

Liisa Suhonen

Ammattikorkeakoulun lehtoreiden käsityksiä tutkivasta ja kehittävästä työotteesta*

Suomen korkeakoulujärjestelmä muodostuu niin sanotusta kaksipilarijärjestelmästä. Se tarkoittaa, että perinteisten tiede- ja taidekorkeakoulujen rinnalle on luotu ammatillisesti suuntautunut ammattikorkeakoulujärjestelmä, joka alkoi kokeiluluonteisesti 1990-luvun alussa ja vakinaistettiin 1996. Opistotasoisia oppilaitoksia liitettiin yhteen ja muodostettiin monialaisia ammattikorkeakouluja, joihin opistotason opettajat siirtyivät opettajiksi. Monet heistä täydensivät muodollista pätevyyttään suorittamalla maisterintutkintoja tiede- tai taidekorkeakouluissa ja/tai hankkivat pedagogista pätevyyttä joko yliopistossa tai ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. Opettajan työ muuttui tuolloin oleellisesti ja se on ollut sen jälkeen kaiken aikaa muutoksessa, joka on ollut toisinaan hyvinkin nopeatempoista. Käsitys oppimisesta ja tiedosta sekä ammatillisesta osaamisesta ovat muuttuneet. Tieto myös lisääntyy ja uusiutuu kiihtyvällä vauhdilla.

Lisäksi teknologia kehittyi nopeasti ja se tuo koulutuksen toteuttamiseen aivan uudenlaisia mahdollisuuksia. Jos opettajan toiminta vielä parikymmentä vuotta sitten oli tiedon jakamista luokassa usein suurehkolle opetusryhmälle, voi se nyt olla opiskelijan ohjaamista yksilöllisesti suunnitellulla henkilökohtaisella oppimispolulla, jolla hän hankkii jossakin ammatissa tarvittavaa pätevyyttä ja kykyä suoriutua siihen kuuluvista työtehtävistä. Opettajan ohjaus tapahtuu joko aidossa työelämän ympäristössä, esimerkiksi harjoittelussa tai tutkimus- ja kehityshankkeessa tai se voi tapahtua myös tietotekniikan avulla ilman, että opettaja näkeeäkään opiskelijaansa muutoin kuin korkeintaan verkkokameran välityksellä. Opiskelija tai opiskelijaryhmä ja ohjaava opettaja voivat tällöin olla fyysisesti eri paikoissa, jopa eri maissaakin ja heillä voi olla eri kieli, kansallisuus ja kulttuuritausta. Ammattikorkeakoulun opettajalla siis tulisi itsellään olla hyvinkin toisenlaisia valmiuksia kuin aiemmin.

Väitöskirjatutkimukseni kohteena ovat ammattikorkeakoulun lehtoreiden käsitykset tutkivasta ja kehittävästä työotteesta, joka on usein asetettu tavoiteltavaksi työskentelytavaksi ammattikorkeakouluja koskevassa virallisessa puheessa. Etenkin ammattikorkeakoulujen alkuaikoina korostettiin, että tuollaisen työotteen olisi pitänyt sisältyä kaikkeen toimintaan, niin opettajien kuin opiskelijoidenkin kohdalla. Näin ainakin ymmärsin aloittaessani työskentelyni Lahden am-

mattikorkeakoulussa 1990-luvun puolivälissä. Kun tuosta työotteesta ei tuntunut missään olevan selkeää määrittelyä, päätin tutkia, miten ammattikorkeakoulun lehtorit työotteen käsittäisivät. Heidänhän sitä tulisi työssään toteuttaa ja opiskelijoilleen opettaa. Yleinen oletus ilmeisesti oli, että tutkiva ja kehittävä työote olisi käsitteenä niin yksiselitteinen, että kaikki ymmärtäisivät sen jollakin tietyllä tavalla ja että se

olisi kaikkien käsityksissä samanlainen.

Haastattelin Lahden ammattikorkeakoulun eri alojen lehtoreita kevättalvella 2003. Ajankohta on sikäli mielenkiintoinen, että silloin oli valmisteilla lakimuutos, jonka mukaan ammattikorkeakoulun tehtäviin tulisi selkeästi kuulumaan tutkimus- ja kehitystoiminta. Siihenhän ei aiemman lain mukaan ollut ehdotonta velvoitetta, vaikkakin esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulun strategioissa oli jo tuolloin määritelty, että ammattikorkeakoulussa tulisi tehdä aluetta tai omaa opetustoimintaa kehittävää tutkimus- ja kehittämistyötä. Oletinkin tutkimusta aloittaessani, että tutkiva ja kehittävä työote kytkeytyisi jollakin tavalla nimenomaan tutkimus- ja kehittämistoimintaan.

Hyvin pian haastatteluja aloittaessani havaitsin, että lehtorit eivät suinkaan ymmärtäneet tutkivaa ja kehittävää työotetta samalla tavoin, vaan käsityksissä oli eroja. Edelleen kävi selväksi, että tutkiva- ja kehittävä työote on käsite, jota haastattelemini lehtoreiden oli hankala pukea sanoiksi. Eroja oli myös siinä, miten haastateltavat alkoivat puhua työotteesta: jotkut suuntasivat ajatuksensa siihen, miten he saisivat opiskelijoissaan kehittymään kyseisen tavan työskennellä ja jotkut alkoivat puhua omasta opettajana toimimisestaan ja korostivat omaa itsereflektiotaan tutkivan ja kehittävän työotteen ilmentymänä. He kuvasivat hyvinkin monisanaisesti sitä, millaista toiminta olisi, mikäli työote olisi käytössä, mutta totesivat samalla, etteivät he itse toimineet kuvaamallaan tavalla, eivät ainakaan aina.

Tutkimukseni on laadullinen ja sitä voidaan ammattikorkeakoulukontekstissa luonnehtia tapaustutkimukseksi, sillä siinä keskitytään tarkastelemaan vain yhtä ammattikorkeakoulua. Hyödynsin tutkimuksessani fenomenografista lähestymistapaa, joka on nimenomaan kehitetty tutkimaan ihmisten käsityksiä. Silloin ei haluta saada selville, mikä on jonkin asian perimmäinen olemus, vaan miten joukko ihmisiä käsittää sen jonkin olevan. Fenomenografiassa etsitään käsitysten

* Liisa Suhosen aikuiskasvatustieteen väitöskirja Ammattikorkeakoulun lehtoreiden käsityksiä tutkivasta ja kehittävästä työotteesta tarkastettiin Joensuun yliopistossa 5.12.2008 (Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 130).

variaatiota, eli sitä mitä eroja ja yhtäläisyyksiä käsityksissä on yksilöiden välillä tai vaikkapa saman yksilön puheessa eri aikoina. Fenomenografisen tutkimuksen tulokset esitetään käsityskategorioina, jotka ilmentävät käsitysten kirjoja.

Omassa tutkimuksessani haastatteluaineistosta oli muodostettavissa neljä pääkategoriaa. Tutkiva ja kehittävä työote näyttäytyi reflektiivisyytenä, kokemuksellisuutena, kehittämisenä tai tutkimuksena. Näistä eri käsityksistä puhuttiin joko opettajan, opiskelijan tai työelämän toimijan yksilöllisenä toimintana. Tällöin on kyse perinteisemmistä oppimiskäsityksistä, jolloin ajatellaan, että ihminen oppii ja asiantuntijuus kehittyy, kun yksilö saavuttaa tietoja ja taitoja, jolloin toiminta muuttuu. Mutta lehtorit puhuivat työotteesta myös yhteisöllisenä toimintana. Silloin sitä tarkasteltiin joko opettajien välisenä, opiskelijoiden kesken tapahtuvana, työelämän kanssa tehtävänä tai koulutusyksiköiden välisenä yhteistyönä. Näissä käsityksissä on piirteitä uudemmissa oppimiskäsityksistä, joiden mukaan oppiminen ja asiantuntijuuden kehittyminen tapahtuvat yhteisöllisissä tiedonluomisprosesseissa. Asiantuntijuutta tarkastellaan silloin enemmänkin yhteisön ominaisuutena. Silloin opettaja on yksi yhteisön jäsenistä ja siis itsekin oppija. Yhteisöllisessä työskentelyssä todettiin tutkivan ja kehittävän työotteen todentuvan erityisen hyvin. Sellaiseen työskentelyyn olisi Lahden ammattikorkeakoulun lehtoreilla selvästikin halukkuutta, mutta ei omien sanojensa mukaan suurestikaan mahdollisuuksia.

Haastatteleman lehtorit tarkastelivat tutkiva ja kehittävä työotetta omasta opetustehtävästään käsin. He eivät puhuneet siitä siis tutkimus- ja kehitystoiminnan näkökulmasta. He eivät kertoneet osallistuvansa itse konkreettisesti mihinkään tutkimus- ja kehityshankkeeseen eivätkä mieltäneet itseään tutkijoiksi. Tutkimuksen sijoittaminenkin ammattikorkeakouluun tuntui joidenkin mielestä epäilyttävältä. Lehtoreilla oli kyllä selkeitä käsityksiä siitä, millaista ammattikorkeakoulun tutkimusten tulisi olla ja että ne eroaisivat yliopistossa tai tutkimuslaitoksissa tehtävistä tieteellisistä tutkimuksista. Tässä he tuntuivat toistavan virallisia strategiapuheita ja opetusministeriön linjauksia kertoessaan, että ammattikorkeakoulun tutkimuksen tulisi olla pienimuotoista ja yrityselämän tarpeista lähtevää.

Lehtorit eivät mieltäneet itseään myöskään tutkiviksi opettajiksi, vaikka toivatkin ilmi lukuisia piirteitä, joita on pidetty tyypillisinä lähinnä yleisivistävään koulupetukseen kiinnittyvässä tutkiva-opettaja ajattelussa. Niikon mukaan tutkiva opettaja lähestyy toimintaa kysellen ja ongelmia asettaen sekä niihin vastauksia etsien. Hän tekee muistiinpanoja, keskustelee kollegoiden kanssa ja soveltaa teorioita tai tutkimuksia. Hän tekee havaintoja, pohtii, asettaa ongelmia ja ratkaisee

niitä, perustelee ratkaisujaan, kokeilee ja kyseenalaistaa, arvioi toimintaansa. Hän kokoaa tietoa ja reflektoi tapahtumia yksin tai toisten kanssa, analysoi, tekee synteisiä ja dokumentoi ajatuksiaan. Lisäksi tutkiva opettaja-ajattelu edellyttää opettajalta pyrkimystä jatkuvasti oppia paitsi tutkimuskohteestaan eli työstään, myös itsestään tutkijana ja opettajana.

Tutkivan ja kehittävän työotteen käyttö todettiin välttämättömäksi, koska opettajan työ ja työelämä muuttuvat nopeasti kaiken aikaa. Sen käyttämiselle todettiin kuitenkin olevan useita esteitä. Sellaisia olivat ajan puute, asenteelliset tai hallinnolliset esteet sekä myös se, etteivät tilat ja välineet välttämättä soveltuneet sellaiseen työskentelyyn kuin lehtorit olisivat halunneet. Asenteelliset ja hallinnolliset esteet tarkoittivat muun muassa sitä, että yleisesti edelleen ajatellaan opetustyön tarkoittavan pidettyjä lähitunteja. Tällöin opettajan työaikaresursseja määritellään opetustuntien mukaan. Tilakysymys tarkoitti sitä, että lehtorit ajattelivat tutkivan ja kehittävän työotteen käyttämisessä tarvittavan pienryhmäopetusta ja mahdollisuutta hyödyntää jouhevasti tieto- ja viestintätekniikkaa tai esimerkiksi joillakin aloilla laboratorioita ja niihin kuuluvaa välineistöä. Isot luokkahuoneet eivät heidän mukaansa olleet parhaita mahdollisia oppimisympäristöjä tutkivan ja kehittävän työotteen kannalta.

Ammattikorkeakoulun opetushenkilöstö edustaa monia eri tieteenaloja ja ammatillisia perinteitä, heillä on erilaiset työ- ja elämänhistoriat ja heillä on eri aikoina hankittu pedagoginen koulutus. Eri alojen opettajilla on erilaisesta koulutuksesta ja teoreettisesta opiskelusta peräisin olevaa tietoa mutta myös erilaisten kokemusten kautta kehittyneitä hiljaista tietoa ja taitoa. Tällaista hiljaista tietovarantoa on runsaasti koulutusorganisaation ihmisillä ja sitä on myös kiinnittynään organisaation rakenteisiin ja käytänteisiin. Tätä tietoa tulisi välittää työntekijältä toiselle, esimerkiksi vanhemmilta työntekijöiltä nuoremmille, jottei sitä katoaisi organisaatiosta ihmisten poistuessa työyhteisöstä. Tämän hiljaisen tiedon ja taidon jakamista ja levittämistä tapahtuu, kun tehdään yhdessä työtä ja puhutaan yhteisesti siitä, mitä tehdään. Erilaisia keinoja tiedon ja taidon välittämiseksi ja levittämiseksi opiskelijoille ja opettajille onkin kehitetty ja kehitetään jatkuvasti. Tällaisia ovat esimerkiksi yksilöllisesti tai ryhmissä tapahtuvat työnohjaukselliset toimenpiteet, mentorointijärjestelmät ja vaikkapa oppimisen ekologiset tilat. Viimeksi mainitut tilat voisivat olla esimerkiksi työpajoja tai muita ryhmätoiminnan muotoja, joissa lähestymistapana on niin sanottu elämäperustainen ajattelu. Se tarkoittaa sitä, että ihmisten koko elämänsä historia otetaan huomioon. Työntekijöillä saattaa olla paljon muualta kuin muodollisesta koulutuksesta tai työkokemuksesta hankittuja tietoja ja taitoja, joille työorganisaatiossa voisi olla käyttöä.

Ammattikorkeakoulun yhtenä tehtävänä on kouluttaa asiantuntijoita tulevaisuuden työelämän tarpeisiin. Mitä osaamista tulevaisuuden työelämässä sitten voidaan tarvita? Nyt ammattiin opiskelevat nuoret ovat työelämässä mahdollisesti vielä 30–40 vuoden kuluessa. Haastattelemiani lehtorit puhuivat varsin vähän tulevaisuuteen orientoitumisesta. He kyllä puhuivat opiskelijoiden ohjaamisesta siihen, että täytyy asennoitua luovasti, on oltava utelias, etsiä uusia ratkaisuja ja oltava valmius opiskella jatkuvasti, mutta työelämän tarpeiden ennakoimisesta ei juurikaan puhuttu.

Koulutustehtävän lisäksi ammattikorkeakoulun tulee vuoden 2003 lain mukaan ”harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä”. Nämä tehtävät eivät haastattelemini lehtoreiden puheessa siis vielä vuonna 2003 konkretisoituneet. Lain voimaantulon jälkeen on ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyö kuitenkin lisääntynyt voimakkaasti. Se myös kohdentuu maan eri alueille huomattavasti tasaisemmin kuin tutkimustyö kokonaisuudessaan.

Tutkimus- ja kehitystyön ja opetuksen yhteensovittamiseksi on kehitelty erilaisia opetusnovaatioita, joista yksi on niin sanottu hankkeistettu opetus, jota on pyritty viime aikoina kehittämään esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulussa. Siinä ajatellaan edellä mainittujen lakisääteisten tehtävien yhdistyvän. Opetusta ja oppimista tehtäisiin työelämää kehittämissä

hankkeissa, joissa opiskelijat, opettajat ja työelämän toimijat tekisivät yhdessä uutta tietoa luovaa ja työelämää kehittävästä työstä.

Ammattikorkeakoulun opettajille edellä mainittu kehitys tuo lisää paineita. Opettajan on muututtava tai ainakin tulisi muuttua yksintoimivasta kaiken tietävästä ja taitavasta opettajasta erilaisissa verkostoissa sukku-loivaksi opiskelijoiden tukijaksi ja ohjaajaksi ja edelleen tutkivaksi ja kehittäväksi hanketoimijaksi, joka tekee työtä yhdessä työelämän kanssa, mahdollisesti vielä kansainvälisissä hankkeissa. Kaikki opettajat eivät pysty tai halua muuttua, tai eivät kykene omaksumaan uusia työskentelytapoja niin nopeasti kuin heidän odotetaan niitä omaksuvan. Haastattelemiani lehtorit ilmensivätkin ahdistuneisuutta ja ristiriitoja suhteessa siihen, mitä he itse kokivat osaavansa ja mitä he halusivat tai vastaavasti, millaisia paineita heihin kohdistui yhteiskunnasta, työelämästä tai ammattikorkeakoulun johdolta.

Halusin tutkimuksellani tehdä näkyväksi ja tuoda keskusteluun opettajien ajattelua; niitä erilaisia tapoja, joilla lehtorit käsittivät tutkivan ja kehittävän työotteeseen. Tutkimukseni osoittikin, että kaikki eivät käsittäneet asiaa samalla tavoin. Näin ollen alussa mainitsemani strategiapuhe on käytännön toiminnan kannalta tulkinnanvarainen, ellei siinä määritellä, mitä tutkivala ja kehittäväällä työotteella kulloinkin tarkoitetaan. Opettajuuden muutoksessa olisikin tarpeen tutkia myös sitä, mitä perustyötä tekevät ihmiset, siis koulumaailmassa opettajat, itse ajattelevat niistä asioista, joita heidän edellytetään työssään toteuttavan.