



LAADULLINEN TAPAUSTUTKIMUS OPETUSRESURSSIEN NOPEAN JA VOIMAKKAAN VÄHENEMISEN VAIKUTUKSISTA KORKEAKOULU- OPETUKSEEN

Elias Altarriba, Minna Pelkonen & Jukka-Pekka Bergman

Elias Altarriba, Minna Pelkonen & Jukka-Pekka Bergman

**LAADULLINEN TAPAUSTUTKIMUS
OPETUSRESURSSIEN NOPEAN
JA VOIMAKKAAN VÄHENEMISEN
VAIKUTUKSISTA
KORKEAKOULUOPETUKSEEN**

XAMK TUTKII 8

**KAAKKOIS-SUOMEN AMMATTIKORKEAKOULU
MIKKELI 2018**

© Tekijät ja Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

Kannen kuva: Elias Altarriba

Taitto- ja paino: Crano Oy

ISBN: 978-952-344-122-4 (PDF)

ISSN: 2489-4575 (PDF)

julkaisut@xamk.fi

TIIVISTELMÄ

Tässä tapaustutkimuksessa perehdytään opetusresurssien nopean ja voimakkaan vähenemisen vaikutuksiin korkeakouluopetuksen laatuun. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen rahoitusta vähennettiin merkittävästi vuosina 2015-2016, jolloin tämän tutkimuksen haastatteluaineisto on kerätty. Tämä tutkimus on toteutettu laadullisena haastattelututkimuksena ja tulokset on analysoitu Gioian menetelmällä. Menetelmän valinnalla on tarkoitus tavoitella laadullisesta aineistosta tehtyjen päätelmien parempaa jäljitettävyyttä. Haastateltavia oli 15, joista 5 työskenteli Saimaan ammattikorkeakoulussa ja 10 Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa. Tutkimustulosten perusteella resurssien väheneminen näkyy ensisijaisesti opetustarjonnan suppenemisenä. Opetuksen digitalisaatiolle asetetaan odotuksia niin organisaation kuin opettajienkin keskuudessa, mutta toistaiseksi haastatellut suosivat perinteisiä opetusmenetelmiä. Resurssien riittävydestä ollaan huolissaan, mutta toisaalta opettajakunnan odotukset laadun paranemisen suhteen vaikuttavat olevan vahvoja. Tämän ristiriidan seurauksena on mahdollista, että osa resurssien vähenemisen seurauksista näkyy viiveellä opetushenkilökunnan jaksamisongelmina.

Asiasanat: ammattikorkeakouluopetus, yliopisto-opetus, opetuksen rahoitus, opetuksen laatu, korkeakoulutuspolitiikka

ABSTRACT

Qualitative study on influence of decreasing resources on university education

In this study, the investigation has been done for the consequences of sharply decrease of education resources. This issue is important, because funding of Finnish universities is reduced dramatically over the past year. The collection method for the research data is quality based interviews and interview results are analysed by Gioia's method. All interviewers are working in Lappeenranta University of Technology or Saimaa University of Applied Sciences. The most obvious finding in this study is that courses are modified more straight-lined. Digitalization is also expected a lot, although so far, the most of teachers are still using traditional teaching methods. It is important to keep in mind that reduction of resources might influence education activities in long-term period. The wellbeing of teachers might be important issue to highlight. The combination of burnout might be resulted from high teaching ethics, large amount of work, idealism and limited resources.

Keywords: University of applied sciences, university, funding, quality of education, education politics

KIRJOITTAJAT

Elias Altarriba

Elias Altarriba (TkL, DI, Ins. (AMK)) työskentelee TKI-asiantuntijana Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa, merenkulun TKI:ssa. Aiemmin hän on työskennellyt Saimiassa konetekniikan tuntiopettajana, LUT-yliopistolla nuorempana tutkijana, Delta Motorilla ajoneuvojen maahantuontitehtävissä sekä lukuisissa opetustehtävissä eri työnantajien palveluksessa.

Minna Pelkonen

Minna Pelkonen (DI) työskentelee tutkimusinsinöörinä LUT:n energiatekniikan laboratoriossa. Työssään tekee tutkimuksia ja kokeita laboratoriossa opiskelijoiden, tutkijoiden ja yritysten tarpeisiin, ohjaa laboratoriotyökurssia tekniikan alan opiskelijoille ja koordinoi kansallista Ydinturvallisuus- ja ydinjätehuoltokurssia.

Jukka-Pekka Bergman

Jukka-Pekka Bergman (TkT, DI, FM) on työskennellyt niin yksityisen kuin julkisen sektorin johtamistehtävissä ennen nykyistä tutkijan työtään LUT-yliopistossa. Hänen keskeisimpiä tutkimusalueita ovat strategia- ja innovaatiojohtaminen, sekä toimialamurrokset.

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	3
ABSTRACT.....	4
KIRJOITTAJAT.....	5
1 JOHDANTO.....	7
2 TUTKIMUS.....	9
2.1 Tutkimusmenetelmä ja haastateltavat.....	9
2.2 Aineiston suhde teoreettiseen viitekehykseen.....	13
3 TULOKSET.....	16
4 PÄÄTELMÄT.....	24
LÄHTEET.....	27
LIITTEET.....	31

1 JOHDANTO

Suomen hallitus linjasi toukokuussa 2015, että opetuksesta ja tutkimuksesta on tarkoitus saada yli 600 miljoonan euron säästöt vuoteen 2020 mennessä. Merkittävä osa säästöistä on toteutettu korkeakoulujen suoraa määrärahoja vähentämällä, osa taas välillisesti esimerkiksi Tekes- ja Suomen Akatemian rahoitusten kautta tapahtuvien leikkausten muodossa. Leikkauskohteiden priorisoinnissa hallitus on jättänyt yliopistoille ja ammattikorkeakouluille merkittävästi harkintavaltaa, mihin muun muassa vuoden 2009 yliopistolaki käytännössä velvoittaaakin. Rahoitusleikkausten tultua julki on säästöjä pyritty etsimään korkeakoulujen synergiaetuja hakemalla, mutta varsin merkittävä osa säästötarpeesta on konkretisoitunut myös toimintojen supistamisina. Muun muassa Aalto-yliopisto, Helsingin yliopisto ja Lappeenrannan teknillinen yliopisto ovat käyneet läpi YT-prosessin, minkä seurauksena satojen yliopistolaisien työsuhteet ovat päättyneet. Lisäksi monissa ammattikorkeakouluissa on päädytty vastaaviin ratkaisuihin budjettien tasapainottamiseksi.

Korkeakouluopetuksen sopeutustoimet ovat julkisuuteen annettujen lausuntojen perusteella yleensä tarkoitus toteuttaa siten, että opetuksen laadusta ei leikata, vaikka opetushenkilökuntaa ja muita opetusresursseja vähennettäisiinkin. Opetuksen laatu on kuitenkin käsitteenä varsin monimerkityksinen ja häilyvä, mikä tulee esille muun muassa vertailtaessa korkeakouluja tai suunniteltaessa koulutuspolitiikkaa (Kauko ym., 2012; Korhonen & Nevgi, 2012; Rinne ym., 2012). Laadusta puhutaan paljon ja laatua usein korostetaan oppilaitosten strategioissa ja markkinoinnissa, mutta varsinaiseen laatu käsitteeseen harvemmin otetaan kantaa. Laatua voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta, jolloin myös käsitteen sisältö saa toisistaan poikkeavia merkityksiä. Laadukkaalla opetuksella voidaan tarkoittaa esimerkiksi opetusresurssien tehokasta käyttöä, teemoiltaan ajanmukaista ja tässä mielessä korkeatasoista opetusta, opiskelijoiden henkilökohtaista huomiointia, valinnanvapautta tai erilaisten opetusmenetelmien joustavaa soveltamista (Aylett & Gregory 1996; Hatford et al., 2012; Marinetto, 2012; Puolimatka, 2002). Lisäksi nämä näkökulmat ovat osittain myös ristiriidassa keskenään, minkä vuoksi laadukkaan opetuksen määrittely on käytännössä subjektiivinen prosessi.

Pedagogisessa ihmistyössä käytettävissä olevien resurssien ja työn tulosten korrelaatio ei ole lineaarinen (Puolimatka, 2002). Resurssien ja tulosten määrittely

voidaan tehdä useaa näkökulmaa noudattaen, riippuen muun muassa koulutusprosessin merkityksen käsittämisestä. Resursseiksi voidaan nähdä esimerkiksi määrärahat, tuntikehys, opetustilat ja -laitteet, mutta yhtä lailla opettajan ammatillinen ja pedagoginen osaaminen, hänen oma opetus- ja työmotivaationsa, ja hyödynnettävissä olevat ammatilliset verkostonsa. Vastaavasti saavutetut oppimistulokset voidaan käsittää määrällisesti esimerkiksi suoritettuina tutkintoina tai opintopisteinä, mihin nykyinen rahoitusmallikin perustuu. Toisaalta opetustyön tuloksia voitaisiin tarkastella oppijan persoonan muokkautumisena eli kasvamisena oppimisprosessin aikana, minkä mittaaminen yksikäsitteisesti on mahdotonta.

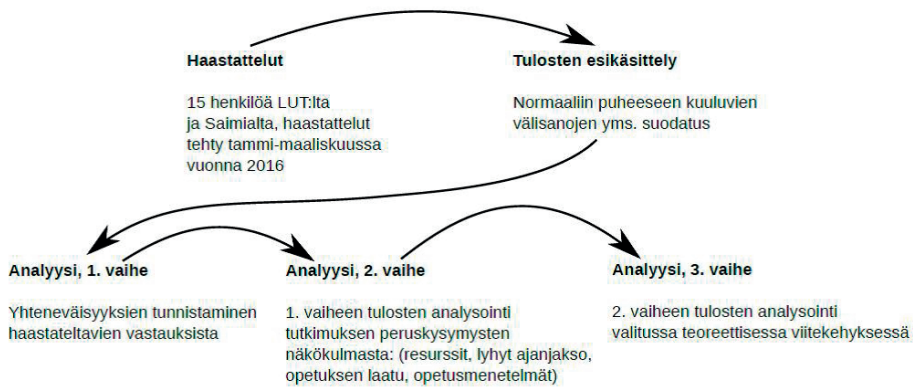
Muodollista pätevyyttä painottavassa, eli kredencialistisessa yhteiskunnassa korkeakoulutuksella on merkittävä asema, minkä vuoksi siihen kohdistuneilla rahoitusleikkauksilla on myös seurauksia. Näiden seurausten laadusta kuitenkin kiistellään. Osa näkee rahoitusleikkaukset lähestulkoon korkeakoululaitoksen kuoliniskuna, toiset ovat nähneet niissä jopa mahdollisuuksia nostaa toiminta aivan uudelle tasolle kohdentamalla resursseja uudelleen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on perehtyä kysymykseen, mikä merkitys opetusresurssien nopealla ja merkittäväällä vähenemisellä on opetuksen laadun suhteen. Tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen paneudutaan luvussa 2, haastatteluaineiston analyysi luvussa 3 ja päätelmät ovat luvussa 4.

2 TUTKIMUS

2.1 Tutkimusmenetelmä ja haastateltavat

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisena haastattelututkimuksena, minkä tuottamaa aineistoa analysoidaan Gioian menetelmällä (Corley & Gioia, 2011; Gioia et al., 2012). Tämä menetelmä on valittu, sillä se mahdollistaa laadullisen aineiston analyysiprosessin läpinäkyvyyden lisäten tutkimustulosten validiteettia. Opetuksen laatu on käsitteenä monimerkityksinen ja sen käsittäminen riippuu merkittävästi haastateltavan subjektiivisesta kokemuksesta ja asemasta suhteessa koulutusorganisaatioon. Tällaiseen tutkimusongelmaan perehtyminen laadullisia menetelmiä käyttäen mahdollistaa kokonaisvaltaisemman lähestymistavan tämän ilmiön sisältämiin faktoihin (Hirsjärvi ym., 2004). Lisäksi tutkimuksen kohteena oleva inhimillinen prosessi on jatkuvasti käynnissä, minkä vuoksi tutkimuskohteen toiminnallinen luonne voidaan paremmin huomioida laadullisia menetelmiä käyttäen (Anttila, 2005; Pratt, 2009; Pettigrew, 2013).

Gioian menetelmässä aineistoa analysoidaan kolmessa vaiheessa (Corley & Gioia, 2011; Gioia et al., 2012). Esikäsittely toteutetaan haastatteluaineiston translitteroinnin yhteydessä poistamalla aineistosta selkeät puhekielimäisyydet ja analyysin kannalta tarpeettomat välisanat. Analyysin ensimmäisen vaiheen tavoitteena on löytää yhtenevyydet haastateltavien vastauksista. Toisessa vaiheessa näitä havaittuja yhtenevyyksiä verrataan tutkimuksen teemakysymyksiin (resurssit, lyhyt ajanjakso, opetuksen laatu, opetusmenetelmät), ja kolmannessa vaiheessa näitä yhtenevyyksiä verrataan teoreettiseen viitekehykseen. Analyysin toisen vaiheen tuloksia on esitelty taulukoissa 2–13 ja kolmas vaihe käsittää tutkimuksen löydöksistä tehtävät päätelmät ja johtopäätökset.



Kuva 1. Haastattelututkimusprosessi Gioian menetelmällä

Haastattelut toteutettiin kevätlukukauden 2016 aikana. Haastateltavat on valittu Lappeenrannan teknillisen yliopiston ja Saimaan ammattikorkeakoulun henkilökunnan joukosta ja he edustavat yhtä lukuun ottamatta teknillisiä ja kaupallisia aloja. Haastateltaviksi ei ole valittu tuntiopettajia, sivutoimisesti opetustyötä tekeviä tai juuri opetustehtävissä aloittaneita henkilöitä. Haastateltavat on valittu edellä mainittu raja- ja huomioiden satunnaisotannalla. Kukaan valituista ei ole kieltäytynyt haastattelusta.

Haastateltavien valinnalla saadaan käsitys kokemuksesta, miten henkilökunta kokee koulutusleikkausten seuraukset Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa ja Saimaan ammattikorkeakoulussa. Molemmilla korkeakouluilla on syksyllä 2015 käyty koko henkilökuntaa koskevat yhteistoimintaneuvottelut. Lisäksi molemmissa korkeakouluissa sopeutustoimet on toteutettu kerralla toisin kuin esimerkiksi Helsingin yliopistossa, missä säästöt on tehty portaittain usean vuoden kuluessa. Lappeenrannan teknillinen yliopisto ja Saimaan ammattikorkeakoulu olivat vuonna 2015 myös aloittaneet neuvottelut sittemmin toteutuneen yhteiskonsernin muodostamisesta, minkä vuoksi käsitykset opetuksen laadusta, vähenevistä resursseista ja tulevaisuuden tavoitteista ovat tässäkin mielessä relevantti tutkimuskohde.

Haastateltavien taustatiedot on eritelty taulukossa 1. Lähes kaikilla haastateltavilla on teknisen tai kaupallisen alan koulutus. Koska koulutusala- ja -profiileiltaan Saimia ja LUT poikkeavat toisistaan, valittiin haastateltavat Saimiasta yhtä lukuun ottamatta teknisiltä ja kaupallisilta aloilta. Poikkeusvalinnan tarkoituksena on tehdä katsaus teknisten ja kaupallisten alojen ulkopuolelle mahdollisia tulevai-

suuden tutkimustarpeita varten. Noin puolet haastateltavista olivat suorittaneet pedagogisia opintoja, painottuen erityisesti Saimian opettajiin. Haastateltavien satunnaisotanta on kohdistettu kokeneisiin opettajiin, koska heillä on todennäköisesti enemmän kokemusperäistä tietoa käytettävissä olevien resurssien määräästä ja tarpeesta, sekä niissä tapahtuneista muutoksista. Haastatteluaineistoa kertyi noin 8 tuntia, mikä translitteroitiin tekstimuotoon analyysiä varten.

Taulukko 1. Haastateltavien taustatiedot haastatteluhetkellä

Henkilö	Korkeakoulu	Ikä	Opetuskokemus	Koulutus	Pedag. opinnot
1	Saimia	48 v	15 v	Ins. (YAMK)	AOP
2	Saimia	54 v	15 v	KTM	
3	Saimia	56 v	26 v	Kuv. (AMK)	AOP
4	Saimia	60 v	30 v	DI	AOP
5	Saimia	54 v	24 v	DI	AOP
6	LUT	37 v	5 v	TkT	YOP
7	LUT	38 v	10 v	TkT	AOP
8	LUT	38 v	10 v	KTT	
9	LUT	51 v	16 v	KTT	
10	LUT	37 v	9 v	KTT ja DI	
11	LUT	37 v	12 v	KTT	
12	LUT	52 v	25 v	TkT	
13	LUT	61 v	15 v	Ins. (AMK)	
14	LUT	58 v	10 v	TkT	
15	LUT	58 v	25 v	TkT	AOP ja YOP

AOP = Ammatillisen opettajan pedagogiset opinnot (60 op)

YOP= Yliopistopedagogiikan opintokokonaisuus (25 op)

Opetusresurssien nopea ja voimakas väheneminen on tunteita herättävä asia, mikä on huomioitava haastattelututkimusta suunniteltaessa. Subjekttiivisen kriisikokemuksen seurauksena haastateltavan vastauksissa voi näkyä esimerkiksi oman työsuhteen jatkuvuuteen liittyvät pelot tai omat ennakkoluulot tulevaisuudessa käytettävissä olevien resurssien riittävydestä. Tämän vuoksi haastattelukysymykset on valittu siten, että resurssien vähenemisen vaikutusta opetuksen laatuun ei suoraan kysytä, vaan opetuksen laatuksitettä ja sen korrelointia käytettävissä oleviin resursseihin pyritään lähestymään monesta eri näkökulmasta.

Tätä tutkimusongelmaa voidaan tarkastella näkökulmasta riippuen usean eri teoreettisen viitekehyksen kautta. Kasvatustieteellinen lähestymistapa nostaa

oppimisprosessin keskiöön, jolloin koulutusjärjestelmän muut osa-alueet saavat roolin tämän prosessin tukitoimintoina. Opetusjärjestelyt ovat tässä lähestymistavassa lähinnä välineitä, joilla pyritään tukemaan oppijan kognitiivista oppimisprosessia. Tuolloin myös opetukseen suunnattuihin resurssiin tulisi määrärahojen lisäksi huomioida myös mahdollisuudet erilaisten opetusmenetelmien soveltamiseen, opettajien pedagoginen osaaminen, sekä määrittää oppimistulokset oppijan kognitiivisena kehittymisenä (Puolimatka, 2002).

Johtamisen ja organisaatiotutkimuksellisen näkökulman mukaan (Bubb & Earley, 2004; Grant, 1991; Schoemaker, 1992; Eisenhardt, 1989) korkeakoulutusjärjestelmä voidaan ymmärtää prosessina, missä opetus ja muu siihen liittyvä toiminta on organisaation resurssien optimaalista hyödyntämistä asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi jatkuvasti muuttuvissa olosuhteissa. Korkeakouluissa tämä tarkoittaa resurssien käyttöä opettamiseen, tutkimukseen ja tukitoimintoihin, millä tavoitellaan yleensä ennalta valittuja tuloksia oppijan osaamisen kehittämiseksi. Uusi julkisjohtamisen oppi painottaa tämän kaltaista lähestymistapaa, mikä on nähtävissä selkeästi myös korkeakoulujen rahoitusmallia tarkasteltaessa (Patomäki, 2005; Kauko ym., 2012; Korhonen & Nevgi, 2012). Rahoituksen vähenemisen suorat seuraukset on tässä lähestymistavassa ehkä selkeimmin osoitettavissa irtisanomisina, lakkautettuina opintojaksoina tai muina vastaavina muutoksina. Varsinaiseen kognitiiviseen oppimisprosessiin tässä lähestymistavassa otetaan vain välillisesti kantaa. Lisäksi tässä lähestymistavassa tullaan helposti suosineeksi behavioristista oppimiskäsitystä, mikä näkyy muun muassa massakursseina ja etäopetusjärjestelyinä, jolloin lähiopetukseen suunnatut taloudellisesti helposti mitattavissa olevat resurssit voidaan pitää vähäisinä.

Korkeakoulujärjestelmä on sivistisyhteiskunnan keskeinen sosiaalis-kulttuurinen systeemi, millä on osaltaan vaikutusta siihen, miten oppiminen ja opetustavoitteet käsitetään ja mitkä resurssit oppimisen kannalta katsotaan relevanteiksi. Sosiaalis-kulttuurista systeemiä voidaan lähestyä Luhmannin-Teubnerin systeemiteorialla (Luhmann, 2004; Teubner, 2004), missä luonteeltaan monimutkaista korkeakoulusysteemiä voidaan teoretisoida tulkittamalla sitä systeemifunktioiden avulla (Kantasalmi, 2013; Linna, 2016). Tämän lähestymistavan avulla voidaan pyrkiä hahmottamaan myös korkeakoulujärjestelmän asemaa yhteiskunnassa ja hakea näin reunaehtoja sille, mikä yhteiskunnassa yleisesti ymmärretään ja hyväksytään oppimistulokseksi ja millä menetelmillä kyseinen oppimistulos tulisi saavuttaa. Tällä asialla on kuitenkin suuri merkitys puhuttaessa osaamisen todentamiseen, opetukseen ja opetusjärjestelyihin suunnatuista resursseista ja niiden tarpeesta.

2.2 Aineiston suhde teoreettiseen viitekehykseen

Tutkimuskysymysten teoreettinen viitekehys pohjautuu kasvatustieteeseen, johtamis- ja organisaatiotutkimukseen sekä systeemiteoreettiseen korkeakouluanalyysiin. Kirjallisuuskatsaukseen perustuen laativat tutkijat kukin erikseen listan potentiaalisista tutkimuskysymyksistä, joista on valittu soveltuvat kysymykset haastatteluja varten. Kysymysten valinnassa on painotettu niiden validiteettia keskeisten teemojen (resurssit, lyhyt ajanjakso, opetuksen laatu, opetusmenetelmät) suhteen. Ennen varsinaisia haastatteluja kysymykset vertaisarvioitettiin tutkijakollegalla ja ensimmäisen haastattelun jälkeen tutkimuksen tekijät analysoivat saadun aineiston. Tämän analyysin perusteella haastattelukysymysten relevanttius todettiin ja haastattelijoita on ohjeistettu muiden haastattelujen toteuttamisessa, jotta aineisto olisi mahdollisimman vertailukelpoista. Haastattelut aloitettiin teemoilla, joihin haastateltavien on helppoa vastata suhteellisen yksikäsitteisesti. Tavoitteena oli, että haastateltava rentoutuu ensimmäisten kysymysten jälkeen antaen näin todennäköisesti syvällisempiä vastauksia. Haastattelun lopussa kysytään myös haastateltavan omasta motivaatiosta, organisaation imagosta ja työilmapiiristä. Näiden kysymysten tarkoituksena on tuottaa tutkijoille lisätietoa mahdollisista taustatekijöistä, jotka voivat vaikuttaa haastateltavien subjektiivisiin näkemyksiin resurssien vähenemisen vaikutuksista.

Lähiopetukseen ja siihen suoraan liittyviin tehtäviin resursoitu työaika on hyvin konkreettinen opetusresurssi. Behavioristinen oppimiskäsitys painottaa sitä erityisesti, mutta sitä yleensä pidetään opetuksen perusresurssina oppimiskäsityksestä riippumatta. Eroavuudet tulevat ilmi sitä vastoin oppimisprosessiin liittyvän lähiopetuksen sisällössä. Digitaalisten apuvälineiden käytön jatkuva lisääntyminen on hyvin mielenkiintoinen resursointiin liittyvä asia (Guri-Rozenblit, 2009; Lorenzo & Moore, 2002). Hallintotieteellisen näkökulman mukaan digitaaliset apuvälineet ovat usein suhteellisen halpoja resurssija verrattuna lähiopetustunteihin niiden skaalautuvuuden ansiosta. Niiden avulla on myös mahdollista tehostaa merkittävästi lähiopetuksen pedagogista vaikuttavuutta. Toisaalta, mikäli opetusprosessia katsotaan ainoastaan hallinnollisena systeeminä, voi digitalisaatio tuntua houkuttelevalta vaihtoehdolta suoraviivaistaa oppijan kognitiivista prosessia liikaa, jolloin oppiminen voi kärsiä ja “behavioristaa” opetusta (Koikkalainen, 2012; Patomäki, 2005).

Korkeakoululaitoksen asema sivistisyhteiskunnassa on perinteisesti ollut vahva (Tirronen, 2013). Nykyään sen asema tiedon ja osaamisen portinvartijana on

kuitenkin heikentynyt, koska tietoa ja osaajia on saatavilla suhteellisen helposti ja globaalisti. Tämä muutos näkyy osaltaan myös korkeakoulutukseen hakeutuvien motivaatiossa, missä opetukselta odotetaan henkilökohtaisempaa otetta, ikään kuin korkeakouluopetus tarjoaisi yritysmallin mukaan ratkaisuja oppijan tietojen ja taitojen vajeeseen (Nieminen & Tujula, 2011). Luhmannin systeemi-teoria antaa tähän muutokseen yhden näkökulman, missä korkeakoulun perus-funktio suhteessa muuhun yhteiskuntaan muuntuu. Esimerkiksi Kantasalmen (Kantasalmi, 2013) mukaan on nähtävissä, että korkeakoulusysteemi on asteit-tain eriytyvä kahdeksi entiteetiksi, kouluksi ja firmaksi (Koikkalainen, 2012; Linna, 2016).

Yhteiskunnan odotukset ja poliittiset päämäärät korkeakoulutusta kohtaan vai-kuttavat opetussisältöihin, vaikka muodollisesti opetuksen vapaus onkin pe-rustuslaissa taattu. Oppijoiden henkilökohtaiset tavoitteet, yhteiskunnan ja työelämän odotukset sekä käytettävissä olevat puitteet vaikuttavat opetusme-netelmien valintaan yhdessä opettajan pedagogisen osaamisen kanssa. Opetus-menetelmät ovat monipuolistuneet merkittävästi behavioristisen valtakauden jäl-keen ja nyt käynnissä oleva digitalisaatio edellyttää erityisesti perinteisen, luentoihin perustuvan metodiikan muovaamista (Latomaa, 2011). Menetelmi-en valintaan vaikuttavat myös oppijoiden heterogeenistymisen sekä työelämässä vaadittavien taitojen monimutkaistuminen. Myös käytettävissä olevilla resurs-seilla on merkittävä vaikutus opetusmetodiikan valintaan. Erityisesti tähän vai-kuttaa se seikka, miten opettaja itse käsittää käytettävissä olevat opetusresurssit ja mikä on hänen pedagogisen- ja substanssiosaamisensa taso.

Proaktiivinen oman osaamisen kehittäminen on muun muassa tekniikan opet-tajille keskeinen toimintaympäristön asettama vaatimus. Tällä voidaan tar-koittaa oman ammattitaidon päivittämistä tekniikan kehitystä seuraamalla tai omien pedagogisten työkalujen kehittämistä. Jatkuvasti monimutkaistuva tek-niikka asettaa haasteita sille, mitä asioita oppijoilta tulisi edellyttää ja millä me-netelmillä oppimisprosessia tuetaan. Käytettävissä olevat tilat ja -laitteet liittyvät läheisesti sovellettavaan metodiikkaan antamalla fyysiset puitteet itse opetus-tapahtumalle. Tilakysymys on kuitenkin organisaation tai johtamisen näkö-kulmasta katsottuna selkeästi eriteltävissä oleva resurssi ja koulutuspoliittisesti on säästöjä usein helpompi hakea seinistä kuin henkilökunnasta. Tosiasia on, että interaktiiviset verkko-opetustapahtumat ovat toteutettavissa pienin tilare-surssein. Toisaalta korkeakoulujen oppimisympäristöjen soveltuvuutta erilaisiin oppimistapahtumiin on pyritty myös kehittämään aktiivisesti. Siinä missä aikai-

semmin suosittiin auditorioita ja laboratorioita, ovat uudenaikaiset luokkatilat huomattavasti muuntautumiskykyisempiä erilaisia oppimistapahtumia ajatellen.

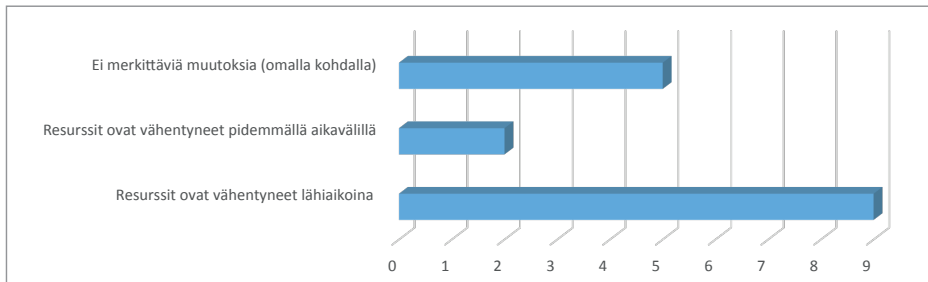
Opetuksen laatu koetaan subjektiivisesti ja määrittelijästä riippuen laatukäsitys samasta oppimistapahtumasta voi olla hyvinkin erilainen (Aylett & Gregory, 1996; Chua, 2004; Hatford ym., 2012). Tämän vuoksi suoraan opetusresurssien vaikutusta opetuksen laatuun ei kysytty, vaan haastateltava sai kertoa hänen käsityksensä opetuksen laadun muutoksesta kuluneen viisivuotiskauden aikana sekä arvioida laadun kehitystä lähitulevaisuudessa. Opetuksen laadusta saadun aineiston analysoinnissa on kuitenkin mahdollisuuksien mukaan huomioitava leikkausten seurauksena haastateltavan mahdollisesti kokema henkilökohtainen epävarmuus. Tämän vuoksi haastattelun loppuvaiheessa kysytään haastateltavalta hänen kokemuksiaan oppilaitoksensa opetusilmapiiristä, omasta työmotivaatiostaan ja oppilaitoksen imagosta. Varsinaisten haastattelukysymysten lisäksi haastateltavalle annettiin lopuksi mahdollisuus kertoa vapaasti omista ajatuksistaan aihepiiriin liittyen. Näiden kysymysten tavoitteena oli tuottaa tutkijoille analyysiä varten tietoa haastateltavan ja opetusorganisaation keskinäisestä suhteesta. Mikäli haastateltavalla olisi opetustyöhönsä liittyvä, merkittävä henkilökohtainen kriisi, tulisi se todennäköisesti esille näihin kysymyksiin annetuissa vastauksissa.

3 TULOKSET

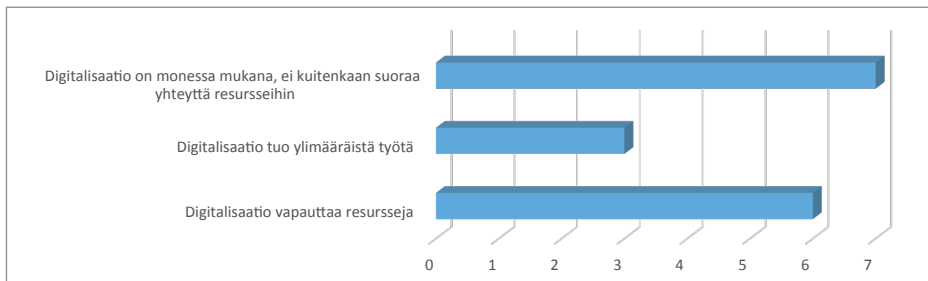
Haastatteluaineisto on analysoitu Gioian menetelmällä (Corley & Gioia, 2011; Gioia ym., 2012) ja havaitut yhtenevyydet vastauksissa on esitetty taulukoissa 2-13. Haastateltuja henkilöitä on 15, mutta koska sama henkilö on voinut antaa useampaan kategoriaan sopivia vastauksia, voi kysymyskohtainen vastausfrekvenssi olla yli 15.

Resurssien väheneminen lähiopetuksesta (taulukot 2–4) on tämän tutkimuksen perusteella selkeästi havaittavissa. Monet haastateltavista viittaavat suoraan syksyllä 2015 käytyihin yhteistoimintaneuvotteluihin: *“Viimeinen muutos tapahtui YT-neuvottelujen seurauksena”* (opettaja, 48 v, Saimia), *“resursseja on vähennetty opetuksesta ja opetuksen suunnittelusta”* (opettaja, 54 v, Saimia) ja *“resursseja on vähennetty etenkin lähiopetuksesta, kurseja on virtaviivaistettu”* (KTT, 51 v, LUT). Tätä voidaan pitää odotettuna, sillä opintopiste- tai kurssikohtaiseen tuntikehykseen puuttuminen on suoraviivainen hallinnollinen sopeutustoimi. Haastateltavat vaikuttivat ymmärtävän resurssit nimenomaan johtamis- ja hallintotieteellisestä näkökulmasta (Grant, 1991; Schoemaker, 1992; Suddaby, 2006) opetuksen budjetoituina työtunteina, tosin valmisteluresurssien suhteen osa haastateltavista viittasi myös substanssiosaamisensa antamiin metaresursseihin. Osa haastateltavista kuitenkin huomautti, että etenkin lähiopetukseen suunnattuja resursseja on vähennetty jo pidemmällä aikavälillä. Yksi haastateltavista totesi, että *“noin 10 vuoden kuluessa noin 1/3 resursseista on leikattu”* (TKT, 38 v, LUT). Tällainen kehitys on ollut havaittavissa etenkin ammattikorkeakouluissa verrattaessa opintosuoritekohtaisia opetustuntiresursseja 1980-luvulla ja tänä päivänä. Haastateltavista viisi totesi henkilökohtaisesti säästyneensä resurssien leikkaukselta, eivätkä he vastauksessaan ottaneet selkeää kantaa yleiseen tilanteeseen.

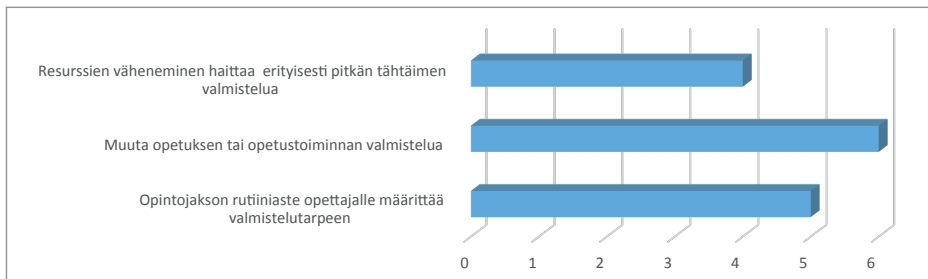
Taulukko 2. Lähiopetusresurssit



Taulukko 3. Digitalisaatio suhteessa opetusresursseihin



Taulukko 4. Tarvittavat valmisteluresurssit

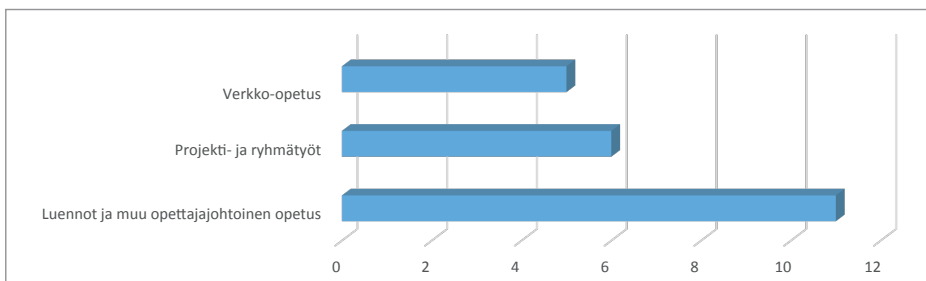


Koulutuksen digitalisaatiosta puhuttaessa sillä voidaan tarkoitaa monia tietotekniikkaa hyödyntäviä muutoksia koulutustoiminnassa. Se voi sisältää yhtä hyvin tietokoneavusteista opetusta, simulaattoreiden käyttöä tai ohjelmistojen ominaisuuksien opettelua. Tässä tutkimuksessa haastateltavat vaikuttavat käsitäneen digitalisaation pääasiassa opetusmateriaalien digitoimisella jakamisen helpottamiseksi, erilaisten jakamislustojen (esim. Moodle) käyttöä, etäluentoja, sähköisiä etätehtäviä ja tenttejä, ja muita perinteisen opettajajohtaisen opetuksen sähköisiä työkaluja.

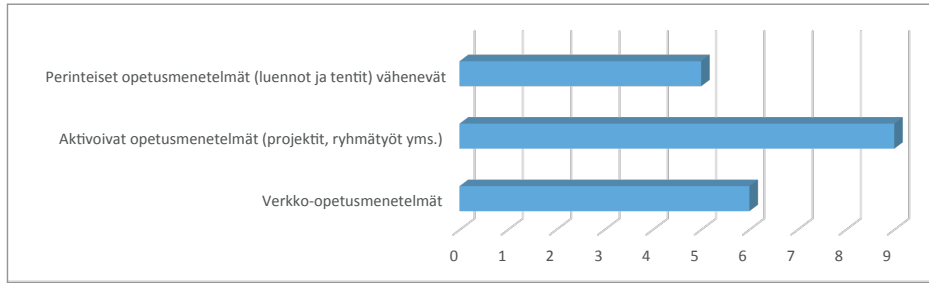
Luentojen ja lähiopetuksen digitalisoituminen ja sen vaikutus käytettävissä oleviin opetusresursseihin on monimutkaisempi asia (Guri-Rozenblit, 2009). Osa haastateltavista näki selkeästi digitalisaation toimivana ja tervetulleena keinona säästää lähiopetusresursseja: *“Digitalisaatio on tehostanut opetusta ja vapauttanut resursseja”* (KT, 38 v, LUT) tai *“ilman digitalisaatiota opetusresurssien väheneminen olisi huomattavasti vaikeampi hoitaa”* (opettaja, 48 v, Saimia). Digitalisaation avulla voidaan säästöjen sijaan tavoitella myös opetuksen laadun kehittämistä, mihin viittaavat kommentit *“materiaalinjako helppoa”* (TkT, 52 v, LUT) tai *“opetustapahtumassa pystyy käyttämään joustavasti kaikkea olemassa olevaa materiaalia”* (TkT, 58 v, LUT). Kuitenkin noin puolet haastateltavista olivat digitalisaation suhteen varsin neutraaleja. Tietotekniikka ja digitalisaatio nähdään heidän mukaansa kiinteäksi osaksi nykypäivän korkeakoulumaailmaa, mutta suoraa vaikutusta käytettävissä oleviin resursseihin sillä ei nähty tai koettu olevan.

Käytettävien opetusmenetelmien resurssiriippuvuus tulee vastauksista hyvin esille. Erillisten valmisteluresurssien tarve riippuu selkeästi kurssin uutuusasteesta opettajalle (taulukko 4) ja resurssien väheneminen hankaloittaa erityisesti pitkän tähtäimen suunnittelua, mikä sisältää paljon työaikaa vaativan kurssi- ja oppimateriaalin-, tai opintolinjojen pedagogisen linjakkuuden kehittämisen. Suurin osa tähän tutkimukseen osallistuneista opettajista suosivat luentoihin ja laskuharjoituksiin perustuvia kursseja (taulukko 5), jotka he itsekin kokivat varsin perinteisiksi opetusmenetelmiksi (taulukko 6): *“Luento-opetus ja laskuharjoitukset”* (opettaja, 54 v, Saimia), *“luentomuotoinen, opettajajohtoinen opetus”* (TkT, 37 v, LUT), tai *“perinteistä luokkaopetusta ja lähiopetusta”* (opettaja, 54 v, Saimia).

Taulukko 5. Käytetyt opetusmenetelmät



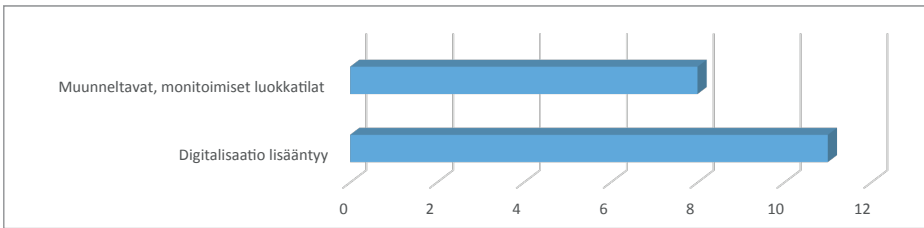
Taulukko 6. Tulevaisuudessa käytettävät opetusmenetelmät



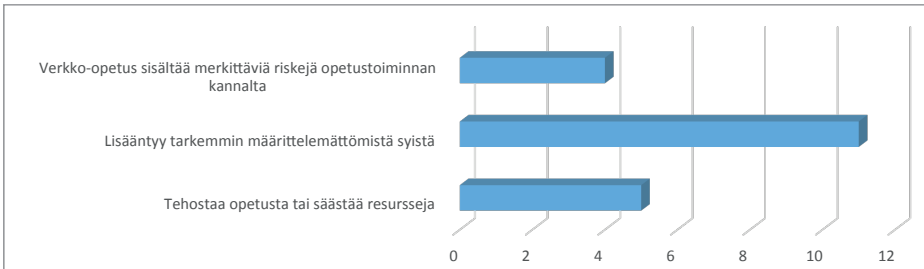
Verrattaessa nyt sovellettavia opetusmenetelmiä odotuksiin lähitulevaisuudessa käytettävistä opetusmenetelmistä, voidaan vastauksissa havaita selkeä ristiriitaisuus. Siinä missä monet haastateltavista tällä hetkellä suosivat perinteiseksi koettua, opettajajohtoista opetusta, nähdään lähitulevaisuudessa käytettävät opetusmenetelmät aktivoiviksi, usein vielä digitaalisessa ympäristössä. Tämän tutkimuksen nojalla on hankalaa sanoa, onko kyseessä tulevaisuuden haavekuva vai arkirealismiin perustuva havainto lähiopetusresurssien vähenemisestä (taulukko 2) ja tästä johtuva uusien, lähiopetusta säästävien resurssien soveltaminen. Voi myös olla mahdollista, että opettajien pedagogisen osaamisen kehittymisen seurauksena (taulukot 1 ja 11-13) opettajajohtoista luento-opetusta ei nähdä enää parhaana vaihtoehtona opintojaksojen perustaksi. Myös pohjatiedoiltaan ja tavoitteiltaan aiempaa heterogeenisempi oppijakunta lisää tarvetta pedagogisesti yksilöllistetyille ratkaisuille (Haltia, 2012), joihin erilaiset verkkoalustat ovat yksi työkalu.

Digitalisoitumisen tarjoamat pedagogiset hyödyt näkyvät selkeästi myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Pääosa haastateltavista on sitä mieltä (taulukko 4), että verkko-opetus, videoluennot, luentojen suoratoisto videona ja sähköisten alustojen tehokkaampi käyttö tulevat lisääntymään edelleen: *“Verkko-opetus ja digitaaliset ratkaisut varmaan lisääntyvät”* (KTT, 38 v, LUT), *“videoluennot lisääntyvät”* (KTT, 37 v, LUT), *“verkko-opetusta kannattaa käyttää, jos aihe ei ole sellainen, mikä edellyttää luokkatyöskentelyä”* (opettaja, 48 v, Saimia) tai *“(oppitunneista tulee) sähköisesti toteutettavia, mitkä eivät ole aikaan ja paikkaan sidottuja”* (opettaja, 54 v, Saimia). Digitalisaation tehokkaampi hyödyntäminen edellyttää myös korkeakoulujen oppimisympäristöjen digivalmiuksien kehittymistä, mihin moni haastateltavista ottikin kantaa: *“Tietotekniikka lisääntyy, smartboardit yms. myös”* (KTT, 51 v, LUT) ja *“videointi ja streamausmahdollisuudet lisääntyvät”* (TkT, 38 v, LUT). Laitteistojen lisäksi myös luokkatilojen odotetaan olevan paremmin soveltuvia erityyppisiin oppimistapahtumiin, mikä tukee myös digialustojen tarkoituksenmukaisempaa hyödyntämistä osana opintojaksoa.

Taulukko 7. Lähitulevaisuuden opetustilat



Taulukko 8. Interaktiivinen verkko-opetus tulevaisuudessa



Opetuksen laadun on haastateltavien käsityksen mukaan koettu kehittyneen parempaan suuntaan (taulukot 9 ja 10). Laadun parantaminen vaikuttaisi olevan myös opetushenkilöstön kollektiivinen tahtotila. Tähän tutkimukseen osallistuneista haastateltavista pääosa työskentelee Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa, missä on viime vuosina haluttu panostaa merkittävästi opetuksen kehittämiseen, mikä varmasti näkyy myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Opetuksen laatuun halutaan kiinnittää huomiota ja asia koetaan tärkeäksi. Myös opetushenkilöstön pedagoginen osaaminen erityisesti yliopistoissa on 2010-luvulle tultaessa parantunut yleisesti (Korhonen & Koivisto, 2007), minkä moni haastateltavista onkin havainnut myös henkilökohtaisesti ja kokenut positiivisesti omassa työssään: *“Opetuksen laatu paranee, sillä oppimisteorioita käytetään enemmän hyödyksi”* (opettaja, 56 v, Saimia), *“(opetuksen) laatuun kiinnitetään nykyisin selkeästi enemmän huomiota”* (KTT, 37 v, LUT) tai *“opetuksen arvostus on noussut, myös opettajien pedagoginen osaaminen on parantunut”* (TkT, 38 v, LUT).

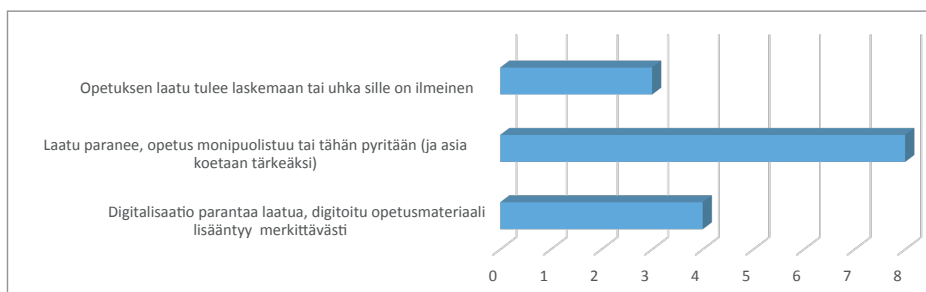
Opetusresurssien vähenemisestä ollaan myös huolestuneita. Esimerkiksi opettaja Saimiasta toteaa opetuksen laadun kehityksestä, että *“viimeisen YT-rysäyksen jälkeen selkeästi laatua heikentävästi, ei nyt heti, vaan viipeellä”* (opettaja, 54 v, Saimia). Myös perinteisellä luennoinnilla on monien haastateltavien mielestä edelleen oma paikkansa korkeakouluissa: *“Luennointi on vähentynyt, tämä varmaan heikentää kokonaislaatua”* (KTT, 37 v, LUT). Noin puolet haastateltavista

kuitenkin toteaa, että laadukkaasta opetuksesta halutaan pitää kiinni karsimalla kurssimäärää, vähentämällä valinnaisuutta ja muutoinkin kehittämällä opintojaksojen pedagogista linjakkuutta. On mahdollista, että tämän suoraviivaistamisen seurauksena osa kokee verkko-opetuksen lisääntymisen myös merkittäväksi riskiksi, erityisesti, mikäli verkkokursseilla tavoitellaan säästöjä opetushenkilöstöstä. Näyttää siis siltä, että valinnaisuusmahdollisuuksia ei opetushenkilöstö näe ensisijaisena tapana ylläpitää laadukasta opetusta. Tämä on mielenkiintoista, sillä esimerkiksi korkeakoulufuusioiden valinnaisuusmahdollisuuksien oletettua lisääntymistä on usein korostettu tarjotun koulutuksen oleellisena laatutekijänä.

Taulukko 9. Opetuksen laadun kehittyminen kuluneen 5 vuoden aikana



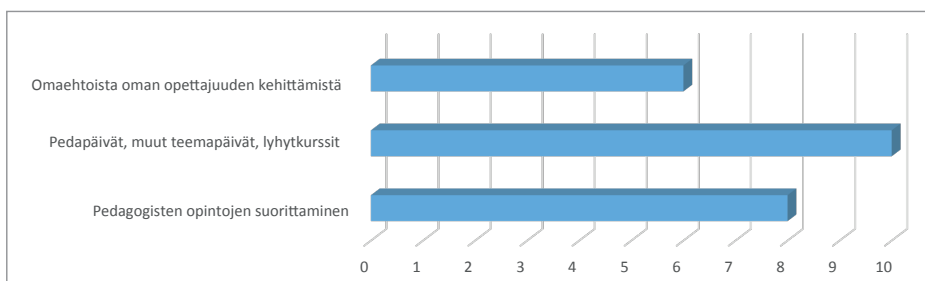
Taulukko 10. Opetuksen laadun kehittyminen lähitulevaisuudessa



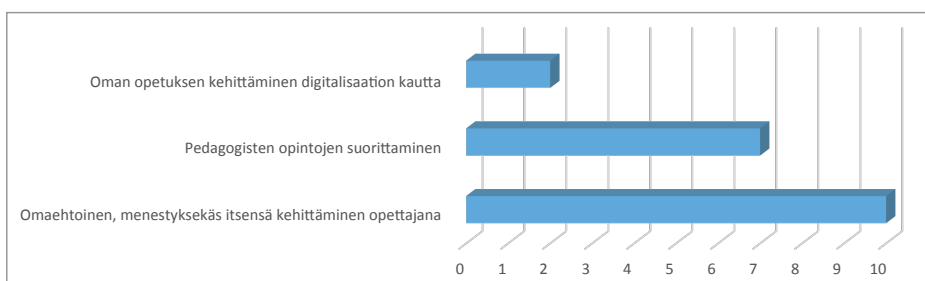
Opetustyötä ja sen kehittämistä pidetään haastateltavien keskuudessa selkeästi tärkeänä asiana. Ammattikorkeakouluissa tämä on lähtökohtaisesti ollut selvää, mutta yliopistoissa tutkimuksen ja opetuksen suhde on usein ollut etenkin resurssimielessä kiistakysymys. Nykyään kuitenkin myös yliopistoissa opetustyötä arvostetaan enemmän, mihin nykyinen rahoitusmallikin rohkaisee. Moni haastateltavista kommentoikin opetuksen jatkuvaa kehittämistä: *“Kehittäminen on jatkuvaa, lähinnä kurssien kehittämisen kannalta”* (KTT, 51 v, LUT), *“pysymällä ajan hermolla, se on ollut itsestään selvyyys jo pidemmän aikaa”* (opettaja, 61 v, LUT) tai *“merkittävästi, sillä opetusta olisi tarkoitus viedä eteenpäin paljonkin”* (Tkt, 38 v, LUT).

Pedagogisen osaamisen käsittäminen osana opetuksen laatuajattelua (Kauko ym., 2012; Korhonen & Nevgi, 2012; Guttorm ym., 2014) näyttäisi olevan valalla ainakin opetushenkilöstön keskuudessa, mihin liittyy vahvasti myös oman ammattitaidon ylläpito ja kehittäminen. Itsensä kehittämiseen haastateltavat suhtautuvat positiivisesti (taulukot 11-13). Pedagogiset opinnot tai pedagogisen osaamisen syventäminen on tavoitteena noin puolella haastatelluista, vaikka yliopistoissa ei muodollista pedagogista pätevyyttä vaadita ja ammattikorkeakouluissakin se on nykyään oppilaitoksen itsenäisesti päätettävissä oleva asia. Jos verrataan tätä haastateltujen tämän hetkiseen akreditoituun pedagogiseen osaamiseen (taulukko 1), voidaan tämän tutkimuksen perusteella katsoa pedagogisen osaamisen nauttivan arvostusta opetushenkilöstön keskuudessa. Opetuksen kehittämisen mahdollisuuksiin siis ainakin uskotaan, siihen käytettävissä olevien resurssien suhteen moni ei osannut sanoa kuitenkaan mitään varmaa.

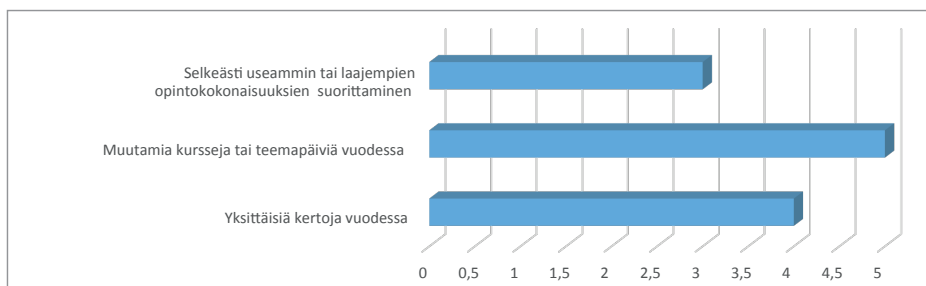
Taulukko 11. Oman opetusosaamisen kehittämisen metodiikka



Taulukko 12. Opetusosaamisen kehittämismahdollisuudet tulevaisuudessa



Taulukko 13. Osallistumistaajuus opetusosaamisen kehittämiseen



Korkeakoulun imagoon ja työmotivaatioon annetut vastaukset olivat suhteellisen neutraaleja. Monet haastateltavista toteavat säästöjen ja YT-neuvottelujen heikentäneen jonkin verran korkeakoulunsa imagoa mutta todenneen myös, että YT-neuvottelut ovat nykyään varsin yleisiä myös korkeakoulumaailmassa. Työilmapiiriin on koettu olevan vahvasti osasto- ja työryhmäriippuvainen asia, eikä omaa työmotivaatiota haluttu ruotia ainakaan negatiivisessa valossa. Selkeää sisällöllistä korrelaatiota muuhun aineistoon ei havaittu. On mahdollista, että yleisestä epävarmuudesta johtuen moni haastateltavista ottaa tarkoituksella varovaisen kannan käsiteltäessä omaa motivaatiotaan tai työnantajansa imagoa julkisesti.

4 PÄÄTELMÄT

Opettajuus ammattina henkilöityy voimakkaasti opettajan persoonaan. Jokaisen opettajan opettajuus poikkeaa tämän vuoksi kollegojen opettajuudesta, minkä vuoksi opettajan käytettävissä olevien, tosiasiallisten kokonaisresurssien määrittely ei ole yksikäsitteistä. Monet tähän tutkimukseen osallistuneista näyttäisivät käsittävän opetusresurssit pedagogisina kokonaisresursseina, missä opintojaksokohtainen tuntikehys on yksi osaresurssi opettajan substanssi- ja pedagogisen osaamisen, opetusmenetelmien ja käytettävissä olevien oppimisympäristöjen lisäksi (Korhonen & Koivisto, 2007; Korhonen & Nevgi, 2012). Tämä poikkeaa korkeakoulujen hallinnon näkökulmasta, joka arvioi opetustoimintaa enemmän johtamisen näkökulmasta liukuhihnamaaisena opetusprosessina (Koikkalainen, 2012; Patomäki, 2005), missä resursointi katsotaan opintojaksokohtaisena tuntikehystenä. Tämä viittaa myös Kantasalmen (2013) näkemykseen korkeakoululaitoksen systeemisestä jakautumisesta yhä enemmän kouluun ja yritykseen, joiden prioriteetit poikkeavat toisistaan.

Korkeakouluopetuksen digitalisaatio näyttäisi saaneen kaksijakoisen roolin, missä odotukset jakautuvat sen mukaan, katsotaanko oppilaitosta kasvatustieteellisestä vai organisaation johtamisen näkökulmasta. Opetushenkilökunta näkee digitalisaatiossa merkittäviä pedagogisia mahdollisuuksia, mutta myös uhkia, jotka kumpuavat opetusjärjestelyjen prosessimaisesta ajattelutavasta, jolloin opettaja (ihmisresurssi) on helpommin korvattavissa digialustalla (verkkoresurssi) säästöjen tavoittelemiseksi.

Digitalisaation tehokas hyödyntäminen erityisesti siirtymävaiheessa tarvitsee resursseja siinä missä muutkin toiminnot (Guri-Rozenblit, 2009). Erityisesti tämä koskee digialustojen käyttöönottoa, minkä seurauksena osa haastateltavista kokee digitalisaation työmäärää lisäävänä ilmiönä. Kehittyvissä prosesseissa resurssien tehokas hyödyntäminen edellyttää suunnitelmallisuuden lisäksi myös organisaatiossa ylimääräisten, kiinnittämättömien resurssien olemassaoloa (slack resources) uudistamisen ja luovuuden mahdollistamiseksi. Digitalisaation hyödyntäminen opetuksessa edellyttää digipedagogiikan tutkimista ja kokeilua, minkä vuoksi tällaisten resurssien osoittaminen opetushenkilökunnan työaikasunnitelmiin tulisi nähdä tärkeänä osana digitalisaation tehokasta käyttöönottoa. Rahoitusleikkausten seurauksena näyttäisi kuitenkin olevan

niin, että nämä resurssit nähdään pikemminkin resurssien tehottomana käyttönä, minkä vuoksi niistä pyritään pääsemään eroon.

Henkilöityvissä ammateissa opettajuus mukaan luettuna työmoraali on tavallisesti korkea ja osa työntekijän persoonaa (Bubb & Earley, 2004; Ekman, 2014; Ferguson, 2008, Korhonen & Törmä, 2011). Työssä jaksamisen kannalta tällaisien ammattikuntien edustajat ovat yleensä riskiryhmässä ajautua työuupumukseen, mikäli henkilö kokee riittämättömiä mahdollisuuksia saavuttaa ideaalisia ammatti-ihanteitaan. Tähänkin tutkimukseen osallistuneet opettajat arvostavat omaa työtään ja ammattikuntaansa, ja monet heistä näkevät tulevaisuudessa hyvät mahdollisuudet kehittää omaa osaamistaan ja opetustaan. Esimerkiksi digitaalisten apuvälineiden käyttöönottoon suhtaudutaan pääsääntöisesti positiivisesti, eikä monikaan haastateltavista kyseenalaista työnantajan samanaikaisia, ristiriitaisia vaatimuksia uudistumisesta, kehittämisestä ja resurssien leikkauksesta.

On siis mahdollista, että resurssien vähenemisen seurauksia tulee esille tämän vuoksi viipeellä. Negatiivisesti ne voivat näkyä opetushenkilökunnan jaksamisongelmina. Tämän kaltaisia havaintoja on tehty pidemmällä aikavälillä käsittäen useita eri koulutusasteita ja -organisaatioita (Borg & Riding, 1991; Hakanen et al., 2006; Travers & Cooper, 1996). Kaksi vuotta tässä tutkimuksessa esitettyjen haastattelujen jälkeen tehty opetusalan ammattijärjestön OAJ:n vuoden 2017 valtakunnallinen työolobarometri (Länsikallio et al., 2018) näyttäisi vahvistavan tätä kehitystä erityisesti ammattikorkeakoulujen osalta. Barometrin mukaan myös työssä koettu stressi on valtakunnallisesti kasvanut molemmilla korkeakouluasteilla ja tyytyväisyys työhön vähentynyt.

Mikäli digitalisaatiolla tavoitellaan ensisijaisesti säästöjä, nähdään opetuksen digitalisaatio usein verkkoalustoille rakennettuina itseopiskelukursseina (Jungner, 2015). Alustojen suoraviivainen soveltaminen kuvattuun tapaan tavoitteena korvata opettaja on yleensä pedagogisesti tehotonta. Oppija pystyy digitalisaatiosta paremmin hyötymään vasta, kun opetusmenetelmät ja digityökalut nidoetaan kokonaisvaltaisesti ja tarkoituksenmukaisesti yhteen (Malmi & Kauppinen, 2017). Mikäli korkeakouluopetusta kehitetään kuitenkin painottaen taloudellista näkökulmaa, korkeakoululaitoksen yrityskäsitystä ja soveltaen toiminnan organisointiin uutta julkisjohtamisen oppia, voidaan helposti erityisesti säästöjä haettaessa painottaa alustapohjaista itseopiskelua sen näennäisen kustannustehokkuuden takia (Patomäki, 2005; Nieminen & Tujula, 2011). Tässä tutki-

muksessa haastateltavat eivät kuitenkaan koe digitalisaatiota ainakaan suoraksi uhaksi töidensä jatkuvuudelle, vaan kiinteäksi osaksi nykyaikaa tarjoten myös merkittäviä mahdollisuuksia pedagogiikan kehittämiseksi. Lähes puolet haastateltavista onkin kokenut digityökalujen vähentävän työkuormaansa, mikä antaa toisenlaisen näkökulman digitalisaation vaikutuksista korkeakouluopetukseen.

Myös korkeakoululaitoksen yhteiskunnallinen asema on muutoksessa, mikä luo osaltaan haasteita tulevaisuuden suunnitelmien ja opetuksen kehittämisen suhteen (Koikkalainen, 2012). Tähän muutokseen haastateltavat useasti viittasivatkin ja näkyvimmin tämä muutos on tullut esille uuden julkisjohtamisen opin soveltamisessa korkeakoululaitoksen hallinnollisessa ohjauksessa (Linna, 2016; Patomäki, 2005), mutta vähemmälle huomiolle on jäänyt korkeakoulutuksen sisällöllisen tarpeen pohtiminen suhteessa muuhun yhteiskuntaan ja työelämään. Esimerkiksi Linna (2016) lähestyy tätä kysymystä Luhmannin systeemiteorian näkökulmasta pohtien erityisesti ammattikorkeakouluorganisaatiolle asetettuja odotuksia, vaatimuksia ja näiden asettumista yhtiöitettyihin organisaatioihin. Tällä hetkellä ammattikorkeakoululaki luo erikoisen kombinaation, missä ammattikorkeakoulujen toiminta on monessa mielessä organisoitu liike-elämän oppien mukaan, mutta jolle on asetettu merkittäviä liike-elämästä poikkeavia rajoitteita muun muassa autonomian, rahoituksen ja voitontavoittelun suhteen. Vuoden 2009 yliopistolaki sisältää vastaavia elementtejä. Ollaan tilanteessa, jossa lakien näennäisten yksityiskohtien muuttaminen esimerkiksi rajoitteiden osalta voi merkittävästi muuttaa koko korkeakoulujärjestelmän dynamiikkaa.

Kiitokset

Kiitokset tutkimukseen osallistuneille (LUT ja Saimia), TkT Guangyu Yangille, muille tutkijakollegoille (LUT), Jukka Kurenniemelle (TAMK) ja julkaisuprosessia hoitaneille henkilöille (Xamk).

LÄHTEET

Anttila, P. 2005. Tutkiva toiminta, ilmaisu, teos ja tekeminen. Hamina: Akatiimi.

Aylett, R., & Gregory, K. 1996. Evaluating teacher quality in higher education. London: Roudledge.

Borg, M. & Riding, R. 1991. Occupational stress and satisfaction in teaching. British educational research journal, vol. 17(3), pp. 263-281.

Bubb, S., & Earley, P. 2004. Managing teacher workload: Work-life balance and well-being. London: Paul Chapman Publishing.

Chua, C. 2004. Perception of quality in higher education. Proceedings of the Australian universities quality forum 2004.

Corley, K., & Gioia, D. 2011. Building theory about theory building: What constitutes a theoretical contribution? The academy of management review, vol. 36(1), pp. 12-32.

Eisenhardt, K. 1989. Building theories from case study research. The academy of management review, vol. 14(4), pp. 532-550.

Ekman, S. 2014. Is the high-involvement worker precarious or opportunistic? Hierarchical ambiguities in late capitalism. Organization, vol. 21(2), pp. 141-158.

Ferguson, D. 2008. What teachers need to know about personal wellbeing. Camberwell, Vic: Australian council for education research.

Gioia, D., Corley, K. & Hamilton, A. 2012. Seeking qualitative rigor in inductive research: Notes on the Gioia methodology. Organizational research methods, vol. 16(1), pp. 15-31.

Guttorm et al. 2014. Akateeminen kapitalismi ja kollektiivisuuksien paradoksaalisuudet tohtorikoulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 2/2014.

Guri-Rozenblit, S. 2009. *Digital technologies in higher education: Sweeping expectations and actual effects*. New York: Nova science publisher.

Grant, R. 1991. The resource-based theory of competitive advantage: Implications for strategy formulation. *California management review*, vol, 33(3), pp.114-135.

Haltia, N. 2012. Vähäistä hyväksilukua ja ketjutettuja tutkintoja: Aikuinen yliopisto-opiskelija 2000-luvun koulutuspoliittisessa diskurssissa. *Kasvatus*, vol. 43(5), s. 476-487.

Hakanen, J., Bakker, A. & Schaufeli, W. 2006. Burnout and work engagement among teachers. *Journal of school psychology*, vol. 43(6), pp. 495-513.

Hatford, J., Hudson, B. & Niemi, H. 2012. *Quality assurance and teacher education: International challenges and expectations*. Oxford: Peter Lang.

Hirsijärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. 2004. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Jungner, M. 2015. *Otetaan digiloikka! Suomi digikehityksen kärkeen*. Helsinki: Elinkeinoelämän keskusliitto.

Kantasalmi, K. 2013. Kasvatuksen ja koulutuksen systeemirajat funktionaalisesti eriytyneessä yhteiskunnassa. Teoksessa *Yhteiskunnan järjestelmät: Niklas Luhmannin ajattelu*. Helsinki: Gaudeamus.

Kauko, J., Varjo, J., Kalalahti, M., Sahlström, F., & Simola, H. 2012. Koulutuspolitiikan dynamiikat vertailussa. *Kasvatus*, vol. 43(5), s. 488-501.

Koikkalainen, P. 2012. Managerialismi ideologiana. *Niin&näin*, vol. 19(4), s. 42-49.

Korhonen, V., & Koivisto, M. 2007. Muuttuvat oppimisympäristöt ja yliopisto-opettajan asiantuntijuus. Teoksessa Korhonen (toim.), Muuttuvat oppimisympäristöt yliopistossa? Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Korhonen, V., & Nevgi, A. 2012. Muuttuva korkeakoulutus ja muuttuvat akateemisen johtamisen haasteet. *Kasvatus*, vol. 43(5), s. 519- 525.

Korhonen, V., & Törmä, S. 2011. Yliopisto-opettajan identiteettiä ja työkulttuuria hahmottamassa. Teoksessa Mäkinen ym., (toim.) Korkeajännityksiä, Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, Juvenes Print.

Latomaa, T. 2011. Mitä ohjaus on? Ohjaus pedagogisena toimintana. *Kasvatus*, vol. 42(1), s. 46-57.

Linna, J. 2016. Yhtiöstä opettaja? Systemiteoreettinen tulkinta ammattikorkeakoulujen yhtiöittämisestä. Helsinki, yliopistollinen väitöskirja, Helsingin yliopisto.

Luhmann, N. 2004. Ekologinen kommunikaatio. Helsinki: Gaudeamus Kirja / Yliopistokustannus.

Lorenzo, G., & Moore, J. 2002. Five pillars of quality online education. The Sloan consortium report to the nation, Alfred P. Sloan Foundation.

Länsikallio, R., Kinnunen, K. & Ilves, V., 2018. Opetusalan työolobarometri 2017. OAJ:n julkaisusarja 5:2018.

Malmi, L. & Kauppinen, T. 2017 Aalto Online Learning etsii uudenlaista kulttuuria oppimiseen ja opetukseen. Ammatikasvatuksen aikakauskirja, oppimisanalytiikka digitaalisessa ympäristössä, vol. 19(3), s. 50-57.

Marinetti, M. 2012. What are we to do with our “nice students”? The learning experience within the scholastic apartheid system of the research-led university. *Organization*, vol. 20(4), pp. 615-626.

Nieminen, M., & Tujula, T. 2011. Sen tulee olla palveleva yritys. Opiskelijoiden käsitykset yliopistosta oppimisympäristönä. *Kasvatus*, vol. 42(3), s. 210–221.

Patomäki, H. 2005. Yliopisto Oyj. Tulosjohtamisen ongelmat – ja vaihtoehto. Helsinki: Gaudeamus.

Pettigrew, A. 2013. The conduct of qualitative research in organizational settings. *Corporate governance: An international review*, vol. 21(2), pp. 123-126.

Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria, konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi.

Pratt, M. 2009. For the lack of a boilerplate: Tips on writing up (and reviewing) qualitative research. *The academy of management journal*, vol. 52(5), pp. 856-862.

Rinne, R., Järvinen, T., Tikkanen, J., & Aro, M. 2012. Koulutuspolitiikan muutos ja koulun asema Euroopassa – kahdeksan maan rehtorien näkemys. *Kasvatus*, vol. 43(5), s. 460-475.

Schoemaker, P.J.H. 1992. How to link strategic vision to core capabilities. *Sloan management review*, vol 34(1), pp. 67-81

Suddaby, R. 2006. What grounded theory is not. *The academy of management journal*, vol. 49(4), pp. 633-642.

Travers, C. & Cooper, C. 1996. *Teachers under stress. Stress in the teaching profession*. London: Routledge.

Teubner, G. 2004. Global private regimes: Neo-spontaneous law and dual constitution of autonomous sector? *Teoksessa Public governance in the age of globalization*, Ashgate: Aldershot.

Tirronen, J. 2013. Yliopiston ajatus ja historialliset yliopistomallit. *Tiedepolitiikka*, vol. 13(3).

LIITE 1

Haastattelukysymykset

Lähiopetusaika:

- Kuinka paljon sinulla on opetusta verrattuna muihin töihin?
- Kuinka suuri osa opetuksesta on lähiopetusta?
- Onko lähiopetukseen suunnattuihin resursseihin tullut muutoksia?
- Miten digitalisaatio on muuttanut opetusresurssiasi?

Opetuksen valmistelu-aika:

- Kuinka paljon käytät opetuksen valmisteluun aikaa ennen luentoa tai kurssia?

Opetusmenetelmät:

- Millaisia opetusmenetelmiä olet pääosin käyttänyt opetuksessasi?
- Millaisia opetusmenetelmiä uskot itse lähitulevaisuudessa käyttäväsi (5 vuotta eteenpäin)?

Itsensä kehittäminen:

- Oletko osallistunut itsesi ammatilliseen kehittämiseen opettajana?
- Jos vastasit edelliseen kyllä, niin arvioi, kuinka paljon/usein per vuosi?
- Miten uskot pystyväsi kehittämään osaamistasi opettajana tulevaisuudessa?

Opetustilat ja -laitteet:

- Miten uskot opetustilojen ja -välineiden kehittyvän lähitulevaisuudessa?
- Miten näet interaktiivisten verkko-opetustapahtumien roolin lähitulevaisuudessa?

Opetuksen laatu:

- Miten opetuksen laatu on kehittynyt viimeisten 5 vuoden aikana?
- Kuinka arvioit opetuksen laadun kehittyvän lähitulevaisuudessa?

Ilmapiiri organisaatiossa:

- Millainen opetusilmapiiri on organisaatiossasi?
- Onko se mielestäsi muuttanut viimeisen viiden vuoden aikana?

Oma motivaatio:

- Oletko huomannut opetusmotivaatiosi muuttuneen viimeisen vuoden aikana?
- Mistä koet muutoksen johtuvan?
- Mikä on eniten vaikuttanut opetusmotivaatioosi viimeisen vuoden aikana?

Organisaation imago:

- Oletko huomannut muutosta organisaatiosi imagossa?
- Jos olet, niin mistä arvelet sen johtuvan?
- Mihin arvelet sen vaikuttavan?

KAAKKOIS-SUOMEN AMMATTIKORKEAKOULU

- 1 *Srujal Shah - Kari Dufva*: CFD modeling of airflow in a kitchen environment. Towards improving energy efficiency in buildings. 2017.
- 2 *Elias Altarriba*: Öljyn leviämisen estimointi arviointitaulukoiden avulla osana operatiivista öljyntorjuntatyötä Saimaalla. 2017.
- 3 *Elina Havia - Jari Käyhkö (toim.)*: Fotoniikkasensori- ja korkean teknologian kuvantamisen demonstrointi metsäbiojalostamon hallintaan (FOKUDEMOMO). 2017.
- 4 *Justiina Halonen - Emmi Rantavuo - Elias Altarriba*: Öljyntorjuntakoulutuksen ja -osaamisen nykytila. SCAROIL-hankkeen selvitys öljyntorjunnan koulutustarpeista. 2017.
- 5 *Veli Liikanen - Arto Pesola*: Physical fun: exercise, social relations and learning in SuperPark. 2018.
- 6 *Timo Hantunen - Petri Janhunen (toim.)*: Sote-alan videoneuvottelujärjestelmien käytettävyys ja käyttöönotto. 2018.
- 7 *Pekka Turkki*: Selluloosa ja selluloosajohdannaiset elintarvikkeissa. 2018.
- 8 *Elias Altarriba - Minna Pelkonen - Jukka-Pekka Bergman*: Laadullinen tapaustutkimus opetusresurssien nopean ja voimakkaan vähenemisen vaikutuksista korkeakouluopetukseen. 2018.



Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu