pöytäkirjan eri pykälät kuvaavat vallinnutta tilannetta:

” --- tuntiopettajan paikkaa ei ole tarkoituksenmukaista laittaa julkisesti haettavaksi, vaan nimitys tulisi tehdä virkasäännön 4 §:n 3 momentin 7 kohdan nojalla ilman hakumenettelyä.”

Menettelyä perusteltiin henkilön vajaan kahden vuoden työkokemuksella ja mainostamalla hänen osallistuneen merkittävällä tavalla taloushallinnon ja rahoituksen opetuksen kehittämiseen ammattikorkeakoulussa. (Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 13.6.2000, 27§) Parin kuukauden kuluttua itsearviointiraportin henkilöstöstrategiassa kuitenkin korostettiin pysyvien virkojen ja toimien täytön

tapahtuneen pääsääntöisesti avoimella haulla (Audit 2000, 25). Vuoden 1999 lopussa tilannetta oli kuvailtu kuitenkin seuraavasti:

”oman entisen henkilöstön tultua nimitettyä virkoihinsa ja toimiinsa jouduttiin muutamaa virkaan hakemaan henkilöt avoimella haulla (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun käynnistysvaiheen arviointi 1999, 8).”

Konkretisointia voi jatkaa: Yhtymähallitus oli valinnut 1.8.1998 alkaen Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden Kuopion yksikön virkaan sairaanhoidonopettajan viiden vuoden määräajaksi ylemmän korkeakoulututkinnon puuttumisen takia. Kesäkuussa 2000 se totesi opettajan kelpoiseksi virkaan korkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen ja poisti viiden vuoden määräaikaisuuden. (Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 13.6.2000, 38§) Edellä mainituista lainauksista esille nousee useita mielenkiintoisia vallankäyttöloukkauksia: virkojen täyttö ilman julkista hakemista oli vallitsevana käytäntönä; virkoihin nimitettiin myös, vaikka koulutukselliset perusvaatimukset olivat vielä keskeneräisiä; työtehtäviä täytettiin ilman kilpailua; opetusta tarjosivat osittain epäpätevät henkilöt ja kilpailutilanteen puuttumista pidettiin kaiken lisäksi tarkoituksenmukaisena menettelynä. Periaatteet olivat yleisesti tiedossa ja siten samalla valtakunnan tason päättäjien ja koulutuksen ylläpitäjien hyväksymiä. Virkojen reipasotteinen aukijulistaminen - prosessin kokonaisuudenkaan tasolla - ei olisi estänyt `omienkaan` valitsemista, jos he olisivat pärjänneet kilpailutilanteessa koulutuksellisten, opetuksellisten ja nykypäivän työelämässä hankittujen kykyjen ja näyttöjen osoittamisessa.

”Ei meillä ole väliä tutkinnoilla, kunhan se (=työhön pyrkivä henkilö) on vaan meille muuten sopiva” -periaatteen on työn laatijakin joutunut kohtaamaan kartoittaessaan mahdollisuuksiaan siirtyä ammattikorkeakoulun palvelukseen. Tuolloin ei enää ole suoritusten laajalla määrällä, korkealla laatuasteella tai pitkällä nykypäivänä hankitulla työelämäpalvelullakaan ollut merkitystä, vaikka vakinaistamishakemukset painottivatkin osittain määrää laadun mittarina. Ilmeisesti pitkällä jatko-opinnoissaan olevia yksiköiden ulkopuolisia henkilöitä ei haluttu (tai ei haluta) estämään oman väen urakehitystä; senhän pystyi omalle henkilöstöresurssille turvaamaan väliaikaisilla nimityksillä ja odottamalla heidän mahdollista muodollista pätevyystään. Mutta miten kävi uudistuksen todellisen toteutumisen nimenomaan korkeakoulutasoisesta ja ammatillisesta näkökulmista tarkasteltuina? Edellä mainittu Kolehmainen epäily on enemmänkin kuin aiheellinen. Vesittykö uudistuksen toteuttaminen osittaisesti, kun työnantajat ja myös valtakunnan toimijataso hyväksyivät osan entisestä henkilöstöstä epäpätevinä ja ilman kilpailua vuosikausiksi hoitamaan tehtäviä. Mitä se kertoo uudistuksen todellisesta arvostamisesta? Sillä on myös ilmeistä kytkös vallankäyttöön. Siten paikallistason konkreettiset esimerkit puoltavat paikkansa (katso myös viides luku). Toisaalta työmahdollisuuksiani kartoittaessani olen saanut kohdata vastakkaisen ammatillisen realiteetin, kun ammattikorkeakouluyksiköstä todettiin, että

”meillä on jo teoreetikkoja tarpeeksi, mutta tarvitsemme jonkun henkilön vastaamaan kehittämisprojekteista vankan työkokemuksen perustalta.”

Mikä merkitys oli sillä, että henkilökunta lähti jatkokoulutukseen osittain vasta pakon edessä. Mikä merkitys oli puolestaan sillä, että osalla valittavista oli sangen pitkä aika käytännön työkokemuksesta ja samanaikaisesti pyydettiin kehittämään

työelämäkontakteja, -verkottumista ja -suhteita (Liitteet 1, 5, 8, 9 ja 12). Paikallistason anomisprosessissa keskeisesti mukana ollut rehtori Jääskeläinen (2000, 78) rohkeneekin prosessin päätyttyä jo todeta, että

”tarvitaan aikaa ja henkilöstön vaihtumista, uusia ammattilaisia, jotka tulevat työelämästä ilman entisen kulttuurin luomia pohjia ja hakevat ratkaisuja työelämän puolelta suoraan saamallaan vaikutteilla.”

Miten Jääskeläisen esille nostamat keskeiset prosessiulottuvuudet otettiin tai kyettiin ottamaan huomioon instituution luomisvaiheessa sille asetettujen prosessirajausten ja -periaatteiden puitteissa?

Vastaavasti Helakorpi (1997 b, 381) nostaa esille praktisen osaamisen epistemologian, jonka mukaan tiedon arvo määräytyy työn, tekemisen kautta. Samalla hän (1997 b, 378) muistuttaa uutta teoriaa ja tietoa voitavan johtaa myös käytännön kautta. Lampinen (1995 b, 70) pitää opettajien työelämän tuntemusta muodollista pätevyyttä vaikeampana ongelmana ja sijoittaa heidän kokemuksensa työelämästä keskimäärin 1970-luvun loppuun. Samalla hän viittaa työelämän muuttumiseen perusteitaan myöten ja taloudellisen lama hidastaneen opettajien vaihtuvuutta entisestään. Toisaalta asiaa voisi tarkastella myös kysymällä, millaisen voimavaran esimerkiksi kauan lisensiaattityötään tehnyt opettaja muodostaa talolle, jos hänen uudistumisensa ja muodollisen jatkopätevyytensä hankkiminen ovat kestäneet kauan. Onko taloilla vara odottaa seuraavaakin uudistumista yhtä kauan. Vastauksen tietää jokainen tai ainakin hänen virkauransa ennättää loppua ja monta muuta uudistusta ja uudistajaa mennä ohitse jo sitä ennen. Vastaavasti annettiin ja annetaan myös suhteellisen lyhyenkin aikaa olleille epäpäteville opettajille tai vastavaltuulle auskultointimahdollisuus kolmen vuoden kuluessa virkaannimittämisestä jo lainsäädännönkin (Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 256/1995 ja sen muutos 437/1998) perusteella. Periaate ei olisi mahdollinen esimerkiksi yleissivistävän koulutuksen puolella. Edellä mainitut todella konkretiaa koskevat esimerkit omaavat myös vallankäytön **energisoivaan ja antienergisoivaan** vaikutukseen ja uudistuksen sen hetkiseen toteutumiseen ja tasoon liittyvät ulottuvuutensa.

Hakijoiden arvioitujen vahvuuksien tiivistelmät (Liitteet 2, 4, 7 ja 11) puhuvat karua kieltä opettajien koulutustasosta. Siihen liittyneitä puutteita ei korvata pikaisesti opintojen kehittämissuunnitelmilla, jotka tosin edellä todetun mukaisesti näyttivät osittain riittävän arviointineuvostolle. Tosin niillä oli toimintaa energisoiva vaikutus; sen osuutta ei ole syytä vähätellä. Toisaalta laaja-alaisiin opintoihin käytetty aika oli ja on osittain poissa ammattikorkeakoulun kehittämistyöstä. Anojien vahvuuksien tarkastelussa painopiste muuttui prosessin edetessä konkreettisempaan suuntaan. Toisaalta jotkut yksittäiset vahvuusmaininnat ovat tulkittavissa jokaisen kokonaisuuden perustekijöiksi, esimerkiksi aktiivinen kehittämisote, liittyminen alueen strategiaan, innostunut sekä kehittämishaluinen ja -tahtoinen sekä yhteistyöhaluinen ja sitoutunut henkilöstö (167 syytä 1998, 53,56; Viittä vaille 1999, 36,40; Liitteet 2 ja 11). Toisaalta tahdon, halun ja innostuneisuuden asettaminen arvioinnin osaksi lähentelee hyvinkin subjektiivista vallankäyttöä; keiden pätevyys riitti niiden arviointiin - arviointineuvostonko? Tahtokaan ei riitä kapasiteetin ja kyvykkyyden tai hallinnan puutteen korjaamiseen tai ei ole osoitus niiden omaamisen puolesta. Vastaavasti valmistuneiden hyvän työllistymisen (Liite 2, 4, 7 ja 11; 167 syytä 1998, 30) tai koulutuksesta valmistuvien alhainen työllistymisaste (Viittä vaille 1999, 36; 167

syytä 1998, 47) tai siihen liittyneet syyt eivät olleet ammattikorkeakoulun resursseilla yksinomaan ratkaistavissa. Niihin vetoaminen asetti arvioitavat ala- ja aluekohtaisesti epätasaiseen lähtöasetelmaan. Ne olisivat kuuluneet rakennekysymysten ja koulutuspolitiikan sektoreille. Toisaalta Kajaanin ammattikorkeakoulun anoma Suomussalmi-opiston sosiaali-alan osasto ei ollut edes seurannut opiskelijoiden työhönsijoittumista (167 syytä 1998, 53). Kuinkahan alueellinen koulutustarve, yksi toiminnan peruslähtökohdista, oli kyetty selvittämään?

Koulutustasoltaan ja työelämän tuntemukseltaan osittain ongelmallisiksi osoittautuneet opettajaresurssit olisi reipasotteisen organisaation rakenneuudistuksen yhteydessä ollut mahdollista tai olisi tullut valita ensisijaisesti osoitetun kompetenssin ja jo omatun valmiin pätevyyden perusteella. En nyt tarkoita pelkästään suoritettua vertikaalista jakoa ammattikorkeakouluun ja instituuttiin. Selkeän keskittymisen seurauksena se olisi mahdollistunut yhdistämällä eri yksiköiden ainesosia ja keskittämällä toimintaa. Tuolloin henkilöstövoimavarojen lähtötaso olisi ollut korkeampi ja samalla opettajakunta olisi voinut kohdistaa energiansa täysipainoisesti oman alansa kehittämiseen, eivätkä voimavarat olisi huvennet tai kuluisi vielä vuosikausia tutkinto- ja pätevyysvaatimusten tekemiseen. Siten myös edellisessä luvussa havainnoidulla vallankäyttöön pohjautuneilla rakentumisratkaisuilla oli vaikutuksensa resurssikysymyksiin; pitäydyttäessä tavallaan lähinnä oppilaitosten uudelleenorganisoinnissa ja opistotason laaja-alaisessa siirtämisessä ammattikorkeakouluihin ei kaikilta osin ennätetty henkilöstöresurssijakaan pohtia läpi. Todellisen avoimen kilpailun muodostuminen estettiin siirtämällä henkilökunta sellaisenaan ammattikorkeakoulujen lehtoreiden ja yliopettajien virkoihin; vaikkapa osa aluksi vain väliaikaisina odottamaan muodollista pätevyystymistään. Pattitilannetta jumittaa entisestään se, että toimintojen uudelleen suuntaamisen, muokkaamisen ja supistamisenkin seurauksena - juuri se osuus olisi kuulunut jo rakentumisen kauteen - uusien henkilöstöresurssien pääsy taloon vaikeutuu entisestään. Keskittämisen seurauksena olisi koulutuskapasiteeteiltaan jo pisimmällä ollut ainesosa voitu sijoittaa uuden instituution rakentamiseen.

Pirkanmaan (katso myös viides luku) esimerkin osalta mielenkiintoista on myös havaita se, että vaikka yhteistyö ja toiminnan kehittäminen alkoivat jo viime vuosikymmenen alkupuolella, opettajien kelpoisuuksissa oli edelleenkin paljon huomauttamisen sijaa. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun ja toisen asteen ammatillisena kouluttajana jatkavan Tampereen terveydenhoito-oppilaitoksen henkilöstövalintojen yhteydessä jäi 35 pääsääntöisesti ammattiaineiden opettajaa valintojen ulkopuolelle. Tilanteen aiheuttamat reaktiot puhuvat karua kieltä ammattitaidon säilymisen tasosta. Heistä suurin osa piti itsensä mahdollista sijoittamista sairaalatyöhön vastuuttomana palvelussuhdeturvan perusteella. Opettajat pelkäsivät, ettei kauan sitten hankittu sairaanhoitajan ammattitaito riitä vaatimaan työhön. (Ängeslevä 2000, 10-12) Tilannetta voi peilata Helakorven (1997 b, 377) näkemykseen siitä, että

”ammattikorkeakoulujen erityisluonne on ilman muuta sen ammatillisuus - siis kaikki se, mikä on realiteettia käytännössä, työpaikoilla.”

Tilanteesta nousee vääjäämättä useita keskeisiä kysymyksiä: Miten he pystyivät opistotasolla tai pystyisivät korkeakoulutasolla kouluttamaan muita, jos he eivät hallitse tai epäröivät etteivät osaa enää perusammattinsa käytännön tämän hetkisiä sisältöjä, eikö se ole myös samalla vastuutonta? Millainen on työtään edelleen jatkavien ammatillisen taidon taso? Kukaan tuskin nousi tai nousee julkisesti epäröimään sitä omalta osaltaan, jos onnistui saavuttamaan korkeamman statuksen ja palkkatason rajatulla koulutuksella ja jo jossain määrin tai täysin vanhentuneella työkokemuksella tai ainakin kauan sitten tehdyllä työkokemuksella. Riittävätkö pelkät työelämäyhteydet tai työhön tutustumisjaksot paikkaamaan puutteellista ammattitaitoa ammattikorkeakouluopetuksessa, jonka pitäisi tai pitääkin edustaa alansa korkeinta huipputaitoa maassamme. Kaiken lisäksi he tulevat vastaamaan myös ammattikorkeakoulujen jatkokoulutuksesta. Ongelma ei ratkea Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 27) toteamuksella siitä, että

”harjoittelun ja päättötöiden valvonta tarjoaa opettajille luontevan yhteyden työelämään.”

Yhteyden avautumista en käy siinä kieltämään, mutta ammatillinen kokemus on silti eri asia. Millainen yhtälö muodostui, jos osa opettajaresurssiin kuuluneista omasi sekä sangen vanhentuneet käytännön taidot että puutteelliset tai ainakin sangen suppeat, rajalliset, vanhentuneet tai opetuksen jo pyöriessä vasta suhteellisen alkuvaiheessa olleet teoreettiset opinnot? Tai millaisen todellisen valmiuden esimerkiksi vanhamuotoisen opettajatutkinnon tehneelle lähinnä jonkin aineen syventävien opintojen tekeminen antaa? Miten tilanne kyetään laajamittaisesti ratkaisemaan? Ratkaisuksi ei riitä edellisessä luvussa esille noussut ulkoisesti näyttävän kokonaisuuden luominen. Oulun sosiaalialan oppilaitoksen opiskelijat (167 syytä 1998, 113) näkivätkin koulutuksen sisällön kehittämiseen keskittymisen tärkeämmäksi kuin hallinnon kehittämisen.

Opiskelijat

Toinen keskeinen inhimillinen resurssiulottuvuus koko prosessin kannalta ovat opiskelijat. Savon Sanomat (19.8.2000, 8) muistuttikin keskustelun junnanneen liiaksi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen arvovaltaisteluna unohtaen samalla itse keskustelun kohteet eli opiskelijat. Turun ammattikorkeakoulun toiminta-ajatus tosin muisti ja sisälsi opiskelijatkin:

”Turun ammattikorkeakoulun tärkeimmät asiakkaat ovat opiskelijat sekä työelämän organisaatiot. Asiakkaiden lisäksi ammattikorkeakoululla on muita tärkeitä sidosryhmiä kuten ylläpitäjä, koulutushallinto, kotimaiset ja ulkomaiset yhteistyökorkeakoulut ja muut koulutusorganisaatiot sekä järjestöt.” (Viittä vaille 1999, 31)

Pirkanmaalla puolestaan ammattikorkeakoulun ensimmäisessä vuoden 1995 toimilupahakemuksessa (24.3.1995, 23) ammattikorkeakoulun pedagogisten ratkaisujen yhteydessä määriteltiin opettajat ja opiskelijat yhteistyökumppaneiksi. Työni eri yhteyksissä viittaan useisiin itsestäänselvyyksinä pitämiini painotuksiin; opiskelijathan ne olisi saatava koulutettua työelämän vaatimuksia vastaavalle tasolle, jos kaikki eivät sitä vielä olleet tiedostaneet.

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun sopimuskoulutuksena järjestettävä toinen laajennustoive sai synkän lausunnon yleisarvion yhteydessä:

”Oppilaitos on antanut suhteellisen lyhyen aikaa opistoasteista koulutusta, ja kehittyminen opistoasteeksi on vielä aluillaan. Erityistä huomiota herättää koulutuksen keskeyttäneiden runsas määrä. Eräillä luokilla keskeyttäneiden määrä on jopa 2/3. Oppilaitos ei ole vielä ryhtynyt käytännön tasolla toteuttamaan edellisen vuoden arvioinnin palautetta. Oppilaitoksella ei ole laatujärjestelmää.” (167 syytä 1998, 56)

Vastaavasti Jyväskylän ammattikorkeakouluun pyrkineen Jämsänkosken koulutuskeskuksen liiketalouden yksikön koulutukseen hakeutuvien määrä todettiin yleisarviossa alhaiseksi (Viittä vaille 1999, 36) ja Pohjois-Savon ammatillisen instituutin Peltosalmen maaseutukoulutuksen hakijoita oli niukasti vuonna 1997 (167 syytä 1998, 88). Oulun ammattikorkeakoulun haluaman Pohjois-Pohjanmaan ammattioppilaitoksen koulutuksen vetovoimaisuuteen kiinnitettiin huomiota, koska ensin valituista ylioppilaista 2/3 perui tulonsa (167 syytä 1998, 78). Raahen ammattioppilaitoksen laboratorioalan koulutukseen oli vähän hakijoita ja keskeyttäneitä oli 1/3 (167 syytä 1998, 78). Lausuntoja voi peilata Helakorven (1997 a, 9) painottamaan ammatillisen koulutuksen historian kunnioittamiseen: ammattikorkeakoulustatus kuuluu arvostuksen saavuttamiseksi vain alansa parhaille. Oppilaiden voi olettaa suorittaneen omaa laatuarviointiaan ja vallankäyttöään jaloillaan. Jos opetus ei kelvannut nimenomaan oppilaille, ei sen voi olettaa edustavan enää alansa korkeinta huippua. Silti nekin haluttiin paikallistason toimesta siirtää ammattikorkeakouluun. Samanaikaisesti ammattikorkeakoululaitoksen markkinoitiin lähivuosina olevan kansainvälisesti merkittävällä tasolla. Toistuvilta **ristiriitaisuuksilta** - kuten työni eri yhteyksissä huomataan - ei siten kyetä välttymään.

Oppilasyhdistykset myös mm. laajennushankkeiden yhteydessä kohdistivat huomionsa opettajaresurssien tasoon: Opetushenkilökunnan sosiaalisissa ja pedagogisissa taidoissa ja pätevyyksissä sekä työelämäntuntemuksessa ja -kokemuksessa koettiin olevan kehittämisen varaa. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun oppilasyhdistyksen ajatusta lainaten opettajien ammattitaidon ylläpito kaipasi kehittämistä. Luento-opetuksen taso ja opetusmenetelmät eivät tyydyttäneet opiskelijoita eikä tiedonkulkukanaan ollut ongelmatonta. Opettajien koulutautumista haluttiin lisätä ja samalla heillä toivottiin olevan aikaa oppilailleen. (167 syytä 1998, 111-113; Viittä vaille 1999, 60-61) Kajaanin ammattikorkeakoulun yhteydessä sekä arviointineuvosto että hakija itse laajennushankkeessaan pitivät alueen ja samalla ammattikorkeakoulun toimintaan heijastuvana ongelmana korkeasti koulutetun työvoiman rekrytointia (Ammattikorkeakoulujen 1997, 28). Mikkelin ammattikorkeakoulu haki laajennusta Mikkelin ammatti-instituutin maatilatalouden ja puutarhatalouden koulutuksesta. Sen yleisarvio (167 syytä 1998, 67) sisälsi keskeisen resurssikommentin:

”Koska alan tutkijakoulutuksen suorittaneita on vaikea saada opettajiksi, tulisi oppilaitoksen omia opettajia motivoida mielekkääseen jatkokoulutukseen.”

Opettajien jatkokoulutuksen yhteydessä voikin edellä esitettyyn viitaten kysyä: pakkotilanteessako, vasta motivoinnin jälkeen vaiko vapaaehtoisesti tilannetta ennakkoiden?

Opiskelijoiden tulkitsema todellisuus paljastaa inhimillisiin voimavaroihin liittyneen resurssiongelman:

- opetuksen taso on vaihteleva, opetuksen taso vaihtelee opettajasta riippuen, huolena uusien yksiköiden opetuksen taso, eroja opetuksen tasossa, opetuksen taso vaihtelee yksiköittäin, epäyhtenäisyyttä eri aloilla työolosuhteissa ja opetuksessa,
- ammattikorkeakouluopetuksen vaatima taso on puutteellinen,
- toisinaan haittaavana puolena koetaan opettajien yliopistotausta,
- opetushenkilökunnan sosiaalisissa ja pedagogisissa taidoissa sekä työelämäntuntemuksessa ja opetusmetodeissa kehittämisen varaa,
- opettajien kouluttautumista lisättävä, opettajilla pitäisi olla enemmän aikaa oppilailleen, opettajien ammattitaidon ylläpitoa kehitettävä, eräiden opettajien pätevyys,
- koulutuksen tasoa voisi parantaa ja kehittää sitä enemmän ammattikorkeakoulun arvolle sopivaksi. (Viittä vaille 1999, 60-61,63-64; 167 syytä 1998, 111-114).

Vastaavasti Niemelä, Asikainen ja Laurinkari (2000, 159) tulkitsevat opettajakunnan saaneen melko kriittisen palautteen koulutuksen kehittämisestä ja opetuksessa asioiden ongelmakeskeisen lähestymistavan jääneen melko vähäiseksi. Kuten Korpi vallan yhteydessä niin myös opettajaresurssien puutteellisuuden ilmitulemisen osalta voitaisiin ehkä puhua jäävuoren huipusta; rohkeita oman taidon julkisia arviointeja saadaan kyllä turhaan odottaa, eikä ajan henki sitä vaatinutkaan. Tilannetta voi kärjistää kysymällä, oliko tai onko varaa odottaa osittain kokonaisen sukupolven väistymistä tieto- ja taitotason kohottamiseksi tai ainakin odottaa heidän pätevoitymistään useita vuosia opetuksen kuitenkin pyöriessä täydellä teholla. Taitojen päivittäminen käytännön työssä on opettajan uralle lisäarvo ja tuo vahvuutta palata opetustyöhön tilaisuuden tullen (Ängeslevä 2000, 12), kun vain paikkoja tulisi haettaviksi. Opettajaresurssien puutteellisiksi havainnoidut koulutus, työkokemus ja työelämä tietous ja samalla ammattikorkeakoululaitokselle asetettu dynaaminen velvoite vastata nopeasti työelämän koulutushaasteisiin olivat keskenään ristiriidassa.

Koulutus sai opiskelijoilta sekä ruusuja että risuja. Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulun Porvoon yksikön opiskelija (opiskeluaika tammikuu 1997-kesä 2001) kuvasi lehtihaastattelussa uranuurtajien tilannetta seuraavasti:

”Muuttuessaan ammattikorkeakouluksi Porvoon piti venyttää kahden ja puolen vuoden opinto-ohjelmaa vuodella. Monet kurssit olivat väkisin keksittyjä. Mitä hyötyä uudistuksesta on, jos koulusta valmistuu samoihin tehtäviin pidemmällä opiskeluaajalla, joka ei anna lisäarvoa.”

Lisäksi hän viittasi mm. mainostetun akateemisen vapauden toimimattomuuteen ja kurssien suorittamisen vaikeuteen eri tahdissa. Kritiikin vastapainona hän nosti esille koulutuksen tarjoamat vahvat työelämäeväät: mm. perusopintojen laaja-alaisuuden ja yrittäjiksi ryhtymistä edesauttavat kirjanpidon ja markkinoinnin opinnot. (Helsingin Sanomat 2.1.2002, C14)

Opiskelijat rohkenivat nostaa esille lisäksi monia muita käytännön toimivuusongelmia ja huolenaiheita:

- opintojen liiallinen tieteellisyys, tekniikan alan painottaminen,
- valinnaisten opintokokonaisuuksien toteutuksessa puutteita opiskelijan kannalta, opintolinjojen valintamahdollisuuksien käytännön toteuttamisesta koulutusohjelmien ja yksiköiden välillä ei ole vielä kokemusta, valintamahdollisuudet ja yhteydet työelämään heikot, opintojen valintamahdollisuuksissa kehittämisen varaa, kurssien valinta Kokkolasta on käytännössä mahdotonta, valintamahdollisuudet ja yhteydet työelämään heikot, valinnan mahdollisuuksista tiedottaminen on edelleen alkuvaiheessa,
- lukujärjestys haittana valintamahdollisuuksien toteuttamisessa; eri yksiköiden aikataulut ovat hankalasti yhdistettävissä, mikä vaikeuttaa opintojen suorittamista toisissa yksiköissä,
- riittääkö 10 opintoviikkoa valinnaisaineiden laajuudeksi,
- poikkitieteellisten opintojen toteuttamista kehitettävä,
- koulutusohjelmien välinen liikkuvuus ja tiedottaminen vapaasti valittavien kokonaisuuksien suorittamisesta toisessa koulutusohjelmassa on vielä vähäistä,
- opiskelijoiden vaikutusmahdollisuudet vähäisiä, kova hierarkia,
- eri yksiköiden järjestämissä perusaineissa on jonkin verran eriarvoisuutta,
- opintojen korvaavuusmenettelystä kaivataan yhtenäistä ohjeistusta,
- etäisyys muista Mikkelin yksiköistä, EVAMK:n maantieteellinen laajuus on ongelma,
- huoli kontaktiopetuksen vähentymisestä,
- erotus amk- ja toisen asteen koulutuksen välillä ongelmallista,
- oppimisympäristö on hajanainen ja tilat ovat pieniä ja huonoja, pyrkimys mahdollisimman avoimeen oppimisympäristöön ei ole käsitteenä tavoittanut opiskelijoiden tietoisuutta, ”EVAMK-henki” puuttuu vielä. (167 syytä 1998, 111-114; Viittä vaille 1999, 60-66)

Vaikka opiskelijat prosessin analysoijina olivat statukseltaan vallankäyttäjinä hierarkkisesti alhaisimmalla tasolla, heidän kykynsä analysoida tilanteita realistisesti kannattaa noteerata. Heidän käsitteensä olivat enemmän tässä ja nyt - arkitilanteessa kiinni.

4.2. Resurssiarvioinnin kumuloituvuudesta

Pawson ja Tilley **realistisen evaluaation** yhteydessä viittaavat **kumulaatioon**, jonka he kytkevät ohjelman mekanismien, kontekstin ja tuotosmallien ymmärtämisen lisääntymiseen, myös siihen kuinka nämä elementit ovat yhteydessä toisiinsa. Jos arviointien tarkoituksena on johtaa politiikan ja käytännön parannuksiin, niiden pitää heidän mukaansa orientoitua kumulatiivisiksi. Se merkitsee yleisen teorian, abstraktien muotojen, ääriviivojen ja empiiristen tapaustutkimusten välistä keskustelua. (Pawson & Tilley 1997, 115-116) On myös epäilty evaluaatiotutkimuksen kykyä vastata sille esitettyihin vaatimuksiin, ettei tieto kumuloidu eivätkä erilliset tutkimuksetkaan tuota yhdenmukaisia tuloksia (Holmila 1999, 50). Cooley ja Bickel (1986, 140) nostavat esille evaluaatioon assosioituvat historialliset konnotaatiot sitä hankaloittavina ulottuvuuksina. Uusikylä (1999, 29) puolestaan viittaa julkisessa hallinnossa analyyttisen arviointikeskustelun puutteen tuottamaan kyllästymiseen arviointeja kohtaan. Ideaalille arviointiteorialle on asetettu mm. vaatimukset arvioida kriittisesti saatua arviointitietoa ja selkeyttää arviointitoimintoja, -prosesseja ja -tavoitteita (Shadish Jr. & Cook & Leviton 1991, 30-31). Kuinka edellä mainitut ulottuvuudet toteutuivat ammattikorkeakouluprosessissa?

Toisaalta sangen suurta luottoa arviointeihin ei osoittanut paikallistason toimijana Pohjois-Savon ammatillisen instituutin rehtori Rissanen, jonka mielestä

”arviointimittareita kehitetään paljon, mutta mitä niillä mitataan. Kyllä niillä saadaan ihan sellaisia tuloksia kuin itse halutaan.”

Hän luottaisi enemmän ulkoiseen kuin sisäiseen arviointiin. (Savon Sanomat 1.12.2000, 6) Virtanen (2001, 100) kysyykin, tuottavatko arvioinnit itse asiassa jo etukäteen tiedossa olevia tuloksia. Törmälän mielestä

”mittauskohteita alkaa olla jo niin paljon, että jokaisen ammattikorkeakoulun toiminta näyttää tulokselliselta jollakin mittarilla mitattuna. Tietojen keräämiseen käytettävä työpanos on nyt jo ilmeisesti suurempi kuin saatava hyöty.”

Samalla hän muistuttaa opetusministeriön jakavan rahaa ja ohjaavan toimintaa tilastotietojen perusteella. (Törmälä 2001, A5) Salmisen (2000 a, 46) mukaan

”kehitystä on vauhdittanut opetusministeriön tavoite- ja tulossopimuskäytäntö, jossa on tilastollisten aikasarjojen perusteella pyritty arvioimaan kunkin ammattikorkeakoulujen vahvuuksia ja kehittämistä vaativia alueita.”

Näkemyistä ei ole syytä epäillä. Virtanen (1997, 13) nostaa esille arviointitoiminnan ongelmien yhteydessä arviointimenetelmien validius- ja reliabiliteettikysymykset sekä arviointitoiminnan kohdentamisen ja rajaamisen oikeisiin asioihin. House (1995, 23) katsoo evaluoinnin kyvyn antaa legitimiyyttä riippuvan siitä, että sitä pidetään tarkkana ja rehellisenä, jotta sen avulla voitaisiin perustella toimenpiteiden oikeutusta. Lisäksi hänen mielestään sen on tavallaan oltava jatkoa tieteelliselle tutkimukselle. Siten arvioinnin kumuloituvuudesta muodostuu myös haaste hallinnolle. Saarinen (1995, 185) viittaa myös itsearviointiin havahduttavaan vaikutukseen, jolloin ulkopuolelta tulevaa palautetta ei tarvita muutoksen käynnistämiseksi. Edellä mainittu ajatus korostuukin nyt tarkasteltavan prosessin

laajuuden vuoksi, jolloin muutoksen hallittavuus ja sen takaaminen joutuvat koetteelle. Mielenkiintoista onkin seurata, kuinka realistiseen ja relativistiseen itsearviointiin hakijakokonaisuuksia kyettiin ohjaamaan.

Seuraavien lukujen puitteissa arviointikysymykset täsmentyvät **paikallisen, alueellisen ja valtakunnan tason vallankäyttäjien kyvykkyytenä ja tilanteen hallintana sekä muista riippuvan muutoksen aikaansaamisen osalta**. Kun tarkastelukohteena on laaja **prosessi**, ei ulkoista tai sisäistä arviointia voida asettaa yksinomaisesti toisen edelle. Liitetietojen (Liitteet 1-12) ja lainausten pohjalta havainnollistuu edellä mainittu **kumuloitumisen vaatimuksen toteutumismahdollisuus tai toteutumattomuus** ammattikorkeakoululaitoksen rakentumisprosessin ja resurssikysymysten osalta. Arvioinnin on arvion antamisen lisäksi tulkittu luovan oman kuvausjärjestelmänsä, jota vasten asiat peilautuvat (Stenvall 1996, 1). Pawson ja Tilley päätyvät toteamaan, että sosiaaliset ohjelmat ovat epäilemättä sosiaalisia systeemejä. Ne sisältävät minkä tahansa sosiaalisen systeemin tavoin yksilön ja instituution, toiminnan ja rakenteen ja mikro- ja makrotason sosiaalisten prosessien välisen vuorovaikutuksen. Ohjelmien sosiaalisen luonteen tarkastelun kautta voidaan myös oppia. (Pawson & Tilley 1997, 63) Tuolloin tarkastelun polttopisteeseen nousevat viitekehysten mukaisesti **muutoksen transformaatiokyky ja tilanteen hallinta sekä oman että toisten prosessitodellisuuden tulkinta**. Koko prosessin osalta arviointeja voi peilata soveltaen seuraavan lainauksen sisältöjä:

”an evaluation must deal with the issues that matter, provide information that addresses those issues, develop that information in a way that is timely and meaningful for the decisionmakers, and communicate it in a form that is usable for their purposes. --- They may also contribute information for planning and policy purposes, indicate if innovative approaches to community problems are worth pursuing, or demonstrate the utility of some principle of professional practice. Evaluation research may even help shape our general understanding of how to bring about planned social change --- The common denominator is that evaluation research is intended to be useful and used, either directly or immediately or as an incremental contribution to a cumulative body of practical knowledge.” (Rossi & Freeman & Lipsey 1999, 24, 27)

Palautetietojen sisällöistä

Liitteisiin 1-3 sisältyvät arvioinnit niistä vakinaistamishankkeista, jotka eivät arvioinnin perusteella täyttäneet vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetettuja laatuvaatimuksia. Liitteessä yksi nostetaan esille ne alueet, joiden kehittämiseen arviointineuvosto ja toimilupajaosto toivoivat hakijoiden jatkossa keskittyvän. Liite kaksi sisältää arvioinnin mukaisesti hakijoiden vahvuusalueet. Liitteeseen kolme on koottu yleisarvioinnissa esiin nostetut ja toimilupajaoston keskeisiksi katsomat asiat. Ryhmittely on toimilupajaoston tekemä. Kuhunkin niistä sisältyy osittain samoja asioita, joskus useammankin kerran, eikä ristiriidoilta vältytä. Arviointeja leimasi myös edellä mainittu ilmaisujen tarkentumattomuus, myönteisten ja kehitettävien asioiden sekamelska. Liitteissä on nyt pyritty säilyttämään

mahdollisimman pitkälle alkuperäisilmausten henki. Tavoitteenani on saada arviointeihin sisältyvä teksti näkymään myös oman työni valtaulottuvuuden osana.

Mitä tietoarvoltaan kertovat tai kuinka kumuloituvia Pawsonin ja Tilley'n edellä mainittua ilmausta käyttäen ovat ilman tarkempaa erittelyä ja analysointia esimerkiksi seuraavat toteamukset:

kehitys hyvässä vauhdissa, suunnitelma keskeneräinen, kehitys vasta alkuvaiheessa, hyvää keskitasoa, rohkea yritys, omaleimainen suunnitelma, hyvä kasvupohja, suunnitelma hyvä, oikea suunta, --- oikean suuntainen, oppilaitos on erittäin ulospäinsuuntautunut, erinomaiset edellytykset monipuolista ammattikorkeakoulun koulutustarjontaa ja yhteistyötä eri yksiköiden välillä, kehitys ammattikorkeakouluksi on vielä monelta osin kesken, yhteistyö --- antaa uusia mahdollisuuksia koulutuksen kehittämiseksi, myönteisesti kehittynyt oppilaitos, kokonaisuus alkaa hahmottua (ja heti seuraavalla sivulla) kokonaisuus ei ole vielä riittävästi hahmottunut, on ryhtynyt määrätietoisesti kehittämään toimintaansa, korkeatasoinen, hyvät mahdollisuudet vahvistaa jo ennestään korkeatasoista kulttuurialaa ammattikorkeakoulukokonaisuudessa, korkeatasoinen ydin, toiminta-ajatus selkiytymätön, yhdistelmien käyttämättömyys, luoda monesta toimipisteestä yksi toimiva korkeakoulu, pienten yksiköiden kehittäminen ytimen tasolle, heikkojen yksiköiden laatutason nosto, rohkeus, lähtenyt toteuttamaan myönteisesti moniammatillisuutta, kehittynyt yhtenäisempään suuntaan, runsaasti ongelmia ja haasteita, kehitetty koulutuksen ajanmukaisuutta, vahvuusalue epäselvä, yhtenäinen hanke, ammattikorkeakoulumainen toimintaote. (Ammattikorkeakoulujen 1996, 15-16; 1997, 17,19; 167 syytä 1998, 63-64,74-75,88-89,92; Liitteet 1, 2 ja 3)

Ne herättävät enemmänkin epävarmuutta arviointiperusteista ja kysymyksiä: missä suhteessa, miltä osin, millä perusteella, miksi, ... Pawsoniin ja Tilleyniin vedoten voisi päätyä epäilemään tiedon kumuloitumismahdollisuutta edellä mainitun tyylisten arviointilausuntojen osien perusteella. Bacharach ja Lawler korostavatkin vallan perustana teoriaosassa tietoa; voisi päätyä peräänkuuluttamaan tiedon syvällisyyttä edellä mainittujen arviointilausumien osalta.

Liitteet 4, 5 ja 6 sisältävät arvioinnissa hyväksytyjen vakinaistamishankkeiden esille nostetut vahvuudet, kehittämisalueet ja yleisarvion sekä mahdollisuudet vuosilta 1995-1999. Lausuntojen ryhmittely ja luokittelu muodostuu sangen hankalaksi, koska samantapaisia määrittäviä sisältöjä - nytkin sangen summittaisesti - eri ryhmittelyjen alle. Lausuntojen sisällön avautuminen näidenkin osalta on osittain ongelmallista, varsinkin jos niihin sisältyi, kuten voi olettaa, ohjausfunktio. Ilmauksia leimaakin osittainen epämääräisyys:

- kehittänyt toimintaansa monilla eri osa-alueilla, määrätietoisesti / monipuolisesti paneutunut kehittämistyöhön,
- kehittänyt toimintansa vahvuusalueita, korkeatasoinen ja perusteltu ratkaisu, selkiyttänyt toiminta-ajatuksensa, hyvä / selkeä / omaleimainen toiminta-ajatus, toiminta-ajatus ennakkoluulottomalla tavalla pyrkii vastaamaan tulevaisuuden tarpeisiin, selkiyttänyt strategiaansa,

- kehitettävä: toiminta-ajatusta, vahvuusalueita, koulutuksen ajanmukaisuutta ja tarpeellisuutta, tehokkuutta, sisäistä yhtenäisyyttä,
- kokonaisuus kehittymässä monipuoliseksi ammattikorkeakouluksi,
- kuuluu hakijoiden kärkeen, osoittanut korkean laatutasonsa, erinomaiset näytöt uudistumisesta ja kehittymisestä, parhaat tekniset valmiudet ammattikorkeakouluksi,
- koulutus ajanmukaista / tarpeellista,
- hyvät toiminnalliset mahdollisuudet kehittyä yhtenäiseksi ammattikorkeakouluksi,
- toimintaa aktiivisesti yhtenäistetty, päällekkäisyyksiä purettu, tehokkaasti ryhtynyt kehittämään maakunnallisen korkeakoulun eri toimipisteiden profiloitumista ja erikoistumista,
- hyvä työyhteenkuuluvuus, halu kehittää työyhteenkuuluvuutta.

Niin voi jokaisen ainakin olettaa tehneen tai ainakin yrittäneen todistaa tehneensä. Jos edellisessä alaluvussa todettiin ja seuraavassa havainnoidaan hakijoiden vakuutelleen kyvykkyyttään ja käyttäneen sitä morganilaisittain vallan lähteenä, voitaneen arviointineuvostonkin tulkita osaltaan puolustelleen prosessin edistymistä. Voisi myös olettaa, että samalla otettiin välimatkaa entiseen ja rakennettiin ja luotiin edellytyksiä uuden identiteetin synnylle. Kuitenkin eri anojaryppäitä olisi varmasti kiinnostanut yksityiskohtaisempi analyttinen kuvaus, koska edellä mainitun tyyliset kommentit eivät sisältöarvoiltaan prosessin syvyydestä kerro juuri mitään. Niiden kautta saatavissa ollut informaatio on tulkittavissa suhteellisen rajatuksi ja suppeaksi, eivätkä ne täysin tue edellä mainittua Pawsonin ja Tilley'n oletusta ymmärtämisen kumulatiivisuudesta. Shadish Jr., Cook ja Leviton (1991, 470) muistuttavat tiedon laadun lisääntyvän sen kriittisen julkisen tarkastelun myötä. Toisaalta Suonisen (1995, 96-97) mukaan kyse on siitä, mitä mahdollisuuksia toimija teoillaan suosii, koska kielen käytöllä myös tarkoituksellisesti kuvataan ja tehdään asioita sekä tuetaan eri ryhmien valtasemia. Kun asiantuntijataho tulkitsi ykskantaan hakijan omaavan selkeän vision (Ammattikorkeakoulujen 1997, 10) tai katsoi kokeilun kautta saavutetut tulokset puutteellisiksi tai epäili fuusiosta saavutettavaa aitoa hyötyä (Viittä vaille 1999, 32), ei niistä voinut kieltäytyä tai valittaa. Ne olivat sellaisinaan asiantuntijoiden vallankäyttöä ilmentäviä lausuntoja. Kokonaan toinen juttu oli, kyettiinkö niillä luomaan vahvaa perustaa korkeakoulutukselle ja määrittämään korkeakoulutuksen tehtävää (Raudaskoski 2000, 162).

Karvonen muistuttaa, että asiat voidaan esittää kirjoittajan oman tuotoksen ja roolin sijasta objektiivisesti havaittavina, riippumattomina faktoina, eikä kirjoittaja esiinny kerrottavien seikkojen valitsijana ja valintakriteerien tulkitsijana. Teksti rakentuu varmojen peräkkäisten ja samalla toisistaan irrallisten väittämien luetteloksi. Karvonen havainnoikin auktoriteettien ja asiantuntijoiden esiintyvän todellisuuden tulkkeina. (Karvonen 1996, 160-162) Arviointi liittyy sitä tekevien arvoihin ja arvostukseen (Saarinen 1995, 135). Mälkiä puolestaan muistuttaa kielenkäyttöä tarkasteltavan sosiaalisessa kontekstissa; millä tavalla se kytkeytyy sosiaaliseen vallankäyttöön ja yhteisöllisyyden luontiin ja ylläpitoon. Todellisuuden jäsentäjänä ja tulkkina kieli neutraalisuuden ja passiivisuuden sijasta kytkeytyy ryhmien välisten ja sisäisten valta- ja vuorovaikutussuhteiden luontiin, ylläpitoon ja vahvistamiseen. Mälkiän mukaan juuri siihen kontekstiin ilmiötä tulisikin

suhteuttaa. (Mälkiä 1997, 17,19) Arviointineuvoston lausuntoja leimaakin irrallisten väittämien luettelomaisuus (Liitteet 1-12,16). Niitä ei suinkaan voi pitää minään aukottomina kokonaisuuksina. Kokonaisuuden rakentuminen olisi kaivannut selkeämpää kyseenalaistamista ja kommentteja. Rajavaara (1999, 49) korostaakin arviointia yhteisenä, vuorovaikutuksellisenä oppimisprosessina, jolloin sen kuluessa ja kautta uudistuksista ja toimenpideohjelmista vastaavat toimijat voivat hyödyntää syntyvää tietoa jo hankkeen kuluessa. Toisaalta voi kysyä, mahdollistivatko kiireiset arviointivierailut (Liitteet 14-15) ja anomiskaavake (Liite 13) suuremman syvällisyyden toteutumisen? Asiakirjoissa esiintyvä kirjoitusten konkreettisuus nousee nyt esille ja on osaltaan keskeinen työni kokonaisuutta hallitseva piirre. Niemelä, Asikainen ja Laurinkari (2000, 159) nostavat kenttäaineistonsa pohjalta esille trendikkäiden asioiden seuraamisajatuksen vakinaistamisen turvaamiseksi ja viittaavat sen toteuduttua turhan karsimiseen ja nykyisellään kohtuuttoman hallinnon keventämisenäkemykseen.

Liitteet 7-12 sisältävät vastaavat tiedot tiivistetysti laajennushakemusten arviointien osalta. Tavallaan voitaisiin puhua nyt jopa aineiston kylläntymisestä (Mäkelä 1990, 52), koska laajennusten arvioinnit eivät tuo esille juurikaan uusia sisällöllisiä ulottuvuuksia ja piirteitä. Niihin sovellettiin samoja kriteereitä ja ohjeistusta kuin prosessin alussakin. Tosin niidenkin kautta päästään tulkitsemaan mm. **kokonaisuuden hallintaa ja luonnetta**, jolloin vallankäytön luonteen tulkinta täsmentyy entisestään. Niiden systemaattinen läpikäyminen on kuitenkin ollut tarkoituksenmukaista ja asiaankuuluvaa, koska ammattikorkeakoululaitosta luotiin prosessin puolivälistä alkaen keskeisesti laajennushakemusten kautta. Tosin oppilaitospohjan laajentamiskehotukset ja -velvoittamiset olivat leimallisia nk. vakinaistamisprosessillekin. Mäkelä (1990, 57) katsookin hyödylliseksi vähentää kvalitatiivisen analyysin vaikutelmamaisuutta aineiston luetteloinnilla. Siten laaja liiteaineisto puoltaa paikkaansa. Sen avulla on mahdollista seurata arvioinnin ja samalla vallankäytön luonnetta kokonaisprosessin tasolla.

Liitteiden 7-12 ilmaisut ovat verrattavissa edellä mainittuihin:

- uudessa kokoonpanossa suunnitelma on kuitenkin tuore, siirtyminen ns. painopistealueisiin tuntuu mielenkiintoiselta, laajennus tukee ammattikorkeakoulun kokonaisuutta, pyrkimys omaleimaisuuteen, oppilaitos on jo saavuttanut eräitä myönteisiä näyttöjä toiminnan kehittämisestä; oppilaitoksessa on vuosien aikana tehty hyvää työtä laadun nostamiseksi, josta on myös eräitä konkreettisia tuloksia,
- myönteisesti kehittynyt oppilaitos, myönteinen status, alallaan arvostettu,
- hyvät edellytykset hyödyntää muiden osaamista, edellytykset luoda poikkeuksellista lisäarvoa, mahdollisuudet koulutuksen laaja-alaisuuteen,
- edellisen hakukierroksen jälkeen on ryhdytty konkreettisiin kehittämistoimenpiteisiin, on aloitettu kehittämistyö, on ryhtynyt määrätietoisesti kehittämään toimintaansa, edellisessä arvioinnissa on kiinnitetty huomiota; edellisen arvioinnin jälkeen asioita on lähdetty kehittämään, mutta käytännön tasolle ei olla vielä päästy; suoritettun itsearviointin pohjalta on konkreettisesti lähdetty kehittämään oppilaitoksen toimintaa,

- lähtenyt rohkeasti kehittämään suuntautumisvaihtoehtoja: uutta osaamista, vastaavat alan kehitykseen,
- kehittämistoimenpiteitä opiskelijoiden työharjoitteluvaihdossa ja opetussuunnitelmatyössä,
- ryhdytty kehittämään kansainvälistä yhteistyötä, työelämälähtöistä koulutusta, opettajien työelämäntuntemusta; valinnaisuuksia on myös käytännön tasolla ryhdytty hyödyntämään, on kehitetty, on ryhdytty kehittämään, on ryhdytty tehostamaan, panostettu, on panostettu seuraaviin kohteisiin (luettelo), kehitetty kirjastoa, kirjastoyhteistyötä ryhdytty käytännössä tekemään,
- kiinnitetty huomiota opettajien, opiskelijoiden ja henkilökunnan väliseen yhteistyöhön, koulutuksen integraatiohaasteisiin osana ammattikorkeakoulun kokonaisuutta, arviointi- ja laatu järjestelmän kehittämiseen, ohjelmien sisällöllisiin rakenteisiin,
- vaativa prosessi käynnissä, prosessia jatkettava,
- kehitettävä koulutuksen sisällön monipuolistamista / laajentamista, koulutuksen monipuolisuutta, koulutuksen sisältöjä, koulutusohjelmien rakennetta (sirpaleisuus),
- koulutus ei esitetyssä muodossa ja kontekstissa täytä vakinaisen ammattikorkeakoulun vaatimuksia; mahdollisuuksia ei ole täysin hyödynnetty,
- edellyttää selkeää profiloitumista, yksikön profiilia suhteessa ammattikorkeakoulun kokonaisuuteen tulee selkeyttä.

Prosessin edistymiseen liittynyt vakuuttelu-ulottuvuus vallankäytön osana on selvä: on ryhdytty, on panostettu, on lähdetty (kehittämään), on otettu (huomioon), on kehitymässä ...

Liitteet 7-12 paljastavat prosessin painopisteen anomusmääräisesti kolmena viimeisenä vuotena siirtyneen laajennushakemusten kautta tapahtuviin laajentumispyrkimyksiin. Tuolloin arvioitiin 109 laajentumisyritystä, joista 22 % täytti arvioinnin mukaan laatuvaatimukset. Tosin lukumäärässä esiintyy samoja oppilaitoksia toistuvasti useammankin kerran. Arviointineuvosto katsoi laadullisesti kelpoiksi laajennuksiksi vuonna 1997 15%, vuonna 1998 34% ja vuonna 1999 8% mukaan ehdotetuista kohteista. Tosin esimerkiksi viimeksi mainittu prosentiosuus ei paljasta koko totuutta, koska vuonna 1999 oli 13 laajennushanketta, joista arviointineuvosto tulkitsi yhden ammattikorkeakoulun kannalta riittävän laadukkaaksi. (Liitteet 7-12) Tilanne paljastaa mielenkiintoisen valtaulottuvuuden ja ristiriidan laajennuksia tarjonneiden ammattikorkeakoulujen kokonaisuuden hallinnan ja niiden arviointikyvyn ja arviointineuvoston lausumien suhteen. Palaan siihen myös seuraavan luvun puitteissa.

Vuonna 1997 neljän laajennushankkeen osalta arviointineuvosto ei katsonut omaavansa edellytyksiä ottaa kantaa ehdotettujen koulutusohjelmien uudelleen suuntaamiseen. Vaikka Mikkelin ammattioppilaitoksen laboranttikoulutuksen opistoasteen koulutus oli aloitettu vasta vuonna 1996, esitti Mikkelin väliaikainen ammattikorkeakoulu sen aloituspaikkoja siirrettäväksi ympäristötekniikan koulutusohjelman mittaus- ja analyysitekniikan suuntautumisvaihtoehdon vahvistukseksi. Edellisenä vuonna aloitettu koulutus oltiin vuoden toiminnan jälkeen jo valmiita siirtämään ammattikorkeakouluun. Vastaavasti se esitti Keski-

Savon oppimiskeskuksen kaupan ja hallinnon aloituspaikkojen muuttamista puutalouden suuntautumisvaihtoehdon aloituspaikoiksi. (Ammattikorkeakoulujen 1997, 36-37)

Mikkelin väliaikainen ammattikorkeakoulu edelleen esitti ammattikorkeakoulun tekniikan ja liikenteen alan koulutusohjelmien vahvistamista kehittämällä Mikkelin teknillisen oppilaitoksen teknikkokoulutus tuotantopainotteiseksi insinöörikoulutukseksi. Arviointineuvosto kieltäytyi ottamasta tuolloin kantaa laajennukseen toteamalla:

”Koska ala jo on ammattikorkeakoulussa ja kyse on teknikkokoulutukseen liittyvästä rakenteellisesta muutoksesta, johon ei ole tehty valtakunnallista ratkaisua, ei arviointineuvosto ota asiaan kantaa.” (Ammattikorkeakoulujen 1997, 39)

Vastaavasti arviointineuvosto kieltäytyi ottamasta kantaa Svenska temporära yrkeshögskolanin hankkeeseen, koska

”kysymys on ammattikorkeakoulussa edustettuna olevan kulttuurialan koulutuksen ja koulutusohjelman uudelleen määrittelystä. Tästä syystä arviointineuvosto ei arvioi hanketta vaan siirtää asian opetusministeriön käsiteltäväksi.” (Ammattikorkeakoulujen 1997, 48)

Kemi-Tornion, Mikkelin ja Turun väliaikaisen ammattikorkeakoulun sekä Lahden ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun yhteensä yhdeksän laajennuskohteen osalta arviointineuvosto ei myöskään nähnyt aiheelliseksi esittää tiivistelmää vahvuuksista. Niiden opistokoulutus oli alkanut pääsääntöisesti 1990-luvulla, joskin joukossa oli kaksi 1960-luvulla opisto-opetuksen aloittanutta oppilaitosta. (Ammattikorkeakoulujen 1997, 31,34-36,38,44-45,51-53)

Arviointineuvosto totesi laajennushankkeen yhteydessä puoltaessaan sen mukaan pääsyä ammattikorkeakouluun seuraavaa:

”Felmanni-instituutti on kehittyvä oppilaitos, --- Edellisessä arvioinnissa laajennuksen kehittämiseksi on kiinnitetty huomiota mm. opettajien, opiskelijoiden ja muun henkilökunnan väliseen yhteistyöhön, kansainväliseen yhteistyöhön sekä opettajien koulutustasoon. Näillä alueilla on käynnistetty toimenpiteitä.” (167 syytä 1998, 62)

Pajulahden liikuntainstituuttia ja Suomen Urheiluopistoa yleisarvioitiin seuraavasti:

”Pieni yksikkö, jolla on mahdollisuus kehittää uudentyyppisiä koulutusmalleja- ja palveluja ---. Edellisessä arvioinnissa on kiinnitetty huomiota koulutuksen integraatiohaasteisiin osana ammattikorkeakoulun kokonaisuutta - erityisesti yhteistyöhön terveysalan ja kulttuurialan kanssa, ohjelmien sisällöllisiin rakenteisiin, työelämäyhteyksiin, arviointi- ja laatujärjestelmien kehittämiseen sekä kirjasto- ja tietotekniikkapuitteisiin. Näillä kaikilla aloilla on aloitettu kehittämistyö.”

”Edellisen hakukierroksen jälkeen yksikössä on ryhdytty konkreettisiin kehittämistoimenpiteisiin ---.” (167 syytä 1998, 35,64)

”On aloitettu, on kiinnitetty, on kehittyvä, on käynnistetty, on mahdollisuus, on ryhdytty”, mutta tarkempaa analyysiä ei tarjota, vaikka kehittämisalueet ovatkin tulkittavissa sängen keskeisiksi ulottuvuuksiksi. Toivottavasti myös muut olivat kehittyviä oppilaitoksia, jos sitä oli tarpeen korostaa erikseen yhdenkään hakijan kohdalla. Toisaalta tuntemusten ja asemien korostaminenkaan ei tarjoa syvällistä

prosessitietoutta: tunnettu korkealaatuisesta opetuksestaan ja yksiköllä on myönteinen status; oppilaitoksella, yksiköllä tai koulutuksella on hyvä imago, haluttavuus ja vetovoimaisuus. (Liitteet 7, 8, 11; Ammattikorkeakoulujen 1997, 31; 167 syytä 1998, 58) Finger, Mercier ja Burgin Brand (2001, 108) viittaavat toimijoiden maineeseen (reputational power); puhuttiin terveestä ytimestä eräänlaisena itsestäänselvyytenä (esimerkiksi sivut 111-112). Mitä ydin itse asiassa eri anojatapauksissa tarkoitti, koska osalla hakijoista oppilaitospohjaa velvoitettiin laajentamaan ja laajennettiin ennen myönteistä vakinaistamis päätöstä.

Hankkeen katsottiin täyttävän ammattikorkeakoulun laajennukselta vaadittavat laadulliset vaatimukset samalla kun toimilupajaoston yleisarviossa todettiin, että

”yhteisen koulutusohjelman teko on vielä kesken. Yksiköissä on ryhdytty määrätietoisesti kehittämään opettajien koulutustasoa ja työelämäntuntemusta. Koulutuksessa korostuu yrittäjäyys, ja opettajilla on vankka käytännön ammatillinen osaaminen. Molemmilla yksiköillä on hyvät työelämäyhteydet ja työelämä arvostaa koulutuksen laatua. Opiskelijat voivat valita vapaavalintaisia opintoja ammattikorkeakoulun tarjonnasta. Yksiköt ovat olleet mukana ammattikorkeakoulun kehitystyössä, ja toimintojen kehittämiseen on saatu merkittävästi tukea EU-projekteista.”

Heti perään seurasi kehoitus edelleen kehittää erityisesti opettajien koulutustasoa ja työelämäkokemusta sekä ympäristö- ja elintarvikealan yhteistyötä käytännön tasolla. Samalla todettiin vahvuudeksi ammattitaitoinen ja kehityshaluinen opettajakunta. (167 syytä 1998, 66-67). Ristiriidalta ei välttyä.

Alasuutari nostaa esille työni kannalta mielenkiintoisen näkökulman. Hänen mukaansa **miksi-kysymyksiin liittyviä vihjeitä saa myös vertaamalla tutkimusaineiston ilmiöstä antamaa kuvaa sen julkisuuskuvaan ja niiden keskinäistä vuorovaikutusta**, koska julkisuus tematisoi ilmiön myös tietynlaiseksi yhteiskunnalliseksi kysymykseksi. Vaikeneminen kuuluu myös keskusteluun; miten ja kenen on asiasta soveliasta puhua. Ihmiset selostavat suhtautumistaan asiaan diskurssin tarjoamien merkitysulottuvuuksien ja argumentaatiostruktuurien puitteissa. Alasuutari muistuttaa arkitodellisuuden ja julkisen diskurssin välisestä ristiriidasta. Kielellinen vuorovaikutus on informaation välittämisen lisäksi myös erilaisten asiointilojen, asemien ja identiteettien tuottamista ja omaa myös pysyviä, makrotason institutionaalisia seuraamuksia. Diskurssi, joka ei ole pyyteeton, perustelee asianosaisen tehtävää ja tärkeyttä ja tarjoaa mahdollisuuden hallitsevien valta/tieto -kytkösten tulkitsemiseen. Alasuutari lainaakin Foucaultin (1980 b, 35) näkemystä siitä, että tieto ja valta kytkeytyvät toisiinsa ja edellyttävät toinen toistaan. Valta sekä tuottaa että hyödyntää tietoa. (Alasuutari 1999, 185-186,188,221-223) Diskurssin tavoitteellisuus tulee selkeästi ilmi mm. arvioitsijoiden ja hakijoiden vakuuttelevan ulottuvuuden kautta. Eräänlaisena arkitodellisuutena voisi pitää esimerkiksi liitetiedostojen kautta paljastuvaa todellisuutta.

Asialuokkia arvioidessaan toimilupajaosto vaati seuraavien edellytysten täyttymistä:
 -selkeästi ja uskottavasti osoitettu alueellisesta ja /tai
 valtakunnallisesta työelämätarpeesta lähtevä
 ammattikorkeakoulutarve,

- johdonmukainen toiminta-ajatus ja strategia, johon ylläpitäjä ja koko henkilöstö ovat sitoutuneet ja joka kulkee läpi koko hakemuksen,
- omaleimaiset, mutta samalla myös työelämän kannalta toimivat koulutusohjelmat,
- ehyt ja kokonaisuutta tukeva rakenne, josta ilmenee selkeä profiloituminen ja aidot, toimivat synergiaedut,
- tunnistetut vahvuusalueet, joilla ammattikorkeakoulu osoittaa paikkansa korkeakoulujen kansallisessa työnjaossa ja vaikuttavuudessa ja
- riittävä koko turvaamaan monipuolisen ja korkeatasoisen koulutuksen ja sen edellyttämät resurssit (Ammattikorkeakoulujen 1996, 4; 1997, 3; 167 syytä 1998, 10-11, Viittä vaille 1999, 12).

Mielenkiintoisia ovat edellä mainittuihin vaatimuksiin sisältyvät ilmaukset: selkeästi ja uskottavasti osoitettu koulutustarve, johdonmukainen toiminta-ajatus, omaleimaiset koulutusohjelmat, ehyt ja kokonaisuutta tukeva rakenne, aidot synergiaedut, tunnistetut vahvuusalueet ja riittävä koko. Kun puhutaan laadusta (ja mitataankin osittain määrällisiä tekijöitä), niin miten tulkitaan tai mitataan tasapuolisesti adjektiivit uskottava, johdonmukainen, ehyt, omaleimainen, aito tai riittävä. Laajennuskohteen vahvuudeksi nostettiin koulutuksen vetovoimaisuus ja imago (167 syytä 1998, 69). Vastaavasti uudessa kokoonpanossaan suunnitelma nähtiin tuoreeksi tai yhteistyötä kuvattiin hyvin tuoreeksi (167 syytä 1998, 45; Ammattikorkeakoulujen 1997, 17). Kajaanin ammattikorkeakoulu totesi:

”Laajennuksen lisäarvo ammattikorkeakoululle on luovuuden lisääntyminen sekä uudet innovaatiot yhdistettäessä eri koulutusaloja. Selviä synergiaetuja on olemassa kaikkien koulutusalojen välillä.” (Ammattikorkeakoulujen 1997, 28)

Lausuntoihin sisältyi myös mm. arvioitsijoiden huomautus tiimityöskentelyn kehittämisestä (Liite 5); tarkoitettiinko sillä sen määrän lisäämistä, uusia muotoja, tiimien laajentamista vai mitä? Ammattikorkeakouluopiskelija lehtikirjoituksessaan kuvasikin kokemuksensa perusteella tiimiä suojamuuriksi, jonka taakse on helppo vetäytyä ilman henkilökohtaista vastuuta. Vastuu asioista jää kasvottomalle ja vaikeasti lähestyttävälle järjestelmälle. Opiskelija nosti esille jatkuvan suunnitelmien muuttumisen ja niihin liittyen heikon tiedottamisen sekä sisällöltään epämääräisen, puutteellisen ja asioiden suhteen päällekkäisen opetuksen. Hän huomauttaakin, ettei opiskelijan tehtävänä ole toimia opettajien välillä tiedonvälittäjinä. (Helsingin Sanomat 15.2.2000, A5) Toisaalta opiskelijan luettelemat seikat ovat tulkittavissa myös liiteosien välityksellä. Tiimien määrällisestä köyhyydestä ei kärsinyt savolainenkaan koulutuspolitiikan sovellutus, koska Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun toimintastrategia rakennettiin osallistuvaa johtamista korostavaan tiimiorganisaatioon: opetussuunnittelu-, työelämäpalvelu- ja aikuiskoulutus-, laatu-, ympäristö-, markkinointi-, EU-, tietoverkko- ja opiskelijahallinto-, kirjasto- ja informaatio- ja kansainvälisten asioiden sekä opintojen ohjaustiimi, aikuiskoulutus- ja teknologiapalvelutiimi ja koulutuslakohtaiset tiimit. (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 8-9,15,40,43). Oksaseltakaan (2000, A5) ei heru tilanneymmärtämystä niiden suhteen, koska hänen mukaansa opettajat ovat joutuneet suurella joukolla asioita vatvoviin ja aikaa kuluttaviin työryhmiin ja toimikuntiin, eikä usein edes tiedetä, mihin pyritään ja miksi. Sen sijaan esimerkiksi oppimisympäristön kehittämisen taustalla olevaksi todetun

konstruktivistisen oppimiskäsityksen (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 40) ruodinta jäi vähäiseksi.

Könnilä kuvaa Lahden ammattikorkeakoulun visioita käyttäen mm. seuraavia ilmauksia:

”dynaamisesti kehittyvä ja joustava koulutusverkko, muutoksia ennakoiva, nopeasti reagoiva, kansainvälisesti haluttu yhteistyökumppani ja eri tahojen kanssa tutkimuksellista ja toiminnallista yhteistyötä tekevä. Sen missioon sisältyy muutosvoimana oleminen ja kyky vastata ympäristöstään, yksilöiden kyvykkyydestä ja kehittämistarpeiden tyydyttämisestä sekä alueellisesta ja valtakunnallisesta työ- ja kulttuurielämän kehittämisestä.” (Könnilä 1999, 31)

Ko. visiolla ja sen terminologialla on selvä tyylillinen yhteys valtakunnan tason vallankäyttäjien johdantoluvun sanastoon ammattikorkeakoulun tavoitteista; kuten myös Jyväskylän ammattikorkeakoulun toiminta-ajatuksella:

”Ammattikorkeakoulu tunnetaan energisenä asiantuntijayhteisönä, joka luo vaikutusalueellaan hyvinvointia ja kilpailukykyä. Ammattikorkeakoulu vastaa koulutustarpeisiin ja luo väyliä elinikäiselle oppimiselle, toimii aloitteentekijänä ja kansainvälisesti suuntautuneena toimijana maakunnan kehittämisessä, verkottuu työelämän ja tutkimuksen edelläkävijöiden kanssa sekä tukee samalla opiskelijoiden verkottumista ja henkilökohtaisen osaamisalueen muodostumista, luo puitteet henkilöstön ja opiskelijoiden kehittymiselle oppimiskykyisiksi, osallistuviksi, dynaamisiksi ja rohkeiksi asiantuntijoiksi.” (Viittä vaille 1999, 34)

Edellä mainittuja tavoitteita voi verrata opettajien esille nostamaan ajatukseen kokeilun tavoitteiden epärealistisuudesta (Niemelä & Asikainen & Laurinkari 2000, 149). Vastaavasti on syytä muistaa mielikuvien tuoma merkitys ihmisten laatuksissa (Lumijärvi & Jylhäsaari 2000, 49). Edellä mainittuja tavoitelausumia voi puolustaa sillä, että merkityksellistämisen tavat ovat sidoksissa kunkin aikakauden diskurssiiviseen ilmastoon ja kielellisiin käytäntöihin sekä kulttuuriin merkityksiin ja merkityksellistämistapoihin (Jokinen & Juhila 1999, 55).

Raudaskoski väitöskirjassaan päätyy vielä prosessin päätyttyäkin kysymään, miten tuotetaan korkeatasoisia ammatillisia asiantuntijoita, varsinkin kun hänen mukaansa korkeakoulutuksen ja koulutuksellisen tehtävän määrittely korkeakoulun kautta jäivät toimilupahakemuksissa toissijaiseen asemaan Raudaskoskeen edelleenkin viitaten on tiedostettava, mitä ammatillinen koulutus on ja mitä sen tulisi olla ja miten siihen päästäisiin. Hänen mukaansa laajan yhteiskunnallisen ja yhteiskuntafilosofisen analyysin toteutuminen on toiminta-ajatuksissa jäänyt vähäiseksi, koska ammattikorkeakoulut ovat lähteneet luomaan visioita, missioita ja strategista toimintamallia lainsäädäntöön pohjautuen elinkeino- ja työelämälähtöisesti. Vaikka koulutukselliset trendit ja ajankohtaiset haasteet tiedostettiin, jäi niiden määrittely ammatillisen korkeakoulutuksen kautta hajanaiseksi ja keskeneräiseksi. (Raudaskoski 2000, 113,162) Edellä Alasuutari viittasikin arkitodellisuuden (tarkasteltavassa tapauksessa mm. liitteet 1-12) ja julkisen diskurssin keskinäiseen ristiriitaan. Aholan mukaan suomalainen korkeakoulupolitiikka kaipaa selvyyttä ammattikorkeakoulun roolin suhteen koko

koulutusjärjestelmässä ja ammatillisuuden ja yliopistojen teoreettisuuden suhteen osalta. Samalla hän peräänkuuluttaa ”vocationalismiin” liittyntä keskustelua ja toteaa ammatillisen ja teoreettisen ristiriidan olevan länsimaisen koulutusajattelun keskeinen elementti. Ammatillisuus ja tieto eivät ole vain teknisiä ja arvovapaita asioita, vaan ne ovat hänen mukaansa oleellisesti yhteiskunnallisia ja ideologisia kategorioita. (Ahola 1996, 138-139)

Ruohotie pitääkin oppivaa organisaatiota yhteisönä, joka osaa ja uskaltaa kyseenalaistaa toimintojaan ja tapojaan uusiutumisenä käynnistämiseksi myönteisen ristiriidan vallitessa. Tuolloin kyseenalaistajat koetaan voimavarana ja kehityksen edellytyksinä. Ruohotien mukaan oppiva organisaatio on rakenteeltaan matala ja joustava organisaationsa ja toimintatapojensa muuntamisen suhteen. Hän muistuttaa siinä organisaation jäsenten kehittävän koko ajan kapasiteettiaan ja sisäistäneen yhteisen vision. Oppiva organisaatio, jossa kokeillaan, osallistutaan, sitoudutaan ja hyväksytään erilaisuus, voi syntyä vain koko organisaatiota koskevan oppimisen tuloksena. (Ruohotie 1996, 40-43) Kyseenalaistaminen oli nyt prosessin osalta osittain kaukana, eikä sitä näytetty ammattikorkeakouluhuumassa kaivattavan. Eivätkä rakenteellisestikaan ammattikorkeakoulukokonaisuudet jääneet mataliksi.

Eri ammattikorkeakouluja koskevien julkaisujen ja anomusasiakirjojen lukeminen paljastaa osittaisen taipumuksen kuvata vallitsevaa tilannetta ja resursseja myönteisessä hengessä - kuten myös seuraava luku paljastaa. Tilanne täsmentyy työni kuluessa. Lindroos (1992, 83) puhuikin eri osapuoliin vaikuttamaan pyrkivästä ja omien päämäärien toteuttamista tavoittelevasta tuloskeskeisestä kommunikaatiosta. Tuolloin käytetty kieli toimii välineellisenä ja merkityksiä pidetään itsestäänselvyyksinä. Koko ammattikorkeakoululaitos olisi ollut varsinainen suomalaisen koulutuspolitiikan triumfi jo tuolloin sellaisenaan, vaikka kehittämistyö ja rakentuminenkin olivat palautetietoihin ja prosessirajauksiin pohjautuen vasta alkumetreillä, jos edellä mainitut visio ja missio olisivat pitäneet paikkansa kunkin hakijakokonaisuuden eri osien ja siten koko ammattikorkeakoululaitoksen osalta. Suurten organisaatioiden muuttaminen käytännön tasolla vie aikaa. Se kyettiin tunnustamaankin. Vakinaistamis- ja laajentumisprosessin päätyttyä myönsi Pohjois-Savon ammattikorkeakoulua johtanut rehtori Jääskeläinen (2000, 78) monialaisten, entiset oppilaitosrajat ylittäneen toiminnan tulokset vaatimattomiksi. Könnilä (1999, 244) viittaa resurssien puutteeseen ja muistuttaa meidän olevan aikamme vankeja, eivätkä koulutuksen kehittämismuutoksetkaan tapahdu yksiselitteisesti. Engeström (1995, 107-108) pitää työyhteisön kollektiivista tieto- ja taitopohjaa moniaineeksisenä ja hitaasti muuttavana ja näkee siinä samanaikaisesti sekä historiallisten työtyyppien aineksia että viitteitä tulevista kehitysmahdollisuuksista. Ei voi välttyä ajatukselta, että eräänlaisena vallankäytön välineenä ja muotona kirjoitettiin runsaasti A4-tekstiä käyttäen ajalle tyypillisiä varsin meneviä ilmauksia uskoen niihin sisältyviin tietoihin ja informaatioon täysin; toisaalta niinhän muutkin tekivät ja ajan henki vaati sitä. Niihin paneudun yksityiskohtaisemmin vielä seuraavassa luvussa.

Toisaalta anojien ja oppilaitosten toiminnan kannalta se oli ymmärrettävääkin, koska tiedettiin arvioitsijoiden antaneen sille suuren painoarvon ja eri yksiköiden välisessä kilpailussa selviytymisen sitä vaatineen. Vakinaistamisluvan saanti edellytti jo kykyä kehua ja visioida - entä kykyä kriittiseen tosiasioihin

pohjautuvaan itsereflektioon? Kun ajan hengen mukaisesti kaikkien oletettiin olevan dynaamisia, innovatiivisia, uutta luovia, kansainvälisesti haluttuja, ... , päättivät ammattikorkeakoulustatusta hakeneet mitä ilmeisemmin olla sitä. Järvinen (1996, 72) viittaaakin diskurssien olevan kulloinkin oman aikansa tuotteita. Vaarana oli vaan se, että todellisuus ei tarkastelujaksona kaikilta osin ainakaan liitetietojen, arviointineuvoston lausumien ja toimilupahakemusten pohjalta kohdannutkaan visioita, koska edellä maalailtujen ammattikorkeakoulunäkemyksen vauhdissa pysyminen ja samalla esimerkiksi jatkotutkintojen työstäminen vaativat rankkaa työtä ja aikaa. Arviointineuvosto itsekin viittasi tarvittavan työn määrään ja haastoi oppilaitokset työhön toteamalla, että

”koko ammattikorkeakoulujärjestelmä edellyttää jatkuvia kehittämistoimenpiteitä kehittyäkseen laadukkaaksi ja uskottavaksi korkeakouluksi yliopistojen rinnalle (Ammattikorkeakoulujen 1997, ii).”

Arviointityöryhmä nimesi ensimmäisellä arviointikerralla Lahden ammattikorkeakoulun korkeatasoisimmaksi hakijaksi. Kärkihakijoihin katsottiin tuolloin kuuluneen myös Haga-instituutin ammattikorkeakoulu ja Espoo-Vantaan tekninen ammattikorkeakoulu. (Ammattikorkeakoulujen 1995 b, 3) Menestymisen kokemisesta tulee muuntava voima - kuten Morgan teoriaosassa totesikin. Kuitenkaan arviointineuvoston silloinen puheenjohtaja Visakorpi ei katso rankinglistojen palvelevan laadun kehittämistä (Helsingin Sanomat 4.1.2000, A6). Toisella arviointikierroksella hakijoita ei enää todettu asetettavan paremmuusjärjestykseen eikä myöhemminkään. Arvioinnin todettiin kohdistuneen hakijoiden laatuun ja kypsytyksen toimia ammattikorkeakouluna tai sen osana. (Ammattikorkeakoulujen 1996, 2; Ammattikorkeakoulujen 1997, 6; Viittä vaille 1999, 15) Erottelu ei enää ollut niin hienojakoista, vaikka todellisuudessa eroteltiin jyvät akanoista vakinaistamis- ja laajennuslupien kautta. Yhä uudelleen voi viitata käytettyjen käsitteiden monitulkintaisuuteen ja sisällölliseen epäselvyyteen; miten kypsyys määriteltiin ja miten sitä arvioitiin? Arviointineuvoston puheenjohtajaksi vuoden 2000 alusta nimetty Ossi V. Lindqvist näkee asiantuntevan arvioinnin kehittämisaspektina ja -välineenä auttavan laitoksia paikantamaan omaa kehittämistyötään. Paremmuuslistoja hän pitää demoralisoivina. Hän laajentaisi ennakkoluulottomasti yhteistyötä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tilojen, laitteiden ja esimerkiksi kirjaston käytössä sekä opetusmateriaalin hankinnassa ja tuotannossa. Lindqvist muistuttaa, että yliopistolaitosta on suunnattu koko 1990-luvun profiilinrakentamiseen. (Helsingin Sanomat 4.1.2000, A6; Savon Sanomat 9.1.2000, 33) Eivätkä nykyiset huippuyksikkövalinnat ja laatupalkinnot ole tavallaan myös eräänlaisia paremmuus- ja arvottamislistoja?

Mahdollisuus muutoksen edistämiseen

Engeström puolestaan kysyy myös ammattikorkeakouluprosessiin ja sen kumuloitumiseen soveltuvasti, miten toimivat ihmiset voivat oppia muutoksissa ja muovata niitä jäämättä muutosten jalkoihin. Hänen kehittämiensä **ekspansiivisen oppimisen teoria kytkee oppimisen myös muutosten hallintaan, innovaatioihin ja yhteisöjen toiminnan laajentamismahdollisuuksiin**. Oppiminen on yksilön sisäisen toiminnan lisäksi yhteisöön ja yhteiskuntaan vaikuttavaa ulkoista toimintaa.

Kehittyvän toimintajärjestelmän keskeinen dynaaminen elementti on sen sisäinen ristiriitaisuus, jolloin oppimismotivaatio rakentuu toimintakäytännöstä nouseville käytänteitä muuttaville haasteille. Oppiminen suuntautuu **toimintajärjestelmien transformaatioon**, jolloin se kaksoisluonteensa mukaisesti suuntautuu sekä ajatteluun että toimintakäytäntöjensä kehittämiseen. Tarvitaan organisaatioiden muuttuneita olosuhteita vastaava, toiminnan tarkoitukset ja tulokset laajemmin näkevä toimintatapa; kokonaisuuden yhteistä hallintaa yli organisaatorajojen. Engeström puhuu neuvottelevasta solmutyöskentelystä ja vuoropuhelusta. (Engeström 1999, A2; 1987, 137,191; Kauppi 1996, 89-90) Kokeilutoiminnan säädösten yhteydessä myös viitataan yhteistoimintaan (Laki 391/1991, 1§). Siten lähestytään viitekehyksen **yhteistoiminnallista valtaulottuvuutta, power with -valtaa**. Mm. tämän luvun arviointilausumiin pohjautuen jään etsimään niihin sisältyvää valtaa muuntamiskykynä, josta myös Giddens teoriaosassa puhui. Miten niiden kautta edistettiin inhimillisenä toimijana toimimista? Mitä muutoksen syvällisyydestä kertoo itsensä pitäminen tai toisen tulkitseminen ykskantaan dynaamisena, haluttuna, energisenä tai rohkeana?

Ekspansiivisessa oppimisessa oppimisen kohteena on kokonainen toimintajärjestelmä ja sen laadullinen muutos. Se ei ole ainutkertainen, suoraviivainen tai ennalta määrättyyn kehitystavoitteeseen etenevä eikä uudelleen samanlaisena ja suljettuna kehänä toistuva. Vallitsevasta toimintakulttuurista poikkeavat uudet ajatukset, välineet ja työtavat ulkoistetaan toiminnan uuden mallin muodostamiseksi. Kun uutta toimintamallia sovelletaan käytäntöön, sen sisäistäminen saa vähitellen suuremman merkityksen. Engeström peräänkuuluttaa teoriaa, joka nostaa yhteisöllisen ulkoistamisen, merkitysten ja sosiaalisten rakenteiden tuottamisen, sisäistämisen rinnalle. Hän muistuttaa uuden toimintamallin entisen korjaamisen sijasta olevan laadullisesti uudelleen hahmotettu ja kyseenalaistettu kokonaisuus siitä, mitä työssä tuotetaan ja miksi. Tuolloin työyhteisön jäsenet hahmottavat ja suunnittelevat uuden ratkaisun nykyvaiheen ristiriitoihin. Siihen liittyy uusien strategisten työvälineiden ja työnjako-yhteistoimintamuotojen kehittäminen, totuttujen toimenkuvien rajojen ylittäminen, uudenlaisten ammattikunta- ja sektorirajat rikkovien tehtävähdistelmien, yhteistyösuhteiden ja vuorovaikutteisen asiantuntijuuden kokonaisuuksien muodostuminen. Uuden toimintamallin muodostamisessa hyödynnetään muiden toimintajärjestelmien käytännön tai kirjallisuuden tarjoamia esikuvia ja työyhteisön oman toimintansa ristiriitojen analyysia, joten se ei synny tyhjästä. Engeström katsoo tutkimuksen tehtäväksi muodostuvan eritasoisten syklien keskinäisyhteyksien erittelyn. (Engeström 1995, 87-92,99)

Kyseessä on perustavanlaatuinen kehitykseen ja muutokseen rakennettu jännite kulttuurin omaksumisen ja uuden kulttuurin luomisen välillä, eikä sitä voi häivyttää pois asettumalla jommankumman puolelle. Kokonaisen toimintajärjestelmän tasolla ekspansiivinen oppiminen tarvitsee välimatkaa vallitsevan epätydyttäväksi koetun toimintatavan ja sen ristiriitoihin ratkaisun tuovan uuden toimintatavan välillä. Uuden toimintatavan sisällön kehykset voidaan syklin analyysivaiheessa hahmotella työhypoteesina, suuntaa antavana, tarkentuvana ja syklin kuluessa muuttuvana ja todentuvana olettamuksena. Reaalisissa organisaatioissa työtyypit esiintyvät vanhan ja uuden kerrostuneina yhdistelminä. Ekspansiivinen oppiminen on monivaiheinen kokonaisen toimintajärjestelmän ja työyhteisön muuttumiseen johtava moniääninen prosessi, jossa järjestelmän eri toimijoiden ja toimintojen

näkökulmat ja intressit kohtaavat. Työyhteisön sisäisten suppeampien oppimisprosessien merkitys paljastuu, kun niitä tarkastellaan toimintajärjestelmän laajemman muutosprosessin osina. Engeströmin mielestä tärkeintä on viedä analyysi toimintajärjestelmien sisäisiin ristiriitoihin. Pitäytyminen ulkoisissa, osapuolten asemien määrittämässä ristiriidoissa harvoin johtaa ekspansiivisiin ratkaisuihin. Moniäänisyys eli työyhteisöjen ajattelu- ja toimintamallien sekä näkökulmien erilaisuus on samanaikaisesti sekä häiriöiden lähde että voimavara. Oleellista Engeströmin mielestä on eri näkökulmien välinen yhteinen vuoropuhelu ja arviointi, miten ylhäältä tulevat vaatimukset ja mallit kyetään erittelemään ja miten niihin sisältyviä mahdollisuuksia osataan hyödyntää. (Engeström 1995, 93-98, 108,198)

Käsytys tai hierarkkiseen asemaan vetoaminen johtaa Engeströmin mukaan umpikujaan, mutta työn uusia haasteita kuvaava solmutyöskentely nostaa esille rajoja ylittävän vuoropuhelun. Se ennakoi uudenlaisen, yhteistoiminnallisen ja vuorovaikutteisen asiantuntijuuden syntymistä. Työtavan tueksi tarvitaan uusia yhteisiä välineitä ja yhteistä kieltä. Perinteisesti suuret muutokset on suunniteltu ylhäältä käsin, mutta **uudet toimintamallit suunnitellaan ja toteutetaan kaksisuuntaisesti, samaan aikaan alhaalta ylös ja ylhäältä alas, samalla myös työyhteisöjen itseanalyysi korostuu.** (Engeström 1999, A2) Engeströmin ajatukset tukevat myös työni vallankäyttöön liittyvää viitekehystä. Ammattikorkeakoululaitoksen luomisen suunnittelu, rajaukset, toteutus ja johtaminen lähtivät liikkeelle ja toteutuivat perinteisesti ylhäältä käsin, eikä siinä siten ollut painopisteenä uudenlainen asiantuntijuus tai kaksisuuntaisuus. Oppilaitosten into tai halu päästä mukaan ei poista tilanteen ongelmallisuutta. Vallankäytön myötä pitäytyminen selkeästi vakiokokeilun puitteissa metakokeilun sijasta myös rajoitti toimintaa ja samalla rakentavaa ja kumuloituvaa keskustelua. Kuitenkin jo resurssikysymysten kautta paljastuneet puutteet (katso viides luku) ja niiden ratkaiseminen eivät hoidu yksinomaan perinteisesti tulkittujen ylivaltautuvuuksien puitteissa. Siten Engeströmin yhteistoiminnallisen ja vuorovaikutteisen asiantuntijuuden tarjoama valtatehikko tukee työni viitekehystä. Engeström pitääkin laajentavaa oppimista luonteeltaan pitkäkestoisena ja kollektiivisena prosessina (Engeström 1987, 191-192; 1995, 87).

Osa arviointipalautteiden kehittämisvaateista olivat selkeästi arvioitavia ja mitattavia, esimerkiksi opettajien koulutustaso ja kelpoisuus jo valmiiden suoritusten osalta. Vaikeammin arvioitavan ulottuvuuden tuolloin muodostivat vielä keskeneräisten tai aluillaan olleiden tutkintoon tähdänneiden opintojen tai niiden suunnitelmien noteeraaminen, koska niistä saatavat tiedot pohjasivat alunpitäen kunkin henkilön omakohtaiseen valmistumisarvioon ja kokonaisuuden osalta ammattikorkeakoulujen ilmoitukseen. Tosin on myös viitattu arviointikriteerien monimutkaisuuteen ja niiden täyttämisen arvioinnin hankaluuteen (Raportti 1999, 9). Hölttä (1991, 45) muistuttaa kaiken tarjolla olevan tiedon jäsentämisen ja hallitsemisen sekä spesialisoituneen informaation aggregoinnin hankaluudesta päätöksenteon perusaineistoksi. Esimerkiksi toiminta-ajatuksen toteaminen kokonaisuudessaan (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 6-11) edelleen kehitettäväksi ilman sen suurempia perusteluja tai ohjaavia kannanottoja oli sängen kova ilmaus. Vastaavasti mitä kertoo hakijan kokemus todella masentavasta negatiivisesta arvioinnista (Jääskeläinen 2000, 51)? Miten rakentavia tai energisoivia palautteet tuolloin olivat? Miten niissä toteutuvat Pawsonin ja

Tilley'n ymmärtämisen kumulatiivisuus toimintapolitiikan ja -tapojen kehittämisen kannalta jatkuvana prosessina ja nimenomaan liikkumisena teorian ja empirian välillä (Pawson & Tilley 1997, 127, 115-116; Kaarlejärvi 2000, 57,64,68) tai Engeströmin rajoja ylittävä solmutyöskentely ja ekspanstiivinen oppiminen. Ne ovat kaukana Engeströmin ilmaisemasta yhteistoiminnallisen ja vuorovaikutteisen asiantuntijuuden syntymisestä. Huusko (1999, 307) katsoo opettajakunnan omaavan sangen selkeän näkemyksen koulunsa mahdollisuuksista ja vahvuuksista, silti sen toiminnan vahvuusalueiden ja kehittämisideoiden toteuttaminen ei käytännön työssä ole niin itsestään selvää ja helppoa. Arviointilausekantojen pitäisi käsittääkseni toimia myös kokonaisuuden rakentamisen osana ja muodostua eri tahojen väliseksi innostavaksi, energisoivaksi ja yhteistoiminnalliseksi oppimisprosessiksi. Palautetietoihin (Liitteet 1-12) sisältyneen ja samalla työstettävän ”tieto- ja kokonaisuusmassan” määrä muodostui vaikeasti toteutettavaksi ja hallittavaksi aikarajauksen puitteissa. Sinkkonen ja Kinnunen (1994, 33) muistuttavat arvioinnin ja sen palautetiedon tarkoituksena olevan tuottaa välittömästi käytäntöä palvelevaa tietoa ja avustaa suunnittelussa ja päätöksenteossa sekä edistää oppimista ja uudistuksen toteutumista. Toisaalta Höltän (1991, 89) mukaan tulosvastuullisen korkeakoulun koulutuksen arvioinnin tulisi perustua ensisijaisesti akateemiseen asiantuntemukseen ja tieteenaloittaisiin arvoihin. Hänen ajatustaan soveltaen voisi päätyä kysymään ammattikorkeakoulujen vakinaistamis- ja laajentumisprosessiin soveltuena, kuinka koulutuksen arvioinnissa nousivat esille eri koulutusalojen arvot ja niiden ammatillinen asiantuntemus?

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu analysoi prosessin loppuvaiheessa eri vaiheiden kokemuksiaan mm. seuraavasti (Raportti 1999, 13) : Toisen kierroksen kielteinen päätös koettiin jossakin määrin epäoikeudenmukaisena. Tilannetta pidettiin jopa ristiriitaisena, koska ammattikorkeakoulu ei täysin ymmärtänyt hylkäämisen syitä. Vuoden 1997 anomuskierrokselle varauduttaessa todettiin

”ammattikorkeakoulun piirissä vallinneen jonkin asteisen hermostuneisuuden. Ammattikorkeakouluväen ja ylläpitäjienkin keskuudessa oli aistittavissa kiristyneet tunnelmat. Edellinen hakukierros oli johtanut kielteiseen päätökseen ja mitään uusia erityisiä kehittämiskohteita, joilla tilannetta olisi voitu oleellisesti parantaa, ei ollut näkyvissä. Toimintojen kehittelyä jatkettiin aiemmin tehtyjen suunnitelmien pohjalta.”

Edellä mainittu tilannekuvaus korostaa entisestään **arvioinnin kumuloitumiseen** liittyvää vaatimusta. Miten arvioinnin kautta kyettiin **takaamaan todellinen muutos eli hallitsemaan prosessia kokonaisuuden ja samalla sen yksityiskohtien tasolla**, jos hakija ei täysin oivaltanut, mitä sen seurauksena heiltä odotettiin ja toimintaa päätettiin kehittää edelleenkin entisten suunnitelmien turvin. Tilanne hankaloituu ja **antienergisoituu** entisestään, jos sen seurauksena paikallistasolla heräsi **ristiriitaisia** tai kiristyneitä tunnelmia. Jos arviointitiedon tavoitteena on auttaa keskittymään toiminnan kannalta olennaisimpiin asioihin, helpottaa päätöksien tekoa ja vaikuttaa toiminnan ja tavoitteiden tarkentumiseen (Kaarlejärvi 2000, 87), voi ainakin osittaisesti päätyä kysymään edellä mainittujen tavoitteiden toteutumista arviointien perusteella. Tosin samalla on muistettava arviointitulosten välillinen vaikutus (Uusikylä 1999, 29). Laatuksitysten ristiriita oli tosin jo vallinnut ensimmäiselläkin kierroksella. Tuolloin Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu (Raportti 1999, 9) oli tulkinut mahdollisuutensa vakinaisen toimiluvan suhteen saatujen arviointien perusteella hyvinä, mutta lupa ei vielä

tuolloin eikä seuraavallakaan kerralla irronnut. Toisaalta mitä prosessista ja sen syvällisyydestä lopulta opittiin, jos prosessin kehittymistä kuvattiin ja analysoitiin vuoden 1999 joulukuussa (Raportti 1999, 13) paikallistasolla vielä seuraavasti:

”Kehittämistyötä oli syksyn 1995 aikana tehty todella vaivoja säästämättä. Eteneminen monissa asioissa sujuikin erittäin ripeästi. Useiden vuosien ponnistelujen jälkeen monet asiat järjestyivät yllättävänkin hyvin.”

Layder (1993, 160) toteaaakin prosessiin soveltuen:

”I believe that this notion of a dialectic of control is a useful way of understanding the dynamics of power relations.”

Kokonaisuuden hallinta edellyttää paikallisen, alueellisen ja valtakunnallisen tason kykyä ja myös tietoa ja ymmärrystä kehittämistavoitteista todellisen uudistuksen turvaamiseksi. Layder (1993, 160) pohtii Giddensin kontrollin dialektiikkaa valtasuhteessa ja nostaa esille kaksi tekijää:

- 1) Kaikki omaavat valtaa transformaatiokykynsä puitteissa kykynä vastata, reagoida tai olla herkkä sosiaalisen ympäristön suhteen.
- 2) Vaikka tavallisesti jokin taho dominoi valtasuhteessa, myös toinen osapuoli omaa valtaa esimerkiksi resurssien käyttöä ohjaamalla.

Edellä mainitun esimerkin osalta muutoksen toteuttaminen hankaloituu, jos paikallistoimijat eivät kykene analysoimaan vaadittuja kriteereitä. Vastaava tilanne syntyy, jos strategia on kadoksissa (katso sivu 100).

Finger, Mercier ja Burgin Brand (2001, 117-118) muistuttavat uusien meta-sääntöjen identifioinnin merkittävydestä.

“--- the outside actor has to support the definition of meta-rules within the system, which will allow and encourage the confrontation of sub-systems with external organizations. The primary aim of these meta-rules is create the space for the sub-systems to escape from the “usual way of doing things” in order to build new relationships and new norms by themselves. --- meta-rules give an indication as to how to confront and interact with the environment. --- they define the structures for helping people and groups understand what the environment they are confronted with actually means. --- meta-rules can hardly be defined by the organization itself, considering in particular the fact that the existing power relationships tend to reinforce the existing rules and norms. The mirror function of the outside actor is --- vital. He or she has to confront the organization with itself, thus making the existing rules explicit by diagnosing and mirroring the norms of the system.”

Kehittämishaasteita

Mielenkiintoisen kehittämishaasteen sai mm. Helsingin liiketalouden ja hallinnon ammattikorkeakoulu (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 7-8; Liite 1), jota erityisesti pyydettiin kehittämään innovatiivisuuttaan, muutoskykyisyyttään ja omaleimaisuuttaan. Vaatimus olisi sopinut esittää kaikille toimijoille ja toimijatahoille sekä silloin että jatkuvana kehittämis- ja rakentumisprosessin

perushaasteena. Kuitenkin samanaikaisesti puhuttiin toimintojen yhtenäistämisestä. Stenvall ja Harisalo (1996, 27; Schein 1987, 274) pitävät rakenteiden uudistamista helpompana kuin ihmisten perusolettamusten ja totuttujen ajattelutapojen muuttamista, joten organisaation operatiivisen toiminnan muuttaminen ei välttämättä merkitse huomattavaa muutosta sen kulttuurin perusmallin osalta. Kokonaan toinen kysymys oli se, että kykenikö arviointineuvosto vallankäytöllään eli antamallaan palautteella auttamaan ja edistämään anojia pääsemään yleisemmin ja laajemmin mainittuihin tavoitteisiin tai ainakin helpottamaan heidän työmääräänsä lausunnoillaan ja täyttikö tai omasiko arviointineuvosto itse ko. vaatimukset. Toisessa luvussa Barnard puhui vallasta yksilöiden halukkuutena ja kyvykkyytenä totella ja mukautua toimintajärjestelmien välttämättömyyksiin. Oppilaitokset mukautuivat hyvin tilanteeseen ja halusivat mukaan innokkaasti. Nyt ei kuitenkaan ollut kyse pelkästä tottelemisesta; dynaaminen innovatiivisuus olisi ollut haaste, mutta missä määrin arvioitsijat olisivat sulattaneet sitä tai missä määrin saman kaavakkeen lähes mekaaninen soveltaminen mahdollisti sen esille tulon? Finger, Mercier ja Burgin Brand (2001, 108) nostavatkin esille toimijoiden ideat ja ajatukset (epistemic power). Miten Pawsonin ja Tilleyyn sekä Engeströmin ajatukset peilautuvat jälleen todettuina arviointineuvoston työssä? Muutoskykyisyys, innovatiivisuus ja omaleimaisuus olivat ja tulevat olemaan todellinen kapasiteetti ja tavoittelemisen ja kehittämisen arvoisia taitoja nyt tarkasteltavan laajan koulutuspoliittisen laitoksen tai minkä tahansa muun organisaation rakentumis- ja kehittymisprosessissa - nimenomaan myös vallan lähteinä. Mutta arvioinnin niitä mahdollistava ulottuvuus on osittain kyseenalainen. Niiden kautta giddensiläinen vaatimus taata toiminnan tuloksellisuus ainakin osittain hämärtyy. Ajatuskehikko täsmentyy vielä työni kuluessa.

Stenvall ja Harisalo painottavat henkisten resurssien johtamisessa keskeisenä ulottuvuutena innovatiivisuutta, koska muutoksesta johtuvassa epävarmuudessa organisaation olemassaolo ja menestys riippuvat sen innovointikyvystä. Tosin innovaatioille ei heidän mielestään aiemmin ole annettu itsenäistä asemaa johtamisajattelussa, jonka painopiste on sijoittunut ennustettavuuteen, tuottavuuteen, rationaalisuuteen ja ohjattavissa oleviin järjestelmiin. (Stenvall & Harisalo 1996, 26) Henkisten resurssien johtamisen on henkilökunnan laadun ja määrän suunnittelun lisäksi perustuttava koko organisaation kattavaan filosofiaan, josta on Stenvallin ja Harisalon mukaan voitava johtaa ratkaisut organisatorisiin ongelmiin (Stenvall & Harisalo 1996, 24). Missä oli viime kädessä ammattikorkeakoululaitoksen luomisen johtava filosofia? - johdantoluvun maailmaa syleilevissä käsitteissäkö? Cooleyn ja Bickelin (1986, 142) mielestä yhteisesti jaetut arvot auttavat dialogin muotoilussa ja siihen sopeutumisessa - vaadittu monialaisuus tosin toi mukaan myös arvojen kirjon. Heidän mukaansa

”such shared values can become the basic infrastructure for organizing priorities and for monitoring progress within a system.”

Lindroosin peräänkuuluttamassa ymmärtämiskeskeisessä kommunikaatiossa sitoudutaan argumentoimaan sisällöllisiä kysymyksiä, jolloin valintoihin sisältyvät arvot ja normit ymmärretään paremmin. Samalla suositaan omien asenteiden, tunteiden, normien, arvojen ja tietojen reflektointia. (Lindroos 1992, 83)

Vastaavasti Helsingin väliaikaiselle ammattikorkeakoululle (167 syytä 1998, 32; Liite 1) kohdennettiin vaatimus luoda monesta toimipisteestä yksi toimiva korkeakoulu. Tulkitsisin senkin kuitenkin olleen - tai ainakin sen olisi pitänyt olla

ja pitää edelleenkin jatkuvasti olla - jokaisen anojan tavoitteena rakentumisprosessin ja resurssikysymysten onnistumiseksi ja toimivuuden saavuttamisen ehdottomana vaatimuksena. Arvioitsijat uskoivat yhtenäisen korkeakouluhengen myötä muodostuvan toimiva kokonaisuus (Liite 6) - mutta mitä yhtenäinen henki nyt oli? Pirkanmaan väliaikaisen ammattikorkeakoulun (Viittä vaille 1999, 27) vahvuutena pidettiin myös halua huolehtia maakunnan koulutustarpeesta. Sitä on syytä myös pitää jokaisen kokonaisuuden toiminnan peruslähtökohtana, varsinkin jos viittaus alueellisuuteen otettiin keskeiseksi vaateeksi; toisaalta halu ei ole synonyyminen kyvyn, kapasiteetin tai hallinnan kanssa. Vielä prosessin loputtuakin arviointi suitsutti kiitosta myös Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymälle sen kehittämishalukkuudesta (Savon Sanomat 13.12.2001, 10). Mm. Turun ammattikorkeakoulusuunnitelman ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun laajennushankkeen nähtiin tähtäävän hyvään kokonaisuuteen (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 16; 1997, 44) - toivottavasti myös muut tähtäsivät siihen. Savonlinnan ammatti-instituutin käsi- ja taideteollisuusalan ylläpitäjää kehuttiin siitä, että se on suhtautunut vakavasti oppilaitoksen toiminnan kehittämiseen (167 syytä 1998, 68) - toivottavasti muutkin `ottivat hommat vakavissaan`. Hankkeen yhteydessä ylläpitäjän todettiin sitoutuneen toteuttamaan järkeviä kulttuurialan rationalisointitoimenpiteitä tai suhtautuneen vakavasti oppilaitostoiminnan kehittämiseen. Lisäksi ylläpitäjien tai sijaintikunnan mainostettiin tarjonnan taloudellista tukea kehittämistyöhön ja hankkeen palvelevan hyvin alueen työvoimatarvetta. Vastaavasti mainostettiin laajennushanketta kehityshakuisiksi, kehitysmuonteisiksi ja kehittymisen oma-aloitteisuutta. (Liitteet 2, 4, 9, 10 ja 11; Ammattikorkeakoulujen 1997, 37). Järkevyttä, omatoimisuutta ja tukea varmasti tarvittiinkin.

Lahden ammattikorkeakouluun pyrkineen Fellmanni-instituutin katsottiin puolestaan tukevan ammattikorkeakoulun kokonaisuutta (167 syytä 1998, 62) - se lienee ollut yleensäkin laajennusajatuksen lähtökohtana. Oulun ammattikorkeakouluun pyrkineen Raahen porvari- ja kauppakoulun kehittämistoimenpiteiden uskoi arviointineuvosto puolestaan vahvistaneen oppilaitoksen valmiuksia ammattikorkeakouluksi (167 syytä 1998, 79). Pohjois-Karjalan opiston vahvuutena pidettiin mm. koulutusohjelman tarpeellisuutta (167 syytä 1998, 84) ja Lapuan ammatti-instituutin kaupan ja hallinnon koulutuksen koulutusohjelmien vahvuudeksi nähtiin ajanmukaisuus (167 syytä 1998, 94). Samalla kun Suomen Urheiluopiston kohdalla todettiin opistoasteen koulutuksen alkaneen vuonna 1937, nähtiin sen vahvuudeksi koulutusohjelman tarpeellisuus (167 syytä 1998, 35). Tilanteeseen sisältyy koomisiakin piirteitä; olisiko noin 60 vuotta annettu tarpeetonta opistoasteen koulutusta - toivottavasti vastaus on yksiselitteisesti kieltävä. Kaikki tässä ja edellisessä kappaleessa mainitut **toteamukset kaipaisivat täsmentämistä**. Mitä itse asiassa meille kertoo Kajaanin ammattikorkeakoulun oppilasyhdistyksen myönteisenä pitämä opetuksen hyvä ja nouseva taso (167 syytä 1998, 113) ilman sen tarkempaa erittelyä tai toteamukset oppilaitoksen kehittymisen oma-aloitteisuudesta (167 syytä 1998, 93) ja työelämän tarpeisiin pohjautuvasta koulutuksesta (167 syytä 1998, 97). Pohjois-Savon ammatillisen instituutin Peltosalmen maaseutuopetuksen vahvuudeksi arviointineuvosto tulkitsi kehitysmuonteisuuden (167 syytä 1998, 88). Arviointineuvoston lausuntojen osittainen epätarkkuus ja pitäytyminen yleisluonteisina toteamuksina tarjosi ja siirsi valtaa paikallistasolle. Miten ne niiltä

osin kykenivät ohjaamaan prosessia ja lisäämään arvioinnin kumuloituvuusulottuvuutta?

Vaasan väliaikaista ammattikorkeakoulua (Ammattikorkeakoulujen 1997, 14; Liite 1) puolestaan pyydettiin kehittämään erityisesti opettajien välistä yhteistyötä. Espoo-Vantaan väliaikaista ammattikorkeakoulua ohjattiin kehittämään eri yksiköissä toimivien opettajien keskinäistä yhteistyötä ja yksiköiden välistä yhteistyötä käytännön tasolla (167 1998, 30); puhuttiin myös aidon yhteistyön edelleen kehittämistä (Liite 5). Kuinka sellaiset tekijät - aitous - saatiin mitattua todenmukaisesti. Jokainen - työn laatijakin - kauan opetustyössä olleena tietää yhteistyön olevan yksi vaikeimmista ja heikoimmista kehittyneistä kouluyhteisöjen lenkeistä. Kaiken perustana olevan avoimen vuorovaikutteisen dialogin saavuttaminen on hankalaa. Nyt tarkasteltavassa kohdeorganisaatiossa sitä olisi kaiken lisäksi pitänyt käydä moneen suuntaan erilaisten oppilaitoskulttuurien ja oppimiskäsitysten sekä perinteisten hierarkioiden vallitessa.

Huuskon mukaan vaarana on kyseenalaistavan näkökulman puuttuminen ja yhteisöjen klikkiytyminen ja kehittämistyön keskittyminen. Hän pitää oleellisena sitä, että työyhteisössä on tilaa ja ymmärrystä omintakeisuudelle. Yhteisen keskustelutavan muuttuminen muuttaa koko yhteisöä ja avaa uusia tilanteita. Koulun prosessikehittämisessä on keskeisenä elementtinä nykytilan ja vallitsevien käytänteiden kyseenalaistaminen. Opettajayhteisön jäsenet kokevat itsellään olevan oikeus olla eri mieltä vallitsevista käytänteistä ja niiden muuttamishdotuksista. (Huusko 2000, 10) Asian voisi laajentaa viittaamalla ammatillisen dialogin mahdollistamiseen ammattikorkeakoulujen sisäisenä ja keskinäisenä sekä arviointineuvoston suuntaan toteutuneena vuorovaikutuksena. Voidaanko arviointineuvoston lausunnot tulkita ohjaaviksi palautteiksi, kehittäviksi tilanne- ja prosessidialogeiksi, engeströmiläisittäin ekspansiiviseksi oppimiseksi, giddensiläisittäin transformaatiokyvyksi ja hallinnaksi, harisalomaiseksi mahdollistamiseksi tai follettilaisen kyvyn ja kapasiteetin löytämiseksi? Tulkitsisin niihin osaltaan sisältyneen huomattavasti muodollisen, formaalisen vallankäytön elementtejä asiantuntijastatuksen lisäksi. Asetelmaan sisältyy hyvin perinteinen ja kaavamainen vallankäytön ulottuvuus. Mitä esimerkiksi edellä mainittu toiminta-ajatuksen kehittäminen kokonaisuudessaan pitää sisällään; mitä se käytännössä tarkoitti; mitä ja miten hakijat pystyivät tietämään toimilupajaoston ja arviointineuvoston ajatusten kulusta? Miten se yksittäisenä toteamuksena tai irralliset luettelot rakensivat kokonaisuutta? Edellä Huusko viittaamat kehittämistyön keskittyminen ja kyseenalaistaminen ovat tarkasteltavankin prosessin osalta mielenkiintoisia kysymyksiä.

Käsitteellisestä selvydestä ja konkreettisesta havainnollistamisesta

Eräänlainen palautetietojen summittaisuus, puutteellisuus ja käsitteellinen epäselvyys avoimen ja jopa kriittisenkin dialogin sijasta lisäsi jännitystä ja vei energiaa muulta kehittämistyöltä. Salminen (1995 a, 245) viittaa myös käsitteiden määrittelyn puutteellisuuteen. Välillä puhuttiin vahvuutena henkilöstön osaamistasosta, opettajien koulutustasosta, opettajien ammattitaidosta tai monipuolisesta opetushenkilöstöstä (Liitteet 1 ja 4). Arvioitsijat eivät maininneet

kaikilla laatuvaatimukset täyttäneillä olevan selkeää alueellista tehtävää tai vastaavan koulutustarpeeseen tai omaavan ajanmukaista koulutusta (Liite 4). Voimavarat keskitettiin vakinaistamisanomuksiin. Sen jälkeen energian vaati laajentumisprosessi. Rakentavampi - mutta huomattavasti vaikeammin toteutettavissa oleva - näkökulma rakentumis- ja kehittämisprosessin kannalta olisi ollut kehittää kunkin hakijakokonaisuuden kykyä reflektoida julkisesti omaa toimintaansa, jopa varsin rankasti. Samalla menetettiin oivallinen tilaisuus harjaannuttaa reflektointikykyä, joka tarjoaa lujemman kehittämisperustan ja -kapasiteetin kuin anomusten pikalaatiminen vuodesta toiseen. Asiantuntijuus olisi saanut perinteisestä poikkeavan ja syvällisemmän ulottuvuuden, jos prosessia olisi viety eteenpäin yhdessä pohtien ja `kädestä pitäen` neuvomalla - paremminkin yhdessä opetellen ja rakentaen tai harisalolaisittain painottaen organisaation menestyksen vaatiman tietämyksen jakaantuvan organisaation kaikille tasoille. Fingerin (2000) mukaan

“power will depend more on expertise than on position.”

Siten vallankäyttö olisi liikkunut luontevammin nelikentän ulottuvuuksilla. Eikä työni tavoitteenani ole suinkaan olla ”jälkiviisas”, vaan pyrkimyksenäni on työni otsikon mukaisesti olla vallankäyttöä oppimassa. Salminen (1995 a, 249) myös nostaa esille uudistuksen puutteellisen reflektiivisen momentin.

Monien arviointilausemien kautta olisi tarjoutunut toimintaa energisoivan mahdollistamisulottuvuuden lisääminen:

- hakija on lähtenyt toteuttamaan myönteisesti moniammatillisuutta, tuloksia moniammatillisuudessa ja opiskeluilmapiiirin avoimuudessa,
- alueellisesti laaja toimintaympäristö edellyttää toimivaa yhtenäistä infrastruktuuria, edellyttää toimivaa yhteistä infrastruktuuria (Liite 6),
- vahvuutena toimiva oppimis- ja työympäristö sekä työilmapiiri,
- vahvuutena toimiva yhteistyö tai yhteistyömahdollisuudet yliopistojen ja korkeakoulujen kanssa,
- vahvuutena maakunnan kehittämisstrategiaa tukevat koulutusohjelmat,
- tehokkaasti ryhtynyt kehittämään maakunnallisen korkeakoulun eri toimipisteiden profiloitumista ja erikoistumista,
- ammattikorkeakoulumainen toimintaote, selkiytettävä ammattikorkeakoulutasoista koulutusta, ammattikorkeakoulutasoisen koulutuksen laadun kehittäminen edellyttää konkreettisia toimenpiteitä, yhtenäisen ammattikorkeakouluhengen löytämisen myötä mahdollisuus muodostua hyvin toimivaksi korkeakouluksi,
- innovatiivinen suunnitelma, joka avaa erinomaiset mahdollisuudet ammattikorkeakouluksi ja tarjoaa uusia kehittämisnäkemysä,
- käytettävä hyväksi avautuvat rationalisointimahdollisuudet, toteutettava verkoston toimivuuteen liittyvät rationalisointihankkeet,
- hyvät toiminnalliset edellytykset kehittyä yhtenäiseksi ammattikorkeakouluksi; erinomaiset näytöt uudistumisesta ja kehittymisestä; parhaat tekniset valmiudet ammattikorkeakouluksi,
- vahvuutena alueelliset yhteistyöprojektit, mielenkiintoiset työelämäprojektit, yhteisprojektien toteutus perusopetuksessa, mielenkiintoiset kansainväliset yhteistyöhankkeet. (Liitteet 3-7,10-11)

Jo pelkästään moniammatillisuus, yhtenäinen infrastruktuuri, ammattikorkeakoulumainen toimintaote ja toimiva oppimis- ja työympäristö

kaipasivat käsitteellistä selventämistä ja konkreettista havainnollistamista. Jos mainostettiin uudistumisen erinomaisten näyttöjen, teknisten ja toiminnallisten valmiuksien ja edellytysten sekä innovatiivisten suunnitelmien olemassaoloa, niin miksi niiden olemassaoloa ei käännetty muille opiksi ja yhteiseksi ja **kumuloituvaksi pääomaksi** ja kokemuseräiseksi viisaudeksi. Vastaavasti rationalisointihankkeiden, yhteistyöprojektien, kehittämismahdollisuuksien ja -strategioiden sekä erilaisten yhteistyömuotojen ainakin esimerkinomainen ja vaikkapa vaihtoehtoisten muotojen **mallintamisen** olisi voinut olettaa helpottaneen paikallistason työtä, vaikka kunkin toimija prosessitodellisuus ja tulkintakykykin vaihtelivat. Miksi toimintaa energisoiva ja mahdollistava ulottuvuus jätettiin hyödyntämättä niiltä osin? Barnard nostikin teoriaosassa esille vallan aikaan saamisen edellytyksenä **kommunikoinnin ymmärrettävyyden**. Miksi tyydyttiin mekaanisesti toistettaviin palauteluetteluihin (Liitteet 1-12,16)? Miten niiden kautta kyettiin laajemmin mahdollistamaan Randolphin (2000, 95) mukaisesti

”to release the power within people to achieve astonishing results?”

Miten lausuntojen kautta kyettiin saavuttamaan **vuorovaikutteinen dialogi**, joka parhaimmillaan toimii Heikkilöiden (2001, 62,64,67) mukaan sosiaalisessa kontekstissa tapahtuvana syvyyspsykologisena ja uutta luovana sekä dynaamisena oppimistilanteena ja -prosessina. Heidän mielestään toimiva dialogi tarjoaa siihen osallistuville tilaisuuksia pohtia, reflektoida, tulkita ja korjata käsityksiään sekä vertailla niitä muihin.

Pawsonin & Tilleyin (1997, 115) mukaan useimmat arviointitutkimuksista eivät puolestaan ota huomioon aiempia eivätkä tuleviakaan arviointeja. Mihin vertailua seuraavassa arviointivaiheessa kyettäisiin nyt tekemään yleisluonteisten lausumien perusteella? Toisaalta missä ovat `vanhan` - joskin prosessin myötä syrjäytetyn - opistoasteen ansiomaininnat ja niiden analysointi? Vastaavasti laatuvaatimukset täyttävästä hakijasta havainnoitiin yksiköiden välisessä yhteistyössä alettavan olla käytännön toteutuksen tasolla (167 syytä 1998, 24; Liite 6). Vaihto ei suinkaan ole vallan vastakohta - kuten teoriaosassa todettiin. Organisaationaalisen oppimisen yhteydessä Finger (2000) muistuttaa toiminnan ja palautteen välillä tapahtuvasta käsitteellistämisen ja kokemuksen spiraalimaisesta vuorovaikutuksesta, jolloin oppiminen voidaan tulkita instrumentiksi. Siten arviointiasetelma **benchmarking-menettelynä, vertailukehittämisenä**, jossa

”saman alan organisaatiot muodostavat vapaaehtoisesti verkostoja rakenteidensa, prosessiensa tai suorituskykynsä keskinäiseksi vertailemiseksi ja parhaiden käytäntöjen nostamiseksi esimerkeiksi (Lumijärvi & Kaarlejärvi 2000, 72)”

jää siltä osin hyödyntämättä. Vaikka nyt organisoitumisessa ei ollut kyse yksinomaan vapaaehtoisuudesta, olisi prosessin arviointi mahdollistanut edellä mainitut ulottuvuudet ja luonut sille entistä hedelmälliset **mahdollistamis- ja energisoittamisedellytykset kokonaisuudenkin kannalta**.

Turkulainen pohtiessaan holistista ja synergististä monialaisuutta ammattikorkeakouluissa nostaa esille mm. opettajien ja opiskelijoiden tiedon puutteen työelämän todellisiin tarpeisiin perustuvista ”hyvistä” monialaisista aineyhdistelmistä, opettajien hataran käsityksen työelämän kokemista tarpeista ja tulkinnan työelämän tarpeista liikaa omista lähtökohdistaan käsin sekä opettajien varovaisen suhtautumisen monialaisuuden kehittämiseen ja omien koulutusalueiden reviirien puolustamisen. Hän kytkee tilanteen fenomenologiseen

intentionaalisuuteen eli omakohtaisen kiinnostuksen ja merkityksellistämisen korostamiseen oppimisessa ja kykyyn purkaa ja kombinoida uudella tavalla eli dekonstruoida ja eritellä reflektiivisesti eri ulottuvuuksia ja asioita. Samalla hän viittaa kokonaisuuksien hahmottelutaitoon ja muutoksen hallintaan sekä opiskelun sisältäpäin ohjautuvaan omakohtaistamiseen. Turkulainen kytkee monialaisuuden käsitteenä sekä ammattikorkeakoulujen antaman koulutuksen sisältöön että niiden organisatoriseen saneeraukseen ja katsoo valtakysymysten haittaavan monialaista yhteistyötä ammattikorkeakouluissa. Tilannetta ei korjata ulkoisella pakolla ja määräyksillä tai kaavamaisilla organisaatio- ja johtamismalleilla. Ratkaisu ei siten löydy ulkoapäin ohjautuvasta organisaatiosta. (Turkulainen 1999, 16-19,119-121)

Arviointineuvoston menettelyjä voi tosin puolustaa edellisessä luvussa havainnoidulla kiireisellä aikataululla; sillä ei ollut mahdollisuutta - eikä välttämättä yksityiskohtaisempaa valmiuttakaan - muuhun valtioneuvoston ja opetusministeriön päättämän ajan ja kriteerien puitteissa prosessin laajuus huomioonottaen. Toisaalta se selvästi korosti, että vain laatutasoaan parantamaan kyenneet vakinaistettaisiin. Mutta ristiriitaisuuksiltakaan ei vältytty. Alasuutarin (1999, 223) mielestä hyvien miksi-kysymysten löytäminen edistävät aineiston sisäiset epäjohtonmukaisuudet. Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemia (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 11) vahvuuksiin sisältyi samanaikaisesti opettajien ammattitaito samalla kun opettajien koulutustaso katsottiin puutteelliseksi. Vastaavasti yhtäaikaisesti (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 12) Nylands svenska yrkeshögskolanin vahvuutena pidettiin henkilöstön osaamistasoa ja heikkoutena opettajien koulutustasoa. Forssan terveydenhuolto-oppilaitoksessa oli myös samanaikaisesti ammattitaitoinen opettajakunta, joka kaipasi koulutustason kehittämistä (167 syytä 1998, 39). Oulaisten instituutin vahvuutena oli ammattitaitoinen opettajakunta, mutta samalla sen tuli kehittää edelleen opettajien koulutustasoa (167 syytä 1998, 73-74). Käytäntö ei kuitenkaan korvaa teoriaa eikä päinvastoin, koska ne molemmat tarvitsevat toisiaan. Jyväskylän ammattikorkeakoulu esitti laajennuksenaan Jämsän terveydenhuolto-oppilaitosta. Vaikka laajennuskohteen vahvuudeksi havainnoitiin mm. osaava ja kehityshaluinen henkilöstö, sai samanaikaisesti opettajien koulutustaso kritiikkiä osakseen. Kehittämisen ja yhteistyöhalukkuus katsottiin myös vahvuudeksi, mutta samanaikaisesti kehoitettiin ottamaan opiskelijoita mukaan koulutuksen kehittämistyöhön ja kehittämään opetusmenetelmiä. Oppilasyhdistyksen lausunnossa pidettiin opiskelijoiden vaikutusmahdollisuuksia vähäisinä ja oppilaitoksen hierarkiaa kuvattiin kovaksi. (167 syytä 1998, 46-47,112) Samalla kun arviointineuvosto velvoitti Humanistisen väliaikaisen ammattikorkeakoulun kehittämään opettajien ja koulutuksen tasoa (Viittä vaille 1999, 25), piti sen opiskelijayhdistys opetuksen tasoa erittäin hyvänä (Viittä vaille 1999, 62).

Palautteissa nähtiin usein käytännön kansainvälinen yhteistyö eri muotoineen (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 5-10,13-14; 167 syytä 1998, 28; Liite 1, 3, 5, 9 ja 12) sangen puutteelliseksi. Kehittämispalautteessa arvio kohdistettiin myös niiden toimivuuteen, mutta miten se mitattiin kokonaisuuden eri yksiköiden osalta? Kuitenkin anomuskaavakkeessa tiedusteltiin sopimusten määrää (Liite 13), eikä niihin liittyviä sopimuksia tarvinnut eikä saanutkaan oheistaa hakemuksen mukaan liitteiksi. On syytä pitää mielessä Helakorven (1997 a, 9) toteamus siitä, että ”laatu on aina ennen määrää”. Jonkinlaista viitettä sen oivaltamisesta sisältyy Humanistisen ammattikorkeakoulun (Viittä vaille 1999, 25) velvoitteisiin, joissa

puhutaan aidoista kansainvälisistä yhteyksistä. Jälleen päädytään käsitteiden merkityssisältöihin: mitä ovat ja miten standardoidaan aidot yhteydet? Aitoutteen viitataan muulloinkin: mm. kehittämisalueena valintojen aito tunnistaminen (Viittä vaille 1999, 37). Anomiskertojen lisääntyessä ja vakinaistamisanojien vähentyessä myös kehittämispalautteet saivat konkreettisemmin ymmärrettäviä ilmauksia (Liitteet 1-12): viitattiin sisäiseen tiedonkulkuun, tasapuolisuuteen koulutusohjelmissa, oppiaineiden väliseen integraatioon, työharjoittelun ja opetuksen väliseen yhteyteen sekä opettajien ja oppilaiden liikkumiseen yksiköiden välillä. Edelleenkin peruskysymykset saivat kritiikkiä osakseen: mm. rakenne, toiminta-ajatus ja opettajien koulutustaso. Arvioinnissa ajan myötä yhä suurempi mielenkiinto ja painopiste määrällisesti kohdistui laajennushankkeisiin. Tarkastelen niitä lisää esimerkinomaisesti seuraavan luvun puitteissa.

Hakijan tulee edelleen kehittää

Arviointipalautteita resurssien osalta leimasi eräänlainen hakijan tulee edelleen kehittää -ulottuvuus:

- opettajien tuoretta työelämäkokemusta, opettajien välistä yhteistyötä opetuksessa; opettajien pedagogisia taitoja, koulutustasoa ja jatkokoulutusta; opettajiston osaamistasoa, opetuksen tasoa, synergiaa ammattikorkeakoulun sisällä (mm. opettajien yhteiskäyttöä), opettajiston monipuolistamista ja vahvistamista, opettajien kehittämisohjelmaa ja työelämäyhteyksiä, pitkäjänteistä henkilöstöpolitiikkaa,
- asiakaslähtöisyyttä (opiskelija- ja työelämäpalautteen huomioiminen), työelämän mukanaoloa koulutusta kehittäessä, työelämäasiantuntijoiden mukanaoloa opetussuunnitelmia kehitettäessä, opiskelijoiden työllistyvyyttä,
- koulutusalojen välistä yhteistyötä, yhteishengen luomista, yksiköiden välistä vuorovaikutusta, yhtenäisten käytänteiden luomista, ammattikorkeakoulun yhteisiä toimintatapoja: sisäistä viestintää, palautejärjestelmää, projektien seurantarjestelmää ja oppilashallintojärjestelmää, monialaisuuden hyödyntämistä ja eri yksiköiden välisen yhteistyön tehostamista,
- koulutuksen uudistamista nykypäivän työelämän tarpeita vastaavaksi, koulutuksen ajanmukaisuutta ja tarpeellisuutta uudessa kokoonpanossa,
- koulutuksen vetovoimaisuutta, koulutusalojen yhdistelmien toimivuutta, työnjakoa ja päällekkäisyyksien poistamista, toiminnan vahvuusaluetta, kilpailutekijöitä alan muihin oppilaitoksiin,
- erillään toimivien yksiköiden kehittymistä oppimiskeskuksiksi, yhteistä koulutustarjontaa ja teknistä kalustoa. (167 syytä 1998, 24,40,42,47-48,82; Viittä vaille 1999, 29,33,37,42,47; Ammattikorkeakoulujen 1997, 12-14; 1996, 11,17; 1995 a, 4,7; Liitteet 1, 5, 9 ja 12)

Luettelo voi jatkaa: alan oppimateriaalia, tiedonkulkua, kielten opetusta, opetusmenetelmiä ja pedagogisia valmiuksia sekä ratkaisuja, tietotekniikkaa, päättö- ja opinnäytetöitä, etäopetusta, opetuksen tukihenkilöstöä, työharjoittelun monipuolistamista, yhteisiä keskustelufoorumia, osaamista yhteistyössä yritysten kanssa ja maksullista palvelutoimintaa. Keskeisimmät kehittämisvaateet suuntautuivat mm. kansainvälistymiseen, opettajien koulutustasokysymyksiin, kirjasto- ja informaatiopalveluihin, arviointi- ja laatutoimintaan, koulutuksen

tasoon, alueelliseen koulutus- ja palvelutehtävään, oppimisympäristöön ja -kulttuuriin, toiminnan vahvuusalueeseen ja toiminta-ajatukseen, työympäristö- ja yhteistyökysymyksiin, tutkimus- ja tuotekehitystyöhön, valintamahdollisuuksiin, työelämäyhteyksiin ja -kokemukseen sekä rakenteellisiksi tekijöiksi tulkittaviin ulottuvuuksiin. Viimeksi mainittuun kuuluivat sangen vapaasti ryhmiteltyinä mm. koulutusalojen yhdistelmien ja verkoston sekä kokonaisuuden toimivuus, kiinteys ja selkiyttäminen, koulutuksen päällekkäisyys ja työnjako, toimipisteiden määrä ja koko, koulutusohjelmien ja -alojen ajanmukaisuus ja tarpeellisuus sekä synergiaedut. (Liitteet 1, 5, 9 ja 12)

Kehittämismelitteet olivat tasollisesti hyvin erilaisia. Lisäksi ne kuuluvat ja ovat kuuluneet varsin suurelta osin vähänkään aikaansa seuraavan koulutusorganisaation jatkuviin haasteisiin. Jos arviointijärjestelmän keskeisiksi periaatteiksi asetetaan tehokkuus ja keveys (Lumijärvi & Kaarlejärvi 2000, 3), voisi päätyä peräänkuuluttamaan ja epäröimään ainakin osittaisesti arvioinnin tehokkuutta yleisluonteisten lausumien kautta. Arviointiläusuntoja vastaan oli vaikea puolustautua, koska useimmat niistä olisivat sopineet kaikille tulevaisuuden kehittämismelitteiksi. Vastaavasti voisi päätyä kysymään, kuinka arviointitieto onnistuttiin kytkemään kokonaisuuden johtamiseen (Lumijärvi & Kaarlejärvi 2000, 4) ja miten niissä tai niiden kautta edistettiin Taxellin (Rutonen 2001, 31) vaatimusta siitä, että

”tulevaisuuden pitää vaikuttaa ammattikorkeakoulujen opetuksen ja toiminnan sisältöön jo tänään.”

Rossi, Freeman ja Lipsey (1999, 24,26-27) korostavat arviointivastausten käyttötarkoituksen keskeisyyttä ja nostavat keskeisen arviointitulottuvuuden esille todetessaan

“an evaluation study --- primarily addresses the audience --- with the potential to make decisions and take action on the basis of the evaluation results. This point is fundamental to evaluation – its purpose is to inform social action. --- Evaluations can thus inform social action by providing useful feedback for management and administrative purposes; --- ”

Eri organisaatioiden kulttuurien kehittäminen ei suinkaan ole ongelmaton eikä tarkasteltavassa kohdeorganisaatiossa tilannetta suinkaan helpottanut lukuisten oppilaitosten pikainen ja tilanteen seurauksena jopa pakonomainen yhdistyminen tai yhdistäminen. Schein tulkitseekin organisaatiokulttuurin käsitteenä rakenteellisesti monimutkaiseksi. Hänen mukaansa itsestäänselvyksinä pidettyjen perusolettamusten malliintumisesta (kulttuurin paradigmasta) muodostuu kulttuurin syvin ja voimakkaimmin ylläpidetty taso, joten organisaatiokulttuuri vaikuttaa mm. strategiaan, rakenteeseen, prosesseihin, palkitsemis- ja kontrollijärjestelmään ja päivittäisiin rutiineihin. (Schein 1987, 253) Väijäämättömästi herää kysymys, kuinka eri kulttuuriulottuvuudet kyettiin käytetyn kaavakkeen ja minuuttiaikatauluun pohjanneen arviointivierailun puitteissa ja avulla selvittämään kunkin hakijan ja niiden alayksiköiden kohdalla. Jääskeläinen (2000, 78) myöntääkin - vasta prosessin loputtua - entisten erillisten oppilaitoskulttuurien juurien olevan syvällä ja tulosten saavuttamisen kannalta tarvittavan aikaa. Toisaalta mikään ei olisi estänyt aiemminkaan niitä kehittämästä. Salminen (1995 a, 249-250) viittaakin uudistusdiskurssiin liittyen koulutuspolitiikan reaktionääriseen, entistä hyljeksivään suhtautumiseen aikaisempaan toimintaan.

Hänen mukaansa entisen ja uuden välistä puuttuu reflektio ja aikaisemman toiminnan mallittaminen. Toisaalta arviointiin saattaa kohdistua liiallisia odotuksia ja siihen liittyvän tulosjohtamisen seurausten analysoinnin jäävän puutteelliseksi (Stenvall 1996, 3).

Mielenkiintoisia ovat esimerkiksi kirjasto- ja informaatiopalveluiden arvioinnit. Kun runsasta kritiikkiä tai kehittämiskeinoja esitettiin niiden suhteen rakentumisessa olleille kokonaisuuksille, olisi myös alueellinen tarjonta ja alakohtainen tarve ollut tarpeen ottaa huomioon. Missä määrin on tarkoituksenmukaista laajamittainen saman alan julkaisujen hankinta toistensa läheisyyteen sijoittuvaan ammattikorkeakouluun ja yliopistoon. Vertailukohteina voisivat olla esimerkiksi Kuopio ja Haapavesi. Kuopion yliopisto on painottunut mm. terveys-, ravitsemus- ja sosiaaliskoulutukseen, terveyshallintoon, -talouteen ja yrittäjyyteen sekä informaatio- ja tietotekniikkaan, jolloin yhteistyö Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tekniikan, terveyden, talouden ja hallinnon ja ravintotalouden sekä matkailun ja maatalouden alojen kanssa tuntuu luontevalta, toivottavalta ja velvoittavaltakin. Muotoiluakatemia voi myös täydentää yhteistoimintaa osallistamalla esimerkiksi kuntoutusvälineiden suunnittelu- ja kehittämistyöhön. Yhteistyömahdollisuudet laajentuivat Kuopiossa entisestään kauppatieteellisen koulutuksen alkamisen jälkeen. Vastaavasti Humanistiseen ammattikorkeakouluun kuuluvalta Haapaveden opistolta jo välimatkaesteiden vuoksi päivittäiset konkreettiset yhteistyömahdollisuudet puuttuvat. Verkottuminen ei yksistään voi poistaa välimatkojen luomaa ongelmatilannetta. Siten arviointikriteeristö (sivu 9; Liite 13) mekaanisesti ja kaavamaisesti sovellettuna jokaiseen ei puolla paikkaansa varsinkaan Pawsonin ja Tilley'n arviointitiedon kumuloitumisvaatimuksesta tarkasteltuna. Eikä se vallankäytön kohteidenkaan kannalta ole tasapuolista, koska on paljon asioita, joille anojat eivät voi mitään. Siltä osin alueellisten tekijöiden soveltaminen puolsi ja puoltaa paikkaansa. Sinkkonen ja Kinnunen (1994, 21) viittaavat arvioinnin kontekstisidonnaisuuteen. He korostavat arvioinnin sisällön ja muotojen riippuvan arviointitietojen hankintaympäristöstä ja konkreettisista tiedon soveltamiseen liittyvistä käytännön toimintatilanteista.

Muutos- ja kehittämistarpeen aktivointi

Arviointineuvoston lausumiin sisältyi myös kokonaisuuden rakentamisen kannalta varteenotettavia ja prosessitodellisuuden ymmärtämistä tukevia huomautuksia: mm. liian nopeasta laajentumisesta, tarvittavasta riittävästä valmisteluajasta, eriyttävien rakenteiden purkamisesta, nykymuodossaan koulutusalojen yhdistelmien liian vähäisestä hyödyntämisestä, toiminnan edelleen rationalisoimisesta ja huomion kiinnittämisestä verkoston toimivuuteen, kokonaisuuden toimivuuden varmistamisesta, ammattikorkeakoulun rakentamisen jatkumisesta, vaatimus toiminnon siirtämisestä toiseen toimipisteeseen tai kehoitus yhdistyä toiseen ja viittaus opiskelijoiden kannalta ratkaisun toimimattomuuteen. Lisäksi havainnoitiin osan yksiköistä olleen kokeilussa vähän aikaa, ehdotetussa muodossa hakijan olevan vaativa kokonaisuus, työnjaon kehittämisen olevan tarpeellista, koulutuksen yhdistämisen yhdeksi koulutusohjelmaksi olleen oikean suuntainen, eri yksiköiden fyysisen yhteensijoittamisen mahdollistavan toimivan yhteistyön ja eri koulutusten fyysisen yhdistämisen johtaneen myönteiseen kehitykseen. (Liitteet 3,5,6 ja 8)

Irrallinen luettelomaisuus jatkuu lähes hengästymiseen saakka - tosin osittain luetteloina ja osittain kirjoitetun tekstin muodossa (Liite 16). Cooley ja Bickel (1986, 142) muistuttavatkin tarpeesta harkita, miettiä ja käsitellä prioriteetteja huolella resurssien käytön suunnittelussa ja hallinnoinnissa suurimman hyödyn saavuttamiseksi.

Voitaneen yhtyä Saarisen otaksumaan siitä, että arvioinnilla annetaan päätökselle loppusilaus. Arvioinnilla muutostarve aktivoidaan ja vahvistetaan, vaikka toimiin ryhdytään vasta sen jälkeen. Tosin tarkasteltavan prosessin osalta kehittämistyö oli osittain arviointiprosessin kanssa päällekkäistä. Mutta miksi arviointi jäi nyt osittain erillisten luetteloiden varaan? Arviointitiedon käsitteellistä käyttöä on tiedon muuttava vaikutus päätöksentekijöiden ajattelutapaan ja päätöksentekoilmapiiriin. Siten päädytään liikkumaan myös tehtävänasettelussa Holmilan esille nostamaan teoreettiseen evaluaatioon tai nyt prosessin toteutuksen osalta sen ainakin osittaiseen puuttumiseen. Saarisen mukaan ongelmien rationaalisen esille tuovan arvioinnin lisäksi tarvitaan niiden käsittelyä ja ennakkollista vaihtoehtojen etsintää, jolloin se käynnistää sekä sitä tekevissä että mukana olevissa ennalta-arvaamattomiakin kehitys- ja kehittämisprosesseja. Saarinen jopa kärjistää, että arvioinnin organisoitumisella ei ole merkitystä. Hän antaa keskeisimmän painoarvon arvioinnin kehittämisprosesseja käynnistävälle luonteelle. Saarinen peräänkuuluttaa omaan prosessiin osallistumisesta kertyviä kasautuvia kokemuksia, eikä hän usko muiden tekemien arviointiraporttien lukemisen tuovan oman toiminnan kehittämisessä tarvittavaa prosessitietoutta. Itsearviointien hyödyllisyyttä lisäävät ennakkoluuloton ja rakentava kritiikki sekä arvioinnin kuluessa syntyneet itseohjautuvat muutosprosessit ratkaisuvaihtoehtoineen ja uudenlaiset ajattelutavat oman ja laajemman kokonaisuuden kannalta. Arvioinnit odotuksista huolimatta runsaan uuden tiedon tuottamisen sijasta enemmänkin jäsentävät olemassa olevia käsityksiä. Saarinen muistuttaakin, ettei arviointi itsessään tuota valmiita ratkaisuja ongelmiin. (Saarinen 1999, 66-70; 1995, 134,188-189) Arvioinnin tavoitteina ja arviointitiedon käyttötarkoituksina voivat olla Sinkkosen ja Kinnusen (1994, 58-59) mukaan mm. muutoksille hyväksynnän etsintä (legitimointitehtävä), muutoksen välitön edistäminen (formatiivinen tehtävä) ja sen osoittaminen, että toimitaan rationaalisen mallin ja ideaalisen ohjeen mukaan (symbolitehtävä). He huomauttavat legitimointitehtävän yhteydessä siitä, että muutokset tehtäisiin joka tapauksessa arvioinnista täysin riippumatta - kuten nyt tarkasteltavassa prosessissa tapahtuikin nimenomaan sen toteuttamispäätöksen osalta. Arvioinnin legitimointitehtävään, formatiiviseen tehtävään ja symbolitehtävään liittyvät ulottuvuudet löytyvät aineistosta.

Arvioinnit vahvistivat muutos- ja kehittämistarvetta, osittain toimiinkin ryhdyttiin prosessin pyöriessä jo täydellä vauhdilla. Guba ja Lincoln (1989, 261-262) katsovat arvioitsijan toimivan uuden ja kehittyneemmän todellisuuden muovaajana ja muutosagenttina aktiivisesti muovaten myös itse tuotetta. Näin myös tapahtui tarkasteltavan prosessin osalta. Mutta syvällisemmän prosessitiedouden saavuttaminen arviointilausuntojen pohjalta on tulkintani mukaan ajoittain sangen vaikeaa. Arviointeihin sisältyy käsitteellisesti abstrakteja ilmaisuja, joiden tulkinta jäi suurelta osin paikalliselle tasolle. Niiden vastapainoksi muodostuivat hyvinkin konkreettiset viittaukset toiminnan eri ulottuvuuksiin. Tavallaan vallitsi ”onnellinen sekamelska”. Siltä osin vastuu muutoksen syvällisyydestä ja samalla

siltä osin valtakain jäivät kunkin kokonaisuuden osalle ja myöhempään tulostavoiteneuvotteluihin. Bacharach ja Lawler teoriaosassa havainnoivatkin määräysvallan asteen olevan rajoitettua. Kysyä voisi toisinkin päin: Auttoivatko arvioinnit tunnistamaan hakijoille tärkeitä resursseja; miten kokonaisuuden oppimisprosessi välitettiin toisille organisaatioille ja niiden sisällä olleille yksiköille, uudistuksen tosiasiallisille toteuttajille; millaisen kapasiteettiverkon ja vallankäytön väylän arvioinnit lopulta muodostivat? Mahdollistivatko arvioinnit jatkuvasti kasvavan, karttuvan ja täydentävän osaamisvaraston organisaation rakentumisen kannalta. Toteutuivatko arvioinneissa Virtasen (2001, 100-101) muistuttamat tilannesidonnaisuuden vaatima aito situationaalisuus ja luovuuden ja innovatiivisuuden askeleet arviointitehtävän ratkaisemisessa? Epäileviltä ajatuksilta ei täysin voi välttyä. Ahosen (2001, 102) mukaan

”evaluation is a matter to learn, and not only in a linear way, and it is also a matter of unlearn on occasion.”

Cooley ja Bickel (1986, 143-144) korostavat molemminpuolisen, vastavuoroisen kasvatuksellisen dialogin kehittymisen tärkeyttä. Saarinen (1995, 135) muistuttaa, että monoliittinen, kaikille samanlainen arviointijärjestelmä ei välttämättä tuota muuta kuin samanlaisia, kaavamaisia tuloksia, varsinkin jos lähtökohdaksi otetaan relativistista ontologiaa edustavan konstruktivistisen arviointiteorian yhden todellisuuden olemassaolon kyseenalaistava käsitys todellisuudesta (Kaarlejärvi 2000, 33). Stenvallin (1996, 2) mukaan koulutus- ja tiedepolitiikassa arvioinnin katsotaan sekä luovan edellytyksiä toiminnan suuntaamiseen laajentaessaan tietovarastoamme että murentavan kehittämistyötä mm. tukahduttamalla vuorovaikutusta. Kuitenkaan arviointi ei voi sulkea pois toimintakontekstia (Pawson & Tilley 1997, 57,216).

Pfeffer nostaa esille henkilöiden tai ryhmän kyvyn olla rationaalinen mm. ihmisten kognitiivisten ja informaation prosessointiin liittyvien ulottuvuuksien puitteissa. Koska ryhmät ja organisaatiot toimivat avoimen systeemiluonteensa vuoksi kilpailevien, vastakkaisten ja muuttuvien intressien koalitioina, yhdenmukaisten ja kiinteiden kriteerien tai preferenssien joukon määrittely ja eri painotukset huomioon ottavan sosiaalisen mekanismin kehittäminen vaikeutuu. Arviointitoiminta myös tulee arvioitsijasta riippuvaiseksi. Siten ei ole mahdollista rationalisoida erimielisyyttä ulkopuolelle, koska koalitiossa vallitseva poliittinen voima ja vakuuttavuus määrittävät vallitsevat ja noudatettavat kriteerit ja preferenssit. (Pfeffer 1982 b, 237-239) Arvioinnin politiikka heijastelee yhteiskunnassa vallitsevaa ilmapiiriä (Saarinen 1999, 62). Arvioinnin kohteiden ja kriteerien valinnat sekä jäsentämistavat ovatkin aina arvosidonnaisia (Sinkkonen & Kinnunen 1994, 23).

Follett pitää integraatiota hyödyllisempänä kuin voittoa tai kompromissia. Sen saavuttaminen edellyttää erojen ja erimielisyyksien avoimuutta, eikä erilaisuus välttämättä merkitse taistelua. Arviointi johtaa kehittymisedellytysten ja intressien molemminpuoliseen uudelleenarviointiin. Toiveiden (taistelu)kenttää Follett pitää tärkeänä psykologisena tai sosiologisena käsitteenä, koska monet konfliktit voidaan ehkäistä ja integraatio saavuttaa asettamalla eri tahojen toiveet esille ja vertailtaviksi orientaatioprosessin kuluessa eli on kohdattava todelliset asiat ja purettava kokonaisuus osiin. Ryhmien uudelleenryhmittymisellä ja intressien uudelleenarvioinnilla on yhteys. Todellisten ongelmien ja konfliktien paljastus ja molempien puolten vaatimusten huomioonotto ja hajottaminen olennaisiin osiinsa

on keskeistä. Follett nostaa esille kielen symbolien tutkimisen eli sen mitä todella on tarkoitettu. Follett puhuu sekä kokonaisuuden osiin jakamisesta että kokonaisvaatimuksen (todellisen vaatimuksen) löytämisestä monenlaisten ja tehottomasti esitettyjen vaatimusten joukosta. Hän erottaa kehämäisen ja lineaarisen reaktion. Hän vertaa ensiksi mainittua tenniksen pelaamiseen, jossa pelin kulku riippuu paljolti edellisistä syötoistä. Follettin mielestä kehämäisen käyttäytymisen käsite valaisee myös konfliktia, koska reaktiot ilmenevät aina suhteessa johonkin. Konfliktien ennakointi ei välttämättä merkitse niiden välttämistä, vaan pelin pelaamista eri tavalla ja intressien integrointia. Kehämäinen käyttäytyminen integraation perustana tarjoaa ratkaisun ja selityksen rakenteelliseen konfliktiin. (Follett 1996, 73-82)

Korkeakoulujen arviointineuvosto pyrki tukemaan ja edistämään arviointitoiminnan, -tiedon ja -käytänteiden kehittämistä julkaisu- ja koulutustoimintansa, arviointikäytänteiden kartoittamisen sekä informaatiopisteensä välityksellä sekä käynnistämällä omaehtoisuuteen pohjautuvaa auditointitoimintaa. Raporttien (esimerkiksi Antti Virtanen (toim.), Armottomat ammattikorkeakoulut matkalla kehittyneisiin arviointijärjestelmiin. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:1997. Edita.) välityksellä pyrittiin välittämään kokemuksia, mutta arviointitapojen käyttökelpoisuuteen ei puututtu. (Virtanen 1997, 3) Virtanen havainnoi myös arviointeihin liittyviä ongelmia ja uhkakuvia: mm. tottumattomuus avoimeen arviointiin, entisistä kulttuureista luopumisen ongelmallisuus ja ammattikorkeakoulujen sisäinen hajanaisuus. Onpa jopa viitattu urkkimisjärjestelmään. Samalla hän viittaa arviointiin suhtautumisessa havaittavaan väsymykseen. (Virtanen 1997, 13) Saarinen (1995, 189) muistuttaa arvioinnin rasittavuuden ja työläyden tunteen saattavan johtaa sen pinnallisuuteen ja erillisyyteen.

5. `ENTISTÄ SUUREMMIKSI JA KAUNIIMMIKSI` - HAKEMUS-
 ASIAKIRJOIHIN KÄTKEYTYVÄN VALTATODELLISUUDEN
 TULKINTAA

5.1. Pohjois-Savon ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulujen prosessitodelli-
 suudesta

5.1.1. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun neljä `taistelua`

Kokonaisuuden rakentuminen

Keskeinen valtautottavuus sisältyy **vakinaistamista anoneiden ammattikorkeakoulujen muodostumiseen tai muodostamiseen monialaisiksi ja niiden resurssikysymysten** tarkasteluun. Pohjois-Savon alueelta tuli neljä erillistä hakemusta ensimmäisellä vakinaistamiskerralla vuonna 1995:

1. Pohjois-Savon väliaikainen ammattikorkeakoulu (tekniikka ja liikenne, hallinto ja kauppa; myöhemmin täydennyksenä kulttuuriala, jonka kanssa ei kuitenkaan päästy yhteisymmärrykseen),
2. Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemia (kulttuuriala),
3. Kuopion sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulu (sosiaali- ja terveysala) ja
4. Suonenjoen maatalousoppilaitos (luonnonvara-ala).
 (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 35; Taulukko 4)

Vakinaistamisen lähtötilanne paikallistasolla jo sellaisenaan paljastaa, **ettei yhteistoiminnallista positiv-summekonfliktiin pohjaavaa vaihtosuhdetta löydetty** eikä ymmärretty sen tarjoamaa etulyöntiasemaa. Kukin toimijataho päätyi - pitäen jo itseään sellaisenaan ammattikorkeakouluksi kelvollisena - itsenäiseen anomukseen, joten tehdyt ratkaisut tuottivat todellisuudessa siltä osin osittaisen **antienergisoivan tilanteen**. Siten todentuu myös resurssiriippuvuuden korostama ajatus **organisaatioiden valtapyrkimyksistä**; kukin halusi nyt nimenomaan itselleen `paikan auringossa`. Ammattikorkeakoululaitokseen liitetyt monialaisuus, riittävä koko ja alueellinen laaja-alaisuus eivät täytyneet yhdenkään valtaa käyttäneen paikallistason toimijan kohdalla. Kuopio-keskeisyys on myös selvästi havaittavissa. Valitun lähtöasetelman vuoksi energia jouduttiin suuntaamaan uudelleen varsinaisen vakinaistamisluvan hankkimiseen, eikä päästy vakinaistamisen suojassa `rauhassa` kehittämään toimintaa. Toisaalta asioita jouduttiin pohtimaan ripeämmässä tahdissa - yleensä noin puolen vuoden puitteissa

- seuraavaa anomusta varten. Silti energiaa kului hakuprosessiin. Kaiken lisäksi kulttuuriala ei oikein näyttänyt tietävän paikkaansa, tai pikemminkin sen ylläpitäjänä toimivan Kuopion rouvasväenyhdistyksen ja väliaikaisen ammattikorkeakoulun välillä ei päästy yhteisymmärrykseen taloudellista resursseista.

Siten Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemia (kulttuuriala) anoi alunperin yksinään vakinaistamista, mutta arviointiryhmä ei pitänyt oppilaitoksen pohjaa yksialaisena riittävän laajana eikä itsenäisenä yksikkönä sen katsottu täyttävän ammattikorkeakoululle asetettuja vaatimuksia. Se veloitettiin kehittämään yhteistyötä Pohjois-Savon ammattikorkeakouluhankkeen kanssa tai suositeltiin vartenotettavana vaihtoehtona hankkeen yhdistämistä siihen. (Ammattikorkeakoulujen 1996, 11) Kuitenkin esimerkiksi pienenä ja yksialaisena pidetty Yrittäjien väliaikainen ammattikorkeakoulu oli saanut kokeiluluvan vuonna 1991 (167 syytä 1998, 94). Vaikka mainittu kuvaus näyttää ensivaikutelmaltaan eräänlaiselta kokonaisuuteen liittyvältä kuriositeetilta, kannattaa siihen ja vastaaviin tilanteisiin pysähtyä. Siten **yhteistoiminnallisen ulottuvuuden merkitys jouduttiin osoittamaan anojille**; oli opittava kehittämään yhteistyötä tai/ja `lyötävä` hynttyyt yhteen` toisten kanssa. Ajatus täsmentyy työni kuluessa. Samalla paikantuu resurssiriippuvuuden näkemys siitä, että **riippuvuus on väistämätöntä sosiaalisessa elämässä**. Suuntaviivat kulttuurialan vastaista toimintaa varten annettiin arviointineuvoston taholta selkeästi. Tuolloin vielä valtakunnan tason vallankäyttäjien taholta valittaviksi tarjottiin joko-tai -vaihtoehdot, joita sittemmin yksipuolisesti tiukennettiin omistus pohjan yhtenäistämiseen vedoten (katso sivut 183-187).

Heti ensimmäisellä hakukierroksella Pohjois-Savon väliaikainen ammattikorkeakoulu uskoi omiin mahdollisuuksiinsa ja piti itseään isona ja monialaisena ammattikorkeakouluna sekä opetustarjontansa monipuolisena (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 22.3.1995, 3,15; Raportti 1999, 9), vaikka mukana olivat alun pitäen maakunnan kauppaoppilaitokset ja teknilliset oppilaitokset kahdelta paikkakunnalta (Taulukko 4; katso myös sivu 175). Iisalmen kauppaoppilaitoksen oli määrä liittyä mukaan vakinaistamisen myötä. Pikemminkin tilannetta olisi kuvannut ilmaisu kaksialainen. Seuraavana vuotena eli toisena anomuskertana se katsoi silloisessa laajuudessaan jälleen täyttävänsä varsin hyvin sille annetun koulutustehtävän (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 22). Mutta jo tuolloin se oli joutunut hyväksymään suunnitelmallisena lähtökohtanaan, että maakuntaan tulee vain yksi ammattikorkeakoulu (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 37), koska arviointineuvosto oli kehottanut sitä kehittämään alueellista koulutus- ja palvelutehtävää (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1997, 17). Mukaan oli otettava muita ja käsitteenä monialaisuus oli ymmärrettävä uudella tavalla. **Yhteistoiminnallinen ulottuvuus oli löydettävä tilanteen pysähdyttäneen osittaisen nollasummatilanteen korjaamiseksi**. Muutoin se itsekin jäisi vakinaistamisluvan ulkopuolelle. Toinen hakemus laajentuikin terveydenhuolto- ja sosiaalialalla sekä sopimuskoulutuksena mukaan tulleella käsi- ja taideteollisuudella (Taulukko 4). Siten **tehtävänasettelun nelikentässä nollasummapelin mukaisista asemista kyettiin liikkumaan ja löytämään yhteistoiminnallinen ulottuvuus, vaikkakin sen voi tulkita tapahtuneen osittain vasta pakon edessä**.

Yhteistoiminnallinen ulottuvuus oli siten alun perin kadoksissa erillisten anomusten lukumäärän perusteella, mutta sen merkitystä ei nähtävästi oivallettu tai sen puutteen tuomaa haittaa ei haluttu myöntää.

Myöhemmin toiseen hakukierrokseen liittyneenä tunnustettiin entisen vision muuttamisen hankaluus. Linjauksen muutos ei tyydyttänyt kaikkia maakunnan osapuolia, mm. lääninhallitusta. Tilannetta kuvattiin sangen epämääräisesti toteamalla, että

”joidenkin tahojen mielestä alkuperäistä visiota oli muutettu liikaa, toisten mielestä liian vähän.”

Samalla kyettiin myöntämään, että mm. opetusministeriön taholta

”saatiin varsin suorasanaisia kannanottoja siitä, että jos Pohjois-Savossa ei löydetä yksimielisyyttä yhden ainoa maakunnallisen ammattikorkeakoulun muodostamisesta, niin pohjoissavolaisten on turha lähetellä esityksiään opetusministeriölle.” (Raportti 1999, 11-12)

Tulkinta yhteistoiminnallisen ulottuvuuden osoittamisesta täsmentyy siten edelleen.

Opetusministeriön kantaa pidettiin lopulta sangen ymmärrettävänä, koska 1980-luvun loppua ja 1990-luvun alkupuolta olivat leimanneet erilliset kokeilujen käynnistämiseen liittyneet neuvottelut ja hakemukset, jotka paljastavat yhteistyön ongelmallisuuden sekä Ylä-Savon ja Pohjois-Savon välillä että pohjoissavolaisten eri alojen kesken (Raportti 1999, 4-9). Tilanteeseen liittynyttä sopeutumisongelmaa laajentumisen ja alkuperäisten suunnitelmien muuttamisen suhteen selkiyttää näkemys siitä, että ylläpitäjät ja virkamiehet edellyttivät ensimmäistä toimiluvan hakemista kokeilujakson aikaisella kokoonpanolla. Myöhemmin jo prosessin päätöstilanteessa tilannetta kuvattiin seuraavasti:

”Kokeilun ulkopuolella olevat oppilaitokset, niiden edustajat ja taustayhteisöt eivät hyväksyneet tätä näkemystä. Oli leviämässä hermostuneisuus siitä, että ne koulutusalat ja oppilaitokset, jotka eivät ajoissa pääse mukaan kokeiluihin, voivat jäädä lopullisesti ammattikorkeakoulujärjestelmän ulkopuolelle. Vallalle oli noussut käsityksiä, että ammattikorkeakoulujärjestelmän laajuus tullaan rajaamaan jollakin hetkellä.” (Raportti 1999, 9)

Vuoden 1997 hakukierrokselle eli kolmannelle kierrokselle päätettiin savolaisessa ammattikorkeakoulupolitiikassa edetä edellisen vuoden kokoonpanossa, mutta samalla todettiin ryhdytyn toimenpiteisiin vielä ulkopuolella olleen opistoasteen koulutuksen siirtämiseksi ammattikorkeakouluun syksystä 1998 alkaen. Sen jälkeen Pohjois-Savon väliaikainen ammattikorkeakoulu katsoi - jälleen kerran - sille asetetun koulutus- ja palvelutehtävän täyttyvän. (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1997, 17) Vielä kerran neljännellä kierroksella pienehkönä pitämänsä laajennushankkeen jälkeen vakuutettiin, että

”laajennuksen jälkeen ammattikorkeakoulu voi täysin vastata sille asetettuihin haasteisiin (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 21).”

Mielenkiintoista ja ristiriitaistakin on juuri tuo jatkuva pätevyyteen liittynyt **vakuuttelu** vallankäytön muotona hakemusanomusten yhteydessä. Valtakunnan tason ja paikallistason laatuarvioinnit ja näkemykset eivät kuitenkaan aina osuneet yhteen.

Taulukko 4. Pohjois-Savon (väliaikaisen) ammattikorkeakoulun vakinaistamis- ja laajentamishakemukset vuosina 1995-1998 (Taulukossa ei ole mukana kokeilukauden laajentumishakemuksia)

toimilupahakemus / hakemiskerta

vakinaiseen kokoonpanoon ehdotetut tai siihen suunnitellut oppilaitokset	1. toimilupahakemus 22.3.1995 (aloitus 1.8.1996 alkaen)	2. toimilupahakemus 29.1.1996 (aloitus 1.8.1997 alkaen)	tiedotus opetusministeriölle tulevasta (heinäkuussa 1997 esitettävästä) laajennusehdotuksesta elokuussa 1996	3. toimilupahakemus 29.1.1997 (aloitus 1.8.1998)	laajentamishakemus 29.1.1998 (aloitus 1.8.1999)
Kuopion kauppaoppilaitos	X	X	-	X	-
Kuopion teknillinen oppilaitos	X	X	-	X	-
Varkauden kauppaoppilaitos	X	X	-	X	-
Walter Ahlströmin teknillinen oppilaitos (Varkaus)	X	X	-	X	-
Iisalmen kauppaoppilaitos 1.8.1996	U	X	-	X	-
Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemia (3)	K (1) 1.8.1996 – 31.7.1999	K 1.8.1997-31.7.2000	-	K 1.8.1998-31.7.2001	-
Kuopion teveydenhuoltooppilaitos 1.8.1996 alkaen	-	U	-	X	-
Ylä-Savon sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitos 1.8.1996 alkaen (Iisalmi)	-	U	-	X	-
Kuopion hotelli- ja ravintolaoppilaitos (4)	-	-	T	-	L
Peltosalmen maaseutuopisto (Iisalmi) (5)	-	-	T	-	L

Kuopion konservatorion ammattiin tähtäävä koulutus (ammattilliseen tutkintoon johtavan koulutustehävän siirto) (6)	-	-	T	-	L
Suonenjoen luonnontuotealan erikoiskoulutus	-	-	T	-	-
tuotantopainotteinen insinööri-koulutus (Kuopio, Varkaus) (2)	-	-	-	-	L
laboranttikoulutus, jota tähän asti oli annettu Pohjois-Savon ammattioppilaitoksessa (Kuopio)	-	-	-	-	L

X = väliaikaiseen ammattikorkeakouluun kuuluneet oppilaitokset tai mukaan tulleet oppilaitokset

U = uutena mukaan ehdotetut oppilaitokset

K = koulutussopimus

(ammattikorkeakouluopinnoista annetun lain 26 §:n mukainen lupa)

T = tiedotus opetusministeriölle tulevasta laajennusehdotuksesta elokuussa 1996

L = laajentamishdotus

1 = Tavoiteltu sopimus sen ylläpitäjän Kuopion rouvasväenyhdistys ry:n kanssa purkautui varsinaisen hakuajan aikana rahoituksen kulkuun liittyneisiin kysymyksiin. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu täydensi hakemustaan 9.5.1995 ja pyysi käsi- ja taideteollisuusala liitettäväksi mukaan.

2 = Tuotantopainotteisen insinööri-koulutuksen aloituspaikat saataisiin tuolloin väliaikaisesti annetusta tuotantopainotteisesta insinööri-koulutuksesta ja kokeiluna toimivasta 140 opintoviikon koneteknikkokoulutuksesta.

3 = nykyisin Muotoiluakatemia

4 = Pohjois-Savon ammatillisen instituutin majoitus- ja ravitsemisalun Kuopion yksikkö (matkailu-, ravitsemis- ja elintarvikealan koulutusohjelma)

5 = Pohjois-Savon ammatillisen instituutin maaseutuopetuksen Peltosalmen yksikkö (maaseutuelinkeinojen koulutusohjelma)

6 = musiikin koulutusohjelma ja tanssinopettajan koulutusohjelma

(Lähteet: Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 22.3.1995 ja sen täydennys 9.5.1995; 29.1.1996; 29.1.1997; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998)

Prosessin käytännön vetäjänä toiminut silloinen rehtori Jääskeläinen oli valmis toteamaan - tosin viiden vuoden kuluttua - tuloksen ollen selvä jo ennen käsittelyä ja ymmärtämäänkin asian saaman negatiivisen käänteen ensimmäisen hakukierroksen osalta neljän erillisen esityksen takia. Miksi hakemukset kuitenkin jätettiin? Hän havainnoi - tosin jälkeen päin - opetusministeriön ja valtioneuvoston kohdistaneen huomionsa mahdollisimman kiistattomiin tapauksiin ja ensimmäisen hakukierroksen selkeyttäneen Pohjois-Savonkin ymmärtämään ammattikorkeakoulujen rajoitetun määrän ja niiden pääsääntöisesti monialaisen ja maakunnallisen luonteen. Mielenkiintoinen paikallinen vallankäytön yksityiskohta paljastuu siitä, että Suonenjoen maatalousoppilaitos (sivu 175) jätti opetusministeriölle esityksensä päästä mukaan, vaikka se ei Jääskeläisen mielestä ollut kyseisessä vaiheessa informoinut mitenkään asiasta väliaikaista ammattikorkeakoulua. (Jääskeläinen 2000, 51; Raportti 1999, 10-11) Lisäksi arvioinnin yhteydessä tuli esille opettajakunnan näkemyksenä yhteisen profiilin puuttuminen, koska kokonaisuus koottiin yksiköistä, joilla ei ollut mitään spontaania halua yhteen (Niemelä & Asikainen & Laurinkari 2000, 157).

Olettamukset tilanteen vallankäytön osittaisesta nollasummaluonteesta ja yhteistoiminnallisen ulottuvuuden puutteesta jäsenyväät siten entisestään. Samalla voi kysyä, kuinka **energisoiva** lähtötilanteesta muodostui, jos osapuolilta puuttui spontaani yhdistymishalu.

Koska eri vuosien vakinaistamishakemusten tason suhteen ei voitane, ei ainakaan kahdella viimeisellä kerralla, tehdä suuriakaan erotteluja, voitaneen maakunnallisuuden, alueellisuuden ja todellakin monialaisuuden ehtojen täyttymisen osaltaan myötävaikuttaneen luvan irtoamiseen. Opetusministeri Heinonen (Helsingin Sanomat 27.1.1999, A5) viittasikin - tosin muussa yhteydessä - selvästi elinkeino- ja aluepoliittisiin perusteisiin valtioneuvoston päätöksiä muotoiltaessa jopa arviointineuvoston näkemysten vastaisesti. Vastaavasti jatkotutkintokokeilujen yhteydessä selkeästi tuotiin esille aluepoliittinen ulottuvuus (Helsingin Sanomat 7.2.2002, A13; Savon Sanomat 7.2.2002, 8). On myös viitattu siihen, että osa arviointineuvoston suosituksista olisi johtanut joissakin maakunnissa elinkeinopolitiikan ja alueellisen kehittämisen ja koulutustarjonnan kannalta puutteellisiin ratkaisuihin (Helsingin Sanomat 24.4.1998, A13). Tosin monialaisuuden tulkinnaiksi oppilaitosten tai koulutusohjelmien lisääminen tai suuntaaminen ei sellaisenaan riitä tai pikemminkin ei olisi saanut riittä. Raudaskoski (2000, 161) peräänkuuluttaakin monialaisuuden kehittämisen perustaksi tieteelliseen tutkimukseen perustuvaa orientaatiota uuden tieteellisen tiedon ja osaamisen saavuttamiseksi ammatillisuuden perustaksi ja koko ammattikasvatuksen kentän laajentamiseksi, eikä hän katso pelkän ammattitaidon perustan laajentamisen riittävän. Raudaskosken esittämä ulottuvuus ei ainakaan käyttämäni aineiston pohjalta täysin toteutunut pohjoissavolaisessa strategiassa eikä yleisemminkään prosessissa monialaisuuteen sisältyneitä mahdollisuuksia analysoitu yleisluonteisina pidettäviä lausuntoja syvällisemmin. Niitä kuitenkin kokonaisuuden osaamisen kehittäminen tarvitsisi. Ajatus täsmentyy ja havainnollistuu mm. lainausten ja liitetiedostojen avulla työni kuluessa. Toisaalta voi pohtia vaihtoehtoisesti sitäkin, mikä merkitys luvan myöntämisen ja arvioinnin kannalta oli sillä, että kokonainen maakunta oli vailla vakinaista ammattikorkeakoulua vielä kolmannessa luvussa todetun aikarajauksen puolivälissä. Tuolloin lähestytään selkeästi aluepoliittista ulottuvuutta. Monialaisuuteen liittynyttä vaadetta voi kuitenkin peilata Pohjois-Savon

ammattikorkeakoulun edustajan epäilyyn siitä, että ”kaikessa ei voi olla hyvä” (Savon Sanomat 9.5.2001, 10) vasta prosessin päätyttyä, vaikka ammattikorkeakoulu toistuvasti olikin mainostanut anomisprosessin aikana pätevyyttään ja kyvykkyyttään.

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun voi päätellä varmistaneen kolmatta hakukierrosta edeltäneenä kesänä ammattikorkeakoulustatuksensa saavuttamisen. Se nimittäin elokuussa 1996 ilmoitti opetusministeriöön ennakkoon tulevaisuudessa suunnittelemistaan laajennusaikeistaan, vaikka ne eivät vielä olisikaan varsinaisessa hakemuksessa mukana (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1997; Taulukko 4). **Siltä osin se osasi ennakoida tulevaisuuttaan ja vaikuttaa tulevaan kehitykseensä sekä osoitti olevansa aktiivinen ja ennakoiva toimija sekä siten samalla toimintaansa edistävä vallankäyttäjä, joka kykeni liikkumaan valta-vaihtosuhde -ulottuvuudella.** Vastaavasti mahdollisesti tulevaisuudessa mukaan liitettäviksi ilmoitetut oppilaitokset saivat hiukan lisää aikaa laatutasonsa kehittämiseen. Siten se kolmannen hakukierroksen yhteydessä sangen osuvasti pystyi jo havainnoimaan alueensa tilannetta:

”Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun kokonaisuuden kehittäminen voidaan katsoa tässä vaiheessa lähes loppuun saatetuksi. Maakunnan opistotasoinen ja ammatillisen korkea-asteen koulutus on tässä yhteydessä käyty kokonaisuudessaan läpi.” (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1997)

Laajentamishakemuksessaan (Taulukko 4) Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ylläpitäjä painotti tärkeimpänä teknikkokoulutuksen siirtämistä insinöörikoulutukseksi teknisen alan vahvistamiseksi ”kaikin tavoin”, koska Pohjois-Savossa ei ole teknillistä korkeakoulua. Sen jälkeen seurasivat valtakunnallisen kulttuurin edistäjän rooliin sijoitettu Kuopion konservatorion musiikin ja tanssin opetus sekä Pohjois-Savossa perinteisesti merkittävää alkutuotantoa edustava agrologikoulutus. Vasta neljännelle sijalle asetettiin matkailu-, ravitsemis- ja talousala, vaikka heti perään todettiin maakunnan panostavan vielä ammattikorkeakouluopetuksen ulkopuolella olevaan matkailuun. Viimeisimmäksi sijoitettiin laboranttikoulutus. Valintaehdotusta vahvistettiin seuraavasti:

”Edellä mainittujen alojen asettamista tärkeysjärjestykseen ammattikorkeakoulun laadullisen kehittämisen kannalta ei voida ristiriidattomasti yllä olevasta poiketen esittää.” (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemuksen 29.1.1998 liite PSAMK:n toimiluvan muutosesitykseen)

Kaikilla muillakaan aloilla ei ollut alueella olemassa yliopistotason opetusta, mutta siihen ei tässä yhteydessä viitattu. Samalla kuitenkin haluttiin vahvistaa ja asettaa etusijalle yhden yksittäisen koulutusalan pienen osan tason nostaminen samalla kun esimerkiksi matkailun ja maatalousalan korkeakoulutasoista opetusta ei ollut koko maakunnassa. Kuitenkin niitä olisivat tukeneet esimerkiksi Kuopion yliopiston yrittäjyyteen ja tietotekniikkaan sekä ravitsemustieteeseen liittyvät ja ammattikorkeakoulun itsensä tarjoamat liiketalouden opinnot. Valinnan ristiriitaisuutta vahvistaa saman anomuksen toteutus siitä, että matkailu on nimetty painopistealueeksi kaikissa Pohjois-Savoa ja sen eri osa-alueita koskevissa aluekehitysohjelmissa ja viittaus siihen liittyneiden kehittämishankkeiden suuresta

määrästä (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 10). Silti hakija katsoi matkailun arvon omasta näkökulmastaan vähempiarvoiseksi, vaikka kuitenkin muulloin viitattiin alueen ja maakunnan parhaaseen. Sama laajentamishakemus (29.1.1998, 37) hehkutti hakijan roolia:

”Maakunnan suurimpana aikuiskouluttajana ja työelämäpalvelujen tarjoajana Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu tuntee merkityksensä ja vastuunsa sekä haluaa vastata sille asetettuihin mittaviin haasteisiin.”

Heijastuivatko järjestykseen asettamisessa perinteiset arvostustekijät vaiko alueen ammattikorkeakoulun alunpitäinen rakentuminen keskeisesti tekniikan pohjalle? Prosessin päätyttyä Koulutustoimikuntien katsauksessa (2002, 11) nähtiin ammattikorkeakoulujen osalta teknikkokoulutuksen poistamisen tuottavan ongelmia mm. työnjohdon järjestämisessä työpaikoille. Tekniikan alan painottamiseen viittasi myös esimerkiksi Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun oppilaskunta (167 syytä 1998, 114). Samassa laajentamishakemuksessa maakunnan kokonaisvaltaisen palvelemisen katsottiin edellyttävän alueen elinkeinostrategian kannalta keskeisten koulutusalojen mukaan kuulumista. Luonnonvara-ala sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalan puuttuminen kokoonpanosta todettiin maakunnan elinkeinorakenteen korjaamisen ja kehittämisen kannalta jättävän kokonaisuuteen aukon. (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemuksen 29.1.1998 liite PSAMK:n toimiluvan muutosesitykseen) Silti niitä ei edellä kerrotun mukaisesti asetettu etusijalle **eikä siten ristiriitaisuuksilta paikallistason vallankäytön osalta vältytä**. Vaikka anomus näyttääkin yksituumaisesti laaditulta, **ei se silti ole vallankäytöstä vapaata** jo pelkän hakemusjärjestykseen arvottamisen takia. Silloisena rehtorina toiminut Jääskeläinen (2000, 30) tunnustaakin skismaa esiintyneen maakunnassa jo aiemminkin, kun kokeiluvaiheessa ei Ylä-Savoa oltu otettu mukaan eikä Ylä-Savon oma hanke ollut mennyt läpi. Tilanne tukee siltäkin osin **edellä mainittua osittaista nollasummatulkintaa**. Ylä-Savoa tarvittiin lopulta tilanteen pelastamiseksi (Taulukko 4). Vallankäyttöön ja arvottamiseen liittyvät ulottuvuudet löytyvät sekä alueellisen toiminnan että koulutusalojen painottamisen osalta. Lisäksi kuntayhtymän johtajaksi ja ammattikorkeakoulun rehtoriksi haluttiin sama henkilö jo toisella vakinaistamiskierroksella. Ratkaisulla haluttiin varmistaa johtavalle rehtorille

”riittävä toimivalta viedä hyväksi näkemiään kehittämistoimenpiteitä eteenpäin (Raportti 1999, 12).”

Mielenkiintoinen yksityiskohta sisältyy juuri tuohon ”hyväksi näkemiään” - ilmaisuun. Kokonaisuuden vetovastuu siirtyi siten teknisen oppilaitoksen entiselle rehtorille.

Vuoden 1998 laajentamishakemus (Taulukko 4) tuotti lopulta vain osittaisen työvoiton. Luonnonvara-ala ja musiikki ja tanssi hyväksyttiin liitettäväksi ammattikorkeakouluun. Sen sijaan laboranttikoulutus sai osakseen kielteisen päätöksen. Matkailu-, talous- ja ravitsemisalan osalta päätös annettiin ehdollisena kehittämisvelvoitteen siivittämänä. Siltä edellytettiin uutta arviointia vuonna 2001. (Raportti 1999, 16; Valtioneuvoston päätös ammattikorkeakoulun toimiluvan muuttamisesta 23.4.1998)

Omistus pohjakysymys ja yhteistyön luonne

Omistus pohja ja yhteistyön luonne kiinnostivat arvioitsijoita, valtioneuvostoa ja opetusministeriötä eli valtakunnan tason vallankäyttäjää. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun (Ammattikorkeakoulujen 1996, 15-16) kohdalla prosessin alkuvaiheessa todettiin arviointineuvoston taholta Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemian koulutuksen olevan edelleen mukana sopimuskoulutuksena. Vastaavaan ei kiinnitetty huomiota kaikkien hakijoiden osalta (esimerkiksi Ammattikorkeakoulujen 1996, 16-18), joten arviointi ja sen huomautukset eivät toteutuneet systemaattisina. Opetusministeriö hylkäsi Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun myöhemmän hakemuksen, jolla se anoi sopimuskauden päättyessä kulttuurialan koulutuksen järjestämistä sopimuskoulutuksena pääosin Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemiassa myös vuosina 2001-2004. Jo alunperinkin sen osalta järjestelyn oli todettu koskevan kolme seuraavaa vuotta. Käsi- ja taideteollisuuden opetuksen jatkuminen Pohjois-Savon ammattikorkeakoulussa edellytti opetusministeriön vaatimuksesta koulutuksen siirtämistä muun ammattikorkeakoulutuksen kanssa yhteiseen ylläpitoon. Vakinaisessakin ammattikorkeakoulussa käsi- ja taideteollisuusakatemiasta oli siihen asti vastannut Kuopion rouvasväenyhdistys ja muusta koulutuksesta Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymä (PSAMKKY). (Savon Sanomat 2.2.2000, 6; 8.9.2000, 7; Valtioneuvoston päätös ammattikorkeakoulun toimiluvasta 24.4.1997; Opetusministeriön päätös ammattikorkeakoulun toimiluvan muuttamisesta 21.1.2000 Dno 83/401/99)

Opetusministeriön yksiselitteinen kanta oli, että

”sopimuskoulutusjärjestely pitää purkaa ja löytää tiiviimpi korkeakoulu yhteisö. Malleja on monia. Lähdemme siitä, että asianomaiset löytävät ratkaisun itse. --- kokonaisten toimintojen ostamista ulkopuolelta ei voida enää hyväksyä, vaan ammattikorkeakoulun on vastattava opetuksen tuottamisesta.” (Savon Sanomat 8.9.2000, 7)

Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemian rehtorin Vähälän vastaus oli sangen osuva ja puuttui aiheeseen, josta jo ennenkin ammattikorkeakouluorganisaation osalta oli huomautettu:

”Hallinnosta ei saa tulla pääasia, vaan koulutuksen kehittämisestä. --- Meidät tunnetaan valtakunnallisesti akatemiana, eikä jonkin ison organisaation yksikkönä.” (Savon Sanomat 8.9.2000, 7)

Seuraava lainaus kuvaakin tilanteen **ristiriitaisuutta**. Ammattikorkeakoulu ja akademia sen sopimuskumppanina eli paikallistason toimijat

”ovat tyytyväisiä nykyiseen sopimusjärjestelmään, jossa kuntayhtymä ostaa opetuksen akatemialta. Opetusministeriö ei kuitenkaan enää hyväksy tätä järjestelmää, vaan haluaa koulutukselle yhteisen ylläpitäjän. Käytännössä akatemiaa ollaan ajamassa ammattikorkeakoulun syliin.” (Savon Sanomat 8.9.2000, 7)

Siten ministeriön mielenkiinto ja vallankäyttö kohdistuivat yhä yksityiskohtaisempiin kysymyksiin. Vaihtoehdot olivat anojan kannalta vähäiset, koska alun perin kesällä 2001 eli opetusministeriön asettaman aikarajauksen puitteissa oli löydettävä toiminnalle uusi organisaatiomalli, vaikka aiempina

vuosina oli osittain tarjottu väljempää vaihtoehtoa. Mielenkiintoista on juuri periaatteiden asteittainen täsmentyminen; aluksi hyväksyttiin mukaan sopimuskoulutus, mutta muutaman vuoden päästä edellytettiin jo yksinomaan yhteistä ylläpitäjää. Tosin mm. valtioneuvoston koulutuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 1995-2000 (Koulutus & tutkimus 2000 1996, 9) puhuttiin yhden ylläpitäjän monipuolisista oppilaitoksista. Hallituksen esitys (319/1994) oli painottanut myös kirjavan ylläpitojärjestelmän yhtenäistämistä. Vastaavasti lainsäädännössä (Laki ammattikorkeakouluopinnoista 255/1995, 26§) mahdollistettiin ammattikorkeakoulun kehittämiseen liittyvästä erityisestä syystä antaa sille määräaikainen sopimuskoulutuslupa pääosin opistoasteen ja ammatillisen korkea-asteen koulutusta antavassa oppilaitoksessa. Siten edellä mainitussa muodossa ja laajuudessa eli kokonaista yhtä koulutusalaan koskeva sopimuskoulutus oli sallittu aloittaa. Siten paikantuu ja avautuu paremmin kolmannessa luvussa havainnoitu sivistysvaliokunnan mietinnön eriyvä mielipide ylläpitäjäyhteisöjen vaihtoehdottomuudesta. Opetusministeriön kanta ei suinkaan ollut yllätys, koska se piti jo prosessin suunnitteluvaiheessa 1980-luvulla tarkoituksenmukaisena kaikkien ammattikorkeakoulujen samanlaista omistuspohjaa (Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 32), mutta paikallistasolla ei yhteistä ylläpitäjävaatimusta ymmärretty pitää ehdottomana edellytyksenä (Jääskeläinen 2000, 51).

Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemian ylläpitäjän ratkaisut olisivat saattaneet yrittää olla alun pitäenkin toisenlaisia ja mahdolliset yhteistyökumppanit olisivat voineet löytyä muista kokoonpanoista, jos se olisi tiennyt, uskonut tai ymmärtänyt joutuvansa pakkotilanteen ja ylivallankäytön kohteeksi eli täydellisen fuusioratkaisun eteen. Samanaikaisesti Pohjois-Savossa kuitenkin luotiin valtion ylläpitämän Pelastusopiston kanssa sopimuskoulutusyhteistyö, jota varten tekniikan aloituspaikoista 30 on palopäällystön koulutusohjelmassa (Audit 2000, 15; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun käynnistysvaiheen arviointi 1999, 9-10). Tosin valtioneuvoston vakinaistamis päätökseen oli jo mm. vuonna 1997 sisällytynyt kehoitus ryhtyä toimenpiteisiin ylläpitojärjestelmän yhtenäistämiseksi ja kiinnittää huomiota toimipisteverkon kehittämiseen (Valtioneuvoston päätös ammattikorkeakoulun toimiluvasta 24.4.1997. 2). Toimenpiteen seurauksena oltiin päättämässä vuonna 1860 perustetun Kuopion rouvasväen yhdistyksen omaama paikallinen koulutusperinne. Pitkäaikaista paikallista aktiviteettia ei valtakunnan tason vallankäyttäjien taholta katsottu hallinnollisen yhdentymisen saavuttamiseksi enää tarvittavan. Ministeriö edellytti paikallistason löytävän ratkaisun itse; mutta olihan toimiva ratkaisu jo löytynyt, se ei vain kelvannut valtakunnan tason päättäjille. Toimivaksi havaittu ratkaisu haluttiin purkaa. Paikallistasoa edustanut rehtori Tolppi oudoksiikin kaikkien oppilaitosten pakkosijoittamista ylläpitoasiassa samaan muottiin ja katsoi kyseessä nyt olevan Kuopion rouvasväen yhdistyksen historian saatossa omaamat arvot ja tehtävät (Savon Sanomat 8.9.2000, 7). Kuitenkin aiemmin ministeriön suunnitelmissa puhuttiin ammattikorkeakoulujen riittävästä hallinnollisesta **autonomiasta** (Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 32).

Väliaikaisen ammattikorkeakoulun taholta kyettiin tunnustamaan Kuopion rouvasväen yhdistyksen koulutukselliset ansiot:

”Yhdistys on toiminut toistasataa vuotta päätehtävänänsä käsi- ja taideteollisen oppilaitoksen ylläpitäminen ja se on omalla

aktiivisuudellaan merkittävästi vaikuttanut Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemia nousemiseen sille tasolle, millä oppilaitos nyt toimii. Rouvasväenyhdistys ry. on sinänsä valmis hyväksymään toiminnallisesti Pohjois-Savon ammattikorkeakoululle kaavaillun hallintomallin. Siten oppilaitos olisi valmis mm. sitoutumaan ammattikorkeakoulun kaikkien yhteisten toimintojen vuoksi tarvittaviin keskitettyihin ratkaisuihin ja osallistumaan niistä aiheutuviin kustannuksiin omalta osuudeltaan.” (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun esitys tulostavoitesopimukseksi vuodelle 1995 29.11.1994, 2)

Kuopion rouvasväenyhdistys ilmoitti puolestaan sopimuskoulutuksen perusteella sitoutuvansa

”sellaiseen toimintaan, että eri ylläpitäjäyys ei ole esteenä ammattikorkeakoulun tavoitteiden saavuttamiselle eikä opiskelijoiden tasavertaisille eduille. Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemia toteuttaa omalta osaltaan kaikkia niitä Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tavoitteita, joita yhdessä on määritelty ja jotka noudattavat opetusministeriön kanssa laadittavia tavoite- ja tulossopimuksia.” (Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 9.11.1999 7§)

Paikallisosapuolet joutuivat valtakunnan tason vallankäytön seurauksena keskenään hakemaan ratkaisua tilanteeseen, johon ne itse olivat tyytyväisiä. Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallitus ei omalta osaltaan lämmennyt kulttuuriväen esittämälle osakeyhtiömallille (Savon Sanomat 2.2.2000, 6). Akatemia ei puolestaan ollut halukas taipumaan kuntayhtymän erilliseksi ja oman johtokuntansa ohjaamaksi tulosalueeksi (Savon Sanomat 8.9.2000, 7). Vaikka ratkaisuehdotuksen ei oletettu tuovan opetuksellisia muutoksia, silti muutos kuitenkin oli saatava aikaan. Akatemian rehtori Vähälä pitikin ihanteena joustavaa järjestelmää, jossa osapuolet olisivat kykeneviä hallinnoltaan kevyeen yhteistyöverkostoon (Savon Sanomat 8.9.2000, 7). Tolppi puolestaan totesi oman järjestelmänsä olevan juuri sisäänajettu, eikä hän nähnyt järkeväksi lähteä sitä heti muuttamaan eikä hän myöskään pitänyt osakeyhtiömallia välttämättä koulutusorganisaation ylläpitomalliksi tarkoitettunakaan (Savon Sanomat 8.9.2000, 7). Opetusministeriön alaisista ammattikorkeakouluista seitsemän on yhden kunnan, 11 kuntayhtymän, kahdeksan osakeyhtiön ja kolme säätiön ylläpitämää (Koulutuksen hallinnon arvioinnin valmisteluryhmän raportti 2001, 20). Siten valtakunnan tason vaateet saattoivat paikallistason toimijat **ristiriitatilanteeseen ja siltä osin toimintaa hankaloittavaan antienergisoivaan tilaan keskenään**. Toisaalta eikö juuri verkottuminen ollutkin ammattikorkeakoululaitoksen ajatuksellisena lähtökohtana?

Opetusministeriö perusteli vaatimustaan toteamalla, että

”keskeistä on, että akatemian opettajisto tulisi ammattikorkeakoulun kelpoisuusvaatimusten, säädösten ja ohjauksen piiriin. Tällä turvataan opetuksen taso.”

Paikallistason ajatukset ja vastaus esitettyyn vaatimukseen joutuivat valtiovallan kanssa törmäyskurssille keskenään:

”Nykyinen mallimme on toiminnallisesti hyvä. --- Tavoitteet akatemian kautta toteutuvat täysin ja tosi hyvin. Laadullisista asioista ei ole kyse.” (Savon Sanomat 8.9.2000, 7)

Opetuksen tason voi kuitenkin turvata vaatimalla sopimuskoulutuksen solmimisen ja hyväksymisen edellytyksenä sitä järjestäviltä pätevää ja ammattikorkeakoulusäädöstön edellyttämää opettajaresurssia ilman omistusjärjestelyjen muuttamista. Ne ovat kaksi täysin erillistä asiaa. Tilanteessa huomionarvoista on se, että paikallisella tasolla oli kyetty löytämään eri osapuolia tukeva ja miellyttävä ratkaisu **positiv-summekonfliktin hengessä ilman pysyvän ristiriidan luomista ja samalla saatu myös toiminnallisesti hyväksi havaittu ja ennen kaikkea jo käytännössäkin testattu ratkaisu**; oli siis saavutettu yhteistoiminnallisuuteen pohjautuva järjevä oma ratkaisu sisäisen elinvoimaisuuden säilyttämiseksi ja lisäämiseksi aiemmin mainittuja Harisalón sanoja käyttäen. Kuitenkin samanaikaisesti muuallakin arvioinneissa oli viitattu asiantuntijaverkoston ja ulkopuolisten luennoitsijoiden merkitykseen kehittämisalueina (Viittä vaille 1999, 40). Tosin edelleenkin paikallistason oma resurssiarviointi noudatti entistä kehuvaá linjaa. Toisaalta inhimillisten resurssien taso ontui ammattikorkeakoulukokonaisuudenkin osalta, eikä pohjoissavolainen kulttuuriala ollut siinä poikkeuksena. Mielenkiintoista tilanteessa on kuitenkin se, että opetuksen jo pyöriessä paikallistaso `pantiin seinää vasten`, vaikka omistuspohja- ja rakentumisratkaisujen olisi voinut olettaa painottuneen nimenomaan organisaatiokokonaisuutta luotaessa. Ei voi välttyä ajatukselta, että edellä mainitun laatuvaatimuksen turvaamiseksi valtakunnan tason päättäjien taholla olisi edellytetty omistuspohjakäytösten sijasta toimipisteiden selvää keskittymistä muutamaan harvaan yksikköön ja esimerkiksi opettajien keskeneräisten opintojen valmistumista tai päteväen opettajaresurssin osoittamista ennen vakinaisen luvan myöntämistä koko prosessinkin tasolla.

Opetusministeriö suostuikin jatkamaan Kuopion rouvasväen yhdistyksen mahdollisuutta toimia ylläpitäjänä vuodella kesään 2002 saakka. Paikallisvoimin ehdotettu ns. konsortiomalli olisi tiivistänyt rouvasväenyhdistyksen ja ammattikorkeakoulun yhteistyötä entisestään, mutta sekään ei riittänyt opetusministeriölle. Opetusministeri Rask perusteli vaatimustaan koulutuspoliittisena linjauksena, eikä siitä poikkeuksia haluttu tehdä. (Savon Sanomat 13.1.2001, 5; 24.5.2001, 3) Kuitenkin koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 1999-2004 (Koulutus 1999, 37) puhuttiin ammattikorkeakoulujen **autonomian vahvistamisesta ja samanaikaisesta ohjausmenettelyjen keventämisestä**. Syntyneitä tilannetta kuvattiin lopulta absurdiksi, koska kuntayhtymä ilmoitti käynnistävänsä oman koulutuksensa valmistelun, jos Kuopion rouvasväenyhdistys ei suostu yhteiseen ylläpitomalliin. Samalla ministeriö ilmoitti, ettei määräajan jälkeen sopimuskoulutus ole enää mahdollista. Lopulta Kuopion muotoiluakatemia antoi ehdollisen suostumuksensa 1.8.2002 alkaen, koska se halusi vielä neuvotella ministeriön kanssa mahdollisuuksista joko oman ammattikorkeakoulun perustamiseksi tai siirtymisestä Humanistisen ammattikorkeakoulun osaksi. Opetusministeriön kanta niidenkin osalta oli kielteinen, koska 29 ammattikorkeakoulun verkkoa ei ole tarkoitus laajentaa eikä Humanistinen ammattikorkeakoulu ole siirtymishankkeen anojana. Opetusministeriön edustaja totesi, että

”nyt on vaan elettävä siellä sen mukaan kuin mitä laki asiasta sanoo. Korkeakoululla saa olla vain yksi ylläpitäjä.”

Samalla hän korosti, ettei

”ministeriö ole koskaan ahdistanut savolaisia juuri koulutuskuntayhtymämalliin. Yhtä hyvin olisi käynyt säätiö- tai osakeyhtiöpohjainen malli. Koulutuskuntayhtymä ei ole kuitenkaan sellaisia malleja halunnut.”

Kuopion rouvasväenyhdistyksen edustaja Vähälän mukaan siirtyminen kuntayhtymän ylläpitoon vie pohjan yhdistyksen toiminnalta ja sen noin 130 vuotta kestäneeltä oppilaitoksen ylläpidolta, eikä hän katso - neljän vuoden siirtymä- ja neuvotteluajan jälkeenkään - akatemialla olevan edes tarkkaa käsitystä siitä, mitä kuntayhtymään sulautuminen tarkoittaa. Rouvasväen yhdistyksen hallitus halusi ehdollisella ilmoituksellaan turvata henkilöstönsä ja tulevaisuuden asiat, koska tuolloin henkilöstö siirtyy kuntayhtymään vanhoina työntekijöinä. Samalla kelpoisuutta vailla olevat saavat viisi vuotta aikaa pätevöityä. (Savon Sanomat 13.1.2001, 5; 24.5.2001, 3; 26.2.2002, 1,3; 1.3.2002, 1,7)

Osa toimintaenergiasta kului omistusperustajien myyntiin, eikä sen vuoksi päästy täysin keskittymään tärkeimpään eli laadukkaaseen opetuksen tarjoamiseen ja kehittämiseen. **Kuitenkin tilanteessa työni viitekehysten kautta tarkasteltuna on samalla kyse kokonaisuuden hallinnasta ja prosessitodellisuuden tulkinnasta sekä yhteistoiminnallisen vaihteluvuuden löytämisestä.** Akatemiaan liittyvän omistusperustajien tekemä edellä mainitun mukaisesti entistä mielenkiintoisemmaksi samanaikainen päätös aloittaa 140 opintoviikon laajuinen palopäällystön ammattikorkeakoulututkintoon johtava sopimuskoulutus Pohjois-Savon ammattikorkeakoulussa tekniikan koulutusalueella. Tilannetta perusteltiin ykskantaan seuraavasti:

”Koska pelastusalan koulutus on sisäministeriön alaista koulutusta, koulutus toteutetaan sopimuskoulutuksena (ei ammattikorkeakouluopinnoista annetun lain 26 §:n mukaisena).” (Pohjois-Savon korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 23.2.1999, 8§; Laki ammattikorkeakouluopinnoista 255/1995, 26§)

Paikallistason ja eri ammattialojen yhteistyön osittainen ongelmallisuus - ja samalla yhteys vallankäyttöönkin - paljastuu ja täsmentyy esimerkiksi Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun muotoilukoulutuksen keskinäisessä suunnittelussa teknisen (muotoiluinsinööri) ja käsi- ja taideteollisuusalojen (laitemuotoilijat) kesken. Käsi- ja taideteollisuusakatemian rehtori Vähälä hämmästeli

”teknisen oppilaitoksen linjaa tehdä opetussuunnitelmia koskevia päätöksiä täysin salassa. Tähän asti ammattikorkeakoulun eduksi on katsottu juuri mahdollisuus yhdistää voimavaroja ja monipuolistaa koulutusta yhteisvoimin.

- Nyt me saamme lukea uusista opetussuunnitelmista lehtien palstoilta. Traagista tässä on se, ettei meidän ammattitaitoomme luoteta ammattikorkeakoulun sisällä. Olemmeko me todella niin pieni yksikkö, ettei meitä ja osaamistamme aina edes muisteta, ---

Ilmeisesti kyse on myös organisaatio-ongelmasta. Mitä suurempi yksikkö, sen huonommin tieto kulkee taholta toiselle. Ammattikorkeakoulun sisällä tapahtuu nyt jotain hallitsematonta,

mihin kukaan ei ole osannut varautua etukäteen.” (Savon Sanomat 18.3.1998, 7)

Tilanteen tekee entistä mielenkiintoisemmaksi se, että Pohjois-Savon ammattikorkeakoulussa on toiminut vuodesta 1992 alkaen oppilaitosten yhteisiä koulutustarpeita koordinoiva yhteinen opetussuunnitelmatyöryhmä. Vähälä epäilikin,

”ettei työryhmässä keskustella ääneen koulutusta koskevista päätöksistä, vaan että ne tehdään jossain ryhmän ulkopuolella. ---

--- , että teknillinen oppilaitos aloittaa muotoilukoulutuksensa kovin kevyellä pohjalta vain sen tähden, että muotoilu alueena on nyt muotia.” (Savon Sanomat 18.3.1998, 7)

Opiskelijat kuvasivat tilannetta seuraavasti:

”Ei ole mitään järkeä järjestää näin pienellä paikkakunnalla kahta saman alan koulutusta. Tämä ei ole enää mitään yhteistyötä, vaan tittelien sillisalaatin lisäämistä, --- .” (Savon Sanomat 18.3.1998, 7)

Vallankäytön kannalta edellä mainittuihin lainauksiin sisältyy useita keskeisiä ulottuvuuksia: mm. päätösten suunnittelu- ja tekotapa, yhteistoiminnallinen ulottuvuus koulutustarjonnan suhteen, ammattialojen keskinäinen arvottaminen ja luottamus sekä kysymykset suunnittelun ja samalla myös kokonaisuuden hallinnasta.

Valtasuhteiden luonteesta

Jos edellä mainitussa tapauksessa vallankäyttö kohdistui kokonaisuuden osaan, ei vallankäyttöä puuttunut kokonaisuudenkaan tasolla. Vaikka osa oppilaitoksista rajautui tai jättäytyi vielä omasta tahdostaan prosessin alkuvaiheessa ulkopuolelle tai kuten Järvinen (1997, 259) uskoo ensimmäisen suunnittelukierroksen käynnistyneen niin nopeasti, etteivät kaikki kokeilusta kiinnostuneet oppilaitokset ehtineet eivätkä tosin olleet valmiudeltaankaan ja suunnitelmiltaankaan tasaisia, eivät ne suinkaan jääneet tai niiden ei olisi tarvinnut jäädä valtaa omaamattomiksi kokonaisuuksiksi. Totuus paljastui kaikille viimeistään siinä vaiheessa, kun arvioinnit eivät pitäneet vakinaistamista anomaan kiirehtineitä riittävän suurina ja laaja-alaisina kokonaisuuksina. Jos alkuvaiheessa ei oltu kelvattu, päästy tai ennätetty mukaan, muuttui tilanne staattisesta valta-asemasta olennaisesti - kuten edellä jo havainnollistui Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun osalta.

Tilanne ryhtyi elämään koko ajan. Alueensa johtavina oppilaitoksina tai -aloina itseään pitäneet tai vakinaistamista omissa nimissään anomaan kiirehtineet myös joutuivat mukautumaan uuteen tilanteeseen. **Valtasuhde ei ollutkaan enää yhdensuuntainen.** Mukaan tulevilla oli tai olisi ollut niiden neuvottelukykyisyydestään ja kokemuksestaan riippuen **eri osapuolten välillä liikkuvaa valtaa** (Taulukko 4). Siten täsmentyy resurssiriippuvuuden edellä korostama ajatus siitä, että alayksiköiden **valta tulee niiden kyvystä toimia** johdonmukaisella ja yhdistyneellä tavalla. Kyse on myös tilanteen hyödyntämisestä ja Pfefferin edellä viittaamasta ajoituksen tärkeydestä. Kohde-esimerkissä havainnollistuu hyvin Pfefferin korostama **resurssien tärkeys integraation ennustajana.** Kielteisen päätöksen saaneet eivät itsekään olisi onnistuneet

vakinaistamis päätöksen hankinnan suhteen edes seuraavallakaan anomiskerralla, jos toimijoiden määrä olisi jäänyt laajentumatta ja integraatio saavuttamatta tai alueen muut opistotasoiset oppilaitokset olisivat hakeutuneet tai pyrkineet etsiytymään muunlaisiin kokoonpanoihin tai yrittäneet muodostaa niitä toisenlaisilta kokoonpanopohjilta.

Siten valtasuhteen rakentumisessa mm. pfefferiläisittäin ilmaistuna merkittäväksi elementiksi nousee toimijoiden **kyky tulkita toistensa riippuvuuksia. Samalla työni viitekehystenä olevan nelikenttämällin ympärillä korostettu prosessitodellisuuden tulkinta - sekä oman toiminnan että toisten toimijoiden osalta - saa entistä suuremman painoarvon.** Ei ollut mielekästä tai kenenkään edun mukaista pitäytyä **nollasummapelissä eikä päätyä konfliktitilanteeseen,** koska vallinneen koulutuspoliittisen asetelman mukaisesti ei juurikaan ollut mahdollisuuksia tai järkeä jättäytyä prosessin ulkopuolelle korkeakoulustatuksen turvaamisen takia. Vakinaistamis- ja laajentumislupien saanti edellytti vuorovaikutusprosesseja ympäristön kanssa ja aiheutti samalla riippuvuussuhteita muiden toimijoiden suuntaan. Se puoltaa näkemystä siitä, että toimintavapaus on harvoin absoluuttinen - kuten teoriaosassa todettiin. Siten **vaihtoon osallistumisesta vallankäytön muotona** tuli keskeinen oppilaitosten selviytymisedellytys. Harisalon edellä mainittu viittaus **vallan jakamiseen liittyvästä mahdollistamisesta** jäsenyyttä ja havainnollistuu tarkasteltavan rakentumisprosessin myötä; hän olettaakin vallan jakamisen lisäävän valtaa eli **lähestyttään yhteistoiminnallista, power with -painotteista valtaulottuvuutta.** Jos edellä mainittuihin ajatuksiin liitetään toimijoiden kykenevyyteen ja toiminnan uudistamiseen liittyvä viitekehys, saadaan vallankäytön näkökulma myös ammattikorkeakouluprosessin osalta laajentumaan entisestään. Vallan jakaminen olisi nyt jo alun perin mahdollistanut laajemman toiminnallisen pohjan.

Samalla vahvistuu mm. Baldwinin näkemys **vallasta suhteena.** Kyse on pitkälti myös siitä, millaisen kyvyn, potentiaalisen vallan, käyttämättömän valtaresurssin kunkin yksikön edustajat omasivat - tai voisiko sanoa nyt myös rohkeuden tulla mukaan. Rogers (1988, 64-65) muistuttaakin, etteivät resurssit automaattisesti muunnu vallaksi. Vastaavasti myös arviointineuvoston suuntaan anojille olisi tarjoutunut valtaa muutoskykyisyytensä kautta eli esittämällä uudenlaisia vaihtoehtoja toimintansa rakentumiseksi, joskin niiden esittämismahdollisuuksia jo alun perin keskeisesti rajoitti metakokeilun sijasta valittu vakiokokeilumalli. Se osoittaa mm. Harisalon teoriaosan ajatuksiin viitaten myös, ettei valta ole kiinteää, määrällistä tai ulkoa annettua. Se on kyettävä ottamaan tai pikemminkin mielestäni tarkasteltavassa tapauksessa siihen oli **kyettävä tulemaan mukaan.** Se puolestaan viittaa myös teoriaosassa Möttösen perusasetelmaansa liittämään poliittis-hallinnolliseen toimintaympäristöön ei-suvereenina valtajärjestelmänä. Toisaalta alueellisuuden vaatimus toteutui nyt osaltaan maakunnallisuuden pohjalta, vaikkakaan se ei puolestaan välttämättä tarjonnut tai turvannut toiminnallisesti parhainta vaihtoehtoa. Toiminnallisen ulottuvuuden olisi voinut olettaa edellä mainittua omistuspohjaa painavammaksi ulottuvuudeksi.

Follett pohtii myös tarkasteltavaan prosessiin soveltuen valtakysymysten yhteydessä integraatioon liittyviä esteitä: kieleen liittyviä ongelmia, ylivaltaa tottumista, kekseliäisyyden ja kokemuksen puutetta, johdon liiallista vaikutusta ja asioiden liiallista teoretisointia sekä erimielisyyksien ottamista huomioon

ehdotettuina toimintoina. Dahl (1971, 35-36) myös huomauttaa, ettei valtakäsitteen analysointi ole pelkästään teoreettinen ongelma, vaan se liittyy läheisesti käytäntöön, koska yksilön toiminta riippuu hänen valtanäkemyksistään. Dahl olettaa ihmisten näkevän tilanteet liian yksinkertaisina ja epätarkkoina. Kaikkein suurimpana integraation esteenä Follett pitää tottumattomuuttamme ja harjaantumattomuuttamme siihen; pyrimme lyömään toisen osapuolen. Hän peräänkuuluttaa integraatioon liittyvää vastuuttamme ja viittaa kunkin oman käytöksen merkitykseen tilanteiden luomisessa ja kehittämisessä. Pelkän mukautumisen sijaan on otettava huomioon keskinäinen ja vastavuoroinen sovittelu ja toiminnan positiivisen arvon etsiminen, jolloin tavoitteena on

“interactive behaviour between the situation and ourselves which means a change in both the situation and ourselves.”

Emme saisi joutua joko-tai -tilanteeseen, vaan Follettin mielestä on usein olemassa sitä parempiakin vaihtoehtoja. (Follett 1996, 82-86)

Paikallistason vallankäyttöä voi olettaa leimanneen tottumattomuus ja kokemattomuus; toisaalta ylivaltaan oli totuttu osaltaan jo entisen opistoelämän aikana, eivätkä ehkä vallankäytön eri teoreettiset pohdinnatkaan olleet välttämättä tuttuja. Siten vallankäytön analysointi on prosessin osalta sekä teoreettinen että käytäntöä läheisesti koskeva haaste. Giddens korostaakin merkityksen muodostumisen ja kommunikoinnin suhdetta normatiivisiin sanktioihin ja niiden kytkemistä valtaan liittyviin vastavuoroiisiin toimenpiteisiin. Valta ilmenee toimijan kykyä saada näkemyksensä huomioonotetuiksi ja suorittaa tai vastustaa sanktiointiprosesseja. Giddens näkee vuorovaikutuksen kommunikatiivisena kohtaamisena. (Giddens 1984, 138-139)

Thompsonin (1974, 54) väitteeseen siitä, että rationaalisuusnormin alaisena toimivan organisaation rakentumiseen eivät kompromissit tai vastaavat toimenpiteet pääsääntöisesti kuulu, ei voitane yhtyä ainakaan tarkasteltavan prosessin laaja-alaisuuden edistämisen kannalta. Sangen rationaalista oli tai olisi ollut eri tahojen vallankäytön yhteydessä hakeutua kehittävään ja eri vaihtoehdot punnitsevaan yhteistoimintaan. Asiaa voi tarkastella toisinkin päin. Ne, jotka luulivat olevansa vahvoilla ja anoivat vakinaistamista liian nopeasti tai pienillä kokoonpanoilla ja sangen puutteellisilla resursseilla, joutuivat edellä mainitun mukaisesti mukautumaan arviointilausuntoihin ja muiden mukaantuloon eli tekemään kompromisseja tai sopimuksia, jotka eivät puolestaan olleet vallankäytöstä vapaita. Anoneet uskoivat päätöksensä sopusointuisuuteen ammattikorkeakoululaitoksen ja itsensä kokonaisintressien kannalta Barnardin teoriaosan näkemyksiä mukaillen ja kiirehtivät anomisprosessiin mukaan. Ammattikorkeakouluun liittyvän normiston ja sen tausta-ajatuksen tulkinta olisivat auttaneet ymmärtämän ja rakentamaan muodostumassa olleita kokonaisuuksia alun perin jo eri pohjalta. Vallankäyttöön liittyvien näkemysten laaja-alaisempi tietämys olisi myös edesauttanut prosessin kehittämisessä. Itse rakentumisaikataulun osalta ei tehty kompromisseja, koska kokonaisuus oli päätetty muodostaa valtioneuvoston kehittämissuunnitelman mukaisesti aikarajauksen puitteissa ja alkuperäistä nopeammassa aikataulussa. Sen seurauksena laadusta oli lopulta tingittävä tai ainakin sen turvaamiseksi tarvittiin ja tarvitaan paljon työtä ja sen myötä myös vallankäyttöä.

Kriittistä dialogia ja tilanneanalyysiä etsimässä

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu vakinaistettiin syksyllä 1998 vasta kolmannella hakukierroksella (Taulukko 4). Kahdella aiemmalla kierroksella valtioneuvosto hylkäsi hakemuksen, koska se ei pitänyt asianomaisen ammattikorkeakoulun perustamista vaatimukset huomioon ottaen tarkoituksenmukaisena (Valtioneuvoston päätös 15.6.1995 22/401/95; 25.4.1996 13/401/96). Sen koulutusjohtaja Pulkkisen mukaan ammattikorkeakoulun vakinaistaminen takkuili. Jääskeläinen puolestaan muistuttaa ammattikorkeakoulujärjestelmän rakentamisen aloitetun ilman komiteanmietintöjä tai muita valmisteluja, eikä tiedetty kehityssuuntaa koulujen määrän, koulutusalojen ja opistoasteen kohtalon suhteen. Tulevaisuuden visiot olivat erilaisia ja vaihtuvia opetusministeriössä ja ammattikorkeakoulun ylläpitäjäkunnilla. Ylläpitäjäneuvottelujen aikaan koko järjestelmän tulevasta rakenteestakin vallitsi eriäviä käsityksiä. Jääskeläisen mukaan kolmannen kierroksen tilannetta leimasi kiristynyt ilmapiiri ja varautuminen hakemuksen hylkäämiseen jälleen jollakin syyllä. Jääskeläinen liittää laatukriteereiden korostamisesta huolimatta vakinaistamiskilpailuun valtakunnan ja aluetason politiikan, eikä hän katso pienellä väestöpohjalla esimerkiksi pohjoissavolaisilla olleen siinä pärjäämismahdollisuuksia. Lisäksi hän viittaa opetusministeriön koviin opettajien jatkokoulutusvaatimuksiin ja nostaa esille myös aikataulujen kireyden. (Savon Sanomat 17.12.1999, 8; Jääskeläinen 2000, 34,51-52)

Tasapuolisuuden nimissä vakinaistamispäätöksen eväämissyitä olisi ollut syytä hakea myös omista **valtaresurssikysymyksistä ja kyvystä määritellä sekä omaa että toisten todellisuutta eli ymmärtää keskeisiä vallankäytön ulottuvuuksia** edellä mainitun mukaisesti. Kriittistä analyysiä ei täysin kuitenkaan aineistoni pohjalta ulotettu niitä koskeviksi. Jatkokoulutusvaatimusten kovuus myös riippuu henkilöstöresurssien koulutustasosta ja -kapasiteetista; varsinkin niiden puutteellisuudesta ja vähyydestä. Harisalón ja Stenvallin aiemmin viittaama oppimiskapasiteetti saakin keskeisen merkityksen. Toisaalta **ylivalta koitui nyt eduksikin**, koska hakijat joutuivat kehittämään itseään tai osa pikemminkin aloittamaan sen. Siten se **mahdollisti muutoksen** pikaisen aloittamisen tai osalla pikemminkin velvoitti sen aloittamiseen. Siten **ylivalta voi omata työni viitekehyksen mukaisesti myös toimintaa energisoivan ulottuvuuden, eikä sitä vaikutuksiltaan tarvitse välttämättä tulkita yksinomaan kielteiseksi**. Bacharach ja Lawler teoriaosassa puhuivatkin **monisuuntaisesta vallan imagosta** ja vaikutusvallasta muutoksen tukipisteenä. Kokonaan toinen asia on sen toteuttamistapa, jolloin keskeiseen asemaan kohoavat giddensiläisittäin **transformaatiokyky ja muutoksen hallinta sekä niiden myötä kyky taata muutos**. Tuolloin juuri edellä todettu (sivu 190) kommunikatiivinen kohtaamisulottuvuus korostuu. Jääskeläisen viittaus luvan eväämiseen taas jollakin syyllä ei kuitenkaan osoita kovinkaan suurta luottamusta arvioinnin suhteen. Vaikka uudistus ajettiin nopeassa tahdissa läpi, **valta kaksisuuntaisena sijoittui silti myös anojille**, koska ilman jatkuvaa paikallista koulutus- ja kehittämishalukkuutta ja ennen kaikkea kyvykkyyttä uudistukselta menisi pohja. Yksinomaisella pakkovallalla muutos ei kokonaisprosessin tasolla ollutkaan toteutettavissa. Tuolloin keskeiseen asemaan nousee **valta vahvistavana ja mahdollistavana mobilisointiskykynä**. **Riippuvuus** ei nyt yksinomaan ole

kielteistä; jos luvan saanti riippui aloitetusta kehittämistoiminnasta, voi sillä katsoa olevan myönteinen, **energisoiva vaikutus**.

Mielenkiintoisia määritteitä ja **voimanoituksia** sisältyy pohjoissavolaisiin toimilupahakemuksiin:

”Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu kouluttaa korkeatasoisia --- ammattilaisia; tuottaa kilpailukykyistä osaamista; --- koulutusohjelma on Suomessa ainoa laatuaan; ainutlaatuinen jopa koko maailmassa on ---; huipputasoisien koulutuksen; opiskelijoiden rekrytoinnissa on eduksi, että ammattikorkeakoulu pystyy tarjoamaan miellyttävät opiskeluolosuhteet ja ympäristön, joka antaa mahdollisuuden viihtyisään asumiseen ja poikkeuksellisen monipuolisiin harrastuksiin; opettajilla on erinomaiset jatko- ja täydennyskoulutusmahdollisuudet; lukuisat opettajat ovat kiistattomasti alansa asiantuntijoita; toiminta on ollut tuloksellista, (ja heti perään todetaan) lähes kaikki opiskelijat ovat saaneet harjoittelupaikan; valtakunnallisestikin ainutlaatuisena erityispiirteenä on kiinteä opetuksellinen yhteistyö; muutoinkin erittäin monipuoliset ja laajat työelämäsuhteet ovat --- erityisiä vahvuuksia; vahvuusalueet ovat kiistatta kansallisesti arvostettuja; --- ammattikorkeakoululla on monilla aloilla maakuntaa laajempia koulutustehtäviä, joista ammattikorkeakoulu neuvottelee muiden ammattikorkeakoulujen kanssa valtakunnallista kokonaisuutta palvelevan työnjaon aikaansaamiseksi; --- on panostettu voimakkaasti ---; monialaisena ammattikorkeakouluna --- tarjoaa maakunnan nuorille monipuoliset ja korkeatasoiset opiskelumahdollisuudet nykyisiin ja tulevaisuuden ammatteihin; --- kehittää mittavaa opiskelija- ja asiantuntijavaihtoa niin länsimaiden suuntaan kuin myös itään; --- koulutus on herättänyt ainutlaatuisuutensa vuoksi kiinnostusta valtakunnallisesti; --- rakennusosasto, joka on ollut maamme suurin ja hyvin arvostettu.” (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 22.3.1995, 4,8,16; 29.1.1996, 1,4,10,17,21,23,29; 29.1.1997, 1,5-6; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 14,19-20)

Vastaavasti vielä vuoden 2000 tavoite- ja tulossopimus kuvasi ammattikorkeakoulun tehtävää seuraavasti:

” --- perustehtävä on palvella maakuntaa kouluttamalla monitaitoisia ja oma-aloitteisia osaajia sekä auttamalla yrityksiä lisäämään kilpailukykyä. Koulutuksessa hyödynnetään eri alojen välistä synergiaa niin, että valmistuneiden tiedot ja taidot vastaavat erityisesti dynaamisten pk-organisaatioiden ja palvelujärjestelmien tarpeita. --- Ammattikorkeakoulu tukee ja vie eteenpäin maakunnan elinkeinostrategiaa, jonka toteuttamisessa ammattikorkeakoululla on merkittävä osa nopeasti muuttuvissa olosuhteissa. Ammattikorkeakoulu vahvistaa elinkeinoelämän toimintaympäristöä myös ylläpitämällä ja kehittämällä monipuolista aikuiskoulutus- ja palvelutoimintaa.” (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 2000, 1)

Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun silloisia koulutusohjelmia mainostettiin myös erittäin moderneiksi ja työelämän tarpeet huomion ottaviksi verrattiinpa niitä mihin ammattikorkeakouluun tahansa (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1997, 9). Voisi viitata vanhaan sanontaa sitä, etteivät ”suuret sanat suuta halkaise” tai myötämielisesti savolaisia kuvaavaan lausumaan siitä, että ”savolaisten puheesta vastuu jää kuulijoille”. Arviointineuvosto ymmärsi tilanteen, eikä se heti katsonut - huolimatta hakijan itsestään toteamasta ainutlaatuisuudesta, huipputasoisuudesta, modernisuudesta ja tarjoamastaan miellyttävyydestä - vakinaistamista tai laajentamista kaikilta osin laadullisesti tarkoituksenmukaiseksi. Morganin mainitsema voimattomuuden tunne saattoikin peittyä tai saatettiinkin verhota itsekehun vaippaan tai ehkäistiin suuntaamalla mielenkiinto muihin tekijöihin omien puutteiden peittämiseksi. Järvinen (1992, 26-28) näkee kielen aktiivisena sosiaalisena toimintana, kytkee vallan ja sen harjoittamisen kielen käyttöön ja tulkitsee valtakurssien tuottajiksi tekstejä tuottavat instituutiot. Kokonaisuuden kokoonpanoa ja voimantuntoon liittyntä uskoa voisi verrata Helakorven visioon:

”Ammattikorkeakouluni on postmodernin ajan yhteisö, jonka talouden perustana ovat mieluummin verkottuneet pienet ja vahvat yksiköt kuin yksi suuri. --- Oppiminen on kokemuksellista ja sitä hallitsee kriittinen dialoginen ote.” (Helakorpi 1997 a, 9)

Vakinaistamista havitelleen ammattikorkeakoulun (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 7) valittuihin strategioihin eli toimintamalleihin liittyi lupaus siitä, että se

”organisoi toiminnot siten, että kaikki sen piiristä löytyvä synergia hyödynnetään.”

Mitä anomuksen lupaus itse asiassa kertoo? Miten sen kautta voidaan tulkita **hakijan kykyä tai kapasiteettia toiminnan muutoskyvyn tai hallinnan osalta**? Ammattikorkeakoulun sijainnin ainutlaatuisessa ympäristöosaamiskeskuksessa todettiin tukevan vahvuusaluetta monin tavoin (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 19). Osa vahvuusalueista kehuttiin tunnistetun myös niihin kohdistuneen kansallisen ja kansainvälisen kiinnostuksen perusteella (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1997, 15). Vaikka edellä olikin luvattu synergian laajamittaista hyödyntämistä, ei analyysia viety syvemmälle tasolle; ei perusteltu laajasti sijainnin ainutlaatuisuutta ympäristössä eikä eritelty siitä aiheutuvia hyötyjä. Toisaalta kaikkien synergiavaihtoehtojen löytäminen kertaheitolla lienee mahdotonta ja tuhoisaakin, koska se kertoisi mahdollisesta organisaation luovuuden loppumisesta. Minkään muotoutumassa olevan organisaation voimavarat eivät myöskään riittäisi vastaamaan sen tuottamaan haasteeseen kertaheitolla. Pelkkä mielenkiinnon ylimalkainen toteaminen ei käsittääkseni ole vielä osoitus kriittisestä argumentoinnista. Raudaskoski (2000, 12) peräänkuuluttaakin väitöskirjassaan arvioinnin osaksi - myös ammattikorkeakoulujen oman toiminnan osalta - kriittistä näkökulmaa siitä, missä on onnistuttu ja missä ei. Hän tulkitsee kehittämistyön tärkeäksi taidoksi ja vaihtoehtojen toimintamallien etsimiseksi toiminnan kyseenalaistamisen. Lisäksi hänen mukaansa kokemuksien avulla opitaan paremmin tuntemaan toimintakenttää, eikä valmiiksi luotu rakenne saisi hallita luojiaan. Mutta kuinka kokemuksiin ja kyseenalaistamiseen liittyneet ulottuvuudet esimerkiksi työni lainausten perusteella hyödynnettiin?

Edellisenä vuotena tosin oli kyetty Pohjois-Savossakin myöntämään ja näkemään realistisesti rakentumisprosessin ilmeinen ongelma:

”Ammattikorkeakoulukokeilun alkaessa liitettiin yhteen viisi oppilaitosta. On selvää, ettei erilaisten opetuskulttuurien yhteensovittaminen ole sujunut ongelmitta.” (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 22.3.1995, 31)

Tilanne tuskin helpottui mukaan tulleiden määrän kasvaessa entisestään. Prosessin päätyttyä jo reilusti myönnettiinkin kehittämisen varaa olevan ammattikorkeakoulun yhtenäisyydessä historiallisista syistä eli suuresta oppilaitosmäärästä johtuen (Savon Sanomat 9.5.2001, 10). Huusko (1999, iv,307) puhuu väitöskirjassaan opettajayhteisön toiminnan yhteisötason kommunikointia ja yhteistoiminnallisen kulttuurin syntymistä ehkäisevistä tiedostamattomista kulttuurisista rakenteista. Niihin hänen mukaansa pitäisi prosessikehittämisen jatkamiseksi vaikuttaa. Koulun vahvuuksien käyttäminen on Huuskon mukaan kulttuuristen käytänteiden ohjaamaa. Kilpailuedun saavuttamiseen tähtäävä sosiaalinen pääoma ei ole yksittäisen toimijan ominaisuus, vaan sen esiintyminen ja muoto riippuvat suhteen molemmista osapuolista. Sosiaalinen pääoma perustuu yksilöiden ja organisaatioiden välisiin suhteisiin ja tarjoaa soveltuvan viitekehyksen sosiaalisten tai organisaatioiden välisten vuorovaikutusverkostojen analyysille. Se on aina seurausta yksilön edullisesta asemasta verkoston kokonaisrakenteessa. (Johanson & Uusikylä 1996, 1-2,kansilehti) Se puolestaan liittyy toimijan kykyyn, kapasiteettiin ja oman ja muiden todellisuuden tulkintaan.

Lähes aiheettomilta ja osittain **itsestäänselvyyksiltäkin** kuulostavat korkeakoulutasolle pyrittäessä myös lupahakemusten toteamukset satojen opetusmonisteiden laatimisesta (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 23) tai opettajien osallistumisesta vuosittain lukuisiin täydennyskoulutustilaisuuksiin ja ammatillisen täydennyskoulutuksen suunnitelmaan sisältyvistä yhteisistä koulutuspäivistä kaksi kertaa lukuvuodessa kaikille opettajille (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1997, 22; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 23). Minkä tasoinen vakinaistamista tukeva argumentti muodostuu toteamuksesta Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemia taito- ja tutkimuskeskuksen Taitemian olemisesta Suomen tieteellisen kirjastoseuran jäsenenä (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1997, 24; 29.1.1996, 26) tai lupauksesta, että ammattikorkeakoulun laajan vieraskielisen opetuksen tarvitsemaa lähde- ja opetusaineistoa hankitaan lähivuosina runsaasti (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 27). Yhtä itsestäänselvyyksiä ovat sen lupaukset seurata aktiivisesti ympäristöään ja reagoida siinä tapahtuviin muutoksiin, toimia ympäristön kehittämisen hyväksi (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1997, 6; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 7) ja käyttää opiskelussa hyväksi kaikkia mahdollisia välineitä ja tietolähteitä (tietotekniikka, sähköposti, teleopetus, kirjastot) (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 41) sekä toteamus ulkomailla tapahtuvan harjoittelun jokavuotisuudesta (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 28). Hakija totesi tarjoavansa ajanmukaista aikuiskoulutusta (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 7) ja ajanmukaistaneensa opetussuunnitelmia (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 40; 29.1.1997, 38) sekä painotti ympäristön ja yhteiskunnan tarpeiden

olevan toiminnan lähtökohtana ja omaleimaisuuden syntyvän silloin tietoisesti (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 22.3.1995, 30).

Vielä prosessin lopulla todettiin:

”Strategian mukaisesti ammattikorkeakoulu verkottuu korkeakoulujen ja oppilaitosten kanssa. Kehittämisohjelman mukaisesti yhteistyötä syvennetään erityisesti Kuopion yliopiston kanssa. Ammattikorkeakoulu neuvottelee muiden ammattikorkeakoulujen kanssa valtakunnallista kokonaisuutta palvelevan työnjaon aikaansaamiseksi.” (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 32)

Tuskin valtakunnan tason vallankäyttäjät jättävät valtakunnalliset työnjakoneuvottelut juuri vakinaisen statuksen saavuttaneen Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun vastuulle. Tehtävän laajuuskin olisi kohtuuton yhden ammattikorkeakoulun osalle, mutta se ei rajoittanut pohjoissavolaista voimantuntoa. Yhteistyön toteaminen alueella sijaitsevan ainoan paikallisen yliopiston tai verkottumislupaus alueen oppilaitosten kanssa kuuluvat myös itsestäänselvyyksien sarjaan. Seuraavakin toteamus kaipaisi täsmennystä:

”Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu osallistuu merkittävästi alueellisesta ja paikallisesta elinkeinostrategiasta vastaavien työryhmien työhön sekä panostaa elinkeinoelämässä tapahtuvien muutosten selvittämisessä. Tätä kautta elinkeinoelämän tarpeet ja toiveet välittyvät toiminnan suunnitteluun ja ohjaukseen.” (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulujen laajentamishakemus 29.1.1998, 37).

Toisaalta jos se riitti vakuuttamaan valtakunnan tason vallankäyttäjät, ei paikallistasoltakaan voitane edellyttää sen syvällisempää analyysiä. Kuitenkin edellä mainituista lupauksista huolimatta koettiin johtamisjärjestelmää arvioitaessa elinkeinoelämän yhteydet riittämättömiksi ja sekaviksi prosessin päätyttyäkin. Arvioitsijat ehdottivat tilanteen ratkaisuksi elinkeinoelämän suuntaan front office -järjestelmää, jonka kautta yhteyksien uskottiin monimutkaisena pidetyn organisaatioon suuntaan tehostuvan. Samalla arvioitsijat painottivat sitä, miten saadaan vahvistettua ja varmistettua koko maakunnan painoarvo ohjaukseen. (Pohjois-Savon amatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 28.1.2002, 6§ liite 1)

Toteamus lähes kaikkien (noin 90%-95%) opinnäytetöiden tekemisestä ulkopuolisille tahoille tilaustöinä (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 22.3.1995, 23; 29.1.1997, 27) on opettajien kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta herättänyt epäilyjä; ainakin ala- ja oppilaitoskohtaiset eroavuudet ovat merkittäviä. Tosin viimeisessä anomuksessa pehmennettiin ajatusta toteamalla, että ”noin 95% päättötöistä tehdään työelämästä saaduista aiheista tai toimeksiannoista” (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 27). Työelämästä saadut tai sen pohjalta kehitellyt aiheet ovat edelleenkin itsestäänselvyys ja aivan muuta kuin tilaustöinä tehtävät tutkimukset. Toisaalta mihin pohjaa anomuksen toteamus siitä, että

”ammattikorkeakoulussa yksityisen opiskelijan opintojen järjestäminen on suunnitellumpaa kuin tiede- ja taidekorkeakouluissa” (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 22.3.1995, 25).

Niissäkin on ala- ja yksikkökohtaisia eroja, joita myös itse olen henkilökohtaisesti eri opintojeni yhteydessä saanut kokea.

Kaiken kaikkiaan annettuja tietoja leimasi osittainen **epämääräisyys**:

”oppimisympäristöä on monin tavoin parannettu; koulutukseen liittyvien ongelmien ratkaisumahdollisuudet ovat yleensäkin parantuneet; useat ulkomaiset yliopistot ja ammattikorkeakoulut ovat liittyneet ammattikorkeakoulun perustamaan ympäristötekniikan yhteistyöreunaksi; suurin osa heistä; opettajat ovat mukana useissa työ- ja elinkeinoelämän muutoksia kartoittavissa tutkimuksissa; käytännöllisesti katsoen kaikki --- opettajat ovat saaneet pedagogisen koulutuksen; miltei kaikilla tekniikan alan opettajilla on heiltä vaadittava pedagoginen koulutus; heidän lukumääränsä on hyvin suuri; monin sitein; mittavia alihankintatöitä; ammattikorkeakoulu on saanut huomattavan paljon eri alojen asiantuntijoita neuvottelukuntiinsa; on luonnollista, että --- ammattikorkeakoulu on mukana kaikissa merkittävässä kehittämissuunnitelmissa; muutoinkin erittäin monipuoliset ja laajat työelämäsuhteet; --- runsaat valinnan mahdollisuudet; ---koulutusohjelmien omaleimaisuus; yhteensä useita satoja tuhansia markkoja; kehittää mittavaa opiskelija- ja asiantuntijavaihtoa niin länsimaiden suuntaan kuin myös itään; valtaosa heistä valmistuu vuosina 1996-1998, laadukas ja mittava aikuiskoulutus- ja palvelutoiminta, --- kiistatta kansallisesti arvostettuja; talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta valmistuneiden työllistettävyydestä ei voida esittää mitään varmaa, koska koulutus on oleellisesti korkeatasoisempaa verrattuna aikaisempaa --- palvelualojen työvoiman kysyntä on hieman parantunut --- liiketalouden ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden työllistettävyyden tulevaisuudessa näyttää lupaavalta; kaupallisen, teknisen ja käsi- ja taideteollisuuden koulutusohjelmien välisen yhteistyön on havaittu toimivan erittäin hyvin (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 18-19,23,25,28-30,37; 22.3.1995, 4,9,20; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 19-20,27; Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemuksen täydennys 9.5.1995).”

Olenkin tietoisesti ja tarkoituksella ottanut varsin reippaasti lainauksia mukaan, jotta **eri toimijoiden todellisessa tilanteessa käyttämän kirjoitetun kielen välityksellä valtadodellisuuden eri vivahteet tulisivat esille**. Siten työssäni kuuluu myös muiden ääni. Ratkaisuani voin puolustaa työni laadullisella luonteella. Totesinkin aiemmin lähestyvänä diskurssianalyttistä ulottuvuutta, jossa ollaan kiinnostuneita kommunikatiivisesta kohtaamisesta ja yhteisen sosiaalisen todellisuuden rakentumisesta ja kulttuurisista merkityksistä esiintymistilanteissaan (Jokinen & Juhila 1999, 54). Matikainen (1999, 223,225) muistuttaa kielen konstruoivan todellisuutta ja pitää diskursseja sosiaalisena ilmiönä, josta nousee niiden arvo organisaatiotutkimuksellekin. Olennaisin kysymys koko ajan on kuitenkin niiden valtasisältöön liittyvä tulkintakytkös. Keskeistä nyt oman työni kannalta on **vuorovaikutteisten prosessien esille nouseminen ja ymmärtäminen**. Empiirisessä kohde-esimerkissä yhdeksi keskeisimmistä vallankäytön perustaksi ja resurssiksi näyttäisi muotoutuvan vakinaistamis- ja laajentamisluvat, joiden saantiin

- jopa liaksi asti - toiminnot tähtäsivät. Keskityttiinkö strategioiden luomisen sijasta siis lupa-anomuksiin (katso sivu 100)? Lupien saavuttaminen oli ilmeisesti väliaikaisten yksiköiden ja mukaan pyrkivien kannalta statuskysymys. Järvinen (1995 b, 58,63) otaksuu statuksen saamisen houkutelleen oppilaitosrajojen avaamiseen. Hänen mukaansa kokeilulupahakemusten kokoonpanot suurentuivat ja monialaistuivat yhteenliittymälinjan mukaisesti ja osaltaan statuksen saavuttamisen vuoksi ennemminkin kuin todellisesta yhdistymis- ja yhteistyöhalusta. Merkittävien ja harvinaisten resurssien saannin vaikeutuminen tai puuttuminen aiheuttavat selviytymisongelman organisaatiolle, ja samalla resurssien haltijataho voi estää voimavaroja tarvitsevien selviytymisen tai hyödyntää valta-asemaansa muulla tavoin (Antikainen 1997, 27-28). Tilanne havainnollistuu esimerkiksi lupa- ja sopimuskoulutuskysymysten yhteydessä.

Mälkiä erottaa kielellisen vallan analyttisinä välineinä ja tasoina käsitteellisen (mentaalisena), suostuttelevan (vakuuttelevan), rakenteellisen ja symbolisen komponentin. Ensiksi mainitun yhteydessä korostuvat mm. kielen ja ajattelun sekä kielen ja kulttuurin väliset yhteydet ja kielen sosiaalista todellisuutta luova, jäsentävä ja rakentava tehtävä. Siten kielellä on merkittävä asema todellisuuden jäsentämisessä ja tulkitsemisessä. Kielen mentaalista valtaa voidaan Mälkiän mukaan kuvata sosiaalistumisprosessin kautta tuotettuna, tietoista kontrollia välittävänä ja vaikeasti muutettavana kulttuurisena valtana. Mälkiän mukaan kulttuurisesti hallitsevat kielelliset kategoriat ja ajattelutavat tekevät tietyt ajatukset ja tulkinnat luonnollisiksi ja helpoiksi sekä samalla vaikeasti muutettaviksi, eikä niitä tarvitse erityisemmin perustella. Kielen valta liittyy myös tarkoitteeseen kielelliseen kommunikointiin liittyvään vakuutteluun, vaikuttamiseen ja suostutteluun, jolloin kielenkäyttäjät pyrkii vakuuttamaan toiset omaksumiensa näkökulmien oikeellisuudesta. Kieli ja kielenkäyttö rakentavat sosiaalista vuorovaikutusta ja pitävät yllä ja vahvistavat vuorovaikutustilanteeseen osallistuvien sosiaalisia valta- ja vuorovaikutussuhteita. Mälkiä luonnehtii kielen valtaa myös sosiaalisen vuorovaikutustilanteen rakenteita, ehtoja ja rajoituksia luovaksi rakenteelliseksi ja symboliseksi vallaksi. Lisäksi hän muistuttaa ajattelusta tulevan helposti jo aiemmin omaksuttujen ajattelutapojen ja arvojen tukevaa sekä vallitsevia yhteiskunnallisia valtasuhteita pönkittävää. (Mälkiä 1997, 20-32; 1998, 175-181)

Kielen valta tarkoitteeseen kielelliseen viestintään liittyvänä vakuutteluna tulee selvästi ilmi, jopa häiritsevyyteen asti - kuten muutkin Mälkiän esille nostamat ulottuvuudet työntekijöiden eri kohdissa. Kaiken lisäksi samoja asioita toistetaan hakemuksen eri kohdissa, jopa samalla sivullakin; lisäksi samat asiat toistuvat osittain sanasta sanaan tai samansisältöisinä eri hakemuksissa (esimerkiksi Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 6,13-14,17-20,27-29,41; 29.1.1997, 6,14-15,17-18,25-27,39). Kerran omaksuttuja ajatuskuvioita oli vaikea ylittää; toisaalta ne juontavat juurensa niihin käsitteisiin, joilla ammattikorkeakoululaitosta myös valtakunnan tasolla markkinoitiin. Toisaalta esimerkiksi anomuslomakkeen kysymykset (4.2.2 ja 4.2.3; Liite 13)

”Mitkä mainituista vahvuusalueista nauttivat kiistatonta kansallista arvostusta?” ja

” Onko jokin mainituista vahvuusalueista kansainvälisesti arvostettu?” osaltaan mahdollisesti suuntasivat ilmausten sisältöjä. Jälleen kuitenkin päädytään käsiteongelmiin: Milloin jonkin toiminnon katsotaan nauttivan kansallisesti tai

kansainvälisesti kiistatonta arvostusta? Keiden taito riitti niiden arviointiin? - hakijoidenko? - kuten anomuskaavakkeessa näytettäisiin uskottavan.

Juuri tuon **kriittisen dialogin** toteutumisen tai pikemminkin sen osittaisen puuttumisen seuraaminen on mielenkiintoista ja osoittaa siltä osin hakijoiden rajoittunutta omien kapasiteettisensa arviointikykyä. Savolainen sanonta ”se, joka ihteessä luottaa, se kykysä tuploo” ei välttämättä ollutkaan suoraan sovellettavissa tarkasteltavan koulutuspoliittisen prosessin mittakaavassa. Mälkiä ja Stenvall (1997, 11) muistuttavat moraalien koskevan myös siitä, millaista kieltä ja millaisia argumentointeja käytämme, mitä sanomme tai jätämme sanomatta ja millaisiin vaikutuksiin niiden kautta pyrimme. Silti niiden avulla lopulta vakinaistamislupa ja puoltava laatuarviokin olivat saavutettavissa. Mutta kokonaan eri asia on niiden kautta saavutettava tai vielä tuolloin osittain saavuttamattomissa olleet **todellinen ja kehittävä transformatiivinen muutos**. Mitä **prosessiin liittyneestä oppimisesta** kertoo lehdistölausumaan liittyvä tilanneanalyysi tarkastelujakson lopulta: Koska Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu joutuu anomaan matkailu- ja ravitsemisalan koulutusyksikölleen Savonialle vakinaistamislupaa kesällä 2001 väliaikaisen kolmivuotisen luvan loppuessa, sen edustajat markkinoivat jo edellisenä vuotena hoitaneensa profiloitumisensa ja petranneensa koulutusta riittävästi mm. lisäämällä yhteistyötä yritysten ja yliopistojen kanssa tuntuvasti. (Savon Sanomat 1.12.2000, 6) Ajatus on kuitenkin eri linjoilla kuin ammattikorkeakouluille asetettu jatkuva dynaaminen velvoite - korjattu riittävästi, eikä sitten muuta. Hölttä (1991, 86-89) nostaa esille arvioinnin kehittämisen samanaikaisesti sekä tulostavasti että organisatorisen itseoppimisen näkökulmasta. Toiminnan tuloksellisuuden ja laadun parantamiseen tähtäävässä arvioinnissa hänen mielestään pääpainon tulee olla perusyksikön itseoppimisessa. Hölttä sijoittaa autoritatiivisuusulottuvuudella valtionkontrollin vastaiseen ääripäähän arvioinnin käytön organisatorisena itseoppimisena. Juuri organisatorisen itseoppimisen olisi luullut painottuneen sekä lupa-anomuksissa että tavoite- ja tulossopimuksissa.

Jos edellä puhuttiin yhdistymisestä, ei vanhaa uusintava oppiminen kuitenkaan riitä kehittyvässä organisaatiossa, jossa ongelmat edellyttävät valmiuksia tuottaa uudenlaisia ajattelu- ja toimintamalleja ja ratkaisuja sekä työn tekemisen kautta saatuja tunteita, tiedostamatonta kompetenssia asioiden tilannetoimivuudesta. Transformatiivisessa oppimisessa asia tietoisesta sisäistämisen lisäksi ulkoistetaan eli sisäistetty tieto sovelletaan käytännöllisten ongelmien ratkaisuun ja ammatillinen kehittäminen suunnataan organisaation kehittämistavoitteisiin. (Ruohotie 1996, 35-36) Uudistava, transformatiivinen oppiminen tarkoittaa kriittisen reflektion kautta toteutuvaa oppimisprosessia, jonka tuloksena yksilö voi luoda kattavamman, erottelukykyisemmän ja johdonmukaisemman käsityksen omasta kokemuksestaan ja toiminnastaan. Kriittinen reflektio Mezirowin mukaan tarkoittaa omien merkitysperspektiivien taustalla olevien ennako-oletusten pätevyyden arviointia sekä näiden oletusten lähteiden ja seuraamusten tutkimista. Se koskee toiminnan tapojen (miten-kysymykset) sijasta syitä ja seurauksia (miksi-kysymykset). Merkitysperspektiivi on niiden olettamusten kokonaisuus, josta tietyn kokemuksen merkityksen tulkinnan viitekehys muodostuu. Kriittinen reflektio edellyttää pysähdystä, jossa yksilö voi arvioida uudelleen ja tarpeen vaatiessa muuttaakin omia merkitysperspektiivejään. (Mezirow 1995, 8,30) Hakemusanomuksissa - ainakin käyttämäni aineiston puitteissa - kriittisen reflektion voi tulkita olleen kuitenkin osittaisesti vielä kadoksissa.

Vuorovaikutusprosessiin liittyvät reaktiot kytkeytyvät toisen osapuolen potentiaalisia sanktioita sisältäviin vastareaktioihin. Giddens huomauttaa tilanteen pätevän myös kääntäen. Vuorovaikutuksen kaksoisehtoisuus kytkeytyy myös vallan ilmentymiseen. Giddens huomauttaa sen kautta tapahtuvan sanktioiden vaikutusten olevan muuta kuin toimintoja ja sanktioita mekaanisesti yhteensitovien teknisten määräysten vaikutus. Normatiiviset sanktiot ovat osaltaan valtasuhteissa hyödynnettävä voimavarojen muoto. Toimija voi ennakoita ja hyväksyä toimintojen sanktioriskin. Hän suuntaa huomion sanktioiden neuvotteluperusteiseen luonteeseen. Normeihin kohdistuvat laskelmalliset asenteet voivat ilmetä esimerkiksi itsensä jonakin esittämisenä. Vastaavasti normatiivisiin määräyksiin alistuva tai niitä rikkova toimija käyttäytymisellään neuvottelee niistä ja vaikuttaa samalla käyttäytymisensä kohdistuviin sanktioihin. Giddens huomauttaa sanktioinnin esiintymisen kuuluvan kaikkiin sosiaalisiin vuorovaikutustilanteisiin. (Giddens 1984, 142-145) Vakinaistamista anoneetkin ennakoivat sanktioinnin olemassaolon ja joutuivat sen pakon edessä hyväksymäänkin; tosin kukin hakijoista pyrki varsin ymmärrettävistä syistä esittämään itsensä mahdollisimman edustavassa valossa. Laskelmoidut asenteet ilmenevät ainakin osittaisesti mm. siinä, että seuraavassa anomuksessa painotettiin kehittämisveloitteiden alaisiksi edellisellä kerralla katsottuja alueita. Anomus jätettiin ja samalla otettiin tietoinen riski kielteisen palautteen saamisesta, `toivottiin parasta ja pelättiin pahinta`. Toisaalta anojille tarjoutui neuvottelukykynsä pohjalta mahdollisuus kommunikoinnin kautta vakuuttaa valtakunnan tason päättäjät ajatuksistaan ja kyvyistään.

Salmisen (2000 a, 45-46) mukaan ammattikorkeakoulut sekä yksittäisinä toimijoina että uutena koulutusjärjestelmänä ovat puolustaessaan olemassaoloaan epäluuloja vastaan ja todistaessaan yhteiskunnallista merkitystään kuitenkin osoittaneet vahvaa argumentaatiota. Hänen mukaansa käyty keskustelu on toiminut kyseenalaistamisen ja analyysin välineenä. Kuitenkaan työni aineiston pohjalta vakinaistamis- ja laajentumisprosessin osalta kaikilta osilta vahvaa ja kriittistä argumentaatiota tai kyseenalaistamista on ajoittain sangen vaikea löytää eikä niitä mitään ilmeisemmin edes itse asiassa aina vaadittukaan, mutta sen sijaan uskon puutetta ne eivät osoita. Vieläkään esimerkiksi vuoden 2000 tavoite- ja tulossopimustarjouksessa rakenteellista kehittämisanalyysiä ei viety pidemmälle:

”Pelastusalan suomia yhteistyömahdollisuuksia hyödynnetään koulutuksen kehittämisessä. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun yhteistyötä syvennetään erityisesti Pohjois-Karjalan, Etelä-Karjalan, Mikkelin, Kajaanin ja Kymenlaakson ammattikorkeakoulujen kanssa. Itä-Suomen ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteisiä hankkeita jatketaan ja uusia käynnistetään vuoden 2000 aikana.” (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tarjous vuoden 2000 tavoite- ja tulossopimukseksi 10.2.1999, 1).

Vuoden 1998 tuloksien osalta todettiin, että

”yhteistyössä Itä-Suomen ammattikorkeakoulujen kanssa emme pääosin keskinäisestä kilpailutilanteesta johtuen ole päässeet asetettuihin tavoitteisiin.” (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 2000 liite1)

Työelämäyhteistyötä analysoitiin mm. seuraavasti:

”Käynnistyneitä yhteistyöprojekteja jatketaan ja uusia käynnistetään. Väliaikainen ammattikorkeakoulu liittyy kokonaisuudessaan pk-yritysten palveluverkoston.” (Opetusministeriön ja Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun tavoite- ja tulosopimus vuodelle 1996, 2)

Tilanneanalyysiin jää kaipaamaan syvällisempää ja kriittisempää otetta, mm. Höltän edellä korostamia tulosvastuun ja organisatorisen itseoppimisen näkökulmia.

Käytännön toteuttajat

Anoja tulkitsi myös omaksi kilpailuedukseen opettajien korkean koulutustason ja pedagogiset valmiudet sekä henkilöstön kehittämisohjelman (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996, 20), vaikka edelleenkin useita vuosia toiminnan vakinaistamisen jälkeen esimerkiksi kaikkia yliopettajuuksia hoitavat eivät täytä pätevyysvaatimuksia. Mm. Iisalmen sosiaali- ja terveystieteiden yksikön kolmesta ensisijassa yliopettajan tehtäviä syksyllä 2000 hoitaneista henkilöistä kukaan ei ollut suorittanut vaadittavaa lisensiaattitutkintoa eli muodollisesti jatkotutkinnon kautta pätevöitynyt virkaansa, eivätkä ko. tehtävät olleet kuitenkaan avoimesti haettavissa. Mukaan kokeiluun oli tultu jo vuonna 1996. Tilanteesta muodostuu mielenkiintoinen kytkös esimerkiksi neljännen luvun **inhimillisten resurssien** herättämien ajatusten suuntaan. Kuitenkin papereissa puhuttiin yleisesti henkilöstön tasokkaan ja ajan tasalla olevan koulutuksen mahdollistavan nopean reagoinnin muuttuviin tarpeisiin (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 37). Tilanteen **ristiriitaisuus** on jälleen ilmiselvää. Paikallistaso otti vallan itselleen siltä osin ja käytti sitä oman henkilökuntansa hyödyksi - entä miten kävi kokonaisuuden uudistuminen tehtyjen aikarajausten ja vallankäytön seurannaisvaikutusten puitteissa?

Hakemuksen kysymys

”Millä tavoin henkilöstön osaamistaso turvaa uudet innovaatiot ja kehittämistyön jatkumisen?”

sai Pohjois-Savosta osakseen seuraavanlaisen vastauksen:

”Vain henkilökunnan korkealla osaamisella ja kehittymishalukkuudella voidaan turvata jatkuva kehitystyö.”

Kuitenkin ainoastaan noin 50 prosentilla (13/24) matkailu- ja ravitsemisalalan opettajista oli tuolloin ylempi korkeakoulututkinto. Epämääräisyys jatkuu toteamuksella, että useat opettajat ovat suorittamassa jatko-opintoja (lisensiaattitutkinto tai ylempi korkeakoulututkinto). Samalla Peltosalmen maaseutuopetuksen osalta todettiin suurimmalla osalla olevan opettajilta vaadittava pedagoginen koulutus. (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulujen laajentamishakemus 29.1.1998, 22). Kehittämistyön turvaaminen ei suinkaan osoittautunut ongelmattomaksi. Siihen liittyen Pohjois-Savon väliaikainen ammattikorkeakoulu havainnoi itsekin opettajien ja opiskelijoiden tietynlaisen vanhoillisuuden ja turvautumisen perinteeseen. Uusien menetelmien kokeilua uskottiin rajoittavan pelko huonosta palautteesta. (Virtanen 1997, 88)

Kysymykseen

”Millä aikataululla ja miten opettajiston kelpoisuuspuutteet korjataan?”

vastattiin mm.:

”Matkailu- ja ravitsemisalalan Kuopion opistoyksikön opettajista neljä on aloittanut lisensiaattiopinnot ja neljä opiskelee ylempää korkeakoulututkintoa. Tavoitteena on, että neljän vuoden kuluessa ammattikorkeakouluopetuksen aloittamisen jälkeen yksiköllä on riittävä määrä ammattikorkeakoulutasoisen opetuksen pätevyyden edellyttämiä opettajia. --- Kuopion konservatorion opettajien kelpoisuusehdot tullaan seuraavien 5 vuoden aikana korjaamaan jatko- ja täydennyskoulutuksella.” (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 23)

Tuolloin selkeästi kyettiin myöntämään **opettajatasoon liittynyt osittainen resurssiongelma**. Kuitenkin ammattikorkeakouluopetus siitä huolimatta oli jo käynnissä, ja lupakin irtosi. Jos tasoon liittyvän ongelman ratkaisuaikataulu on neljästä viiteen vuoteen, ennättää osa opiskelijoista valmistua ilman, että he olisivat saaneet muodollisesti pätevän opettajaresurssin tarjoamaa opetusta kaikilta osin. Tosin edelleenkin asioiden ristiriitaisuudelta ei vältytä; jos jatkotutkinnon suorittaminen kestää päätoimisestikin useita vuosia, miten tilanteen ratkaisu onnistuu viranhoidon ohella: otetaanko ja otettiinko aika työtehtävien hoidosta, opintojen laadusta ja tasosta vai pidennetäänkö valmistumisaikoja, jolloin edelleenkin odotetaan entisten viranhoitajien muodollista pätevoitymistä. Viimeksi mainittu uhka toteutuikin, kun eduskunta hyväksyi lainmuutoksen, jonka nojalla viiden vuoden määräaika pidennettiin kahdella vuodella. Samalla sivistysvaliokunta painotti, että ammattikorkeakoulun tulee aktiivisin toimenpitein tukea opettajien jatko-opintojen valmistumista. (Opettaja 36 / 7.9.2001, 7) Tilanne oli valtiovallan vallankäyttäjien tiedossa ja hyväksymä ja siltä osin vesitti ja **antienergisoitti** uudistuksen pohjaa. Miten tavoitteeksi asetettu koulutustason sisällöllinen kehittämien (Salminen 1995 a, 245) kyettiin takaamaan, jos opettajat itse vasta päivittivät tietojaan olemalla koulutuksessa tai lähtemällä siihen?

Vielä vuoden 2000 itsearviointiraportti (Audit 2000, 37) paljastaa ammattikorkeakoulun opettajien tutkintotason kehittymisen keskeneräisyyden sekä Pohjois-Savon että koko instituution laajuudessa (Suluissa on ammattikorkeakoulujen keskiarvo Suomessa):

	1997	1998	1999
-yliopettaja: lisensiaatti tai tohtori	50,0% (43%)	33,0% (40,8%)	35,3% (42,3%)
-lehtori: vähintään ylempi korkeakoulututkinto	78,5% (81,3%)	77,1% (82,3%)	78,8% (83,2%)

Vaikka inhimilliset resurssikysymysongelmat olivat vielä ratkaisematta, määrittä itsearviointiraportti samanaikaisesti kuitenkin laatupolitiikan päämääräksi pääsyn edustamaan kunkin alan kansallista huippua ja pääsyn kansainvälisesti arvostetuksi ja halutuksi (Audit 2000, 26).

AMK-lehtoreilta puuttuvan korkeakoulututkinnon tai kelpoisuusvaatimusten puuttumisen vuoksi nimitys tehtiin tuolloin viiden vuoden koeajalla / määräajaksi. Vastaavasti yliopettajille annettiin pätevyyden puuttuessa alun perin virkaa ensimmäistä kertaa täytettäessä viiden vuoden määräaika tutkinnon suorittamiseen, josta heillä oli mahdollisuus vielä perääntyä kolmen vuoden kuluttua, ”jos he tässä vaiheessa näkevät asian mahdottomaksi”. Asetukseen tukeutuen nimitettiin 11 yliopettajaa pysyvästi liseniaatin tai tohtorin tutkinnon puuttumisen estämättä työelämäkokemuksen perusteella. Työelämän määräajaksi riitti kahdeksan vuotta. Yliopettajien nimitykset painottuivat tekniikan puolelle. Osa (mm. Kuopion ja Varkauden tekniikan ja liiketalouden yksiköistä kuusi yliopettajaa) ilmoittikin määräajan kuluessa luopuvansa yliopettajan virasta ja muuttavansa sen lehtorin viraksi. (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun käynnistysvaiheen arviointi 1999, 7; Laki eräistä ammattikorkeakouluopinnoista annetun lain toimeenpanon edellyttämistä järjestelyistä 258/1995, 6§; Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen pöytäkirja 28.1.2002, 25-29,31§) Vastaavasti vuoden 1997 aikana ammattikorkeakoulu totesi luoneensa toimivan järjestelmän, joka mahdollistaa entistä useamman opettajan pääsyn tutustumaan käytännön työelämään (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1999, 2).

Vakinaistamis- ja laajentumisprosessilla oli myös savolaisia opettajia **energiisoiva** vaikutus. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun opettajien mainostettiin jo 1990-luvun alusta alkaen osallistuneen laajamittaisesti jatkokoulutukseen. Tosin samalla todetaan sosiaali- ja terveystieteiden opettajien jatkokoulutusohjelman alkaneen vuonna 1997 ja hallinnon ja kaupan alueella vuotta aikaisemmin. Ristiriitaisuuksilta edelleenkään ei välttyä. Samalla havainnoitiin tekniikan koulutusalan opettajien olleen kaikkein pisimmällä. Osallistumistavoitteet opetushenkilöstön kehittämisen suhteen olivat huomattavat:

tavoite / koulutuksessa olleet

	tohtori	liseniaatti	maisteri/DI	PD	
	2003	17	29	17	11
	2002	14	40	17	12
	2001	17	46	19	14
	2000	17	70	23	30
	1999	15-17	60-61	29-30	20-30
vuosi	1998	10-15	59-60	29-36	24-52
	1997	14-16	50-55	35-38	
	1996	Tutkintoon tähtäävään koulutukseen osallistuu yli 100 opettajaa			
	1995	Tutkintoon tähtäävään koulutukseen osallistuu noin 70 opettajaa			

(Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tarjous vuoden 2000 tavoite- ja tulossopimukseksi liite 1; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 2000, 3; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun esitys vuoden 2001-2003 tavoite- ja tulossopimukseksi liite 1; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1999, 3 ja sen liite 1; Pohjois-Savon väliaikaisen

ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1998, 3 ja sen liite 1; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tarjous opetusministeriölle vuoden 1999 tavoite- ja tulossopimukseksi, 2 ja sen liite 1; Opetusministeriön ja Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1996, 2; Opetusministeriön ja Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun välinen tavoitesopimus vuodelle 1995, 2; Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1997, 3; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun vastaesitys tavoite- ja tulossopimusneuvottelujen pohjaksi 4.4.2000, 3 ja sen liite1)

Ammattikorkeakoululaitoksen perustamisprosessi kokonaisuutena on tulkittu akkreditointien perusteella toteutetuksi merkittäväksi ja ainutkertaiseksi saavutukseksi jopa kansainvälisesti tarkasteltuna. Vastaavasti sen yhteydessä toteutunutta opetushenkilöstön räjähdysmäistä koulutustavoitetta voi pitää esimerkillisenä sekä haasteellisuutensa että toteutuksensa osalta. Opetusministeriö visioi esimerkiksi henkilöstön kehittämisen mittasuhteiksi vielä vuosien 1998 ja 1999 osalta noin 2000 ja 2300 ammattikorkeakoulun opettajan osallistuvan maisteri- (ja vast.), lisensiaatti- ja tohtorikoulutukseen (Ammattikorkeakoulujen yhteiset tavoitteet vuodelle 1998, 2; 1999, 2). **Prosessin ja samalla vallankäytönkin mobilisoivaa, mahdollistavaa, energisoivaa ja kehittäväää vaikutusta** ei ole siltä osin syytä epäillä. Dahl katsoo vaikutuskäsitteiden viittaavan monimutkaisiin, -tahoisiin ja -merkityksisiin käsitteyhteyksiin ja käyttäytymisen alueella vallitseviin suhteisiin. Yksilöllä on valtaa johonkin nähden. Vaikutuskäsitteet viittaavat ihmisten välisiin suhteisiin, jolloin vaikutusvalta on eri aktorien välinen relaatio, jossa aktori aiheuttaa muiden aktorien sellaisen toiminnan, johon ne eivät muutoin ryhtyisi. Muutosta Dahl kuvaa hypoteettisen jatkumon avulla. (Dahl 1971, 36-40) Henkilöstö onnistuttiin - velvoitettiin - mobilisoimaan koulutukseen, jonka määrällisen ja laadullisen tason voisi tuskin olettaa toteutuneen ilman tarkasteltavaa prosessia. Luonnollisesti osa henkilöstöstä hakeutui tai olisi hakeutunut jatko-opintojen pariin ilman tarkasteltavan prosessin vaikutusta.

Opettajien jatkokoulutushankkeet eivät suinkaan olleet ilmaisia. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu esittikin omana toiveenaan niiden kokonaiskustannuksina mm. vuodelle 2000 1,5 miljoonaa markkaa ja mm. ajankohtaisten työmarkkinoiden toiminnan ja sen muutosten opettamiseen opettajille 300 000 markkaa opiskelijoille oikean kuvan välittämiseksi. Vuosien 2001-2003 esityksessä ammattikorkeakoulu toivoi opettajien työelämäyhteyksiä ja työkokemuksen hankkimista tuettavan vuosittain yhdellä miljoonalla markalla. Ammattikorkeakoulun käytännöksi muovautui opettajien jatko-opintojen tukeminen 1-6 kuukauden palkallisten (75 % palkasta) virkavapaiden kautta. Vielä vuonna 2001 ennakoitiin palkallista virkavapautta opintojen loppuun saattamiseksi myönnettävän 45 opettajalle (palkat sosiaalikuluneen 45 opettajaa 2 kk a` 17 500 markkaa 1 575 000 markkaa). Opetusministeriö myönsikin esimerkiksi vuodelle 2000 810 000 ja vuodelle 1999 800 000 ja vuodelle 1998 600 000 markkaa ylimääräistä valtionavustusta opettajien jatkokoulutukseen. (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tarjous vuoden 2000 tavoite- ja tulossopimukseksi liitteet 1, 4 ja 8; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun esitys vuoden 2001-2003 tavoite- ja tulossopimukseksi, 3 ja sen liite 1; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 2000, 4 ja sen liite 1; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ja

opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1999, 4; Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1998, 4) Siten esille nousevat useamman kerran edellä mainitut **mahdollistamis- ja energisoittamisulottuvuudet vallankäytön osina**.

Kuitenkin vielä prosessin lopussa vuoden 2000 itsearviointiraportin (Audit 2000, 25) henkilöstöstrategiassa todettiin henkilöstön kehittämisohjelman keskeiseksi tavoitteeksi hyvä työelämän laatu,

”jonka takaa aktiivinen, työkykyinen, motivoitunut, työiloa tunteva, yhteistyökykyinen, oppimis- ja muutoshaluinen ammattikorkeakoulun tavoitteisiin sitoutunut henkilöstö.”

Mitä sen kautta voi tulkita edelleenkin opitun prosessin kuluessa tai analyysin syvällisyydestä? Samalla ammattikorkeakoulu kuvasi itseään lähes 5000 opiskelijan virkeäksi, monialaiseksi oppilaitokseksi (Audit 2000, 15).

Tilat ja laitteet

Mielenkiintoinen **resurssinäkökulma** liittyy anomusvaiheen toteamuksiin, joiden mukaan kaikilla Pohjois-Savon ammattikorkeakouluun kuuluvilla oppilaitoksilla tai liitettävillä esitetyillä yksiköillä on asianmukaiset ja riittävä tilat ja laitteet, eikä vakinaistamisen nähty aiheuttavan erillisiä perustamiskustannuksia (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 22.3.1995, 2; 29.1.1996, 3; Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 4) - tilannetta vakuuteltiin useamman kerran. Kuitenkin näkemykset muuttuivat nopeasti prosessin edetessä. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun uusi rehtori Tolppi peräänkuulutti jo parin vuoden kuluttua tahtotilaa, jossa ammattikorkeakouluopetus keskitettäisiin omille kampusalueilleen, koska

”hajanaista, ympäri kaupunkia sijoitettua oppilaitosverkkoa on jopa omien opiskelijoiden ja henkilökunnan vaikeaa mieltää yhdeksi kokonaisuudeksi.”

Iisalmessa Tolpin peräänkuuluttama tahtotila jo löytyi sosiaali- ja terveysalan ja liiketalouden yksikköjen kesken. Varkaus ja Kuopio hänen mielestään joutuivat sitä vielä etsimään. (Savon Sanomat 7.9.2000, 3; 9.11.2000, 32) Tahtotilan toteuttaminen ei luonnistune ilman taloudellisia resursseja tältä osin. Toisaalta se merkitsee entistä laaja-alaisemmin vertikaalista koulutustasojen välistä fyysistä eriyttämistä. Jos yhden kaupungin sisällä oli jo nyt vaikea hahmottaa kokonaisuutta, kuinka asia olisi nähtävä koko maakunnan tasolla. Miten kokonaisuus puolestaan hahmottuu esiin valtakunnan laajuisessa Humanistisessa ammattikorkeakoulussa, johon kuuluu kymmenen eri paikkakunnilla olevaa pientä kansanopistoa. Vastaavasti Törmälän (1997, A2) mielestä opetusministeriön asettamat tavoitteet toteutuvat paperilla, mutta todellisuudessa syntyneitä instituution mallisia kokonaisuuksia on vaikea hahmottaa (Kartta 2). Siihen voi myös tämän työn laatimiseen liittyvien kokemusteni myötä osittain yhtyä.

Koska tehtävänasettelussa totesin liikuttavan sekä **makro- että mikrotasolla**, voi paikallistason yksityiskohtaisesta tilanneanalyysistä ottaa esimerkin edellä mainitusta Varkauden Walt-Campus -hankkeen suunnittelusta. Vaikka Varkaudessa liiketalouden ja tekniikan yksiköt sijaitisivatkin saman kadun varressa

parin korttelin välimatkan päässä toisistaan, katsottiin aiheelliseksi käynnistää 23 miljoonaa markkaa koskevan hankkeen suunnittelu kohteiden saamiseksi vierekkäin. Varkauden tulosaluejohtaja Roukala perusteli ja maalaili uutisoinnin yhteydessä hanketta mm. seuraavasti:

”Voimme esimerkiksi valinnaisissa aineissa tarjota nykyistä laajempaa valikoimaa opiskelijoille ja voimme tietysti käyttää resurssjakin tarkoituksenmukaisemmin ja tehokkaammin, kun ei ole fyysistä etäisyyttä. Ja onhan se niinkin, että liiketalouden ja tekniikan opiskelijoiden välillä tapahtuu saman katon alla hiljaista tiedonsiirtoa. Ollaan samoissa tiloissa ja juodaan yhdessä kahvia. Sekin tuo lisäarvoa ---.” (Savon Sanomat 28.3.2001, 3)

Mitä lausunto kertoo analyysin syvällisyydestä ja kampusalueen tarpeellisuudesta. Lausumaan sisältyy viisauksin; todellakin resursseja voisi käyttää tarkoituksenmukaisemminkin, koska kärjistäen todettuna kovasti kallis (kahvinjuonti)paikka hiljaisen tiedon siirtämiseksi oli rakenteilla. Ratkaisun tekee entistä mielenkiintoisemmaksi uutisointi (Savon Sanomat 22.5.2001, 3), jonka mukaan

”hieman huolta koulutusyhtymässä herättävät palopäällystön koulutusohjelman sekä tekniikan Varkauden yksikön pienet hakijamäärät. Molemmissa on paikkoja tarjolla enemmän kuin hakijoita.”

Silti toiseen kohteista oltiin luomassa ja aloittamassa tekniikan alaan kuuluvaa uutta koulutusohjelmaa ja toiseen niistä tekemässä huomattavia investointeja.

Vastaavasti Iisalmessa, kolmannessa Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun keskuspaikassa, havainnoitiin tilojen käyneen ahtaaksi. Rehtori Tolppi (Savon Sanomat 12.9.2001, 7) puolestaan ennakoi tulevaa kehitystä Iisalmen osalta seuraavasti:

”--- tavoitteena on saada asianmukaiset toimitilat työelämäpalveluille vuonna 2003. Hankkeen suuruus on noin 6 miljoonaa markkaa ja sen toteuttaminen edellyttää Iisalmen kaupungin merkittävää mukaantuloa rahoitukseen, koska tavoite 1-ohjelman kehykseen se ei sopinut. Vastaavanlaisilla kaupunkien panostuksilla on toteutettu rakennushankkeita myös Varkaudessa ja Kuopiossa.”

Yhteisten kampusalueiden luominen ei lopulta osoittautunutkaan ilmaiseksi, koska kukin toimijataho rakensi omia kokonaisuuksiaan.

Tolpin visiot täsmentyivät edelleen, kun hän piti ammattikorkeakoulun, yliopiston ja yritysten muuttamista samojen kattojen alle loistavana symbioosina ja näki mahdolliseksi koko ammattikorkeakoulun muuttamisen Kuopiossa tiedelaaksoon (Savon Sanomat 23.9.2000, 3). Kuitenkin ammattikorkeakoululaitosta luotaessa puhuttiin verkostoitumisen tarjoamista mahdollisuuksista ja nyt jo yhtenäisestä kampusalueesta tai tiedelaaksosta. Yhtenäisiä kampuksia oltiin Pohjois-Savossa luomassa edellä mainitun mukaisesti kolmeen maakunnan alueelliseen vaikuttajakaupunkiin. Kaiken lisäksi niihin sisältyi samoja koulutusaloja. Kun edellä puhuttiin toimintojen keskittämisestä yhteen toimipisteeseen kullakin alueella, ei voi välttyä ajatukselta, jossa tietyn alan toiminnot keskitettäisiin yhteen toimipisteeseen kahden tai kolmen saman alan opetusta tarjoavan toimipaikan sijasta. Ilman lainanottoa ei Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymäkään mittavista investoinneistaan kyennyt selviytymään. Lainakannan

tuolloin puolestaan uutisoitiin kasvavan yksinomaan vuoden 2001 aikana 15 miljoonalla ja investointeja olevan nettona 27,7 miljoonaan markkaa (Savon Sanomat 9.11.2000, 32) - perustamisen ilmaisuudesta oltiinkin edetty toiseen ääripäähän, mittavaan lainanottoon. Opetusministeriön edustaja maalailikin tulevaa kehitystä yleisesti ennustamalla, että ”kauhean nopeasti tilanteet muuttuvat” (Helsingin Sanomat 15.10.2000, A8). Siten entisestään korostuu **työni viitekehysten mukaisesti kysymys kokonaisuuden hallinnasta**.

Kuopion kampusalueen luomisen osalta nousee esille työni viitekehysten kannalta keskeinen vallankäytön ulottuvuus. Ammattikorkeakoulu puuhasi ja markkinoi toistuvasti yliopiston kanssa haaveilemaansa yhteistä kampusaluetta, vaikka samalla uutisoitiin, että

”yliopiston tai muiden alueen toimijoiden kanssa ei olla vielä virallisesti neuvoteltu hankkeesta. --- Tiedämme, että yliopisto ei ole ihastunut ajatuksesta.” (Savon Sanomat 2.4.2001, 1,8)

Samalla ammattikorkeakoulun rehtori Tolppi ilmoitti, ettei hän olisi heti torjumassa yliopiston ja ammattikorkeakoulun yhdistämistä. Kovin suurta koulutuspolitiikan pysyvyyteen liittyntä luottamusta ei yliopiston silloinen rehtori Paronenkaan osoittanut todetessaan, että

”kukaan ei tiedä, mitä tulevaisuudessa tapahtuu.” (Savon Sanomat 2.4.2001, 8)

Silti kumpikin taho pohti erillään omaa kehittymistään, Tolppi jopa kahden korkeakoulutuksessa olevan järjestelmän fyysistä ja muutakin yhdistämistä, mutta siltä osin yhteistoiminnallista ulottuvuutta ei kyetty täysin löytämään.

Kuopiossa ammattikorkeakoulun suurimmiksi hankkeiksi todettiin yliopiston ja ammattikorkeakoulun yhdessä puuhaamat Microtekniä 2 ja informaatioteknologiakeskus (Savon Sanomat 9.11.2000, 32). Kuitenkin Raudaskoski ammattikorkeakoulun toimintaperustaa etsivässä väitöskirjassaan näkee arvojen määrittävän mitä kannattaa haluta ja missä järjestyksessä. Samalla kun hän kehottaa tiedostamaan, kenen ehdoilla arvomaailmaa luodaan, on ensin Raudaskosken mukaan asetettava arvot ja sitten toimittava. (Raudaskoski 2000, 113) Vaatimus koskee sekä paikallisia että valtakunnallisia toimijoita. Ehkä kaikkein keskeisimpiä eivät olekaan tiedelaaksot ja yhteiset kampusalueet, vaikkakin näyttävän ulkoisen organisaation ne kyllä pystyvät tarjoamaan. Raudaskosken ajatuksiin voidaan yhdistää amk-jatkotutkintoihin liittyvät kiirehtimisajatukset. Tutkintojen tarvetta on perusteltu mm. työelämän osaamistarpeilla, kansainvälisillä näkymillä ja toteuttamiskelpoisten vaihtoehtojen perusteella (Helsingin Sanomat 11.11.2000, A9) - mutta keiden arvojen ja marssijärjestyksen mukaisesti. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun (Audit 2000, 20) arvoiksi nähtiin edellä mainitun mukaisesti mm. yhteisöllisyys, jota määriteltiin käsitteillä rehellisyys, positiivisuus, suvaitsevaisuus ja kannustus, mutta mitä ne sisällöllisesti itse asiassa ammattikorkeakoulun ja korkeakoulupoliittisen uudistusprosessin yhteydessä merkitsevät? Hallituksen esityksessä (319/1994) oli korostettu erityisesti pienen ja keskisuuren yritystoiminnan kehitysedellytysten parantamista ja lähtökohtana olevan työelämän asettamat vaatimukset ja niiden kehitystarpeet. Rehtori Tolpin lehtihaastattelu (Savon Sanomat 9.9.2001, 3) antaa lisäväriä tilanneanalyysille:

”Toiveenamme on, että voisimme olla entistä enemmän tekemisissä etenkin pienten yritysten kanssa. On huolestuttavaa, että

ammattikorkeakoulut näyttävät kiinnostuneen vain suuryrityksistä. Meistä uhkaa tulla kohta liian hienoja.”

Käytännön opetustyötä tekevän ajatus on sangen osuva:

”Aena, sinähän tiijät, että paperilla asiat oovat omalla tavallaan ja toiminnan tasolla taas toisella. Paperilla asiat suahaan näättämään toisenlaisilta kuin toiminnan tasolla ne oovat. Paperit eivät välttämättä kerro tottuutta.”

Kieltämättä aineistoa lukiessa ei täysin voi välttyä epäröiviltä ajatuksilta. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun rehtori Tolppi ottaa haasteen vastaan kokeiluvaiheen jälkeisen toisen vaiheen kynnyksellä:

”Ammattikorkeakoulujen on osoitettava toiminnallaan, että ne ovat osa Suomen korkeakoulujärjestelmää, eivätkä vain nimenmuutos korkea- ja opistoasteen löyhälle yhteenliittymälle” (Savon Sanomat 7.9.2000, 3).

Voisiko tavoitetta enää selvemmin sanoa? Tilanne ei suinkaan ole mikään mahdoton ja ratkaisematon Gordionin solmu, vaan työtä vaativa ja kehittyvä prosessi - kuten työni viitekehysten ja aineiston pohjalta on tulkittavissa. Vielä vuonna 1996 katsottiin työyhteisön tärkeimmiksi uudistuksiksi aiemmin erillään toimineiden oppilaitosten yhdistyminen monialaiseksi ammatilliseksi oppilaitokseksi ja siihen liittynyt organisaatiouudistus (Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulu toimilupahakemus 29.1.1996, 43). Siten sen itsensä painottama laatusilmukka prosessiajattelu: suunnittele-toteuta-arvioi-korjaa (Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun laajentamishakemus 29.1.1998, 38) joutuu nyt koetteelle.

5.1.2. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu - ehdollisena ja viimeisten joukossa mukaan

Alueensa toiseksi ammattikorkeakouluksi

Valtioneuvosto myönsi Pirkanmaan ammattikorkeakoululle (PIRAMK, PAKK) kokeiluluvan vuonna 1996 toiminnan aloittamiseksi väliaikaisena seuraavan vuoden elokuun alusta lukien. Tuolloin siihen kuului kahdeksan oppilaitosta: Ahlmanin maatalous- ja kotitalousoppilaitos, Ikaalisten kauppaoppilaitos, Mäntän seudun koulutuskeskus, Virtain seudun kauppaoppilaitos (nykyisin Pohjois-Pirkanmaan koulutusinstituutti), Tampereen konservatorio, Tampereen kotitalousoppilaitos, Tampereen sosiaalialan oppilaitos ja Tampereen terveydenhuolto-oppilaitos. Kokeilun alkaessa oppilaitosten määrä lisääntyi vielä kahdella: Pirkanmaan ammattioppilaitoksella ja Pirkanmaan hotelli- ja ravintolaoppilaitoksella. Vakinaisena ammattikorkeakouluna toiminta alkoi 1.8.2000. (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 2,4; PAKK:n toimilupahakemus 24.3.1995, 1)

Lähtötilanne muodostui siten toisenlaiseksi kuin Pohjois-Savossa: vakinaistaminen toteutui ehdollisten määritteiden ja kehittämisvelvoitteiden saattamana. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu muodostettiin lisäämällä eri vaiheissa uusia yksiköitä mukaan, tai oikeammin väliaikainen ammattikorkeakoulu velvoitettiin laajentamaan toimintapohjaansa vakinaistamisensa ehtona. Nyt jo lähtötilanteen suunnittelussa oli mukana kahdeksan oppilaitosta eli lähes kaikki mukaan liittyneet yksiköt. **Siltä osin yhteistoiminnallinen ulottuvuus oli löydetty.** Siten kehittymisprosessin, hakijan kapasiteetin ja anomuksen sekä kokonaisuuden tulkinnan ja hallinnan voisi olettaa olleen pidemmällä muihin verrattuna, varsinkin kun hakemuksissa useampaan kertaan korostettiin yhteistyön alkaneen jo vuonna 1992 ja vuoden 1996 kokeilusuunnitelmassa sitä mainostettiin ja pidettiin tuloksellisena ja yhä laajentuvana. (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 10,27; Pirkanmaan väliaikaisen ammattikorkeakoulun kokeilusuunnitelma 10.7.1996, 33; PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 4,11) Voisikin kysyä, miten lähtötilanteen erilaisuus näkyy kehitysprosesseissa ja vaadittavissa valmiuksissa? Tosin Pirkanmaan ammattikorkeakoulukin oli kertaalleen arvioitu vakinaistamishakemuksen yhteydessä vuonna 1995, jolloin sen suunnitelmaa pidettiin keskeneräisenä ja alkuvaiheessa olevana (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 13).

Kuitenkin viimeiseen arviointineuvoston lausumaan sisältyi Pirkanmaankin osalta vielä keskeisiä organisaation **rakentumisulottuvuuksia**, jotka olisivat kaivanneet syvällistä ja avointa pohdintaa jo aiemminkin:

”Pirkanmaan väliaikaisen ammattikorkeakoulun muodostavista oppilaitoksista kahdeksan oppilaitoksen yhteistyö on mm. rehtoritasolla käynnistynyt vuonna 1992. Vuodesta 1997 eli kokeiluvaiheen alusta alkaen mukana on ollut 10 tasoltaan erilaista oppilaitosta. Yhteistä kehittämistyötä on tehty tiimiorganisaation muodossa. Kokeilu on profiloitunut palvelualojen ammattikorkeakouluksi. Kokeiluvaiheen aikana on vahvistettu monipuolisia työelämäsuhteita, pedagogista strategiaa ja eri alat ylittävien koulutusohjelmien erikoisosaamista. Ammattikorkeakoulukokeilu on maakunnallinen korkeakoulu, jolla on vahvat oppilaitokset Tampereella ja jonka toiminta maakunnassa perustuu kolmeen pieneen kauppaoppilaitokseen. Näiden keskinäinen yhteistyö on ollut vaatimatonta. Kehittymistä korkeatasoiseksi ammattikorkeakouluksi edistäisi mm. kolmen toisistaan erillään olevan kaupan alan koulutusta antavan yksikön toimintojen keskittäminen.” (Viittä vaille 1999, 26-27; Liite 16)

Vaikka vaatimuksena tai tavoitteena useimmiten oli alueellinen laaja-alaisuus, ei siitä pidetty kaikilta osiltaan ja kaikissa tapauksissa kiinni. Pirkanmaankin kohdalla alueellinen toiminta rakentui kolmen pienen kauppaoppilaitoksen varaan. Lisäksi oppilaitosten keskinäinen yhteistyö todettiin arvioinnin perusteella vaatimattomaksi, vaikka jo vuoden 1995 anomuksessa - eli vajaa neljää vuotta aikaisemmin - yhteistoimintaverkostoa hakija oli luonnehtinut jo luontevaksi ja toimivaksi (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 10). Pirkanmaan osalta tilannetta on kuvattu myös siten, että kyse on rakenteellisesta muutoksesta, johon vain jouduttiin ratkaisujen tullessa ryminällä (Ängeslevä 2000, 12). Tehtävänasetteluni mukaisesti kyse on myös **kokonaisuuden hallinnasta**. Kuitenkin ensimmäisessä eli edellä mainitussa vuoden 1995 toimilupahakemuksessa oli korostettu muutoksen sen

nopeudesta huolimatta olleen hallittua ja tarpeellista ja oppilaitosyhteistyön toimivuutta (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 24,12). Puhuttiin jopa yhteisestä pitkästä historiasta (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 24). **Ristiriitaisuudelta ei siten välttyä:** kuinka tilanne pääsi yllättämään, jos lähes koko 1990-luvun ajan mainostettiin tehdyn yhteistyötä. Senkin onnistuneisuuden suhteen hakija eli paikallistaso ja laatuarvioitsija eli valtakunnan taso olivat eri linjoilla. Edellä mainitun hallinnan lisäksi esille on syytä nostaa **eri toimijatahojen kyky tulkita sekä omaa että toisten prosessitodellisuutta ja kokonaisuutta** työni viitekehyksen mukaisesti. Esille nousivat myös oppilaitosten laadullinen epätasaisuus ja toimintojen keskittäminen, jotka ovat prosessin onnistumisen ja jatkosuuntaamisen kannalta hyvin keskeisiä ulottuvuuksia.

Pirkanmaa pyrki perustelemaan tarpeellisuuttaan Pirkanmaan liiton alueellisella seurantaraportilla, Hämeen lääninhallituksen selvityksellä ja Opetusministeriön koulutuksen mitoituslinjauksia käsittelevällä väliraportilla (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 4), mutta sen suhde ja asema sekä tarpeellisuus Tampereen ammattikorkeakouluun verrattuna jäi anomuksessa vähälle pohdinnalle. Siten yhteen keskeisimmistä rakentumiskysymyksistä ei puututtu. Tosin sen omaa oikeutta talouden ja hallinnon koulutusohjelmiin puolusteltiin sillä, että vastaavien ohjelmien painopisteet Tampereen ammattikorkeakoulussa ovat erilaisia, eikä muita opetuksellisia päällekkäisyyksiä katsottu olevan (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 14). Siten molempiin Tampereella pääpaikkaansa pitäviin ammattikorkeakouluihin kuuluivat talous ja hallinto. Silti ne sijoitettiin eri kokonaisuuksiin. Lisäksi alan laajamittaista opetusta tarjosivat myös Tampereen yliopisto ja osaltaan myös tekninen korkeakoulu. Kuitenkin kahden ammattikorkeakoulukokonaisuuden sijoittuminen ja sijoittaminen samaan kaupunkiin vaati resursseja, joita voitaisiin hoitaa ja johtaa yhdestäkin yksiköstä käsin.

Alueellisesti vahvana yksikkönä Tampereelle sijoittuivat siten yliopisto ja kaksi ammattikorkeakoulua sekä teknillinen korkeakoulu. Ratkaisuun päädyttiin valtioneuvoston poliittisen vallankäytön seurauksena, vaikka arviointiryhmä selkeästi totesi jo Pirkanmaan ammattikorkeakoulun ensimmäisessä arvioinnissa vuonna 1995, että

”hanke on mietittävä koko Pirkanmaan talousalueen kannalta osana Tampereen ammattikorkeakouluratkaisua” (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 13; Liite 16).

Asiantuntijataho kykeni päättämisen sijasta vain ehdottamaan. Kuitenkin hallituksen esitys (319/1994) oli nähnyt uudistuksen tavoitteeksi pyrkimyksen parantaa erityisesti niiden maakuntien koulutuspalveluja, joissa ei ole tiedekorkeakoulua. Jo sitäkin ennen, 1980-luvun lopussa, opetusministeriö oli painottanut ammattikorkeakoulujen sijoittumista korkeakoulutuksen alueellisen saatavuuden lisäämisen näkökulmasta ja ajoi niiden perustamista ensisijaisesti muille kuin yliopistopaikkakunnille (Könnölä 1989, 20). Ristiriitaisuuksilta ei tässäkään tapauksessa välttyä.

Entistä mielenkiintoisemmaksi vallankäytön prosessitilanteen tekee se, että ensimmäisellä arviointikierröksellä eli jo vuonna 1995 hyväntasoisesti arvioidun Tampereen ammattikorkeakoulun ylläpitäjänä on kaupunki, mutta Pirkanmaan toiminta rakennettiin osakeyhtiöpohjaiseksi (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 3;

Pirkanmaan ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuosille 2001-2003, 1). Miksi asiantuntijatahon yhdistymiskehotukset (Liite 16) `kaikuivat kuuroille korville`? Miksi samassa kaupungissa sijaitsevien ammattikorkeakoulujen ylläpitäjäjärjestelyissä ei päästy yhtenevään ratkaisuun? Työni viitekehyksen mukaisesti **yhteistoiminnallista, positiv-summekonflikt - ulottuvuutta ei siten kyetty saavuttamaan**. Alueelliset voimavarat ja energia jouduttiin jakamaan ja kuluttamaan kahden erillisen kokonaisuuden kehittämiseen ja rakentamiseen. Mm. korkeakoulujen alueellisen kehittämisen työryhmä (katso sivut 236-237) näki tarpeelliseksi jo heti prosessin päätyttyä puuttua tehtyihin rakentamiskysymyksiin. Sisältyikö tilanteeseen tietoinen strategiavalinta, jolloin keskittämällä ainoastaan tietyt oppilaitokset kaupungin ylläpitämäksi yhdeksi kokonaisuudeksi varmistettiin myönteinen laatuarvio? Tulkintaa tukee osaltaan se, että Tampereen ammattikorkeakoulun ulkopuolelle jääneet oppilaitokset eivät saaneet omalle hakemukselleen anomisprosessin alussa eivätkä sen lopussakaan vielä arviointineuvoston myönteistä laatuarviota. Pirkanmaan ja Tampereen ammattikorkeakoulun keskinäisen suhteen syvälliseen tarkasteluun - sen mielenkiintoisuudesta huolimatta - ei käyttämäni aineiston perusteella ole mahdollista päästä eikä se ole välttämätöntäkään tutkimustehtäväni kokonaisvaltaiseksi ratkaisemiseksi. Tarkastelujaksoni sijoittuu vuosiin 1995-2000 ja ensisijaisesti nimenomaan arvioinnin ja tehtyjen ratkaisujen **prosessi- ja kumuloitumisnäkökulmaan**. Tampereen ammattikorkeakoulu arvioitiin ainoastaan vuonna 1995, mutta Pirkanmaa oli mukana sekä ensimmäisessä että viimeisessä vuoden 1999 arvioinnissa.

Täydessä laajuudessaan (noin 3000 opiskelijaa) Pirkanmaan ammattikorkeakoulu piti kooltaan itseään hyvin toimivana (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 15), mutta opiskelija-, koulutusala- tai koulutusohjelmamäärät eivät takaa kuitenkaan kokonaisuuden toimivuutta. Syvällisempään analyysiin ei siten kyetty tai ei edetty tai sitä ei katsottu tarpeelliseksi - eikä sitä mitä ilmeisemmin nytkään edes vaadittu. Arviointineuvosto päätyi suositamaan kuitenkin kokonaisuuden toimivuuden ja koulutusohjelmien synergian kehittämistä (Viittä vaille 1999, 27). Pirkanmaan ammattikorkeakoulu katsoikin vain, että

” --- PIRAMK:n koulutuksen monialaisuus, joka tuottaa kiinteän, yhtenäisen koulutuskokonaisuuden ollen tuloksena enemmän kuin osiensa summa” (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 15).

Vajaata neljää vuotta aiemmin maalailtiin korkeakoulun luovan

”koulutuksen monikirjoisuuden, joka paremmin palvelee huomisen ihmistä ja työelämää” (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 3).

Kuitenkaan eri tasoisten oppilaitosten yhdistäminen monialaiseksi kokonaisuudeksi ei sellaisenaan takaa yhtenäistä ja toimivaa kokonaisuutta - monikirjoisuuden kyllä. Arviointineuvosto (Viittä vaille 1999, 27; Liite 16) myös osaltaan huomautti edellä mainitun mukaisesti yhteistyön vaatimattomuudesta ja viittasi selkeästi kolmen toisistaan erillään olevan kaupan alan koulutusta antavan yksikön toimintojen keskittämiseen. Miksi pitäydettiin ainoastaan niiden keskittämiskehotuksessa, eikä otettu esimerkiksi selkeää kantaa edes niiden ammattikorkeakouluopetuksen siirtämiseksi Tampereen ammattikorkeakoulun yhteyteen?

Kun anomuskaavakkeessa (kohdassa 2.1.; Liite 13) haluttiin tietää suunniteltujen koulutusohjelmien paikallisesta, alueellisesta, valtakunnallisesta sekä kieliryhmittäisestä tämän hetkisestä ja tulevasta tarpeesta, hakija mukaan

”kunkin koulutusohjelman tarvetta on arvioitu suhteessa valtakunnan, maakunnan ja seutukuntien kehittämislinjauksiin sekä väestön määrällisiin kehitystrendeihin.” (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 8)

Kysymys (Liite 13) numero 2.1.1 ”Milloin ja millä menetelmillä tarve on selvitetty?” sai puolestaan vastauksenaan seuraavaa:

”Vuonna 1997 selvitettiin koulutusohjelmittain koulutuksen tarpeellisuutta tekemällä kyselyjä, kartoituksia ja haastatteluja koulutusalojen työelämän edustajille. Tämän lisäksi vuosittain arvioidaan kunkin koulutusohjelman tarvetta PIRAMK:n hyväksytyyn opetussuunnitelmaprosessin mukaisesti.” (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 8)

Vastauksiin sisältyi **epämääräisyyttä**; oli selvitetty ja arvioitu, oli kysely ja haastateltukin, mutta laaja-alaista ja analyttistä faktatietoa ei vastauksista siinä yhteydessä juurikaan löydy. Kuitenkin Pirkanmaan väliaikainen ammattikorkeakoulu oli pyrkimässä korkeakoululaitoksen osaksi, jonka pitäisi kyetä ohjaamaan myös tutkimuksellista toimintaa.

Inhimilliset resurssit liikkeelle

Pirkanmaan ammattikorkeakoulukin kykeni selkeästi myöntämään inhimilliset resurssiongelmansa, kun sitä kysyttiin suoraan (Kysymys 6.3.1. ”Millä aikataululla ja miten opettajien kelpoisuudet (kelpoisuuspuutteet) korjataan?”; Liite 13). Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opettajien kelpoisuuspuutteiden korjaustavoite paikannettiin vuoteen 2002. Hallinnon ja kaupan alan 19 opettajalle todettiin aloitettavan yritystalouden lisensiaattiopinnot - tosin vasta anomuksen jättämisen jälkeen. (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 16) Millaisen laatuargumentin aloitussuunnitelmat muodostivat kokonaisuuden rakentamisessa ja hallinnassa, varsinkin kun anojan tarkoituksena oli siirtyä heti opettamaan vakinaisen ammattikorkeakoulun statuksella ja alansa johtavana oppilaitoksena.

Pirkanmaan omien odotusten mukaisesti ammattikorkeakouluprosessilla ja siihen liittyneellä vallankäytöllä oli laajasti opettajayhteisöä **energisoiva vaikutus**: Ylempää tutkintoa todettiin suorittavan 32 opettajaa, joiden kaikkien oli määrä valmistua vuoden 2000 loppuun mennessä. Tohtorijuhlia ennakoitiin vietettävän vuosien 1999-2001 aikana 16 opettajan osalta. Lisensiaattejakin oli määrä valmistua 14 kappaletta vuoteen 2000 mennessä. (PIRAMK:n 30.11.1998, 16,10) Laajan koulutusinnon ennakoitiin jatkuvan seuraavasti:

		koulutukseen osallistuvat			
		tohtori	lisensiaatti	ylempi korkea- koulututkinto	PD
	2001	12	15	11	2
vuosi	2002	10	13	7	1
	2003	8	11	5	1

(Pirkanmaan ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuosille 2001-2003, 3) Merkittävää on myös se, että ammattikorkeakouluprosessin yhteydessä usein todettiin - niin nytkin (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 16; PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 11) - eri ammattikorkeakoulujen tukeneen ja auttaneen opettajia jatko-opintojen mahdollistamiseksi. Tuolloin keskeisesti esille nousevat **vallankäytön** aiemmin korostettu **mahdollistamisulottuvuus ja sen energisoiva luonne**. Siten toteutuivat Pfefferin viittaama **vallankäytön tuottoisa** ja Harisalon **mahdollistava, heijasteinen ulottuvuus** sekä Korven teoriaosassa korostama **vallan harjoittamiseen liittyvä valtaresurssien toimintaan saattaminen ja aktivointi**. Lukumääräennusteet olivat mahtavat, mutta ne sijoittuivat kuitenkin anomuksen jättämisen jälkeiseen aikaan ja olivat siten siinä vaiheessa vain **arviolukuja**. Niiden kautta mitä ilmeisemmin pyrittiin vakuuttamaan arvioitsijat anojan kyvykkyudesta, mutta miten niiden kautta paljastuu **anojan todellinen kyvykkyys vastata nimenomaan ammatillisen korkeakoulutuksen haasteeseen ja tilanteen hallintaan**.

Kuitenkin mm. Harisalon korostama **henkisten resurssien aktivointi** käynnistyi ja toiminta energisoitui myös siltä osin. Siten wrongilaisittain ilmaistuna **valtaa käytettiin tavoitteen aktivointiin** eli opetuksen ja henkilöstöresurssin koulutuksellisen laatutason kohottamiseen, vaikkakin Pirkanmaan osalta sen saavuttaminen olikin edellä todetun mukaisesti osittain tuolloin vielä edessä päin. Asiaa voi kuitenkin suhteuttaa siihen, että kokonaisuudessa todettiin syksyn 1998 aikana opettaneen yhteensä 295 henkilöä ja tavoitteellisen yhteistyön käynnistyneen edellä mainitun mukaisesti jo vuonna 1992, josta lähtien rehtoriryhmä ja yhteiset kehittämistyöryhmät olivat kokoontuneet. (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 16,10,6,12). Silti opinnot olivat edelleenkin kesken ja osalla vasta alkumetreillä. Kun vakinaistaminen myönnettiin ehdollisena, vastuu ja samalla valta inhimillisten resurssien kehittämisen osalta siirtyi paikallistasolle ja oli sillä jo itse asiassa ollutkin. Arviointineuvosto kiinnitti myös huomionsa kehityshaluiseen henkilökuntaan ja hyvään opetushenkilöstön jatko- ja täydennyskoulutusohjelmaan, mutta silti se ei katsonut laadullisten edellytysten täyttyvän (Viittä vaille 1999, 27).

Eri prosessiyhteyksissä toistuva halujen esille nostaminen argumentaatioperustana ihmetyttää - vaikka edes vakuuttelun merkityksessä, koska se ei juurikaan kerro mitään hakijan **kyvykkydestä** eikä **muutoksen hallinnasta**.

”Yhteistyön aikana on vahvistunut yhteinen halu ja kyky monialaisen, koko maakunnan alueella toimivan oppilaitosverkoston luomiseen.”
(PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 11)

Maakunnallisuus edellä mainitun mukaisesti pohjasi kolmeen pienehkönä pidettyyn oppilaitokseen. Kyvykkyuden pitäisi myös näkyä tämän hetken anomuksessa eikä tulevaisuuden oletuksina ja odotuksina. Miten edellä olevassa lainauksessa mainittu kyky yhteistyön aikana oli vahvistunut?

Vuoden 1996 tilanteen mukaan Pirkanmaan hotelli- ja ravintolaoppilaitoksen päätoimisista opistotason opettajista 71 prosentilla ei ollut ylempää korkeakoulututkintoa. Vastaavasti ylempi korkeakoulututkinto puuttui Tampereen konservatorion opettajista 67 prosentilta, Tampereen terveydenhuolto-oppilaitoksessa 36 prosentilta ja Tampereen kotitalousoppilaitoksessa 60

prosentilta. (Pirkanmaan väliaikaisen ammattikorkeakoulun kokeilusuunnitelman liite 8 10.7.1996; Lisäys kokeilusuunnitelmaan 10.7.1996 koskien Pirkanmaan hotelli- ja ravintolaoppilaitoksen opistotutkintojen liittämistä mukaan kokeiluun, 5) Niiden osalta perustutkintoon liittynyt koulutustarve oli mitä ilmeisin, mutta silti korkeakouluksi oli jo kertaalleen tarjouduttu. Itsestäänselvyytensä korkeakouluksi pyrittäessä - jälleen kerran prosessin eri toimijoiden taholta - voi pitää mm. mainintaa siitä, että opettajat ovat kehittäneet tietämystään osallistumalla täydennys- ja jatkokoulutukseen sekä suorittamalla yliopistollisia arvosanoja. Toisaalta voisi kysyä, minkä tasoinen laatuargumentti korkeakouluksi pyrittäessä oli mm. se, että varsinaisessa vakinaistamishakemuksessa mainostetaan 20 opettajan suorittamaa kolmen opintoviikon kokonaisuutta. Tampereen yliopiston kanssa järjestettiin myös 15 opintoviikon ammattikorkeakoulupedagogiikkaan keskittynyt ammattikasvatuksen opintokokonaisuus, johon osallistui eri vaiheissa 100-200 opettajaa. (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 16) Lausuntoja ja anomuksia on syytä koko ajan peilata siihen, että kyseessä on Suomen korkeatasoisimman ammatillisen opetuksen ja sivistyksen (Helakorpi 1997 b, 378) ylimmän eli korkeakoululaitoksen osan luomisesta.

AMK-kelpoisten päätoimisten yliopettajien (lisenssiaatit ja tohtorit) lukumäärä paljastaa myös osaltaan vallinnutta tilannetta. Neljällä toimialalla (tekniikka ja liikenne, hallinto ja kauppa, matkailu- ja ravitsemus sekä kulttuuri) ei ollut ainuttakaan jatkotutkintovaatimuksen perusteella yliopettajan pätevyyden omannutta yliopettajaa hakemisanomuksen liitetietojen perusteella. Sen sijaan sosiaali- ja terveysalalla heitä oli viisi kappaletta. Vakinaistamishakemuksessa päätoimisten amk-opettajien määräksi todettiin 88, joista 56 oli ylempi korkeakoulutukininto tai sitä korkeammat opinnot oli viidellä henkilöllä - kuten edellä jo mainittiin. Opetusta todettiin hoidettavan anomishetkellä suurelta osin sellaisten opettajien avulla, jotka ovat päätoimisia jossain kokeiluun kuuluvassa oppilaitoksessa, mutta tunnit eivät riitä päätoimisuuteen PIRAMK:ssa. (PIRAMK:n toimilupahakemuksen liite tilastotiedot sivu 2-3/6 30.11.1998) Siltäkin osin toimintojen keskittämisvaade on perusteltu.

Arviointineuvoston taholta annettiin kehoitus opettajien kelpoisuuksien suhteen (Viittä vaille 1999, 27). Aiemmin viittasin epäilyyn siitä, ettei henkilökunta uudistu. Se tulee ilmi myös Pirkanmaan osalta. Vaikka inhimillisten resurssien koulutustaso-ongelma oli selvä, ainoastaan neljä uutta ihmistä palkattiin vuonna 1998 päätoimiseksi opettajaksi sosiaali- ja terveysalalle, muut eivät palkanneet tilastotietojen pohjalta yhtään (PIRAMK:n toimilupahakemuksen 30.11.1998 liite tilastotiedot 3/6). Vanhojen työntekijöiden pätevytyymistä jäätettiin odottamaan, samalla kun ammattikorkeakouluopetus pyöri jo täysillä. Pirkanmaalla vallinnut tilanne ei ollut poikkeuksellinen kokonaisprosessiinkaan verrattuna. Tilanteessa jää vaan ihmettelemään sitä, miksi henkilöstö ei huolehtinut pätevyksiensä täytymisestä ennen kuin viime vaiheessa osittain tilanteen luoman pakon edessä. Samalla se kuitenkin nähtiin kehityshaluiseksi. Kehittämisalueissa myös tulkittiin olevan vielä tasoeroja (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 13). Ristiriidoilta ei nytkään vältytä.

Pedagoginen asiantuntemus vahvuutena

Vaikka inhimilliset resurssit kaipasivat myös Pirkanmaalla kehittämistä, anoja puhui opettajien laajasta asiantuntijuudesta (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 11) ja katsoi olevansa silti alansa asiantuntijoista koostuvan ja joustavasti tulevaisuuden haasteisiin vastaavan henkilöstönsä avulla muutoksen edelläkävijä. Henkilöstöllä se katsoi olevan runsaasti sekä pedagogista että sisällöllistä asiantuntijuutta, mutta millaista se olisi, sitä ei suinkaan käydä syvällisemmin analysoimaan (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 5,16).

”Työllistymistä edistää erityisesti koulutuksen korkea laatu. Kunkin koulutusalan osaamista, tutkimuksia ja selvityksiä analysoimalla on tunnistettu alojen ydinosaaminen, johon keskitytään. Lisäksi painotetaan tulevaisuuden työntekijän taitoja uusintaa osaamistaan, ratkaista ongelmia ja toimia innovatiivisesti.” (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 9)

Epämääräisyys jatkuu siten edelleenkin ydinosaamisen tunnistamisessa; oli analysoitu, mutta ei sitten juurikaan muuta. Toivottavasti tulevaisuuden työntekijää ei ainoastaan ohjata **uusintamaan** osaamistaan, vaan edellä esitetyn mukaisesti engeströmiläisittäin **uudistamaankin** sitä. Koulutuksen korkeaan laatutasoon liittynyt väite törmäsi inhimillisiin resurssiongelmiin. Samalla todettiin tähdättävän hyvään työllistymiseen (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 7).

Hakemuskaavakkeen kohdassa 4.2.2. (Liite 13) kysyttiin: ”Mitkä mainituista vahvuusalueista nauttivat kansallista arvostusta?” Pirkanmaa vastasi:

”PIRAMK:n vahva pedagoginen asiantuntemus on myös kansallisesti arvostettua. Työelämä arvostaa PIRAMK:ia lisä- ja täydennyskouluttajana. Lisäksi opettajia toimii kouluttajina mm. useissa ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa myös Pirkanmaan ulkopuolella. Pohjois-Pirkanmaan koulutusinstituutin tietoteknisen sisältötuotannon osaaminen on arvostettua osana Virtain mediakylän hanketta.” (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 14)

PIRAMK:ssa todettiin kehitettävän uutta pedagogista osaamista, tuettavan eri aloilla syvällistä oppimista ja toiminnan perustuvan tutkivaan ammattiosaamista uudistavaan työskentelytapaan (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 5).

Vaikka useampaan kertaan korostettiin hakijan pedagogista asiantuntemusta ja uutta pedagogista osaamista tai pikemminkin sitä pidettiin todellisena vahvuutena, on mielenkiintoista se, että opettajille jouduttiin mm. viiden pedagogisen foorumin välityksellä neuvomaan vielä syksyllä 1998 uusien menetelmien käyttöönottoa; mm. opetuksessa käytettäviä menetelmiä, tutortoimintaa, portfolio työskentelyä, yhteistoiminnallista ja ongelmaperustaista oppimista. Keväällä 1999 mainostettiin aloitettavan toimintatutkimustyyppinen opetuksen kehittäminen jokaisessa koulutusohjelmassa. (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 10) Siten edelleenkin viitattiin hakemuksen jälkeisiin suunnitelmiin.

Kuitenkin menetelmien yleisluonteinen tietäminen kuuluu opetusalan ammattilaisten perusammattitaitoon ja ennen kaikkea taito ottaa niistä itse selville. Ainutlaatuisia eivät myöskään ole useissa koulutusohjelmissa käytetyiksi mainitut suggestopedia ja erilaiset kokemuksellisen oppimisen muodot,

draamapedagogiikka, erilaiset päiväkirjamenetelmät tai elämyspedagogiikka (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 10). Menetelmälliset kysymykset ovat osa normaalia opetustyön arkipäivää ja -rutiinia; niiden taitojen päivittäminen ja soveltaminen kuuluvat kullekin opettajalle automaattisesti. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu kehui hakemuksessaan toteuttaneensa vuonna 1997 opetussuunnitelmauudistuksen, jonka tavoitteena oli modernien oppimiskäsitysten soveltaminen: elinikäinen oppiminen, konstrukttiivinen oppimiskäsitys, opiskelijakeskeisyys, itseohjautuvuus, kansainvälisyys, moniammatillinen työskentely, työelämälähtöisyys ja avoin oppimisympäristö (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 10). Tosin jo vuoden 1995 (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 8,23,4) anomuksessa oli puhuttu ammattikorkeakoulupedagogiikan menetelmien täydennyskoulutuksesta opettajille ja dialogisuuden merkityksestä opetuksessa. Arviointineuvosto (Viittä vaille 1999, 27) havainnoissaan antoi arvon sen pedagogiselle kehittämistyölle, eikä toimenpiteiden merkitystä ole syytä kieltää. Kuitenkin edellä mainitut ulottuvuudet olivat vähänkään aikaansa seuranneen opetustoimen henkilöstön tiedossa ja niitä myös sovellettiin eri oppilaitosasteilla mahdollisuuksien mukaan. Mitään ainutlaatuisia uutuuskäsitteitä ne eivät tuolloin enää olleet tai jos ne sitä olivat ja henkilökunta kaipasi niihin kädestä pitäen opastamista korkeakoulutasolle pyrittäessä, voi tilanteen sitä ennen olettaa olleen siltä osin melko lailla hukassa. Vastaavasti esimerkiksi Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tavoite- ja tulossopimuksen (Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1997 liitteet 1 ja 2) kehittämistavoitteiksi asetettiin opettajienkin osalta uudet oppimis- ja opiskelumenetelmät, ja opetusmenetelmien kehittäminen nimitettiin yhdeksi vahvuusalueeksi.

Kuitenkaan pitäytyminen menetelmällisellä tasolla ei turvaa tai takaa muutoksen syvällisyyttä.

”Ammattikorkeakoulun perustana olevissa oppilaitoksissa on asiantuntijuutta sekä pedagogisessa- että alojen erikoisosaamisessa. Sitä on tavoitteellisesti kehitetty kohti ammattikorkeakoulua koko 1990-luvun. Pitkään jatkunut yhteistyö on luonut hyvän pohjan ammattikorkeakoululle.” (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 14)

Vaikka tavoitteellisen yhteistyön todetaan alkaneen jo vuonna 1992 (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 6,12) saatiin kokeilulupa voimaan vasta vuoden 1997 elokuusta alkaen ja vakinaistaminenkin toteutui ehdollisena vuoden 2000 elokuusta alkaen. Tilanteessa piilee selkeä **ristiriita**; hakija ja arvioitsijat eivät olleet samaa mieltä. Arviointineuvosto (Viittä vaille 1999, 27) tulkitsikin Pirkanmaan väliaikaisen ammattikorkeakoulun laadullisesti puutteelliseksi, eikä se puoltanut vakinaistamista. Hakijan avuksi riensi poliittista vallankäyttöä edustanut taho eli valtioneuvosto, jonka vallankäyttö törmäsi selkeästi asiantuntijatahon lausuman kanssa.

Raudaskoski huomauttaakin opetussuunnitelmallisten kysymysten ja koulutusohjelmien sisällöllisen uudistamisen jääneen didaktisten menetelmien korostumisen varjoon myös koko prosessin tasolla. Lisäksi perustamisvaiheessa kokonaisvaltainen arvokeskustelu koulutuksen määrittelystä ja tehtävästä jäi hänen mukaansa toissijaiseen asemaan, koska uudistusta lähdettiin toteuttamaan

toiminnallisella tasolla toimintatapoja muuttamalla. Siten Raudaskoski ei kuitenkaan katso saavutettavan todellista muutosta eli korkeakoulutason saavuttamista. Arvokeskustelu olisi pitänyt käydä prosessin alussa: mikä ammattikorkeakoulu oikeastaan on ja mihin sillä pyritään? Koulutuksellisen tehtävän jääminen käytännön ammattilaiseksi kouluttamiseen ei ole riittävä perusta korkeakoulutasoiseksi, joka vaatii koulutuksellisen tehtävän tarkastelua laajemmasta näkökulmasta eli ihmisen sivistyksellisyyttä ammattitaidon hallinnan rinnalla. Raudaskoski edellyttää uudistuksen näkyvän paradigmallisella ja epistemologisella tasolla aidon yliopistollisen rinnastettavuuden saavuttamiseksi. Hänen mielestään toimilupahakemusten toiminta-ajatusten perustellumpien ja syvällisempien näkemysten puute koulutuksen vahvuuksista näkyy ammatillisen korkeakoulutuksen hahmottomuutena ja määrittelemättömyytenä. Substanssin uudenlainen ulottuvuus ja koulutuksen uudenlainen sisällöllinen määrittely ovat vielä epämääräisiä toimilupaa haettaessa. Hän peräänkuuluttaa kriittistä kehittämistyön tilannearviota ja toiminnan perusteiden löytämistä. (Raudaskoski 2000, 41,114-115,163) Helakorpi myös viittaa (1997 b, 377) ammattien tiedeperustan merkittävyyteen.

Raudaskosken ajatukset saavat yhtymäkohtia jo 1980-luvun opetusministeriön mietelmistä. Se korosti ammattikorkeakouluopetuksen tieteellispohjaista ja samalla käytännöllisesti suuntautunutta luonnetta ja näki koulutusta integroiviksi tekijöiksi asiantuntijatoimintaa koskevan teorian, joka rakentuu asiantuntijatoiminnan ja toiminnan ympäristön tieteelliselle erittelylle. Siten pyritään selvittämään asiantuntijatoiminnan syvärakennetta ja suuntaamaan ja jäsentämään koulutusta teorian kautta. (Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 29) Helakorven (1997 b, 380-381) mielestä ammattikorkeakouluille on luotava tietty filosofinen perusta, jolloin sen filosofian piiriin kuuluisivat mm. seuraavat kysymykset: ammattikorkeakoulutuksen ontologiset perusteet ja epistemologia, ammattikorkeakoulujen metodologia, aksiologia, etiikka ja yhteiskuntafilosofia. Miten Helakorven ajatukset näkyvät valmiissa kysymyslomakkeessa ja niiden vastauksissa tai pikaisesti ja tarkkojen aikarajojen puitteissa toteutetuissa arviointivierailuissa?

Analyysin syvällisyydestä

Pirkanmaan väliaikainen ammattikorkeakoulukaan ei välttynyt toimilupahakemuksessaan asioiden toistolta (esimerkiksi sivut 6-7,10,12,14,16,21,27) eikä itsekehuiltakaan: puhuttiin uudesta pedagogisesta osaamisesta, syvällisestä oppimisesta, selkeästä omasta profiilista, vahvasta osaamisesta ja hyvin toimivasta kokonaisuudesta sekä merkittävästä koulutustehtävästä ja koulutuksen ainutlaatuisuudesta. Se katsoi kehittäneensä uusia, innovatiivisia koulutusohjelmia, joita eivät muut ammattikorkeakoulut tarjoa. Se katsoi kilpailueduikseen tekemänsä pedagogiset ratkaisut, mm. projekti-, tiimi- ja dialogiopetuksen ja tutkimuksellisuuden opetuksessa. Koulutusohjelmiaan se perusteli alueellisella ja kansallisella koulutustarpeella. (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 5,13-15; PAKKIn toimilupahakemus 24.3.1995, 6,12) Koulutuksessa luvattiin käyttää monipuolisesti hyväksi tietoyhteiskunnan tarjoamia mahdollisuuksia, luvattiin kouluttaa laaja-alaisia työelämän ammattilaisia

tarjoamalla koulutusohjelmissa runsaasti yhteisiä ja valinnaisia opintoja (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 3), puhuttiin lähtökohtana monialaisen ammattikorkeakoulun mahdollisuuksista, alueella sijaitsevien yliopiston ja korkeakoulun nähtiin tarjoavan hyvät yhteistyömahdollisuudet, edellä mainitut tulkittiin luonnollisiksi yhteistyökumppaneiksi ja työelämysuhteiden kehittämisen lähtökohtana pidettiin jatkuvaa yhteyttä kunkin koulutusohjelman sidosryhmiin (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 6,12,17-18). Lisäksi kaikilla suunnitelluilla koulutusohjelmilla todettiin olevan paikallinen, alueellinen ja kansallinen koulutustarve (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 6,12).

Mitä itse asiassa kertoo prosessin alusta seuraava näyte tai kuinka syvällistä synergian analyysitasoa sen voi katsoa edustavan, jos sitä verrataan esimerkiksi edellä esille nousseisiin ulottuvuuksiin:

”Oppilaitosten ja koulutusalojen välinen yhteistyö on tuonut lisää tehokkuutta, innovatiivisuutta ja taloudellisuutta koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen. --- Verkostoituminen on onnistuttu toteuttamaan ilman virallista ammattikorkeakoulukokeilua. Yhteistyön aikana on luotu toimiva, tasavertainen oppilaitoskokonaisuus, PAKKi.” (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 9)

Pirkanmaan ammattikorkeakoulukaan ei kärsinyt strategioiden tai tiimityöskentelyn puutteesta. Sen itsensä prosessimaiseksi ja vuosittain arvioitavaksi määrittelemänsä kokonaisstrategian pohjalta laadittiin 13 osastrategiaa, joiden toteuttamiseksi puolestaan sen osaamiskeskukset ja kehittämistiimit laativat omat liikeideansa. Yhteisiä kehittämistiimejä mainostettiin olevan niin ikään 13. Siten sillä olikin vara kehua toiminta-ajatuksensa, visionsa ja missionsa kiteytyneen laajan strategiaproessin tuloksena. Mutta jo saman anomuksen loppupuolella se itsekin tunnusti kehittämistiimien lukumäärää vähennetyt ja niiden toimintaa selkeytetyn. (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 6-7,25) Edellä mainittu Mälkiän kielellisen vallan vakuutteleva ulottuvuus nousee selvästi ilmi. Tiimityöskentelykään ei ole ongelmatonta - kuten edellä havaitsimme.

Turha vaatimattomuus ei vaivannut Pirkanmaan ammattikorkeakouluakaan sen todetessa toteuttavansa

”tehtävänsä niin, että siinä yhdistyvät yksilön elinikäisen, mielekkään oppimisen tarpeet, Pirkanmaan kehittämistarpeet sekä koulutusalojen kansalliset ja kansainväliset kehittymistarpeet.” (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 6)

Sen oma tulevaisuuden näkemys ei suinkaan jäänyt aikailemaan, koska se oletti olevansa jo vuonna 2005 kotimaassa ja ulkomailla tunnettu korkeatasoinen palvelualojen kouluttaja (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 5), vaikka väliaikaisen ja vakinaisenkin toimiluvan hankkiminen olivat tuottaneet ongelmia.

Pirkanmaa tiivisti jo vakinaistamisprosessin alussa visiossaan ammattikorkeakoululaitoksen keskeisen haasteen:

”Yhteiskunnan ja tuotantoelämän murros muuttaa ammatillista toimintaympäristöä vaikeammaksi ennakoita” (PAKKin toimilupahakemus 24.3.1995, 3).

Mutta sitä ei kuitenkaan ryhdytty laajasti analysoimaan. Äkkiseltään itsestäänselvyydeltä tuntuvat myös yhteistyökumppaneiden luettelot (PIRAMK:n toimilupahakemus 30.11.1998, 21), mutta kuten vallankäytön tarkastelu työni kuluessa on osoittanut, yhteistoiminnallisen ulottuvuuden löytymistä ei voitane pitää itsestäänselvyysnä **positiv-summekonflikt -ulottuvuuden** osalta, vaikka oppilaitokset olisivatkin ryhmittyneinä jo mukana. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun kahden vakinaistamisanomuksen välinen jakso muodostui sangen pitkäksi ja se olisi mahdollistanut tai oikeammin siltä hakijana olisi pitänyt edellyttää sekä tässä työssä että myös mm. Raudaskosken kuuluttamaa kriittistä tilanearviointia. Sen kuitenkin voi tulkita ainakin osittain jääneen puuttumaan.

Pirkanmaan ammattikorkeakoulun tulevia vuosia puolestaan visioitiin tavoite- ja tulossopimuksessa rakenteellisen kehittämisen osalta mm. seuraavasti:

”Organisaatiota ja sen toimivuutta evaluoidaan ja kehitetään edelleen. PIRAMK:n toimintaa arvioidaan suhteessa asetettuihin valtakunnallisiin ja omiin tuloksellisuus- ja laatuksellisiin, jonka perusteella tehdään tarvittavat korjaustoimenpiteet. Opintojen tarjontaa suunnitellaan vastaamaan alueen työelämän tarpeita. Samalla kehitetään koulutuksen ennakoinnin menetelmiä.” (Pirkanmaan ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuosille 2001-2003, 1)

Vastaavasti Pirkanmaan

”ammattikorkeakoulun arvot ovat: ammattiosaamisen ja ammattietiikan korostaminen, elinikäinen oppiminen, monikulttuurisuus ja suvaitsevuus sekä talouden kehittymisen ja elämän laadun edistämisen yhteensovittaminen.” (Pirkanmaan ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuosille 2001-2003, 1)

Esimerkiksi edellä mainittujen ammattikorkeakoulun talouden kehittymisen ja elämän laadun yhteensovittamistehtävän ja koulutuksen ennakoinnin menetelmien analyysit olisivat olleet haasteellisia ja laaja-alaisemminkin kiinnostavia ja hyödynnettäviä tulevaisuustehtäviä; pelkkinä tavoite- ja tulostoteamuksina niiden laajempi hyötyarvo jää sangen rajautuneeksi. **Käsitteiden syvällisemmän ja pohdiskelevan analyysin kautta mahdollistamis- ja energisoittamisulottuvuus laajentuisi koskemaan ja hyödyttämään koko ammatillista korkeakoulupolitiikkaa.** Samalla siitä voi löytyä kytkös viitekehysten mukaisesti kunkin toimijan **kokonaisuuden hallintaan ja prosessitodellisuuden tulkintaan.** Aiemmin esille nousut **eri toimenpiteiden kumuloituvuusvaatimus** korostuu entisestään.

- 5.2. `Kerta vielä kiellon päälle` - anomisen innokkuutta, kehityksen keskeneräisyyttä, epärealistisia odotuksia, ristiriitaa, tilanteen hallitsemattomuutta ja nollasummapeliä

Kiirettä ja yksityiskohtaista ohjeistusta

Anomusten arviointia syvensivät jaoston jäsenten jokaisessa toimilupaa hakeneessa väliaikaisessa ammattikorkeakoulussa suorittama yhden työpäivän ja laajennuskohteeseen kolmannesta arviointikerrasta lähtien tehty puolen työpäivän mittainen arviointivierailu. Vierailut tehtiin väliaikaisiin yksiköihin neljän arvioitsijan ja laajennushankkeisiin pääsääntöisesti 2-3 arvioitsijan ryhmissä. Vierailujen ohjelma (Liitteet 14-15) oli kaikille sama, ja niiden yhteydessä todetaan keskustellun eri kerroilla esimerkiksi 2000, 812 ja 355 eri ryhmittymien nimeämien edustajien kanssa; keskimäärin jokaisessa väliaikaisessa ammattikorkeakoulussa 30 ja laajennuskohteessa 15 asiantuntijan kanssa. Jälleen kerran laatua todistellaan ja legitimizeettiä haetaan vetoamalla mahdollisimman suuriin määriin; piirre, joka leimasi osaltaan koko prosessia. Lisäksi jokaisen vakinaisuutta tavoitelleen väliaikaisen ammattikorkeakouluvierailun päätteeksi oli koko yhteisölle kohdennettu keskustelutilaisuus, joihin todettiin osallistuneen - jälleen kerran - satoja henkilöitä. Arviointivierailuihin sovellettiin vastaavia kriteereitä kuin hakemusten arviointiin. (Ammattikorkeakoulujen 1997, i,2; 167 syytä 1998, 9,105; Viittä vaille 1999, 10)

Koska vierailujen aikataulu todettiin tiukaksi, eikä siitä katsottu voitavan poiketa, pidettiin arviointineuvoston taholta toivottavana keskustelujen käymistä pääsääntöisesti yhdessä ja samassa huoneessa. Useilla paikkakunnilla toimivien väliaikaisten ammattikorkeakoulujen henkilöstön ja opiskelijoiden edustajien oletettiin matkustavan keskustelupaikkakunnalle. Lisäksi väliaikaisen ammattikorkeakoulun tuli liittää ohjelman mukaan enintään kolme liuskaa pitkä itsearviointi. Opiskelijakunta sai puolestaan tyytyä yhden liuskan mittaiseen arvioon. Arviointivierailuun liittyvistä tuloksista ei sen aikana kerrottu hakijoille eivätkä arvioitsijat antaneet siihen liittyviä lehdistö-, radio- tai muita haastatteluja. (167 syytä 1998, 101-102) Laajennushakemukseen sai ammattikorkeakoulu puolestaan liittää enintään yhden A4-liitteen perusteluksi (laajennuksen tarpeellisuus, sen tuoma lisäarvo ja kuinka laajennuksen korkeakoulutaso turvataan sekä oheistaa mukaan opinto-oppaat) ja enintään kolme liuskaa pitkän itsearvioinnin. Opiskelijakunnan arvion laajuus rajattiin kahteen liuskaan. (167 syytä 1998, 107) Lisäksi anotut laajennushankkeet tuli asettaa laadullisen kehittämisen kannalta tärkeysjärjestykseen (Ammattikorkeakoulujen 1997, 4-5; 167 syytä 1998, 12-13; Viittä vaille 1999, 13-14). Vierailukäynnin yhteyteen järjestettiin koko ammattikorkeakoulun väelle 45 minuuttia kestänyt avoin keskustelutilaisuus, jonka ohjeistuksen mukaan tilaisuudessa toivottiin yleisöltä hyvin lyhyitä kommentteja ammattikorkeakouluun liittyvistä asioista (167 syytä 1998, 103-104; Liite 14). Tärkeäksi nähtiin, että ohjelmassa mainittu aikataulu pitää (167 syytä 1998, 106). Arvioitsijoiden nimiä ei myöskään etukäteen

ilmoitettu hakijalle. Kuitenkin vierailujen arviointia syventävä funktio tuodaan esille. (167 syytä 1998, 100)

Mielenkiintoinen ulottuvuus liittyi myös hakemusten ohjeistuksiin. Toimilupahakemukset laadittiin ammattikorkeakoulujen arviointityöryhmän valmistaman hakuohjeistuksen ja -lomakkeen sisällysluettelon mukaisesti. Vastausmahdollisuudet olivat tarkoin rajattuja, mm.:

”mahduttava hakemuksessa annettuun tilaan, fonttikoko 12, riviväli yksi, ei liitteitä (perustamisasiakirjoja lukuunottamatta) ja helppo monistettavuus”.

Vastausten antamista ohjattiin toistuvasti esimerkiksi seuraavasti:

”lyhyet määritelmät, lyhyet yleiskuvaukset, enintään puolen sivun pituinen, täsmälliset ja lyhyet vastaukset, tila kohdille 1.1.-1.3. yksi liuska yhteensä, kohdat 2.3. ja 2.4. puoli liuskaa kumpikin, vastausohjeita kunkin asialuokan ja kohdan osalta on tarkoin huomioitava, viittauksia aikaisemmissa kohdissa annettuihin vastauksiin ei tule käyttää, vastaustavat mainitaan kunkin asialuokan yhteydessä.” (Opetusministeriö 1995 a, 1995 b, 1996)

Kuitenkin mm. Rossi, Freeman ja Lipsey (1999, 35) korostavat arvioinnin tilaustyöluonteisuutta arvioitavan ohjelman poliittisen ja organisatorian kontekstin mukaisesti. Asetelmaa voi puolestaan verrata dialogille asetettuihin asennoitumisvaatimuksiin (Heikkilä & Heikkilä 2001, 57), joiden mukaan on alusta alkaen hyväksyttävä sanojen, ajatusten ja ideoiden merkityssuhteiden monivivahteisuus, divergoiva avaruus uusien ja yllättävien merkitysten virtaamiseksi.

Anomisprosessille leimallista oli edellä mainitun mukaisesti yksityiskohtainen ohjeistus ja annettavien tietojen pituuden rajoittaminen joko tietyn sivun (tiettyjen sivujen) tai sen osan mittaiseksi. Toisaalta on syytä pysähtyä miettimään, millaiset edellytykset opiskelijakunnilla oli arvioida korkeakoulu-uudistuksen tilaa ja tarpeita tai opettajien koulutuksellista tasoa, kun se näytti olevan osittain hukassa muidenkin sekä valtakunnallisella että paikallisella tasolla vaikuttaneiden toimijoiden osalta. Sen sijaan visioiden ja missioiden käytännön toteutuksen ja toimivuuden opiskelijat olivat saaneet itse kokea ja tuntea. Ilmeisesti viittauksilla suuriin lukumääriin oppilaitoskierrosten aikana haettiin vallankäytön legitimeettiä ja kompetenssia arviointien antamiseen; osoitusta siitä, että oli ns. kuultu asianosaisia. Toisaalta vierailujen lähes minuutillensa määritelty aikataulu jää ihmetyttämään (Liitteet 14-15). Miten niiden puitteissa eri tahojen todellinen kuuleminen onnistui? Miten puolestaan oppilaitoksen toimintaan tutustuminen onnistui siihen varatun 15 minuutin aikarajauksen puitteissa (Liite 15), vaikka kyseessä olisikin ollut toimiluvan muuttamista koskenut hanke? Miten kokoontuminen yhdessä toimipisteessä antoi kuvan muiden kyvykkyydestä, työoloista, ilmapiiristä ja resurssista sekä kokonaisuuden hallinnasta? Työni viitekehyksen ja sisällön kannalta keskeistä oli myös se, että arviointivierailuista eivät hakijat saaneet erillistä palautetta eikä pidempiä keskusteluja mahdollistettu, jolloin vuorovaikutteinen dialoginen ulottuvuus jäi keskeneräiseksi ja osittain yksisuuntaiseksi. Voisiko se ilmentää dialogisen ulottuvuuden ymmärtämisen puutetta prosessin kokonaisuuskäytännön kannalta? Vallankäytön kannalta mielenkiintoinen ulottuvuus sisältyy myös siihen, että kulloinkin arviointivierailuihin todetaan osallistuneen ainoastaan osan arviointineuvoston jäsenistä. Mikä merkitys sillä oli

arvioinnin tasapuolisuuden ja tuotettavan materiaalin kannalta; olivatko kaikki yhtä vaativia, korostuivatko kunkin oman alan painottumiset tai miten henkilöiden väliset kemiaat pääsivät vaikuttamaan?

Kaikki kriteerit sekä anomusten että arviointien osalta arvioitiin asteikolla 1-5, jossa alin pistemäärä sisälsi huomattavia puutteita ja ylintä pidettiin poikkeuksellisen hyvänä. Saatujen yhteispistemäärien pohjalta laskettiin faktorianalyysi. Jos arvioitsijoiden näkemykset huomattavasti poikkesivat toisistaan, korostettiin sellaista asiakokonaisuuksien tarkastelun huolellisuutta. (167 syytä 1998, 10; Viittä vaille 1999, 11; Nummenmaa 2002, 138-140) Kuitenkin juuri kriteerikohtaiset tiedot olisivat auttaneet anojia. Arviointiryhmä **ei pitänyt** valmistelemiaan kehittämispalautteita **absoluuttisina totuuksina** hakijoiden selvien aste-erojen vuoksi ja tulkitsi kehittämistoiminnan **jatkuvaksi prosessiksi** (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 1). Siten edellä mainittu realistisen evaluaation onnistuneisuus **arviointitiedon kumuloitumisen** suhteen korostuu. Samalla viitattiin (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 1; 1996, 4) myös muun tutkimus- ja tilastotietoaineiston käyttöön sekä ulkopuolisten asiantuntijoiden näkemyksiin teollisuuden ja palveluelinkeinojen kehityssuunnista sekä niiden vaikutuksista ammattikorkeakoulun koulutustarpeen aloittaisiin muutostrendeihin. Hakijoiden kannalta olisi ollut eduksi, jos muu käytetty aineisto olisi nimetty selkeästi, jolloin kukin anoja olisi voinut tarkistaa sovellettujen tietojen luonteen tai paikkansa pitävyyden itsensä kannalta. Niillä tai pikemminkin niiden maininnoilla haettiin päätöksille oletettavasti lisää painoarvoa. Nummenmaa (2002, 138) kuvaa toimilupahakemusten arviointia monivaiheiseksi prosessiksi lähestyttäessä kokonaisuutta eri arviointimenetelmillä ja eri näkökulmista ja lopputulosta kokonaisuutta koskeväksi synteeksiksi, eikä hänen näkemystään ole syytä epäillä. Kuitenkaan tutkimuskohteena ei nyt ole arviointineuvoston ja sen lupajaoston sisäinen työskentelytapa työni näkökulman erilaisen painottumisen vuoksi.

Toimilupajaoston kaikkien jäsenten todetaan perehtyneen hakemusasiakirjoihin ja esittäneen näkemyksensä asialuokittain. Koska esimerkiksi kaikki toisella hakukierroksella toimilupaa hakeneet olivat mukana edellisellä kierroksella, mahdollistui asialuokkien ja niiden alaluokkien vertailu edellisvuotisiin tietoihin. Arviointivierailuilla mielenkiinto myös kohdistui edellisen kierroksen kehittämispalautteen hyödyntämiseen. Siten toimilupajaoston melko pian havainnoima hakemusten yhdenmukaistuminen ja kehittyminen sekä sisällöltään että retoriikaltaan ja asiantuntemuksen kohoaminen eivät muodostu yllätyksiksi. Arvioinnissa toistuvasti korostettiin kieli- ja aluepoliittisten näkökohtien sijasta arvioidun ensisijaisesti hakijoiden laadullista tasoa ja kypsyyttä toimia ammattikorkeakouluna. Jotta hakijoille muodostuisi aikaisempaa selkeämpi käsitys heidän edellytyksistään ammattikorkeakouluksi, yksityiskohtaistettiin palautteita edellisiin vuosiin verrattuina. (Ammattikorkeakoulujen 1995 b, 2; 1996, 2,4; 1997, 6; 167 syytä 1998, 9,13-14; Viittä vaille 1999, 13)

Dialogin luonteesta

Arviointineuvoston vallankäytön avulla ohjattiin anojien seuraavaa käyttäytymistä eli käytettiin valtaa sekä tietoisesti että huomaamattomasti. Korkeakoulujen

arviointineuvosto totesi suoraan kiinnittäneensä huomiota arviointiperusteiden toteutumiseen käytännössä (167 syytä 1998, 100). Lampisen (2001, 233) mukaan tärkeäksi tuli kokeilun alkuperäisten tavoitteiden saavuttamisen sijasta arviointitahojen asettamiin kehittämiskriteereihin vastaaminen. Barnard teoriaosassa puhuu **vallasta kommunikoinnin piirteenä**, jonka organisaation jäsenet ovat hyväksyneet edistämään vallitsevaa toimintaa. Arviointineuvoston aseman ja lausuntojen kieltämismahdollisuutta ei oikeastaan ollut, jos aikoi tulla prosessiin mukaan. Mutta sen sijaan arviointineuvoston aseman syrjäyttäminen oli poliittisten päätöksentekijöiden kautta ja avulla mahdollista - kuten tapahtuikin. Toiminnan lähtökohdaksi ja perustaksi muotoutui siten osaltaan vallankäyttö ohjaavan kommunikoinnin kautta. Se ei merkinnyt pelkästään aiemmin ilmoitettujen tietojen tarkistamista, vaan kehittämisen kohteiksi mainittujen ulottuvuuksien selkeää esille tuomista tai kehittämisvelvoitetta. Ainakin niitä oli syytä painottaa jo pelkästään terminologisena toistamisena mahdollisen vakinaistamisen tai laajentamisen saavuttamiseksi. Siten anojat tavallaan oppivat painottamaan tiettyjä ulottuvuuksia ja laatimaan anomuksensa sekä saamaan valtaa vastavuoroisesti niiden kautta.

Saarisen (1999, 74) mukaan arviointi voi toimia myös pelotteena ja korjaustarpeen herättäjänä. Niin nyt tapahtuikin, mutta silti toiminnan energisoiva vaikutus ei kaikkien hakijoiden osalta täysin konkretisoitunut tai ainakaan saavuttanut toivottavaa laatutasoa - kuten tulemme huomaamaan myös tämän luvun puitteissa. Yksityisissä keskusteluissa on jopa viitattu siihen, että hakijat eivät uskoneet puutteita. Arvioinnit olisivat tarjonneet mahdollisuuden alueelliseen tai ammatilliseen profiilinrakentamiseen ja kehittämistyön paikantamiseen edellä mainittua Lindqvistin ilmaisua käyttäen. Kokonaan eri asia on, mahdollistiko arviointi toteutetussa muodossa ne ja riittikö anojien kapasiteetti ja kokonaisuuden hallintakyky tarkastelujakson puitteissa niihin. Saarinen (1999, 74) huomauttaakin vielä, että erilaisten organisaatiokulttuurien vuoksi sama arviointi saattaa eri paikoissa tuottaa erilaisia ja hyödyllään vaihtelevia vaikutuksia - hyödyllisyys riippuu arvioinnin lähtökohdista; omista vai jonkun muun lähtökohdista. Toisaalta samansisältöisen kaavakkeen täyttäminen tuskin innosti anojiakaan vuodesta toiseen. Sinkkosen ja Kinnusen (1994, 59) mielestä arvioinnin tavoitteet, tarpeet, tarkoitukset ja käyttötilanteet eivät ole vakioita toimintaympäristön muutosten vuoksi, koska ympäristö muuttaa ohjauksen ja johtamisen ehtoja. Miten **muutos** samanlaista hakukaavaketta ja kriteereitä käyttäen kyettiin saamaan esille? Miten erilaiset prosessitodellisuudet ja niiden tulkinnat saatiin esille?

Mälkiä pitää keskustelutilanteessa ilmenevän vallankäytön kannalta keskeisenä sen symmetrisyysskysymystä, osapuolten yhtä suurta vaikutusmahdollisuutta keskustelun lähtökohtatilanteen määrittelyyn ja sen etenemiseen. Epäsymmetrisissä keskusteluissa osapuolten väliset vaikutusmahdollisuudet eivät ole tasasuhteiset. Sosiaalisesti konstruoituneen kielellisen vuorovaikutustilanteen vallankäytön kannalta Mälkiä painottaa seuraavia tekijöitä: kumpi määrittää

- keskustelutilanteen yleisen rakenteen ja sille ominaiset sosiaaliset roolit,
- keskustelutilanteen myöhemmän sekvenssin ja etenemistavan; lisäksi hän nostaa esille
- keskustelun jatkuessa roolien toistuvan vahvistamisen ja täsmentämisen sekä eriarvoisiin asemiin perustuvien sosiaalisten suhteiden ylläpitotavat.

Lähtötilanteen määrittelyn ohella vuorovaikutustilanteelle ominaiset valtasuhteet ilmenevät tavassa, jolla osallistujat vaikuttavat keskustelun etenemiseen, esimerkiksi suorat ja epäsuorat kysymykset, ehdotukset ja pyynnöt. Mälkiä tulkitsee kielellisen vuorovaikutustilanteen sosiaalisesti konstruoituneeksi todellisuudeksi. (Mälkiä 1997, 32-33) Jokinen ja Juhila nostavat esille toimijoiden välisiin suhteisiin liittyen diskurssin sisäänkäynnin rajoittuneisuuden tai rajoittamattomuuden, eivätkä diskurssit ole itseriittoisia yksikköjä, vaan niihin on integroitunut elementtejä toisista diskursseista (Jokinen & Juhila 1993, 87,102). Vaikka aluksi tuntuukin, että arviointineuvosto johti selkeästi tilanteen määrittelyä, olivat johdantoluvussa esitetyt arviointikriteerit ja prosessin aikataulu ennakoita muiden määrittämiä. Kuitenkin keskeinen vallankäytön ulottuvuus lankesi arviointineuvostolle sen kautta, että se itse valikoi kustakin hakijakokonaisuudesta esiin nostettavat ja julkaistavat painopistealueet ja käytetyt sanamuodot, vaikka sovellettava kriteeristö olikin sama kaikille. Siten arviointi saikin osaltaan eräällä tavoin summittaisemman tai sattumanvaraisemman luonteen; ei ollut varmuutta siitä, nostettiin jotakin asiaa yleensä esille ja mitä sanamuotoja ja ilmaisutapoja käytettiin lausuntojen yhteydessä. Toisaalta edellä mainitut minuuttiaikataulu ja toivomus kommunikoinnin tiivyydestä määrittivät ja rajasivat vuorovaikutusta. Vaikka eri toimijoiden asemat eivät suinkaan olleet symmetrisiä lähtötilanteen määrittelyn suhteen eivätkä vuorovaikutustilanteetkaan olleet avoimen dialogin kaltaisia, vallankäyttömahdollisuudet eivät paikallistasollakaan olleet poissuljettuja. On syytä uudemman kerran viitata Rogersin ajatukseen siitä, etteivät resurssit automaattisesti muunnu vallaksi; kyse on pitkälti toimijoiden kyvystä ja kapasiteetista sekä kokonaisuuden hallinnasta. Toisaalta käytetty käsitteistö ei suinkaan ollut ongelmatonta tulkintansa suhteen eivätkä osanottajien taidotkaan osallistua koulutuspoliittiseen keskusteluun laajemmilla areenoilla olleet välttämättä ongelmattomia.

Keskeinen valtaresurssi ja samalla vallankäytön väylä näyttää liittyneen ja kytkeytyneen vakinaistamislupoon ja samalla myös laajennushakemuksen hyväksyntään. Clegg (1989, 145) viittaaakin valtaa harjoitettavan resursseja, nyt nimenomaan luparesursseja, välineenä käyttäen. Toisessa luvussa Pfeffer näkikin vallan saavuttamisen kannalta olevan tärkeää ohjata, säädellä ja valvoa resursseja; nyt varsinkin keskeisiksi valtaresursseiksi muodostuneita lupia ja myöhemässä vaiheessa tulostavoitteiden sisältöjä ja toteutumista. Juuri niiden valvontaan ja hallintaan sisältyy teoriaosassakin todettu **kyky aloittaa ja lopettaa eri toimintoja**; itse asiassa koko **prosessin tahdittaminen** suurimmalta osin toteutui niiden välityksellä. Niiden avulla suunnattiin ammattikorkeakoulukokonaisuuksia koostumuksiltaan, sisällöiltään ja lukumääräisestikin halutunlaisiksi. Se osaltaan näyttää johtaneen arvioinneissa esitettyjen ns. puutteiden ja kehittämisvelvoitteiden korostamiseen (Liitteet 1-12), voisiko sanoa jopa retoriseen toistamiseen, koska edellisvuosien arviointien toteutumista seurattiin seuraavaa anomusta käsiteltäessä. Samalla kun kokonaisuuksia suunnattiin tietynlaisiksi, olisi ollut syytä kysyä Pfefferiä seuraten, kuinka asiat saadaan tehdyiksi? Se puolestaan siirsi vallankäyttömahdollisuuksia paikallistasolle, jonne todellinen vastuu käytännön toteutuksesta sijoittui. Mitä arvioinneissa ilmaistut käsitteet loppujen lopuksi pitivät sisällään, kun pyydettiin esimerkiksi kehittämään - vieläpä ajanmukaisena - oppimisympäristöä ja -kulttuuria ja monitieteisyyttä (Liitteet 1, 5 ja 12)? Arviointi ei ole vain keino hankkia tietoja päätöksenteolle ja voimavarojen kohdentamiselle, vaan se toimii myös suoraan pakotetun tai ”omaehtoisen” muutoksen välineenä

(Sinkkonen & Kinnunen 1994, 72) - kuten nyt tapahtuikin. Samalla vallankäyttöön kytkeytyy **kysymys vastuusta ja tilanteen hallinnasta sekä muutoksen syvällisyydestä ja sen takaamisesta**. Lisäksi voi esille nostaa teoriaosasta Harisalon viittauksen prosessiin liittyvien **kontrollimahdollisuuksien heikentymisestä**.

Pfeffer ja Salancik laajentavat vallan lisäämismahdollisuuksia: tietoisuus vaatimuksista, selviytymishalu, kyky kehittää ulkopuolisia vaatimuksia tyydyttäviä toimintoja tai tuotoksia. Sosiaalinen toimija yrittää olosuhteisiinsa vaikuttamalla lisätä kyvykkyyttään kontrolloida menestyksellisesti muita. Sosiaalinen kontrolli sisältää prosessin, jossa sekä vallankäyttäjä että kohdeorganisaatio toimivat vaikuttaakseen vaikutusprosessin olosuhteiden hallintaan. Organisaatioiden avoin systeemi luonne mahdollistaa niiden ulkopuolisen kontrollin ja pakotteet lähes väistämättömästi. (Pfeffer & Salancik 1978, 44-45, Pfeffer 1982 a, 194) Paikallistaso ei alkuvaiheessa tiennyt missä mennään, kuten edellä rehtori Jääskeläinen totesi, mutta melko pian hakijat oppivat ilmaisemaan asioita toivotulla tavalla. Valtiovalta suuntasi ohjeistuksensa ja havaintonsa yhä yksityiskohtaisempiin asioihin, toisaalta niihin oli helpompaa puuttua. Nopeasti toteutetun prosessin yksityiskohtainen **hallinta** ei ollut ongelmatonta: valtiiovallan tahon lausunnot (Liitteet 1 -12) paljastuvat yleisluontoisiksi ja ajoitus liian kiireiseksi laadun kehittämisen suhteen. Paikallistaso osoitti rohkeaa mukaantulomielteä, mutta sen kyky **kontrolloida** kokonaisvaltaisesti resurssiensa laatutasoa ontui mm. liitetietojen mukaan. Sen selviytymishalu ilmeni runsaana mukaanpyrkimishalukkuutena. Toisaalta voisi päätyä kysymään toisen luvun Barnardin ajatuksia soveltaen, missä määrin todellakin kentällä pitäydettiin noudattamaan ainoastaan harkitusti annettuja määräyksiä tai tyydyttiin välinpitämättömyysalueen mukaisesti niihin sellaisinaan. Liittyminen suurempaan kokonaisuuteen auttoi kuitenkin turvaamaan aseman ja mukaanpääsyn. Suuremman kokonaisuuden osana heikommatkaan yksiköt eivät joutuneet silmätkuiksi. Silti ne turvasivat statuksensa ja selviytymisensä.

Arviointineuvoston muodollista arviointiin liittynyttä toimivalta-asemaa ei julkisesti kyseenalaistettu. Toisaalta laajamittaisesti ei julkisesti jaettu tietoaakaan vakinaistamisessa havaituista puutteista ja kehittämisvaateista eikä niitä yksityiskohtaisen tarkasti tulkittu joukkotiedotusvälineissäkään, vaikka arviointilausunnot olivatkin julkisesti saatavissa. Ammatilliselle korkeakoulustatukselle ja korkeakoulupolitiikalle olisivat mm. opettajaresurssien osittaisen valmentautumattomuuden ja koulutustason riittämättömyyden julkinen ruodinta muodostuneet merkittäviksi kolauksiksi. Tiedottamisen eli saatavan informaation painopiste sijoittui prosessia tukevien myönteisesti painottuvien ajatuskehikkojen esilletuontiin. Puhuttiin - kuten mm. johdantoluku ja anomusasiakirjat paljastavat - uudenlaisesta osaamisesta, taloudellisista ja tehokkaista ratkaisuista, pedagogisesta syvyydestä, perinteiset rajat ylittävistä valintavaihtoehdoista, synergiasta, opetuksen tasosta ja uskottavuuden nostosta. Vastaavanlaisen tyylin omaksuminen näkyy esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulun (sivu 156) visiossa. Pirkanmaan ja Pohjois-Savon ammattikorkeakoulut osoittavat myös saman; itse asiassa pelattiin paljon kielellisillä mielikuvilla, konnotaatioilla. Eräällä tavoin toistettiin yleistä `mantraa`, jolloin tutkimuksellinen kriittisyys pääsi osittaisesti unohtumaan tai jäi ainakin `lapsipuolen asemaan`.

Kuitenkaan mm. liiteosien (Liitteet 1-12) palautetiedot ja arviointilausunnot eivät puhu yksinomaan tai ainakaan kaikkien osalta niiden omaamisen puolesta. Lisäksi monia keskeisiä rakenteellisia ja voimavarallisia ongelmia jäi keskustelematta duaalimalliin päädyttyessä, eikä moninkertainen ja päällekkäinen koulutus poistunutkaan kokonaan tavoitteestaan huolimatta, koska esimerkiksi opintojen korvautuvuudesta päättäminen jäi kullekin oppilaitokselle itselleen ja valintamahdollisuuksiakin rajoitettiin muilla toimenpiteillä useamman opiskelupaikan suhteen. Yhtenäiskorkeakouluvaihtoehdon rajautumista vaihtoehtojen ulkopuolelle voi pitää merkittävänä ratkaisuna vaikutuksiltaan. Yhtenäiskorkeakouluratkaisu olisi vähentänyt ammattikorkeakoulujen lukumäärää ja samalla mitä ilmeisemmin myös ongelmatilanteita. Parjanen (1999, 8) ennakoikin kaksijakoisesta järjestelmästä luovuttavan ja uumoilee palattavan yhtenäisjärjestelmään, opetusjaostomalliin. Varsinais-Suomen väliaikaisen ammattikorkeakoulun opiskelijat (Viittä vaille 1999, 66) kaipasivat opintojen korvaavuusmenettelystä yhtenäistä ohjeistusta. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun opiskelijoiden (Viittä vaille 1999, 65) mukaan kurssien suoritustason eriarvoisuuden vuoksi ei voida taata samankaltaista tasoa opiskelijoiden valmiuksissa koko ammattikorkeakoulussa. Hämeessä opiskelijoita huolestuttivat yksikköjen liian suuret erot (167 syytä 1998, 112). Mikkelissä työympäristöt tulkittiin epäyhtenäisiksi (167 syytä 1998, 113). Luetteloa voisi jatkaa.

Harva rohkenee ääneen kyseenalaistaa prosessissa keskeisesti mukana olleen opetusministeriön edustajan, opetusneuvoksena toimineen Lampisen arviota:

”Tämä on absoluuttisesti onnistunein koulutus uudistus, mitä Suomessa on tehty.”

Hän puolustaa näkemystään ennätyksellisellä seurannalla ja laadittujen raporttien suurella määrällä - jälleen kerran vedotaan niihin. Samalla kun hän myöntää kiivaan uudistustahdin ja niukan ennakkosuunnittelun, toteaa hän ammattikorkeakoulujen löytäneen hyvin paikkansa ja muotonsa, eivätkä muutokset ole jääneet hänen mukaansa pintaraapaisuiksi. Lampinen pitää kokeilutien valitsemista kertarysäystä parempana vaihtoehtona. (Savon Sanomat 18.4.2000, 7) Kuitenkaan tutkimukset ja erilaisten akkreditointien määrät eivät sellaisenaan nosta laitoksen tasoa. Saarinen (1995, 189) muistuttaa, etteivät usein toistuvat ja toisiinsa osittain limittyvät arvioinnit välttämättä hyödytä toisiaan, vaan vaarana saattaa olla arvioinnin pinnallisuus ja erillisyys muusta toiminnasta, jolloin niiden hyöty jää saavuttamatta ja kokematta.

Helsingin Sanomat (23.3.2000, A13) katsoi ammattikorkeakoulujen aseman olevan yhä selkiytymätön ja viittasi pieniin yksiköihin kohdistuvaan karsintapaineeseen. Samassa yhteydessä opetusministeri Rask myönsi omien ammattikorkeakoulun muutosvaihekokemuksiensa pohjalta tilanteen hämmästyttävyyden vielä prosessin loppumetreillä. Toisaalta kaikki eivät tulleet - kuten alun perin oli ajateltu - mukaan pitkällisen kokeiluvaiheen kautta, joten lopullinen toteutettu aikarajaus osalla lähenteli kertarysäyksen tyyliä. Randolph (2000, 99, 96) kuvaa mahdollistamista kompleksisena, ei-linearisena ja jopa monella tavoin päättymättömänä prosessina ja muistuttaa sen sallivan oppimisen ja kehittymisen sekä muutoksen. Kiivaaseen uudistustahtiin ja niukkaannakkosuunnitteluun liittyvät viittaukset suuntaavat ajatukset pikemminkin prosessin keskeneräisyyteen. Opiskelijat myös nostivat esille kokoon liittyvän ongelman, koska he epäröivät pienten yksiköiden mahdollisuuksia saavuttaa opiskelijoiden kannalta riittävän tasokasta koulutusta

(Viittä vaille 1999, 66). Tosin edelleenkin kokoa ei voi pitää laadun kriteerinä tai synonyyminä. Mikkelin ja Oulun seudun ammattikorkeakoulujen oppilasyhdistykset suhtautuivat pidättyvästi laajennushankkeiden tuomiin uusiin yksiköihin, eikä niitä katsottu tarvittavan. Esille nousevat epäilyt eroavuuksista yksikköjen ja opetuksen tason välillä sekä tutkintoihin kohdistuvasta inflaatiovaikutuksesta toiminnan laajentuessa. Pohjois-Savon ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulujen opiskelijat toivat esille myös laajentumisen positiivisen vaikutuksen opiskelijoiden vaikutusmahdollisuuksiin ja kohteiden myönteisen lisän kouluille. (167 syytä 1998, 111-114)

Edellä mainittua Lampisen lausuntoa analysoitaessa on muistettava Mälkiän esille nostama kielen sosiaalista todellisuutta luova ja rakentava tehtävä eli sen merkittävä asema todellisuuden jäsentämisessä ja tulkitsemisessä (Mälkiä 1997, 23). Vastaavasti Reunanen huomauttaa, että vaikka asiantuntemus vallan perusteena on arvo, ei se ole ainoa eikä absoluuttinen arvo. Lisäksi Reunanen muistuttaa liian pitkälle vietyä sen muuttuvan uhkakuvaksi. (Reunanen 1996, 7) Mälkiä muistuttaa kielen käsitteellistä ajattelua ohjaavan, mentaalisen vallan salakavaluudesta. Kulttuurista valtaa edustavat ajattelutavat tekevät tietyt ajatukset ja tulkinnat luonnollisiksi, eikä niitä tarvitse erityisemmin perustella. Kielen mentaalista valtaa voidaan tarkastella myös kokonaisten kulttuurien ja osakulttuurien tasolla, jolloin kieli vaikuttaa siihen, millaiseksi ymmärrämme jonkin ilmiön. Mälkiä puhuu myös kielen vallasta tarkoitteeseen kielelliseen viestintään liittyvän vakuuttelun, suostuttelun ja vaikuttamisen valtana. Lisäksi hän kytkee kielen ja kielenkäytön tarkoitteista kielellistä viestintää laajempaan sosiaaliseen kontekstiin; miten kieli ja kielenkäyttö rakentavat vuorovaikutusta sekä miten kieli ylläpitää ja vahvistaa vuorovaikutustilanteeseen osallistuvien sosiaalisia valta- ja vaikutussuhteita. Tuolloin kielen valta on sosiaalisen vuorovaikutustilanteen rakenteita, ehtoja ja rajoituksia luovaa rakenteellista ja symbolista valtaa. (Mälkiä 1997, 27-29, 31)

Ilmeisesti valtakunnan tason päättäjät eivät täysin kyenneet arvioimaan kentän uudistuskapasiteettia ja -valmiuksia ja tilanteen hallintakykyä prosessin aikarajauksen puitteissa, koska yksiköiden välillä oli laadullisia eroja ja eri kehitysvaiheissa olevia toimenpiteitä, joihin arviointineuvosto selkeästi viittasikin. Laatuarvioinneista on löydettävissä niiden lisäksi myös muita keskeisiä prosessiin liittyneitä ongelmakohtia selkeinä mainintoina: pienten ja erillään toimivien yksiköiden saattaminen ja kehittäminen ytimen tasoiseksi, kokeilun alusta toimintaa heikentäneet jatkuvat laajennukset, heikkojen yksiköiden laatutason nosto, yksikön pienuus voidakseen kehittyä laadukkaaksi ammattikorkeakouluksi, yksikön koko koulutuksen kehittämisen rajoitteena, näyttöjen puuttuminen kokoonpanon ja toiminnan ammattikorkeakoulutasoisuudesta tai laajennuksen integroitumisesta ammattikorkeakoulukokonaisuuteen, kehittämistyön puutteellinen eteneminen kokeiluvaiheessa, eikä oppilaitoskulttuuria ja organisaatiotakaan pidetty aina kypsinä korkeakouluksi. Lisäksi tuodaan selkeästi ilmi, että kehitystyötä tai siirtymisen valmistelua on tehty vasta vähän aikaa. Ne todettiin näkyvän yksiköiden valmiuksissa korkeakouluksi. Lisäksi kehittämistyön ja ammattikorkeakoulukokonaisuuden ja -tasoisuuden havainnoitiin paikoitellen olevan vasta aluillaan tai monilta osin kesken. Lisäksi opistoasteen koulutusta todetaan osalla laajennushankkeista olleen lyhyen aikaa, kokemukset vaativamman opetuksen antamisesta tulkittiin vähäisiksi tai viitattiin niihin liittyvien näyttöjen

puutteellisuuteen. Jopa kehittymisen opistoasteeksikin todettiin anojalla olevan vasta alullaan. Arvioinneissa esille nostettiin myös vaatimus riittävästä valmisteluajasta liian nopean laajentumisen, myöhäisen mukaantulon tai aloituksen vastapainona. On syytä myös muistaa selkeät viittaukset varteenotettavana vaihtoehtona oppilaitosten ja toimintojen yhdistämisestä tai keskittämisestä tai hankkeen miettimisestä osana laajempaa ratkaisua ja muiden hankkeiden huomioon ottamisesta. (Liitteet 1, 3, 5, 6, 10) Edellä mainittuja arvioinnin kautta esille nousseita tekijöitä voidaankin kaiken kaikkiaan pitää keskeisinä ammatillisen korkeakoulupolitiikan ulottuvuuksina ja haasteina.

Kielen kautta toteutettavan vallan voidaan tulkita ilmenevän selkeästi myös paikallistason ajatusrakennelmissa ja mielikuvien luomisessa, kuten esimerkiksi Kuopion käsi- ja taideteollisuusakatemian rehtori Vähälän käyttämissä artikkelilmauksissa:

”-Jatkokoulutuksessa on kyse ammattikorkeakoulututkinnon jälkeisen korkeatasoisten opintojen järjestämisestä. Tällöin on mahdollista esimerkiksi jatkaa syvällistä tutkimusta ja pitkäjänteistä tuotekehitystä vaativia opinnäytetöitä ...

-Ammattikorkeakouluissa on vahva näkemys siitä että juuri ammatillista erityisosaamista hallitsevien jatkotutkintoon tähtäävää koulutusta tarvitaan Suomessa.

-Ammattikorkeakoulussa, ainakin täällä Pohjois-Savossa, olemme päättäneet toimia siten, että tiedot, taidot ja taito-osaaminen vastaavat erityisesti dynaamisten pk-organisaatioiden ja palvelujärjestelmän tarpeita ...

-Osaaminen ei ole tietoa päätetilana, vaan se on aktiivista ja dynaamista tietämistä, jossa tiedon sisältö ja soveltaminen yhtyvät. Tätä tiedollista soveltamista ja tutkivaa toimintatapaa ammattikorkeakoulut toteuttavat.

-Ammattikorkeakoulut palvelevat maakuntiaan kouluttamalla monitaitoisia ja oma-aloitteisia osaajia.

-Ammattikorkeakoulut ovat kasvaneet kouluttajista alueensa kehittäjiksi.

-Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu on aktiivinen voima maakunnan kehittäjänä, kilpailukykyisen sekä kehityshaluisen työvoiman tuottajana ja uusintajana.” (Savon Sanomat 30.9.2000, 2)

Rehtori Tolppi puolestaan suuntasi kokonaisuutta koskevat visiot vakinaistamis- ja laajentumisprosessin jälkeen vuoteen 2006, jolloin ammattikorkeakoulu

”halusi olla vahvin vaikuttaja Pohjois-Savon osaamisen kehittämisessä ja kansallisella tasolla johtavassa asemassa usealla koulutusalueella. Tulevina vuosina halutaan nousta keskivertojen joukosta Suomen kärkikaartiin.” (Savon Sanomat 1.12.2000, 6)

Tavoitteelliset kielikuvat ja maalailut ovat sangen selviä: ”vahva näkemys, syvälinen tutkimus, pitkäjänteistä tuotekehitystä, korkeatasoisten opintojen, ainakin täällä Pohjois-Savossa, olemme päättäneet, erityisesti dynaamisten pk-organisaatioiden, aktiivista ja dynaamista tietämistä, kouluttamalla monitaitoisia ja oma-aloitteisia osaajia, kouluttajista alueensa kehittäjiksi, aktiivinen voima, vahvin vaikuttaja, johtavassa asemassa, kärkikaartiin” ... määritteet jatkuvat aivan hengästymiseen saakka, mutta epäilyksiä niiden toteuttamiskyvystä ei esitetä eikä

nojata kriittiseen reflektioon tai eri tahojen väliseen dialogiin. Kaiken aikaa selkeästi annetaan ymmärtää ammattikorkeakoulujen jo nyt tai viimeistään pian olevan ratkaisu tähän kaikkeen. Vähälä ei tyydy vielä siihenkään. Hänen mukaansa taitotieto on lähellä ammattikorkeakoulujen sisältöä. Hän tulkitsee taitotiedon eräänlaiseksi taitojen harjoitusta mahdollistavaksi metataidoksi, kykyjen ja taitamisen takana olevaksi tietämiseksi. Vähälän mukaan opiskelijoiden olisi teoretisoitava käytäntöä ja käytännöllistettävä teoriaa, ja taito-osaamista ylläpidetään ja kehitetään ammattikorkeakoulussa yritysysteistyöllä. (Savon Sanomat 30.9.2000, 2) Se puolestaan juuri tarjoaa yhden vallankäytön hankinnan väylän: jakamalla sitä, myös oma valta lisääntyy. Vähälän vaatimukset olivat kovia opettajaresurssienkin toteutettaviksi. Argumentit ovat Matikaisen (1999, 227) mukaan sosiaalisia tuotteita. Lainausten myötä paljastuu kielen käytön konstruktivisuus ja funktionaalisuus.

Ministeri Taxell analysoi puolestaan tilannetta toteamalla, että

”ennätysajassa on rakennettu alueellisesti kattava ja eri koulutusaloja edustava ammattikorkeakouluverkko, joka muodostaa vakiintuneen osan korkeakoulujärjestelmästä. Ammattikorkeakoulut ovat saavuttaneet myös kohtuullisen suosion opiskelijoiden keskuudessa.” (Rutonen 2001, 31)

Lausumaan sisältyvä suosio oli taattu, koska ammattikorkeakouluihin siirtyivät jo entuudestaan suositut opistojen perusalat: tekniikka ja sen osana myös tietotekniikka, terveydenhoito, sosiaali-, kulttuuri- ja liikunta-alat sekä kauppa ja hallinto. Opistoaste oli ollut vakiintunut ja arvostettukin osa koulutuspolitiikkaa jo entuudestaan, ja sen korkeakoulukelpoisuus taattiin ja säädettiin yksiselitteisesti lakisääteisesti. Verkon kattavuuskin toteutui näppärästi siirrettäessä alueen opistotasoinen opetus mahdollisimman laajasti mukaan, eivätkä rakentamisen ennätysajan mainostamista näyttäneet estävän resurssi- ja valmiusongelmat.

Perusteluissa ei Raudaskosken mukaan myöskään mainita sitä, miksi juuri ammattikorkeakoulujärjestelmä voi opistojärjestelmää paremmin toimia kehittäjänä ja osaamisen tuottajana ja miksi sitä yleensäkin tarvitaan. Ammattikorkeakoulut perustelija etsiessään eivät hänen mukaansa ole syvemmin pysähtyneet pohtimaan opistoasteen muuttamista korkeakouluksi eivätkä ammatillisen korkeakoulutuksen perustaa ja olemusta. Perustelija esittäessään ne eivät ole nostaneet esille koulutusjärjestelmän rakenteellista eikä sisällöllistä muutosta ja niiden vaikutusta koulutuksen muuttumiseen. (Raudaskoski 2000, 93-94) Raudaskoski näkee olennaiseksi asiantuntijuuden ja osaamisen määrittelyn ihmisen kokonaisvaltaisen kasvun osana. Kun koulutusorganisaatiota uudistetaan, omien toimintafilosofisten perusteiden tunnistaminen ja niiden tiedostaminen ja tietoiseksi saattaminen luovat perustan uudistus- ja kehittämistyölle, joten pelkän ammatillisen osaamisen tuottamiseen olisi riittänyt opistoasteen koulutus. (Raudaskoski 2000, 159)

Kokonaisuuden hallintaa vai hallitsemattomuutta

Lampisen edellä esittämä epäily **niukasta ennakkosuunnittelusta** paljastuu selvästi mukaan pyrkineiden arvioinneista. Hämeen ammattikorkeakoulu esitti

Hämeenlinnan meijerioppilaitosta laajennuksenaan mukaan, jolloin toimilupajaoston yleisarvio totesi:

”Vakavahenkiset neuvottelut ammattikorkeakouluun siirtymisestä on käynnistetty kovin myöhään, ja tämä näkyy selvästi myös yksikön valmiuksissa korkeakouluksi. --- ammattikorkeakoulukokonaisuus on vasta alkumetreillä.” (167 syytä 1998, 39)

Pohjois-Savon ammattioppilaitos (laboratorioala) yleisarvioitiin seuraavasti:

”Oppilaitos on vasta muutaman kuukauden ajan valmistellut ammattikorkeakouluun siirtymistä. Kehitys ammattikorkeakouluksi on vielä monelta osin kesken.” (167 syytä 1998, 89)

Silti ammattikorkeakoulut olivat katsoneet aiheellisiksi asettaa ne laajennushankkeikseen ja olivat arvioineet ne kelvollisiksi hakijoiksi sekä uskoivat niiden tuovan lisäarvoa toiminnalleen. Vastaavasti Parjanen (1999, 8) pitää kokeiluvaihetta helppona tapana saada ammattikorkeakoulujärjestelmä pystyyn, koska kokeilusta on helpompi päättää, vaikka tiedetäänkin tähdättävän pysyvään ratkaisuun.

Valtioneuvosto käytti poliittista valtaa, eikä se paneutunut niinkään vallankäyttöön laatukysymysten kautta kuin korkeintaan arviointineuvoston lausuntojen osalta eikä sillä olekaan arviointineuvoston silloisen suunnittelija Virtasen (puhelinkeskustelu 28.1.1999) mukaan ”objektiivista näkemystä” laadusta. Aina objektiivisuudesta puhuttaessa on syytä muistaa, että todellisuuden realiteetit ovat ihmisille olemassa merkitysvälitteisesti eli sosiaalisesti konstruoituneina, eivätkä ne ole sellaisenaan ihmisten tulkinnoista ja ymmärryksestä riippumattomia. Reagointimme riippuu tekemistämme tulkinnoista, joten yhteiskunnallinen toiminta on merkityksenantoon pohjautuvaa. Alasuutari muistuttaaakin maailman esittäytyvän aina sen suhteen kautta, mikä meillä siihen on. (Alasuutari 1999, 60,63) Seppäsen (1997, 55) mukaan hahmotamme ja luomme kielen käsitteiden eli merkitysten avulla itse todellisuuttamme tai itse asiassa useita samanarvoisia todellisuuksia. Aarnio (1997, 109) muistuttaa viime kädessä käsitteen merkityksen olevan sen käyttäjälle tai tulkitsijalle yksilöllinen. Siten esimerkiksi arviointipalautteiden toteamukset avautuivat tai koettiin kunkin omasta näkökulmasta käsin - näin on syytä olettaa. Valtioneuvosto käytti valtaansa myös elinkeino-, kieli- ja koulutuspoliittisten elementtien ja alueellisen ulottuvuuden näkökulmasta ja törmäsi siten yhteen arviointineuvoston esittämien laatuarviointien kanssa - kuten edellä on jo tullut esille.

Arviointineuvosto totesi vuonna 1997 Jyväskylän väliaikaisen ammattikorkeakoulun osalta laajennushankkeen arvioinnin yhteydessä mm. seuraavaa:

”Ammattikorkeakoulun esitys tarkoittaa viiden uuden koulutusyksikön samanaikaista liittämistä korkeakouluun ja toiminnan laajentamista neljään uuteen kuntaan. Ottaen huomioon ammattikorkeakoulun vakinaistumisvaiheen ja laajennusyksiköiden mahdollisuudet osoittaa riittävää laadullista kehitystä, anottujen laajennusten kehittyminen ammattikorkeakoulutasoisiksi on keskeneräinen ja edellyttää selkeämpää näyttöä sekä toimintaedellytyksistä että koulutusohjelmien synergiaeduista ammattikorkeakoulun kokonaisuudessa.”

Tuolloin sen esittämistä viidestä hakijasta ainoastaan yhden arviointineuvosto katsoi täyttävän edellytykset, joten kaikille muille annettiin huomautus mm. opettajien koulutustason suhteen. Tilanne ei suinkaan ollut ainutkertainen, koska mm. Lahden ammattikorkeakoulun kerralla anomista viidestä laajennuskohteesta ei yhdenkään katsottu täyttävän laatuvaatimuksia. Kuitenkin anoja puhui perusteluissaan niiden tasokkaasta osaamisesta. (Ammattikorkeakoulujen 1997, 23-27,32-36) Vastaavasti Turun väliaikainen ammattikorkeakoulu esitti yhdeksän laajennuskohdetta, joista ainoastaan yhden arviointineuvosto katsoi täyttävän vakinaistamisvaatimukset, vaikka ammattikorkeakoulu mainostikin ottaneensa laajennusyksiköt mukaan omaan suunnitteluprosessiinsa tiimien ja ohjausryhmien kautta (Ammattikorkeakoulujen 1997, 48-54). **Mitä tilanteen ristiriitaisuus puolestaan kertoo ammattikorkeakoulujen omasta laatu- ja rakentumiskysymystensä arviointi- ja hallintakysymyksistä?** Kuitenkin ammattikorkeakoulustatutuksella toimineet hakijat oli arvioitu kelvollisiksi?

Viimeisellä arviointikerralla Jyväskylän ammattikorkeakoulu esitti kolmea opistoasteen oppilaitosta laajennushankkeinaan, joista arviointineuvosto ei katsonut yhdenkään täyttävän laatuvaatimuksia (Viittä vaille 1999, 34-37). Kemi-Tornion ja Mikkelin ammattikorkeakoulut esittivät puolestaan kumpikin kahta laajennushanketta, joita ei kuitenkaan pidetty laatuvaatimusten mukaisina (Viittä vaille 1999, 38-40,43-45). Vaikka Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu katsoi omana perustelunaan voimantunnessaan kykenevänsä kantamaan vastuun koko maakunnan alueellisesta kehittämisestä ja sen edellyttävän sekä maantieteellistä kattavuutta että koulutustehtävän laaja-alaisuutta, ei yhdenkään sen tarjoamista laajennuskohteista arvioitu täyttävän vaatimuksia (Ammattikorkeakoulujen 1997, 44-45). Tarkasteltavassa prosessissa kukin toimijataho havainnoi maailmaa eri tavoin ja erilaisista positioista käsin, jolloin hakijoiden **omnipotentiaaliset käsitykset** ja niiden itsensä tulkitsema todellisuus ja arviointineuvoston näkemykset joutuivat törmäyskurssille keskenään. Etzioni (1968, 319-320) rajaakin vallankäytön mahdollisuuksia toteamuksellaan:

”To say that power is a universal feature of society is not to imply that power is omnipotent. A major limitation to power is the values to which actors are committed.”

Sinänsä ratkaisevaa ei nyt ole, kuinka monta kohdetta esitettiin laajennuksiksi tai kuinka monta niistä hyväksyttiin tai arvioitiin laadukkaiksi, enkä edes yritä yksityiskohtaisesti koko prosessin osalta niitä laskea. Olennaisempaa on työni tehtävänasettelun ratkaisemiseksi ja prosessin jatkokehittämisen kannalta niiden myötä paljastuva paikallisten toimijoiden ja vallankäyttäjien **kokonaisuuden hallintakyky** tai pikemminkin myös tilanteen osittainen **hallitsemattomuus**, varsinkin jos muistetaan osaltaan ammattikorkeakouluillekin annettu rooli hallinnollisten uudistusten toimeenpanossa yhteiskunnan kehittämiseksi sekä entistä kompleksisempien suhteiden ja odotusten selviytymisen tuottamat haasteet (Hölttä 2000, 468,471; Hölttä & Malkki 2000, 232). Lampinen (2001, 234) pitää ammattikorkeakoulu-uudistusta luonteeltaan yhteiskunnallisena kehittämistyönä, mutta sitä vastoin hän ei pidä sitä tieteellisessä merkityksessä aitona kokeiluna. Kuitenkin hyväksynnän jälkeen jokaisen yksikön - ison tai pienen, `ytimenä` pidetyn tai laajennuksen, suuressa keskuksessa tai `syrjässä` sijaitsevan - pitäisi edustaa suomalaisen korkeakoulupolitiikan korkeinta amatillista osaamista ja toimia ammattikorkeakouluinstituution soihdunkantajana ja airuena. Vastaavasti

Varmola (Helsingin Sanomat 10.5.2001, A13) tulkitsee ammattikorkeakoulujen tutkimustehtävän muuttuneen rajatuista ja suppeista selvityksistä laajaksi suomalaisen osaamisyhteiskunnan vahvistamistehtäväksi ja liittää samalla tilanteen tutkimuksellisten monopolien murtumiseen. Siten entisestään korostuu tasoon liittyvä vaade ja ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välisen suhteen tarkastelu. Samalla huomataankin **liikuttavan tehtävänasettelun nelikentässä; toimintaa energisoivassa tai antienergisoivassa ulottuvuudessa**. Koska olen valinnut työni strategiaksi casetutkimuksen, ei tavoitteenani ole saada tilastollisesti yleistettävää tietoa. Tavoitteenani on hakea analyttistä tietoa, eli kaiken kaikkiaan työni kautta **pyritään oppimaan ja ymmärtämään vallankäyttöön liittyvää todellisuutta**. Vastaavasti esimerkiksi ammattikorkeakoulujen vieraskielisen opetuksen yhteydessä (Helsingin Sanomat 25.1.1999, A9) on viitattu siihen, ettei laatu ole aina pysynyt määrän tahdissa. Tuolloin volyymin räjähdysmäisen lisäyksen, massan riittävyuden ja eväiden vähyyden vastapainona on vaadittu keskittyntä laatuun panostamista. Suuren kansainvälistymisinnon taustalla on nähty olevan ammattikorkeakouluille myönnetty ylimääräinen lisärahoitus. Edelleenkin on kysymys kokonaisuuden hallinnasta ja prosessitodellisuuden tulkintakyvystä.

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu esitti laajennuksenaan Länsi-Lapin ammattioppilaitoksen metsä- ja puualan Keminmaan yksikköä (sopimuskoulutuksena). Toimilupajaoston yleisarvio oli sängen lohduton:

”Koulutus on hyvin perinteistä, ja tunnistettavia vahvuusalueita on vaikea löytää. Erityisen huolestuttavaa on runsas keskeyttäneiden määrä ja koulutuksen heikko vetovoimaisuus. Teknikkokoulutuksen aloituspaikoista 1/3 on täyttämättä. Yksikön ja ammattikorkeakoulun tekniikan yksikön välinen yhteistyö on käynnistymässä, mutta näytöt sen tuloksellisuudesta vielä puuttuvat.” (167 syytä 1998, 55)

Lisäksi toimilupajaosto totesi kokonaisuuden yleisarvioinnissaan:

”Anottujen laajennusten kehittyminen ammattikorkeakoulutasoisiksi on keskeneräinen ja edellyttää selkeämpää näyttöä sekä toimintaedellytyksistä että koulutusohjelmien synergiaeduista ammattikorkeakoulun kokonaisuudessa. Ammattikorkeakoululla ei ole ollut taloudellisia resursseja osallistua laajennushankkeiden laadulliseen kehittämiseen.” (167 syytä 1998, 55)

Edellä mainittu toimilupajaoston lausunto tulee entistä mielenkiintoisemmaksi, jos sitä vertaa anojan esittämiin perusteluihin. Hakija katsoi, että

”yksikölle kehittyminen ammattikorkeakoulutasoiseksi merkitsee jo vuosia kestäneen määrätietoisen kehittämistyön huipennusta.”

Samalla Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu esitti aloituspaikkojen laajentamista (vuonna 1998 yhteensä 25 opistoasteella, esitys piti sisällään 32 aloituspaikkaa nuorten ammattikorkeakoulutukseen). (167 syytä 1998, 55) Mutta edelleenkin on kysyttävä, mitä hakemukset itse asiassa kertovat todellisista tilanteista ja hakijoiden **omasta ja toisten todellisuuden arviointikyvystä**. Mukaan haluttiin lisää oppilaitoksia, vaikkei niiden laadulliseen kehittämiseen ollut resursseja osallistua. Siten eri toimijoiden kokeman ja tulkitseman sosiaalisen todellisuuden ääripäät olivat kaukana toisistaan.

Seuraavankin vuoden yleisarvio oli Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun laadun suhteen epäilevä:

”Ammattikorkeakoulun kehittäminen nykyisessä muodossaan on vielä kesken ja vaatii sekä henkisiä että taloudellisia resursseja. Ammattikorkeakoululla ei ole ollut taloudellisia mahdollisuuksia osallistua laajennushankkeiden laadulliseen kehittämiseen. Haetut laajennukset eivät tasoltaan vastaa ammattikorkeakoululta edellytettäviä vaatimuksia.” (Viittä vaille 1999, 39)

Toistuvasti todettiin resurssiongelmia, mutta anomuksia tehtailtiin uudelleen. Tilanne sai eräänlaisen osittaisen uuvutustaistelun leiman. Tosin laajennushakemuksensa yhteydessä Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu oli itsekin myöntänyt olevansa muodoltaan sangen perinteinen (Viittä vaille 1999, 38; Ammattikorkeakoulujen 1997, 30). Sen sijaan sen oman opiskelijayhdistyksen huolenaiheena olivat koulutuksen työelämän tarpeisiin vastaaminen ja laajentumiseen liittyvät rahoitus- ja koulutuksen laatukysymykset (167 syytä 1998, 113). Siten opiskelijat kykenivät omalta osaltaan pysymään prosessitodellisuudessa paremmin kiinni.

Seinäjoen ammattikorkeakoulu puolestaan perusteli omaa laajennushakemustaan seuraavasti:

”Toimintastrategiassaan Seinäjoen ammattikorkeakoulu on päättänyt laajentaa toimintaansa maakuntaan ammattikorkeakoulun vakinaistamisen jälkeen. Laajennusta on toteutettu suunnitelmallisesti ja hallitusti. Siihen on vaikuttanut ratkaisevasti ammattikorkeakoulun omaksuma valikoiva strategia ja pyrkimys koulutusalojen ja -ohjelmien väliseen synergiaan. Nyt toteutettavan laajennuksen jälkeen ammattikorkeakouluun on liitetty kaikki Etelä-Pohjanmaan maakunnan kannalta tärkeät koulutusalat ja ammattikorkeakoulutasoiset yksiköt.” (Viittä vaille 1999, 48-49)

Edellä mainitun arvion tekee kiinnostavaksi siihen sisältyvä arviointineuvoston esittämä vastakkainen ajatuskuvio:

”Hakijalla ei ole kovin realistista kuvaa mahdollisuuksista kehittää korkeakoulutasoista kaupan alan koulutusta useilla eri paikkakunnilla. Vaikka laajennusyksikössä on tehty paljon tärkeitä kehittämistyötä, ei oppilaitoksen taso vastaa korkeakouluyksiköltä edellytettäviä laadullisia vaatimuksia. Oppilaitoksella on mahdollisuudet kehittyä työelämässä toimivien täydennyskoulutusta antavana oppilaitoksena.” (Viittä vaille 1999, 49)

Hakija puhui laajennuksensa suunnitelmallisuudesta, hallittavuudesta ja valikoivuudesta; vastaavasti arvioitsijataho ei tulkinnut niitä kovinkaan realistisiksi. Lausunnosta on nostettavissa esille myös organisaatiokokonaisuuden rakentumiskysymykset eli selkeä viittaus saman alan opetuksen järjestämisongelmiin useilla paikkakunnilla. Sosiaalisen todellisuuden rakentuminen ja rakentamisen tulkinnan näkökulmat eivät kohdanneet täysin toisiaan.

Toimilupajaoston yleisarvio Alajärven kauppaoppilaitoksesta, jota puolestaan Vaasan väliaikainen ammattikorkeakoulu haki liitettäväksi itseensä, tulkitsi tilannetta seuraavasti:

”Alajärven kauppaoppilaitos on pieni oppilaitos etäällä Vaasasta. Oppilaitosta ovat koko 1990-luvun rasittaneet vähäiset hakijamäärät. Lisäksi keskeyttäneiden määrä on yllättävän suuri. Pienuudesta

johtuen oppilaitoksen mahdollisuudet tarjota valinnaisia opintoja ovat vähäiset. Arvioinnin perusteella ammattikorkeakoulun Alajärven kauppaoppilaitokselle esittämä visio, missio ja toiminta-ajatus ovat toimintaedellytyksiin nähden epärealistiset.” (Viittä vaille 1999, 51)

Jyväskylän ammattikorkeakoulun perustelu oli sangen toiveikas laajennusajatuksensa suhteen:

”Ammattikorkeakoulun uudet toimipisteet tuovat seutukuntiin uutta, omaehtoista korkeakoulutasoista projektitoimintaa.” (Viittä vaille 1999, 35)

Yleisarvio ei ollut samaa mieltä korkeakoulutasoisuudesta:

”Oppilaitoksissa on käynnistetty kehittämistoimenpiteitä aikaisemmissa arvioinneissa esille tuotujen asioiden korjaamiseksi, mutta esitettyjen oppilaitosten laadullinen kehittyminen ammattikorkeakoulutasoisiksi on vielä kesken. Useiden, maantieteellisesti toisistaan erillään olevien yksiköiden tason nostaminen korkeakoulutasolle on erittäin haastava tehtävä. Koska laajennukset koskevat koulutusaloja, joilla jo nykyisellään on vahva ja laaja tarjonta Jyväskylän ammattikorkeakoulussa, on hankkeella lähinnä elinkeinopoliittinen merkitys.” (Viittä vaille 1999, 35)

Jälleen viitattiin rakentumiskysymyksiin eli kokonaisuuden maantieteelliseen hajaantumiseen. Tosin tunnustakin tehty työ sai osakseen kritiikin lomassa:

”Oppilaitoksessa on vuosien aikana tehty hyvää työtä laadun nostamiseksi, josta on myös eräitä konkreettisia tuloksia. Pienenä terveydenhuoltoalan oppilaitoksena laajennushanke ei tuo merkittävää lisäarvoa Jyväskylän ammattikorkeakoululle.” (Viittä vaille valmis 1999, 35)

Kemi-Tornion, Seinäjoen, Vaasan ja Jyväskylän ammattikorkeakoulujen esittämät laajennushankkeet osoittavat osittaista harkintakyvyn puutteellisuutta laatuarviointien perusteella. Kokonaisuuden kehittäminen sai toimintaa **antienergisoivan luonteen; tavallaan prosessitilanteen hallinta osittain suistui anojien kontrollista**. Pelkkä alueellinen yhteistoiminnallisuus sai uudenlaisen **nollasummaluonteen**, koska tasoon liittynyttä karsintaa ei osattu tehdä tai ei kyetty tekemään tai ei kenties edes haluttu tehdä. Laajennushankkeiden ei kuitenkaan katsottu tuovan lisäarvoa kokonaisuuden kannalta arvioinnin perusteella. Kun prosessin alussa oli ongelmana, ettei täysin ymmärretty yhteistoiminnallisuuden hyötyä, nyt kapasiteetiltaan heikkojen yksikköjen jopa toistuva tarjonta paljastaa, että **positiv-summekonfliktin** tavoittaminen oli yhteistoiminnan löydyttyä osalla kuitenkin kaukana. Jyväskylän ammattikorkeakoulu tarjosi mukaan laajennuksenaan Äänekosken kauppaoppilaitosta, jonka ainoaksi vahvuudeksi nähtiin sen alueellinen tehtävä (167 syytä 1998, 50). Siten Helakorven (1997 a, 9) toivomus ammattikorkeakoulujen ohjauksen toteutumisesta valtakunnallisesti tuntuu siltä osin varsin aiheelliselta. Ohjauksellisen tasapainon löytäminen vaatii kuitenkin pohdintaa. Eli työni viitekehysten mukaisesti prosessin onnistuminen ja jatkokehittäminen vallankäytön osalta edellyttää **nelikentässä vuorovaikutteista liikkumista ja kykyä ymmärtää ja tulkita oman toiminnan vaikutuksia**. Arviointineuvosto viittasi edellä myös selkeästi maantieteellisesti hajasijoitettujen yksiköiden tason nostamiseen liittyvään ongelmaan. Toisaalta on otettava huomioon se, että laajennusvaiheessa arvioinnin kohteeksi joutui yksittäinen

oppilaitos, mutta väliaikaisten tai muodostettavien ammattikorkeakoulujen kohdalla havainnot olivat ensisijaisesti kokonaisuutta koskevia.

Osittainen totuuden siemen tilanteen kannalta saattaakin sisältyä Jääskeläisen havaintoon, jonka mukaan paineet kohdistuivat myös yksittäisiin kokeilujen ulkopuolella olevien oppilaitosten mukaanpääsyyn ja niiden ulkopuolelle jäämisepelkoon. Jääskeläinen ilmaiseekin asian toteamuksella, että

”ovien pelättiin sulkeutuvan nenän edessä. --- kyynisesti voidaan todeta, että järjestelmään pyrittiin raivoisasti mukaan.”

Samalla hän viittaa **ulkopuolelle jääneiden oppilaitosten ja niiden takana olleiden vaikuttajatahojen suorittamiin laajennuspainostuksiin**. (Jääskeläinen 2000, 52,29) Eli kaiken kaikkiaan toistuvasti päädytään valtaan ja vallankäyttöön. Samalla voi jälleen kerran viitata Clarkin kolmioon. Tosin tilanteen taustalta löytyvät tilannetta osaltaan **antienergisoittaneet valtakunnan tason vallankäytön seuraukset**, mm. tiukka aikarajaus, niukka ennakkosuunnittelu, prosessin laajuus ja opistotason laajamittainen siirtäminen ammattikorkeakouluiksi.

Laajennushakemuksien arvioinnit vahvuuksien osalta jatkoivat aiempien vuosien perinnettä. Niiden vahvuuksina pidettiin koulutuksen kehittämistyöhön ja tason nostoon sitoutumista, opetuksen tai koulutuksen käytännönläheisyyttä, yhteistyötä, synergiaetuja, työelämäsuhteita ja -yhteyksiä, yhteistyöprojekteja, työilmapiiriä sekä opetustiloja, -kalustoa ja -välineitä. Esille nostettiin myös työelämän tarpeisiin pohjautuva koulutus tai siihen vastaaminen, yksilön haluttavuus ja erikoistuminen kuntoutusliikuntaan. (Viittä vaille 1999, 49,51; 167 syytä 1998, 60,79,97; Liitteet 7 ja 11). Toistuvasti kehoitettiin myös yhteistyöhön tai sitten epäröitiin sen toimivuutta. Välillä näytöt yhteistyön toimivuudesta katsottiin vähäisiksi tai puutteellisiksi. Synergiaa, opiskelijoiden osallistumista, projekteja ja työelämäyhteyksiä ja -verkottumista pyydettiin kehittämään. (Ammattikorkeakoulujen 1997, 17,35; 167 syytä 1998, 45,48,59-60,67,97; Liitteet 8-10 ja 12). Opiskelijat myös toivoivat lisää yhteistyötä yksikköjen välillä (167 syytä 1998, 112). He nostivat esille myös opiskelijoiden vähäiset vaikutusmahdollisuudet (167 syytä 1998, 112) ja viittasivat opiskelijoiden mielipiteiden osittaiseen sivuuttamiseen (167 syytä 1998, 113).

Laajennushakemuksen yhteydessä haluttiin myös lisätä aloituspaikkojen määrää. Suomen Urheiluopiston 48 opistoasteen aloituspaikan tilalle halusi Haaga Instituutin ammattikorkeakoulu 100 paikkaa nuorten ammattikorkeakoulutukseen (167 syytä 1998, 35). Vastaavasti Kajaanin ammattikorkeakoulu halusi Suomussalmi-opiston aloituspaikat kaksinkertaistaa entiseen opistoasteeseen verrattuna (167 syytä 1998, 53). Oulun ammattikorkeakoulun tavoitteena oli Oulun käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksen opistoasteen osalta saada 51 aloituspaikkaa, vaikka ennen niitä oli 14 (167 syytä 1998, 76). Ongelma kyllä tiedostettiin, kun arvioinneissa todettiin, ettei aloituspaikkojen määrä sellaisenaan takaa laadun kehittymistä (167 syytä 1998, 83). Mitoitusongelma leimasikin keskeisesti prosessia, sillä sen alkuvaiheessa puolestaan oli jo todettu, ettei ammattikorkeakoulujen toimilupia ensi kertaa myönnettäessä ollut mahdollista seikkaperäisesti arvioida ammattikorkeakoulujen mitoittamista (Ammattikorkeakoulujen 1995 a, 21). Vaikka useissa laajennuskohteissa opistoasteen opetusta oli annettu vähän aikaa, eivät anojat nähneet sen olevan esteenä statuksen kohottamiselle. Mm. Forssan terveydenhuolto-oppilaitoksessa

opistoasteen koulutus oli alkanut vasta vuonna 1990 (167 syytä 1998, 38). Pohjois-Karjalan Opiston osalta toimilupajaoston yleisarvio totesi:

”Oppilaitos on vasta lyhyen aikaa antanut opistoasteen koulutusta. Laajennuksen integroitumisesta ammattikorkeakoulun kokonaisuuteen ei ole selkeää näyttöä. Oppilaitos on panostanut opettajien koulutustason kohottamiseen, yhteistyöverkkojen luomiseen sekä yleisesti koulutuksen laadun kehittämiseen. Koulutus tulisi integroida tiiviimmin sosiaalialan koulutukseen. Yksikkö on pieni voidakseen kehittyä laadukkaaksi ammattikorkeakouluyksiköksi.” (167 syytä 1998, 84)

Vastaavasti saatettiin laatuvaatimukset täyttävien osalta todeta sen yksiköiden olleen mukana ammattikorkeakoulun kehitystyössä (Liite 8; 167 syytä 1998, 66). Siihen osallistumista voitaneen pitää itsestäänselvyytenä.

Toimilupajaoston yleisarvio Turun ammattikorkeakoululle Varsinais-Suomen väliaikaisen ammattikorkeakoulun liittämisestä sisälsi useita mielenkiintoisia valtaulottuvuuksia:

”Valtioneuvoston 1997 tekemässä päätöksessä väliaikaisen ammattikorkeakoulun toimiluvasta todetaan, että väliaikaisen ammattikorkeakoulun tehtävänä on kaupan ja hallinnon koulutusalan toimipisteverkon rationalisointi ennen ammattikorkeakoulun mahdollista vakinaistamista. Kokeilun aikana ei ole ryhdytty valtioneuvoston edellyttämiin toimenpiteisiin. --- Toimilupajaoston käsitys on, että ammattikorkeakoulun yksiköiden tulee olla riittävän suuria, jotta saman alan korkeatasoisen ja laaja-alaisen korkeakoulutuksen toteuttaminen Turun ammattikorkeakoulun viidessä kaupan ja hallinnon toimipisteessä olisi mahdollista.” (Viittä vaille 1999, 32-33)

Lausunnossa puhutaan selkeästi toimipisteverkon rationalisoinnista ja yksiköiden riittävästä koosta. Samalla esille nousi, joskin lyhyenä mainintana, hakijan pidättäytyminen valtioneuvoston edellyttämistä toimenpiteistä. Jälleen lausunnossa vilahtavat rakennekysymykset, kun puhutaan viidestä saman alan toimipisteestä. Koska ammattikorkeakoululaitoksen perusta koottiin lähinnä opistoja siirtämisellä sellaisenaan, oli vastaava tilanne monen muun ammattikorkeakoulun ratkaistavana. Kuitenkin rajallisten resurssien jakamisen ja kehittämisen mielekkyyttä voi kysyä esimerkiksi edellä mainitun ehdotuksen viiden eri yksikön kesken. Arvioinneissa puhuttiin yksiköiden riittävästä koosta, mutta silti useita pieniä yksiköitä hyväksyttiin mukaan sellaisenaan.

Valmista vai puolivalmista

Työni empiirisen osan voi päättää prosessissa mukana olleen rehtori Jääskeläisen tilanneanalyysiin: Hänen mukaansa ammattikorkeakoulujärjestelmä synnytetään eri intressipiirien, vaikuttajatahojen, talousalueiden ja puolueiden erisuuntaisten näkemysten kompromissiratkaisuna. Hän pitää hankalana eri alojen ja kulttuurien, eri kiinteistöissä ja paikkakunnilla toimivien yksiköiden kehittämistä toimimaan yhtenä oppilaitoksena. Jääskeläinen pitää välttämättömänä vakinaisten ammattikorkeakoulujen toimipisteverkkojen saneerausta todellisen yhteistyön

toimivuuden turvaamiseksi ja jää ihmettelemään, miksi maan eri puolille jääneitä pieniä erillisiä yksiköjä ei koottu yhteen. Jääskeläinen peräänkuuluttaa ammattikorkeakoululaitoksen jatkuvaa kehittymisen valvontaa ja saavutettujen toimintamuotojen kehittämistä, jotta välttyttäisiin palaamasta ulkoisista puitteista huolimatta entisiin oppilaitoskeskeisiin toimintoihin. (Jääskeläinen 2000, 35,77-78)

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 1999-2004 vakinaistamis- ja laajentumisprosessin jälkeistä aikaa visioidaan seuraavasti:

”Ammattikorkeakouluverkkoa kehitetään niin, että se palvelee entistä paremmin alueellista kehittämistä ja siten, että verkko muodostuu taloudellisista ja tehokkaista kokonaisuuksista. Ammattikorkeakouluverkon kehittämisen tavoitteena on yksiköiden tarkoituksenmukainen yhteenkokoaminen sekä toimipisteverkon rationalisointi ja muu rakenteellinen kehittäminen. --- Selvitetään mahdollisuudet keskittää ruotsinkielinen ammattikorkeakouluopetus kolmeen ruotsinkieliseen ammattikorkeakouluun.” (Koulutus 1999, 38)

Jatkokehittämisen kannalta ongelmapiste jo vallankäytön kannalta liittyy juuri edellä mainittuun saneerauskykyyn; mitä sillä itse asiassa eri tahot tarkoittivat? **Käsitteellinen epäselvyys** ei ole prosessin osalta mikään yllätys. Tulkitaanko saneeraus ja rationalisointi pohjoissavolaisittain tiedelaaksoon muuttamiseksi vai merkitseekö se selkeää toimipisteverkon ja koulutusohjelmien karsintaa ja keskittämistä. Kysyä vaan voi, olivatko tehdyt ratkaisut menettelytapoineen kaikissa tapauksissa todellakaan taloudellisia, tehokkaita ja tarkoituksenmukaisia kokonaisuuksiltaan ja alueellisen kehittämisen ja toiminnallisuuden osalta (Kartta 2)? Mitä edellä mainittu kehittämissuunnitelma puolestaan loppujen lopuksi pitää sisällään? Eivätkö siinä mainitut painotukset olisi kuuluneet nyt tarkasteltavan prosessin kauteen. Tuolloin olisi luullut jo taloudellisuuden, tehokkuuden, tarkoituksenmukaisuuden, rationalisoinnin ja keskittämisenkin jo painottuneen. Kuitenkin vallankäytön vuorovaikutteinen ja suhdeperusteinen luonne paikallisen, alueellisen ja valtakunnallisen tason sisäisissä ja keskinäisissä toiminnoissa korostuu prosessin jatkosuuntaamisen osalta.

Työni vallankäytön ja soveltamani viitekehysten painopisteet mm. **kokonaisuuden hallinnan ja tulkinnan** suhteen saavat entistä suurempaa painoarvoa ja merkittävyyttä opetusministeriön kansliapäällikön Linnan johtaman työryhmän (Helsingin Sanomat 5.12.2001, A8; Savon Sanomat 5.12.2001 a, 9; Korkeakoulujen alueellisen kehittämisen työryhmän muistio 2001, 71-73) korkeakoulupoliittisten suunnitelmien ja linjausten myötä:

”---työryhmän mukaan ammattikorkeakouluja on pääkaupunkiseudulla ihan liikaa, yhdeksän. Monialaisuus ja kansainvälinen menestyminen vaativat sen mukaan myös tutkimus- ja kehitystyötä, jota syntyy vain suurissa yksiköissä.

Vuoteen 2006 mennessä Espoo-Vantaan teknillisen ammattikorkeakoulun ja Laurea-ammattikorkeakoulun tulisi sulautua vahvaksi monialaiseksi ammattikorkeakouluksi. Samaa suositellaan Helsingin ammattikorkeakoululle ja Helsingin liiketaloudelliselle ammattikorkeakoululle. Niistä tulisi pääkaupunkiseudun suurin ammattikorkeakoulu.

Pirkanmaalle ja Tampereen seudulle esitetään samankaltaisia toimia. Tampereen yliopisto ja Tampereen teknillinen korkeakoulu (TTKK) yhdistyisivät vähitellen, samoin Tampereen ammattikorkeakoulu ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulu.

--- Helsingin yliopiston kääntäjänkoulutuslaitoksen yhdistämistä osaksi Kymenlaakson ammattikorkeakoulua väläytetään jälleen.”

Korkeakoulujen alueellisen kehittämisen työryhmä (2001, 71) edellytti lisäksi mm. Helsingin metropolialueen osaamispotentiaalin kehittämiseksi ja sen kansainvälisen kilpailun ja voimavarojen keskittämisen turvaamiseksi ammattikorkeakoulujen osalta niiden nykyistä monialaisempaa ja suurempaa luonnetta Uudenmaan alueella, koska yhtenäisen ammattikorkeakoululaitoksen syntyminen todettiin hankalaksi alueen yhdeksässä erillisessä ammattikorkeakoulussa. Samalla kun edellä tavoitteeksi asetettiin suuret kokonaisuudet, koettiin mm. Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymä ulkopuolisten taholta suureksi möhkäleeksi, johon on vaikea ottaa yhteyttä (Savon Sanomat 13.12.2001, 10). Vastaavasti yhteistoiminnallisuuden ja vuorovaikutteisen dialogin merkitys korostuu kokonaisuuden hallinnan ja tulkinnan osalta viitekehysten mukaisesti edellä mainitun työryhmän ajatusten herättämien reaktioiden myötä. Kuopion yliopiston rehtori Uusitupa (Savon Sanomat 5.12.2001 b, 9) oli kiusaantunut korkeakoululaitoksen alueellisen toimenpideohjelman työryhmälle siitä, että

”se ei kuunnellut yliopistojen mielipidettä.

- Työryhmä on linjannut asioita, jotka eivät välttämättä vastaa yliopistojen ja alueiden tahtotiloja. ---

Työryhmän kannanotto on vanhakantainen. En sano tämän voimakkaammin, niin en loukkaa ketään. --- Toimenpideohjelmassa todetaan myös, että yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyötä tulisi tiivistää ja kehittää asteittain ensisijaisesti toiminnan perusrakenteita vahvistaen.

-Se on sellaista yleistä toteamusta. Meillä on jonkin verran yhteistyötä ammattikorkeakoulun kanssa. Alueellisesti sitä joka tapauksessa tiivistetään ja kehitetään niillä alueilla, joilla se on tarkoituksenmukaista. Ei siinä ole uutta sanomaa meille.”

Kivelä Elinkeinoelämän Valtuuskunnan raportin yhteydessä ennakoikin, että

”ammattikorkeakoulujen rakenteet vaativat järjeistämistä. Niitä toimii nyt 87 kunnassa. Näin hajautetussa systeemissä ei pystytä antamaan korkeakoulutasoista opetusta.” (Savon Sanomat 1.7.2001, 19; EVA-raportti 2001)

Lisäksi raportissa todetaan, että

”opetussisällöt ja tutkintoon johtavat koulutusohjelmat vaativat työelämälähtöistä selkeyttämistä.”

Ammattikorkeakoulujen katsotaan muodostavan opetuksen laadun suhteen valmiuksiltaan epätasaisen kouluverkon. Samalla ennakoidaan, että nopeasti erilaisista oppilaitoksista ja eri koulutuskulttuureista koottu rakenne vaatii kehitystyötä, joka on vielä kesken. Lisäksi koulujen todetaan toimivan nyt noin 200 toimipisteessä, Uudellamaalla olevan yhdeksän koulun keskittymän ja Helsingissä, Espoossa ja Turussa olevan viiden eri koulun opetuspisteitä. (EVA-raportti 2001) Hallitus kannanotossaan (15.6.1995) halusi puolestaan vaikuttaa siihen, että pääkaupunkiseudulla ja Uudellamaalla muodostetaan kansainväliset mitat täyttävät

ammattikorkeakouluyksiköt. Lisäksi samassa kannanotossaan se puhui kansainvälisesti uskottavasta ja riittävän suurista ammattikorkeakouluista muodostuvasta verkosta. Edellä mainittuja ajatuksia voi peilata ja laajentaa esimerkiksi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tutkintoon johtavan koulutuksen sijaintikuntia koskevaan karttaan (Kartta 2), jonka myötä paljastuu tämän hetkinen korkeakoululaitoksen rakenteellinen asetelma eli se mihin tehtyjen ratkaisujen ja siten samalla korkeakoulupoliittisen vallankäytön myötä lopulta päädyttiin. Kuinka kokonaisuus loppujen lopuksi on työni viitekehyksen mukaisesti sekä kokonaisuuden että paikallistason eri linjausten osalta hallittavissa ja muutos turvattavissa?

Vaikka onkin korostettu suomalaisen korkeakoulu- ja siihen liittyvän ohjauspolitiikan perinpohjaisen muutoksen tarjonnan uuden ja entistä hajautetumman ympäristön mm. informaatioyhteiskuntaa koskevan ohjelman toimeenpanon suhteen (Hölttä & Malkki 2000, 232), ovat edellä mainitut ja työni kuluessa esille nousseet ajatukset syytä ottaa huomioon **kokonaisuuden ja korkeakoulupolitiikankin hallinnan ja suuntaamiseen sekä muutoksen takaamisen** suhteen keskeisinä korkeakoulupoliittisina ja samalla myös yhteiskuntapoliittisina haasteina. Samalla on syytä pitää mielessään Pfefferin (1997 a, 145) muistutus siitä, että

”power accrues to those who can more accurately assess the social landscape.”

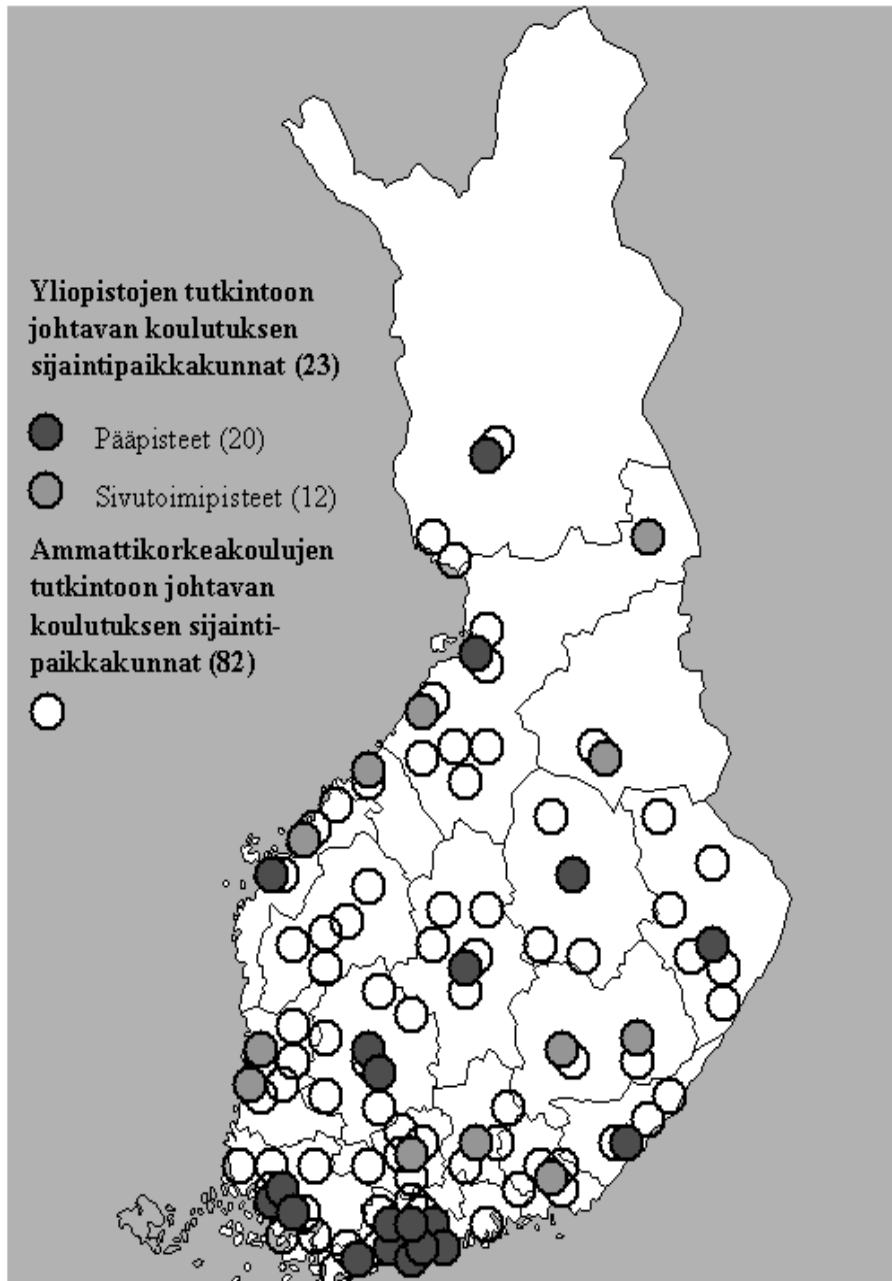
6. UUDEN VAIHEEN KYNNYKSELLÄ - POHDINTAA JA KESKUSTELUA

Tiivistelmä

Tutkimuskohteen eli vallankäytön luonteen ja olemuksen tulkinta ja ymmärtäminen ammattikorkeakoululaitoksen prosessiohjauksessa paljastaa vallan keskeiseksi organisaation elämään ja koko sen prosessitodellisuuteen vaikuttaneeksi elementiksi. Samalla vallankäytön haasteellisuus ja moniulotteisuus korkeakoulupolitiikassa tulee selvästi ilmi. Aiheen relevanttiutta lisää se, että prosessin ja samalla vallankäytönkin osalta on kyse myös hallinnosta ja sen toteuttamasta ohjauksesta korkeakoulupolitiikkaa laajemminkin. Clegg (1989, 149) katsookin vallan olevan päivittäistä politiikkaa. Finger, Mercier ja Burgin Brand (2001, 110) puolestaan korostavat vallan keskeistä roolia organisaationaalisisessa muutoksessa, josta nimenomaan nytkin tarkasteltavan prosessin osalta on ollut kysymys. Siten valtakysymys osoittautuu ja paljastuu aiheelliseksi, todelliseksi ja haasteelliseksi ongelmakysymykseksi ja -vyyhdeksi sekä saa vahvistuksensa empiirisen kohde-esimerkin tulkinnan kautta paikallisen,

alueellisen ja valtakunnan tason sisäisissä ja keskinäisissä suhteissa työni tehtävänasettelun mukaisesti.

Kartta 2. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tutkintoon johtavan koulutuksen sijaintipaikkakunnat



(Lähde: Opetusministeriö 2002)

Kun työni tehtävänasettelussa pyrittiin hakemaan vastausta vallankäytön luonteeseen ammattikorkeakoulujen vakinaistamis- ja laajentumisprosessissa, näyttää käyttämäni aineiston pohjalta ja työni viitekehyksen kautta tulkituna tilanne mm. seuraavalta: Valta ei paikoittunut tai sijoittunut ammattikorkeakoululaitoksen luomisen kokonaisprosessin osalta ainoastaan valtakunnan tason toimijoille ja päätöksentekijöille eli **suunta ei ole yksinomaan ylhäältä alhaalle**. Kokonaisuuden onnistuminen ja toimivuuden turvaaminen jäivät ja jäävät pitkälti anojien eli paikallistason vastuulle, vaikka valtakunnan tasolla laadittaisiinkin runsaasti raportteja edellä mainitun opetusministeriön edustajan sanoin. **Vuorovaikutusta ja vaihtoon liittyvää ulottuvuutta sekä kokonaisuuden hallintaa ja prosessitodellisuuden tulkintaa** tarvitaan prosessin jatkokehittämisen onnistumiseksi.

Kivinen, Rinne ja Ketonen (1993, 239) huomauttavat, että pohjoismaisissa koulutusdemokratioissa on uskottu reformien ylhäältä alas suuntautuvaan manipulaatioon, mutta esimerkiksi Clarkin (1983, 234-236) mukaan

”the academic system is inherently multisided, diffuse, and bottom-heavy. --- In a bottom-heavy knowledge institution, grass-roots innovation is a crucial form of change. --- Especially in democracies, the leading false expectation in academic reform is that major results can be obtained by top-down manipulation. --- changes initiated at the top commonly need the support of interests residing at lower levels. --
- When a system is bottom-heavy, groups at the grass-roots are key participants in implementing policies and reforms.”

Tarkasteltavassa prosessitodellisuudessa ilman paikallistason työpanosta ja **muutoksen syvällisyyttä ja hallintaa - nimenomaan ammatillisen korkeakoulutuksen näkökulmasta** - todellinen uudistus jää puutteelliseksi. Eri yhteyksissä olen viitannut tiedon ja asiantuntemuksen paikantuvan myös paikallistasolle. Hölttä (1995, 42; Clark 1983) kirjoittaakin korkea-asteen koulutuksen ”a top-down - a bottom-up” -hierarkioihin liittyen

”The highest expertise in terms of subject matter can be found at the lowest level of formal organizational hierarchies --- This dual structure of opposite hierarchies and the authority associated with them constitute the basis for the complex dynamics in a higher education system.”

Tarkastelujakson puitteissa dokumenttien pohjalta paikoittaisesti sangen puutteellisiksi osoittautuneet resurssit kaipasivat voimakasta ja pitkäaikaista kehittämistä, jolloin valta ulottuu myös paikallistasolle niiden kuntoon saattamisen ja jatkuvan edelleen kehittämisen osalta. Kyse ei ole pelkän osaamiskapasiteetin vaan myös oppimiskapasiteetin turvaamisesta. Siitä osaltaan viime kädessä riippuu mitä ammattikorkeakoululaitoksesta lopulta tulee ja myös millaisena sen taso tulee säilymään. Siitä muodostuu jatkuva haaste korkeakoulupolitiikalle, jolloin joudutaan pohtimaan myös erilaisten ohjaus- ja valvontamenettelyjen soveltuvuutta jatkokehittämistä ajatellen. Barnardin mielestä valta sijaitseekin aina sen luona, johon sitä sovelletaan käytännössä. Tehtävänasettelun **nelikentän mukaisen yhteistoiminnallisen, power with -painotteisen ja vaihtoon perustuvan valtaulottuvuuden löytäminen** on siten enemmänkin kuin tarpeellista prosessin jatkosuuntaamisen kannalta. Reunasen (2000, 353) mukaan viisaus laskeutuu huippupisteiden sijasta läpi koko organisaation. Koska vakinaistamisten ja

laajennusten yhteydessä tavallaan hyväksyttiin tilanteeseen liittyneet resurssiongelmat senhetkisinä prosessitekiöinä, ei niiden kehittämistä ja ratkaisemista voi jättää eivätkä ne saa jäädä kesken. Sen ymmärsi arviointineuvostokin korostaessaan viimeisen arviointinsa yhteydessä sisäisten toimintojen yhtenäistämisen ja laadun kehittämisen edelleen tarvitsevan paljon työtä, koska ensimmäiset vakinaiset kokonaisuudet aloittivat vasta kesällä 1996 (Viittä vaille 1999, 4). Korpi kytki teoriaosassa vallan harjoittamisen valtaresurssien toimintaan saattamiseen ja aktivointiin; myös inhimillinen pääoma oli saatava ja saatiinkin `liikkeelle` uudistuksen onnistumiseksi. Siltä osin **valta mobilisoimiskykynä** nousee selkeästi esille. Tosin Korpi tunnustaa ihmispääoman ongelmalliseksi valtaresurssiksi - sitä se nyt olikin osittain koulutuksellisesti, työkokemuksellisesti ja jopa asenteellisestikin. Korpea edelleen mukaillen valtaresurssien hallinta-alue kattoi kaikki prosessin liittyneet toimijat tavalla tai toisella. Resurssien ulottuvuuskin oli laaja; se jatkui ja jatkuu edelleenkin mm. tulostavoiteneuvottelujen kautta.

Alasuutari pitää näkemystä vallasta vain toimintaa rajoittavina pakkoina ja normeina suppeana ja harhaanjohtavana. Hän pitää rajallisena sosiologian tapaa määrittellä valta yksilön tai yhteiskuntaryhmän mahdollisuutena saada muut toimimaan halutulla tavalla vastustuksesta huolimatta. Valta on ymmärretty antienergian omaisena ja juridisesta vallankäytöstä otettuna negatiivisena, rajoja, kieltoja ja käskyjä asettavana ja myös kielletyn suhteen alamaisensa kykenemättömiksi tekeväksi. Kuitenkaan valta ei ainoastaan estä ja rajoita, vaan se tuottaa subjekteja haluineen, taipumuksineen ja pyrkimyksineen - kuten nyt tarkasteltava prosessi osoittaa. Valtaa ei käsitetä ominaisuudeksi eikä etuoikeudeksi vaan strategiaksi ja valmiudeksi. Valta kytkeytyykin monimutkaisiin strategisiin tilanteisiin tietyssä yhteiskunnassa. Kyseessä on aina toimiva suhdeverkko. Foucault korostaakin valtasuhteita ja niihin liittyvää analyysiä. (Alasuutari 1999, 66-67; Foucault 1980 a, 122; 1980 b, 34) Isaksson (1990, 268) katsookin vallan ja sen harjoittamisen olevan jotain muuta kuin organisaation formaali rakenne. **Viitekehysesni keskeisimmät ulottuvuudet nousevat eksplisiittisesti esille empiirisen aineistoni tulkinnan myötä; prosessitodellisuuden vallankäyttö eri toimijatasojen menettelyjen osalta liikkuu nollasummapeli - postivsummekonflikt -ulottuvuudella, kuten myös mahdollistamisen, vahventamisen, energisoinnin ja antienergisoinnin ja toimintaa hankaloittavien ratkaisujen puitteissa. Vallankäyttö seurauksineen liikkuu yli- ja yhteistoiminnallisen vallan kentissä ja valta kapasiteettina ja kykynä tulkita sekä omaa että toisten todellisuutta sekä kokonaisuuden hallintana - jopa osaltaan edellä mainittujen ulottuvuuksien puutteenakin - saa keskeisen sisällön tarkasteltavankin tapausesimerkin puitteissa. Vallan suhdeperusteinen ja muuttuva luonne nousee myös selvästi esille. Esimerkiksi arviointineuvoston aseman kautta paljastuu valta-asemien vaihtelevuus ja erilaisuus toimijoiden suhteen ja kesken. Siten viitekehysesnä sovelletun vallankäytön laaja-alainen tulkinta ja ymmärtäminen sekä tiedostaminen muodostavat koulutuspoliittista hallintoakin laajemman ja samalla myös keskeisen yhteiskunnallisen haasteen.**

Vaikka prosessi selvästi energisoi oppilaitoksia mm. opettajien mittavan jatkokoulutautumisen muodossa, oli sen toteuttamistavalla ja -tahdilla myös antinergisoiva vaikutuksensa. Pelkkä halu korkeakouluksi ei riitä, mutta ilman sitä ei tulla toimeen, eivätkä päätökset - kuten Pfeffer (1997 b, 222-223)

muistuttaa - sinänsä itsessään muuta mitään eivätkä ne myöskään toteuta itse itsensä. **Antienergisoiva ulottuvuus tulee osaltaan ilmi myös paikallistason hakijoiden osittaisena tilanteen hallitsemattomuutena ja kyvyttömyytenä tulkita oman ja toistensa prosessitodellisuutta, eikä eri toimijatasoja voida sisäisestikään tulkita vallankäytöstä vapaiksi.** Virtanen (1997, 13) viittaakin henkilöstön subjektiivisiin käsityksiin korkeakoulutasoisuudestaan ja laatu tietoisuuden vähäisyyteen, muutosvastarintaan ja entisistä tavoista ja kulttuureista luopumisen ongelmallisuuteen sekä avoimeen arviointiin tottumattomuuteen ja ammattikorkeakoulun sisäiseen hajanaisuuteen. Miten laadun sekä objektiivinen että subjektiivinen ominaisuus (Lumijärvi ja Jylhäsaari 2000, 49) kyettiin ottamaan prosessin kuluessa huomioon? Pfeffer (1997 b, 223) korostaa päätöksentekoon liittyvän teorian lisäksi tarvittavan tietoa myös implementaatioon liittyvästä tieteestä. Senkin kautta tulee lisääntyvä haaste myös tulevaisuudessa harjoitettavalle korkeakoulupolitiikalle ja sen hallinnoinnille. Follett muistutti työni alkuosassa, ettei käskyvaltaa pidä antaa nopeammin kuin voit kehittää työntekijöille menetelmiä ottaa siitä vastuuta. Bacharach ja Lawler puhuivat teoriaosassa vaikutusvallan soveltamisesta myös horisontaalisiin suhteisiin. Keskeistä onkin uudistuksen toteutumiseksi yhteistoiminnallisen, positiv-summekonflikt -henkisen yhteistyön löytyminen, jolloin energia suuntautuisi kehittämään laaja-alaisesti kutakin kokonaisuutta. Edellä mainitun ulottuvuuden merkitys jouduttiin toistuvasti nostamaan esille ja osoittamaankin se. Tosin se edellyttää kulloinkin jatkosuuntaamisen onnistumiseksi myös valtiiovallan päättäjien kykyä saada mobilisoitua liikkeelle resurssivirrat - kuten nyt saatiinkin. Quinn et al. (1996, 295) sanoin:

”On the organizational level, power can be viewed as the ability to influence the flow of available energy and resources toward certain goals. This kind of power shows up in activities such as legislating policies and laws, setting rules and procedures, bestowing rewards and punishments, and making goals and plans.”

Kivinen, Rinne ja Ketonen (1993, 239) tulkitsevat suomalaisen korkeakoulupolitiikan kaipaavan sekä top down -manipulaatiota että alatasolta, esimerkiksi tiedelaitoksista ja oppiaineista lähteviä bottom up -uudistuksia. Eli kaiken kaikkiaan muutoksen turvaamiseksi ja hallitsemiseksi tarvitaan eri tasojen tukea. Valtasuhteet ovatkin ratkaisevia reformien läpiviemisessä, joskin uudet hankkeet saattavat epäonnistua, jos innovaattorit eivät onnistu tuen ja vallan hankinnassa uusien toimintatapojen suojaksi (Kivinen & Rinne & Ketonen 1993, 240; Clark 1983, 218, 226). Tarkasteltava prosessikokonaisuus tarvitsi myös paikallistason tuen ja valmiuden, vaikka ne osittain osoittautuivatkin puutteellisiksi, uudistuksen implementaation onnistumiseksi. Reunanen (2000, 1-2) nostaa esille hallinnon ja vallankäytön kannalta mielenkiintoisen näkökulman kysymällä, kuinka valtaa käytetään muodostamalla tahtoa; miten siirrytään tiedosta tahtoon. Hän peräänkuuluttaa ulottuvuuden vaihtamista valtataistelusta vallankäyttöön ja muistuttaa ajatuksellisen valmistelun, jossa harkitaan, mitä tehdään, olevan ennen reaalista vallankäyttöä. Reunanen (2000, 79; Laaksovirta 1986, 82,145,147) liittyy vielä uuden tiedon ja uudistamisen yhteen: tutkimustiedon kulkeutumisen päätöksentekoprosessiin ja sen vaikutuksen päätöksentekoon. Tutkimuksen ei katsota luovan strategista päälinjaa, vaan sitä käytetään niiden perusteluna. Laaksovirta painottaa tiedon käyttökelpoisuutta ja muistuttaa tiedon olevan vallan väline. Nyt arviointitiedon tutkimuksellisuuteen ja oppiainekohtaisten näkemysten

laaja-alaiseen kulkeutumiseen päätöksentekoon tarkasteltavan prosessin osalta on ainakin osittaisesti syytä suhtautua epäilevän pidättyvästi, vaikka nimenomaan niitä olisi tarvittu. Kaiken kaikkiaan arviointitiedon hyväksikäyttö ei ollut yksiselitteistä. Se yleisluonteisuudessaan siirsi ja tarjosi valtaa sekä samalla vastuutakin paikallistason toimijoille.

Alkuvaiheessa - ja myöhemminkin mm. laajennusten yhteydessä - ”kokeiltiin kepillä jäätä” eli anottiin vakinaistamista yksinään tai pienissä, halutuissa kokoonpanoissa tai vaihtoehtoisesti ei oltu paneuduttu anomuksille tai oikeammin ammattikorkeakoululle asetettuihin vaatimuksiin riittävästi tai ei oikein tiedetty kehittymissuuntaa. Itse asiassa ei tiedetty aina edes muodostettavan ammattikorkeakoulujärjestelmän laajuuttakaan (Jääskeläinen 2000, 29). Ilmeisesti samansisältöisen anomuskaavakkeiden työstäminen osaltaan kulutti energiaa. Lisäksi anomuksia leimasivat paikoitellen perinteiset oppilaitoskokoonpanot. Sitä havainnollistavat esimerkiksi Kuopion läänin alueelta jätetyt neljä erillistä vakinaistamishakemusta ensimmäistä eli vuoden 1995 arviointia varten ilman yhteistoiminnallisen ulottuvuuden löytymistä. Osittain sen ja samalla omien intressien ajamisen seurauksena voidaan tulkita menetetyn lähtöasetelmien osalta. Jos valta olisi kyetty tulkitsemaan **nollasummapeliluonnetta laajempänä**, olisi lähtöasetelma muodostunut toisenlaiseksi, jolloin myös olisi päästy heti vakinaisen statuksen roolissa kehittämään toimintaa. Mm. Korven käyttämän **positivsummekonflikt -käsitteen tunteminen ja soveltaminen** olisivat edesauttaneet prosessin edistymistä. Sen tuottama hyöty jouduttiin osoittamaan edellä mainitun mukaisesti osalle anojista. **Tilanne asettaa vaateen myös hallinnolle ja tutkimukselle, kuinka teoreettiset pohdinnat ja sovellukset saadaan `siirrettyä myös todelliseen elämään`.** Toisaalta resurssien tärkeys eli nyt vakinaistamis- ja laajentumisluvan merkittävyys ennusti integraation löytymistä, kuten mm. resurssiriippuvuutta käsittelevässä luvussa todettiin ja ennakoitiin. Luvan saantia voitaneen pitää todellista yhteistyötä tärkeämpänä ulottuvuutena hakijoiden kannalta.

Korven mukaan samantapaiset intressit omaavat hyötyvät vaihtosuhteesta huonontamatta toistensa asemaa; intressien yhtenevyys oli selvä, mutta yhteistyötä ei kaikilta osin kyetty heti löytämään. Tietysti tottumattomuus ja eräänlainen valtakunnan tason ohjauksen ylivaltaan sopeutuminen ja tottuminen jo entuudestaan ja perinteiset organisaatiokulttuureihin liittyneet rajat lienevät olleet kykenemättömyyden taustalla. Selkeän yhtenäisen profiilin aikaansaaminen ja löytäminen tuottivat monialaisiksi muodostuville yksiköille vaikeuksia. Yhteistoimintaan käytännössä annetun arviointipalautteen myötä itse asiassa pakotettiin, koska aiemmin anoneet joutuivat ottamaan muita mukaan jo itsensäkin takia, koska edellisen kierroksen palautetta todetaan usein verratun seuraavaan. Tilanteesta nousevat esille mm. Morganin **vaihtoon, vastavuoroisuuteen ja riippuvuuteen pohjaavat valtaulottuvuudet**, kunhan toimijat pystyvät ja kykenevät niitä prosessitodellisuudessaan hyödyntämään. Vastaavasti on syytä muistaa Giddensin toteamus, että **valta tulee prosessiin liittyen**. Siten voi olettaa, että viitekehysten nelikentän kohdissa yksi ja kaksi pysyminen eivät olisi johtaneet riittävään toimintaan; tarvittiin selkeää toiminnan käynnistäjää ja sen jälkeen kykyä siirtyä kohti yhteistoiminnallista valtaulottuvuutta. Se havainnollistuu myös laajennushakemusten yhteydessä. Tosin viimeksi mainittujen yhteydessä kokonaisuuden hallinta ja prosessitodellisuuden tulkinta ajoittain ontuivat.

Johtopäätöksiä

Ristiriitä syvenee osaltaan myös Raudaskosken tutkimustulosten myötä. Hän ei kykene väitöskirjassaan löytämään näkyvää muutosprosessia opistoasteen koulutuksesta korkeakoulutasoiseksi toimilupahakemusten perusteella eikä ammattikorkeakoulujen toimintafilosofiakaan kytkeydy vahvaan arvomaailmaan. Muutos korkeakouluksi mahdollistuu hänen mukaansa arvojen kautta. Aluksi hänen mielestään olisi kyettävä edes määrittelemään, mikä on ammatillinen korkeakoulu. (Raudaskoski 2000, 162) Vastaavasti Clark (1983; Hölttä 1991, 26) korostaa korkeakoulujärjestelmän samanaikaista tarkastelua sekä korkeakoulujen että tieteenalayhteisöjen näkökulmista. Clarkin ajatukseen pohjautuen ja sitä soveltaen voisikin kysyä, kuinka ammattikorkeakoulujen vakinaistamis- ja laajentumisprosessissa kyettiin ottamaan huomioon sekä kokonaisuuden rakentuminen että koulutus- ja ammattialojen sekä koulu yhteisöjen näkökulmat yhtäaikaaisesti. Kuinka vaadittu monialaisuus turvasi eri koulutusalojen arvomaailman tasavertaisen kohtelun? Opetusministeriö (Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 28,30) oli visioinut ammattikorkeakoulujen mahdollisuutta selkiyttää työnjakoa korkeakoululaitoksen ja ammatillisen koulutusjärjestelmän välillä. Samalla se viittasi huonosti tiedekorkeakouluihin soveltuviin alojen siirtämiseen ammattikorkeakouluihin ja molemmissa suoritettavien kurssien vertailukelpoisuuteen ja niiden hyväksilukemiseen opintosuunnitelmia laadittaessa. **Kuitenkin monet keskeiset ulottuvuudet jäivät keskeneräisiksi ja yleisluonteisten mainintojen ja viittausten tasolle.**

Juuri kun korkeakouluverkko on saatu laajennettua, mielipiteiden joukosta alkaa kantautua sen harventamisvaatimuksia, koska kaikkiin korkeakouluihin ei uskota riittävän lahjakkaita pyrkijöitä riittävästi kilpailun kiristyessä, ikäluokkien pienentyessä ja ylioppilassuman purkautuessa. Samalla esille on nostettu mielenkiintoinen poliittisen vallankäytön ulottuvuus; pikemminkin uusia yksiköitä halutaan lisää, vaikka Suomella on havainnoitu olevan maailmanennätys korkeakoulupaikkojen suhteen. Koko ikäluokalle suunnattu 70 prosentin korkeakoulututkintotavoite on herättänyt epäilyjä ja pelkoa tason säilymisen suhteen. Samalla on herätty kysymään ammattikoulututkinnon suorittaneiden riittävää osuutta työmarkkinoilla. (Helsingin Sanomat 14.1.2001, A3,6; 3.10.1999, A10) Edellä mainitut ammattikorkeakoululaitoksen jatkokehittämiseen liittyvät esimerkit osoittavat, että **vallankäytön merkitys ei tule ainakaan vähenemään. Siten työni otsikon mukaisesti vallankäytön kysymysten oppiminen ja ymmärtäminen korostuvat myös koulutuspoliittisessa hallinnoinnissa ja johtamisessa, jotta kehittämistyöstä saadaan mahdollisimman hedelmällinen ja sen transformatiivisuus ja samalla viitekehysten mukaisesti muutoksen hallinta, todellisuuden tulkinta ja kyky taata muutos paikallisella, alueellisella ja valtakunnallisella toimijatasoilla saadaan turvatuiksi.** Koska ammattikorkeakoululaitoksen luomisessa tehtiin - mitä ilmeisemmin kansainvälisestäkin tarkasteltuna - jotakin mitä ei oltu aiemmin ennen tehty, on syytä pysähtyä kysymään **mitä prosessista ja ennen kaikkea sen implementaatiosta opittiin tai voitaisiin oppia.**

Kolmannessa luvussa esitettiin Takalan, Järvisen ja Kolehmainen epäileviin ajatuksiin voitaneen myös oman työni empiirisen tulkinnan myötä yhtyä.

Vakinaistamis- ja / tai laajennusluvan eli statuksen saavuttaminen ja yleensäkin koko prosessin pikainen toteuttaminen löivät leimansa eri tahojen menettelyihin. Vaatimus oppilaitosten eräässä mielessä jopa summittaisesta hallinnollisesta yhdistämisestä monialaisuuden nimissä ja alueellisuuden turvaamiseksi ilman rohkeaa karsintaa ja keskittämistä yhdistettynä prosessin rakentumisen aikatauluun ja inhimillisiin resurssitekijöihin muodosti keskeneräisen yhtälön. **Vallankäyttö näkyy selkeästi konkreettisessa toiminnassa.** Toisaalta oppilaitosten alkuperäisten kokoonpanojen ”kuunteleminen” olisi ollut paikallaan. Niiden pohjalta haettujen vaihtoehtojen kehittäminen olisi ollut aiheellista ja olisi saattanut tarjota edellä Törmälän viittaamaa toiminnallisesti ja siten rakenteellisesti onnistuneempaa pohjaa. Päätyminen vakiokokeiluratkaisuun metakokeilun sijasta rajasi vaihtoehtoja entisestään. Toisaalta olisiko laatu lähtötason osalta ollut korkeampi, jos ratkaisu olisi pohjannut ammattikorkeakoulujen luomiseen kokonaan uusina oppilaitoksina mm. Ranskan ja Japanin (Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 26) tavoin, eikä rakentuminen olisikaan pohjannut opistojen laajamittaiseen siirtämiseen ammattikorkeakouluihin. Samalla olisi kuitenkin välttytty monen saman alan yksikön sijoittamisesta yhteen kokoonpanoon - ongelma, johon harva rohkeni puuttua - ja inhimilliset resurssitkin olisi testattu oikean hakuprosessin kautta. Suomalainen koulutus rakenne olisi tuolloin tosin näyttänyt ratkaisevasti erilaiselta; opistot olisivat säilyttäneet paikkansa, eikä ammatillisen opetuksen koulutustasojen keskinäinen ero olisi muodostunut niin jyräksi. Opetusministeriö (Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen 1989, 32) totesi suunnitelmissaan selkeästi ammattikorkeakoulujen rakentuvan silloisten opistoasteen oppilaitosten pohjalle - keskeinen raja, jonka seuraukset näkyvät ja vaikuttavat vielä kauan.

Kolehmainen (1997, 182) askarruttaa kysymys siitä, millainen ammattikorkeakoulusta olisi tullut, jos sen rakentaminen olisi perustunut pääasiassa oppilaitosten, niiden opettajien ja opiskelijoiden ideoihin ja innovatiivisuuteen eikä ylimmän johdon, kouluviranomaisten ja lakien ja asetusten asettamaan kehykseen. Hän epäroi, ettei siihen kysymykseen saada enää vastausta. Kolehmaisen ajatuksessa huomio kiinnittyy heti ilmaukseen pääasiassa. Olisiko sekään vaihtoehto tarjonnut toimivampia rakentumisedellytyksiä yksinomaan - sitä voi kysyä, koska empiria-aineiston perusteella voi päätyä epäilemään eri toimijatasojen kokonaisuuden hallintaa yksinään ja osaltaan myös kykyä ja kapasiteettia näinkin laajamittaisen prosessin haasteeseen vastaamiseen ja muutoksen takaamiseen annetun aikarajauksen puitteissa. Asiaa ei tarvitse eikä olisikaan saanut nähdä pääasiassa vaihtoehdottomana ylivaltaan perustuvana ratkaisuna, ratkaisuoikeutena tai ainoana ratkaisuvaihtoehtona, vaan **vallan tulkinnan laajentaminen työni viitekehyksen vuorovaikutteiseksi vaihtosuhteeksi** olisi edellyttänyt samalla vakiokokeilun laajentamista esimerkiksi metakokeilun suuntaan. Koska kyseessä oli nykypäivänäkin harvinaisen laaja sivistys- ja koulutuspoliittinen rakenneuudistus, Törmälän viittamaan vaihtoehdottomuuteen ei olisi ollut varaa eikä aihettakaan. Vastuun siirtyminen kokonaisuuksien ja laajennusten esittämisen osalta johti paikallistasolla osittaiseen tilanteen hallitsemattomuuteen ja kykenemättömyyteen rajata mukaan pyrkivien määrää. Toisaalta sekin osoittaa **vallankäytön merkittävyyden resurssien mobilisoinnin ja energisoinnin suhteen.** Tilanteen osittaisen hallitsemattomuusulottuvuuden myötä paikallistaso ei täysin osoittanut kykyään ja kapasiteettiaan prosessin kehittäjänä siltä osin. Siten tilanne antienergisoitui.

Tilanne ei suinkaan poista käskyvallan merkitystä tai mitätöi sitä uudistuksen ja yleensäkin vallankäytön toteuttamisessa. Selkeitä päätöksiä varmasti tarvittiin ja tullaan tarvitsemaan asioiden eteenpäin viemiseksi ja käynnistämiseksi, **eikä valtaa suinkaan tarvitse tulkita yksinomaan kielteiseksi asiaksi. Koska kyseessä on laajamittainen rakentumisprosessi, vallankäyttökin saa erilaisen luonteen.** Prosessi ei etene ilman paikallistason tiedostavaa sitoutumista eivätkä siihen riittä yksinomaan valtakunnan tason määräykset. Hölttä (1991, 31) toteaa tulostavasti korkeakoulua tarkastellessaan

”jotta akateemisessa työssä saataisiin aikaan tuloksellisuutta parantavia **aitoja muutoksia**, tieteenalojen itsensä on löydettävä korkeakoulun muutoksista mahdollisuuksia ja kannusteita oman toimintansa kehittämiseksi.”

Kuinka prosessi ja nimenomaan suoritettu arviointi edistivät kunkin kykyä löytää omia muutosmahdollisuuksiaan ja lisätä itseohjautuvuutta sekä järjestelmänä että yksiköiden tasolla? Vastaavan vaateen voi asettaa myös tulostavoitteiden osalle. Laadun osalta prosessien kehittämisellä on olennainen merkitys (Lumijärvi & Jylhäsaari 2000, 51). Arviointi on myös tulkittu toiminnaksi, jossa yhteiskunnallinen elämä ja sen muutosta koskevat teoriat kohtaavat toisensa (Stenvall 1996, 1). **Siten arvioinnin realistisuus, relativistisuus, kumuloituvuus ja käsitteellinen selvyys korostuvat. Keskeistä on siten vallan energisoiva ja mm. Harisalón korostama mahdollistava luonne eli sen dynaaminen ja vuorovaikutteinen liikkuminen tutkimuksen viitekehyksen eri lohkojen alueilla. Tuolloin vallan dynaaminen, välineellinen ja suhdeperusteinen luonne saa laajamittaisemmat ulottuvuudet. Toisaalta tilanne muodostaa haasteen korkeakoulupoliittiselle arvioinnille ja hallinnolle; kuinka kokonaisuus kyetään hallitsemaan ja samalla toimijat saadaan kehitettyä itsenäisiksi ja kokonaisuutta kehittäviksi toimijoiksi.** Viimeksi mainitun ulottuvuuden onnistumiseen voidaan käytetyn aineiston pohjalta suhtautua osittain pidättyvästi tarkasteltavan ohjausprosessin puitteissa. Tosiasiassa **vallankäyttö sijoittuu ja paikantuu ammattikorkeakouluprosessissa koko viitekehyksen nelikentän alueelle** - kuten työni myötä on havainnollistunut. Siten vallankäytön seuraukset sijoittuvat kenttään eri tavoin. Työni viitekehys soveltuu siten sekä vertikaalisten että horisontaalisten valtasuhteiden sisäiseen ja keskinäiseen tarkasteluun ja tulkintaan. Vaikka sitä ei voidakaan välttämättä yleistää kaikkien vallankäyttöön liittyvien kysymysten tarkasteluun, auttaa se tarkasteltavan prosessin osalta tulkitsemaan ja ymmärtämään siihen liittyvää valtdynamiikkaa ja sen vaikutuksia. Olenkin pyrkinyt analyttiseen yleistettävyyteen vallankäytön osalta.

Silti edelleenkin Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun rehtori Tolppi uskoo kilpailun motivoivan selvästi enemmän kuin itsearviointiin (Savon Sanomat 1.12.2000, 6), vaikka kilpailun haitallisuus olikin havainnoin jo prosessin alkuvaiheista alkaen. Jääskeläisen (2000, 31) mukaan valmistautuminen kilpailuun vakinaistamisluvista aiheutti koko väliaikaisten ammattikorkeakoulujen toiminnan ajan jatkuneen kilpailutilanteen, jonka myötä kokeilun alussa virinnyt yhteistyö hiipui. Samalla lähestytäänkin **antienergisoivaa nollasummapelitilannetta.** Raudaskoski väitöskirjassaan suhtautuu sängen pidättyvästi prosessin onnistumiseen ja näkee uhkaksi dualistisen järjestelmän perustan hajoamisen, koska kilpailuhenkisyys kahden korkeakoulujärjestelmän välillä murtaa molempien järjestelmien toimintaa ja voi johtaa ammattikorkeakoulujen keskinäiseen erimielisyyteen, koska niiden sijainnilla ja erilaisilla toimintamahdollisuuksien

kehittämisedellytyksillä on erilaiset lähtökohdat. Kilpailu opiskelijoista ja koko oppilaitoksen säilymisestä ja olemassaolosta voi koventua ja kehittämistyö saattaa myös kärsiä laadun syrjäytyessä määrän tieltä. Reflektiivisen suunnittelun lähtökohtana on toiminnan jatkuva arvioiminen sekä aikaansaadun että tulevan osalta. Ammattikorkeakoulujen perustan ja perustoiminnan tulee Raudaskosken mukaan olla vahva, jotta se pystyy vastaanottamaan uusia haasteita. (Raudaskoski 2000, 53) Viitteitä olemassaolon kysymyksiin ja kokonaisuuden tuleviin saneerauksiin nousi esille mm. edellisen luvun lopussa.

Kun ammattikorkeakouluja lähdettiin vakinaistamaan, yhteen kokonaisuuteen liittyi - nimenomaan lähes sellaisenaan - useita samankin alan oppilaitoksia, joista kukin sittemmin edellä mainitun mukaisesti jaettiin hierarkkisesti ja samalla resursseiltaankin ammattikorkeakouluun ja instituuttiin kuuluviksi. Kuitenkin eräänä vaihtoehtona ja resursseiltaankin mielekkäämpääkin ammattikorkeakouluksi kehittymisen edistämiseksi olisi ollut arviointineuvostonkin viittaama toimintojen selkeämpi rakenteellinen ja toiminnallinen keskittäminen. Vallankäyttö keskittyikin lähinnä ottamaan mukaan, lisäämään tai karsimaan anojia sellaisenaan arviointineuvoston yleisluonteisten arviointien siivittämistä ja joskus jopa niistä välittämättä, jolloin lausuntojen mielenkiinto ja vaikutus jäivät tavallaan puolitiehen, koska anojien sisältökokonaisuuden rakentaminen jäi lähinnä riittävän koon, monialaisuuden ja alueellisen kattavuuden ja tiettyjen resurssien yleisluonteiseen toteamukseen, eikä niitäkään oltu määritelty tarkoin. Rakentumisprosessi olisi kaivannut vallankäytön ulottamista kokonaisuusien sisäiseen toiminnalliseen rakentamiseen ja edistämiseen. Lampisen (2001, 234) mukaan eri oppilaitoskombinaatioiden toimivuudesta saatiin vähän tietoja. Siten keskittäminen olisi voinut olla jo alusta pitäen selkeästi joko koulutuksen sisällöllistä profiloitumista ja profiloitumista yksikkökohtaisesti tai alueellista sijoittumista ja sijoittamista. Tuolloin alueen johonkin yksikköön olisi sijoittunut tietyn alan ammattikorkeakouluopetus kokonaisuudessaan tai eritysaloitain, jolloin muut yksiköt olisivat voineet suunnata energiansa keskittyneesti puolestaan instituuttiopetuksen kehittämiseen. Keskeinen vallankäytön tuottama rajaus ja vaikutus oli se, että opistoaste päätettiin poistaa kokonaisuudessaan. Tavoitteenani ei edelläkään ole heittänyt hurskaasti jälkikäteisfilosofointiin, mutta edellä mainitut ajatukset väijäämättä nousevat aineistoni ja tulkintani pohjalta esille.

Voitaneen yhtyä edellä mainittuun Kolehmaiseen ajatukseen siitä, että rakenteellista keskittämistä ja karsintaa ei juurikaan tehty; vallankäyttöä ei rohjettu ulottaa niin pitkälle. Arviointineuvosto tunnustikin paneutuvansa laadullisesta ulottuvuudesta asiaan. On syytä olettaa, että asiaan joudutaan kehitysprosessin kuluessa vielä palaamaan - kuten edellisen luvun lopussa ennakoitiinkin. Hallituksen esityksessä (319/1994) prosessin alussa pyrittiinkin

”koko koulutusjärjestelmän toiminnan rationalisointiin yksinkertaistamalla ja joustavoittamalla koulutus- ja tutkintorakenteita ja koulutusväyliä siten, että koulutusjärjestelmän tehokkuus, taloudellisuus ja tuloksellisuus paranevat.”

Edellä mainittuja tavoitteita voi peilata työni sisältöön. Järvisen (1997, 285) mielestä syytä eri ratkaisujen yhteensovittamisen hankaluuteen on haettava työnjaosta; opetusministeriölle kuului ammattikorkeakouluverkon rakentaminen ja opetushallitus vastasi oppilaitosverkoston yleisestä rationalisoinnista. Yhteistoiminnallisen kehittämisen ja vallankäytön olisi luullut ulottuneen myös

valtakunnan tason keskeisten toimijoiden tasolle. Tosin tilanne on nähtävä Järvistä laajemmin: **taustalla olivat mm. alueelliset ja elinkeinopoliittiset intressit; Clarkin kolmion ilmaiset markkinat.** Suonisen (1995, 95) mielestä tapahtumatilanteen huomion ottaminen analysoinneissa ei ole yksinkertainen kontekstien kerroksittaisuuden vuoksi, ja kutakin tilannetta on mahdollista jäsentää eri tavoin. Ajan ja paikan huomioon ottamista ei ole syytä rajata ulkopuolelle. Uudistuksen laatutasoon keskeisesti vaikuttava tekijä oli se, että ammattikorkeakoulut oli päätetty muodostaa alueellisesti hajautettuina.

Vastaavasti jos monialaisuuteen ja alueellisuuteen pohjaavien lähtökohtien lisäksi olisi laajemmin tarjottu muita mahdollisuuksia, eikä varsinkaan olisi kiirehditty vakinaistamis- ja laajentumislupien myöntämisessä eri oppilaitosten kehittymiskyvyn ja -tahdin tai kokonaisuuden hallinnan ja tulkinnan edelle, olisi vältytty monelta kokonaisuuden jatkokehittämisestä haittaavilta ja tavallaan eräänlaisen vauhtisokeuden tuomilta ongelmilta:

- ei olisi tarvittu toistuvasti viitata mukaan pyrkineiden tai laajennusosien ja ns. ytimen epätasaisuuteen tai keskeneräisyyteen,
- eikä laajennusten mukaantuloon ilman laajempia näyttöjä tai kokeilukausia,
- vaikka yhteismitattomuus tuodaan selkeästi esille, ei se estänyt toiminnan jatkamista,
- muodostuneet kokonaisuudet olisivat hahmottuneet ja rakentuneet jo alusta pitäen selkeämmin,
- nyt kokonaisuuksia laajennettiin osittain karkeasti ilmaistuna lähinnä periaatteella, että ”nuokaan eivät vielä ole mukana, eivätkä ne tai emme mekään alueellisuuden nimissä muualle pääse”,
- eri oppilaitoksia tarvittiin mukaan osittain vakinaistamisluvan saamiseksi ja aiemmissa arvioinneissa esitetyn oppilaitoskokonaisuuden laajentamisedon täyttymiseksi ja näytävien oppilaitoskokonaisuuksien luomiseen, eikä niinkään yhteistyöhalukkuuden pohjalta.

Kun tilannetta tarkastellaan työni viitekehyksestä käsin, paljastuu valtakäsitteen hyödyntämisen ja tulkinnan jääneen prosessin kuluessa osittain rajautuneeksi tai asiaa eivät toimijat tulleet ilmeisesti edes ajatelleeksi ko. viitekehyksestä. Työni pohjalta voi olettaa **vallankäytön heijastusvaikutusten ja mahdollistamisulottuvuuden pohdinnan jääneen keskeneräiseksi** tai ainakaan sen seurannaisvaikutuksia ei kaikilta osin pohdittu riittävästi. Anojilla eli saman alueen oppilaitoksilla olisi ollut mahdollisuus tulkita omaa tilannettaan ja paikantaa itseään osana laajempaa kokonaisuutta tavoitteeseen pääsemiseksi. Toisaalta ei voi vältyä ajatukselta, että niin tehtiinkin, jolloin kukin tulkitsi anojakoosteen itselleen sopivimmaksi sen hetkisessä ymmärryksessään. Toimijoiden aikomuksetkin ovat tulkittavissa resursseiksi. Mutta laaja-alaista yhteistoiminnallisuuden ymmärtämistä heti alusta pitäen ne eivät aineistoni pohjalta kaikilta osin osoita eikä prosessia kyetty käynnistämään laajan yhteistoiminnallisen vallan viitekehyksestä käsin eikä kykyjen ja kapasiteetin arviointi kaikilta osin pysynyt hakijoilla realistisuuden puitteissa arviointineuvoston ilmaisutapaa ja sanoja mukailien.

Kuitenkin koko ajan on pidettävä mielessä kolmannessa luvussa todettu aikarajaus. Kiusaus pyrkiä mukaan oli varmasti suuri, eikä ulkopuolellekaan voinut jäädä, mutta aikaa laatutason kohottamiseen ei ollut kylliksi, jollei oltu oivallettu lähteä

ajoissa liikkeelle. Laajennusten osalta arviointi suuntautui yksittäiseen oppilaitokseen, mutta sitä vastoin prosessin alkuvaiheessa arvioitiin laajempaa väliaikaista kokonaisuutta. Siihen nähden tuomio tuntuu kohtuuttomalta yksittäistä oppilaitosta kohtaan. Jos kaikki mukaan päässeet kokonaisuudet olisi arvioitu oppilaitoksittain, olisivat arviointitulokset olleet ankeammat monen osalta - näin on syytä olettaa. Arviointineuvoston lausunnoilla, vaikka ne olivatkin sangen usein yleisluonteisia, oli myös **energisoiva vaikutus**, mutta niiden edellyttämä korjaaminen ja prosessille varattu aikarajaus eivät olleet keskenään yhteismitallisia. Niiden osittainen tulkintavastuu jäi paikallistasolle tai myöhempisiin tulostavoiteneuvotteluihin. Toisaalta liian voimakkaasti johdettuihin ja säädelyihin tulostavoitesopimuksiin - kuten myös tarkasteltavaankin prosessiinkin - sisältyy vaara siitä, että paikallistoimijoista ei muodostukaan itsenäisiä toimijoita. Tilanne antaa ajattelunaihetta hallinnonkin toimien ja niistä aiheutuvien seurannaisvaikutusten suhteen.

Pfeffer (1992, 101) korostaa minkä tahansa organisaation tavoitteiden toteuttamisessa keskeisinä resursseina liittoutumien muodostamisen ja tukijoiden hankinnan välttämättömyyttä, koska organisaatioiden on vaikea saada asioita tehdyiksi yksinään. Hänen mukaansa liian usein laiminlyödään kannattajakoalitioiden hankinta ja kehittäminen. Pfefferin näkemykset puoltavat paikkansa myös ammattikorkeakoululaitoksen kaltaisen laajan prosessin toteuttamisessa ja edelleen kehittämisessä. Toisaalta arviointineuvoston lausuntoihin liittyi myös vastakkainen ulottuvuus: ne eivät välttämättä kyenneet syventämään prosessia luettelomaisina ja irrallisina lausahduksina sekä käsitteellisestikin jopa tulkinnanvaraisina. Siinä menetettiin jotakin olennaista **vallankäytön mahdollistavasta ja tuottoisasta ulottuvuudesta** ja siirrettiin valtaa paikallistasolle ja myöhempisiin prosessivaiheisiin. Samalla voisi nostaa esille kysymyksen siitä, missä määrin niiden kautta kyettiin takaamaan todellinen paikallistason **muutos**. Toisaalta leimallista oli eri toimijatasojen toimintaan liittynyt **jatkuva vakuuttelu**, jonka vastapainoksi ei kuitenkaan kyetty juurikaan julkisesti kyseenalaistamaan eri prosessiulottuvuuksia. Jaatinen (1999, 206-208,210) vaatiikin koko laitoksen kehittämiseksi pääsyä virallisen liturgian taakse ja julistuksen omaisen virallisen kulttuurin retoriikan ja eri koulutusaloilla ja -yksiköissä olevan todellisen kulttuurin erottamista. Hän muistuttaa sen olevan myös hallinnollinen arviointihaaste. Jaatinen mukaan olisi siten saavutettava kulttuurin artefaktia syvemmät kerrostumat. Ajatuksiin voi tämänkin työn tuloksena ja pohjalta yhtyä. Sangen osuvana voikin pitää Vedungin (1997, 101) toteamusta siitä, että evaluaatiosta tulee osa poliittista, hallinnollista ja persoonallista valtapeliä. Siten tarkastelun ja analyysin suuntaaminen käytettyjen ilmausten ja jopa sanojenkin tasolle puoltaa paikkaansa sekä valtakunnan että paikallistason toimijoiden menettelyjen osalta.

Neuvottelujen onnistuminen, koulutusalojen yhteensopivuus ja oppilaitosten etäisyydet vaikuttivat yhdistymisen toteutumiseen ja onnistuneisuuteen. Järvisen mukaan jokin oppilaitoksista joutuu tyytymään aina häviäjän osaan hallinnollisen oppilaitoksen valinnan suhteen. Hänen mukaansa heikompi oppilaitos ymmärtää suuremman ja vahvemman yksikön tarjoamat edut, mm. hengissä säilymisen ja toiminnan jatkuvuuden. Ylläpitokuvion selkiytyttyä sopivampi yhdistymispartneri voikin löytyä aiempaa lähempää. (Järvinen 1997, 297-298) Monialaisuuden puitteissa oppilaitokset eivät välttämättä olleet koulutusaloina yhteensopivia eivätkä

välimatkatkaan olleet ongelmattomia. Mutta Järvisen ajatus siitä, että jokin taho joutuu tyytymän häviäjän asemaan kaippaa laajennusta. Totta tietenkin on, etteivät kaikki yksiköt ole hallinnollisesti helposti yhteen sovitettavissa. Osa oppilaitoksista pääsi mukaan kokonaisuuden osana ilman sen suurempia omia ansioita. Tilanteen ei työni viitekehyksen mukaisesti tarvitse ole pysyvästi sellainen eikä välttämättä edes alunperinkään. Tilannetta voidaan ajatella myös follettilaisittain eli tilanteeseen kuuluva valta saa alkunsa ja kehittyy tosiasiallisista olosuhteista. Folletthan näki teoriaosassa aidon ja oikean vallan kasvattamisen olevan mahdollista mm. yhdessä toimivan kontrollin kautta. Valtaa voi pitää sosiaalisen todellisuuden määrittämänä. Jos aito valta tulkitaan kyvyksi ja pystyvyydeksi sekä prosessitodellisuuden tulkinnaksi ja hallinnaksi, **tilanne ei muodostu staattiseksi**. Vakinaistamisluvan saanti edellytti useilta myös monialaisuuden laajentamista. Edelleenkin on syytä muistaa Rogersin ajatus siitä, etteivät resurssit muutu itsestään vallaksi. Finger, Mercier ja Burgin Brand (2001, 108,111) muistuttavatkin eri toimijoiden välisen vuorovaikutuksen monimutkaistuvan ja tulevan entistä enemmän ympäristön määrittämäksi (ns. stakeholder theory) ja kytkevät organisaationaalisen muutoksen tuolloin osaltaan tahto-, näkemys- ja johtajuuskysymykseksi.

Jatkokehittämisestä

Klassisesti yleensä opinnäytetöissä esitetään kysymys, miten tästä eteenpäin. Koska ammattikorkeakoululaitos on edelleenkin jatkuvassa käymistilassa, voidaan uuden vaiheen kynnyksellä nostaa sen jatkosuuntaamisen osalta esille mm. kysymys ylemmistä ammattikorkeakoulututkinnoista, ministeri Raskin mukaan tulevista ”mestarimaistereista” (Savon Sanomat 7.2.2002, 8; Helsingin Sanomat 7.2.2002 a, A13). Siihen liittynyttä jatkotilannetta rajaa valtakunnantason vallankäyttäjien - jälleen kerran - hyväksymä koulutuspoliittinen linjaus koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaksi vuosille 1999-2004, jossa yksiselitteisesti todetaan ammatillisten jatkotutkintojen käynnistäminen asteittain muutamilla aloilla työelämän tarpeiden mukaisesti. (Koulutus 1999, 38; Rauhala 2001, 26) Kuitenkaan yksimielisyyttä ei tilanteesta vallitse. Vastahankaan olivat Teollisuus ja työnantajat, Suomen ekonominiliitto, Kuntaliitto ja Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto. Tutkinnoille ymmärtämystä tuli mm. toimihenkilökeskusjärjestö STTK:lta ja Suomen yrittäjiltä. (Helsingin Sanomat 23.11.2000, A11) Jatkotutkintoja pohtineen tekniikan ryhmän mielestä yliopistojen ammatilliset lisensiaattitutkinnot tarjoavat jatkoväylän amk-jatkotutkinnon suorittaneille heidän edetessään kohti tohtorin tutkintoa (Helsingin Sanomat 23.11.2000, A11). Se puolestaan törmää ajatukseen, jonka mukaan Suomessa on kaksi erilaista korkeakoulua eri tavoitteineen, ilman että niiden antamalla tutkinnoilla olisi keskinäistä sidonnaisuutta ja peräkkäisyyttä (Jääskeläinen 2000, 68). Lampinen (1995 b, 66) myös katsoo duaalilinjaa mukaisesti ammattikorkeakoulututkinnot omaksi kokonaisuudekseen, eivätkä ne hänen mukaansa vertaudu yliopistollisiin tutkintoihin.

Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu ja Espoo-Vantaan teknillinen ammattikorkeakoulu tukeutuvat jatkotutkintosuunnitelmissaan alueensa teknilliseen korkeakouluun, eikä Lappeenranta edes hakenut jatkotutkintokokeilua. Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun taholta korostetaan, että kokeilu on syytä toteuttaa

monella eri tavalla, eikä kaksoismallia koeta kovin hyvänä, koska sillä luotaisiin toinen yliopistoputki sen sijaan että hyödynnettäisiin korkeakoulua. Samalla Etelä-Karjalassa perusteltiin tilannetta toteamalla, että

”oma jatkotutkinto olisi amk:lle myös ylipääsemätön resurssikysymys, kun siihen pitäisi kouluttaa omat opettajat. Jatkotutkintoon hakeutuvien määrä on pieni, joten samantyyppisen opetuksen järjestäminen olisi voimavarojen tuhlausta.” (Helsingin Sanomat 7.2.2002 b, A13)

Edelleenkin ristiriidoilta, jotka eivät ole kokonaisprosessinkaan puitteissa harvinaisia, ei kyetä välttymään. Lisäksi jatkokokeilujen järjestäminen annettiin yksinomaan ammattikorkeakouluille, eikä esimerkiksi päädytty vaihtoehtoihin ratkaisuihin esimerkiksi Etelä-Karjalan edellä viittaamaa yhteistoiminnallista vaihtoehtoa hyödyntäen.

Luhtanen tulkitsee vauhdissa perusasioiden unohtuvan. Opetusministeriön tulisi hänen mielestään arkijärjen mukaisesti viheltää peli poikki jatkotutkintojen toimeenpanon lykkäämiseksi ja keskittyä perusasioiden kuntoon saattamiseen ilman harhaisia ja haitallisia pyrkimyksiä yliopistotasoiseksi laitokseksi. (Luhtanen 2000, A5) Työni liitetiedostot osoittavat, että perusasioidenkin osalta riittää vielä työsarkaa. OAJ:n edustajan Joensivun mukaan

”ammattikorkeakouluissa ei ole vielä päästy perusopetuksen, uusien ammattilaisten ja ydinalueen kehittämiseen (Rutonen 2001, 31).”

Helakorpi (1997 b, 379) tulkitsee ammattikorkeakoulun roolin ammattikasvatustyössä vielä jäsentymättömäksi. Espoo-Vantaan ammattikorkeakoulun rehtori Rauhala (2001, 26-27) puolestaan katsoo kahden pilarin korkeakoulujärjestelmän elinmahdollisuuden riippuvan jatkotutkinnoista. Voiko asian kuitenkin tässä vaiheessa nähdä noin yksiulotteisena ja vaihtoehdottomana? Siihenkö suuri instituutio juuri nyt kaatuisi? Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston Arenen puheenjohtaja Varmola kokee yksittäisen ammattikorkeakoulun kannalta pettymyksenä jatkotutkintojen rajaamisen etukäteen suppeille aloille ja niihin liittyen alojen tarkan rajaamisen. Arenessa ollaan tyytymättömiä siihen, ettei jatkotutkintoja aiota rinnastaa ylempiin korkeakoulututkintoihin. Yliopistojen rehtorineuvoston puheenjohtaja Uronen on puolestaan tyytyväinen, että amk-jatkotutkintojen alat on tarkoin rajattu ja ettei niiden tarjoamia tutkintoja kutsuta ylemmiksi korkeakoulututkinnoiksi. Teollisuuden ja työnantajain keskusliiton edustaja Purhonen puolestaan pitää hyvänä, ettei amk-jatkotutkintoa rinnasteta mihinkään. (Helsingin Sanomat 20.12.2000, A15) Kuitenkin koulutuksellinen umpiperä - keskeinen koulutuspoliittinen kysymys - muodostuu, jos amk-tutkinnon tehneille ei tarjota mitään jatkomahdollisuutta. Toisaalta ennen saattoi edetä ammatillisella puolella koulu-opisto-korkeakoulu -linjaa pitkin, mutta koulutusasteiden jyrkän vertikaalisen eriyttämisen myötä opistojen poistuessa voisikin kysyä, muodostuuko hyppy suoraan instituuttitasolta korkeakouluun liian kovaksi. Amk-jatkotutkintojen yhteydessä tulee harkittaviksi koulutuksessa saavutettavat kvalifikaatiot, sijoittuminen työelämään ja ammattikorkeakoulujen valmiudet jatko-opintojen järjestämiseen ja laadun arviointiin (Savolainen 2000, A5). Ministeri Taxellin mukaan jatkotutkinnoilla pyritään statukseen. Kansanedustaja Vanhanen puolestaan vaatii jatkotutkintoja ammattikorkeakoulujen julkisen pätevoittämisen vuoksi. (Rutonen 2001, 31) Tosin julkisen pätevoittämisen voisi olettaa ensi sijassa

tulevan kyvystä vastata ammatillisen korkeakoulutuksen haasteisiin ja prosessin kokonaisuuden hallinnan ja todellisuuden tulkinnan kautta.

Siten toimijoista ja mielipiteiden esittäjistä ja vaikuttajista ei ole eikä ollut pulaa. Hölttä (2000, 465) katsookin, että

”the increasing use of (external) stakeholders in the formation and implementation of national higher education policy lines can be observed in the most extensive reform of the Finnish higher education system in the 1990s, --- Stakeholders have a significant role in their permanent governance structures.”

Voidaankin palata tarkasteltavan prosessin osalta Clarkin (1983, 143) ohjaukskolmion kolmijakoon ja ennen muuta markkinoihin. Valtion ja korkeakouluyhteisön lisäksi koulutuspoliittisessa kentässä toimi ja vaikutti eri tarpeista käsin intressiryhmiä. Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulu hehkutti toimilupahakemuksessaan (22.3.1995, 6) strategiansa toimeenpanosuunnitelman yhteydessä tilannetta seuraavasti:

” --- suunnittelussa otamme huomioon laajojen neuvottelukuntiemme suorat ohjeet, voimme näiden kaikkien tietojen avulla luotettavasti toteuttaa ammattikorkeakoulun strategisia ratkaisuja.”

Esitetyt näkökannat eivät suinkaan olleet yhteneväisiä ja omalta osaltaan tuottivat paineita vallankäyttäjillekin. Tosin tehtävänasettelun selkeyttämiseksi ja sen mukaisesti markkinoiden osuus tarkastelussa jää nyt vähäiseksi ja lähinnä viittauksenomaiseksi, mutta niiden toiminta on syytä pitää mielessä, ellei sitten koko prosessille anneta eräänlaista markkinaleimaa. **Siten vallankäytön yhteydessä ja sen osina keskeisesti painottamani vuorovaikutteinen prosessikokonaisuuden hallinta ja tulkinta muutoksen takaamiseksi ja hallitsemiseksi korostuvat entisestään.** Tulevaisuudessa tehtävän ammattikorkeakouluihin liittyvän kvalifikaatiotutkimuksen merkitystä ja tarpeellisuutta ei ole syytä kiistää instituution jatkokehittämisen onnistumisen turvaamiseksi. Sen tarpeellisuus ilmenee selkeästi osaltaan mm. työni liitetiedostojen myötä. Tosin tuolloin tutkimuksen lähtökohtien olisi syytä välttää tarkasteltavan prosessin yhteydessä ilmennyttä eräänlaista osittaista itsekehun ulottuvuutta. Laadun voi olettaa kohonneen, jos siihen liittyvä kehu tulisikin esimerkiksi `vastapuolen` antaman tunnustuksen myötä. Tosin yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen vastakkainasettelu on syytä välttää jo työhöni liittyvien painotustenkin perusteella. Toisaalta Hölttä muistuttaa (1991, 37) laajoihin tavoitekokonaisuuksiin perustuvan ohjauksen näkemisestä korkeakoulujen mahdollisuutena kehittää autonomiaansa ja viittaa kontrollimuotojen vaihtumiseen.

Lampinen puolestaan peräänkuuluttaa ammattikorkeakouluihin kaikki alat kattavaa, yhtenäistä jatkotutkintoa. Tutkintojärjestelmässä olisi säilytettävä sen kyky tunnistaa eri oppilaitostyyppien keskinäisiä eroja ja koulutuksen omaleimaisuus, eikä ammattikorkeakouluja ja yliopistoja ole syytä kammata samaan tutkintorakenteeseen. Samalla hän muistuttaa liian pikaisesti tehtyjen uudistusten siirtävän koulutusjärjestelmän ongelmia maton alle. (Lampinen 2000, A5) Eikö vastaava vaara ollut olemassa myös vakinaistamis- ja laajentamisprosessin osalta tarkastelujakson puitteissa? Väistämättä herää kysymys yliopistojen ammatillisten lisensiaattitutkintojen ja ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen välisestä suhteesta, vaikka viimeksi mainitulle ollaankin kaavailemassa ylemmän korkeakoulututkinnon statusta. Kuopion yliopiston entinen rehtori Paronen puolestaan viittaa yliopiston

muuntokoulutukseen ammattikorkeakoulun perustutkinnon suorittaneiden jatkoväylänä (Savon Sanomat 19.8.2000, 8). Helakorven (1997 b, 380) mielestä ammattikorkeakoulujen tarjoama asiantuntijuus omana professionaan ei kaipaa yliopistollisia opintoja täydennyksekseen. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokaavailutkaan eivät siten ole osoittautuneet ristiriidattomiksi. Ministeri Heinonen peräänkuulutti malttia tutkinno uudistuksen suhteen ja jo olemassa olevan järjestelmän vakiinnuttamista, kehittämistä ja tunnettavuuden lisäämistä työelämässä. Teollisuuden ja työnantajain keskusliiton koulutuspäällikkö Altonen keskittyisi vielä ammattikorkeakoulun peruskoulutuksen kehittämiseen. Jos ammattikorkeakoululaitoksen rakentumisaikataulu oli tiukka, myös opetusministeriön kaavailemien ammattikorkeakoulun jatkotukintojen ajoitus oli sitä. Kesän 2000 alussa todettiin oltavan vielä työseminaarivaiheessa, mutta käytännössä jatkotutkintojen piti alun perin olla jo elokuussa 2001. Ministeri Raskin mukaan tarkoituksena ei ole sotkea korkeakoulujärjestelmiä keskenään, vaan estää koulutuksellisten umpikujien syntyminen ja kehittää ammattikorkeakouluja. (Helsingin Sanomat 23.5.2000; A3,A7; 24.5.2000, A16) Savolainen (2000, A5) havainnoi mm. sosiaali- ja terveysalalta puuttuvan yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välinen julkinen keskustelu, jota voitaneen pitää korkeakoulupoliittisestikin yhtenä keskeisimmistä ulottuvuuksista.

Työni eri vaiheissa on noussut esille henkilöstöressurssien yhteydessä työelämäkokemuksen puutteellisuus tai siihen liittyvän ongelman vaikeutuminen vuosien kuluessa työkokemuksen vanhetessa entisestään. Tilanne problematisoituu entisestään, jos mainittu tilanne yhdistetään mm. Kivelän (Savon Sanomat 1.7.2001, 19) viittaukseen siitä, että

”amatillinen peruskoulutus on kuitenkin jäänyt ammattikorkeakoulu-uudistuksessa huutolaispojan asemaan. Jos se murenee, ovat ammattikorkeakoulutkin tyhjän päällä.”

Parjasen (1999, 9) mielestä

”ammattikoulutuksesta ei puhuta lainkaan siinä mitassa kuin ammattikorkeakouluista. Aihetta olisi, myöntää Parjanen ja viittaa yleiseen asennoitumiseen.”

Tuolloin kaikkein keskeisintä eivät olekaan viittaukset korkeasti koulutettujen suurista lukumääristä tai maailmaa syleilevät visiot ja missiot. Amatillinen koulutuspolitiikka kaipaa kokonaisvaltaista tarkastelua ja hallintaa. Wasser (1990, 112) muistuttaa korkeamman koulutuksen ja muiden sosiaalisten, yhteiskunnallisten ja taloudellisten toimintojen integroituneisuudesta, koska yhteiskunta on alkanut suoremmin ja voimakkaammin puuttua asiaan, jolloin tutkimus on yksi tehokkaimmista tulevaisuuden hyvinvoinnin yhteiskunnan luomisen välineistä.

Keskeisintä olisi kuitenkin ottaa opiksi jo prosessin tässä vaiheessa ammattikorkeakoulujärjestelmän turvaamiseksi, jottei uudistuksen jatkokehittämisen osalta toistettaisi samoja `virheitä`. Kuopion yliopiston entisen rehtorin Parosen mielestä ei ole käyty huolellisesti läpi todellisia eikä työelämän tarpeita jatkokehittelyn osalta, vaan kokonaisuus halutaan mahdollisimman nopeasti pystyyn. Samalla kun hän havainnoi uuden järjestelmän onnistumisen merkkien olemassaolon, hän muistuttaa työn olevan vielä aika alussa ja ammattikorkeakoulujärjestelmän uutuuden vuoksi olemassa olevissa perustutkinnoissakin olevan vielä työtä. (Savon Sanomat 19.8.2000, 8)

Kehittämissuunnitelmassa vuosille 1999-2004 (Koulutus 1999, 38) visioidaan tulevaisuutta seuraavasti:

”Ammattikorkeakouluverkon kehittämisen tavoitteena on yksiköiden tarkoituksenmukainen yhteenkokoaminen sekä toimipisteverkon rationalisointi ja muu rakenteellinen kehittäminen. Koulutustarjonnan alueellista tasapainoa parannetaan ottaen huomioon työvoiman kysynnän ja väestökehityksen muutokset.”

Edellä mainitut tekijät olisivat kuuluneet olennaisina ulottuvuuksina juuri vakinaistamis- ja laajentumisprosessiin eli työssäni tarkastellun jakson kauteen. Toisaalta voisi edelleenkin kysyä, mitä kehittämissuunnitelma loppujen lopuksi pitää sisällään, mihin sen käsitteellisesti laaja-alaisena ja tulkinnanvaraisena voisi loppujen lopuksi ankkuroida ja konkretisoida.

Liiteosien myötä paljastunutta korjaustarvetta ei täytetä hetkessä. Vaikka kehittämistarvetta niiden mukaan on runsaasti, voi evaluaation perustarkoitusten - vastuun, edistämisen ja perustiedon (Vedung 1997, 101) - kehittymiselle osoitetun ja luodun edellytykset prosessin kokonaisuudenkin tasolla. Tosin Järvinen (1997, 266) havainnoi vielä prosessin puolivälissä keskitytyn yhtenä vakinaistamisen edellytyksenä olleiden yhteisten ylläpito-organisaatioiden pystyttämiseen. Hakuohjeistossa todettiin, että tarkoituksena on aina saada esiin ammattikorkeakoulun oma näkökanta ja itse valitut toimintamallit esiin - saatiinko ainakaan kaikilta osin hakukaavakkeiden ja prosessiin liittyneiden rajausten avulla, sitä on syytä epäillä. Lisäksi vastaukset oli annettava suunnitellun ammattikorkeakoulun kokonaisuuden näkökulmasta, mutta miten se oli mahdollista, jos useat perustekijätkin olivat vielä hahmottumattomia kokonaisuudenkin osalta. Arviointineuvosto vielä viimeisenä prosessivuotenaan totesi realistisesti tilanneanalyysissään:

”Laajalla maantieteellisellä alueella toimivan ammattikorkeakoulun on kyettävä selvästi osoittamaan vahvuutensa ja toimivuutensa saadakseen arvostettu asema korkeakoulujen joukossa. Valittu tie ei ole helpoimpia.” (Viittä vaille 1999, 7)

Näkemykseen voitaneen yhtyä tämänkin työn perusteella, varsinkin kun työsarka laajennetaan ihmisten resurssien jatkuvan kehittämisen ja ylläpidon osalle, mutta Helakorpea (1997 a, 9) mukaillen:

”Meillä on vielä mahdollisuus...”.

Olisiko sittenkin ollut aihetta ottaa jo paljon aiemmin vakavasti Laurinkarin (2000, 5) prosessin päättyessä esittämä uskomus siitä, että

”juuri nyt on oikea aika keskustella siitä, mitä koulutusjärjestelmän dualistisuus merkitsee tai mitä sen pitäisi merkitä.”

Tehtyjen ratkaisujen ja valittujen periaatteiden seurauksena vallankäyttöön olennaisesti liittyvä kokonaisuuden hallinta ja kyky taata muutoksen syvällisyys eivät olleet ongelmattomia. Stenvall (1996, 6) katsookin arvioinnin olevan aina myös hallitsemisen ongelma. Korven teoriaosassa viittaama valtaresurssien palkitseva tai rankaiseva mahdollisuus havainnollistuu selkeästi lupien hyväksymisenä tai niiden eväämisenä. Mutta onneksi

”none of us knows what the re-invented corporation will look like (Naisbitt & Aburdene 1985, 251),

sen Kuoppamäen laulun sanoja mukaillen vasta aika näyttää. Tosin viimeksi mainitun perään voi lisätä hallituksen kannoton (15.6.1995) mukaisesti

”edellyttäen, että kehittämistoimenpiteissä onnistutaan.”

Helakorpi (1997 b, 379) näkee yliopistojen toimintatapojen seuraamisesta aiheutuvaksi vaaraksi ammattikorkeakoulujen täydellisen sulautumisen yliopistoihin, ns. academic drift -ilmiön. Lampinen (2002, 64) viittaa duaalimallin vaikeaan hallittavuuteen, jonka myötä hän näkee alituisesti piileväksi mahdollisuudeksi ammattikorkeakoulujen omaleimaisuuden menettämisen ja samaistumisen yliopistoihin. Samalla hän viittaa esimerkiksi Britanniassa ja Australiassa tapahtuneisiin ammattikorkeakoulujen hallinnolliseen sulautumiseen yliopistojen kanssa. Rinne (2002, 88-90,95-96) katsoo korkeakoululaitoksen massoitumisen ja talouden ja yhteiskunnan keskelle tunkeutumisen jälkeen muodostuvan koulutuspolitiikkaa laajemminkin yhteiskunta- ja talouspolitiikan kärkihankkeeksi ja tulkitsee siirrytyn korkeakoulutuksen markkinamalliin. Hän viittaa ammattikorkeakoulujärjestelmän perustamisen luoman uuden kontekstin myötä muodostuneeseen koulutusinstituutiokamppailuun. Rinteen mukaan uudessa binaarimallissa mm. kamppailu rahoituksesta, opiskelijoista ja laitoksen oikeuksista ja velvollisuuksista käydään ammattikorkeakoulu- ja yliopistolaitoksen välillä. Rinne uskoo kansainvälisiin esimerkkeihin pohjaten, ettei poliittinen valta pysty helposti pitämään kahta korkeakouluväylää, korkeakoululaitoksen kahta tornia, profiililtaan eriävinä ammattikorkeakoulujen akateemisen vetovoiman ja yliopistojen markkinavetovoiman vaikutuksesta elämisen oikeutuksesta käytävässä kilpailussa. **Siten korostuvat työni viitekehylene keskeiset prosessitodellisuuden tulkinta- ja hallintaulottuvuudet.** Kuitenkaan ammatillisuutta painottavana ammattikorkeakoulujen ei ole syytä unohtaa opistomenneisyyttään ja päätyä historiattomuuteen ja käsitykseen siitä, että se nyt kokonaisuutena tai jo nyt tai vieläpä pysyvästi vastaisi johdantoluvun vaateisiin. Vanhan opistoperinteen kunnioittaminen ja sieltä energian ammentaminen auttavat myös uuteen sopeutumisessa. Rinne (2002, 95) muistuttaakin suomalaisen ammattikorkeakoulun seisovan entisten ammatillisten oppilaitosten verkon tradition päällä. Kuitenkin **valtaan liittyvä todellisuuden tulkinta laajentaa prosessin ymmärtämistä.**

Mahdollisuuden yleistettävyys

Työni alkupuolella viittasin Peräkylän ajatuksiin **mahdollisuuden yleistettyydestä oman viitekehylene eli soveltamani mallin suhteen.** Koska olen tulkinnut ammattikorkeakouluprosessia osittain pohjoissavolaisesta näkökulmasta, lienee kohtuullista hakea mahdollisuuden yleistettävyys esimerkiksi nykyhetken itäsuomalaisesta ongelmakysymyksestä eli Itä-Suomen maakuntien tavoite 1 -hankkeesta. Savon Sanomien (11.12.2000, 6,1) uutisoinnin mukaan Itä-Suomen maakunnat eivät ole onnistuneet luomaan yhteisiä ko. hankkeita mm. valtavan työmäärän vuoksi: tarvitaan neljää hakemusta, neljää lobbausta ja neljää hallinnointia. Niiden vastapainona voivat olla joustavat neljän maakunnan rajoista riippumattomat itäsuomalaiset hankkeet. Vaikka Itä-Suomi missiosta puhuttiin, hankkeet jäivät pohjoissavolaisiksi. Edellä mainittu esimerkki paljastaa **viitekehylene laajemman sovellettavuuden ja tutkimukseni käyttökelpoisuuden sekä samalla myös vallan suhdeperusteisen ja muuttuvan luonteen. Positiv-summekonflikt -ulottuvuuden löytyminen lisäisi kaikkien**

valtaa, jolla olisi energisoiva ja mahdollistava vaikutus, eikä tarvittaisi tehdä jatkuvasti kaikkea nelinkertaisena tai kuten ammattikorkeakouluprosessissa toistuvasti uudelleen ja tyytyä sillä erää tai toistuvasti osittaiseen keskeneräisyyteen. Koska yhteistä säveltä ei tavoiteohjelmassakaan ole löytynyt, toiminta ei **antienergisoivan nollasummapelitulanteen** vuoksi edisty vaaditulla tavalla, jolloin **tilanteen hallittavuus ja muutoksen takaaminen** hankaloituvat. **Yhteistoiminnallinen valtaulottuvuus** lisääisi mahdollisuuksia saada tavoiteohjelmat läpi. Toisaalta yhteisen intressin merkittävyyden voisi olettaa ennustavan integraation löytymistä ammattikorkeakouluprosessin tavoin. Intressinä voisi olla laajempi alueellinen hyvinvointi ja sen turvaaminen. Muutoksen ei tarvitse jäädä marginaaliselle tasolle tai alueelle. Esimerkiksi kuntayhteistyö resurssien järkevämmäksi kohdentamiseksi ja palvelujen turvaamiseksi voisi ulottua yhtä hyvin elinkeino-, alue- ja sivistyspolitiikan alueille kuin myös sosiaali- ja terveystalouteihin: eri organisaatioiden sisäiseen ja keskinäiseen toimintaan. **Siten kunkin toimijatahon olisi pohdittava oman toimintansa heijasteista, mahdollistavaa ja energisoivaa valtaulottuvuutta tai ymmärrettävä toimintansa niitä hankaloittava ja ehkäisevä ulottuvuus. Perehtyminen työni viitekehykseen ja sen pohjalta tekemääni empiiriseen tarkasteluun voisi edistää muutosta ja sen hallittavuutta. Samalla se tarjoaa haasteen hallinnolle. Kyse on samalla valinnoista ja arvottamisesta.** Kuoppala (1995, 62) pitää esimerkiksi korkeakoulumenojen leikkauksiin ajautumista vääränä ilmauksena, koska kyseessä on viime kädessä poliittinen valintapäätös. Kyse on samalla myös vallankäytöstä.

Käytännön yritysmaailmaa edustavan kauppaneuvos Laukkasen luettelemat Itä-Suomea koskevat tosiasiat soveltuvat myös sekä vakinaistamisprosessin rakentumisen että mallin tarkasteluun: yhteisymmärryksen puute, hankkeita karkaa muualle ja toiset tekevät yhteistyön puuttuessa alueen puolesta päätöksiä, vahvuuksia ja mahdollisuuksia on enemmän kuin niitä käytetään, vaihtoehtoiset skenaariot ovat normaaleja keinoja, rohkeasti ja ennen muita. Munkkilatinalta kuulostavien ja väljien strategioiden ja tavoiteohjelmien katteeksi hän peräänkuuluttaa selkeämpää vastuuta ja konkreettisia tekoja sekä ohjelman selkeyttä. (Savon Sanomat 3.1.2000, 1,12) Laukkasen ajatuksia voisi verrata sivistysvaliokunnan (32/1994, 4) vaatimukseen rakentaa Suomen ammattikorkeakouluverkko toimintakyvyltään korkeatasoiseksi, uutta luovaksi, kansainvälisesti uskottavaksi ja taloudeltaan tehokkaaksi tai vastaavasti Lahden ammattikorkeakoulun omaksumaan visioon (sivu 156). Niiden vertaaminen esimerkinomaisesti rakentumisaikatauluun tai työni myötä esiin tulleisiin näkökantoihin tai laajennusten yhteydessä lähes ilman valmistautumista mukaan tulleisiin muodostaa mielenkiintoisen yhtälön.

Työni viitekehyksenä oleva mallikombinaatio, synteesi mahdollistaa suoraa vallan harjoittamista laajemman prosessinäkökulman ja auttaa ymmärtämään laaja-alaisemmin organisationaaliseen vallankäyttöön liittyvän toiminnan seurauksia. Sen avulla olen pystynyt ottamaan valtamenettelyjä moniulotteisesti ja -puolisesti huomioon ja tulkitsemaan niitä. Samalla on paljastunut, kuinka vallankäyttö on prosessin kuluessa toiminut ja millaisia ulottuvuuksia toiminnan seurauksina vallankäytön kentästä on löydettävissä. Tutkielmani merkitys on osaltaan siinä, että kaiken kaikkiaan olen tarjonnut omana kontribuutionani yhden mahdollisen todellisuuden prosessitulkinna, joka on rationaalisesti selitettävissä

vallankäytön avulla. **Empiriaa olenkin katsonut ko. mallin kautta.** Työni kuluessa on vahventunut savolainen viisaus siitä, että ”jos ymmärrät kaiken, oot varmasti käsittänyt viäriin” yhä uudelleen - siksi olenkin päätenyt puhumaan **yhdestä mahdollisesta teoriapohjaisesta prosessitodellisuuden tulkinnasta.** Reliabiliteetti voisikin nyt tarkoittaa Eskolan ja Suorannan (1998, 215) mukaisesti tutkimuksen kuluessa myös

”yksittäisen tutkijan tuottamaa erästä mahdollista teoreettisesti vahvaa tapaa kuvata aineistoa”,

jolloin tulkinnan jälkeen näkemys olisikin vapaa kehittymään edelleen. Vallankäytön keskeisen yhteiskunnallisen merkittävyyden vuoksi se olisi enemmän kuin aiheellista. Koska ammattikorkeakoululaitoksen osalta on kysymys alueellisesti laajalle hajautetusta järjestelmästä, arvioinnin merkitys ja sen tuottaman tiedon hyväksikäyttö vallankäytön osina saavat korostuneen sijan. Samalla se tuottaa haasteen koulutuspoliittiselle hallinnoinnille ja päätöksenteolle. Siten valtatulkinnaksi ei enää riitä Dahlin ajatus saada toinen tekemään jotain, jota hän ei muutoin tekisi. Siltä osin **käyttämäni malli monipuolistaa vallan tulkintaa.** Valtaa voi myös pitää Korven tavoin toimijoiden välisiä (olo)suhteita kuvailevana käsitteenä. Työssäni täsmentyy empiirisen tapausesimerkin kautta resurssi riippuvuuden painottama näkemys siitä, että **todellisuus ei ole pelkästään yhdensuuntainen vaikutuksiltaan.** Siten voisikin kysyä, olisiko arviointi pitänyt kohdentaa ja toteuttaa eri tavalla?

Pawson ja Tilley (1997, 150-151) muistuttavat sosiaalisen maailman jatkuvasti liikkeellä olevasta luonteesta ja pitävät muutosta endeemisenä, paikkakunnallisena. Koska heidän mukaansa paikallinen konteksti on epävakainen ja paikalliset ohjelmat ovat haavoittuvia, tulee sosiaalisen muutoksen alituisesta luonteesta haaste arvioinnin metodologialle. Siten kyseenalaistuu lähes yhtenäisten ja kaavamaisesti sovellettujen ohjeistusten ja lomakkeiden käyttö vuodesta toiseen prosessin arvioinnissa, eikä niitä voitane yksinomaan puolustaa edes viittauksilla kiireiseen aikatauluun prosessin tärkeyden vuoksi. House (1995, 25) muistuttaa arviointiin liittyvien argumenttien ja argumentoinnin muotojen käytön riippuvan tilanteesta ja kohderyhmästä. Toisaalta siihen voisi nyt lisätä sen riippuvan myös tekijöistä. Pienryhmävierailuina toteutetut arvioinnit eivät ole tai eivät olleet välttämättä ongelmaton menettelytapa. Voisikin päätyä Malkin (1999) yliopiston johtamisen strategia-ajattelua koskevan väitöskirjan tiivistelmän sanoin kysymään, ”kuinka luovia prosesseja tulisi johtaa?” tai kuinka vallankäyttö liikkuisi luontevasti ja luovasti työni viitekehysten nelikentän puitteissa myös uudistusprosessin `pitkässä juoksussa`? Vaikka kvalitatiivisen analyysin on todettu johtavan usein uusien ongelmien jäljille (Eskola & Suoranta 1998, 223), voi työni pohjalta todeta sen myös **vahvistavan ja osoittavan vallankäytön keskeisen ulottuvuuden uudistusprosesseissa.**

Kyse on työni otsikon mukaisesti **vallankäytön opettelemisesta ja oppimisesta. Samalla paljastuu vallankäytön haasteellisuus myös hallinnon kannalta.** Siten työni puoltaa paikkaansa, varsinkin jos sen sattuisivat lukemaan tarkastajien ja ohjaajien lisäksi jotkut muutkin. Sitä toivoen olen yrittänyt kirjoittaa työni siten, että se avautuisi mahdollisimman monelle. Jos se herättää keskustelua ja pohdintaa, olen onnistunut tavoitteessani. Sen vuoksi olenkin tässä työni viimeisessä luvussa eli sen pohdintaosuudessa - ehkä jopa tavallisuudesta poiketen - päätenyt tietoisesti jatkamaan keskustelua ja viittaamaan eri tahojen näkemyksiin työhöni sisältyvien

omien tulkintojeni ohella. Mahdollistavan ja energisoivan vallan soveltaminen vaatii kykyä ja kapasiteettia, opettelua, rohkeuttakin ja kokonaisuuden hallintaa sekä prosessitodellisuuden tulkintaa; pelkäänpä vain, että niiden osittaisen puutteen tai pikemminkin ihmisluonteessa piilevän `vanhan aatamin` vuoksi vallankäytön osalta muutoksen laajaa roihua saadaan - ikävä kyllä - vielä odottaa. Itse ainakin luulen oppineeni, mutta eihän luulo olekaan tiedon väärä.

Kun intoa hehkuen selitin työni käsikirjoitusvaiheessa viitekehystäni ja yhteistoiminnallista, power with -pohjaista, energisoivaa, mahdollistavaa valtaa myös strategioiden luomisen osalta, minua opastettiin seuraavasti:

”Etkö sinä tiijä, että strategia on kuulemma semmonen, ettei siitä paljastu - varsinkaan kilipailijoille - konkreettiset, toiminnalliset menettelytavat. Erikseen on olemassa suunnitelma, joka on enemmän salainen paperi, jossa sanotaan mitä strategia mejän kannalta tarkoittaa. Toimintasuunnitelmaa ei lähetä näyttelemään muille.”

Näin oli opastettu ammattikorkeakoulun henkilöä johdon ja laatuasiantuntijoiden taholta. Jos kyseessä olisi yksityinen yritys, asian voisi vielä jollakin ulottuvuudella ymmärtää. Tarkasteltavassa prosessikokonaisuudessa siihen ei ole varaa eikä aihettakaan. Mainittua näkökulmaa edustavat voisivat myös itse oppia toisiltaan, jolloin ymmärtäminen ja viisaus pääsisivät Pawsonin ja Tilley'n mukaisesti kumuloitumaan, ettei jokaisen `sokean kanan tarvitse etsiä yksinään kultajyvää`. Teoriaosassa heijasteisen vallankäytön yhteydessä korostuikin mm. informaation ja asiantuntemuksen jakaminen.

Lloyd (1996, 60) puhuu power-driven ja responsibility-driven -johtajuuksista:

”Power-driven leadership is self-focused. An alternative form of leadership is responsibility-driven and others-focused. --- A responsibility-driven approach to leadership is inclusive; that is, it does not exclusively focus on interests one particular group --- is more concerned with long-term issues --- is likely to produce a more effective balance of the respective interests of all the various stakeholders, which is essential for the long-term success of any organization. --- Much of being a responsibility-driven leader involves building a learning environment – passing on what you know and empowering others --- Many organizations that strive to be “learning” environments fail for this reason – they remain driven power (hoarding knowledge) rather than responsibility (sharing knowledge). Power cultures are possessively driven, while responsibility cultures emphasize the importance of sharing.”

Valtaa ja sen myötä vallankäyttöäkään ei tarvitse kuitenkaan mielestäni sulkea vastuullisuuden, luotettavuuden, vastuukykyisyyden tai vaihdon ulkopuolelle - kuten työni ja sen viitekehys osoittavat. Eikä valtaa tarvitse eikä pidäkään kytkeä yksinomaan itsekkeskeisyyteen.

Lindblomin (1977, 25) toteamus

”Authority does not always lie where it seems to lie – that much is true. But if a group of authority relations is a façade, another group of authority relations, not some other set of social processes, lies behind it. One will not find “the truth” about political power by looking for it

in disregard of authority; one finds it by uncovering the operative authority relations.”

herättää kysymyksen siitä, missä valta ja vallankäyttö kulloinkin luuraavat? Kuitenkin **työni osoittaa vallankäytön merkittävyyden, sen moni-ilmeisyyden ja elävän ja muuttuvan suhdeperusteisen luonteen** tarkasteltavan ammattikorkeakouluprosessin kuluessa sekä mm. harisalolaisittain ilmaistuna vallan sosiaalisten suhteiden käyttövoimaksi. Vallan oivaltaminen osaltaan myös yhteistoimintana, kapasiteettina, (kehitys)kykyisyytenä, toiminnan vahventamisena ja mahdollistamisena sekä todellisuuden hallintana ja tulkintana niin itsensä kuin toistenkin osalta muodostaa siitä antienergian sijasta prosessia kehittävän ja eteenpäin vievän ja vaihtoehtoja etsivän ja löytävän voiman. Tuolloin sen kohtaaminen voisi muodostua elinikäiseksi haasteeksi ja hallittavaksi ja samalla muuttavaksi energiaksi, josta voisi nauttia ilman pysyvää vetäytymistä muodollisen aseman, päällikkyyden tai minkä tahansa ylivallan verhon taakse. Giddens (1984, 148) haluaa kumota yksinomaan vallan kiistanalaisen perusolemuksen, koska mitkään yhteiskuntatieteiden käsitykset eivät ole hänen mukaansa luontaisesti sitä. Hänen mielestään käsitykset vallasta - monien muiden käsitteiden tavoin - synnyttävät ristiriitoja yhteiskuntaelämän osana. Giddens päätyy korostamaan yhteiskuntateorian käsitteistön - ei yksistään vallan - arvoarvostelmiin kytkeytymistä. Siten jälleen päädytään vallankäyttöön. Lopuksi lienee sangen kohtuullista päättää työnsä vielä muutamaan valtaa puoltavaan ajatukseen Quinnan et al. (1996, 296) sanoin:

”Power, like energy, is neither good or bad. It is tempting. But the moral or immoral use of power is the product of motives, decisions, and thinking - not the fault of power itself.”

Kunnallistieteen yhdistyksen päivillä - silloin kun olin ihan tosi vihreänä tämän valta-aiheeni parissa aloittamassa - kevättalvella 1999 todettiin, että

”omaa tutkimusaihettaan kannattaa kuunnella ja rakastaa. Et voi myöskään pakottaa itseäsi vääränlaiseen logiikkaan. Muista kuitenkin aina perustella omat näkemyksesi.”

Siitä muodostuikin oman työni keskeinen johtolause koko prosessin ajaksi.

LÄHTEET

- Aarnio, Eeva (1997): Poliittiset kielet yhteisöllisyyden vahvistajana. Teoksessa Matti Mälkiä & Jari Stenvall (toim.), Kielen vallassa. Näkökulmia politiikan, uskonnon ja julkishallinnon kieleen, 105-117. Tampereen yliopisto. Tampere University Press. Tampere.
- Aghion, Philippe & Tirole, Jean (1997): Formal and Real Authority in Organizations. *Journal of Political Economy*, vol. 105, no. 1, 1-29.
- Ahlfors, Bo & Kolanen Risto & Reuna Risto (1995): Valta murroksessa. Tammi. Helsinki
- Ahola, Sakari (1996): Ammattikorkeakoulun olemusta etsimässä. Kirja-arvostelu Osmo Lampisen vuonna 1995 toimittamasta teoksesta Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle. *Gaudeamus*. Helsinki. *Sociologia* 2/1996, 138-139.
- Ahola, Sakari & Välimaa, Jussi (toim.): Heimoja, hengenviljelyä ja hallintoa. Korkeakoulututkimuksen vuosikirja 2002. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Ahonen, Pertti (2001): Evaluaatio-oppia edistyville. Arvioinnin teemanumero. Suomen arviointiyhdistys. *Hallinnon Tutkimus*, Volume 20, November 3, 2001, 102-117.
- Alasuutari, Pertti (1999): Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Vastapaino. Tampere.
- (1995): Kvalitatiivinen analyysi kulttuurisen kieliopin etsimisenä. Teoksessa Jaakko Leskinen (toim.), Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla, 27-38. Kuluttajatutkimuskeskus. Ykköspaino Oy. Helsinki.
 - (1989): Erinomaista, rakas Watson. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Hanki ja Jää. Helsinki.
- Ammattikorkeakoulujen (1995 a) arviointiryhmän loppuraportti 16.5.1995. Ammattikorkeakoulujen arviointiryhmä. Opetusministeriö.
- Ammattikorkeakoulujen (1995 b) toimilupahakemusten arviointi 5.4.1995. Ammattikorkeakoulujen arviointiryhmä. Opetusministeriö.
- Ammattikorkeakoulujen (1996) toimilupahakemusten arviointiraportti 1996. Korkeakoulujen arviointineuvosto 28.3.1996.

- Ammattikorkeakoulujen (1997) toimilupahakemusten ja toiminnan laajennushakemusten arviointiraportti 1997. Korkeakoulujen arviointineuvosto 8.4.1997.
- Ammattikorkeakoulujen yhteiset tavoitteet kaudelle 2001-2003 7.3.2000. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.
- Ammattikorkeakoulujen yhteiset tavoitteet vuodelle 2000 12.11.1998. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.
- Ammattikorkeakoulujen yhteiset tavoitteet vuodelle 1999 20.11.1997. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.
- Ammattikorkeakoulujen yhteiset tavoitteet vuodelle 1998 28.11.1996. Koulutus- ja tiedepolitiikan linja. Opetusministeriö.
- Ammattikorkeakoulujen yhteiset tavoitteet vuodelle 1997 1.10.1996. Koulutus- ja tiedepolitiikan linja. Opetusministeriö.
- Antikainen, Pekka (1997): Resurssiriippuvuusteoria organisaatiotutkimuksen viitekehyksenä. Hallintotieteen pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Anttonen, Saira (1996): Vallan kierrot ja kiemurat - reunahuomautuksia korkeakoulutuksesta ja yliopistoyhteistyöstä. Kasvatus 27 (3), 283-294.
- Arene (2002): Kartta: ammattikorkeakoulujen keskuspaikkojen alueellinen jakautuminen 1.8.2000.
- Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 256/1995, muutettu 437/1998.
- Asetus korkeakoulujen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista ja tehtävistä 309/1993.
- Asetus nuorisosaasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 392/1991.
- Asetus opetusministeriön hallinnonalan koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 165/1991.
- Audit (2000) 14.-15.9.2000. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Itsearviointiraportti. Kuopio 7.8.2000. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu. Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymä. Yhtymävaltuuston kokous 6.9.2000. Liite 1/ 5§.
- Bacharach, Samuel B. & Lawler, Edward J. (1984): Bargaining. Power, Tactics, and Outcomes. Jossey-Bass Publishers. San Francisco.
- (1981): Power and Politics in Organizations. The Social Psychology of Conflict, Coalitions, and Bargaining, Jossey-Bass Publishers. San Francisco.

- (1976): The Perception of Power. *Social Forces*, vol. 55:1, September, 123-134.
- Baldwin, David A. (1989): *Paradoxes of Power*. Basil Blackwell.
- Ball, Terence (1988): *Transforming Political Discourse. Political Theory and Critical Conceptual History*. Basil Blackwell. Oxford.
- Barnard, Chester I. (1974): *The Functions of the Executive*. Harvard University Press. Cambridge.
- Barnes, Barry & Bloor, David & Henry, John (1996): *Scientific Knowledge. A Sociological Analysis*. First published. Athlone. London.
- Bourdieu, Pierre (1998): *Järjen käytännöllisyys. Toiminnan teorian lähtökohtia*. Suomentanut Mika Siimes. Vastapaino. Tampere.
- (1987): *Sosiologian kysymyksiä*. Käännös J. P. Roos. 2. painos. Vastapaino. Tampere.
- Bourdieu, Pierre & Wacquant, Loic J. D. (1995): *Refleksiiviseen sosiologiaan. Tutkimus, käytäntö ja yhteiskunta*. Suomenkielisen laitoksen ovat toimittaneet M'hammed Sabour ja Mikko A. Salo. Joensuu University Press. Joensuu.
- Burrell, Gibson & Morgan, Gareth (1985): *Sociological Paradigms and Organizational Analysis. Elements of the Sociology of Corporate Life*. Gower. Aldershot.
- Chen, Huey-Tsyh (1990): *Theory-driven evaluations*. First printing. Sage Publications. Newbury Park.
- Clark, Burton R. (1983): *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. University of California Press. Berkeley.
- Clegg, Stewart R. (1989): *Frameworks of Power*. Sage Publications. London.
- Coleman, James S. (1990): *Foundations of Social Theory*. Harvard University Press. Cambridge.
- (1988): *Social Capital in the Creation of Human Capital*. *American Journal of Sociology* 95: 95-120.
- Cooley, William W. & Bickel, William E. (1986): *Decision-Oriented Educational Research*. Kluwer-Nijhoff. Boston.
- Dahl, Robert A. (1971): *Johdatus politiikan tutkimukseen. Vuonna 1970 ilmestyneestä laitoksesta suomentanut Anne Suominen*. Tammi. Helsinki.

- Elliot, M. Fox & Urwick L. (ed.) (1973): *Dynamic Administration. The Collected Papers of Mary Parker Follett*. Pitman Publishing.
- Emerson, Richard M. (1972 a): *Exchange Theory, Part I: A Psychological Basis for Social Exchange*. Teoksessa Joseph Berger & Morris Zelditch, Jr. & Bo Anderson (Eds.), *Sociological Theories on Progress*. Volume 2, 38-57. Houghton, Mifflin. Boston.
- (1972 b): *Exchange Theory, Part II: Exchange Relations and Network Structures*. Teoksessa Joseph Berger & Morris Zelditch, Jr. & Bo Anderson (Eds.), *Sociological Theories on Progress*. Volume 2, 58-87. Houghton, Mifflin. Boston.
 - (1962): *Power-Dependence Relations*. *American Sociological Review*, vol. 27 (February), 31-41.
- Engeström, Yrjö (1999): *Helsingin yliopiston yksikkö tutkii, miten ihmiset oppisivat toimimaan uudella tavalla. Tavoitteena muutosten hallinta*. *Helsingin Sanomat*, 28.7.1999, A2.
- (1995): *Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita*. Hallinnon kehittämiskeskus. Painatuskeskus Oy. Helsinki.
 - (1987): *Learning by Expanding. An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research*. Orienta-Konsultit Oy. Helsinki.
- Erickson, Frederick (1986): *Qualitative Methods in Research on Teaching*. Teoksessa Merlin C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*, 119-161. Third Edition. Macmillan. New York.
- Eskola, Antti (1981): *Sosiologian tutkimusmenetelmät I*. WSOY. Porvoo
- (1975): *Sosiologian tutkimusmenetelmät II. Toisen painoksen toinen muuttamaton lisäpainos*. WSOY. Porvoo.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998): *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino. Tampere.
- Etzioni, Amitai (1975): *A Comparative Analysis of Complex Organizations. On Power, Involvement, and Their Correlates*. Free Press. New York
- (1973): *Nykyajan organisaatiot*. Suomentanut Seppo Randell. Tammi. Helsinki.
 - (1968): *The Active Society. A Theory of Societal and Political Processes*. Free Press. New York
- EVA-raportti (2001): *Mestareita vai maistereita? Raportti koulutuksesta* (julkaistu 4.4.2001). Elinkeinoelämän Valtuuskunta.

- Finger, Matthias (2000): Organizational learning in the information society. Kuopio University 14 December 2000. Hallinnon tutkimuksen päivien luentomateriaalia.
- Finger, Mathias & Mercier Jean-Yves & Burgin Brand Silvia (2001): A Critical Analysis of Power in Organizational Learning and Change. Hallinnon Tutkimus, Volume 20, Number 2, 107-119.
- Follett, Mary (Mary Parker Follett) (1996): Mary Parker Follett - Prophet of Management. A Celebration of Writings from the 1920s. Edited by Pauline Graham. Harvard Business School Press. Boston.
- Foucault, Michel (1980 a): Power/Knowledge. Selected Interviews and Other Writings 1972-1977. Edited by Colin Gordon. Translated by Colin Gordon, Leo Marshall, John Mepham, Kate Soper. The Harvester Press. Brighton.
- (1980 b): Tarkkailla ja rangaista. Suomentanut Eevi Nivanka. Kieliasun tarkastanut Jukka Kemppainen. Otava. Helsinki.
- Galaskiewicz, Joseph (1989): Interorganizational Networks Mobilizing Action at the Metropolitan Level. Teoksessa Robert Perrucci & Harry R. Potter (eds.), Networks of Power. Organizational Actors at the National, Corporate, and Community Levels, 81-96. Aldine de Gruyter. New York.
- Gallbraith, John Kenneth (1984): Vallan anatomia. Suomentanut Leevi Lehto. WSOY. Juva.
- Giddens, Anthony (2001): Sociology. Fully Revised and Updated. Fourth Edition. Polity Press/Blackwell Publishers. Cambridge.
- (1993): The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration. Polity Press. Oxford.
 - (1984): Yhteiskuntateorian keskeisiä ongelmia. Toiminnan, rakenteen ja ristiriidan käsitteet yhteiskunta-analyysissä. Suomentaneet Pasi Andersson ja Ilkka Heiskanen. Otava. Helsinki.
 - (1983): Central Problems in Social Theory. Action, structure and contradiction in social analysis. MacMillan Press. London.
 - (1981): A Contemporary Critique of Historical Materialism. Vol. 1, Power, property and the state. MacMillan. London.
 - (1977): New Rules of Sociological Method: A Positive Critique of Interpretative Sociologies. Hutchinson. London.
- Graham, Pauline (1996): Mary Parker Follett (1868-1933): A Pioneering Life.

Teoksessa Mary Parker Follett - Prophet of Management. A Celebration of Writings from the 1920s, 11-32. Edited by Pauline Graham. Harvard Business School Press. Boston.

Guba, Egon G. & Lincoln, Yvonna S. (1989): Fourth Generation Evaluation. First printing. Sage Publications. Newbury Park.

Hackman, Judith Dozier (1985): Power and centrality in the Allocation of Resources in Colleges and Universities. Administrative Science Quarterly 30 (1985), 61-77.

Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi ammattikorkeakouluopinnoista ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi 319/1994.

Hallituksen kannanotto 15.6.1995 ammattikorkeakoulu-uudistuksen toimeenpanosta. Virallinen lehti 69/ 19.6.1995, 42, Liite 1.

Harisalo, Risto (1991 a): Henkisten resurssien johtamisen arviointi kunnallishallinnossa. Tampereen yliopisto. Kunnallistieteiden laitos. Julkaisusarja 1/1991. Tampere.

- (1991 b): Odotukset ja saavutukset vapaakuntakokeilussa. Kuopion yliopisto. Teoksessa Vapaakuntakokeilu vai uudistusprosessi, 19-40. Itsehallintoprojektin julkaisuja 2. Sisäasiainministeriö.
- (1990 a): Koulutoimi vapaakuntakokeilussa. Itsehallintoprojektin julkaisuja 4/1990. Sisäasiainministeriö.
- (1990 b): Kunnallishallinnon arvot, johtaminen ja tulevaisuuden haasteet. Teoksessa Rauno Asikainen & Jouko H. Nissinen (toim.), Luova tulosjohtaminen julkishallinnossa, 19-40. Yritystaito Oy. Jyväskylä.
- (1988): Uusi kapitalismi. Paikallinen yrittäjyyskulttuuri ja taloudellinen hyvinvointi. OFFSET/PKK Oy.

Heikkilä, Jorma & Heikkilä Kristiina (2001): Dialogi - avain innovatiivisuuteen. WSOY. Porvoo.

Heinonen, Olli-Pekka (1999): Opetusministeri Olli-Pekka Heinosen haastattelu Helsingin Sanomissa 6.2.1999, A5.

Heiskala, Risto (1990): Tulkinnan koeteltavuus ja aikakauslehtien analyysi. Teoksessa Klaus Mäkelä (toim.), Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta, 242-263. Gaudeamus. Helsinki.

Helakorpi, Seppo (1997 a): Ammattikorkeakoulu. Opettaja 36/1997, 9.

- (1997 b): Ammattikorkeakoulupedagogisia kysymyksiä. Katsaukset. Kasvatus 28 (4), 376-386.

- Helsingin Sanomat 7.2.2002 a, A13: Jatkotutkintoja saa kokeilla 20 ammattikorkeakoulua. Tutkinnoille ei vielä ole keksitty nimeä. Ministerin ehdotus olisi ”mestarimaisteri”.
- 7.2.2002 b, A13: Etelä-Karjalan amk yhteistyöhön teknillisen korkeakoulun kanssa. Insinööriliitto ei hyväksy yliopisto-opintoja jatkotutkinnoksi.
 - 2.1.2002, C14: Elämäntapamatkailija etsii kuumeisesti töitä. Koulutus saa risuja ja ruusuja tuoreelta restonomilta.
 - 5.12.2001, A8: Korkeakouluja ajetaan yhdistämään voimansa. Työryhmä liittäisi Helsingin neljä taideyliopistoa yhteen. Listalla myös Tampereen yliopisto ja teknillinen korkeakoulu.
 - 10.5.2001, A13: Tapio Varmola: Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista maisteritasoisia.
 - 14.1.2001, A3,A6: Korkeakoulujen kilpailu hyvistä opiskelijoista kiihtyy. Vuonna 2005 opintonsa aloittava ikäluokka painuu alle 60000:n. Tutkija: Suomella maailmanennätys korkeakoulupaikkojen tarjonnassa. Yliopistot kilpailevat hyvistä opiskelijoista. Tutkija: Suomella maailmanennätys korkeakoulupaikkojen määrässä.
 - 20.12.2000, A15: ”Amk-jatkotutkintojen alat rajattu suppeasti”. Rehtori Tapio Varmola: Kansainvälinen rinnastettavuus täytyy ratkaista eduskunnassa.
 - 23.11.2000, A11: Ammattikorkeisiin ehdotetaan nyt ylempiä amk-tutkintoja. Englanniksi titteli olisi Master.
 - 11.11.2000, A9: Rehtorit kiirehtivät jatkotutkintoja ammattikorkeisiin. ”Toteuttamiskelpoisia vaihtoehtoja ei ole.”
 - 15.10.2000, A8: Suomen tutkintojärjestelmään valmistellaan hienosääntöä. Alempien tutkintojen vetovoimaa lisätään. Maisteriohjelmista tehdään monitieteisiä.
 - 24.5.2000, A16: Ammattikorkeiden tutkinnoista ei syntynyt vielä sopua. Jatkotutkinnot halutaan rinnastaa maisteritutkintoon.
 - 23.5.2000, A3,A7: Ammattikorkeisiin suunnitteilla jatkotutkintoja. Ammattikorkeakouluihin puuhataan ripeästi jatkotutkintoja. Yliopistot pelkäävät tutkintojen rinnastamista.
 - 23.3.2000, A13: Ammattikorkeakoulujen rahoitus kaipaa remonttia. Selvitysmies: Tulospohjainen rahoitusmalli olisi kannustava. Sopiva ylläpitäjä voisi olla kunnallinen liikelaitos.

- 13.3.2000, A8: Rehtori Raivio lopettaisi yliopistojen valintakokeet. Monipuolisempi ylioppilastutkinto karsisi parhaiten opiskelijat.
- 15.2.2000, A5: Mitäs tänään opiskellaan?
- 4.1.2000, A6: Lindqvist johtaa korkeakoulujen arviointineuvostoa: Yliopistoja ei pidä panna paremmuusjärjestykseen.
- 3.10.1999, A10: Yliopistot tyrmäävät opetusministeriön linjaukset vuoteen 2004: Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen ero hämärtyy liikaa.
- 6.2.1999, A5: Valtioneuvosto vakinaisti viisi ammattikorkeaa. Laajennushakemuksista osa hyväksyttiin.
- 27.1.1999, A5: Korkeakoulujen arviointineuvostolta tiukka laatuarvio: Kolme uutta ammattikorkeakoulu ehdolla vakinaiseksi.
- 25.1.1999, A 9: Ammattikorkeiden vieraskielisessä opetuksessa määrä korvannut laadun. Kansainvälistymisen riemussa taso on unohdettu.
- 24.4.1998, A13: Useat ammattikorkeakoulut saivat luvan laajentua. Uusien koulujen vakinaistaminen jäi pöydälle valtioneuvostossa.

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (1997): Tutki ja kirjoita. 1.-2. painos. Kirjayhtymä. Helsinki.

Holmila, Marja (1999): Evaluaatiotutkimuksesta sosiaalitieteissä. Teoksessa Kari Paakkunainen (toim.), Arviointitutkimus ja nuoriso. Tulosvastausta dynaamiseen nuorisotoimintaan, 46-60. Nuorisotutkimusverkosto. Hakapaino Oy. Helsinki.

House, Ernest R. (1995): Evaluoinnin futuurin perfekti. Teoksessa Sauli Takala (toim.), Arviointi ja koulutuksen laadun kehittäminen, 23-32. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.

Huusko, Jyrki (2000): Jyrki Huuskon haastattelu Päivi Spåren artikkelissa Ilo irti ja koulu yhteisön kehitysenergiaksi. Opettaja 7/2000, 8-10.

- (1999): Opettajayhteisö koulun omaleimaisten vahvuuksien hahmottajana ja kehittäjänä. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 49. Joensuun yliopistopaino. Joensuu.

Hyvärinen, Matti (1992 a): Diskurssin valta. Teoksessa Kirsti Stenvall (toim.): Valta - näkymätön labyrintti. Valta Suomessa - tutkimushanke, 23-35. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Tampere.

- (1992 b): Miksi valta ei ole kenellekään? Teoksessa Kirsti Stenvall

(toim.): Valta - näkymätön labyrintti. Valta Suomessa -tutkimushanke, 56-70. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Tampere.

- Hämäläinen, Kauko & Kantola, Ismo (2002): Mitä arvioinnit kertovat ammattikorkeakouluista. Teoksessa Juha-Pekka Liljander (toim.), Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta, 317-337. Arene ry. Edita. Helsinki.
- Hölttä, Seppo: (2000): From Ivory Towers to Regional Networks in Finnish Higher Education. *European Journal of Education*, Vol. 35, No. 4, 2000, 465-474.
- (1995): Towards the Self-Regulative University. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja N:o 23. Joensuun yliopisto. Joensuu.
 - (1991): Tulostavasti korkea-asteen opetus - teoriaa ja konkretiaa. Teoksessa Yliopiston tuloksellisuus. Näkökohtia, ehdotuksia, 25-94. Hallintoviraston raportteja ja selvityksiä N:o 8. Joensuun yliopisto. Joensuu.
- Hölttä, Seppo & Malkki, Pertti (2000): Response of Finnish higher education institutions to the national information society programme. *Higher Education Policy* 13 (2000), 231-243.
- Ilmonen, Kaj (1993): Anthony Giddensin "agentti" ja ranskalainen jälkistrukturalismi. *Sosiologia* 1/1993, 30. vuosikerta, 3-15.
- (1990): Rakenne Anthony Giddensin strukturaatioteoriassa. *Sosiologia* 4/1990, 27. vuosikerta, 297-307.
- Isaksson, Paavo (1990): Moderni foucault`lainen valta-analyysi ja työnvälittäjien vallankäyttö. *Sosiologia* 4/1990, 27. vuosikerta, 267-280.
- Jaatinen, Päivi (1999): Synergian siemenet ja torajyvät. Tutkimus monialaisen ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuurista. Turun yliopiston julkaisuja Sarja C osa 148. Turun yliopisto. Turku.
- Johanson, Jan-Erik & Uusikylä, Petri (1996). Sosiaalinen pääoma verkostoissa. Organisaatiotutkimuksen nykytila ja tulevaisuus -seminaarin monisteaineistoa. Tampereen yliopisto, 18.-19.4.1996.
- Jokinen, Arja & Juhila, Kirsi (1999): Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa Arja Jokinen, Kirsi Juhila ja Eero Suoninen: Diskurssianalyysi liikkeessä, 54-97. Vastapaino. Tampere.
- Jokinen, Arja & Juhila, Kirsi (1993): Valtasuhteiden analysoiminen. Teoksessa Arja Jokinen, Kirsi Juhila ja Eero Suoninen, Diskurssianalyysin aakkoset, 75-108. Vastapaino. Tampere.

- Jokinen, Arja & Juhila, Kirsi & Suoninen Eero (1993): Diskursiivinen maailma: teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila ja Eero Suoninen, Diskurssianalyysin aakkoset, 17-47. Vastapaino. Helsinki.
- Juhila, Kirsi (1999): Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Tilanteista kulttuuriseen kontekstiin. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila & Eero Suoninen, Diskurssianalyysi liikkeessä, 160-198. Vastapaino. Tampere.
- Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (1999): Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila & Eero Suoninen, Diskurssianalyysi liikkeessä, 233-272. Vastapaino. Tampere.
- Järvinen, Hannu (1996): Jatkuvan koulutuksen ideologia. Yhteiskunta- ja diskurssianalyysin kautta tulkintaan. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A / 57. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Järvinen, Marjo-Riitta (1997): Eriytyneistä kouluista laaja-alaisia oppimiskeskustoja? Ammatillisten oppilaitosten yhdistäminen suomalaisen koulutuspolitiikan välineenä 1900-luvulla. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja C-sarja osa 135. Painosalama Oy. Turku.
- (1995 a): Ammattikorkeakoulut ja yhteensulauttaminen Suomessa. Koulutussosiologian tutkimuskeskus, raportteja 27. Turun yliopisto. Painosalama Oy. Turku.
 - (1995 b): Yhteenliittymät ammattikorkeakoulukokeilun keskiössä. Turun yliopisto. Sosiologian laitos. Sosiologian laudatur-tutkielma.
- Järvinen, Marjo-Riitta & Kivinen Osmo & Rinne, Risto (1993): Yhteensulauttaminen korkeakoulupolitiikan välineenä. Ulkomaiset mallit ja Suomen korkeakouluverkon uudelleenjärjestely. Koulutussosiologian tutkimuskeskus, tutkimusraportteja 16. Turun yliopisto. Turku.
- Järvinen Minna-Kaisa (1992): Muukalaisia ja meikäläisiä. Pakolaisuutisissa käytetyt tulkintarepertuaarit ja niiden funktiot. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Tutkimuksia Sarja B Nro 12. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Jääskeläinen, Raimo (2000): Katsaus Suomen ammattikorkeakoulujärjestelmään. Snellman-instituutin B-sarja 48/2000. Kuopio.
- Kaarlejärvi, Jani (2000): Kuntatason koulutuksen arviointimalli. Realistinen arviointiteoria kuntatason koulutuksen arvioinnin viitekehyksenä. Kunnallispolitiikan pro gradu -opinnäytetyö. Kunnallistieteiden laitos. Tampereen yliopisto. Tampere.

- Karvonen, Pirjo (1996): Missä on taloustehtävin ihminen? Teoksessa Jyrki Kalliokoski (toim.), Teksti ja ideologia. Kieli ja valta julkisessa kielenkäytössä, 151-167. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos. Kieli 9. Hakapaino Oy. Helsinki.
- Kauppi, Antti (1996): Mistä nousee oppimisen mieli? Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen perusteita. Teoksessa Aikuisten oppimisen uudet muodot, 51-109. 4. painos. Vapaan sivistystyön 34. vuosikirja. Gummerus. Saarijärvi.
- Kinsella, William J. (1999): Discourse, Power, and Knowledge in the Management of `Big Science`. Management Communication Quarterly, Nov. 99, Vol. 13, Issue 2, 19-38.
- Kivinen, Osmo & Rinne Risto & Ketonen, Kimmo (1993): Yliopiston huomen. Korkeakoulupolitiikan historiallinen suunta Suomessa. Hanki ja Jää. Helsinki.
- Knoke, David (1990): Political Networks. The Structural Perspective. Cambridge University Press. New York.
- Kolehmainen, Seppo (1997): Innovaatioiden diffuusio ammattikorkeakoulureformissa. Innovaatioiden diffuusioon liittyvien tekijöiden tarkastelua yhdessä ammattikorkeakouluformiin osallistuvassa kokeiluyksikössä. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 543. Tampereen yliopisto.
- Korkeakoulujen alueellisen kehittämisen työryhmän muistio (2001) 2001:28. Opetusministeriö.
- Korpi, Walter (1987): Maktens isberg under ytan. Teoksessa Olof Petersson (red.), Makt Begreppet, 83-117. Carlsson Bokförlag. Stockholm.
- Koskinen, Ilpo (1995): Laadullisen tutkimusprosessin rakenteesta. Teoksessa Jaakko Leskinen (toim.), Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla, 51-65. Kuluttajatutkimuskeskus. Ykköspaino Oy. Helsinki.
- Koulutuksen hallinnon arvioinnin valmisteluryhmän raportti (2001) 2001:24. Työryhmämuistiot. Opetusministeriö.
- Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995-2000 (21.2.1995).
- Koulutus & tutkimus 2000 (1996). Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995-2000. Opetusministeriö. Helsinki.
- Koulutus (1999) ja tutkimus vuosina 1999-2004. Kehittämissuunnitelma 29.12.1999. Opetusministeriö. Edita.

- Koulutustoimikuntien katsaukset (2002). Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja 2002:90. Opetusministeriö.
- Krackhardt, David (1990): Assessing the Political Landscape: Structure, Cognition, and Power in Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 35 (1990), 342-360.
- Kuoppala, Kari (1995): Euroopan tahtiin muuttuva suomalainen korkeakoululaitos. *Korkeakoulutieto* 3/1995, 61-65.
- Kurtakko, Kyösti (1995): Ammattikorkeakoulu instituutiona. Teoksessa Osmo Lampinen (toim.): Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle, 104-113. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- Könnilä, Paula (1999): Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulutus muuttuvassa ympäristössä. *Acta Universitas Tampensis* 646. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Vammala.
- Könnölä, Jouko (1989): Nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulun kokeiluvaihtoehtoja. Muistio. Teoksessa Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1989:54, 1-23. Helsinki.
- Laakkonen, Raijaliisa (1999): Ammattikorkeakoulureformi ja opettajan työn muutos. Opettajien käsityksiä ammattikorkeakoulukokeilun toteuttamisesta Keski-Pohjanmaalla vuosina 1993-1997. Akateeminen väitöskirja. *Acta Wasaensia* No 67 Hallintotiede 4. Vaasa.
- Laaksovirta, Tuula H. (1986): Tieteellisen tiedon välittyminen yhteiskuntaan. Tutkimus tieteellisen tiedon (lääketiede) välittämisestä ja välittämisestä terveyspolitiikan alueella Suomessa. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tampensis* ser A vol 210. Tampere.
- Lachman, Ran (1989): Power from What? A Reexamination of Its Relationships with Structural Conditions. *Administrative Science Quarterly* 34 (1989), 231-251.
- Laki ammattikorkeakouluopinnoista 255/1995, muutettu 639/1998.
- Laki eräistä ammattikorkeakouluopinnoista annetun lain toimenpanon edellyttämistä järjestelyistä 258/1995.
- Laki nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 391/1991, kumottu 638/1998.
- Lampinen, Osmo (2002): Ammattikorkeakoulureformi kansainvälisessä perspektiivissä. Teoksessa Juha-Pekka Liljander (toim.), Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta, 60-79. Arene ry. Edita. Helsinki.

- (2001): Oliko ammattikorkeakoulujen perustaminen yhteiskunnallinen kokeilu? *Aikuiskasvatus* 3/2001, 229-235.
- (2000): Korkeakoulujen tutkintojärjestelmästä pysyvämpi. *Helsingin Sanomat* 28.7.2000, A5.
- (1998): Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- (1995 a): Ammattikorkeakoulujen kehittämisen vaihtoehdot. Teoksessa Osmo Lampinen (toim.), Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle, 11-25. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- (1995 b): Ammattikorkeakoulujen kehittymisen näkymät. *Korkeakoulutieto* 3/1995, 66-70.

Lampinen, Osmo & Mäkelä, Keijo (1995): Laaja vai suppea ammattikorkeakoulu? Koulutuksen määrällinen suuntaaminen. Keskustelumuiستio ammattikorkeakoulujen ja nuorisoasteen koulutuksen kehittämisestä. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan linja. Helsinki.

Lampinen, Osmo & Savola, Marita (1995): Ammattikorkeakoulujen syntyvaiheet Suomessa. Teoksessa Osmo Lampinen (toim.), Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle, 26-80. Tammer-Paino Oy. Tampere.

Laukkanen, Reijo (1996): Evaluaatiokulttuuri: mahdollisuuksia ja uhkia. Teoksessa Reijo Laukkanen & Kirsti Stenvall (toim.), Arviointi koulutus- ja tiedepolitiikassa, 11-33. Hallintotieteen laitos. Hallintotiede 1996 A 9. Tampereen yliopisto. Tampere.

Laumann, Edward O. & Knoke, David (1989): Policy Networks of the Organizational State: Collective Action in the National Energy and Health Domains. Teoksessa Robert Perrucci & Harry R. Potter (eds.), Networks of Power. Organizational Actors at the National, Corporate, and Community Levels, 17-55. Aldine de Gruyter. New York.

Laurinkari, Juhani (toim.) (2000): Kokeilusta vakinaiseksi ammattikorkeakouluksi. Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun (1992-1998) arviointi. Kuopion yliopiston selvityksiä E. Yhteiskuntatieteet 17. Sosiaalitieteiden laitos. Kuopion yliopisto. Kuopio.

Layder, Derek (1993): New Strategies in Social Research. An Introduction and Guide. Polity Press. Oxford.

Leskinen, Jaakko (1995): Lyhyt katsaus suomalaiseen metodologiseen keskusteluun. Teoksessa Jaakko Leskinen (toim.), Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla, 115-127. Kuluttajatutkimuskeskus. Ykköspaino Oy. Helsinki.

Liljander, Juha-Pekka (toim.) (2002): Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut

- kymmenen vuotta. Arene ry. Edita. Helsinki.
- Lindblom, Charles E. (1977): *Politics and Markets. The World's Political-Economic Systems*. Basic Books. New York.
- Lindroos, Ritva (1992): Diskurssianalyysi opetustutkimuksessa. Teoksessa Terttu Gröhn & Juhani Jussila (toim.), *Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa*, 80-97. Yliopistopaino. Helsinki.
- Lloyd, Bruce (1996): *The Paradox of Power*. *The Futurist* May-June, 60.
- Luhtanen, Leena (2000): Tutkinnot sekoittumassa. On vaikea uskoa, että työelämä tarvitsee maistereita ammattikorkeakoulusta, kirjoittaa Leena Luhtanen. *Helsingin Sanomat* 13.6.2000, A5.
- Lumijärvi, Ismo & Jylhäsaari, Jussi (2000): *Laatujohtaminen ja julkinen sektori. Laadun ja tuloksen tasapaino johtamishaasteena*. 2. painos. Gaudeamus. Helsinki.
- Lumijärvi, Ismo & Kaarlejärvi, Jani (2000): *Ministeriöt arviointitutkimusten hyödyntäjinä*. Tampereen yliopisto. Hallintotieteen laitos. *Hallintotiede* 2000 A 23. Tampere.
- Luopajarvi, Timo (2002): *Suomen ammattikorkeakoulujen kehittyminen tutkimusten valossa*. Teoksessa Juha-Pekka Liljander (toim.), *Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta*, 292-316. Arene ry. Edita. Helsinki.
- Maljojoki, Pentti (1995): *Ammattikorkeakoulujen kehittämisdynamiikka*. Teoksessa Osmo Lampinen (toim.), *Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle*, 135-154. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- Malkki, Pertti (1999): *Strategia-ajattelu yliopiston johtamisessa*. Neljän yliopiston hallituksen jäsenten käsitykset strategia-ajattelun keskeisistä alueista. *Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet* 75. Akateeminen väitöskirja. Terveystalouden ja -talouden laitos. Kuopio.
- Martin, Peter & Nicholls, John (1987): *Creating a Committed Workforce*. McGRAW-HILL Company.
- Matikainen, Janne (1999): *Diskursiivisen organisaatiotutkimuksen lähtökohtia*. *Hallinnon Tutkimus* 3 / 1999, 221-231.
- Metsämuuronen, Jari (2000): *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Metodologia-sarja 4. International Methelp Ky. Helsinki.
- Mezirow, Jack (1995): *Esipuhe. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä*. Teoksessa Jack Mezirow et al., *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*, 5-13,17-37. Suomennos

Leevi Lehto. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Helsinki.

Moilanen, Timo (2001): Kvalitatiivisen aineiston tietokoneavusteisen analyysin lähtökohtia. *Politiikka* 2/2001, 156-166.

Morgan, Gareth (1997): *Images of Organization*. Sage Publications. London.

- (1990): *Organizations in Society*. London.

Mäkelä, Klaus (1990): Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa Klaus Mäkelä (toim.), *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*, 42-61. Gaudeamus. Helsinki.

Mälkiä, Matti (1998): Kieli, vuorovaikutus ja valta tietoyhteiskunnassa. Huomiotta jääneen tutkimusteeman jäsentelyä. *Hallinnon Tutkimus* 3/1998, 173-191.

- (1997): Kieli, yhteisöllisyys ja valta. Näkökulmia alan tutkimusperinteen kehittämiseksi. Teoksessa Matti Mälkiä & Jari Stenvall (toim.), *Kielen vallassa. Näkökulmia politiikan, uskonnon ja julkishallinnon kieleen*, 17-48. Tampereen yliopisto. Tampere University Press. Tampere.

Mälkiä, Matti & Stenvall, Jari (1997): "Kieltä ei voi kesyttää." Esipuhe. Teoksessa Matti Mälkiä & Jari Stenvall (toim.), *Kielen vallassa. Näkökulmia politiikan, uskonnon ja julkishallinnon kieleen*, 9-13. Tampereen yliopisto. Tampereen University Press. Tampere.

Mäntysaari, Mikko (1999): Arviointitutkimuksen taustaoletukset. Teoksessa Risto Eräsaari, Tuija Lindqvist, Mikko Mäntysaari ja Marketta Rajavaara (toim.), *Arviointi ja asiantuntijuus*, 54-68. Gaudeamus. Helsinki.

Möttönen, Sakari (1997): Tulosjohtaminen ja valta poliittisten päätöksentekijöiden ja viranhaltijoiden välisessä suhteessa. Kunnallisen tulosjohtamisen poliittisten päätöksentekijöiden ja viranhaltijoiden välistä tehtävänjakoa koskevat tavoitteet, niiden merkitys osapuolten väliseen valtasuhteeseen sekä tavoitteiden toteutuminen ja toteuttamismahdollisuudet valtasuhteen näkökulmasta. *Akateeminen väitöskirja. Acta-sarja* 86. Suomen Kuntaliitto. Helsinki.

Naisbitt, John & Aburdene, Patricia (1985): *Re-inventing the Corporation. Transforming your job and your company for the new information society*. Warner Books.

Newman, Isadore & Benz, Carolyn R. (1998): *Qualitative-Quantitative Research Methodology. Exploring the Interactive Continuum*. Southern Illinois University Press. Carbondale and Edwardsville.

Niemelä, Pauli & Asikainen, Jaakko & Laurinkari, Juhani (2000): *Opiskelijat ja*

opettajat arvioijina. Teoksessa Juhani Laurinkari (toim.), Kokeilusta vakinaiseksi ammattikorkeakouluksi. Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun (1992-1998) arviointi, 123-161. Kuopion yliopiston selvityksiä E. Yhteiskuntatieteet 17. Sosiaalitieteiden laitos. Kuopion yliopisto. Kuopio.

Niiranen, Vuokko (1994): Sosiaalitoimen moniulotteinen johtajuus. Tutkimus sosiaalijohtajien johtamistyöstä, johtamistyypeistä ja vapaakuntakokeilusta sosiaalitoimen reformina. Kuopion yliopiston julkaisuja E 20. Kuopio.

Nohria, Nitin (1996): Commentary. Mary Parker Follett`s View on Power, the Giving of Orders, and Authority: An Alternative to Hierarchy or a Utopian Ideology. Teoksessa Mary Parker Follett - Prophet of Management. A Celebration of Writings from the 1920s, 154-162. Edited by Paulinen Graham. Harvard Business School Press. Boston.

Nummenmaa, Anna Raija (2002): Ammattikorkeakoulu oppimisympäristönä. Teoksessa Juha-Pekka Liljander (toim.), Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta, 128-141. Arene ry. Edita. Helsinki.

OECD (1995) (Organisation for Economic Co-operation and Development): Reviews of National Policies for Education. Finland Higher Education. Paris.

Oksanen, Reijo (2000): Ammattikorkeakoulun opetus heikkenee. ”Ei olekaan ihme, että opintonsa keskeyttäneiden määrä kasvaa.” Helsingin Sanomat 22.6.2000, A5.

Opettaja n:o 36 / 7.9.2001, 7: Lisää aikaa hankkia kelpoisuus.

Opetusministeriö (2002): Kartta: Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tutkintoon johtavan koulutuksen sijaintipaikkakunnat.

- (1996): Ammattikorkeakoulujen toimiluvan hakemista ja toimiluvan muutosta koskevat ohjeet 29.10.1996.
- (1995 a): Ammattikorkeakoulujen toimilupien hakuohjeet 22.2.1995.
- (1995 b): Ammattikorkeakoulujen toimilupien hakuohjeet 14.12.1995.

Opetusministeriön päätös ammattikorkeakoulun toimiluvan muuttamisesta 21.1.2000 Dno 83/401/99.

Opetusministeriön ja Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1996 8.1.1996. Koulutus- ja tiedepolitiikan linja. Opetusministeriö.

Opetusministeriön ja Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun välinen

tavoitesopimus vuodelle 1995 5.5.1995. Koulutus- ja tiedepolitiikan linja. Opetusministeriö.

Parjanen, Matti (1999): Jääkö ammattikorkeakoulu sittenkin välivaiheeksi. Pian on kaikki ylin koulutus ehkä taas yliopistojen huomassa. Eteenpäin 13.8.1999, 8-9.

Parsons, Talcott (1965): Structure and Process in Modern Societies. Fourth Printing. The Free Press. New York.

Pawson, Ray & Tilley, Nick (1997): Realistic Evaluation. SAGE Publications. London.

Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen (1989). Opetusministeriön pyytämät selvitykset nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulun kehittämismahdollisuuksista, niiden organisointitavoista ja kokeilumahdollisuuksista. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1989:54. Helsinki.

Peräkylä, Anssi (1996): Vuorovaikutus, valta ja instituutiot. Sosiologia 2/1996, 89-102.

- (1995): Kvalitatiivisen tutkimuksen kohteet ja ihmiskuva. Teoksessa Jaakko Leskinen (toim.), Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla, 39-49. Kuluttajatutkimuskeskus. Ykköspaino Oy. Helsinki.

Pettigrew, Andrew M. (1973): The Politics of Organizational Decision-making. Tavistock. London

Pfeffer, Jeffrey (1997 a): New Directions for Organization Theory. Problems and Prospects. Oxford University Press. New York.

- (1997 b): Understanding Power in Organizations. Teoksessa Michael L. Tushman & Philip Anderson, Managing Strategic Innovation and Change. A Collection of Readings, 217-232. Oxford University Press. New York.
- (1992): Managing with Power. Politics and Influence in Organizations. Harvard Business School Press. Boston.
- (1982 a): Organizations and Organization Theory. Ballinger Publishing Company. Cambridge, Massachusetts.
- (1982 b): Power and Resource Allocation in Organizations. Teoksessa Barry M. Staw & Gerald R. Salancik (toim.), New Directions in Organizational Behavior, 235-265.
- (1981): Power in Organizations. Ballinger Publishing Company. Cambridge, Massachusetts.

- (1978): *The Micropolitics of Organizations*. Teoksessa Marshall W. Meyer and Associates, *Environments and Organizations*, 29-50. Jossey-Bass. San Francisco.
- Pfeffer, Jeffery & Salancik, Gerald R. (1978): *The External Control of Organizations. A Resource Dependence Perspective*. Harper & Row Publisher. New York.
- Pietikäinen, Sari (2000): Kriittinen diskurssintutkimus. Teoksessa Kari Sajavaara ja Arja Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi & yhteisö*, 191-217. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Pietilä, Kauko (1992): *Hyvinvoinnista vapauden aikaan*. Teoksessa Kirsti Stenvall (toim.), *Valta - näkymätön labyrintti*. Valta Suomessa -tutkimushanke, 36-55. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Tampere.
- Pietilä, Veikko (1981): *Selittämisestä yhteiskuntatieteissä*. 2. korjattu ja laajennettu painos. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Tampereen yliopisto. Tampere.
- (1976): *Sisällön erittely*. Toinen korjattu painos. Gaudeamus. Helsinki.
- Pirkanmaan ammattikorkeakoulu. Toimilupahakemus 30.11.1998. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu Oy. Tampere.
- Toimilupahakemus 24.3.1995. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu Oy. Tampere.
- Pirkanmaan ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuosille 2001-2003 6.9.2000. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.
- Pirkanmaan väliaikainen ammattikorkeakoulu. Kokeilusuunnitelma 10.7.1996.
- Lisäys kokeilusuunnitelmaan 10.7.1996 koskien Pirkanmaan hotelli- ja ravintolaoppilaitoksen opistotukintojen liittämistä mukaan kokeiluun.
- Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymä. Yhtymähallituksen pöytäkirja 28.1.2002.
- Yhtymähallituksen pöytäkirja 13.6.2000.
 - Yhtymähallituksen pöytäkirja 9.11.1999.
- Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu. Laajentamishakemus 29.1.1998.

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun esitys tulostavoitesopimukseksi vuodelle 1995 29.11.1994. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu.

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun esitys vuoden 2001-2003 tavoite- ja tulossopimukseksi 2.2.2000. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu.

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 2000 6.9.1999. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1999 1.9.1998. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun käynnistysvaiheen arviointi (1999). Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymän yhtymähallituksen kokous 7.12.1999. Liite 11/38§.

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tarjous opetusministeriölle vuoden 1999 tavoite- ja tulossopimukseksi 13.2.1998. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu.

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun tarjous vuoden 2000 tavoite- ja tulossopimukseksi 10.2.1999. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu.

Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun vastaesitys tavoite- ja tulossopimusneuvottelujen pohjaksi 4.4.2000. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu.

Pohjois-Savon korkeakoulutuksen kuntayhtymä. Yhtymähallituksen pöytäkirja 23.2.1999.

Pohjois-Savon väliaikainen ammattikorkeakoulu. Toimilupahakemus 29.1.1997.

- Toimilupahakemus 29.1.1996.
- Toimilupahakemuksen täydennys 9.5.1995.
- Toimilupahakemus 22.3.1995.

Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1997 24.10.1996. Koulutus- ja tiedepolitiikan linja. Opetusministeriö.

Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön välinen tavoite- ja tulossopimus vuodelle 1998 3.9.1997. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.

Polytechnic (2002) education in Finland. Background report. Ministry of Education.

Department for Education and Science Policy. Publication Series 93. Helsinki.

Pyörälä, Eeva (1995): Kvalitatiivisen tutkimuksen metodologiaa. Teoksessa Jaakko Leskinen (toim.), Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla, 11-25. Kuluttajatutkimuskeskus. Ykköspaino Oy. Helsinki.

Quinn, Robert E. & Faerman Sue R. & Thompson, Michael P. & Mc Grath, Michael R. (1996): *Becoming A Master Manager. A Competency Framework. Second Edition.* John Wiley & Sons, inc. New York.

Rainio, Kullervo (1968): *Valta ja vallan käyttö. Sosiaalipsykologinen tarkastelu.* WSOY. Porvoo

Rajavaara, Marketta (1999): Arviointitutkimuksen hyödynnettävyys. Teoksessa Risto Eräsaari, Tuija Lindqvist, Mikko Mäntysaari ja Marketta Rajavaara (toim.): *Arviointi ja asiantuntijuus*, 31-53. Gaudeamus. Helsinki.

Randolph, W. Alan (2000): *Re-thinking Empowerment. Why Is It So Hard to Achieve?* *Organizational Dynamics*, Vol. 29, No. 2, 94-107.

Raportti (1999) Pohjois-Savon väliaikaisen ammattikorkeakoulun toiminnasta. Pohjois-Savon ammatillisen korkeakoulutuksen kuntayhtymä. Yhtymähallituksen kokous 7.12.1999. Liite 10/37§.

Rask, Maija (2000): *Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja tarvitaan juuri nyt.* *Opettaja* 48/2000, 16.

Raudaskoski, Leena (2000): *Ammattikorkeakoulun toimintaperustaa etsimässä. Toimilupahakemusten sisällönanalyttinen tarkastelu.* Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän University Printing House. Jyväskylä.

Rauhala, Pentti (2001): *Ylempi ammattikorkeakoulututkinto tarpeen pikaisesti.* *Opettaja* 1-2/2001, 26-27.

Reunanen, Jyrki (2000): *Tieto, tahto ja valta. Tahdonmuodostuksen menetelmä.* Yliopistopaino. Helsinki.

- (1996): *Asiantuntijavalta. Asiantuntijavalmistelu ministeriöissä ja asiantuntijavallan idean kehittäminen vanhaeurooppalaisen filosofian perustalta.* Akateeminen väitöskirja. Hallinnon kehittämiskeskus. Yliopistopaino. Helsinki.

Rinne, Risto (2002): *Binaarimallista Bolognan tielle: Erilliset ammattikorkeakoulut tulevat ja menevät.* Teoksessa Juha-Pekka Liljander (toim.), *Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta*, 80-106. Arene ry. Edita. Helsinki.

Rogers, James M. (1988): *The Impact of Policy Analysis.* University of

Pittsburgh Press. Pittsburgh.

Rossi, Peter H. & Freeman Howard E. & Lipsey Mark W. (1999): Evaluation. A Systematic Approach. Sixth edition. Sage Publications. California.

Ruohotie, Pekka (1996): Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. Edita. Helsinki.

Ruostetsaari, Ilkka (1992): Vallan ytimessä. Tutkimus suomalaisesta valtaeliitistä. Gaudeamus. Tampere.

Rutonen, Matti (2001): Ammattikorkeakouluilla suuri alueellinen merkitys. Opettaja 44-45/2001, 30-31.

Saarinen, Taina (1999): Koulutuksen arvioinnin vaikutukset - esimerkkinä yliopistoarviointi. Teoksessa Kari Paakkunainen (toim.), Arviointitutkimus ja nuoriso. Tulostavasta dynaamiseen nuorisotoimintaan, 61-76. Nuorisotutkimusverkosto. Hakapaino Oy. Helsinki.

- (1995): Nousukaudesta lamaan, määrästä laatuun. Korkeakouluarvioinnin käynnistyminen ja kokemukset laitoksilla. Koulutussosiologian tutkimuskeskus raportti 32. Turun yliopisto. Turku.

Salancik, Gerald R. (1982): Commitment and the Control of Organizational Behavior and Belief. Teoksessa Barry M. Staw & Gerald R. Salancik (toim.), New Directions in Organizational Behavior, 1-54. Robert E. Krieger Publishing Company. Malabar.

Salminen, Hannele (2001): Suomalainen ammattikorkeakoulu-uudistus opetushallinnon prosessina. Koulutussuunnittelu valtion keskushallinnon näkökulmasta. Yhteenveto-osa ja artikkelit. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja 81.

- (2000 a): Ammattikorkeakoulujen tulevaisuudesta. Futura 2/2000, 35-56.
- (2000 b): Yleiset koulutuspoliittiset tavoitteet ammattikorkeakoulu-uudistuksen taustalla. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2 (1), 8-22.
- (1999): Ammattikorkeakoulu-uudistuksen ja keskiasteen tutkinnonuudistuksen yhtenäisyyksiä ja eroja. Kasvatus 1999 (5), 472-490.
- (1998): Suomalaisen ammattikorkeakoululaitoksen tausta ja suunnitteluprosessi. Hallinnon tutkimus 17 (1), 36-42.
- (1997): Suomalaisen ammattikorkeakoulun syntyyn vaikuttaneita tekijöitä. Kasvatus 28 (4), 312-325.

- (1995 a): Keskiasteen koulunuudistuksesta ammattikorkeakoulukokeiluun. Teoksessa Sauli Takala (toim.), Arviointi ja koulutuksen laadun kehittäminen, 237-252. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- (1995 b): Suomalainen ammattikorkeakoulu-uudistus ja eurooppalainen integraatio. Teemanumero: Kansainvälinen hallinto. Hallinnon tutkimus 14 (4), 311-322.

167 syytä (1998) korkeakouluksi. Ammattikorkeakouluhakemusten arviointi 1998. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 4:1998. Edita. Helsinki.

Savolainen, Irja (2000): Jatkotutkinnot voisivat olla mahdollisuus. ”Ammattikorkeakoulujen perustutkinnot ovat vielä kehittymässä.” Helsingin Sanomat 8.8.2000, A5.

Savon Sanomat 1.3.2002, 1,7: Kuopion muotoiluakatemia siirtymässä osaksi koulutuskuntayhtymää. Rouvasväeltä ehdollinen kyllä koulutuskuntayhtymälle. ”Neuvottelut yhteistyöstä käynnistettävä välittömästi.” Opetusministeriö: Muut vaihtoehdot eivät ole enää mahdollisia. ”Opiskelijoita ei kuultu lainkaan.”

- 26.2.2002, 1,3: Muotoilukoulutus ajautumassa erikoiseen tilanteeseen. Kaksi päivää aikaa aukaista muotoiluakatemiasta syntynyt solmu. Ensi syksynä Kuopiossa saattaa olla kaksi ”muotoiluakatemiaa”.
- 7.2.2002, 8: Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto-oikeus Kuopioon ja Mikkeliin. Kokeiluluvat kaikkiaan 20 oppilaitokselle. - Opetusministeri Rask rinnastaisi uuden tutkinnon maisterintutkintoon.
- 29.1.2002, 5: Ammattikorkeakoulu omaksi kuntayhtymäkseen. Maakuntahallitus: Ammattikorkeakoulu ja toisen asteen opetus pidettävä erillään.
- 13.12.2001, 10: Ammattikorkeakoulu tulisi eriyttää toisesta asteesta. Arviointiryhmä: Kehitysvauhti on kova, mutta elinkeinoelämä on vielä liian etäällä koulutuksesta.
- 5.12.2001 a, 9: Työryhmä yhdistäisi yliopistoja toisiinsa. Helsinkiin haikaillaan yhtenäistä taideyliopistoa.
- 5.12.2001 b, 9: Rehtori Matti Uusitupa korkeakoulujen alueellisesta toimenpideohjelmasta: Yliopistojen mielipidettä ei kysytty.
- 12.9.2001, 7: Ammattikorkeakoulu tarvitsee jo lisätilaa. Rehtori Veli-Matti Tolppi toivoo Iisalmen kaupunkin myönteistä suhtautumista laajennukseen.

- 9.9.2001, 3: Ammattikorkeakoulu pani osaamisensa yksiin kansiin. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu haluaa madaltaa kynnystä pienille yrityksille.
- 1.7.2001, 19: Maistereita tulee liikaa, mestareita liian vähän. Juhani Kivelän Elinkeinoelämän valtuuskunnalle EVAlle tekemässä, Suomen koulutusjärjestelmästä kertovassa raportissa kaivataan alueellisuutta, arvostusta ammatilliselle peruskoulutukselle, pakkoruotsista luopumista ja tasoerottelun palaamista.
- 24.5.2001, 3: Rouvasväellä edessä akatemian luovutus.
- 22.5.2001, 3: Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun hakijamäärä laski.
- 9.5.2001, 1,10: Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu jäi kärkisijoilta. Ammattikorkeakoulu ei aluekehityksen huippua. Pohjois-Savo yhdeksän joukossa, panostus it:hen arvelutti arviointineuvostoa.
- 20.4.2001, 10: Korkeakoulukulttuuri on syntynyt nopeasti ammattikorkeakouluissa. Yhtenäisyyden rakentaminen vielä käynnissä.
- 2.4.2001, 1,8: Ammattikorkeakoulu haluaa yliopiston viereen. Ammattikorkeakoulu tahtoo tiedelaaksoon.
- 28.3.2001, 3: Ammattikorkeakoulun kampushanke pian käyntiin Varkaudessa. Kuopiossakin oli halua, mutta toteutus vaikeaa.
- 31.1.2001, 28: Ammattikorkeakoulu haluaa lisää aikuiskoulutuspaikkoja. Jo ennestään suurin valmistuneiden määrä kasvoi viime vuonnakin.
- 13.1.2001, 5: Muotoiluakatemia ei joudu vielä ammattikorkeakoulun alle. Opetusministeriö antoi Rouvasväen yhdistykselle puolentoista vuoden jatkoajan.
- 11.12.2000, 6,1: Itä-Suomen yhteiset hankkeet liian työläitä. Yliopistosta viedään oppia yrityksiin. Maakunta hyötyy, mutta tavoiteltuja Itä-Suomen hankkeita ei ole saatu liikkeelle.
- 1.12.2000, 6: Ammattikorkeakoulu haastaa yliopiston. Ammattikorkeakoulu ja ammatillinen instituutti tähtäävät maakunnan vahvimaksi vaikuttajaksi.
- 9.11.2000, 32: Ammattikorkeakoulu ottaa velkaa investointeihin. Lainakanta kasvaa 15 miljoonaa tästä vuodesta.
- 30.9.2000, 2: Ammattikorkeakouluilla tärkeä rooli taito-osaamisen kehittämisessä.

- 23.9.2000, 3: Microtekniä laajenee. Kuopion tiedelaaksoon 800 työpaikan yritystalo, IT-talo ja pysäköintitalo.
- 8.9.2000, 7: Rouvasväen akatemia ajetaan ammattikorkeakoulun syliin. Opetusministeriö ei hyväksy enää sopimuskoulutusta - uusi ylläpitomuoto neuvoteltava vuoden loppuun mennessä.
- 7.9.2000, 3: Ammattikorkeakoulu kaipaa omaa kampusta. Lukuvuoden avannut rehtori Veli-Matti Tolppi pönkittäisi ammattikorkean uskottavuutta tuotekehittelyllä.
- 19.8.2000, 8: Jatkotutkinnot voivat lähentää ammattikorkeakouluja ja yliopistoja. Rehtorit Veli-Matti Tolppi ja Petteri Paronen valmiita tiiviimpään yhteistyöhön, vaikka Paronen kaipaakin malttia uudistuksiin.
- 18.4.2000, 7: Ammattikorkeakoulut löysivät nopeasti oman paikkansa. Kuopion yliopisto selvitti Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun alkutaivalta.
- 2.2.2000, 6: Kulttuurialan opetus järjesteltävä uusiksi Pohjois-Savon ammattikorkeassa. Opetusministeriö vaatii koulutukselle yhteisen ylläpitäjän.
- 9.1.2000, 33: Yliopistoille ja ammattikorkeakouluille yhteisiä tiloja.
- 3.1.2000, 1,12. ”Ihme että Itä-Suomella on vielä vara kinastella.” Kärkihankkeet järjestykseen ja toimeksi, Leo Laukkanen esittää. Tavoiteohjelmien munkkilatinasta päästävä reippaisiin toimiin. Kauppaneuvos Mikkelistä ihmettelee itäsuomalaisten varaa keskinäiseen kilpailuun ja kinasteluun.
- 17.12.1999, 8: Eläkkeelle opetusneuvoksena. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun rehtorin Raimo Jääskeläisen pitkä virkaura päättyi.
- 11.10.1999, 1: Ammattikorkeakoulujen valtiollistamista harkittava. Kuntaliiton Timo Kietäväinen säilyttäisi kunnilla vastuun erikoissairaanhoidosta.
- 18.3.1998, 7: Kuopion muotoilukoulutus hajoamassa kahteen leiriin. Rehtori Eija Vähälän mukaan tekussa ei luoteta olemassa olevaan ammattitaitoon.

Schein, Edgar (1987): Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Suomentaneet Ritva Liljamo ja Asko Miettinen. WG. Espoo.

Scott, W. Richard (1987): Organizations: rational, natural, and open systems. Prentice-Hall. New Jersey.

- Seppänen, Lauri (1997): Kieli ja valta. Teoksessa Matti Mälkiä & Jari Stenvall (toim.), Kielen vallassa. Näkökulmia politiikan, uskonnon ja julkishallinnon kieleen, 51-59. Tampereen yliopisto. Tampere University Press. Tampere.
- Shadish, William R. Jr. & Cook, Thomas D. & Leviton, Laura C. (1991): Foundations of Program Evaluation. Theories of Practice. First printing. Sage Publications. Newbury Park.
- Sinkkonen, Sirkka & Kinnunen, Juha (1994): Arviointi ja seuranta julkisella sektorilla. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 22. Terveystalouden ja -talouden laitos. Kuopio.
- Sivistysvaliokunnan mietintö n:o 32 hallituksen esityksestä laiksi ammattikorkeakouluopinnoista ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. 1994 vp - SiVM 32 - HE 319. Vuoden 1994 valtiopäivät. Asiakirjat C 2. Valiokuntien mietinnöt ja lausunnot. Eduskunta. Helsinki.
- Stenvall, Jari (1997): Yhteisöllisyydestä erottautumiseen. Hallinnon kehittämisen kieli. Teoksessa Matti Mälkiä & Jari Stenvall (toim.), Kielen vallassa. Näkökulmia politiikan, uskonnon ja julkishallinnon kieleen, 177-199. Tampereen yliopisto. Tampere University Press. Tampere.
- Stenvall, Jari & Harisalo, Risto (1996): Johtajuus yhteispalveluissa. Selvitys henkisten resurssien johtamisesta Vantaan yhteispalvelupisteissä. Tampereen yliopisto. Hallintotiede 1996 C 11. Tampere.
- Stenvall, Kirsti (1996): Esipuhe: arviointipolitiikat ja sivistysstrategiat. Teoksessa Reijo Laukkanen & Kirsti Stenvall (toim.), Arviointi koulutus- ja tiedepolitiikassa, 1-8. Tampereen yliopisto. Hallintotieteen laitos. Hallintotiede 1996 A 9. Tampere.
- Ståhlberg, Krister (1974): Makt och kommunal demokrati. En delrapport inom kommunalforskningsprojektet vid Åbo Akademi och Turun yliopisto. Serie B:30. Meddelanden från statsvetenskapliga fakulteten vid Åbo Akademi. Åbo.
- Suoninen, Eero (1999 a): Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila & Eero Suoninen, Diskurssianalyysi liikkeessä, 17-36. Vastapaino. Tampere.
- (1999 b): Vuorovaikutuksen mikromaisen analysoiminen. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila & Eero Suoninen, Diskurssianalyysi liikkeessä, 101-125. Vastapaino. Tampere.
 - (1995): Miten rakennamme kulttuurin virtaa? Teoksessa Jaakko Leskinen (toim.), Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla, 91-102. Kuluttajatutkimuskeskus. Ykköspaino Oy. Helsinki.
- Syrjälä, Leena & Ahonen, Sirkka & Syrjäläinen, Eija & Saari, Seppo (1996):

Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.-3. painos. Kirjayhtymä. Helsinki.

- Takala, Mikko (1995): Ammattikorkeakoulun ohjausjärjestelmän uudistaminen. Teoksessa Osmo Lampinen (toim.), Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle, 222-237. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- Thompson, James D. (1974): Miten organisaatiot toimivat? Suomentanut Juhani Näsi. WG. Helsinki.
- Turkulainen, Markku (1999): Monialaisuus ammattikorkeakouluissa. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja. Opetusministeriö. Helsinki.
- (1995): Monialaisen itseohjautuvan ammattikorkeakoulun arviointi. Teoksessa Osmo Lampinen (toim.), Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle, 238-262. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- Turunen, Kari E. (1997): Halut, arvot ja valta. Atena Kustannus Oy. Jyväskylä.
- Törmälä, Pertti (2001): Ammattikorkeakoulun outo rooli. Helsingin Sanomat 19.1.2001, A5.
- (1998): Ammattikorkeakoulun vaikea rooli. Helsingin Sanomat 15.2.1998, A2.
 - (1997): Vaihtoehdoton ammattikorkeakoulu. Helsingin Sanomat 27.1.1997, A2.
- Töttö, Pertti (1999): Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tuolle puolen? Metodipoliittinen puheenvuoro. Sosiologia 4/1999, 280-292.
- (1997): Pirullinen positivismi. Kysymyksiä laadulliselle tutkimukselle. Yliopistopaino. Jyväskylä.
- Uusikylä, Petri (1999): Poliitiikan ja hallinnon arviointi. Teoksessa Risto Eräsaari, Tuija Lindqvist, Mikko Mäntysaari ja Marketta Rajavaara (toim.): Arviointi ja asiantuntijuus, 17-30. Gaudeamus. Helsinki.
- Uusitalo, Hannu (1991): Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. WSOY. Juva.
- Valtioneuvoston päätös ammattikorkeakoulun toimiluvasta 24.4.1997 14/401/97.
- 25.4.1996 13/401/96.
 - 15.6.1995 22/401/95.
- Valtioneuvoston päätös ammattikorkeakoulun toimiluvan muuttamisesta 23.4.1998 21/401/98.

- Varto, Juha (1992): Laadullisen tutkimuksen metodologia. Kirjayhtymä. Tampere.
- Vedung, Evert (1997): Public Policy and Program Evaluation. Transaction Publishers. New Brunswick.
- Viittä vaille (1999) valmis: Ammattikorkeakouluhakemusten arviointi 1999. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:1999. Edita. Helsinki.
- Virtanen, Antti (1999): Arviointineuvoston suunnittelija Antti Virtasen puhelinkeskustelu 28.1.1999.
- (1997): Armottomat ammattikorkeakoulut matkalla kehittyneisiin arviointijärjestelmiin. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:1997. Edita. Helsinki.
- Virtanen, Petri (2001): Arviointiyhteiskunta? Arvioinnin teemanumero. Suomen arviointiyhdistys. Hallinnon Tutkimus, Volume 20, Number 3, 2001, 99-101.
- Virtanen, Turo (1994): Valta, sopiminen ja moraalisuus sosiaalisessa toiminnassa. Sosiaalisen järjestyksen muodostaminen ja tietäminen sekä sosiaalinen yhteismitattomuus. Esimerkkinä tulosjohtaminen. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopisto. Valtionhallinnon kehittämiskeskus. Yliopistopaino. Helsinki.
- Väyrynen, Raimo (1992): Valta ja vallan puute politiikan tutkimuksessa. Teema: Valta. Politiikka 2/1992, 97-103.
- Wasser, Henry (1990): Changes in the European University: From Traditional to Entrepreneurial. Higher Education Quarterly. Volume 44 no. 2, Spring, 110-122.
- Weber, Max (1978, alkuper. 1922): Economy and Society. An Outline of Interpretive Sociology. Volume One. University of California Press. Berkeley and Los Angeles. California.
- Wrong, Dennis H. (1988): Power. Its Forms, Bases, and Uses. Basil Blackwell. Oxford.
- Yin, Robert K. (1994): Case Study Research. Design and Methods. Second Edition. Applied Social Research Method Series Volume 5. Sage Publications. Thousand Oaks.
- Ängeslevä, Minna (2000): Tampereella 35 hoitoalan opettajaa muihin töihin. Opettaja 10/ 2000, 10-12.

LIITE 1

**VAKINAISTAMISHANKKEET, JOTKA ARVIOINNIN MUKAAN EIVÄT
VIELÄ TÄYTÄ VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE
ASETETTUA LAATUVAATIMUKSIA**

**HAKIJAN TULEE EDELLEEN KEHITTÄÄ ERITYISESTI SEURAAVIA
ALUEITA:**

HANKKEET	1995	1996	1997	1998	1999
arvioitujen hankkeiden lukumäärä	34	14	9	7	5
- täyttävät laatuvaatimukset	9	4	4	4	3
- eivät täytä laatuvaatimuksia	25	10	5	3	2

KEHITETTÄVÄT ALUEET	1995	1996	1997	1998	1999
toiminta-ajatus, imago, profiili,	15	2	-	5	-
rakenne: koulutusalojen yhdistelmien, verkoston ja kokonaisuuden toimivuus, kiinteys ja selkiyttäminen, koulutuksen päällekkäisyys, työnjako, toimipisteiden määrä ja koko, kokonaisuus, riittävä koko suhteessa koulutustehtävään, monialaisuuden hyödyntäminen, yksiköiden yhdistäminen, yhdistelmien toimivuus, keskeneräisyys, uusia yksiköitä	28	5	2	9	5
koulutusohjelmien ja -alojen ajanmukaisuus, tarpeellisuus, uutuus, suuntautumisvaihtoehdot, synergiaedut, koulutuksen taso, toimialan kehittäminen, tasapuolisuus	30	10	5	1	3
toiminnan vahvuusalue	12	3	-	-	-
opettajien koulutustaso, opettajien kelpoisuudet	17	5	5	1	2
kirjasto- ja informaatiopalvelut ja -strategiat, opiskelijakäyttö, yhteydet, kirjastohenkilöstöä	16	14	4	7	4
työelämäsuhteet, -kokemus ja -tuntemus, -yhteydet	11	5	2	3	-
kansainvälinen yhteistyö, aidot yhteydet, toimivuus, opettajien kansainvälinen vaihto	14	5	-	3	2
vieraskielinen koulutustarjonta	5	-	-	-	-
työympäristö, työyhteisön toimivuus	12	1	1	-	-
yhteistyö: oppilaitosten, yliopistojen,	12	2	5	6	4

ammattikorkeakoulujen, toimialojen, korkeakoulujen, työelämän ja eri yksiköiden sekä opettajien välillä					
alueellinen koulutus- ja/tai palvelutehtävä	18	8	-	-	-
arviointitoimintaa, arvioinnin järjestäminen	18	4	1	-	-
oppimisympäristö ja -kulttuuri, opetusympäristö, yhteinen ammattikorkeakoulukulttuuri	14	2	4	3	-
liikkuvuutta yksiköiden välillä	-	-	1	-	2
laatu järjestelmä, yksiköiden laatu	-	-	1	2	3
opetusmenetelmät	-	-	2	-	-
henkilöstöstrategia, henkilöstön kehittämisohjelma	1	-	1	1	-
työharjoittelun ja opetuksen välinen yhteys	-	-	1	-	-
oppiaineiden välinen integraatio	-	-	1	-	-
opetuksen tukihenkilöstö	-	-	-	1	-
pienien toimintayksiköiden kehittäminen ytimen tasolle, heikkojen yksiköiden laatutason nosto, pienien yksiköiden taso	1	-	-	1	1
tiedonkulku	-	-	-	2	-
päättötöiden kytkentä koulutusohjelmiin, soveltava tutkimustyö	-	-	-	1	1
maksullinen palvelutoiminta, työelämäprojektit	-	-	-	3	-
luoda monesta toimipisteestä yksi toimiva korkeakoulu	-	-	-	1	-
ylläpito- ja päätöksentekojärjestelmä	-	-	-	-	2
verkostopedagogiikka, tietotekniikan hyödyntäminen, tietojärjestelmät ja -verkko	1	-	-	3	2
opettajakunnan pysyvyys	-	-	-	-	1
innovatiivisuus, muutoskykyisyys, omaleimaisuus	6	-	-	-	-
ammattikorkeakoulun nimen ja koulutuksen vastaavuus	-	-	-	-	1
yksiköiden välisen toiminnan yhtenäistäminen, yhtenäisyyttä, yhteistä näkemystä	-	-	1	-	2
opiskelijoiden alueellinen rekrytointi	1	-	-	-	-
etäopetusratkaisut	1	-	-	-	-
pienien yksiköiden monipuolisuus	1	-	-	-	-

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosilta 1995-1999)

LIITE 2

**VAKINAISTAMISHANKKEET, JOTKA ARVIOINNIN MUKAAN EIVÄT
VIELÄ TÄYTÄ VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE
ASETETTUJA LAATUVAATIMUKSIA**

HAKIJAN VAHVUUKSIA OVAT:

HANKKEET	1995	1996	1997	1998	1999
arvioitujen hankkeiden lukumäärä	34	14	9	7	5
- täyttävät laatuvaatimukset	9	4	4	4	3
- eivät täytä laatuvaatimuksia	25	10	5	3	2

VAHVUUDET	1995	1996	1997	1998	1999
yhtenäinen hanke, selkeät päätoimialat, yhdistelmien toimivuus, oppilaitoskokonaisuus	4	2	1	-	-
oikea suunta, rohkeus	-	1	-	1	-
ylläpitojärjestelmä	-	1	-	-	-
toiminta-ajatus	4	1	2	1	-
kirjasto- ja informaatiopalvelut, kehittämissuunnitelma	20	6	3	1	-
yhteistyö: nimetty alue (Venäjä, Ruotsi, Pohjoismaat, Barentsin alue, idänkauppa)	1	2	2	-	-
yhteistyö: yliopisto, korkeakoulu, II- aste, kansalaisjärjestö, muut oppilaitokset	9	3	-	1	1
alueellinen koulutus- ja/tai palvelutehtävä	18	6	2	3	-
riittävä koko, monialaisuus, suuri, nykyinen koko	9	4	1	2	-
koulutusohjelmat: ajanmukaisuus, tarpeellisuus, työelämävastaavuus, valtakunnallisesti merkittävä, monipuolisuus, vahvoja, mielenkiintoiset	12	5	-	3	-
työelämäsuhteet, työelämäkokemus, työelämäsuuntautuneisuus	9	5	2	2	-
opettajiston koulutuksen / opettajien kehittämisohjelma	4	1	-	-	1
vahvaa osaamista: merenkulku, tekniikka ja sen palvelutoiminta, mekaaninen puunjalostus, sosiaali- ja terveysala, kulttuuri, suhteet ruotsinkieliseen / kaksikieliseen	1	6	1	4	2

työelämään ja yliopistoihin, liikunta ja vapaa-aika					
toiminnan vahvuusalue, vahvuusalueiden realistisuus	10	4	-	-	-
opettajien koulutustaso	1	-	-	-	-
opettajien ammattitaito	1	-	-	-	-
kansainvälinen yhteistyö, kansainvälinen opettaja- ja oppilasvaihto	8	4	4	2	-
tietoliikenneyhteydet	-	-	-	1	-
opiskelijoiden sitoutuminen	-	-	-	1	-
ammattikorkeakoulumainen toimintaote	-	-	-	1	-
innostunut, kehittämishaluinen ja monipuolinen opetushenkilöstö	-	-	-	3	1
oppimis- ja/tai työympäristö, työyhteisön toimivuus, oppimisympäristön kehittämistoimet	11	-	-	2	-
valmistuneiden hyvä työllistyminen	-	-	-	1	-
ylläpitäjien taloudellinen tuki kehittämistyöhön	-	-	-	2	-
humanististen arvojen korostaminen	-	-	-	-	1
aktiivinen kehittämisote	-	-	-	-	1
pedagoginen kehittäminen	1	-	-	-	1
hyvä taloudellinen pohja	-	-	-	-	1
halu huolehtia maakunnan koulutustarpeesta	-	-	-	-	1
arvioinnin järjestäminen, arviointisuunnitelma, kokonaisohjelma	7	1	-	-	-
ammattillisen koulutuksen rakenteellinen kehittäminen alueellaan	1	-	-	-	-
henkilöstön osaamistaso	1	-	-	-	-
opiskelijoiden alueellinen rekrytointi, opiskelijoiden rekrytointialue	4	-	-	-	-
ammattikorkeakoulun strategia, toiminta- ja/tai kehittämisohjelma, liittyminen alueen strategiaan	8	-	-	-	-
myönteinen Itä-Länsi toiminnan kehittäminen	1	-	-	-	-
laaja täydennyskoulutukseen liittyvä palvelutoiminta	1	-	-	-	-
vahvoja toiminta-alueita	-	-	-	1	-

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosilta 1995-1999)

LIITE 3

**VAKINAISTAMISHANKKEET, JOTKA ARVIOINNIN MUKAAN EIVÄT
VIELÄ TÄYTÄ VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE
ASETETTUJA LAATUVAATIMUKSIA**

**YLEISARVIO / TOIMILUPAJAOSTO ON KIINNITTÄNYT HUOMIOTA
SEURAAVIIN SEIKKOIHIN (HAKIJAN MAHDOLLISUUKSIA OVAT):**

HANKKEET	1995	1996	1997	1998	1999
arvioitujen hankkeiden lukumäärä	34	14	9	7	5
- täyttävät laatuvaatimukset	9	4	4	4	3
- eivät täytä laatuvaatimuksia	25	10	5	3	2

HUOMIOTA KIINNITETTY, YLEISARVIO	1995	1996	1997	1998	1999
henkilöstökoulutus vasta käynnistymässä	-	1	-	-	-
arviointijärjestelmän kehittäminen alkuvaiheessa, arvioinnin kehittäminen	-	2	-	1	-
alueellista tehtävää kehitettävä työelämän suuntaan	-	1	-	-	-
kehitetty koulutuksen ajanmukaisuutta	-	1	-	-	-
opettajien koulutus ei kaikilta osin täytä ammattikorkeakoulun tasoa, nostettava, kehitettävä, henkilöstön kehittämisohjelman toteuttaminen kesken, opettajien koulutustason kehittäminen kesken	1	7	-	-	-
vahvuusalue epäselvä, vaikea hahmottaa/arvioida, kehittämistä jatkettava	-	3	-	1	-
kehitystä opettajien koulutustasossa, opettajien kehittämisohjelma	-	2	-	-	-
selkeät toiminnan vahvuusalueet	-	1	-	1	-
arviointijärjestelmä edennyt myönteisesti, vahvuutena	-	2	-	-	-
rakenne: pienet yksikkökoot, pieni ja kapea-alainen koko, yksialainen, koulutusohjelmien yhdistelmien kapea-alaisuus ja perinteisyys, yhdistelmien käyttämättömyys, kokonaisuus kehittymättä ja hahmottomatta, verkoston hajanaisuus, verkoston kehittämisen ja	23	22	7	7	8

rationalisoinnin jatkaminen ja sen toimivuuteen huomio, pitkät välimatkat, erilaiset taustat, työnjaon selkiyttäminen, yksialainen pohja ei riittävän laaja, koulutusalojen erilainen kehitysvaihe ja epätasaisuus, yksiköiden väliset tasoerot, eritasoiset toimintayksiköt, laadulliset erot, ei kokonaisuus, hankkeen rakenne ongelmallinen, huomio yhdistelmien toimivuuteen, koulutus hajallaan, yhdistelmien synergiaa tulee vielä kehittää, koulutusalojen synergiaa tehostettava, pyrkimys organisoida toiminta uudelleen, rationalisointi, opiskelijamäärä suuri, kokonaisuus ei ole ehtinyt riittävästi hahmottua, kokeilu ei vielä paljasta kokonaisuutta, suuri, koko riittävän suuri, pieni koko, heikkojen toiminta-alojen uudelleen suuntaaminen, laajennusten toimivuudesta ei vielä riittävän konkreettisia näyttöjä, yhdistelmämahdollisuudet/-edut hyödyntämättä ja vaatimattomia, kehitettävä niitä					
toiminta-ajatuksen selkiyttäminen, selkiytymätön, ei käytännön kokemusta	-	3	-	2	1
oppilaitospohjaltaan/ toiminnalliselta pohjaltaan selkeä/hyvä kokonaisuus, hyvä kasvupohja	1	3	1	-	-
maksullista palvelutoimintaa vähän	-	2	-	-	-
kansainvälistä kehittämistyötä jatkettava, syvennetty, kehittynyt myönteiseen suuntaan, edennyt myönteisesti, opiskelijoiden vaihto ei vielä käytännössä toimi kovin hyvin, yhteistyösopimuksia runsaasti, verkoston kehittäminen meneillään	-	5	-	2	-
kansainvälinen yhteistyö vahvuutena	-	1	-	-	-
toimivat, hyvät, vahvat, kehittyneet, vahvistuneet/edenneet yhteydet/suhteet työelämään/elinkeinoelämään	2	6	1	-	2
käytännön yhteistyöstä ei vielä näyttöä/kokemusta/tuloksia, synergia hyödyntämättä/saavuttamatta, kokeilun kautta saavutettava lisää näyttöjä, kehitettävä, hallinnollisten	4	8	-	-	2

<p>edellytysten luomisesta huolimatta yhteistoiminta ei vielä riittävästi kehittynyt, kokeilun kautta hankitut näytöt puuttuvat, yhteistyötä tehostettu sopimusten kautta, kokeilun arviointi näyttöjen puutteessa lähes mahdotonta</p>					
<p>eri mahdollisuuksia (prosessitekniikka, kaksikielisyys, ruotsinkielisyys, pohjoismaisuus, kulttuuriala, koulutusohjelmien yhdistelmämahdollisuudet, palvelualat, nuoriso- ja vapaa-aika, yhteistyö, kristillinen etiikka, kirkon tehtäviin vastaaminen, arvopohja, sosiaalieettisyys, tekniikka, elinkeinoelämän kehittämishankkeet, ekologia, arktinen alue, uskonnollis-eettinen arvopohja, mediakoulutus, osalla vahva valtakunnallinen tai kokonaisuuden sisäinen asema, muista poikkeava arvopohja mahdollistaa erottautumisen, pedagoginen kehittämistyö/strategia, eri alat ylittävien koulutusohjelmien erikoisosaaminen, kauppa- ja hallinto, toimintojen rationalisointi, kansainvälinen verkosto, mahdollisuus vastata työelämän koulutushaasteisiin, sijainti, työelämäkonseptiot, koulutustarjonta, aito vaihtoehto pääkaupunkiseudun nuorille, toiminnalliset edellytykset, kansainvälinen yhteistyö, onnistuessaan esimerkkinä onnistuneesta verkostoammattikorkeakoulun toimivuudesta, konkreettinen yhteistyö, koulutusohjelmien synergiamahdollisuudet, uusia yhdistelmämahdollisuuksia, yhteistyöverkot, opetuskäytännöt, koulutusohjelmien yhdistelmien toimivuudessa mahdollisuuksia, yhteistyö samanalan koulutusta antavien ammattikorkeakoulujen /alueen muiden korkeakoulujen kanssa, synergiaedut, toiminnalliset edellytykset kehittyä yhtenäiseksi ammattikorkeakouluksi</p>	8	10	6	17	7

työelämäsuhteita kehitettävä, tehostettava	-	2	-	-	-
toiminta-ajatus selkiytymässä, hyvä, kehittynyt, omaleimainen, hyvä suunnitelma/toimintaidea	4	1	2	1	-
maakunnallinen pohja, korkeakoulu	1	-	1	-	1
ajatus toimintojen keskittämisestä, yhteistyö/hankkeen yhdistäminen alueen muun hankkeen tai saman alan koulutuksen kanssa, yhdistäminen/liittäminen muihin, osana muuta ratkaisua, otettava huomioon muu hanke	11	2	2	-	2
hajautetun ammattikorkeakoulun toimintastrategia haastava, sisältää monia oikeansuuntaisia toimenpiteitä, strategia vahvistunut	-	2	1	-	-
monialainen	-	-	-	2	-
vaatii riittävästi valmisteluaikaa, liian nopea laajentuminen, yhteistyö/kansainvälistyminen vaatii kypsyäkseen vielä aikaa, lyhyessä ajassa laajentunut kahteen kertaan, viittaus `myöhäiseen mukaantuloon/aloitukseen`	1	2	1	2	1
vieraskielisen koulutuksen kehittäminen, toiminta laajentuvaa	-	2	-	-	-
yhteys alueelliseen kehittämisstrategiaan puutteellinen	-	1	-	-	-
edelleen mukana sopimuskoulutusta	-	1	-	-	-
kehitettävä toiminta- ja/tai oppimisympäristöä	-	1	-	4	-
kehittynein kolmesta ruotsinkielisestä ammattikorkeakoulusta	1	-	-	-	-
lähialueyhteistyötä	1	-	-	-	-
alueelliselta pohjalta hajautunut, verkostomainen yhteenliittymä, laajassa verkossa toimiva, alueellisesti laaja toimintaympäristö, edellyttää toimivaa infrastruktuuria, alueeltaan laaja, laaja verkostoammattikorkeakoulu	-	3	-	5	1
kokemukset vaativamman opetuksen antamisesta vähäiset, ei näyttöä edes alan opistoasteen koulutuksen toteutuksesta, lyhyen aikaa annettu opistoasteen koulutusta	-	-	-	1	2
huomautus jonkin alan puuttumisesta kokonaisuudesta	-	-	-	1	-
hyvää keskitasoa	1	-	-	-	-

kirjastotyö kesken	-	-	-	1	-
heterogeeninen	1	-	-	-	-
omalla toimialueellaan hyvää osaamistasoa	1	-	-	-	-
tutkimus- ja kehittämistyö vahvalla pohjalla	1	-	-	-	-
rohkea/hyvä yritys/suunnitelma	4	-	-	-	-
useita korkeatasoisia oppilaitoksia, useita vahvoja yksiköitä, kehittyneitä alueita, hyvä/korkeatasoinen ydin	3	-	-	2	-
hanke mietittävänä osana pääkaupunkiseudun koko ammattikorkeakouluratkaisua, huomioon pääkaupunkiseudun kokonaistarjonta, osa pääkaupunkiseudun ammattikorkeakouluratkaisua	4	1	-	-	-
alakohtaiset työelämän muutosvaatimukset huomioon	1	-	-	-	-
monipuolistettava koulutustarjontaa, koulutusta	2	-	-	-	-
hankkeen tarpeellisuutta ei ole pystytty riittävästi perustelemaan	1	-	-	-	-
alueellinen tehtävä, hanke, strategia, huomioitu alueen ammattikorkeakoulutarve, alueellisesti merkittävä, alueellisen tehtävän kehittäminen edistynyt	4	4	-	2	-
ei selkeää kehittämisstrategiaa,	-	-	-	1	-
opiskelijoiden liikkuvuutta tehostettava	-	-	-	1	-
lähtenyt toteuttamaan myönteisesti moniammatillisuutta	-	-	-	1	-
alueen työelämän vahvuudet vielä hyödyntämättä	-	1	-	-	-
kehittynyt yhtenäisempään suuntaan	-	1	-	-	-
kehittyminen ja kypsyminen tapahtuu kokeilun kautta	-	1	-	-	-
panostettu yhteisten toimintatapojen löytämiseen	-	-	-	-	1
oltava pysyvä opettajakunta	-	-	-	-	1
kehittämistyötä tiimiorganisaationa	-	-	-	-	1
runsaasti ongelmia ja haasteita	-	-	-	1	-
ei menestymismahdollisuuksia esitettyssä muodossa	-	-	-	-	1
vaatii kehittyäkseen paljon työtä	-	-	-	1	-
pitkä yhteistyö	-	-	-	-	1
kokeilun ulkopuolella hyvää kehittämistyötä	-	1	-	-	-

kokonaisuus alkaa hahmottua	-	1	-	-	-
koulutus tarpeellista	-	1	1	-	-
vaikeaa yksin kehittyä riittävän vahvaksi	-	-	1	-	-
paneutunut kehittämistyöhön, pyrkinyt kehittämään toimintaansa, kehittänyt kokeiluvaiheen aikana toimintaansa	1	2	1	-	-
uusia hankkeita, kehittämistoimia käynnistetty, käynnistänyt useita ammattikorkeakoulun kehittämiseen liittyviä hankkeita, annettu kehittämisvelvoitteita, useita tarkoituksenmukaisia kehittämisajatuksia, kehittämistoimia	-	-	4	-	-
tekniikan yksikön toimivuutta parannettava kokonaisuudessa	-	-	-	1	-
aiempiin arviointipalautteen kehittämiskohteisiin osin panostettu	-	-	-	1	-
viestintäalan koulutuksen viitekehys on mielenkiintoinen, mutta se on vielä suunnittelutasolla ja näytöt puuttuvat	-	-	-	1	-
osa yksiköistä kokeilussa vähän aikaa	-	-	-	1	-
kokeilua on tarkoitus laajentaa	-	1	-	-	-
sisäinen kehittämistyö kesken	-	1	-	-	-
hyödyntää synergiaa melko onnistuneesti	1	-	-	-	-
elinkeinoelämän kannalta merkittäviä koulutusaloja	1	-	-	-	-
hankkeen erityisestä koulutustehtävästä johtuen hanketta ei voida toteuttaa ammattikorkeakoululain instituutiomallin pohjalta	1	-	-	-	-
selkiytettävä ammattikorkeakoulutasoista koulutusta	1	-	-	-	-
tähtää hyvään kokonaisuuteen	1	-	-	-	-
kartoittanut toiminnan vahvuusalueita	1	-	-	-	-
aidon yhteistyön toteuttaminen	1	-	-	-	-
yhteistoimintakehoitukset eivät ole johtaneet käytännön toimenpiteisiin	1	-	-	-	-
toiminnan vahvuusalueet alkavat muotoutua	-	1	-	-	-
kotimainen yhteistyö kehittymätöntä	-	1	-	-	-
opettajien kehittämisohjelman vaikutukset näkyvät viiveellä	-	1	-	-	-
vaikea yksin muodostua riittävän vahvaksi korkeakouluksi	-	1	-	-	-

vahvuusalueet selkiytymättömiä	-	1	-	-	-
hanke alkuvaiheessa, suunnitelma keskeneräinen, kehittyminen vasta alkuvaiheessa	7	-	-	-	-
hyvät yhteistyökanavat ja -verkotot	2	-	-	-	-
kehitys hyvässä vauhdissa	1	-	-	-	-
ammattikorkeakoulu hankkeeseen on pyritty kokoamaan useita alueen oppilaitoksia, tavoitteena koota yhteen resursseiltaan vahva maakunnallinen ammattikorkeakoulu	2	-	-	-	-
osa koulutusyksiköistä tarvitsee vielä runsaasti laadullista kehittämistä	-	-	-	1	-
kehittämisajatuksista ei vielä saatu konkreettisia tuloksia, konkreettiset näytöt puuttuvat	-	-	2	-	-
yhteistyötä teknisen korkeakoulun kanssa parannettava	-	-	-	1	-
yhdistelmien toimivuuteen panostettu	-	-	-	1	-
eri alueisiin osin panostettu	-	-	-	1	-
huomio toimivien yhteistyösopimusten tarjonnan mahdollisuuksiin	-	-	-	1	-
vaatimus haettu suuremmista kokonaisuuksista	-	-	-	-	1
keskinäinen yhteistyö vaatimatonta	-	-	-	-	1
kehittymistä korkeakoulutasoiseksi ammattikorkeakouluksi edistäisi mm. kolmen toisistaan erillään olevan kaupan alan koulutusta antavan yksikön toimintojen keskittäminen	-	-	-	-	1

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosilta 1995-1999)

Liite 4

**VAKINAISTAMISHANKKEET, JOTKA ARVIOINNIN PERUSTEELLA
TÄYTTÄVÄT VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE
ASETETUT LAATUVAATIMUKSET**

HAKIJAN VAHVUUKSIA OVAT:

HANKKEET	1995	1996	1997	1998	1999
arvioitujen hankkeiden lukumäärä	34	14	9	7	5
- täyttävät laatuvaatimukset	9	4	4	4	3
- eivät täytä laatuvaatimuksia	25	10	5	3	2

VAHVUUKSIA	1995 x)	1996 x)	1997	1998	1999
selkeä/merkittävä alueellinen koulutustehtävä tai näkökulma, alueelliseen koulutustarpeeseen ja oloihin vastaaminen	-	-	1	3	2
toimiva kotimainen yhteistyö, kotimainen oppilaitosyhteistyö, yhteydet toisen asteen koulutukseen	-	-	1	2	1
toimiva / laaja kansainvälinen yhteistyö, kansainvälistyminen, kansainvälinen toiminta	-	-	2	2	1
hyvät/monipuoliset/toimivat työelämäsuhteet, -yhteydet, työelämälähtöisyys, opettajien työelämäsuhteiden ajantasaisuus	-	-	2	5	2
koulutuksen ajankäyttö ja tarpeellisuus, koulutusalat ylittävät koulutusohjelmat, monipuolinen/laaja koulutustarjonta ja vahvat koulutusohjelmat, valinnan mahdollisuuksien toimivuus	-	-	3	1	5
kirjasto- ja informaatiopalvelut, osaava kirjastohenkilökunta, kirjastostrategia, kehittynyt kirjasto- ja tietopalveluverkko, tietoliikenneyhteydet	-	-	4	3	2
selkeä/omaleimainen toiminta-ajatus, toiminta-ajatus ennakkoluulottomalla tavalla pyrkii vastaamaan tulevaisuuden osaamistarpeisiin	-	-	-	3	3
toimiva yhteistyö tai yhteistyömahdollisuudet yliopistojen ja korkeakoulujen kanssa	-	-	2	-	-

erillisiä vahvuusalueita: Venäjä-yhteistyö, logistiikkakoulutus, yhteistyö alueen metsäteollisuuden kanssa, tekniikan koulutusala, moderni teknologialaboratorio ja yksikön opettajien koulutustaso, pohjoismaiset kontaktit, kulttuuriala, kansainväliset yhteydet erityisesti idänkaupan alueella, valmiudet kehittää työelämysuhteita	-	-	-	9	1
monialaisuus ja riittävä koko suhteessa koulutustehtävään	-	-	-	2	1
maakunnan kehittämisstrategiaa tukevat koulutusohjelmat	-	-	-	1	-
palvelee hyvin alueen työvoimatarvetta	-	-	-	1	-
työelämän tuki	-	-	-	1	-
laadun kehittämis- ja arviointijärjestelmään panostaminen, arvioinnin järjestäminen	-	-	1	1	-
selkeät/vahvat päätoimialat, toiminta-alueet	-	-	-	1	1
monipuolinen vieraskielinen opetus ja kielitarjonta	-	-	-	2	-
aktiivinen opiskelijatoiminta ja tutorointi	-	-	-	2	-
kansainvälinen opiskelijayhteisö	-	-	-	1	-
selkeä yhteiskuntapoliittinen tehtävä	-	-	-	-	1
opiskelijoiden vahva sitoutuminen	-	-	-	-	1
opettajien koulutustaso, monipuolinen opetushenkilöstö/asiantuntijuus	-	-	-	1	2
valmistuneiden hyvä työllistyminen	-	-	-	-	1
hallinnon ja opettajakunnan yhteistyö	-	-	-	-	1
opetuksen onnistunut toteuttaminen, toimiva pedagogiikka	-	-	-	2	-
toimiva oppimis- ja työympäristö	-	-	-	2	-
ylläpitäjän taloudellinen tuki kehittämistyöhön	-	-	-	-	1
hallinnon kehittämistyötä	-	-	-	-	1
opettajat suoraan mukana suunnittelussa	-	-	-	1	-
hyvä työyhteenkuuluvuus, halu kehittää työyhteenkuuluvuutta	-	-	-	2	-

x) Vuosien 1995-1996 osalta ei vahvuuksia eritelty erikseen.

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosilta 1995-1999)

LIITE 5

**VAKINAISTAMISHANKKEET, JOTKA ARVIOINNIN PERUSTEELLA
TÄYTTÄVÄT VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE ASETETUT
LAATUVAATIMUKSET**

**HAKIJAN TULEE EDELLEEN KEHITTÄÄ ERITYISESTI SEURAAVIA
ALUEITA:**

HANKKEET	1995	1996	1997	1998	1999
arvioitujen hankkeiden lukumäärä	34	14	9	7	5
- täyttävät laatuvaatimukset	9	4	4	4	3
- eivät täytä laatuvaatimuksia	25	10	5	3	2

TULEE EDELLEEN KEHITTÄÄ	1995	1996	1997	1998	1999
opettajien koulutustasoa, osaamistaso, opettajiston kehittämisohjelman toteuttaminen, esitettävä selkeät konkreettiset tulostavoitteet opettajien jatkokoulutuksesta	7	-	2	3	-
opettajien työelämäntuntemusta ja työelämäyhteyksiä; opettajien tuoretta, konkreettista työelämäkokemusta, mahdollisuutta toimia määräajoin työelämässä	-	-	3	2	1
kilpailutekijöitä alan muihin oppilaitoksiin	1	-	-	-	-
tekniikan alan koulutuksen uudelleen suuntaaminen alueellisia ja työelämän tarpeita vastaavasti	2	-	-	-	-
toiminta-ajatuksen tarkentaminen	1	-	-	-	-
kirjastoyhteistyötä muiden kirjastojen kanssa, kirjastohenkilöstön kouluttamista, kirjastotoiminnan hajanaisuutta keskittämällä kahdella paikkakunnalla sijaitsevia toimintoja, kirjastopalveluiden saatavuutta ja tasoa, kirjaston ja opetuksen välistä yhteistyötä, kirjastojen vastuujakoa, kirjasto- ja informaatiopalveluja	2	-	2	5	3
toimintaverkostoa, verkoston toimivuus ja sen kehittäminen, verkoston rationalisointihankkeet, toiminnan rationalisointi, verkoston kiinteyttäminen, kokonaisuuden toimivuus, käytettävä hyväksi	5	5	-	-	1

avautuvat rationalisointimahdollisuudet					
koulutusalojen ja työelämän vastaavuus	1	-	-	-	-
vartenotettavana vaihtoehtona oppilaitosten yhdistäminen, hankkeiden yhdistäminen, hanke mietittävä osana pääkaupunkiseudun koko ammattikorkeakouluratkaisua	3	-	-	-	-
opiskelijoiden käytännön työharjoittelua, työelämäkontakteja	-	-	1	1	-
oppilaiden liikkuvuuden mahdollistaminen, opiskelijoiden liikkuvuus	-	-	1	1	-
toiminnan vahvuusalueita	1	-	-	-	-
tiimityöskentelyä, opettajien välistä yhteistyötä	-	-	1	2	1
kaksikielisyyden hyödyntämistä	-	-	1	-	-
opiskelijoiden ja henkilökunnan mukaan ottamista suunnitteluun, henkilöstön osallistumismahdollisuuksia	-	-	1	1	-
yhteistyön kehittäminen ammattikorkeakoulun yksiköiden sisällä ja niiden välillä, yksiköiden välistä aitoa yhteistyötä, koulutusalojen/-ohjelmien välistä yhteistyötä (eriyttävien rakenteiden purkaminen), kotimaista oppilaitosyhteistyötä, oman alueen oppilaitosten kanssa, pääkaupunkiseudulla toimivien oppilaitosten kanssa, yhteistyö oman vaikutusalueen korkeakoulujen/ vastaavien alojen tiede- ja taidekorkeakoulujen/kaupungin/ yliopistojen kanssa	6	-	1	8	5
vieraskielistä opetusta/koulutustarjontaa, vieraskielisten koulutusohjelmien tarjontaa	3	-	1	-	-
henkilöstöhallintoa, pitkäjänteistä henkilöstöpolitiikkaa, henkilöstösuunnitelmaa	-	-	2	2	-
koulutusohjelmien synergiaa, vetovoimaisuutta, koulutuksen ajamukaisuutta ja tarpeellisuutta, koulutusohjelmarakenne, koulutusohjelmien monialaisuudet ja alueelliset tarpeet huomioiden	8	-	3	4	-

laatujärjestelmää ja sen tuottamien tulosten hyödyntämistä, arviointia, arviointijärjestelmän toteuttamista ja yhtenäisen laatujärjestelmän edelleen kehittämistä, oppimisen ja opetuksen arviointia	7	-	-	3	1
sisäistä tiedottamista, informaation kulkua	-	-	-	2	-
yhtenäistä opiskelijatoimintaa, yhtenäinen tutortoiminta	-	-	-	1	1
opetuksen tukihenkilöstön huomioimista ammattikorkeakoulua kehitettäessä	-	-	-	1	1
tehokkuutta	-	-	-	1	-
pedagogisia valmiuksia ja ratkaisuja, opetusmenetelmiä,	1	-	1	3	1
ammattikorkeakoulun johtamiskäytäntöä ja vuorovaikutuskykyä (hallinnon ohjeistuksen kehittäminen, vielä useita yksikkökohtaisia käytäntöjä), ammattikorkeakoulun hallintoa	-	-	1	2	-
opettajien ja osastonjohtajien työnjaon selkiyttämistä	-	-	-	1	-
erikoistumisopintoja (mm. koordinaatiovastuuta)	-	-	-	1	-
opettajien liikkuvuutta yksiköiden välillä	-	-	-	1	-
yksiköiden välistä erilaista opintojen jaksotusta	-	-	-	1	-
avoimia oppimisverkkoja	-	-	-	-	1
ammattikorkeakoulun tunnettavuutta	-	-	-	-	1
oppilasrekrytointia, alueellinen rekrytointi	2	-	-	-	1
kehitettävä oppimis- ja työympäristöä, ajanmukaista oppimiskulttuuria	3	-	-	2	3
kansainvälinen toiminta, käytännön kansainvälinen yhteistyö, kansainvälisiä yhteyksiä, kansainvälistä opettaja- ja opiskelijavaihtoa	3	-	1	1	2
monialaisia yhteistyöprojekteja, yhteistyöprojektien vaativuustasoa ja siihen soveltuvaa tutkimustoimintaa, soveltavaa tutkimustoimintaa, merkittävien työelämäprojektien määrää	-	-	-	4	2
tunnelveckosystemet och dess funktion, valmöjligheterna i praktiken, yksiköiden välistä	-	-	-	3	1

valinnaisuutta, valinnaisuuden lisääminen					
päätötoimien ohjaus	-	-	-	-	1
työharjoittelu	-	-	-	-	1
vahvistettava heikompia toimialoja	-	-	-	1	-
palvelutoiminnan strategiaa	-	-	-	1	-
pienien toimintayksiköiden kehittäminen ytimen tasolle	-	-	-	-	1
yhteistä ammattikorkeakoulukulttuuria, -identiteettiä, yksiköiden yhtenäistä ammattikorkeakoulukulttuuria	-	-	-	2	1
aikuiskoulutusstrategiaa	-	-	-	1	-
oman alan uusimpia kehityssuuntia	-	-	-	1	-
yhteisiä keskustelufoorumeita	-	-	-	1	-
pitkäjänteisiä työelämäyhteistyösuhteita, työelämäsuhteet, uusia työelämäkontakteja	1	-	-	1	1
osaamista yhteistyössä yritysten kanssa	-	-	-	-	1
ammattikorkeakoulun sisäistä yhtenäisyyttä	-	-	-	-	1
ulkopuolisten asiantuntijoiden käyttöä opetuksessa	-	-	-	-	1
reagoitiherkkyyttä työelämän muutoksiin	-	-	-	-	1

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosilta 1995-1999)

LIITE 6

**VAKINAISTAMISHANKKEET, JOTKA ARVIOINNIN PERUSTEELLA
TÄYTTÄVÄT VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE ASETETUT
LAATUVAATIMUKSET**

YLEISARVIO / HAKIJAN MAHDOLLISUUKSIA OVAT:

HANKKEET	1995	1996	1997	1998	1999
arvioitujen hankkeiden lukumäärä	34	14	9	7	5
- täyttävät laatuvaatimukset	9	4	4	4	3
- eivät täytä laatuvaatimuksia	25	10	5	3	2

HAKIJAN MAHDOLLISUUKSIA, YLEISARVIO	1995	1996	1997	1998	1999
toimiva/selkeä kokonaisuus/toiminallinen pohja, selkeät päätoimialat, yhtenäinen kokonaisuus	1	1	1	1	-
kehittänyt toimintaansa monilla eri osa-alueilla/ monipuolisesti/määrätietoisesti, paneutunut kehittämistyöhön, viime arvioinnin jälkeen kehittänyt arvioinnissa esille nousseita alueita, edellisellä arviointikierroksella annettujen kehittämiskohteiden korjaamiseksi korkeakoulu on käynnistänyt määrätietoiset toimenpiteet, edellisen arviointikierroksen kehittämistoimenpiteet käynnistetty, kehitetty koko 1990-luvun ajan, kokeilutoiminnan aikana kehittänyt erityisesti kansainvälistä toimintaansa	-	3	2	2	3
toiminta-ajatus ja vahvuusalue korkeatasoinen ja perusteltu ratkaisu, kehittänyt toimintansa vahvuusalueita, selkiyttänyt toiminta-ajatuksensa, hyvä toiminta-ajatus	-	2	2	1	-
pyrkimys laajentaa koulutusta matkailualan suuntaan avaa toteutuessaan uusia suuntautumismahdollisuuksia	-	1	-	-	-
nykymuodossaan koulutusalojen yhdistelmien liian vähäinen	-	1	-	-	-

hyödyntäminen					
kokonaisuus kehittymässä monipuoliseksi ammattikorkeakouluksi	-	1	-	-	-
edellytykset täydentää korkea-asteen opetustarjontaa Keski-Suomessa yliopistoyhteistyön avulla	-	1	-	-	-
huomio verkoston toimivuuden kehittämiseen	-	1	-	-	-
koulutus ajanmukaista/tarpeellista	-	2	-	-	-
opettajiston koulutustaso on korkea suhteessa ammattikorkeakouluihin, opettajien ammatillinen osaaminen vahvuutena	-	1	-	-	1
muodostunut useammassa vaiheessa, joten hakijan on varmistettava kokonaisuuden toimivuus	-	1	-	-	-
riittävän suuri, laaja, monialainen, verkostomainen rakenne, kompakti, perustuu verkostomalliin, alueellinen pohja hajautettu, verkostomainen yhteenliittymä, toiminta useilla paikkakunnilla, verkostoammattikorkeakoulu, edellyttää toimivaa yhteistä infrastruktuuria	9	3	3	-	6
tärkeä alueellinen tehtävä, alueellisuus hyvin huomioon, alueellisesta tehtävästä pohjoisimman Suomen kehittäjänä, toiminta-ajatus / strategia perustuvat alueelliselle tehtävälle; mahdollisuutena verkostoammattikorkeakoulun kehittyminen tasolle, jossa se voi joustavalla tavalla vastata alueellisen koulutuksen kysyntään; tärkeä tehtävä alueellaan, jossa on maan monipuolisimmat koulutus- ja elinkeinoelämän yhteistyömahdollisuudet; hyvät toiminnalliset edellytykset kehittyä yhtenäiseksi alueelliseksi ammattikorkeakouluksi, mahdollisuutena alueellinen yhteistyö pääkaupunkiseudun korkeakoulujen kanssa	-	-	3	1	5
oppilaitosverkoston toimivuutta kehitetty aktiivisella tiimityöskentelyllä	-	-	1	-	-
huomioinut maakunnalliset	-	-	1	3	1

painopistealueet erikoisaloja valitessaan, maakunnalliselta pohjalta muodostunut kokonaisuus, selkeä maakunnallinen tehtävä, palvelee hyvin pääkaupunkiseudun ja muun Etelä-Suomen ruotsinkielistä väestöä, mahdollisuutena valvoa Etelä-Suomen ruotsinkielisen väestön koulutustarvetta					
metsäteollisuus, Venäjä (huomioitu visiossa, missiossa ja toiminta-ajatuksessa)	-	-	-	1	-
toimintaa aktiivisesti yhtenäistetty, päällekkäisyyksiä purettu	-	-	-	2	-
kattaa lähes koko alueen opistokoulutuksen	-	-	-	1	-
läheinen yhteistyö toisen asteen koulutuksen kanssa	-	-	-	1	-
kirjasto- ja informaatiopalvelujen kehittämiseen paneuduttu huolella	-	-	-	1	-
toiminta kahdella paikkakunnalla	-	-	-	1	-
aktiivisesti kehitetty arviointitoimintaa	-	-	-	1	-
opettajien koulutautumiseen on tullut suunnitelmallisuutta, opettajiston kehittämiseen voimakkaasti panostettu	1	-	-	1	-
lisää ulkopuolisia asiantuntijaluennoitsijoita (käsi- ja taideteollisuusosasto)	-	-	-	1	-
lisättävä opetuksen tasoa (käsi- ja taideteollisuusosasto)	-	-	-	1	-
lisättävä opettajien työelämätuntemusta (käsi- ja taideteollisuusosasto)	-	-	-	1	-
kulttuurin nykyaikaistaminen (tekniikan yksikkö)	-	-	-	1	-
yhtenäinen yrityspalvelutoiminta	-	-	-	1	-
yhtenäinen taloushallinto	-	-	-	1	-
kaksikielinen	-	-	-	1	-
kehittymässä toimivaksi kokonaisuudeksi	-	-	-	1	-
yksiköiden välistä yhteistoimintaa tiivistettävä mm. yhteisprojekteja hankkimalla	-	-	-	1	-
aktiivinen opiskelijatoiminta, yhtenäinen opiskelijayhdistystoiminta	-	-	-	2	-
tekniikan yksikkö edustaa korkean teknologian koulutusta, muilta aloilta	-	-	-	1	-

on vaikea löytää erityisiä kiistattomia vahvuusalueita					
yksiköiden välisessä yhteistyössä aletaan olla käytännön toteutuksen tasolla	-	-	-	1	-
kaupunki antanut huomattavan taloudellisen tuen kehittämistyöhön	-	-	-	1	-
uskonnollis-eettinen arvopohja	-	-	-	-	1
investoinnilla uuteen teknologiaan pyritty turvaamaan toimivaa yhteistä infrastruktuuria	-	-	-	-	1
kokeilun kautta rakennetaan	-	-	-	-	1
ammattikorkeakoulumainen toimintaote	-	-	-	-	1
tuloksia moniammatillisuudessa /opiskeluilmapiirin avoimuudessa	-	-	-	-	2
osa yksiköistä kokeilussa vähän aikaa	-	-	-	-	1
opiskelijamäärä suuri	-	-	-	-	1
osalla yksiköistä merkittävä valtakunnallinen asema	-	-	-	-	1
suuret hakijamäärät, suosittu	-	-	-	-	3
oma hallinnollinen kokonaisuus kunnallisessa ylläpitojärjestelmässä	-	-	-	-	1
itsearvioinnin kautta laatitut kehittämisalueille toimenpideohjelmat	-	-	-	-	1
useista yksiköistä muodostuvan, yhtenäisenä ammattikorkeakouluna toimivan yksikön kehittäminen on vaatinut paljon työtä	-	-	-	-	1
työelämän kannalta merkittävällä kansainvälisellä alueella toimiva	-	-	-	-	1
mahdollisuutena profiloituminen pääkaupunkiseudun korkeakoulutoiminnassa	-	-	-	-	1
muista poikkeavan arvopohjan kautta erottautumismahdollisuus	-	-	-	-	1
tarjolla olevien koulutusohjelmien työelämätarpeisiin vastaaminen vahvuutena, työelämän kannalta toimivat koulutusohjelmat	-	-	1	-	1
mahdollisuus kehittyä idänkaupan koulutuskeskukseksi	-	-	-	1	
laajasti monialaisena mahdollista vastata työelämän nykyistä laajempiin ja monipuolisempiin ammattitaitovaatimuksiin	-	-	-	1	-
eri yksiköiden fyysinen yhteensijoittaminen mahdollistaa toimivan yhteistyön, eri koulutusten	-	-	-	2	-

fyysinen yhdistäminen on johtanut myönteiseen kehitykseen					
mahdollisuus kehittyä merkittäväksi maakunnan elinkeinollisia vahvuuksia tukevaksi ammattikorkeakouluksi, jossa mm. kansainvälistymisellä ja aikuiskoulutuksen kehittämällä on merkittävä osa	-	-	-	1	-
tulee edelleen kehittää yhteistyötä/hyvät kontaktit mm. Åbo Akademin kanssa	-	-	-	2	-
mahdollisuutena koulutusohjelmien monipuolisuus/toimiva kombinaatio	-	-	-	2	-
toimivan ammattikorkeakoulun rakentaminen jatkuu (hallinto, kehittämistyö)	-	-	-	1	-
ehdotetussa muodossa vaativa kokonaisuus	-	-	-	1	-
etäisyydet enimmillään 120 kilometriä, kaikki yksiköt sijaitsevat pisimmillään polkupyörämatkan päässä toisistaan	-	-	-	2	-
mukana selkeä pedagoginen linja	-	-	-	1	-
koulutusohjelmia laadittaessa on oltava selkeä työnjako ruotsinkielisten ammattikorkeakoulujen välillä	-	-	-	1	-
systemet med s.k. tunnelveckor skapar ramar för äkta val och rörlighet för studerandena, men det behöver vidareutvecklas för att fungera	-	-	-	1	-
kuuluu hakijoiden kärkeen, parhaat tekniset valmiudet ammattikorkeakouluksi, korkeatasoinen ammattikorkeakouluhanke, edustaa alan korkeinta koulutusta, osoittanut korkean laatutasonsa, erinomaiset näytöt uudistumisesta ja kehittämisestä	9	-	-	-	-
hankkeen heikkoutena kapea-alaisuus/pienuus	2	-	-	-	-
toimivat yhteistyöverkot	1	-	-	-	-
yhteistyöhankkeet kaupallisten oppilaitosten suuntaan suositeltavia, hyvin alkanutta tekniikan ja kaupan yhteistyötä tiivistettävä	1	-	-	1	-
mietittävä osana pääkaupunkiseudun koko ammattikorkeakouluratkaisua, osa pääkaupunkiseudun ammattikorkeakouluratkaisua	1	1	-	-	-

hyvätasoinen, hyvä	5	1	-	-	-
innovatiivinen suunnitelma, joka avaa erinomaiset mahdollisuudet ammattikorkeakouluksi ja tarjoaa uusia kehittämisenäkymiä	1	-	-	-	-
luonut hyvät yhteydet elinkeino- ja työelämään, korostuu vahva työelämäyhteys, tukee hyvin alueen elinkeinostrategiaa, suhteet työelämään ovat toimivia, hyvä työelämän tuntemus ja osaaminen, mahdollisuus omaleimaisiin työelämäyhteyksiin, mahdollisuutena edistää työelämäyhteyksiä	3	1	-	1	3
selkiyttänyt strategiaansa	-	-	1	-	-
toteutettava verkoston toimivuuteen liittyvät rationalisointihankkeet	-	1	-	-	-
mahdollisuutena aluekehitystyö	-	-	-	1	-
alueellisen koulutustehtävän hoitaminen mahdollisuutena	-	-	-	1	-
pienien ja erillään toimivien yksiköiden saattaminen ytimen tasoiseksi on kokeilun suurin haaste lähitulevaisuudessa, yksiköiden välillä laadullisia eroja, eri kehitysvaiheessa olevia toimipisteitä	-	-	-	1	2
kaupunki ottanut ammattikorkeakoulun kehittämisen painopistealueeksi	-	-	-	1	-
paikallinen korkeakoulu yhteistyö mahdollisuutena, yhteistyö muiden korkeakoulujen kanssa omilla vahvuusalueilla mahdollisuutena	-	-	-	2	-
yhtenäisen ammattikorkeakouluhengen löytämisen myötä mahdollisuus muodostua hyvin toimivaksi korkeakouluksi, mahdollisuus kehittyä merkittäväksi ja arvostetuksi ammattikorkeakouluksi	-	-	-	2	-
osa kohteista aloittanut vasta syksyllä 1998 tai koulutusohjelma käynnistyy 1999	-	-	-	-	1
toimilupajaosto ei ole voinut arvioida Diakonia-ammattikorkeakoulua hakemuksessa esitetystä kokoonpanosta, koska Lahden ja Oulun yksiköt ovat tulleet mukaan vasta 30. marraskuuta 1998	-	-	-	-	1
kokeilun alusta toimintaa ovat	-	-	-	-	1

heikentäneet jatkuvat laajennukset					
yksialainen	2	-	-	-	-
koska ammattikorkeakoulu toimii kahdessa kaupungissa, on synergian hyödyntämisessä keskitytty erityisesti saman paikkakunnan välisten yksiköiden yhteistyön tiivistämiseen sekä Kouvolan ja Kotkan välisen synergiahyödyn löytämiseen	-	-	-	1	-
tehokkaasti ryhtynyt kehittämään maakunnallisen korkeakoulun eri toimipisteiden profiloitumista ja erikoistumista	-	1	-	-	-
mahdollisuutena yhteistyö yliopiston ja alueen ammattikorkeakoulujen kanssa viemällä alueen seitsemän korkeakoulun yhteistyösopimus käytännön toteutuksen tasolle mm. opetustarjonnassa	-	-	-	1	-
att skapa fungerande samarbetsnät mellan lärarna utgående från ett redan gott samarbete	-	-	-	1	-
osa kehittämistoimenpiteiden tuloksista on nähtävissä jo tämän vuoden arvioinnissa	-	-	-	-	1
mahdollisuutena edistää osaamista	-	-	-	1	-
panostanut paljon oppimisen laadun kehittämiseen	1	-	-	-	-

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosilta 1995-1999)

LIITE 7

**LAAJENNUSHANKKEET, JOTKA ARVIOINNIN PERUSTEELLA
TÄYTTÄVÄT VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE ASETETUT
LAATUVAATIMUKSET (väliaikaisen ammattikorkeakoulun tai opistoasteen
oppilaitoksen liittäminen ammattikorkeakouluun)**

LAAJENNUSKOHTEIDEN VAHVUUKSIA OVAT:

LAAJENNUSHAKEMUKSET	1997	1998	1999
laajennushakemuksia yhteensä	52	44	13
- täyttävät laatuvaatimukset	8	15	1
- eivät täytä laatuvaatimuksia	40	29	12
ei arvioitu	4	-	-
vahvuuksia ei mainittu	9	-	-

VAHVUUKSIA	1997	1998	1999
kehittyneet kansainväliset yhteydet, vahva kansainvälinen yhteistyö	1	1	-
yhteistyö yliopiston/ korkeakoulun kanssa	2	3	-
kehittynyt arviointijärjestelmä	1	1	1
koulutuksen valtakunnallinen tehtävä	1	-	-
alan elinkeinoelämän tuki	1	-	-
kaupan, logistiikan ja viestinnän koulutus	1	-	-
opiskelijoiden hyvä työllistyminen (opistotutkinto/ valmistuneet)	2	6	-
tietotekniikka	1	-	-
opettajien korkea taso/ koulutustaso, ammattitaitoinen opettajakunta	1	6	-
musiikkileikkikoulun opettajien koulutus	1	-	-
nykyaikaiset/ korkeatasoiset opetustilat ja -välineet, kalusto, laitekanta, toimitilat, sijainti	2	6	-
radio-, tv- ja multimediapohjaisten tietopankkien ja palveluiden integrointimahdollisuudet	1	-	-
yhteistyö sosiaalialan kanssa	1	-	-
toimivat/hyvät työelämäsuhteet, -yhteydet, yhteistyöprojektit	2	9	1
runsas hakijamäärä	1	-	-
kaksikielisyys	1	-	-
koulutuksen vetovoimaisuus	-	3	-
koulutuksen/opetuksen käytännönläheisyys	-	6	-
työelämän uusiin tarpeisiin vastaaminen	-	1	-
koulutusohjelmien tarpeellisuus	-	2	-
liikuntamatkailun erityisosaaminen	-	1	-
vankka tuotantotekniikan osaaminen luonnonvara-alalla	-	1	-

maaseutuyritysten tuotantotaloudellinen osaaminen ja suuntaaminen laaja-alaiseen maaseutuyrittäjyyteen (maaseudun toimintaympäristön tuntemus)	-	1	-
hyvä imago	-	1	-
pedagogiikka, pedagoginen kehitystyö	-	1	1
oppimisympäristö, työympäristö	-	5	-
yhteissoittokoulutus	-	1	-
korkeatasoinen puhallinkoulutus	-	1	-
hyvä yhteishenki, työilmapiiri	-	2	-
alueellinen koulutustehtävä, alueellinen merkitys, alueelliseen työvoimatarpeeseen vastaaminen, alueellinen yhteistyö	-	6	-
vahva ammatillinen osaaminen, vankka käytännön osaaminen, opettajien työelämäkokemus	-	3	-
opiskelijatoiminta	-	1	-
pk-yrittäjyysnäkökulma, yrittäjyyden korostuminen	-	3	-
yksikön haluttavuus	-	1	-
erikoistuminen kuntoutusliikuntaan	-	1	-
koulutusohjelma ja siihen liittyvä palvelutoiminta tukee maaseutuelinkeinojen kehittämistä	-	1	-
pitkä kokemus kokeilutoiminnasta	-	1	-
koulutusohjelmien omaleimaisuus/työelämälähtöisyys (kokous- ja kongressiosaaminen)/ painopistealueet	-	4	-
koulutusohjelman ajankohtaisuus	-	1	-
kehityshaluinen opettajakunta	-	1	-
mahdollisuudet monipuoliseen yhteistyöhön, laaja kotimainen yhteistyöverkko, laaja alan toimintaverkosto	-	3	-
hyvät kotimaiset suhteet muihin koulutuksiin	-	1	-
oppilaitoksen ja kunnan yhteinen yritysasiames	-	1	-
teorian ja käytännön tasapaino	-	1	-
tuotantoketjuprosessi pedagogisena viitekehystenä	-	1	-
taidepedagoginen koulutus	-	1	-
vahva kirkkomusiikin ja tanssin opetus	-	1	-
näkyvä kulttuuritoiminta erilaisten tapahtumien kautta	-	1	-
monipuoliset suuntautumisvaihtoehdot	-	1	-
yksikön riittävä koko (maan toiseksi suurin)	-	1	-
kehitysmuutoseisyyttä	-	1	-
koulutukseen liittyvä kirkollinen traditio	-	-	1
synergia toisen asteen koulutuksen kanssa	-	-	1
ammattikorkeakoulun taloudellinen tulo	-	-	1
matkailupainotteisuus	1	-	-
laajennus tukee ammattikorkeakoulun kokonaisuutta	-	1	-
koulutus vastaa työelämän tarpeisiin	-	1	-
vahva panostus muotoiluun ja tuotekehitykseen sekä puunveistoon perustuva eteläpohjalainen puusepäntaito	-	1	-

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosilta 1997-1999)

LIITE 8

**LAAJENNUSHANKKEET, JOTKA ARVIOINNIN PERUSTEELLA
TÄYTTÄVÄT VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE ASETETUT
LAATUVAATIMUKSET (väliaikaisen ammattikorkeakoulun tai opistoasteen
oppilaitoksen liittäminen ammattikorkeakouluun)**

LAAJENNUSKOHTEIDEN YLEISARVIO:

LAAJENNUSHAKEMUKSET	1997	1998	1999
laajennushakemuksia yhteensä	52	44	13
- täyttävät laatuvaatimukset	8	15	1
- eivät täytä laatuvaatimuksia	40	29	12
ei arvioitu	4	-	-
vahvuuksia ei mainittu	9	-	-

YLEISARVIO	1997	1998	1999
korkeatasoinen oppilaitos/yksikkö/koulutus, alueellaan korkeatasoinen, koulutuksen korkea taso on todettu myös kansainvälisessä arvionnissa, tunnettu korkealaatuisesta opetuksesta	6	7	-
kokeilun kautta selkeitä näyttöjä toimintansa kehittämisestä	2	-	-
uudessa kokoonpanossa suunnitelma on kuitenkin tuore näyttöjä yhteistyön toimivuudesta on toistaiseksi vähän / puuttuvat	2	-	-
selkeä alueellinen koulutus- ja palvelutehtävä, alueellinen rooli	4	2	-
yhteistyö (mm. tekniikan kanssa) antaa uusia mahdollisuuksia koulutuksen kehittämiselle, koulutuksen kehittämistä tulisi suunnitella yhteistyössä sosiaalialan kanssa, kiinnitetty huomiota yhteistyöhön terveys- ja kulttuurialan kanssa	3	1	-
pääkaupunkiseudun koulutustarpeisiin vastaava yksikkö	1	-	-
kehitettävä työnjakoa	2	-	-
työelämä on vahvasti sitoutunut toiminnan kehittämiseen ja koulutustason valvontaan, vahva yritys-elämän taustatuki, työelämä arvostaa koulutuksen laatua, erityisesti pk-sektorin arvostama	2	2	-
myönteisesti kehittynyt oppilaitos, myönteinen status, alallaan arvostettu, kehittyvä oppilaitos	3	1	-
lyhyt toiminta-aika	1	-	-
pieni /kaksikielinen/perinteikäs	2	3	-
hyvät edellytykset hyödyntää muiden osaamista	1	-	-
edellytykset tuoda poikkeuksellista lisäarvoa	1	-	-

ammattikorkeakoulun ympäristöosaamisen kehittämiseen			
runsaasti yhteistyötä alan yliopistojen kanssa, konkreettiset kytkennät yliopistoon	1	1	-
edellisen hakukierroksen jälkeen on ryhdytty konkreettisiin kehittämistoimenpiteisiin, käynnistetty toimenpiteitä, edellisessä arvioinnissa on laajennusten kehittämiseksi kiinnitetty huomiota, on ryhdytty määrätietoisesti kehittämään, on ryhtynyt määrätietoisesti kehittämään toimintaansa, kehittänyt määrätietoisesti, käynnistetty toimenpiteitä, edellisessä arvioinnissa on kiinnitetty huomiota, on aloitettu kehittämistyö	-	10	-
opiskelijoiden vaihtoa eri yksiköiden kesken ei vielä ole, joten vaihdon toimivuudesta käytännössä ei ole näyttöä	-	1	-
tutkimustoiminnan kehittämisen osalta palvelumahdollisuuksia	-	1	-
erikoistunut luomu- ja kotieläintuotantoon	-	1	-
koulutukseen hakijoita niukasti	-	1	-
kohde sijaitsee alueella, jossa on tyypillistä vahva musiikkiperinne; se edesauttaa mm. pätevien opettajien saantia ja pysyvyyttä	-	1	-
oppilaitos on lyhyessä ajassa ansioitunut monipuolisena kansanmusiikin keskuksena	-	1	-
hyvä orkesterisoiton osaaminen	-	1	-
hyvä imago / vetovoimaisuus	-	2	-
hyvät/toimivat työelämäyhteydet vahvuutena, hyvät työelämysuhteet, kehittänyt työelämäyhteyksiä, kiinnitetty huomio työelämäyhteyksiin	-	6	-
hyvät mahdollisuudet vahvistaa jo ennestään korkeatasoista kulttuurialaa	-	1	-
synergiaa kehitettävä	-	1	-
mahdollisuus kehittää uudentyyppisiä koulutusmalleja ja -palveluja osana ammattikorkeakoulun kokonaisuutta	-	1	-
yhteisten koulutusohjelmien teko kesken	-	1	-
koulutuksessa korostuu yrittäjäisyys	-	1	-
opettajilla vankka käytännön ammatillinen osaaminen	-	1	-
yksiköt olleet mukana ammattikorkeakoulun kehitystyössä	-	1	-
toimintojen kehittämiseen saatu merkittävästi tukea EU-projektista	-	1	-
pitkä kokemus ammattikorkeakouluksi kasvamisessa	-	1	-
konkreettisia kytkentöjä työelämään	-	1	-
koulutusten yhdistäminen yhdeksi koulutusohjelmaksi on oikean suuntainen	-	1	-
lisäarvoa kokonaisuuden kannalta, vahvistaa esitettyä hanketta	-	2	-
yhteistyötä suunnattava siten, että myös opiskelijat saavat siitä mahdollisimman suuren hyödyn	-	1	-

erinomaiset edellytykset monipuolistaa ammattikorkeakoulun koulutustarjontaa	-	1	-
laaja vastuu pohjoisen Suomen musiikkialan ja tanssin koulutuksesta	-	1	-
lähtenyt rohkeasti kehittämään suuntautumisvaihtoehtoja: uutta osaamista, vastaavat alan kehitykseen	-	1	-
panostaa yrittäjäverkostojen luomiseen ja klustereihin; pyrkimys alansa alueelliseksi ja valtakunnalliseksi kehittäjäksi	-	2	-
opiskelijoiden kannalta suunniteltu puuketju (luonnonvara-ala, tekniikka, kulttuuri) ei vielä toimi	-	1	-
siirtyminen ns. painopistealueisiin tuntuu mielenkiintoiselta	-	1	-
laaja kokemus kansainvälisestä opiskelijavaihdosta	-	1	-
koulutus palvelee pohjoisen Suomen kirkon nuorisotyön työvoimapalveluita	-	-	1
valmistuneet sijoittuvat hyvin työelämään	-	-	1
koulutus on hyvää vauhtia kehittymässä korkeatasoiseksi nuorisotyön koulutusohjelmaksi	-	-	1
ammattikorkeakouluopetus siirrettävä toiseen toimipisteeseen	-	-	1
alkutuotannon yksikkö	1	-	-
vastaavia kalatalouden oppilaitoksia ei maailmalla juurikaan ole	1	-	-
koulutuksen jatkekehittymisen mahdollistaa yhteistyö ammattikorkeakoulun eri yksiköiden kanssa ja Jämsänkosken laboratorioalan toimipisteen hyödyntäminen	-	1	-
kehitetty kirjastoa, kirjastoyhteistyötä ryhdytty käytännössä tekemään, tietopalvelua on ryhdytty käytännössä tekemään, kiinnitetty huomio kirjasto- ja tietotekniikan puutteisiin, kehittänyt kirjasto- ja informaatiopalveluita	2	4	-
kehittämistoimenpiteitä opiskelijoiden työharjoitteluvaihdossa	1	-	-
kehittämistoimenpiteitä opetussuunnitelmatyössä	1	-	-
hakijan edustaja on edellisen arviointikierroksen jälkeen otettu seurantajäseneksi hallitukseen	1	-	-
koulutuksessa käynnistetty konkreettista yhteistyötä yliopiston kanssa, tiivistettävä yhteistyötä yliopiston kanssa	1	1	-
yhteistyö ammattikorkeakoulun kanssa on vielä hyvin tuoretta, yhteistyötä tiivistettävä/kehitettävä, tiivistettävä yhteistyötä entisestään alueella toimivien kehittämis- ja tutkimuslaitosten kanssa	-	4	-
opintojen valintamahdollisuuksia molemmista yksiköistä	-	1	-
ryhdytty kehittämään kansainvälistä yhteistyötä, pidempi aikaista opiskelijavaihtoa, kiinnitetty huomiota	1	4	-

kansainväliseen yhteistyöhön, on ryhdytty kehittämään kansainvälistä toimintaa, kehittämistoimenpiteitä kansainvälisen toiminnan käynnistämiseksi			
ryhdytty kehittämään työelämälähtöistä koulutusta (työelämäprojekteja)	-	1	-
opettajien työelämäntuntemusta on ryhdytty kehittämään	-	2	-
kiinnitetty huomiota opettajien, opiskelijoiden ja henkilökunnan väliseen yhteistyöhön	-	1	-
kiinnitetty huomiota koulutuksen integraatiohaasteisiin osana ammattikorkeakoulun kokonaisuutta	-	1	-
kiinnitetty huomio arviointi- ja laatu järjestelmän kehittämiseen	-	1	-
kiinnitetty huomio ohjelmien sisällöllisiin rakenteisiin	-	1	-
opintojen valintamahdollisuus	-	1	-
yhteistyötä syvennettävä yliopiston, sairaalan ja tutkimuskeskusten kanssa, yhteistyö käynnistynyt	-	2	-
erinomaiset mahdollisuudet monipuolistaa yhteistyötä eri yksiköiden välillä	-	1	-
tutkimuksellisen otteen kehittäminen Kuopion yliopiston kanssa, yksiköllä vahva tutkimuksellinen ote	-	2	-
tekniikan yksikkö voi kehittyäkseen hyödyntää Jurvan huonekaluosaamista	-	1	-
mahdollisuus osaamisellaan vahvistaa ammattikorkeakoulun elintarvikelan koulutusketjua	-	1	-
oppilaitos on ulospäinsuuntautunut	-	1	-
yksialainen	-	1	-
pieni kokeilu	-	1	-
kehotettu neuvottelemaan yhdistymisestä toisen ammattikorkeakoulun kanssa	-	1	-
yksikkö tuo ammattikorkeakoulun koulutukseen omaleimaista lisäarvoa, yksikkö täydentää hyvin ammattikorkeakoulun koulutusta	-	2	-
monialainen	-	-	1
hakijan ilmoitus koulutuksen tarkoituksenmukaisesta keskittämisestä	-	-	1
on ryhdytty kehittämään kielenopetusta	-	1	-
on ryhdytty kehittämään tanssin ja musiikin synergiaa	-	1	-
fyysisesti samassa toimitilassa sijainti tarjoaa erinomaiset yhteistyömahdollisuudet	-	1	-
opettajien yhteiskäyttöä hyödynnetty tehokkaasti	-	1	-
ammattikorkeakoulu voi hyödyntää musiikin ja tanssin opetusta muissa yksiköissä	-	1	-
kehittänyt toimitiloja	-	1	-
kehittänyt opettajien pätevyyttä, kiinnitetty huomiota opettajien koulutustasoon, ryhdytty kehittämään opettajien koulutustasoa	-	3	-
vaativa prosessi käynnissä	-	1	-
prosessia jatkettava	-	1	-

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosilta 1997-1999)

LIITE 9

LAAJENNUSHANKKEET, JOTKA ARVIOINNIN PERUSTEELLA TÄYTTÄVÄT VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE ASETETUT LAATUVAATIMUKSET (väliaikaisen ammattikorkeakoulun tai opistoasteen oppilaitoksen liittäminen ammattikorkeakouluun)

LAAJENNUSKOHTEIDEN TULEE EDELLEEN KEHITTÄÄ SEURAAVIA ALUEITA:

LAAJENNUSHAKEMUKSET	1997	1998	1999
laajennushakemuksia yhteensä	52	44	13
- täyttävät laatuvaatimukset	8	15	1
- eivät täytä laatuvaatimuksia	40	29	12
ei arvioitu	4	-	-
vahvuuksia ei mainittu	9	-	-

EDELLEEN KEHITETTÄVÄ	1997	1998	1999
koulutusohjelmien yhdistelmien toimivuus	2	-	-
opiskelijoiden (aitoja) valintamahdollisuuksia, valinnaisuutta, valinnaisuutta muista oppilaitoksista, opiskelijoiden mahdollisuuksia opintoihin	3	7	-
tiedonkulkua, tiedotusta, tiedottamista	2	2	-
kansainvälistymistä (käytännön tasolla), kansainvälisiä suhteita, kansainvälisen toiminnan synergiaa, yhteyksiin liittyvää opiskelija- ja opettajavaihtoa, kansainvälisyyttä, kansainvälistä yhteistoimintaa, yhteyksien tiivistäminen muihin Pohjoismaihin, kansainvälistä toimintaa, ulkomaisten asiantuntijoiden käyttöä, harjoittelua, ulkomaista opiskelijavaihtoa, opetuksen kansainvälistämistä, opiskelijoiden mahdollisuuksia työharjoitteluun ulkomailla	10	19	2
työelämäyhteyksiä, verkottumista työelämän kanssa	3	1	-
oppimis- / työympäristöä (mm. tiimityöskentelyä) ammattikorkeakoulukokonaisuutta ajatellen	4	2	-
opettajien koulutustasoa	3	8	-
opettajien työelämäntuntemusta/-kokemusta	2	2	-
kirjasto- ja informaatiojärjestelmiä ja -palveluita, tietoliikenneyhteyksiä, tietotekniikkaa, informaatio- ja tietopalveluita (mm. ulos lähtevää verkkoa)	9	17	2
koko henkilöstön kehittämissuunnitelmaa / sen toteuttamista, koko henkilöstöä, henkilöstöpolitiikkaa	3	2	-
(laadun)arviointijärjestelmää, laatuja järjestelmää	1	6	-
oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksia	1	-	-

opintojen monialaisuutta, laaja-alaisuutta ja koulutuksen monipuolisuutta, koulutuksen laaja-alaisuutta/laaja-alaisuutta	1	4	-
yhteistyötä, synergiaa koulutusohjelmien välillä / ammattikorkeakoulun sisällä (mm. opettajien yhteiskäyttöä), yhteistyötä muiden koulutusohjelmien kanssa, alan yksiköiden kanssa, synergian ja yhteistyön vahvistamista opettajavaihoilla	7	19	2
koulutuksen sisältöjä suhteessa työelämän tarpeisiin	1	-	-
opettajien sitoutumista kehittämistyöhön	-	1	-
yhteistyötä yliopistojen kanssa, yliopisto- ja korkeakoulusuhteiden edelleen vahvistamista, synergiaa, korkeakouluyhteyksiä	1	6	-
opinnäytetöitä	-	2	-
opiskelijatoimintaa	-	1	-
oppiaineiden välistä integrointia	-	1	-
didaktiikkaa, pedagogiikkaa, opetusmenetelmiä	-	6	-
tutkimustoimintaa, tuotekehitystä, monialaista tutkimus- ja kehittämistyötä, maitotuotteiden jatkojalostukseen liittyvää tutkimustoimintaa, alan jatkojalostusta	-	8	2
kielten opetusta	-	5	-
erikoistumista (mm. mikrobiologiaan)	-	1	-
yhteistyötä erityisesti tekniikan (mm. logistiikan), kaupan, ravintotalouden kanssa	-	3	-
yhteistyötä ammattikorkeakoulun kanssa opetussuunnitelmia kehitettäessä, opetussuunnitelmia	1	1	-
oppilaanohjausta	-	1	-
opetuksen tukihenkilöstön kehittämistä	-	1	-
koulutuksen markkinointia, synergian ja yhteistyön vahvistaminen markkinoinnilla	-	3	-
opettajien kielitaitoa	-	1	-
yrittäjyyskoulutusta, yrittäjyyttä, markkinoinnin opetusta, opiskelijoiden työelämään sijoittumista tukevaa yrittäjyysopetusta	-	3	2
tietotekniikan opetusta	-	1	-
koulutusohjelmien rakennetta (sirpaleisuus)	-	1	-
teoriaopetuksen vahvistamista	-	1	-
koulutuksen vetovoimaisuutta	-	4	-
työelämäyhteyksiä, koulutuksen kehittämistä yhdessä työelämän kanssa, työelämäyhteyksien syventämistä (mm. yhteistyöprojekteja), alueellisia työelämäyhteyksiä, yritys yhteistyötä	-	6	-
työharjoittelun monipuolistumista	-	-	1
koulutuksen palvelutoimintaa	-	1	-
tuotteiden laatuun liittyvää arviointia	-	1	-

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosilta 1997-1999)

LIITE 10

LAAJENNUSHANKKEET, JOTKA EIVÄT ARVIOINNIN PERUSTEELLA VIELÄ TÄYTÄ VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE

ASETETTUJA LAATUVAATIMUKSIA (väliaikaisen ammattikorkeakoulun tai oppistoasteen oppilaitoksen liittäminen ammattikorkeakouluun)

LAAJENNUSKOHTEIDEN YLEISARVIO / MAHDOLLISUUDET:

LAAJENNUSHAKEMUKSET	1997	1998	1999
laajennushakemuksia yhteensä	52	44	13
- täyttävät laatuvaatimukset	8	15	1
- eivät täytä laatuvaatimuksia	40	29	12
ei arvioitu	4	-	-
vahvuuksia ei mainittu	9	-	-

YLEISARVIO / MAHDOLLISUUDET	1997	1998	1999
pieni yksikkö voidakseen kehittyä laadukkaasti ammattikorkeakouluyksiköksi/ammattikorkeakoulutasoksi, yksikön koko rajoittaa koulutuksen kehittämistä ammattikorkeakoulutuksen edellyttämälle tasolle, yksikkö on pieni voidakseen kehittyä laadukkaaksi ammattikorkeakouluyksiköksi	5	2	-
näyttöjä kokoonpanon toimivuudesta / toiminnan ammattikorkeakoulutasoisuudesta ei vielä ole, näytöt puuttuvat / vähäisiä, kokeilun kautta saavutetut tulokset eivät vielä täysin vakuuta, oppilaitoksen taso ei yllä ammattikorkeakoulutasolle; kehittämistyö ei ole kaikilta osin edennyt riittävästi kokeiluvaiheen aikana, mikä näkyy mm. siinä, että Porvoon yksiköiden yhteennivoutuminen on kesken, näytöt nuorten koulutuksesta puuttuvat, laajennuksen integroitumisesta ammattikorkeakoulun kokonaisuuteen ei ole selkeää näyttöä, koulutus ei esitettyssä muodossa ja kontekstissa täytä vakinaisen ammattikorkeakoulun vaatimuksia	5	3	5
tuo lisäarvoa ammattikorkeakoulukokonaisuuden kehittämiseen, vahvistaa Forssan yksikön toimintaa, hyvät mahdollisuudet vahvistaa ennestään korkeatasoista kulttuurialaa ammattikorkeakoulussa, yksiköllä on osaamisellaan mahdollisuus vahvistaa ammattikorkeakoulun elintarvikealan koulutusketjua, kehittämistoimenpiteet ovat vahvistaneet oppilaitoksen valmiuksia ammattikorkeakouluksi	6	5	-
lyhyen aikaa valmisteltu siirtymistä, kehitystyötä on tehty vasta lyhyen aikaa, vakavahenkiset neuvottelut ammattikorkeakouluun siirtymisestä on käynnistetty	3	5	2

kovin myöhään, lyhyt valmistelu-aika näkyy selvästi myös yksikön valmiuksissa korkeakouluksi, valmistautuminen ammattikorkeakouluun on käynnistynyt melko myöhään, kehittämistyö on vielä alullaan			
koulutuksen toteuttamisessa ja kehittämisessä tulee hyödyntää ammattikorkeakoulun eri alojen koulutustarjontaa	1	-	-
ammattikorkeakoulutasoisen koulutuksen laadun kehittäminen edellyttää konkreettisia toimenpiteitä	2	-	-
selkeytettävä metsäopetuksen osuutta koulutusohjelmassa	1	-	-
kehittymässä hyvään suuntaan, kehittyvä oppilaitos	2	1	-
opistoasteen koulutusta lyhyen aikaa, kehittyminen opistoasteeksi vasta alullaan, kehittyminen on kesken, monilta osin kesken, ammattikorkeakoulukokonaisuus vasta alkumetreillä, kehitys ammattikorkeakouluksi on vielä monelta osin kesken, keskeneräisyys näkyy oppilaitoksen toiminnassa ja kulttuurissa, kehittyminen ammattikorkeakoulutasoiseksi yksiköksi on monilta osin kesken, kehittyminen toimivaksi osaksi ammattikorkeakoulua on vielä kesken	27	12	2
koulutus hyvin perinteistä, koulutusohjelmat perinteisiä, perinteikäs	4	-	1
tunnistettavia vahvuusalueita vaikea löytää, ei erityisiä vahvuusalueita	2	1	-
yhteistyötä / synergiaa kehitettävä, yhteistyö ammattikorkeakoulun muiden yksiköiden kanssa vähäistä, yhteistyö ammattikorkeakoulun kanssa on vielä tasoltaan vaatimatonta, hyvin alkanutta yhteistyötä ammattikorkeakoulun tietokonealan yksikön kanssa tulee edelleen kehittää, yhteistyö on vasta alullaan, yhteistyötä eri yksiköiden kesken tiivistettävä, yhteistyö on käynnistetty konkreettisella tasolla, yhteistyö on jo käynnistynyt, synergiaedut vaatimattomia, yhteistyö on käynnistynyt / käynnistymässä, yhteistyön kehittäminen yliopiston kanssa, yhteistyötä ammattikorkeakoulun jonkin yksikön kanssa, yhteistyötä ammattikorkeakoulun muiden yksiköiden kanssa kehitettävä, yhteistoimintavelvoite, yhteistyötä tiivistettävä sosiaalialan kanssa, yhteistyö yliopiston kanssa on vasta käynnistymässä, yhteistyötä ammattikorkeakoulun Raahen tekniikan yksikön kanssa on hyvin vähän, ammattikorkeakoulutasoisen koulutuksen laadun kehittäminen edellyttää konkreettista yhteistyötä eri yksiköiden kesken	8	13	2
ehdotetut rationalisointitoimenpiteet hyviä	1	-	-
vahvaa kaupan ja hallinnon osaamista	1	-	-
pyrkimys erikoistua multimedia-koulutusohjelmalla, josta sillä on kuitenkin vasta vähäiset kokemukset	1	-	-

erikoistumisen edellyttämä osaamisen kehittäminen vi useita vuosia	1	-	-
erinomaiset mahdollisuudet kehittyä alueellisen ja valtakunnallisen työlihuonekaluteollisuuden kehittäjäksi panostamalla yrittäjäverkostojen luomiseen ja klustereihin	1	-	-
mahdollisuuksia ei täysin hyödynnetty	1	-	-
edellyttää selkeää profiloitumista, kehittyminen edellyttää selkeätä profiloitumista ammattikorkeakoulun sisällä, yksikön profiilia suhteessa ammattikorkeakoulun kokonaisuuteen tulee selkeyttää	3	2	-
oppilaitoksen kehittyminen ollut oma-aloitteista	1	1	-
yksikön toiminnassa on monipuolisesti otettu huomioon yrittäjäyys ja alueen työelämän haasteet, koulutus perustuu työelämän tarpeisiin	2	-	-
pyrkimys omaleimaisuuteen	1	-	-
hyvä toimintakulttuuri	1	-	-
kehityshakuinen	1	-	-
tärkeä alueellinen koulutustehtävä, tärkeä merkitys alueellaan	1	1	-
hyvät työelämäsuhteet	1	-	-
vahva logistiikan osaaminen	1	-	-
hyvä työelämään sijoittuminen	-	1	-
multimedia-alan opistoasteen koulutus käynnistynyt 1997, joten siitä saadut kokemukset ovat vielä vähäisiä	-	1	-
ei yhtään alan päätoimista opettajaa	-	1	-
oppilaitoksen ylläpitäjä on suhtautunut vakavasti oppilaitoksen toiminnan kehittämiseen	-	1	-
koska alan tutkijakoulutuksen saaneita vaikea saada opettajiksi, tulisi oppilaitoksen omia opettajia motivoida mielekkääseen jatkokoulutukseen	-	1	-
puutarha-alan koulutukseen on runsaasti hakijoita, mutta agrologikoulutuksen vetovoimaisuutta tulisi kehittää	-	1	-
ammattikorkeakoulu on mukana kehittämässä oppilaitoksen laatu järjestelmää	-	1	-
koulutusta on järjestänyt ainoastaan aikuiskoulutuksena	-	1	-
oppilaitoksella ei ole kansainvälistä toimintaa	-	1	-
suoritetun itsearvioinnin pohjalta on konkreettisesti lähdetty kehittämään oppilaitoksen toimintaa	-	1	-
miljöörakentamisen kaikki opettajat ovat sivutoimisia alansa asiantuntijoita	-	1	-
opistoasteella on yksi opettajan virka (kuvallinen viestintä)	-	1	-
oppilaitos mukana ammattikorkeakoulun kirjastotoimen kehittämisprojektissa	-	1	-
opiskelijat voivat valita vapaasti valittavia opintoja ammattikorkeakoulusta, mutta käytännön toteutuksessa on vielä ongelmia; opiskelijat eivät ole hyödyntäneet mahdollisuuksia tehdä valintoja muista oppilaitoksista,;	-	2	1

opiskelijoiden kurssivalinnat oman oppilaitoksen ulkopuolelta ovat vaatimatonta tasoa			
tarjoaa laajaa laboratorioalan koulutusta, jolla on oikein toteutettuna mahdollisuus erikoistua erityisesti metalliteollisuuteen	-	1	-
sijaintikunta on (vahvasti) sitoutunut oppilaitoksen kehittämiseen	1	1	-
oppilaitos on mukana EU-hankkeessa, jossa kehitetään etäopetusta	-	1	-
alueen suurteollisuus ei nykyisen henkilöstön ikärakenteesta johtuen työllistä valmistuneita	-	1	-
alueen suurteollisuus tarjoaa opiskelijoille harjoittelupaikkoja ja kirjastopalvelua	-	1	-
opettajat eivät ole mukana ammattikorkeakoulun kehittämistyöryhmissä	-	1	-
Oulun ammattikorkeakoulun laboratorioalan koulutus tulisi siirtää yhteen toimipisteeseen	-	1	-
laajennuksen tavoitteena on nykyisten aloituspaikkojen lisääminen	-	1	-
hyvät mahdollisuudet yliopistoyhteistyöhön	-	1	-
informaatio / viestintätekniikkaan liittyvää media-alan suhdetta tekniikan alan koulutukseen tulee tarkastella kriittisesti	-	1	-
tulee kiinnittää huomiota koulutusohjelman opettajiston vahvistamiseen	-	1	-
kuvataide- ja muotoilun aloituspaikkojen lisäämiselle ei ole esitetty selkeitä perusteluja	-	1	-
tekstiilien teollinen tuottaminen alueella on pienimuotoista, eikä aloituspaikkojen määrä sellaisenaan takaa laadun kehittymistä	-	1	-
koulutus tulisi integroida tiiviimmin sosiaalialan koulutukseen	-	1	-
oppilaitos palvelee erityisesti Suomen kirkon työvoimatarpeita	-	1	-
nykyaikainen koulutusala	-	1	-
ympäristöosaaminen toteutuu läpäisyperiaatteella läpi koko koulutuksen	-	1	-
hyvä vetovoimaisuus	-	1	-
viittaus jäämisestä korkeatasoiseksi 2. asteen oppilaitokseksi, jonka yhteydessä toimisi ammattikorkeakoulun täydennyskoulutusyksikkö	-	1	-
opistoasteelta valmistunut kaksi luokkaa	-	1	-
opiskelijoiden työhönsijoittumista ei ole seurattu, näyttöä opiskelijoiden tulevasta sijoittumisesta ei ole, koulutuksesta valmistuvien työllistymisaste on alhainen, oppilaitos ei ole seurannut opiskelijoiden työhön sijoittumista, koulutuksesta valmistuville työllistymisaste on huomattavan alhainen	-	3	2
koulutuksen heikko vetovoimaisuus, koulutukseen	-	7	4

hakeutuvien määrä alhainen, opistoasteen koulutukseen vähän hakijoita, koulutukseen on vähän hakijoita, teknikkokoulutuksen aloituspaikoista 1/3 on täyttämättä, eräillä luokilla jopa 2/3 keskeyttäneitä, keskeyttäneiden määrä on suuri (1/3), erityisen huolestuttavaa on runsas keskeyttäneiden määrä, keskeyttäneiden määrä yllättävän suuri			
oppilaitos ei ole vielä ryhtynyt käytännön tasolla toteuttamaan edellisen vuoden arvioinnin palautetta	-	1	-
oppilaitoksella ei ole laatujärjestelmää	-	1	-
pienellä terveydenhuoltoalan oppilaitoksena laajennushanke ei tuo merkittävää lisäarvoa, opiskelijat eivät koe eri koulutusalojen hyödyttävän toisiaan; epäily, ettei fuusiosta olisi aitoa hyötyä	-	-	3
liikkumista eri yksiköiden välillä rajoittaa pitkä matka	-	-	1
etäopetusmahdollisuuksia ei ole hyödynnetty	-	-	1
etäällä ammattikorkeakoulun päätoimipisteestä	-	-	1
visio, missio, toiminta-ajatus ovat toimintaedellytyksiin nähden epärealistiset	-	-	1
pienuudesta johtuen oppilaitoksen mahdollisuudet tarjota valinnaisia opintoja ovat vähäiset	-	-	1
onnistuessaan laajennus tuo uusia mahdollisuuksia kaupan alan ja matkailualan koulutuksen kehittämiseen	-	-	1
kaupan alan ja matkailualan koulutuksen uudenlaisten synergioiden löytäminen tuo uutta osaamista alojen kehittämiseksi	-	-	1
oppilaitoksessa on vuosin aikana tehty hyvää työtä laadun nostamiseksi, josta on myös eräitä konkreettisia tuloksia	-	-	1
oppilaitos on saavuttanut jo eräitä myönteisiä näyttöjä toiminnan kehittämisestä	-	-	1
valinnaisuuksia on myös käytännön tasolla ryhdytty hyödyntämään	-	-	1
oppilaitos on profiloitunut elektroniikkaan ja tietotekniikkaan	-	-	1
yksikkö toimii erillään muista ammattikorkeakoulun yksiköistä	-	-	1
koulutus keskittyy mekaanisen puutalouden sahatekniikkaan	-	-	1
käytännön läheinen koulutus vastaa hyvin alueen työvoimatarpeeseen	-	-	1
opetusryhmät olleet pieniä (3-5 opiskelijaa)	-	-	1
oppilaitos on yksi maamme vanhimmista maatalousalan oppilaitoksista	-	-	1
opistoasteen koulutusta on järjestetty pelkästään aikuiskoulutuksena	-	-	1
luomuosaamista ei oppilaitoksessa ole hyödynnetty tarpeeksi	-	-	1
oppilaitoskulttuuri ja organisaatio ei ole kypsiä	-	-	1

korkeakouluksi			
ylläpitäjä on suhtautunut vakavasti oppilaitostoiminnan kehittämiseen	-	-	1
opetus liittyy keskeisesti maakunnan kehittämisstrategian toimeenpanoon	-	-	1
ei opiskelija- ja opettajavaihtoa Mikkelin kanssa	-	-	1
kansainvälinen toiminta on vaatimatonta tasoa	-	-	1
hakija on vastoin arviointineuvoston laadullista arviointia laajentanut merkittävästi	-	-	1
keskityttävä laajennusten laadun kehittämiseen, jotta uusista yksiköistä kehittyisi riittävän korkeatasoisia	-	-	1
ehdotetun viestintäalan koulutusohjelman oppilasmäärä on pieni	-	-	1
yksikön asiantuntijuus on kapea-alainen	-	-	1
hakijalla ei ole kovin realistista kuvaa mahdollisuuksista kehittää korkeakoulutasoista kaupan alan koulutusta useilla eri paikkakunnilla	-	-	1
vaikka laajennusyksikössä on tehty paljon tärkeää kehittämistyötä, ei oppilaitoksen taso vastaa korkeakouluyksiköltä edellytettäviä laadullisia vaatimuksia.	-	-	1
tekstiilialan osaaminen toisi lisäarvoa ammattikorkeakoululle, mutta pienen irrallaan toimivan yksikön on vaikea kehittyä ammattikorkeakoulutasoiseksi	1	-	-
koska ala on jo ammattikorkeakoulussa ja kyse on teknikkokoulutukseen liittyvästä rakenteellisesta muutoksesta, johon ei ole tehty valtakunnallista ratkaisua, ei arviointineuvosto ota asiaan kantaa; arviointineuvostolla ei ole edellytyksiä ottaa kantaa koulutusohjelman uudelleen suuntaamiseen; kysymys on ammattikorkeakoulussa edustettuna olevan kulttuurialan koulutuksen ja koulutusohjelman uudelleen määrittelystä, tästä syystä arviointineuvosto ei arvioi hanketta vaan siirtää asian opetusministeriön käsiteltäväksi.	4	-	-
kuntoutusliikunta täydentää sosiaali- ja terveysalan koulutusta, mutta edellyttää paljon kehittämistä	1	-	-
toiminnan vahvistaminen edellyttää konkreettisia toimenpiteitä mm. Felmanni-instituutin kanssa	1	-	-
oppilaitoksen koulutustarjonta eroaa muista ammattikorkeakoulun saman alan koulutusohjelmista	1	-	-
yksikkö on kehittämässä koulutusohjelmiaan työelämän tarpeiden pohjalta, alueen työelämätarpeisiin kouluttava oppilaitos, koulutusohjelmat vastaavat alueen työelämän tarpeisiin	3	-	-
hakija perustelee useiden yksiköiden tarpeellisuutta Varsinais-Suomen alueen liian vähäisellä aloituspaikkamäärällä ja yksiköiden pyrkimyksellä erikoistua seutukunnan tarpeiden mukaisesti	-	-	1

kokeiluajana ei ole ryhdytty valtioneuvoston edellyttämiin toimenpiteisiin	-	-	1
pääyksikössä alan laaja ja korkeatasoinen koulutus	-	1	1
ammattikorkeakoulun yksiköiden tulee olla riittävän suuria, jotta saman alan korkeatasoisen ja laaja-alaisen korkeakoulutuksen toteuttaminen Turun ammattikorkeakoulun viidessä kaupan ja hallinnon toimipisteessä olisi mahdollista	-	-	1
valinnaisuuksia lisätty eri yksiköiden kesken, opiskelijoiden valintamahdollisuudet laajentuneet	-	2	-
erityisesti yhteistyö tekniikan yksikön logistiikkaosaamisen kanssa voi nostaa koulutuksen kansallisesti merkittävälle tasolle	-	1	-
tavoitteena maakunnallinen ammattikorkeakoulu	-	-	1
velvoite kaupan ja hallinnon koulutusalan toimipistevekon rationalisointiin	-	-	1
ammattikorkeakoulu pääasiallisesti yhdellä paikkakunnalla toimiva kompakti kokonaisuus	-	-	1
yksiköt eivät tunne toistensa toimintaa	-	-	1
on kehitetty / on ryhdytty kehittämään / on ryhdytty tehostamaan / panostettu / on panostanut / on panostettu mm. seuraaviin kohteisiin: kirjasto, opetuksen taso, tietokoneiden määrä, laatujärjestelmä, valinnaisuus, yhteistyö ammattikorkeakoulun muiden oppilaitosten kanssa, yhteistyöverkkojen luominen, yleisesti koulutuksen laadun kehittäminen, kirjastopalvelut, työelämäprojektit, työeläyhteyskehittäminen, kansainvälinen toiminta, valintamahdollisuudet, työelämäsuhteet, henkilöstön koulutus, opetussuunnitelmayhteistyö, opettajien koulutustason nostaminen, tietoliikenneyhteydet, informaatiopalvelut, maksullinen palvelutoiminta (yrityspiste), tietotekniikka, opettajien kielikoulutus, opettajien jatkokoulutus, arviointitoiminta, kansainvälisyys (harjoittelupaikkatarjonta), yhteistyö ammattikorkeakoulujen eräiden yksiköiden kanssa (tekniikka ja luonnonvara)	-	36	2
oppilaitoksen koulutustarjonta eroaa ammattikorkeakoulun kaupan ja hallinnon koulutusohjelmasta painnottuen enemmän teollisuuteen	-	1	-
koulutus tukee ammattikorkeakouluun tulossa olevaa bioanalyttikön koulutusta samoin kuin kestävän kehityksen ja biotekniikan koulutusohjelmia	-	1	-
viittaus kaupungin painopistealueisiin, kunnan painopisteisiin	-	2	-
ammattikorkeakoulu on lähtenyt mukaan oppilaitoksen kehittämistyöhön	-	1	-
oppilaitos on nyt ottanut myös opetuksen tukihenkilöstön huomion suunnittelutyössä, tukihenkilöstölle on laadittu omat henkilökohtaiset kouluttautumishjelmat	-	2	-

koulutuksen toteuttamisessa ja kehittämisessä tulee hyödyntää ammattikorkeakoulun kulttuurialan, sosiaali-alan sekä opettajankoulutusyksikön koulutustarjontaa	-	1	-
ei ole kansainväliseen toimintaan liittyvää strategiaa	-	1	-
edellisen arvioinnin jälkeen on asioita lähdetty kehittämään, mutta käytännön tasolle ei olla vielä päästy; edellisen arvioinnin / arviointikierroksen jälkeen on panostettu / on kehitetty / on ryhdytty kehittämään / tehostamaan, oppilaitos on ryhtynyt kehittämään edellisessä arvioinnissa esille nousseita asioita, edellisen arviointikierroksen palaute on otettu vakavasti huomioon	-	9	1
koulutuksesta tehtäisiin korkeakoulumaista suuntaamalla julkishallintopainotteista sosiaalityötä avoimelle ja yksityiselle sektorille, nostamalla opettajien tasoa ja verkostoitumalla	-	1	-
oppilaitos palvelee pääasiassa kainuulaisia nuoria	-	1	-
oppilaitos on tiivis yhteistö, jossa opettajat ja oppilaat ovat elävässä vuorovaikutussuhteessa keskenään	-	1	-
samassa talossa toimivat myös lukio ja kansanopisto	-	1	-
yhteistyötä kaupan yksikön kanssa on ollut jo pidempään	-	1	-
ensimmäiset sisustuslinjan aikuisopiskelijat valmistuneet 1997	-	1	-
opistoasteen aloituspaikoilla tulee vahvistaa Oulussa annettavaa koulutusta	-	1	-
tarvittaessa opiskelijat voivat hyödyntää Oulaisissa olevaa osaamista	-	1	-
käytännön muuta yhteistyötä on lähinnä ammattikorkeakoulun tekniikan ja luonnonvarayksikön kanssa	-	1	-
korjaus- ja miljööarakentaminen tulisi toteuttaa tekniikan yksikön rakennetun ympäristön hyvinvoinnin koulutusohjelman suuntautumisvaihtoehtona	-	1	-
erityinen vahva alue on suurtalousalan koulutus, jossa hotelli- ja ravintotalous jäävät vähäisemmälle osalle	-	1	-
opettajavaihtoon on tehty suunnitelmat, ja toiminta käynnistyy keväällä 1998	-	1	-
yhteinen strategia on vielä keskeneräinen	-	1	-
valmistelua tehty pienryhmissä	-	1	-
laboratorion (opetusmeijerin) ohjausjärjestelmän prosessi vastaa tämän päivän tarpeita	-	1	-
laboratorion hyväksikäyttöä tulisi tehostaa	-	1	-
huomattava osa meijeritekniikan tutkinnon suorittaneista toimii johtotehtävissä	-	1	-
ammattikorkeakoulun bioprosessitekniikka tukee meijerialan koulutusta ja sen kehittämistä	-	1	-
yksikköä tulee kehittää yhteistyössä terveydenhoitoalan kanssa sellaiseen suuntaan, että se on myös kansallisesti merkittävä yksikkö	-	1	-

yhteistyö toisen asteen puualan osaamisen kanssa on toimiva ja molempia osapuolia hyödyttävää	-	1	-
oppilaitos ei riittävästi käytä ulkopuolisia asiantuntijoita luennoitsijoina	-	1	-
matkailupainotteinen liiketalouden koulutusohjelma vastaa alueen kehittämistarpeita ja tukee ammattikorkeakoulun hallinnon ja kaupan koulutusta	-	1	-
toimiva yhteistyö Oulun ja Lapin yliopistojen kanssa	-	1	-
ammattikorkeakoululla on kokemusta tradenomikoulutuksen järjestämisestä Kuusamossa	-	1	-
hyvä työllisyys	-	1	-
oppilaitos on usean vuoden ajan hankkinut yritystaloudellisten aineiden opetuksen Porvari- ja kauppakoululta	-	1	-
graafisen alan koulutusta tulisi kehittää yhteistyössä tekniikan ja kaupan kanssa	-	1	-
pienyrittäjiin suuntautunut profiili palvelualan yrittäjäosaamisena on selkeä	-	1	-
laajennuksen toteutus on suunniteltu tapahtuvaksi jo olemassaolevan / arvioidun koulutusohjelman kontekstissa	-	1	-
laadullisen arvioinnin lisäksi kyse on paljolti myös tekstiili- ja vaatetussuunnittelun suuntautumisvaihtoehdon aloituspaikkojen lisäämisen tarpeellisuudesta	-	1	-
vahvaa kaupan ja hallinnon osaamista	-	1	-
voidakseen toimia ja kehittyä korkealaatuiseksi osaksi ammattikorkeakoulua ja vahvistaakseen ammattikorkeakoulun Raahessa toteuttamaa koulutusta tulee yksikkö yhdistää ammattikorkeakoulun Raahen tekniikan yksikköön	-	1	-
hankkeeseen liittyy huomattavia puutteita	-	1	-
oppilaitoksella on edellytyksiä kehittyä alueen merkittäväksi yritystoiminnan kehittämiskeskukseksi	1	1	-
oppilaitoksella on mahdollisuudet kehittyä työelämässä toimivien täydennyskoulutusta antavana oppilaitoksena	-	-	1
kehitetty yhteistyötä alueen elinkeinoelämän kanssa	-	-	1
eri yksiköiden välillä on käynnistetty yhteistyötä	-	-	1
yhteistyö pääyksikön kanssa ei ole tuottanut riittävää synergiaetua	-	-	1
ei ole täysin hyödyntänyt eri yksiköiden mahdollistamia synergiaetuja	-	-	1
maassamme annettava videoalan koulutuksen kokonaisstrategia on epäselvä	-	-	1
Pohjois-Suomen media-alan korkeakoulutus on keskittynyt Lapin yliopistoon ja Kemi-Tornion ammattikorkeakouluun	-	-	1
ammattikorkeakoulu on monialainen	-	-	2
edellisellä toimilupakierroksella laajentunut	-	-	1

merkittävästi ja siihen liitettiin mm. Kauhavalla sijaitseva kaupan ja hallinnon koulutusta antava Yrittäjien väliaikainen ammattikorkeakoulu			
---	--	--	--

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit 1997-1999)

LIITE 11

**LAAJENNUSHANKKEET, JOTKA EIVÄT ARVIOINNIN PERUSTEELLA
VIELÄ TÄYTÄ VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE**

ASETETTUA LAATUVAATIMUKSIA (väliaikaisen ammattikorkeakoulun tai
opistoasteen oppilaitoksen liittäminen ammattikorkeakouluun)

LAAJENNUSKOHTEIDEN VAHVUUKSIA:

LAAJENNUSHAKEMUKSET	1997	1998	1999
laajennushakemuksia yhteensä	52	44	13
- täyttävät laatuvaatimukset	8	15	1
- eivät täytä laatuvaatimuksia	40	29	12
ei arvioitu	4	-	-
vahvuuksia ei mainittu	9	-	-

VAHVUUKSIA	1997	1998	1999
omaleimaisen koulutusohjelman kehittäminen	1	-	-
opiskelijoiden / valmistuneiden hyvä työllistyminen (opistoaste)	1	7	1
selkeä työnjako eri yksiköiden kesken, oma profiili, koulutuksen profiili, selkeä profiili (matkailupainotteisena koulutuksena, luontomatkailu)	2	6	1
suuntautuminen sosiaalialan erityisalueille	1	-	-
suuret hakijamäärät suhteessa aloituspaikkoihin	1	-	-
kestävään kehitykseen, elinympäristöön ja ekologiaan sekä ympäristön ja terveydenhuollon välisiin yhteyksiin liittyvä osaaminen; ekologinen, ihmisen ja ympäristön huomioonottava koulutus; ekologinen lähestymistapa ja luomukoulutus/osaaminen	2	2	3
saksankieliselle alueelle suuntautuva matkailualan koulutus	1	1	1
maaseutuyritysten tuotantotaloudellinen osaaminen ja suuntautuminen laaja-alaiseen maaseutuyrittäjyyteen	1	-	-
maaseutu- ja pienyrittäjyyden tuntemus	1	-	-
monipuoliset opetusmenetelmät	1	-	-
tuotekehitysprosessin hallinta	1	-	-
monipuolinen ammattitaito, ammattitaitoinen opettajakunta, opetuksen ammatillinen taso, osaava henkilöstö, opettajien ammatillinen taso, monipuolinen ja ammatillisesti osaava opettajakunta	1	7	1
mahdollisuudet kehittää alueen kulttuuritoimintaa	1	-	-
alan alueellinen suurteollisuus	1	-	-
kivialan koulutuksen kehittäminen	1	-	-
työelämäyhteydet, yhteistyö alueen elinkeinoelämän	4	11	6

kanssa, monipuoliset ja toimivat työelämäsuhteet, läheinen yhteistyö alueen yrittäjien kanssa, alueelliset työelämäyhteydet, hyvät työelämäsuhteet			
maksullinen palvelutoiminta	1	1	-
koulutusohjelmien painopistealueet	1	-	-
korkeatasoinen puhallinkoulutus	1	-	-
yhteissoittokoulutus	1	-	-
yhteistyö/yhteistyömahdollisuudet yliopiston / korkeakoulun/ alan taidekorkeakoulun kanssa	2	3	-
erikoistuminen kuntoutusliikuntaan	1	-	-
koulutuspalvelut tukevat maaseutuelinkeinojen kehittämistä	1	-	-
taidepedagoginen koulutus	1	-	-
hyvät toimitilat, pienoismeijeri	2	2	-
opettajien työelämäkokemus	1	3	1
miljö- / maisemarakentamisen osaaminen (hyvä menestys alan kilpailuissa)	2	1	-
alueelliseen koulutustarpeeseen vastaaminen	1	-	-
puuveistoon perustuva eteläpohjalainen puusepäntaito	1	-	-
hyvät mahdollisuudet osallistua alueen monipuolisen metalliteollisuuden kehittämiseen, vahva metallialan osaaminen	2	1	1
työelämän tarpeisiin pohjautuva koulutus/vastaaminen	4	1	-
mahdollisuudet koulutuksen laaja-alaisuuteen	1	-	-
maaseutuyrittäjyyden huomioiminen	1	-	-
kansainvälinen toiminta	1	2	-
aktiivinen opiskelijatoiminta	-	2	-
nuorten syrjäytymiseen liittyvät projektit	-	1	-
hyvä työympäristö	-	1	-
pienellä yksikkönä nopea reagointikyky työelämän tarpeisiin	-	1	-
puualan oppilaitosyritys Alfa Timber Oy ja siihen liittyvä maksullinen palvelutoiminta	-	1	1
mekaanisen metsäteollisuuden strateginen alueellinen merkitys	-	1	-
lähialueyhteistyö	-	1	-
koulutusohjelma tarpeellinen	-	2	-
tuotekehitysprosessien hallinta	-	1	-
yhteistyö vastaavan (jonkin) yksikön kanssa, muiden oppilaitosten kanssa, synergiaedut, koulutusalan sisäiset synergiamahdollisuudet, yhteistyömahdollisuudet, pitkä yhteistyö pääyksikön kanssa, mahdollisuudet monipuoliseen yhteistyöhön ammattikorkeakoulun sisällä	3	6	1
opettajien työhön sitoutuminen	-	1	-
terveystieteiden osaamisen taso	-	1	-
koulutuksen vetovoimaisuus	-	9	2
koulutuksen käytännönläheisyys	-	4	1
alan ainoa oppilaitos	-	1	-

yhteiskunta- ja käyttäytymistieteiden osaaminen	-	1	-
suuntautuminen sosiaalialan erityisalueille	-	1	-
mielenterveyteen ja kriisiosaamiseen sekä poikkeusolojen hoitotyöhön liittyvä osaaminen	-	1	-
ympäristöosaamisen tuominen terveydenhoitoon	-	1	-
henkilöstön kehittämistahto, kehityshaluinen henkilöstö, henkilöstön kehittämishalu, kehittämis- ja yhteistyöhalukkuus, kehitystahto, kehittämistyöhön sitoutunut opetushenkilöstö, koko henkilöstön mukanaolo kehittämistyössä, kaikkien vahva sitoutuminen koulutuksen tason nostamiseen	-	7	6
omaleimainen oppilaitos	-	1	-
oppimisympäristö, nykyaikainen oppimisympäristö	-	3	-
työympäristö, hyvä työilmapiiri, kehitysmuotoinen ilmapiiri, hyvä yhteishenki	-	6	2
arviointijärjestelmä, arviointitoiminta	-	3	-
laatujärjestelmä	-	2	-
teatteripuvustus ja siihen liittyvä alueellinen yhteistyö	-	1	-
koulutuksen imago	-	1	-
sitoutuminen alueelliseen kehittämiseen	-	1	-
matkailuopetuksen vankka kokemus ja innovatiivisuus	-	1	-
alueellinen merkitys/tehtävä/koulutustehtävä	-	3	1
yrittäjäkeskus	-	1	-
aktiivinen oppilaskunta	-	1	-
koulutusohjelmien ajanmukaisuus, ajankohtaisuus	-	3	1
näkyvä palvelutoiminta	-	1	-
hyvät toimitilat/laitteet	-	7	-
sähköiseen kaupankäyntiin liittyvät mahdollisuudet	-	1	-
kirjasto- ja informaatiopalvelu, tietoverkot	-	3	-
kytkennät alueelliseen kehittämisstrategiaan	-	1	-
Tiedepuistossa sijaitseva nykyaikainen Mediakeskus	-	1	-
uuden teknologian hyödyntäminen, tietotekniikan painottaminen	-	2	1
opetukseen sisältyvä yrittäjyysnäkökulma	-	2	-
kielitarjonta	-	1	-
alueellinen yhteistyö erityisesti kuntien kanssa	-	1	-
oppiaineiden välinen integraatio	-	1	-
vahva peruskemian osaaminen	-	1	-
kaksikielisyys	-	-	1
Baltia-yhteistyö	-	-	1
koulutuksen joustavuus	-	-	1
oppilaitoksen tunnettavuus	-	-	1
pienyrittäjyyden huomioiminen opetuksessa	-	-	1
maatalousalan perusosaaminen	-	-	1
alueelliset yhteistyöprojektit, mielenkiintoiset työelämäprojektit, yhteisprojektien toteutus perusopetuksessa, mielenkiintoiset kansainväliset yhteistyöhankkeet	-	2	2
työelämää palveleva maatalousalan täydennyskoulutus	-	-	1

opiskelijoiden kilpailumenestys	-	-	1
erikoistuminen nuorten- ja lastenelokuvaan	-	-	1
ylläpitäjän taloudellinen sitoutuminen koulutuksen kehittämiseen	-	-	1
käytännönläheinen atk-koulutus	-	-	2
Lapuan kaupungin vahva tuki koulutuksen kehittämistyössä, sijaintikunnan vahva tuki oppilaitoksen toiminnan kehittämiseksi	1	-	1
vireä aikuiskoulutustoiminta	-	-	1
arvostettu matkailualan koulutus	-	-	1
projektiopetusta lisätty	-	-	1
työelämän tarpeista lähtevä kehitystyö	-	-	1
opettajien täydennyskoulutushalukkuus	-	-	1
laaja maakunnallinen asiantuntijuus	-	-	1
vahva sosiaalialan osaaminen	-	-	1
asiakassuuntautunut toiminta	-	-	1
matkailualan pk-yrittäminen	-	-	1
kansainvälinen projektiosaaminen	-	-	1
elektroniikkateollisuuden kytkeminen koulutuksen kehittämiseen	-	-	1
mekaanisen metsäteollisuuden strateginen alueellinen merkitys	-	-	1
opettajien käytännön osaaminen	-	-	1
koulutus ja työelämä muodostavat toimivan ketjun	-	1	-

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit 1997-1999)

LIITE 12

LAAJENNUSHANKKEET, JOTKA EIVÄT ARVIOINNIN PERUSTEELLA TÄYTÄ VAKINAISELLE AMMATTIKORKEAKOULULLE ASETETTUJA LAATUVAATIMUKSIA (väliaikaisen ammattikorkeakoulun tai opistoasteen oppilaitoksen liittäminen ammattikorkeakouluun)

HAKIJOIDEN TULEE EDELLEEN KEHITTÄÄ ERITYISESTI SEURAAVIA ALUEITA / LAAJENNUSKOHTEN KEHITTÄMISALUEITA OVAT:

LAAJENNUSHAKEMUKSET	1997	1998	1999
laajennushakemuksia yhteensä	52	44	13
- täyttävät laatuvaatimukset	8	15	1
- eivät täytä laatuvaatimuksia	40	29	12
ei arvioitu	4	-	-
vahvuuksia ei mainittu	9	-	-

KEHITTÄMISALUEITA	1997	1998	1999
opettajien koulutustasoa, opettajien ammatillista pätevyyttä, jatkokoulutusta, erikoistumismahdollisuuksia, koko henkilöstön kehittämissuunnitelmaa, opettajien ja henkilöstön koulutus ja sen resurssointi, opettajiston monipuolistamista ja vahvistamista	36	29	10
opetuksen / koulutuksen tasoa, koulutustasoa, koulutuksen laatua	12	8	3
koulutuksen laaja-alaistamista yhteistyötä hyödyntämällä	1	-	-
kirjasto- ja informaatiopalveluita, tietoliikenneyhteyksiä, kirjastostrategiaa, kirjaston verkottumista, yhteydet muihin kirjastoihin, kirjastopalveluja	42	35	11
seuranta- ja arviointijärjestelmää, arvioinnin järjestämistä, toiminnan arviointia	10	1	3
työelämäyhteyksiä, -suhteita, laajentamista, monipuolistamista	25	9	1
opettajien työelämäkokemusta, -tuntemusta (sen tuoreutta)	7	3	-
yhteistyötä/ synergiaa/ verkostoitumista ammattikorkeakoulun / sen eri yksiköiden kanssa, alojen ja alueen oppilaitosten ja ammatillisen koulutuksen kesken, vastavuoroista kotimaista yhteistyötä, synergiaetujen löytäminen alueen muun koulutuksen/ oppilaitoksen kanssa, yhteistyöetuja, sisäistä yhteistyötä synergiaa paikallisesti ja ammattikorkeakoulun sisällä, yhteistyömahdollisuuksia; opettajien, opiskelijoiden ja muun henkilökunnan yhteistyötä, alueen toisen asteen	46	32	15

koulutuksen kanssa, opettajien välistä yhteistyötä, muiden oppilaitosten kanssa, koulutusohjelmien välillä, muiden alan yksiköiden kanssa, ammattikorkeakoulun sisällä, konkreettista synergiaa, mukaan pyrkivien kanssa, opettajien kanssa, verkostoitumista ammattikorkeakoulun eri yksiköiden kanssa, alueellista yhteistyötä, vastavuoroista kotimaista yhteistyötä, koko henkilöstön välistä, kotimaisia yhteistyösuhteita			
päättötoita, opinnäytetöitä, opinnäytetöiden kytkemistä käytännön työelämän tarpeisiin, lopputöiden ohjaus, lopputöiden kytkemistä työelämään	1	8	1
yhteistyötä yliopiston / korkeakoulujen / tutkimuslaitoksen kanssa	6	6	-
tietotekniikkaa, hyödyntämistä, tietoverkkojen hyödyntämistä opetuksessa	7	1	2
kielten opetusta, kieliopintojen monipuolistamista, vieraskielistä opetusta	8	6	1
valinnaisuuden lisääminen, valintamahdollisuudet opetustarjonnassa, valinnaisuuksia, valintamahdollisuuksia, valintojen aito toteutuminen	6	12	7
laatu järjestelmää, toiminnan arviointia, arviointijärjestelmää, koulutuksen laadun seurantajärjestelmää	3	10	4
opetusmenetelmiä (mm. monimuoto-opetuksessa), opettajien pedagogiset taidot, (ammattikorkeakoulu)pedagogiikkaa	4	11	2
kansainvälistä toimintaa, yhteistyötä, harjoittelupaikkoja ja -vaihtoa, opiskelija-/opettajavaihtoja, ulkomaalaisia opiskelijoita, opettajia asiantuntijatehtäviin, kansainvälisyyttä, sen resurssointi, kansainvälisiä yhteyksiä, kansainvälisiä suhteita, kansainvälisten suhteiden vakiinnuttaminen, kansainvälisiä suhteita, kansainvälistymistä, kansainvälisiä kontakteja, pitkäkestoisuus, kansainvälisyyttä, laajentumista, yhteistyökouluja, kansainvälisen yhteistyön syventämistä, kansainvälisen kaupan hyödyntämistä, kansainväliset projektit	33	30	12
alan täydennyskoulutusta	1	1	-
moniammatillisuutta, ammattikorkeakoulun moniammatillisuuden edelleen hyödyntämistä	1	2	-
monialaisuutta	3	2	-
opetussuunnitelmia, henkilökohtaiset opetussuunnitelmat	2	3	1
koulutuksen vetovoimaisuutta	2	7	6
mekaanisen puunjalostuksen tasoa, puualan jatkojalostusta, puualan tuotesuunnittelua, puualan jatkojalostus ja erikoistuminen, puualan tutkimisen laboratoriotyöt	2	1	2
oppilasvalintaa, opiskelijavalintaa, oppilasrekrytointia	3	1	-
erikoistumista ammattikorkeakoulun sisällä	1	1	-
laitehankintaa	1	-	-

koulutuksen nostaminen korkeakoulutasolle	1	1	-
maksullista palvelutoimintaa	2	-	-
koulutuksen vaikuttavuutta	1	-	-
laaja-alaisuutta	2	-	-
liikunnan ja muiden aineiden yhteenkuuluvuutta	1	-	-
opiskelijoiden työharjoittelua, harjoittelua	5	1	-
työelämään sijoittumista, työllistyminen, opiskelijoiden työllistyvyyttä, opiskelijoiden työhönsijoittumista	1	2	1
yrittäjäyyskoulutusta, yrittäjäyyttä	1	1	-
alan tuotekehittelyä	1	-	-
opiskelijatutorointia, tutortoimintaa, opiskelijoiden ohjaustoimintaa, opiskelijatoimintaa	3	1	1
yhtenäisen ammattikorkeakoulukulttuurin luominen / muodostuminen	-	2	-
oppimisympäristöä ja -kulttuuria	-	6	4
asiakaslähtöisyyttä (opiskelija- ja työelämäpalautteen huomioiminen)	-	1	-
monitieteellisyyttä	-	1	-
opiskelijoiden ottamista kehittämistyöhön	-	1	-
paikallista työelämästä lähteviä tutkimushankkeita	-	1	-
opetusmeijerin käytön tehostamista	-	1	-
koulutuksen uudistaminen nykypäivän työelämän tarpeita vastaavaksi	-	1	-
vierailevat opettajat, asiantuntijaverkosto, asiantuntijaluennointisijoiden käyttöä, ulkopuolisten asiantuntijoiden käyttöä opetuksessa (kotimaiset ja ulkomaiset asiantuntijat)	-	3	3
alueellista työelämätarpeista lähtevää tutkimus- ja kehittämistyötä	-	1	-
suuntautumista kriminaalihuoltoon	-	1	-
koulutuksen vaativuutta	-	1	-
tutkimustoimintaa, tutkimus- ja kehitystyötä, tuotekehittelyä, keskitetysti toteutettavaa soveltavaa tutkimustoimintaa	-	5	2
yhteisiä opettajaresursseja	-	1	-
työelämän mukanaoloa koulutusta kehitettäessä	-	1	-
etäopetusta, käytännön toteutusta	-	1	1
opiskelijoiden käytännön työharjoittelua	-	-	1
(alueellista) profiloitumista	-	3	1
imagoa	-	2	-
yhteistyöprojektit työelämän kanssa; työelämäprojekteja, joissa opiskelijat mukana; opiskelijoiden osallistuminen työelämäprojektien kehittämistyöhön	-	5	2
työympäristöä, työyhteisöä, -ilmapiiriä	-	2	4
markkinointia	-	1	-
suuntautumismahdollisuuksien toteutumista	-	1	-
aikuiskoulutusta	-	1	-
koulutusohjelmien suhdetta muuhun kulttuurialan koulutukseen	-	1	-

koulutuksen ajanmukaisuutta	-	1	-
erikoistumismahdollisuuksia (mikrobiologia, biokemia)	-	1	-
opettajien pysyvyys	-	-	1
koulutuksen tunnettavuus	-	-	1
taloudellista panostusta kehitystyöhön	-	-	1
maatalouden sivuelinkeinojen löytämiseen tähtäävä koulutus	-	-	1
opiskelijoiden vaikutusmahdollisuus opetuksen kehittämiseen	-	-	1
koulutusohjelma / suuntautumisvaihtoehto	-	-	2
toimitilakysymyksien edelleen kehittäminen tai loppuunsaattaminen	-	-	1
toiminta-ajatus	-	-	1
yhteishengen luomista	-	-	1
yksiköiden välistä vuorovaikutusta	-	-	1
työnjakoa	-	-	1
yhtenäisten käytänteiden luomista	-	-	1
opettajien ja opiskelijoiden liikkuvuutta ammattikorkeakoulun sisällä, opiskelijoiden liikkuvuus erillään toimivien yksiköiden kehittymistä oppimiskeskuksiksi	-	-	1
opiskelijoiden sitoutumista korkeakoulun kehittämiseen	-	-	1
ammattikorkeakoulun yhteisiä toimintatapoja (sisäistä viestintää, palautejärjestelmää, projektien seurantajärjestelmää ja oppilashallintojärjestelmää)	-	-	1
sisäistä tiedonkulkua	-	1	-
opettajien vaihtoa	-	1	-
Seinäjoen kielitarjonnan hyödyntämistä	1	-	-
opetuksen tukihenkilöstön koulutustasoa / kehittämissuunnitelmaa, opetuksen tukihenkilöstöä, opetuksen tukihenkilöstön ottamista mukaan kehittämistyöhön	-	4	1
alan oppimateriaalia	-	1	-
koulutuksen sisällön monipuolistamista/laajentamista, koulutuksen monipuolisuutta, koulutuksen sisältöjä, koulutussisältöjen kehittämistä huomioiden erityisesti tekniikan ja terveydenhoitoalan tarpeet	5	2	-
Porvoon yksiköiden yhtenäistämisstrategiaa	-	-	1
päällekkäisyyksien poistamista	-	-	1
ensin valituista ylioppilaista 2/3 peruu tulonsa	-	1	-

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit 1997-1999)

LIITE 13

TOIMILUPAHAKEMUKSEN ASIALUOKAT

ASIALUOKKA 0: TAUSTATIEDOT

- 01 Ylläpitäjän nimi ja kotipaikka
- 02 Ammattikorkeakoulun nimi
- 03 Ammattikorkeakoulun perustana olevat oppilaitokset
- 04 Ammattikorkeakouluopinnoista annetun lain 26§:ssä tarkoitettua sopimuskoulutusta ja -oppilaitosta koskevat tiedot
- 05 Ammattikorkeakoulun koulutustehtävä ja sitä tukevat koulutusohjelmat koulutusaloineen
- 06 Ammattikorkeakoulun opetus- ja muut tilat
- 07 Ammattikorkeakoulun hallinnon järjestäminen
- 08 Arvio ammattikorkeakoulun perustamis- ja käyttökustannuksista sekä rahoitussuunnitelma
- 09 Ammattikorkeakoulutoiminnan aloittamisaika
- 0.10 Ammattikorkeakoulun perustana olevien oppilaitosten tähänastista toimintaa kuvaavat uusimmat tunnusluvut ja muut tiedot liitetaulukon mukaisesti
- 0.11 Perustelut ammattikorkeakoulun tarpeellisuudelle

ASIALUOKKA 1: AMMATTIKORKEAKOULUN TOIMINTA-AJATUS

- 1.1. Ammattikorkeakoulun visio
- 1.2. Ammattikorkeakoulun missio
- 1.3. Ammattikorkeakoulun toiminta-ajatus
- 1.4. Ammattikorkeakoulun strategia (valitut toimintamallit)
 - 1.4.1. Milloin strategiaprosessi on toteutettu ja sen tulokset hyväksytyt ?
 - 1.4.2. Mitkä tahot ovat osallistuneet strategian laatimiseen ja ketkä ovat sen organisaation puolesta hyväksyneet?
 - 1.4.3. Miten koko henkilöstön sitoutuminen strategian toteuttamiseen on varmistettu ?
- 1.5. Ammattikorkeakoulun toiminta- ja kehittämisohjelma (strategian toimeenpanosuunnitelma)
 - 1.5.1. Miten ohjelmaa toteutetaan nyt ja viiden vuoden aikavälillä?
 - 1.5.2. Miten ohjelma pidetään ajan tasalla?

ASIALUOKKA 2: AMMATTIKORKEAKOULUN KOULUTUSOHJELMIEN AJANMUKAISUUS JA TARPEELLISUUS

- 2.1. Suunniteltujen koulutusohjelmien paikallinen, alueellinen,

- 2.1.1. valtakunnallinen sekä kieliryhmittäinen tämän hetken ja tuleva tarve
Milloin ja millä menetelmillä tarve on selvitetty ?
- 2.1.2. Miten perustelette koulutusohjelmien tarpeellisuutta?
- 2.2. Koulutusohjelmien ja muuttuvien ammattien sekä työolojen tarpeiden
vastaavuus
 - 2.2.1. Arviot vastavalmistuneiden työllistyvyydestä nyt ja tulevaisuudessa?
 - 2.2.2. Miten ammattikorkeakoulu aikoo varmistua vastavalmistuneiden
työllistymisestä?
- 2.3. Koulutusohjelmien sisältämät uudet innovaatiot ja ohjelmien
omaleimaisuus
 - 2.3.1. Millä tavoin koulutusohjelmat jatkuvasti ja tehokkaasti vastaavat
muuttuvien olosuhteiden vaatimuksiin?
 - 2.3.2. Miten ammattikorkeakoulu on kehittänyt koulutuksen
omaleimaisuutta?
 - 2.3.2.1. Millaisia pedagogisia/didaktisia uudistuksia on tehty kahden viime
vuoden aikana ja mitä johtopäätöksiä näistä on tehtävissä?

ASIALUOKKA 3: KOULUTUSALOJEN YHDISTELMIEN TOIMIVUUS

- 3.1. Koulutusalojen välinen sisäinen synergia
 - 3.1.1. Millaisia yhdistämisetuja on jo saavutettu ja miten yhdistämisetuja
tavoitellaan tulevaisuudessa opetuksessa?
- 3.2. Yhteistoimintaverkostojen toimivuus, erityisesti yksialaisten
yksiköiden osalta
 - 3.2.1. Miten yksialaiset ammattikorkeakoulut ovat varmistaneet
koulutustarjonnan monipuolisuuden?

ASIALUOKKA 4: TOIMINNAN VAHVUUSALUE

- 4.1. Vahvuusalueet suhteessa ammattikorkeakoulun tavoitteisiin ja
toimintaa ?
 - 4.1.1. Miten vahvuusalueet on tunnistettu?
 - 4.1.2. Mitkä ovat ammattikorkeakoulun nimetyt vahvuusalueet? Miten
perustelette niiden tarpeellisuutta?
 - 4.1.3. Miten mainittujen vahvuusalueiden erityistarpeet on otettu huomioon
toiminta- ja kehittämisohjelmassa ja voimavarojen jaossa?
 - 4.1.4. Mitä ammattikorkeakoulu tekee mahdollisille heikoille toiminta-
alueilleen?
- 4.2. Toiminnan vahvuusalueiden liittyminen
paikalliseen/alueelliseen/valtakunnalliseen/kansainväliseen
ympäristöön
 - 4.2.1. Mitkä mainituista vahvuusalueista liittyvät paikallisen ja alueellisen
työ- ja elinkeinoelämän tarpeisiin?

- 4.2.2. Mitkä mainituista vahvuusalueista nauttivat kiistatonta kansallista arvostusta?
- 4.2.3. Onko jokin mainituista vahvuusalueista kansainvälisesti arvostettu?
- 4.3. Ammattikorkeakoulun keskeiset kilpailutekijät verrattuna muihin saman alan yksiköihin
 - 4.3.1. Mitkä ovat ammattikorkeakoulun tärkeimmät kilpailuedut?
 - 4.3.2. Mitkä ovat koulutusohjelmien erot ja kilpailuedut suhteessa lähimpiin vastaaviin koulutusohjelmiin?
 - 4.3.3. Mitkä ovat ammattikorkeakoulun merkittävimmät kilpailuedut rekrytoitaessa uusia opiskelijoita ja opettajia?

ASIALUOKKA 5: RIITTÄVÄ KOKO SUHTEESSA KOULUTUSTEHTÄVÄÄN

- 5.1. Ammattikorkeakoulun nykyinen koko
 - 5.1.1. Organisaation koon mittaimet (liitetaulukon mukaisesti)
 - 5.1.2. Henkilökuntakoon mittaimet (liitetaulukon mukaisesti)
 - 5.1.3. Opiskelijavolyymien mittaimet (liitetaulukon mukaisesti)
 - 5.1.4. Opiskelijavirran mittaimet (liitetaulukon mukaisesti)
- 5.2. Ammattikorkeakoulun koon riittävyys
 - 5.2.1. Nykyisen koon riittävyys suhteessa koulutustehtävään perusteluineen?

ASIALUOKKA 6: OPETTAJIEN KOULUTUSTASO

- 6.1. Ammattikorkeakoulun perustana olevien oppilaitosten opettajien koulutustaso sekä muodolliset kelpoisuudet
 - 6.1.1. Kelpoisuusehdot täyttävien päätoimisten yliopettajien ja lehtoreiden lukumäärät koulutusaloittain (tutkintoperuste, liitetaulukon mukaisesti)
 - 6.1.2. Asetuksen mukaan AMK-epäpätevien, mutta nykyisiin tehtäviinsä pätevien päätoimisten opettajien lukumäärät koulutusaloittain (liitetaulukon mukaisesti)
- 6.2. Opettajien työelämä- ja opettajakokemus
 - 6.2.1. Päätoimisten opettajien omaan alaan liittyvä työkokemus oppilaitoksen ulkopuolella (liitetaulukon mukaisesti)
 - 6.2.2. Millä tavoin henkilöstön osaamistaso turvaa uudet innovaatiot ja kehittämistyön jatkumisen?
- 6.3. Henkilöstön kehittämisohjelma
 - 6.3.1. Millä aikataululla ja miten opettajiston kelpoisuuspuutteet korjataan?
 - 6.3.2. Missä ja miten opettajien ammatillinen täydennyskoulutus järjestetään?
 - 6.3.3. Missä ja miten opettajien pedagoginen koulutus järjestetään?
 - 6.3.4. Miten opettajien työelämäkokemusten tuoreus taataan?

ASIALUOKKA 7: KIRJASTO- JA INFORMAATIOPALVELUT

- 7.1. Palveluiden nykytila
- 7.1.1. Ammattikorkeakoulun kirjasto- ja informaatiopalvelun toiminnan tason mittaimet (liitetaulukon mukaisesti)
- 7.1.2. Ammattikorkeakoulun kirjasto- ja informaatiopalveluun liittyvät yhteistyösopimukset ja niihin käytetyt varat (liitetaulukon mukaisesti)
- 7.1.3. Miten opettajien ja opiskelijoiden pääsy tietoverkkoon on järjestetty?
- 7.2. Kehittämissuunnitelma
- 7.2.1. Ammattikorkeakoulun kirjasto- ja informaatiopalveluiden kehittämissuunnitelma ja painopisteet seuraavan kolmen vuoden aikana?

ASIALUOKKA 8: SUHTEET TYÖELÄMÄÄN

- 8.1. Yhteistyön nykytilanne
- 8.1.1. Miten työelämän edustajat on kytketty ammattikorkeakoulun hallintoon ja miten he osallistuvat toiminnan strategiseen ja koulutusohjelmien suunnitteluun?
- 8.1.2. Kuinka suuri ja mikä osa (%) opetuksesta hoidetaan koulutusaloittain työelämässä toimivien asiantuntijoiden voimin?
- 8.1.3. Miten harjoittelupaikkojen saanti on turvattu?
- 8.1.4. Kuinka suuri osa opinnäytetöistä (%) tehdään ammattikorkeakoulun ulkopuolisille tahoille tilaustyönä?
- 8.1.5. Miten työelämäsuhteiden seuranta ja kehittäminen on toteutettu ammattikorkeakoulussa?
- 8.1.6. Millä tavoin ympäristö ja työelämä hyödyntää oppilaitoksen henkilöstön osaamista?
- 8.1.7. Miten ja missä määrin (mk) työelämä rahoittaa lahjoitusvaroin ammattikorkeakoulun toimintaa?
- 8.1.8. Ammattikorkeakoulun työelämän organisaatioille myymän täydennyskoulutuksen ja maksullisen palvelutoiminnan arvot (mk)?
- 8.2. Kehittämissuunnitelma
- 8.2.1. Miten työelämäsuhteiden kehittäminen on kytketty ammattikorkeakoulun toiminta- ja kehittämissohjelmaan?
- 8.2.2. Mitkä ovat työelämäsuhteiden kehittämisen painoalueet kolmen seuraavan vuoden aikana ja millaisia tulostavoitteita näihin liittyy?

ASIALUOKKA 9: YHTEISTYÖ YLIOPISTOJEN JA KORKEAKOULUJEN SEKÄ MUIDEN OPPILAITOSTEN KANSSA

- 9.1. Kotimaisen yhteistyön nykytilanne

- 9.1.1. Mitkä ovat kotimaiset yliopistot ja korkeakoulut ja muut kotimaiset oppilaitokset, joiden kanssa ammattikorkeakoululla on yhteistoimintasopimus? Milloin nämä sopimukset on tehty ja mikä on niiden keskeinen sisältö ja resurssivaikutus?
- 9.2. Kotimaisen yhteistyön kehittämissuunnitelma
- 9.2.1. Miten yliopisto- ja muiden oppilaitossuhteiden kehittäminen on kytketty ammattikorkeakoulun toiminta- ja kehittämisohjelmaan?
- 9.2.2. Mitkä ovat yliopisto- ja muiden oppilaitossuhteiden kehittämisen painoalueet kolmen seuraavan vuoden aikana ja millaisia tulostavoitteita näihin liittyy?

ASIALUOKKA 10: KANSAINVÄLINEN YHTEISTYÖ

- 10.1. Yksikön yhteistyösopimukset ja niiden liittyminen ammattikorkeakoulun yleiseen strategiaan
- 10.1.1. Mitkä ovat merkittävimmät kansainväliset yhteistyösopimukset 1.1.1996 ja niiden päätarkoitukset ammattikorkeakoulun strategian kannalta?
- 10.1.2. Milloin yhteistyösopimukset on tehty?
- 10.1.3. Miten kansainvälistyminen liittyy ammattikorkeakoulun toiminta- ja kehittämissuunnitelmaan ja mitkä ovat sen tulostavoitteet?
- 10.2. Vastavuoroinen opiskelija- ja opettajavaihto
- 10.2.1. Opiskelijavaihdon mittaimet (liitetaulukon mukaisesti)
- 10.2.2. Opettajavaihdon mittaimet (liitetaulukon mukaisesti)
- 10.3. Ammattikorkeakoulun vieraskielinen koulutustarjonta
- 10.3.1. Mitkä ovat vieraskielisten koulutusohjelmien tai opintokokonaisuuksien nimet sekä koulutukseen osallistuvien ulkomaalaisten ja suomalaisten määrät? Mistä maista osanottajat tulevat?

ASIALUOKKA 11: ALUEELLINEN KOULUTUS- JA PALVELUTEHTÄVÄ

- 11.1. Liittyminen alueelliseen ja paikalliseen elinkeinostrategiaan ja -toimintaan
- 11.1.1. Millä tavoin alueellinen ja paikallinen elinkeinostrategia on otettu huomioon ammattikorkeakoulun omassa strategiassa?
- 11.1.2. Miten ammattikorkeakoulu osallistuu paikallisiin ja alueellisiin kehittämisohjelmiin?
- 11.1.3. Miten ammattikorkeakoulu vastaa alueensa elinkeinoelämässä tapahtuviin nopeisiin muutoksiin?

ASIALUOKKA 12: ARVIOINNIN JÄRJESTÄMINEN

- 12.1. Ammattikorkeakoulun arvioinnin kokonaisuohjelma
- 12.1.1. Onko ammattikorkeakoululla koulutuksen tulos- ja laatuavoitteisiin liittyvä arvioinnin ja kehittämisen kokonaisuohjelma? Milloin se on tehty? Millainen järjestelmä on? Mitkä tahot osallistuvat?
- 12.1.2. Onko ammattikorkeakoulussa tai sen oppilaitoksissa tehty itsearviointi ja/tai ulkopuolinen asiantuntija-arviointi? Milloin arvioinnit on tehty ja mikä taho suoritti ulkopuolisen arvioinnin?
- 12.1.3. Mihin toimenpiteisiin (konkreettisesti) on arvioinnin perusteella ryhdytty?
- 12.2. Oppimisen ja opetuksen arviointi
- 12.2.1. Miten oppimista arvioidaan lyhyellä ja pitkällä aikavälillä?
- 12.2.2. Miten opetusta arvioidaan ja miten arviointien tulosten hyväksikäyttö varmistetaan?

ASIALUOKKA 13: OPPIMISYMPÄRISTÖ

- 13.1. Ammattikorkeakoulun oppimisympäristön tila
- 13.1.1. Millaiset ovat opettajan ja yksittäisen opiskelijan sekä opiskelijayhdistyksen roolit ammattikorkeakoulun opetuksen ja oppimisen kehittämisessä?
- 13.1.2. Miten opiskelijat perehdytetään oppimisympäristöön?
- 13.1.3. Mikä on ammattikorkeakoulun oppimisympäristön kehittämisen perustavoite ja toteutussuunnitelma?

ASIALUOKKA 14: TYÖYMPÄRISTÖ

- 14.1. Työyhteisön luonne
- 14.1.1. Millainen on ammattikorkeakoulun työyhteisön ilmapiiri?
- 14.1.2. Millaisia työyhteisöön liittyviä uudistuksia on tehty kahden viime vuoden aikana?
- 14.1.3. Millainen on opettajan ja opiskelijan rooli ammattikorkeakoulun työyhteisön kehittämisessä?
- 14.1.4. Miten organisaatiota madalletaan oppimistehtävää silmälläpitäen?
- 14.2. Kehittämissuunnitelma
- 14.2.1. Mikä on ammattikorkeakoulun työympäristön kehittämisen perustavoite ja toteutussuunnitelma?

(Lähde: Pohjois-Savon va. ammattikorkeakoulun toimilupahakemus 29.1.1996)

LIITE 14

AMMATTIKORKEAKOULUJEN TOIMILUPAHAKEMUKSIIN
LIITTYNEIDEN ARVIOINTIVIERAILUJEN OHJELMA

Ohjelma

- 9.00 - 9.15 Vierailun isäntien puheenvuoro.
- 9.15 - 9.30 Toimilupajaoston aloituskokous (15 min.).
- 9.30 -10.30 Keskustelu oppilaskunnan nimeämien asetuksen mukaisten koulutusalaakohtaisten edustajien kanssa (1 h). Yksi edustaja jokaiselta koulutusosalta.
- 10.30 -11.30 Keskustelu opettajakunnan nimeämien 3-4:n edustajien kanssa (1 h).
- 11.30 -11.45 Keskustelu muun henkilökunnan nimeämien 2-3 edustajan kanssa (15 min.).
- 11.45 -12.45 Lounastauko
- 12.45 -13.15 Oppilaitoksen kirjastoon ja informaatiojärjestelmiin tutustuminen ja keskustelu niistä vastaavien 2-3- henkilön kanssa (30 min.). Tutustuminen kirjastoon ja informaatiojärjestelmiin on aikataulusta johtuen tarkoituksenmukaista järjestää siinä oppilaitoksessa, jossa kaikki keskustelut käydään.
- 13.30 -14.30 Työelämäedustajien (työnantaja-/työntekijäedustaja) tapaaminen (1 h). Oppilaitos pyytää paikallisia työnantajien ja työntekijöiden järjestöjä nimeämään edustajat ja huolehtii siitä, että paikalla on 4-6 työelämän edustajaa, joista puolet edustavat työntekijäjärjestöjä ja puolet työnantajajärjestöjä. Toivottavaa on, että väliaikaisen ammattikorkeakoulun aloituspaikkamäärältään suurimmat alat ovat edustettuina ja että edustaja ei ole mukana oppilaitoksen hallinnossa.
- 14.30 -14.45 Tauko
- 14.45 -15.15 Keskustelu ylläpitäjän 3-4 edustajan kanssa (30 min.). Ylläpitäjä nimeää edustajansa.
- 15.15 -16.15 Keskustelu rehtorin/rehtoreiden/koulutusalaajohtajien ja talous-/hallintojohtajan ja kehittämispäällikön kanssa (1h).
- 16.15 -17.00 Avoin keskustelutilaisuus koko ammattikorkeakouluyhteisölle (45 min.). Tilaisuudessa toivotaan yleisöltä hyvin lyhyitä kommentteja ammattikorkeakouluun liittyvistä asioista. Tarvittaessa arvioitsijat tekevät yleisölle kysymyksiä. Oppilaitos huolehtii siitä, että koko ammattikorkeakouluväki saa riittävän ajoissa tiedon keskustelutilaisuudesta.
- 17.00 -18.00 Toimilupajaoston päätöskokous (1 h.). Päätöskokous on tarkoituksenmukaista pitää edellisen keskustelutilaisuuden välittömässä läheisyydessä. Tarvittaessa toimilupajaosto pitää kokouksen muualla.

(Lähde: Viittä vaille 1999, 54-57)

LIITE 15

AMMATTIKORKEAKOULUN TOIMILUPAHAKEMUKSEN
MUUTTAMISEEN LIITTYNEEN ARVIOINTIVIERAILUN OHJELMA

Ohjelma

1. Keskustelu ammattikorkeakoulun ylläpitäjän 1-2 edustajan kanssa (30 min.).
2. Keskustelu mukaan pyrkivän oppilaitoksen oppilaskunnan nimeämien, koulutusalaakohtaisten edustajien kanssa (30 min.). Yksi edustaja koulutusalaa kohti. Yksialaisista oppilaitoksista 2 edustajaa.
3. Keskustelu opettajakunnan nimeämien 2-4 edustajan kanssa (45 min.).
4. Keskustelu mukaan pyrkivän oppilaitoksen muun henkilökunnan nimeämien 1-2 edustajan kanssa (15 min.).
5. Alan työelämäedustajien, yhden työnantajan edustajan ja työntekijöiden edustajan tapaaminen (30 min.). Paikalliset työnantajien ja työntekijöiden järjestöt nimeävät edustajansa.
6. Keskustelu ammattikorkeakoulun rehtorin, mukaan pyrkivän oppilaitoksen laajenuksesta vastaavan ja talousasioista vastaavan henkilön kanssa (30 min.).
7. Oppilaitoksen toimintaan tutustuminen (15 min.).

(Lähde: Viittä vaille 1999, 58-59)

LIITE 16

POHJOIS-SAVON JA PIRKANMAAN AMMATTIKORKEAKOULUJA KOSKEVAT ARVIOINTITYÖRYHMÄN LOPPURAPORTTIIN JA KORKEAKOULUJEN ARVIOINTINEUVOSTON ARVIOINTIRAPORTTEIHIN SISÄLTÄYVÄT **ARVIOINTILAUSUMAT (yleisarvio / on kiinnittänyt huomiota, vahvuudet, tulee edelleen kehittää) ALKUPERÄISISSÄ MUODOISSAAN**

Mukaan on liitetty myös **Kuopion käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksen ja Tampereen ammattikorkeakoulun** saamat arvioinnit, koska ne kytkeytyvät läheisesti joko alueellisesti tai uudistuksen osana mainittuihin kokonaisuuksiin

POHJOIS-SAVON (VÄLIAIKAINEN) AMMATTIKORKEAKOULU

Vuosi 1995

(Arvioinnin mukaan sille ei ehdotettu vakinaistamista.)

Ammattikorkeakouluhankkeeseen on pyritty kokoamaan useita alueen oppilaitoksia. Ammattikorkeakoulukokonaisuus ei ole vielä hahmottunut. Hanke ei vielä täytä vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetettuja vaatimuksia. Hakijan on kiinnitettävä huomiota verkoston toimivuuteen, synergiaetujen saavuttamiseen ja rationalisointiin erityisesti kaupan- ja hallinnon alalla. Hakijan on kehitettävä yhteistyötä Kuopion Käsi- ja Taideteollisuusakatemia kanssa. Yhtenä varteenotettavana vaihtoehtona on hankkeiden yhdistäminen.

Hakijan vahvuuksia ovat:

- opettajien kehittämisohjelma
- laaja täydennyskoulutukseen liittyvä palvelutoiminta

Hakijan tulee edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita:

- ammattikorkeakoulun toiminta-ajatusta kokonaisuudessaan
- suhteita työelämään
- alueellista koulutus- ja palvelutehtävää
- oppimisympäristöä
- koulutusohjelmien ajanmukaisuutta ja tarpeellisuutta
- koulutussalujen yhdistelmien toimivuutta
- toiminnan vahvuusalueita
- riittävä kokoa suhteessa koulutustehtävään
- käytännön kansainvälistä yhteistyötä
- arvioinnin järjestämistä

Vuosi 1996
(Arvioinnin mukaan sille ei ehdotettu vakinaistamista.)

Yleisarvio:

Kooltaan riittävän suuri ammattikorkeakoulu, jolla selkeät toiminnan vahvuusalueet. Kokonaisuus alkaa hahmottua, mutta hakijan tulee edelleen kiinnittää huomiota verkoston toimivuuden kehittämiseen ja toteuttaa siihen liittyvät rationalisointitoimenpiteet.

Hanke ei vielä täytä vakinaisen ammattikorkeakoulun toimiluvan vaatimuksia.

Hakijan vahvuuksia ovat:

- ajanmukaiset ja eräät mielenkiintoiset poikkialaiset koulutusohjelmat
- toiminnan vahvuusalue
- riittävä koko suhteessa koulutustehtävään
- opettajiston koulutuksen hyvä kehittämisohjelma
- kirjasto- ja informaatiopalvelut
- vankat työelämäsuhteet
- yhteistyö yliopistojen ja korkeakoulujen sekä muiden oppilaitosten kanssa

Toimilupajaosto on kiinnittänyt huomiota seuraaviin seikkoihin:

- Hankkeella on hyvä pohja, mutta kokonaisuus ei ole vielä riittävästi hahmottunut.
- Kuopion Käsi- ja taideteollisuusakatemia koulutus on edelleen sopimuskoulutuksena.
- Yhteys alueelliseen kehittämisstrategiaan on puutteellinen.

Hakijan tulee edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita:

- kansainvälinen yhteistyö
- alueellinen koulutus ja palvelutehtävä

Vuosi 1997
(Arvioinnin mukaan sille ehdotettiin vakinaistamista)

Yleisarvio: Hanke on riittävän suuri ja siinä on alueellisuus otettu hyvin huomioon. Hankkeessa on oppilaitosverkoston toimivuutta kehitetty aktiivisella tiimityöskentelyllä. Korkeakoulu on kehittänyt toimintaansa monilla eri osa-alueilla.

Hanke täyttää vakinaisen ammattikorkeakoulun toimiluvan vaatimukset.

Hakijan vahvuuksia ovat:

- koulutuksen ajanmukaisuus ja koulutusalat ylittävät koulutusohjelmat
- kirjasto- ja informaatiopalvelut

- hyvät työelämäsuhteet
- toimiva yhteistyö yliopistojen ja korkeakoulujen kanssa

Hakijan tulee edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita:

- yhteistyön lisäämistä ammattikorkeakoulun sisällä
- vieraskielistä opetusta
- opetusmenetelmiä
- henkilöstöhallintoa

Vuosi 1998

(Laajennushankkeet; arvioinnin mukaan vain osalle ehdotettiin vakinaistamista.)

Toimilupajaoston yleisarvio:

Ammattikorkeakoulu esittää laajennuksina maakunnallisesti tärkeitä koulutusaloja, joiden laadullinen valmius ja kypsyys ammattikorkeakouluksi vaihtelee. Kasvaminen toimivaksi ammattikorkeakoulun osaksi edellyttää kaikilta konkreettisia näyttöjä ja toimenpiteitä. Tässä työssä ammattikorkeakoulu voi merkittäväällä tavalla tukea oppilaitosten kehitystä.

1 Kuopion konservatorio

Toimilupajaoston yleisarvio:

Konservatorio on korkeatasoinen kulttuurialan oppilaitos, jolla on selkeä alueellinen tehtävä musiikin ja tanssialan ammattilaisten koulutuksessa. Oppilaitos on lähtenyt rohkeasti kehittämään suuntautumisvaihtoehtoja, jotka ovat tuoneet koulutukseen uutta osaamista ja vastaavat osaltaan alan kehitykseen. Fyysisesti samassa toimitilassa toimiva Sibelius-Akatemia tarjoaa erinomaiset yhteistyömahdollisuudet, joita oppilaitos on tehokkaasti hyödyntänyt mm. opettajien käytön osalta. Myös ammattikorkeakoulu voi hyödyntää musiikin ja tanssin opetusta muissa yksiköissä.

Hanke täyttää ammattikorkeakoulun laajennukselta vaadittavat laadulliset vaatimukset.

Laajennuskohteen vahvuuksia ovat:

- opettajien koulutustaso
- alueelliseen työvoimatarpeeseen vastaaminen
- monipuoliset suuntautumisvaihtoehdot
- käytännönläheinen koulutus
- yksikön riittävä koko (maan toiseksi suurin)

Hakijan tulee laajennuskohteen osalta edelleen kehittää erityisesti

- yhteistyötä ammattikorkeakoulujen eri yksiköiden kanssa
- tanssin ja musiikin synergia

- seuraavia alueita:
- didaktiikkaa ja pedagogiikkaa
 - soveltavaa tutkimustoimintaa
 - valinnaisuuksia muista oppilaitoksista
 - tietotekniikkaa
 - markkinointia ja tiedottamista
 - kansainvälistä toimintaa

2 Pohjois-Savon ammatillisen instituutin majoitus- ja ravitsemisala

- Toimilupajaoston yleisarvio: Hankkeeseen liittyy huomattavia puutteita ja kehittämissyö on vielä alullaan.
- Hanke ei täytä ammattikorkeakoulun laajennukselta vaadittavia laadullisia vaatimuksia.
- Laajennuskohteen vahvuuksia ovat:
- työelämäsuhteet
 - maksullinen palvelutoiminta
 - kansainvälinen toiminta
 - hyvät toimitilat
- Hakijan tulee laajennuskohteen osalta edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita:
- opettajien koulutustasoa ja työelämäkokemusten tuoreutta
 - opetusmenetelmiä ja pedagogiikkaa
 - kirjastopalveluita
 - yhteistyötä ammattikorkeakoulun ja muiden oppilaitosten kanssa
 - profiloitumista
 - opiskelijatoimintaa
 - laatujärjestelmää
 - opetuksen tukihenkilöstöä
 - alan oppimateriaalia

3 Pohjois-Savon ammatillisen instituutin Peltosalmen maaseutuopetus

- Toimilupajaoston yleisarvio: Yksikkö on korkeatasoinen, ja sillä on selkeä rooli Ylä-Savon maaseutuelinkeinojen kehitystyössä. Yksiköllä on vahva tutkimuksellinen ote, jota kannattaa edelleen kehittää yhteistyössä Kuopion yliopiston kanssa. Vuonna 1997 koulutukseen hakijoita oli niukasti. Oppilaitos on kehittänyt määrätietoisesti mm. työelämäyhteyksiä, kirjasto- ja informaatiopalveluita, toimitiloja ja opettajien pätevyyttä. Oppilaitos on erikoistunut luomutuotantoon ja kotieläintuotantoon.
- Hanke täyttää ammattikorkeakoulun laajennukselta vaadittavat laadulliset vaatimukset.
- Laajennuskohteen
- alueellinen merkitys

- vahvuuksia ovat:
- opetuksen käytännönläheisyys
 - kehitysmuotoisuus
 - kirjasto
 - opiskelijatoiminta
 - työympäristö
- Hakijan tulee laajennuskohteen osalta edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita:
- henkilöstön kehittämisohjelmaa
 - kansainvälistä toimintaa
 - opetusmenetelmiä
 - alueellisia työelämäyhteyksiä
 - koulutuksen vetovoimaisuutta
 - yrittäjyyttä
 - maitotuotteiden jatkojalostukseen liittyvää tutkimustoimintaa
 - synergiaa ammattikorkeakoulun muiden yksiköiden kanssa
 - opinnäytetöitä

4 Pohjois-Savon ammattioppilaitos (laboratorioala)

Toimilupajaoston yleisarvio: Oppilaitos on vasta muutaman kuukauden ajan valmistellut ammattikorkeakouluun siirtymistä. Kehitys ammattikorkeakouluksi on vielä monelta osin kesken.

Hanke ei täytä ammattikorkeakoulun laajennukselta vaadittavia vaatimuksia.

Laajennuskohteen vahvuuksia ovat:

- toimitilat ja laitekanta
- laatujärjestelmä

Hakijan tulee laajennuskohteen osalta edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita:

- opettajien ja opetuksen tukihenkilöstön kehittämissuunnitelmaa ja koulutustasoa
- synergiaa ammattikorkeakoulun muiden yksiköiden kanssa (mm. ympäristötekniikka, liiketalous ja laboranttikoulutus)
- yhteistyötä yliopiston ja tutkimuslaitosten kanssa (opettajat, tilat, laitteet, projektit)
- kirjastopalveluita
- kielten opetusta
- kansainvälistä toimintaa
- alueellista profiloitumista (bio- ja geenitekniikka, ympäristötekniikka)

KUOPION KÄSI- JA TAIDETEOLLISUUSAKATEMIA

Vuosi 1995

(Hakija anoi vuonna 1995 vakinaistamista yksinään, muuta arvioinnin mukaan sille ei ehdotettu vakinaistamista.)

Hakijalla on hyvät yhteydet alan elinkeinoelämään ja hakijan tutkimus- ja kehitystyö on vahvalla pohjalla. Oppilaitoksen pohja ei ole yksialaisena riittävän laaja. Itsenäisenä yksikkönä oppilaitos ei täytä ammattikorkeakoululle asetettuja vaatimuksia. Hakijan on kehitettävä yhteistyötä Pohjois-Savon ammattikorkeakouluhankkeen kanssa. Yhtenä varteenotettavana vaihtoehtona on hankkeen yhdistäminen edellä todettuun Pohjois-Savon hankkeeseen.

Hakijan vahvuuksia ovat:

- toiminnan vahvuusalue
- oman alan kirjasto- ja informaatiopalvelut
- yhteistyö yliopistojen ja muiden oppilaitosten kanssa
- opettajien ammattitaito
- työyhteisön toimivuus

Hakijan tulee edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita:

- ammattikorkeakoulun toiminta-ajatusta kokonaisuudessaan
- opettajien koulutustasoa
- alueellista koulutus- ja palvelutehtävää
- käytännön kansainvälistä yhteistyötä
- arvioinnin järjestämistä

PIRKANMAAN AMMATTIKORKEAKOULU

Vuosi 1995

(Arvioinnin mukaan sille ei ehdotettu vakinaistamista)

Ammattikorkeakoulusuunnitelma on keskeneräinen ja hanke alkuvaiheessa. Hanke on mietittävä koko Pirkanmaan talousalueen kannalta osana Tampereen ammattikorkeakouluratkaisua. Hanke ei täytä vakinaiselle ammattikorkeakoululle asetettuja vaatimuksia.

Hakijan vahvuuksia ovat:

- opiskelijoiden alueellinen rekrytointi
- opettajien työelämäkokemus

Hakijan tulee edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita:

- ammattikorkeakoulun toiminta-ajatusta kokonaisuudessaan
- opettajien koulutustasoa
- alueellista koulutus- ja palvelutehtävää
- oppimisympäristöä
- koulutusohjelmien ajanmukaisuutta ja tarpeellisuutta
- koulutusalojen yhdistelmien toimivuutta
- toiminnan vahvuusalueita
- riittävää kokoa suhteessa koulutustehtävään
- kirjasto- ja informaatiopalveluja
- yhteistyötä yliopistojen ja muiden oppilaitosten kanssa
- käytännön kansainvälistä yhteistyötä
- arvioinnin järjestämistä
- työyhteisön toimivuutta

Vuosi 1999

(Arvioinnin mukaan sille ei ehdotettu vakinaistamista, mutta valtioneuvosto vakinaisti sen ehdollisena.)

Yleisarvio:

Pirkanmaan väliaikaisen ammattikorkeakoulun muodostavista oppilaitoksista kahdeksan oppilaitoksen yhteistyö on mm. rehtoritasolla käynnistynyt vuonna 1992. Vuodesta 1997 eli kokeiluvaiheen alusta alkaen mukana on ollut 10 tasoltaan erilaista oppilaitosta. Yhteistä kehittämistyötä on tehty tiimiorganisaation muodossa. Kokeilu on profiloitunut palvelualojen ammattikorkeakouluksi. Kokeiluvaiheen aikana on vahvistettu monipuolisia työelämäsuhteita, pedagogista strategiaa ja eri alat ylittävien koulutusohjelmien erikoisosaamista.

Ammattikorkeakoulukokeilu on maakunnallinen korkeakoulu, jolla on vahvat oppilaitokset Tampereella ja jonka toiminta maakunnassa perustuu kolmeen pieneen kauppaoppilaitokseen. Näiden keskinäinen yhteistyö on ollut vaatimatonta. Kehittymistä korkeatasoiseksi ammattikorkeakouluksi edistäisi mm. kolmen toisistaan erillään olevan kaupan alan koulutusta antavan yksikön toimintojen keskittäminen.

Hanke ei täytä vakinaisen ammattikorkeakoulun toimiluvan laadullisia vaatimuksia.

Hakijan vahvuuksia ovat:

- korkeatasoinen ja kansainvälisesti aktiivinen sosiaali- ja terveystieteiden koulutus
- ammattikorkeakoulumaisesti profiloitunut musiikin- alan koulutus
- halu huolehtia maakunnan koulutustarpeesta
- kehityshaluinen henkilökunta ja hyvä opetushenkilöstön jatko- ja täydennyskoulutusohjelma

- hyvä taloudellinen pohja
 - pedagoginen kehittämistyö
- Hakijan tulee edelleen kehittää erityisesti seuraavia alueita:
- kokonaisuuden toimivuutta ja koulutusohjelmien synergiaa
 - opiskelijoiden liikkuvuuden tukemista
 - heikkojen yksiköiden laatutason nostamista
 - opettajien kelpoisuuksia
 - kirjastohenkilöstöä ja kirjastoa osaksi aitoa oppimisympäristöä
 - soveltavaa tutkimustyötä
 - yhtenäistä laatujärjestelmää
- Hakijan mahdollisuuksia ovat:
- yhteistyö alueella toimivien muiden korkeakoulujen kanssa
 - muodostua ammattikorkeakouluksi, jolla on merkittävä tehtävä kansainvälisessä yhteistyössä

TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULU

Vuosi 1995

(Arvioinnin mukaan sille ehdotettiin vakinaistamista.)

Monialainen ammattikorkeakouluhanke on hyvätasoinen. Hakijalla on innovatiivinen suunnitelma, joka avaa erinomaiset mahdollisuudet ammattikorkeakouluksi ja tarjoaa uusia kehittämisenäkymiä. Hakijan tulee suunnata mm. tekniikan alan koulutusta uudelleen työelämän tarpeita vastaavasti.

Hakijan tulee edelleen kehittää koulutusohjelmien synergiaa, kotimaista oppilaitosyhteistyötä erityisesti Pirkanmaan talousalueen muiden oppilaitosten kanssa, oppimisen ja opetuksen arviointia, pedagogisia ratkaisuja sekä täsmentää toiminnan vahvuusalueita.

(Lähteet: Ammattikorkeakoulujen arviointiraportit vuosina 1995-1999)

