



SEFEN RAPORTTEJA 1/2007

**LIIKETOIMINTAOSAAMISEN YLIOPISTOKOULUTUS:
PALVELUTUOTE ON OPPIMINEN**

Kauppatieteellisen alan opetushenkilöstön käsityksiä opetuksen laadusta

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen
Kauppateieteellisen alan opetushenkilöstön käsityksiä opetuksen laadusta

Raportti kuuluu SEFEn ”Palautetta ekonomikoulutuksesta” –sarjaan, joka on kauppateieteellisen koulutuksen laadun ylläpidon ja kehittämisen tueksi tarkoitettu arviointikokonaisuus.

Tämä raportti antaa tietoa ja ymmärrystä oppimisen laadusta opettajien näkökulmasta.

Tutkimuksen suoritti Life Works Consulting Oy, Tampere.

Toteutukseen ja tulosten analysointiin osallistuivat

KTT, dosentti Heidi Keso

KTT, dosentti Hanna Lehtimäki

KTT, dosentti Tarja Pietiläinen

KTM Heidi Pirinen

KTM Mari Tegelberg

Lisätietoja: KTM; FT Juha Oksanen, tutkimuspäällikkö, SEFE ry

ISBN 978-951-8968-64-4

Tiivistelmä

Suomen Ekonomiliitto – Finlands Ekonomförbund – SEFE ry:n teettämä tutkimus kauppatieteiden yliopisto-opetuksesta osoittaa, että opettajat puhuvat opetuksen laadun sijasta oppimisen laadusta. Yliopiston toinen perustehtävä toteutuu, kun tuotetaan laadukasta oppimista. Yliopisto-opetuksen palvelutuote on oppiminen.

Opettaminen ja opiskelijoiden ohjaaminen on yliopisto-opettajista palkitsevaa työtä. Opettajien ja opiskelijoiden suhdetta kuvataan nykyään asiakassuhteen sijaan kumppanuussuhteena. Opiskelija ei siis ole kuluttajan roolissa vaan yhteistyökumppani. Kyselyn mukaan yksi tärkeä oppimisen laadun kehityskohde on monimuotoisen vuorovaikutuksen aikaansaaminen oppimisyhteisössä.

Opettajat ovat yhtä mieltä siitä, että laadukas opetussisältö perustuu tutkimukseen. Tärkeänä pidetään sitä, että opetuksessa pystyy hyödyntämään omaa tutkimusta, ja että opiskelijat oppivat kursseilla tutkimuksellisia työskentelytaitoja. Akateeminen vapaus kehittää opetusta takaa, että opettajat pystyvät liittämään opetussisältöihin tutkimusta ja erityisasiantuntemustaan. Oppimisen laatuun vaikuttaa siis se, että opettajiin luotetaan oman alansa asiantuntijoina.

Opetuksen laatutyön merkittävä hidaste on opetuksen arvostuksen puute yliopistoyhteisössä. Panostaminen opetukseen ja opetustaitojen kehittämiseen ei edistä uralla etenemistä niin hyvin kuin tutkimukseen panostaminen. Toinen hidaste on opetustyömäärän ja resurssien epäsuhta eli opetuksen ylikuormittavuus. Opetustyön kuormittavuutta ei seurata, koska kuormittavuusmittarit puuttuvat.

Opetuksen arvostukseen vaikuttaa johdon sitoutuminen opetuksen laatutyöhön. Kaikkien 12 yliopiston strategia-asiakirjoissa opetuksen laadun kehittäminen on kirjattu strategiseksi tavoitteeksi ja kannustetaan opettajia pedagogiseen pätevytyymiseen. Pätevyys suositellaan otettavaksi huomioon rekrytoinnissa ja työn arvioinnissa. Laatua kehittävät tavoitteet on kirjattu voimassa oleviin strategioihin, seuraavaksi on keskityttävä niiden käytännön toteutukseen työyksiköissä.

Opetustyön kuormittavuuteen voidaan vaikuttaa työyksikön yhteistyöllä ja työsuunnittelulla. Nämä kuuluvat yksikön johdon työtehtäviin. Resurssien parempi hyödyntäminen opetuksessa vaatii sen, että yksilötyötä suosivista käytännöistä siirrytään enemmän yhdessä tekemistä tukeviin käytäntöihin. Esimerkkeinä jo toimivista käytännöistä ovat vertaistuki ja tiimiopettaminen.

Suomen Ekonomiliitto – Finlands Ekonomförbund – SEFE ry lähetti marraskuussa 2006 sähköpostikyselyn 585:lle kauppatieteiden yliopisto-opettajalle. Kyselyyn vastasi 42 % kyselyn saaneista. Vastaajat edustivat Suomen 12:a kauppatieteellisiä tutkintoja tuottavaa yliopistoa. Tavoitteena on kerätä tietoa ja lisätä ymmärrystä opettajien näkökulmasta oppimisen laadusta. Tutkimuksen toteutti Life Works Consulting Oy.

SISÄLLYSLUETTELO

1 Tutkimuksen tarkoitus	2
2 Tutkimuksen tavoite	2
3 Tutkimusaineisto	3
3.1 Tutkimuksen kohderyhmä	3
3.2 Graafinen arviointityökalu menetelmänä	4
3.3 Kyselyyn vastanneet	5
4 Yliopistojen strategiat	7
4.1 Yliopiston profiili ei vielä tue opetussuunnittelua	7
4.2 Monialayliopistot vahvoilla yliopistopedagogiikkakoulutuksessa	8
4.3 Ulkomaisten opintojen integrointi sujuu hyvin	10
4.4 Kauppakorkeakoulut hyödyntävät ulkopuolisia asiantuntijoita opetuksen kehittämisessä	12
5 Oppiminen yliopiston palvelutuotteena	13
5.1 Opetus kehittää myös opettajaa	13
5.2 Oppimisen laatutekijät	14
5.3 Kurssipalautteen käyttöä on tehostettava	16
5.4 Tutkimus on vahvasti yliopisto-opetuksen ytimessä	21
5.5 Opetustyön arvostus on luottamuskysymys	25
5.6 Oppimisen laadun kehittämiskohteet	27
6 Opetuksen laatu laatuajattelun viitekehyksessä	31
6.1 Koulutusorganisaation tuote on oppiminen	31
6.2 Opettaja ja opiskelija ovat yhteistyökumppaneita	33
6.3 Opetus on oppimisen tukipalvelutyötä	34
7 Yhteenveto – kauppatieteellisen opetuksen laatu	37
Kyselyn laatimisessa ja analyysissä käytetyt lähteet	40

1 Tutkimuksen tarkoitus

Suomen Ekonomiliitto – Finlands Ekonomförbund – SEFE ry teetti yliopisto-opetuksen laatua koskevan kyselyn kauppatieteellistä opetusta antavien yliopistoyksiköiden ja kauppakorkeakoulujen opetushenkilökunnalle. Tavoitteena on saada tietoa ja lisätä ymmärrystä opettajien näkökulmasta oppimisen laadusta. Tutkimus toteutettiin marras-joulukuussa 2006.

Tutkimuksen suoritti Life Works Consulting Oy, tamperelainen liikkeenjohdon tutkimukseen ja konsultointiin erikoistunut asiantuntijayritys. Tutkimuksen toteutukseen ja tulosten analysointiin osallistuivat KTT, dosentti Heidi Keso, KTT, dosentti Hanna Lehtimäki, KTT, dosentti Tarja Pietiläinen, KTM Heidi Pirinen ja KTM Mari Tegelberg. Lehtimäki toimi samanaikaisesti asiantuntijana opetusministeriön asettamassa Liiketoimintaosaamisen selvitys -työryhmässä. Tutkimuksen tilaajan edustajana raporttia on kommentoinut FT, tutkimuspäällikkö Juha Oksanen. Kirjoittajat kiittävät häntä parannusehdotuksista.

2 Tutkimuksen tavoite

Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa kauppatieteellisen yliopisto-opetuksen ja -oppimisen laadun tilasta ja kehittämistarpeista. Tutkimuksella tuodaan muiden SEFEn tutkimusten rinnalle myös opettajien näkökulma. Tutkimus on osa SEFEn ”Palautetta ekonomikoulutuksesta” -arviointikokonaisuutta, jossa ekonomikoulutukseen ja ekonomien osaamiseen liittyviä näkemyksiä on aikaisemmin kysytty muun muassa vastavalmistuneilta ekonomeilta sekä heidän työnantajiltaan ja esimiehiltään. Tämän tutkimuksen tuloksia hyödynnetään SEFEn vaikuttamistyössä ja toisaalta ne ovat myös yliopistojen apuna koulutuksen laadun ylläpidossa ja kehittämisessä.

3 Tutkimusaineisto

3.1 Tutkimuksen kohderyhmä

Tutkimuksen kohderyhmän muodosti 585 kauppatieteellistä perustutkinto-opetusta antavan suomalaisen yliopistoyksikön opetusvirassa toimivaa henkilöä. Kauppatieteellisiä tutkintoja tuottaa Suomessa tällä hetkellä 12 yliopistoa:

Helsingin kauppakorkeakoulu	Oulun yliopisto
Joensuun yliopisto	Svenska handelshögskolan
Jyväskylän yliopisto	Tampereen yliopisto
Kuopion yliopisto	Turun kauppakorkeakoulu
Lapin yliopisto	Vaasan yliopisto
Lappeenrannan teknillinen yliopisto	Åbo Akademi

Opettajat valittiin siten, että kauppakorkeakouluista otettiin mukaan koko kauppatieteellistä opetusta antava henkilökunta. Monitieteisistä yliopistoista mukaan otettiin kauppatieteiden kandidaatin tai maisterin tutkintoa tarjoavien laitosten virassa toimiva opetushenkilökunta. Opetusviroiksi määriteltiin assistentin, lehtorin, professorin, päätoimisen tuntiopettajan, yliassistentin ja yliopettajan virat.

Osoitteisto kerättiin pyytämällä opetushenkilöstön sähköpostiosoitteita opetusyksiköiden yhteyshenkilöiltä ja keräämällä osoitteita yksiköiden www-sivuilta. Eri kauppatieteellisten opetusyksiköiden opetushenkilöstön määrä vaihtelee suuresti. Pienimpään kauppatieteelliseen yksikköön kyselykutsu lähetettiin 12 opetusvirassa olevalle, kun taas suurimmassa kysely lähti 130 henkilölle. Puolet vastaajista työskenteli kauppakorkeakouluissa, puolet monialayliopistoissa.

Kysely toteutettiin sähköisesti kaksiulotteisella graafisella lomakkeella marraskuussa 2006. Kyselyitä lähetettiin yhteensä 585 ja sähköiseen kyselyyn osallistui 245 vastaajaa. Kysely lähetettiin kohderyhmään kuuluville sähköpostilla. Uusintakysely lähetettiin kaksi kertaa niille, jotka eivät olleet vastanneet edellisillä kierroksilla.

Graafinen kysely mahdollistaa kysymysten muotoilun siten, että niillä saadaan selville kysymyksen tärkeys vastaajan omassa työssä. Vastaaja arvioi ja suhteuttaa vastatessaan kysymyksen omaan tilanteeseen ja omiin kokemuksiinsa. Näin saatiin monipuolinen kuva opetushenkilöstön näkemyksistä opetuksen laadusta ja kehitystarpeista.

3.2 Graafinen arviointityökalu menetelmänä

Oppimisen laatua opetushenkilöstön näkökulmasta kartoitettiin eri kysymystyyppien avulla. Opetushenkilöstön taustatietoja kysyttiin vaihtoehto- ja monivalintakysymyksillä. Viisiportaista asteikkoa (1=täysin eri mieltä, 5=täysin samaa mieltä) käytettiin kysymyksissä, joissa vastaajat arvioivat opetustyön innostavuutta ja opetustyön suunnitteluun käytettyjä resursseja. Sähköisessä toteutuksessa vastaajat pystyvät asettamaan arvionsa janalle haluamaansa kohtaan eli myös kokonaislukujen välit ovat käytössä. Vastaaja voi myös arvioida omien vastaustensa suhteita, sillä vastaajat näkevät janoista muodostuva kokoomataulun. Avoimissa kysymyksissä vastaajat voivat kertoa näkemyksensä opetusyksikkönsä profiilista, ulkomaisten opintojen integroinnista tutkintoon, opetustyön arvostuksesta ja keskeisimmistä laadun kehittämisen kohteista.

Pääosa kyselystä toteutettiin kaksiulotteisilla graafisilla tauluilla. Kahdessa ensimmäisessä taulussa vastaajat arvioivat opetuksen laadun edellytyksiä työyksikössään ja kahdessa jälkimmäisessä arvioinnin kohteena ovat oppimisen laadun tekijät opettajien omassa työssä. Taulujen ulottuvuudet ovat

- x-akseli: väitteen tekijän toteutuminen käytännössä (huonosti -hyvin) ja
- y-akseli: tekijän tärkeys opetustyössä suoriutumisessa (ei tärkeää - tärkeää).

Kaksiulotteinen kysymystyyppi on tehtäväluonteinen (Kumpuniemi, Petäjäjärvi & Selkälä 2006). Väitteen muotoiset kysymykset ohjaavat vastaajaa tehtäväluonteiseen ajatteluun, jossa hän pohtii ilmiötä annettujen dimensioiden suhteen. Graafinen kaksiulotteinen kysely ohjaa vastaajia arvioimaan väitteitä sekä kahden eri ulottuvuuden suhteen että suhteessa toisiinsa. Arvioiva vastaaminen poikkeaa totutusta lomakevastaamisesta siinä, että kysely ohjaa asettamaan kyselyn väitteet järjestykseen suhteessa toisiinsa. Arvioidessaan väitteiden merkitystä oman kokemuksensa perusteella vastaaja näkee koko ajan visuaalisesti oman vastaajaprofiilinsa.

Kaksiulotteisen graafisen kyselyn tulokset esitetään suhteellistettuina tauluina. Toisin sanoen kunkin vastaajan osalta otetaan koko taulu käyttöön ja vastausten väliset erot tulevat näkyviin. Operaatiota kutsutaan tilastomatematiikassa nimellä z-scoring. Operaatio poistaa tulosten vääristymiä ja tarkentaa lopputuloksia.

Tutkimusraportissa esitetyt kaksiulotteiset kuvat ovat kaikki suhteellistettuja (normitettuja) erojen esiin saamiseksi ja visualisoimiseksi. Arvot eivät ole absoluuttisia tuloksia, vaan ne kertovat vastausten välisistä suhteista. Näin tuodaan esiin se, miten vastaajat arvostavat eri asioita verrattuna toisiinsa ja mitkä asiat toteutuvat paremmin kuin toiset. Piste kuvaa vastauksen suhteellista sijoittumista janalle tai tauluun ja sen ympärillä oleva harmaa kehä kertoo vastauksen keskihajonnan; mitä suurempi kehä, sen suurempi keskihajonta. Laaja harmaa alue pisteen

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

ympärillä kertoo, että vastaajien näkemykset asiasta eroavat toisistaan huomattavasti. Lähelle keskipistettä rajoittuva harmaa alue puolestaan tarkoittaa, että vastaajat ovat hyvin samanmielisiä kysytystä asiasta. Kysymyskohtaiset vastausmäärät näkyvät suluissa kunkin väittämän perässä. Kysymyskohtaiset vastausmäärät eivät sisällä ”En osaa sanoa” -vastauksia, mikäli EOS ei ollut mainittu kysymyksen vastausvaihtoehtoissa.

3.3 Kyselyyn vastanneet

Kyselyn kokonaisvastausaste on 42 %, jota voidaan pitää erittäin hyvänä. Kokonaisvastausprosentti tässä tutkimuksessa käsittää kaikki vastaajat, jotka ovat aloittaneet kyselyyn vastaamisen eli vastanneet käytännössä vähintään yhteen kysymykseen. Jokaiseen kysymykseen vastanneita tutkimuksessa on 36 %.

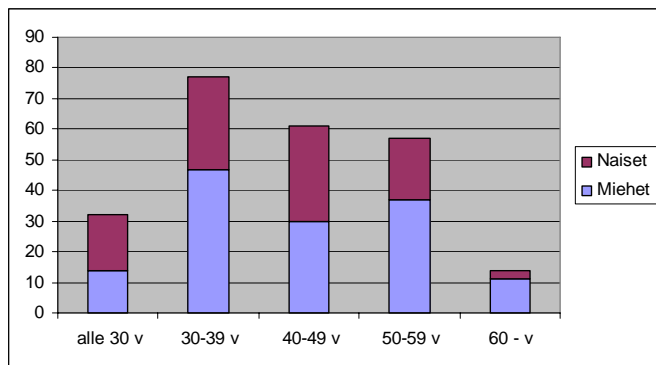
Vastaukset jakautuvat yliopistoittain alla olevan listauksen mukaisesti (kokonaisvastausprosentti yksiköittäin). **Vastaajamäärät eivät salli vastausten systemaattista analysoimista yliopistoittain ja siksi tutkimuksessa ei esitellä yliopistokohtaisia tuloksia¹.**

Helsingin kauppakorkeakoulu	35 %
Joensuun yliopisto	53 %
Jyväskylän yliopisto	42 %
Kuopion yliopisto	44 %
Lapin yliopisto	33 %
Lappeenrannan teknillinen yliopisto	30 %
Oulun yliopisto	50 %
Svenska handelshögskolan	43 %
Tampereen yliopisto	42 %
Turun kauppakorkeakoulu	57 %
Vaasan yliopisto	34 %
Åbo Akademi	41 %

Kyselyyn vastanneista on 42 % naisia (102 vastaajaa) ja 58 % miehiä (141 vastaajaa). Suurin vastaajaryhmä ovat 30-39 -vuotiaat, joita on lähes kolmasosa vastaajista. Ikäryhmiin 40–49 sekä 50–59–vuotiaat kuuluvia on molempia noin neljäsosa vastaajista. Alle 30-vuotiaita vastaajia on 13 % ja yli 60–vuotiaiden osuus vastaajista on vain vajaat kuusi prosenttia (Kuvio 1).

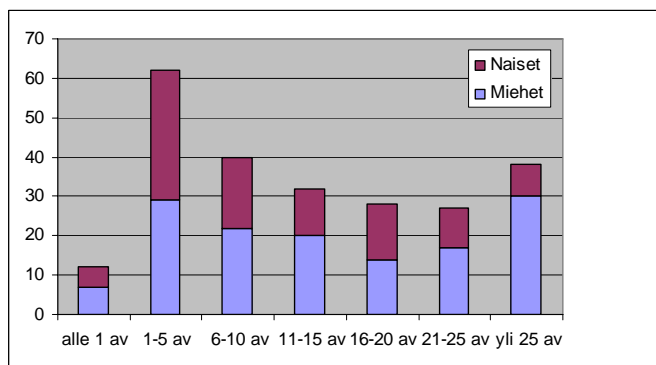
¹ Yliopistokohtaisia vastausprofileja voi kysyä SEFEn tutkimuspäälliköltä, FT Juha Oksaselta.

Kuvio 1. Vastaajien ikäjakauma (N=241)



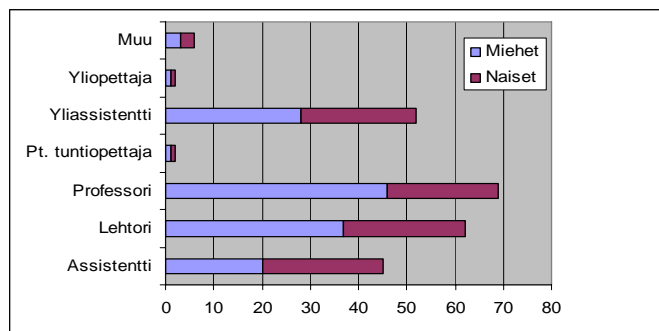
Joka neljäs vastaajista on toiminut yliopistotehtävissä yhdestä viiteen vuotta. Kuudenneksella vastaajista on 6-10 ammattivuotta ja yli 25 ammattivuotta omaavia on myös lähes 16 %. Yliopistotehtävissä 11-15 vuotta olleita kyselyyn vastanneista on 14 %. Myös ammattivuosisiryhmien 16-20 vuotta ja 21-25 vuotta osuus vastaajista on molempien hieman yli 10 %. Alle vuoden kokemuksen omaavia on vastaajista vain 5 % (Kuvio 2).

Kuvio 2. Vastaajien ammattivuodet yliopistotehtävissä (N=240)



Lähes 30 % vastaajista työskentelee professorin virassa ja joka neljäs toimii lehtorina (Kuvio 3). Naisia työskentelee eniten lehtoreina ja miehiä professoreina. Joka viides vastaajista toimii yliassistenttina tai assistenttina. Vain vajaa kymmenen vastaajaa toimii muissa tehtävissä kuten päätoimisena tuntiopettajana, yliopettajana, tutkijaopettajana tai erikoistutkijana.

Kuvio 3. Vastaajien virka/työtehtävä (N=242)



4 Yliopistojen strategiat

Yliopistojen strategia-asiakirjoissa laadun kehittämiseen kiinnitetään paljon huomiota. Tutkimusta varten tutustuttiin kaikkien kauppatieteellistä opetusta antavien yliopistojen strategiaan sekä toiminta- ja taloussuunnitelmaan. Strategia-asiakirjat on listattu raportin lopussa lähdeluettelon jälkeen. Opetuksen laadun näkökulmasta strategia-asiakirjoissa ajankohtaisia asioita ovat yliopiston profiilin selkeyttäminen, pedagogisen osaamisen kehittäminen sekä opetuksen ja tutkimuksen kansainvälistäminen. Kyselyssä pyydettiin vastaajia ottamaan kantaa näihin strategisiin teemoihin ja niitä valotetaan seuraavissa alaluvuissa.

4.1 Yliopiston profiili ei vielä tue opetussuunnittelua

Vastaajilta kysyttiin, onko opetuksella heidän työskentely-yksikössään profiili. Kysymykseen vastasi 216 henkilöä. Noin 45 % vastaajista ilmoitti, että heidän omalla opetusyksiköllään on profiili ja vastaavasti 38 % mukaan heidän opetusyksiköllään ei ole profiilia. Vastaajista 16 % oli sellaisia, jotka vastasivat kysymykseen ”en osaa sanoa”. Professorit olivat yksikkönsä profiilista keskimääräistä paremmin tietoisia; heistä 60 % oli tietoisia yksikön profiilin olemassaolosta.

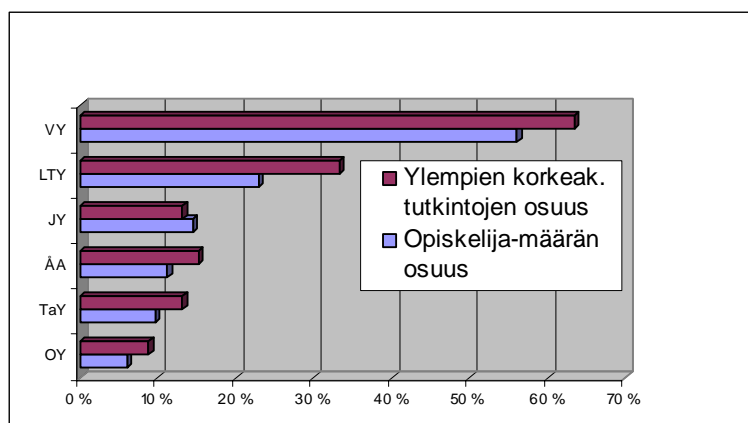
Mikäli yksiköllä vastaajan mukaan on opetuksen profiili, pyydettiin tarkentamaan, minkälainen profiili yksiköllä on. Kysymys oli ymmärretty eri tavoin. Jotkut vastasivat oppiaineen tai laitoksen/osaston näkökulmasta, toiset taas koko yliopiston tai kaikkien kauppatieteiden näkökulmasta. Yksikkötasolla selkein käsitys profiilista oli Kuopion yliopiston (pk-yritysten johtaminen) ja Svenska handelshögskolanin (palvelujen markkinointi ja suhdemarkkinointi) opetushenkilökunnalla.

Kauppatieteellisiä tutkintoja tuottavat yliopistot (12 kpl) ovat määritelleet profiilinsa strategisissa suunnitteluasiakirjoissa (kokonaistrategia sekä toiminta- ja taloussuunnitelma). Profiili kuvaa

yliopistojen käsitystä tutkimusosaamisestaan, koska yliopisto-opetus perustuu tieteelliseen tutkimukseen. Profili tarkoittaa painoalueiden tai vahvuuksien nimeämistä.

Suunnitteluasiakirjat osoittavat, että profilointi on tullut yliopistoille ajankohtaiseksi 2000-luvulla. Profiilimäärittäykset on saatu tehdyksi ja seuraava askel on toiminnan suuntaaminen profiilien mukaisesti. Kauppatieteet ovat ymmärrettävästi profiilin keskiössä Helsingin ja Turun kauppakorkeakouluissa ja Hankenilla. Monialayliopistoissa kauppatieteellinen liiketoimintaosaaminen on profiilin painoalue vain Vaasan yliopistossa. Muissa yliopistoissa kauppatieteellinen yksikkö joutuu pohtimaan omaa profiiliaan suhteessa koko yliopiston painoalueisiin. Yksikön osaamisen on sovittava koko yliopiston toimintaan ja tuettava sitä. Kuviosta 4 ilmenee kauppatieteellisten tutkintojen osuus monialayliopistoissa. Lapin yliopiston opiskelijat ja tutkinnot sisältyvät Oulun yliopiston lukuihin ja Kuopion sekä Joensuun yliopistojen luvut Lappeenrannan teknillisen yliopiston lukuihin.

Kuvio 4. Kauppatieteiden osuus monialayliopistoissa, opiskelijamäärän ja tutkintojen perusteella



Profiilin osalta kauppatieteellisten yksiköiden haasteena on viestintä ja profiilista keskusteleminen laajasti. Tämän kyselyn tuloksista käy ilmi, että opetushenkilöstön käsitys oman työyksikön profiilista on vielä selkiytymätön. Mikäli profiilin halutaan ohjaavan toimintaa, se olisi pystyttävä viestimään opetushenkilökunnalle selkeämmin.

4.2 Monialayliopistot vahvoilla yliopistopedagogiikkakoulutuksessa

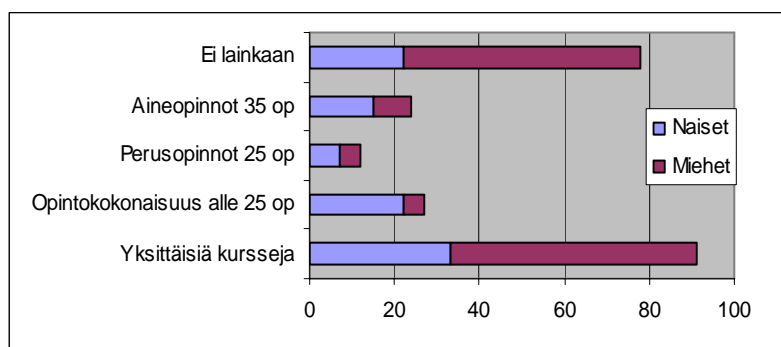
Vastaaja pyydettiin arvioimaan, kuinka paljon he ovat henkilökohtaisesti osallistuneet yliopistopedagogiikkakoulutukseen (Kuvio 5). Kaksi kolmasosaa vastaajista oli osallistunut yliopistopedagogiikkakoulutukseen. Miehet ovat tehneet vähemmän pedagogiikkaopintoja kuin naiset. Osallistuneista valtaosa eli vajaa 40 % oli suorittanut yksittäisiä pedagogisia kursseja. Noin joka kymmenes vastaaja oli suorittanut alle 25 opintopistettä yliopistopedagogista koulutusta. Samoin joka kymmenes oli suorittanut pedagogista koulutusta aineopintojen eli 35 opintopisteen

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

verran. Lisäksi 5 % vastaajista on suorittanut pedagogisista opinnoista perusopinnot eli 25 opintopistettä.

Monialayliopistojen opettajilla on enemmän pedagogista koulutusta kuin kauppakorkeakoulujen opettajilla. Monialayliopistojen vahvuus on laaja tarjonta opetustyön kehittämiseen ja opiskeluun. Niissä tehdään kasvatustieteellistä tutkimusta ja tarjotaan opetushenkilökunnalle sisäistä pedagogiikkakoulutusta.

Kuvio 5. Yliopistopedagogiikkakoulutukseen osallistuminen (N=233)



Kun yliopistopedagogiikkakoulutusta tarkastellaan vastaajien viran/työtehtävän mukaan, nähdään lehtoreilla olevan eniten yliopistopedagogista koulutusta. Heistä kolme neljäsosaa on suorittanut tällaisia kursseja. Professoreista 46 % on suorittanut yksittäisiä kursseja ja 13 % aineopintojen verran. Professoreista kolmasosa ei ole osallistunut yliopistopedagogiikkakoulutukseen. Assistentteista yli puolella (57 %) ei ole lainkaan kasvatustieteellistä koulutusta. Assistentit ovat tavallisesti tutkijauransa alkuvaiheessa olevia jatko-opiskelijoita. Yliassistentteista reilu kolmasosa (37 %) on käynyt yksittäisiä kasvatustieteiden kursseja.

Yliopistoissa on perinteisesti koettu, että oppiaineen sisältöosaaminen eli alan tutkimustieto on opetuksessa tärkeintä, ja pedagogisten taitojen katsottiin karttuvan opettamisen myötä. Tästä voidaan päätellä, että pedagogisten taitojen erikseen opettelua ei pidetty aiemmin tärkeänä. Yliopisto-opettajilla ei Suomessa olekaan pedagogista kelpoisuusehtoa. Nykyään strategia-asiakirjoissa kehoitetaan kiinnittämään rekrytoinnissa huomiota hakijan opetusansioihin. Pedagogista koulutusta pidetään yliopistossa tarpeellisena monista syistä. Oppimisen prosessien tunteminen on erityisen tärkeää, kun opiskelijaryhmät ovat suuria ja heterogeenisiä. Opiskelijoiden oppimisvalmiudet vaihtelevat ja henkilökohtaisen ohjauksen tarve on kasvanut. Opetuksen ja oppimisen laatu sekä kansainvälinen oppimisympäristö luovat haasteita opettajien osaamiselle. Yliopistojen tulokset kohdistuvat tutkintomääriin, joten pedagogisen koulutuksen puute voi pitkällä tähtäimellä vaikuttaa valmistumisaikoihin ja siten tuloksellisuuteen. Opettajilta tulleen palautteen mukaan (Yliopisto-opettajan ... 2006) työssä jaksaminen koetaan yhdeksi syyksi osallistua pedagogiikkakoulutukseen.

Yliopistopedagogiikan asiantuntija- ja yhteistyöverkosto järjesti Helsingin yliopistossa lokakuussa 2006 työseminaarin aiheesta ”Yliopisto-opettajan meritoituminen”.

Seminaarissa todettiin, että pedagogisen osaamisen tulisi yliopistossa olla strateginen tavoite. Tämän tavoitteen voi lukea kaikkien kauppatieteellistä opetusta antavien yliopistojen voimassa olevista strategioista. Niissä pedagogista osaamista korostetaan keinona opetuksen laadun parantamiseen. Esimerkiksi Tampereen yliopiston strategiaan on kirjattu opetuksen tason kohottaminen. Opettaminen on vastuun ottamista oppimisen mahdollistamisesta ja tukemisesta. Opettajat ovat halukkaita kehittymään opettajina ja yliopisto sitoutuu palkitsemaan siitä.

Seminaarissa verrattiin yliopistopedagogiikkaa aineenopettajakoulutukseen ja ehdotettiin esimerkiksi moduleista rakentuvaa 60 opintopisteen kokonaisuutta, jonka sisältöinä olisivat esimerkiksi opetuksen suunnittelu, toteutus, arvioinnin periaatteet ja perusteet, oppimisen prosessien tuntemus ja erilaisten oppijoiden tukeminen, harjoittelu, oman työn kehittäminen, opettajana kasvaminen ja kehittyminen.

4.3 Ulkomaisten opintojen integrointi sujuu hyvin

Opettajia pyydettiin vastaamaan avoimeen kysymykseen, millä tavoilla opiskelijoiden ulkomaiset opinnot integroidaan tutkintoon. Kysymykseen tuli runsaasti vastauksia: 174 eri vastaajaa kirjoitti näkemyksensä. Kysymys kumpuaa suosituksesta, jonka Korkeakoulujen arviointineuvoston asettama arviointiryhmä (Kettunen ym. 2003) antoi arvioituaan kauppatieteellistä korkeakoulutusta Suomessa. Suosituksen mukaan on välttämätöntä integroida ulkomailla suoritettut opinnot koulutuksen tavoitteisiin ja sisältöihin.

Myös kauppatieteellistä opetusta antavat yliopistot painottavat strategioissaan sekä toiminta- ja taloussuunnitelmissaan sitä, että opetusta on suunniteltava ottaen huomioon kansainvälisyys. Asian merkitystä kuvaa se, että yliopistot täsmentävät kansainvälistymisen tavoitteita ja keinoja kansainvälistymisstrategioissaan. Esimerkiksi Joensuun yliopistossa rehtori on antanut suosituksen, että opiskelijavaihto luetaan täysimääräisesti hyväksi tutkintoon. Opettajavaihto mainitaan strategia-asiakirjoissa poikkeuksetta yliopistojen lähitulevaisuuden kehityskohteenä. Seuraavassa esimerkki Tampereen yliopiston strategiasta:

”Sekä opiskelijoiden että opettajien ja tutkijoiden liikkuvuus ja tästä syntyvät yhteistyösubteetit ovat keskeisiä kansainvälistymisen muotoja ... Kansainvälisten opettajien ja tutkinto-opiskelijoiden määrä lisääntyy, ja opiskelija- ja opettajavaihtoon osallistuminen on luonnollinen osa yksiköiden toimintaa.”

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

Yliopistojen strategia-asiakirjoissa kansainvälisyys jakautuu kotikansainvälistymiseen ja koulutusyhteistyöhön ulkomaisten kumppanien kanssa. Kotikansainvälistymiseen kuuluvat esimerkiksi vaihto-oppilaiden ja ulkomaisten opettajien vastaanottaminen, vieraskielinen (tavallisesti englanninkielinen) tutkinto-opetus, ulkomaalaiset tutkinto-opiskelijat, liiketoimintakulttuurien tuntemus ja englanninkieliset maisteriohjelmat. Kansainvälistä koulutusyhteistyötä on muun muassa opiskelija- ja opettajavaihto sekä harjoittelu. Kansainvälistymistä edistetään sekä kansallisin että yliopistojen itse solmimien sopimuksin.

Ulkomailla tehtäviin opintoihin kannustetaan ja opintojen hyväksyminen sujuu useimpien mielestä hyvin. Seuraavat lainaukset kuvaavat opetushenkilökunnan myönteistä suhtautumista ulkomaisiin opintoihin:

”Yritetään olla mahdollisimman avarakatseisia, en näe asiassa ongelmia. Pyritään kannustamaan ulkomailla tehtäviä opintoja.”

Opinnoille on varattu tutkinnossa tilaa eli opiskelija voi käyttää vapaasti valittavien opintojen opintopisteitä ulkomaisiin opintoihin. Toinen tapa, joskaan ei opiskelijan kannalta haluttava, on se, että ulkomaiset opinnot käsitellään ylimääräisinä opintoina eli tutkintoon vaadittavan laajuuden ylittävinä opintoina. Kolmas tapa on korvata kotimainen pakollinen kurssi ulkomailla suoritetulla vastaavalla kurssilla. ”Kurssi kurssista” –periaate on opiskelijoiden suosiossa. Uudessa kaksiportaisessa tutkintorakenteessa on lisäksi mahdollista, että ulkomaisessa yliopistossa suoritettu vaihto-opiskelu hyväksytään tutkintoon omana sivuainekokonaisuutenaan.

Vastauksissa painotetaan sitä, että parhaiten integrointi onnistuu, kun opiskelijat tulevat keskustelemaan kurssivalinnoistaan ja niiden sopivuudesta tutkintoon jo ennen

opiskelijavaihtoon lähtöä. Kuten yksi vastaajista toteaa: ”Pääasiassa korvaavuus on 100 %, mutta käytännössä tämä edellyttää opiskelijalta hieman etukäteissuunnittelua”. Etukäteen keskusteltaessa opiskelijoita pystytään neuvomaan valintojen tekemisessä. Henkilökohtaista opintosuunnitelmaa eli HOPS:ia käytetään vastaajien mukaan apuna etukäteissuunnittelussa.

Ulkomaisia opintoja hyväksytään tutkintoon (eli kuuluvaksi tutkinnon vaadittuun laajuuteen) joko yksittäisinä korvaavina kursseina tai omana sivuainekokonaisuutena. Opintojen korvaaminen tapahtuu siten, että opiskelija tekee korvaavuushakemuksen ulkomaanopinnoistaan palatessaan. Yleensä oppiaineen assistentti sopii rutiinitapauksien korvaavuuksista ja erityistapauksissa aineen professori ja assistentti neuvottelevat korvaavuudesta yhdessä. Mikäli ulkomaan opintoja ei voida suoraan korvata, saattaa opiskelija joutua tekemään lisätyötä saadakseen tarvittavan opintosuorituksen muodostettua.

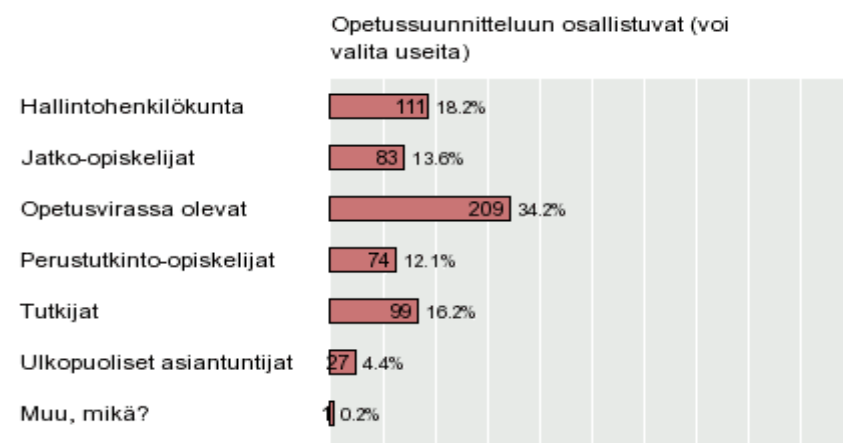
Muutama vastaaja kritisoi sitä, että selkeät käytännöt, joilla ulkomaisia opintoja pystytään sisällyttämään tutkintoon, puuttuvat. Puute voi johtaa siihen, että opintoja sisällytetään verrattain heikosti tutkintoon. Erityisesti pakollisten kotimaisten kurssien korvaaminen ulkomaisilla kursseilla on hankala kysymys, kuten seuraava lainaus kertoo: *”Toivotaan, etteivät suorittaisi pääaineopintoja ulkomailla.”*

Yleinen johtopäätös vastaajien näkemyksistä on, että ulkomaisten opintojen integrointi sujuu hyvin ja toimivia käytäntöjä on luotu. Tehtävää on niissä tilanteissa, joissa ulkomaisia opintoja integroidaan tapauskohtaisesti. Räätelöinti vie paljon sekä opettajien että opiskelijoiden aikaa, joten opiskelijavaihdon lisääntyessä räätelöinnistä on hyvä siirtyä säännönmukaisiin toimintatapoihin.

4.4 Kauppakorkeakoulut hyödyntävät ulkopuolisia asiantuntijoita opetuksen kehittämisessä

Tutkimuksessa selvitettiin, ketkä osallistuvat opetussuunnitteluun kauppatieteellisissä yksiköissä (Kuvio 6). Tässä kysymyksessä oli mahdollista valita useampia kuin yksi opetussuunnitteluun osallistuvista ryhmistä. Yli kolmasosa kaikista opetussuunnitteluun osallistuvista on opetusvirassa olevia henkilöitä ja lähes joka viides on hallintohenkilökuntaa. Muita opetussuunnitteluun osallistuvia ryhmiä ovat tutkijat 16 %, jatko-opiskelijat 14 % ja perustutkinto-opiskelijat 12 %. Ulkopuolisia asiantuntijoita käytetään opetussuunnittelussa vastaajien mukaan verrattain vähän: heidän osuutensa on vajaat viisi prosenttia kaikista opetussuunnitteluun osallistuvista ryhmistä.

Kuvio 6. Opetussuunnitteluun osallistuvat ryhmät (N=223)



Kauppakorkeakouluissa ulkopuoliset asiantuntijat osallistuvat vastanneiden mukaan jonkin verran enemmän opetussuunnitteluun kuin monialayliopistoissa. Ulkopuolisten asiantuntijoiden runsaampi osallistuminen johtunee siitä, että kauppakorkeakoulujen historia on vahvasti

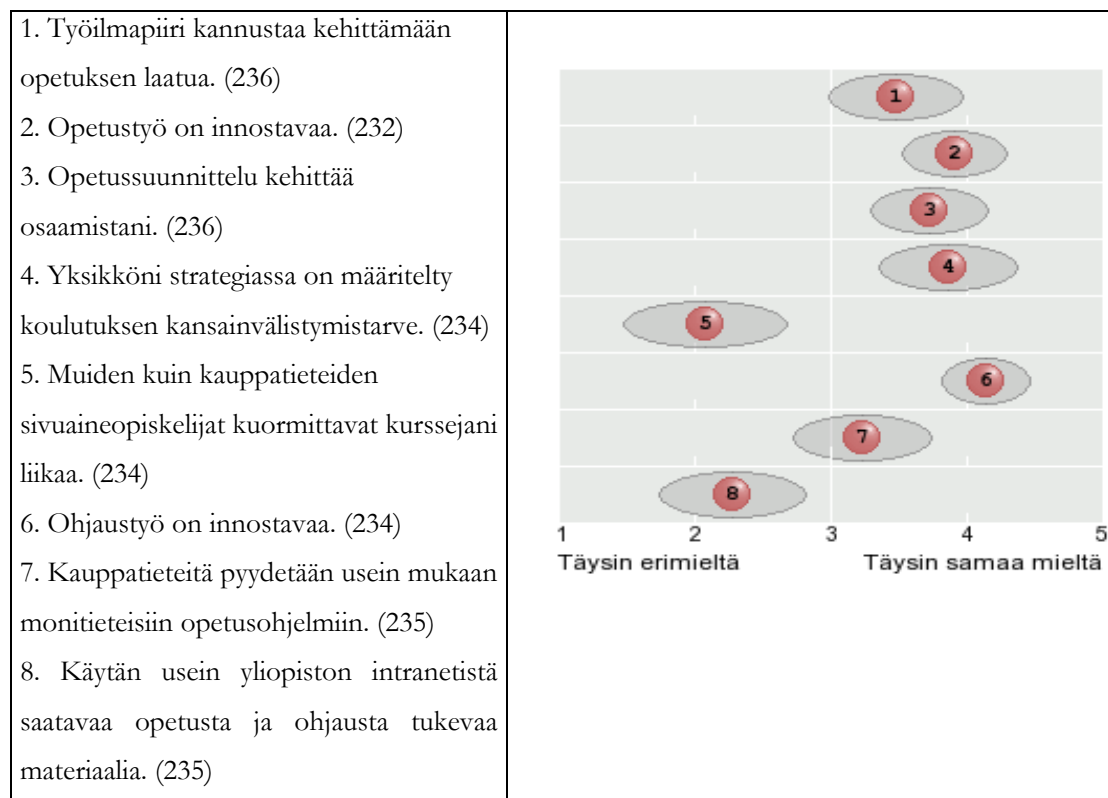
sidoksissa yrityselämään. Ne on perustettu paikallisten yritysten edustajien aloitteesta ja rahoituksella eli kauppakorkeakouluissa on pitkältä ajalta kokemusta liike-elämäyhteistyöstä.

5 Oppiminen yliopiston palvelutuotteena

5.1 Opetus kehittää myös opettajaa

Taulussa 1 vastaajat arvioivat opetustyön innostavuutta ja opetustyön suunnitteluun käytettyjä resursseja.

Taulu 1. Opetukseen liittyvät yleiset teemat (väitteen perässä suluissa N)



Vastaajat olivat eniten samanmielisiä siitä, että opetus- ja ohjaustyö on hyvin innostavaa (kysymykset 2 ja 6). He myös kokevat, että työilmapiiri kannustaa kehittämään opetuksen laatua (1). Opetuksen suunnittelun katsotaan kehittävän opettajien omaa osaamista (3). Professorit olivat muihin virkaryhmiin verrattuna enemmän sitä mieltä, että opetussuunnittelutyö ei vaikuta heidän osaamiseensa.

Kauppatieteiden ja liiketalouden korkeakoulutuksen arviointiryhmän (2003) mukaan olisi tärkeää määrittellä koulutuksen kansainvälistymistarve yksikön strategiassa. Vastajaenemmistön mukaan yksiköissä on määritelty koulutuksen kansainvälistymistarve (4), vaikka hajonnan perustella

voidaan sanoa, että vastaajien välillä on suurehkoja eroja. Monialayliopistojen ja kauppakorkeakoulujen vastaajien arviot eivät poikenneet toisistaan.

Väitteellä 5 kysyttiin sivuaineopiskelijoiden oppilasmäärän kuormittavuutta opetuksessa. Enemmistö on selkeästi sitä mieltä, että sivuaineopiskelijat eivät kuormita kursseja liikaa (5). Monialayliopistojen vastaajat ovat sitä mieltä, että sivuaineopiskelijat kuormittavat hieman enemmän kursseja kuin mitä kauppakorkeakoulujen vastaajat kokevat. Sivuaineopiskelijoiden tuomaa kuormitusta on pyritty ehkäisemään erilaisilla rajoituksilla yliopistoissa. Tämä johtuu siitä, että kauppatieteet ovat monialayliopistoissa suosittuja sivuaineita. Suosion seurauksena muiden tieteiden opiskelijat hakeutuvat runsain määrin kauppatieteellisille kursseille. Uusi keino ohjata sivuaineopiskelijoiden valintoja on se, että kauppatieteet ovat rakentaneet eli tuotteistaneet sivuaineopiskelijoille oman liiketoimintaosaamisen opintokokonaisuuden. Näin toimitaan esimerkiksi Tampereen ja Oulun yliopistoissa.

Kokemukset siitä, pyydetäänkö kauppatieteitä usein mukaan monitieteisiin opetusohjelmiin, vaihtelevat (7). Kaikkien vastaajien keskiarvo osoittaa, että kauppatieteitä ei usein pyydetä monitieteisiin opetusohjelmiin. Kun vastauksia tarkastellaan professorien ja muiden virkaryhmien välillä, ovat professorit enemmän sitä mieltä, että kauppatieteitä pyydetään monitieteisiin opetusohjelmiin. Yhteydenottopyynnöt kohdistetaan mitä todennäköisimmin eniten professoreille, koska he pystyvät virka-asemassaan tekemään päätöksiä osallistumisesta ja resurssien hankinnasta. Monialayliopistojen ja kauppakorkeakoulujen vastaajien välillä ei ole merkittävää eroa. Monialayliopistoissa ollaan kuitenkin hieman enemmän sitä mieltä, että kauppatieteitä pyydetään mukaan monitieteisiin opetusohjelmiin. Eroon monialayliopistojen ja kauppakorkeakoulujen vastausten välillä voi syynä olla se, että monialayliopistoissa yhteistyötä yli tiederajojen voidaan harjoittaa oman yliopiston sisällä.

Viime vuosina on panostettu opetusta tukevan verkkomateriaalin valmistamiseen opetuksen tueksi ja opetustyön ohjaukseen. Tämä panostus ei näkynyt vastauksissa, sillä vastaajat ovat kokonaisuudessaan jokseenkin sitä mieltä, etteivät he käytä yliopiston intranetistä saatavaa opetusta ja ohjausta tukevaa materiaalia (8). Professorien ja muiden vastaajien välisessä vertailussa professorit olivat intranetiä vähiten käyttävä ryhmä. Yksikkökohtaiset vastausmäärät tässä kysymyksessä olivat melko pieniä, joten vertailua ei ole mahdollista tehdä. Yliopistojen välillä ei kuitenkaan havaittu merkittäviä eroja.

5.2 Oppimisen laatutekijät

Vastaajia pyydettiin arvioimaan opetuksen laadun edellytyksiä 36 väitteen avulla. Väitteet perustuvat kasvatustieteen tohtori Asko Karjalaisen (2005) tekemään tutkimukseen ”Koulutuksen

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

laatujärjestelmän perusteet”. Tutkimuksessa kehitetään yliopisto-opetuksen laadun arviointimallia ja laatukriteereitä. Karjalaisen mukaan yliopistokoulutuksen laatuajattelulla on neljä tunnuspiirrettä. Ne ovat: **1) koulutusorganisaation tuote on oppiminen, 2) opettaja ja opiskelija ovat yhteistyökumppaneita, 3) opetus on oppimisen tukipalvelutyötä ja 4) toimivia opetuksen ja oppimisen menettelytapoja haetaan jatkuvasti paikallisesti.** Väitteiden laatimisessa on lisäksi hyödynnetty Karjalaisen ja Oulun yliopiston opetuksen kehittämissyksikön työryhmän laatimaa raporttia (2003) ”Akateeminen opetussuunnitelmatyö”.

Laatua käsittelevät 36 väitettä jakautuvat neljään tauluun (Taulut 2, 3, 4 ja 5). Kussakin taulussa vastaajat arvioivat laatutekijöiden merkitystä sekä opetustyössä suoriutumisen kannalta (pystyakseli) että niiden toteutumista omassa opetustyössä tai opetusyksikössä (vaaka-akseli).

Laatutekijöitä arvioidaan kahdesta näkökulmasta. Ensin tarkastellaan opetuksen laadun edellytyksiä omassa työyksikössä (Taulut 2 ja 3). Seuraavaksi arvioidaan oppimisen laadun toteutumista arvioijan omassa opetustyössä (Taulut 4 ja 5).

Kukin taulu sisältää kaikkien vastaajien arviot. Jokainen taulu sisältää neljä neliötä. Oikean yläkulman neliö visualisoi laatutekijöitä, joita pidetään opetustyössä tärkeänä ja jotka myös toteutuvat käytännössä hyvin. Näin ollen oikeaan yläkulmaan sijoittuvat opetuksen laadun tekijät, jotka ovat tärkeitä ja hyvin hoidettuja.

Vasempaan yläkulmaan sijoittuvat tekijät ovat selkeitä kehityskohteita. Näiden kehittämiseen ollaan valmiita ja sitoutuneita, sillä ne koetaan tärkeiksi opetustyössä menestymisessä, mutta ne eivät käytännössä vielä toteudu hyvin. Vasempaan alakulmaan sijoittuvat tekijät ovat haastavia ja niiden rooli on monitahoinen, sillä vaikkakaan tähän neliöön sijoittuvia tekijöitä ei arvosteta eikä niiden käyttö toteudu hyvin, ne lukeutuvat yliopisto-opetuksen laatuajattelussa (Karjalainen 2005) opetuksen laatutekijöihin.

Oikeaan alakulmaan sijoittuvat väitteet koetaan rutiininomaisina. Ne toteutuvat käytännössä hyvin, mutta niitä ei koeta tärkeinä opetustyössä suoriutumisessa. Tämä voi johtua siitä, että tekijöistä huolehtiminen on muuttunut rutiiniksi ja siksi niiden käytännön toteutus on hyvä. Vähäinen merkitys viittaa siihen, että rutiinien rooli työssä suoriutumiselle on muuttunut epäselväksi. Tähän neliöön sijoittuneet tekijät herättävät kysymään, ovatko laatutekijät tarpeellisia opetukselle vai koetaanko ne esimerkiksi rasitteena tai olisiko niitä mahdollista organisoida uudelleen.

5.3 Kurssipalautteen käyttöä on tehostettava

Tässä kappaleessa vastaajien arviot analysoidaan tauluissa 2 ja 3. Taulut ovat kaksiosaisia: vasemmalla ovat numeroituna väitteet ja oikealla graafinen kuva kaikista vastauksista. Kuvan palloissa olevat numerot vastaavat väitteiden numeroita.

Taulu 2. Opetuksen laadun arviointi omassa yksikössä (1)



Tärkeät ja hyvin hoidetut laatutekijät. Taulussa 2 kolme väitettä on sijoittunut oikeaan yläneliöön. Tärkein ja parhaiten kunnossa oleva laatutekijä on opetussuunnitelman sisällön

² Karjalaisen (2005) mukaan opetussuunnitelmamalli muodostaa opetuksen, opiskelun ja arvioinnin työtavoille viitekehysten. Malleja ovat perinteinen oppiainejakoinen opintojaksoperustainen malli, modulimalli (esim. pakolliset ja valinnaiset opintokokonaisuudet) ja juonemalli (esim. ongelma-keskeinen opetus). Malleja voidaan yhdistellä.

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

jatkuva kehittäminen. Vastajat korostavat sitä, että opetussuunnitelman sisältö on jatkuvan huomion kohteena ja sen rooli on erityisen tärkeä opetustyössä suoriutumisessa (5).

Myös opetussuunnitelmamalli on melko hyvin säännöllisen arvioinnin kohteena (6), mutta sen merkitystä opetustyössä suoriutumiselle vastajat eivät näe aivan niin tärkeänä kuin opetussuunnitelman arviointia. Opetussuunnitelmamallin merkitys on professoreille hieman muita tärkeämpi, ja he myös kokevat mallin säännöllisen arvioinnin toteutuvan käytännössä paremmin kuin muut vastajat. Opetussuunnitelmamallin ja opetussuunnitelmien kehittäminen nousevat esiin myös oppimisen laadun kehittämistä koskevassa avoimessa kysymyksessä. Kommentteja kuvaa hyvin seuraava lainaus laadun kehittämisestä:

”Opintosuunnitelmatyön kokonaisvaltaisempi haltuunotto ja koordinointi näkökulmista: Mitä opiskelijat osaavat valmistuessaan? Miten eri kurssit lisäävät kumulatiivisesti opiskelijan osaamista?”

Vastajat kokevat, että töiden organisoiminen niin, että yliopistopedagogiikkakoulutukseen osallistuminen on mahdollista, on jokseenkin tärkeää (1) ja se toteutuu vastaajien mukaan myös käytännössä suhteellisen hyvin. Kun vastauksia vertaillaan professorien ja muiden välillä, professorivastaaajista työn organisoiminen yliopistopedagogiikkakoulutukseen osallistumisen mahdollistamiseksi ei ole kovin tärkeää ja organisointi toimii vain kohtuullisesti.

Tärkeät laatutekijät, joiden kehittämiseen ollaan sitoutuneita. Vasempaan yläneliöön on sijoittunut kaksi väitettä. Molemmat koskevat kurssipalautetta. Kurssipalautteen käsitteleminen opettajien yhteisissä palaverissa koetaan opetustyössä suoriutumisessa melko tärkeänä, mutta se toteutuu käytännössä huonosti (2). Kurssipalautteen vaikutukset tuodaan vain kohtuullisesti opiskelijoiden tietoon, mutta se koetaan opetustyössä tärkeänä osa-alueena (3). Vastauksista on havaittavissa, että kurssipalautte on asia, joka koetaan tärkeänä, mutta jonka huomioon ottaminen opetustyössä ei toteudu vastaajia tyydyttävällä tavalla. Kurssipalautteikäytännöt ovat tärkeä kehityskohde. Koska asiaa pidetään tärkeänä, opetushenkilöstön sitoutuneisuus toiminnan kehittämiseen on olemassa.

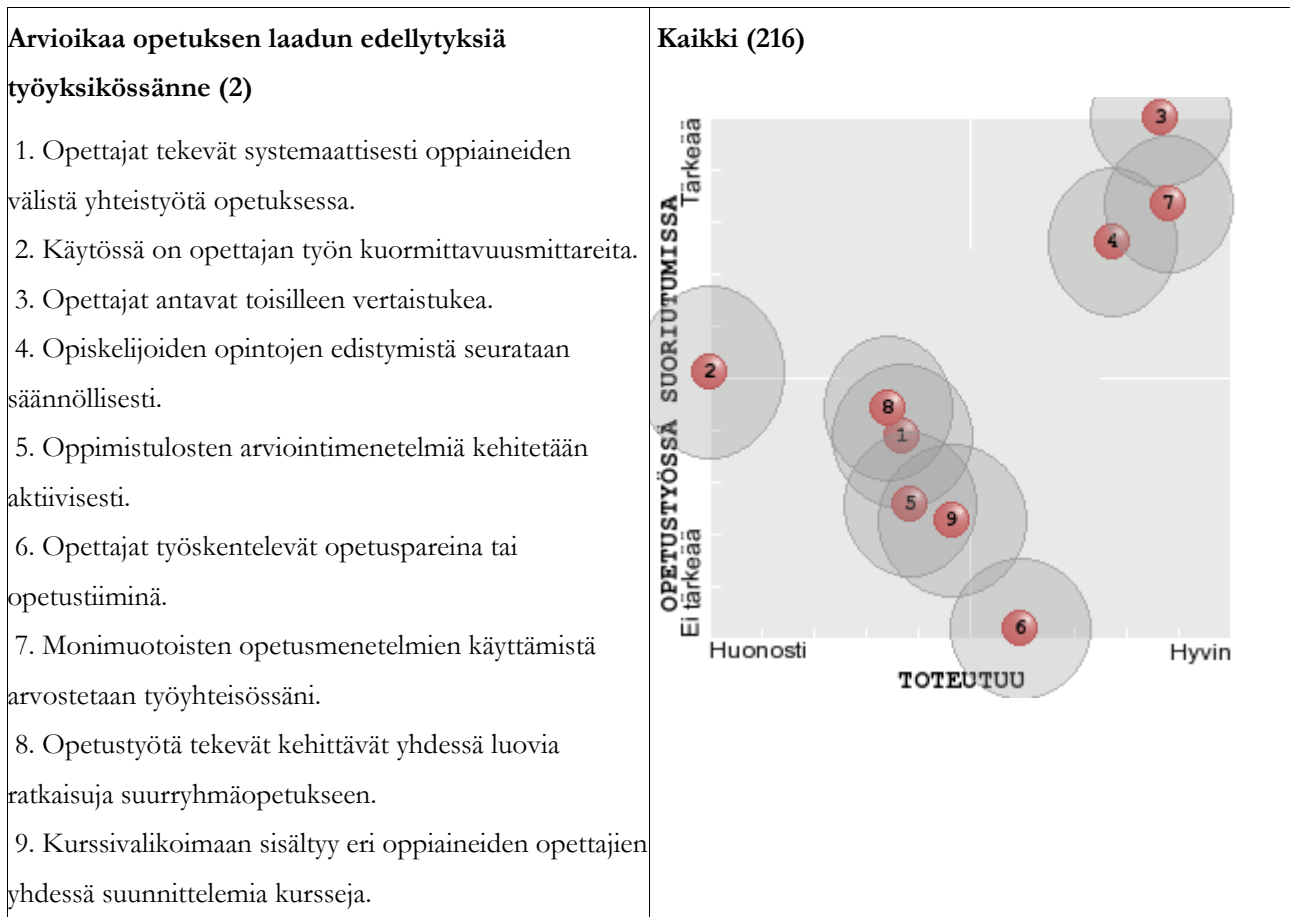
Kurssipalautte nousi kehityskohteena esille myös avoimessa kysymyksessä, jossa vastaajia pyydettiin kertomaan mielestään tärkeimpiä oppimisen laadun kehittämisen kohteita tai keinoja seuraaville kahdelle vuodelle. Opetushenkilöstö kokee, että opiskelijoita tulisi aktivoida palautteen antamiseen ja toisaalta palautteen antaminen opiskelijoille tulisi saada toimivammaksi.

Selkiyttämistä vaativat laatutekijät. Kolmas ryhmä koostuu väitteistä, joiden rooli ei ole niin selkeä. Nämä kolme väitettä sijoittuvat vasempaan alaneliöön. Opetushenkilöstön mukaan

opetusyksiköissä on käytössä vain vähän mittareita, joilla opetuksen kustannustehokkuutta mitataan eikä niitä toisaalta edes koeta tärkeäksi opetustyössä suoriutumisen kannalta (7). Kansainvälisten asiantuntijoiden käyttö opetustyön arvioinnissa on suhteellisen harvinaista (8) ja myös muiden ulkopuolisten asiantuntijoiden arvioita otetaan huomioon opetussuunnittelussa vähän (4). Kansainvälisten tai muiden ulkopuolisten asiantuntijoiden käyttöä ei myöskään pidetä kovin tärkeänä opetustyössä suoriutumisen kannalta. Professorit kokevat kansainvälisten asiantuntijoiden käytön hieman tärkeämpänä kuin muut. Kun vastauksia vertaillaan ammattivuosisiryhmien välillä, vähän kokemusta omaavien, alle kuusi vuotta yliopiston opetustehtävissä toimineiden on kaikkein vaikein nähdä, miten arviot vaikuttavat opetustyössä suoriutumiseen. Kauppakorkeakouluissa kansainvälisiä arvioita toteutetaan enemmän kuin monialayliopistoissa, ja niitä pidetään hieman tärkeämpinä.

Opetushenkilöstön käsitykset kustannustehokkuusmittareista ja kansainvälisten tai muiden ulkopuolisten asiantuntijoiden käytöstä opetustyön arvioinnissa ovat oppimisen laadun kannalta haastavia. Näiden tekijöiden toteutus vastaajien käytännön työssä ontuu, mutta toisaalta niiden kehittämiseen ei olla välttämättä edes halukkaita, sillä niiden merkitys opetustyön kehittämisessä on epäselvä. Opetuksen laadun arviointi omassa yksikössä jatkuu taulussa 3.

Taulu 3. Opetuksen laadun arviointi omassa yksikössä (2)



Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

Tärkeät ja hyvin hoidetut laatutekijät. Oikeaan yläneliöön sijoittuu kolme väitettä. Opettajilla on mahdollisuus antaa toisilleen vertaistukea ja he kokevat sen erittäin tärkeäksi opetustyössä suoriutumisen kannalta (3). Professorivastaajat pitävät vertaistukea myös tärkeänä, mutta se toteutuu heidän mielestään vain keskinkertaisesti. Myös opiskelijoiden opintojen edistymisen säännöllistä seuraamista (4) ja monimuotoisten opetusmenetelmien käyttämistä (7) pidetään tärkeänä ja ne vaikuttavat opetustyössä suoriutumiseen. Professorit pitävät monimuotoisten opetusmenetelmien käyttämistä vielä tärkeämpänä kuin muut.

Selkiyttämistä vaativat laatutekijät. Vasempaan alaneliöön sijoittuu neljä laatuväitettä. Kolme väitteistä koskee työyksikön tarjoamia edellytyksiä opettajien keskinäiselle yhteistyölle. Opettajat tekevät opetuksessa suhteellisen vähän oppiaineiden välistä

yhteistyötä, eikä sitä pidetä kovin tärkeänä opetustyössä suoriutumisen kannalta (1). Yhdessä kehitetään jonkin verran luovia ratkaisuja suurryhmäopetukseen (8) ja niitä pidetään keskitärkeinä. Naiset kokevat, että luovien ratkaisujen kehittäminen suurryhmäopetukseen on tärkeä kehityskohde mutta toteutuu vielä heikosti. Miesten arviot eroavat siinä, että he eivät koe työssä suoriutumisen kannalta tärkeäksi kehittää yhdessä luovia ratkaisuja suurryhmäopetukseen. Ammattiryhmittäisessä vertailussa käy ilmi, että vähän opetuskokemusta omaavat, alle kuusi vuotta yliopistotyössä olleet pitävät opettajien välistä yhteistyötä kuitenkin selkeästi tärkeämpänä kuin muut. Vähän kokemusta omaavat opettajat ovat kiinnostuneita oppimaan yhteistyöstä. Muihin vastaajiin verrattuina professorit pitävät luovien ratkaisujen kehittämistä suurryhmäopetukseen vähemmän tärkeänä.

Kurssivalikoimaan sisältyy vain jonkin verran eri oppiaineiden opettajien yhdessä suunnittelema kursseja, eivätkä vastaajat koe, että työyksikössä tuetaan oppiaineiden välistä yhteistyötä kurssien suunnittelussa (9). Monialayliopistojen vastaajat arvostavat enemmän eri oppiaineiden yhdessä suunnittelema kursseja kuin kauppakorkeakoulujen vastaajat.

Työyksikön tarjoamat edellytykset yhteistyölle ovat puutteelliset ja yleinen ajatus on, että yhteistyö ei edistä opetustyössä suoriutumista. Myös avoimien kysymysten vastaukset tukevat tulosta siitä, ettei yhteistyötä koeta tärkeäksi oppimisen laadun tekijäksi. Vastaajat tekivät myös ehdotuksia opettajien välisen yhteistyön lisäämisestä. Opetustarjonnan yhdenmukaistamista ja yksiköiden välisen yhteistyön kehittämistä kommentoitiin, mutta poikkitieteellisten, integroitujen opetuskokonaisuuksien toteutus koetaan haasteelliseksi, koska eri laitosten traditiot ja sitoutuneisuus opetukseen ovat niin erilaisia.

Oppimistulosten arviointimenetelmien kehittämiseen ei ole kiinnitetty huomiota työyksikössä ja myös arviointimenetelmien kehittäminen on heikkoa (5). Kun vastauksia vertaillaan professorien

ja muun opetushenkilöstön välillä, ovat professorit sitä mieltä, että arviointimenetelmiä kehitetään käytännössä jonkin verran. Avoimien kysymysten yhteydessä oppimistulosten arvioinnin kehittämiseen ei juurikaan otettu kantaa. Tätä voidaan pitää haasteena tulevaisuuden kannalta, sillä arviointimenetelmät ja niiden ajantasaisuus edesauttavat opintojen sujuvuuden seuranta.

Tärkeät laatutekijät, joiden kehittämiseen ollaan sitoutuneita. Oikeaan yläneliöön sijoittuu yksi laatuvaite. Vastaajien mukaan käytössä ei ole lainkaan opettajan työn kuormittavuusmittareita (2), mutta sitä pidetään keskitärkeänä opetustyön kannalta. Naiset ja miehet ovat samaa mieltä siitä, että opettajan työn kuormittavuusmittareita ei ole käytössä. Eri mieltä he ovat niiden merkityksestä. Miehet katsovat, että kuormittavuusmittareita tulee ottaa käyttöön opetustyössä suoriutumisen edistämiseksi. Naiset eivät tunnista kuormittavuusmittareiden roolia opetustyön kannalta. Professorivastaajat pitävät kuormittavuusmittareita erittäin tärkeinä opetustyössä suoriutumisen kannalta, vaikkei mittareita heidänkään vastaustensa mukaan ole tällä hetkellä käytössä. Muu opetushenkilöstö suhtautuu varovaisemmin niiden käyttöönottoon. Professoriryhmän näkemys kuormittavuusmittareiden tärkeydestä tukee ajankohtaista keskustelua professorien työn kuormittavuudesta. Professorien työmäärä on lisääntynyt kasvavien perus- ja jatko-opiskelijamäärien vuoksi. Väitöskirjojen ja pro gradu -tutkielmien ohjaus vie paljon aikaa.

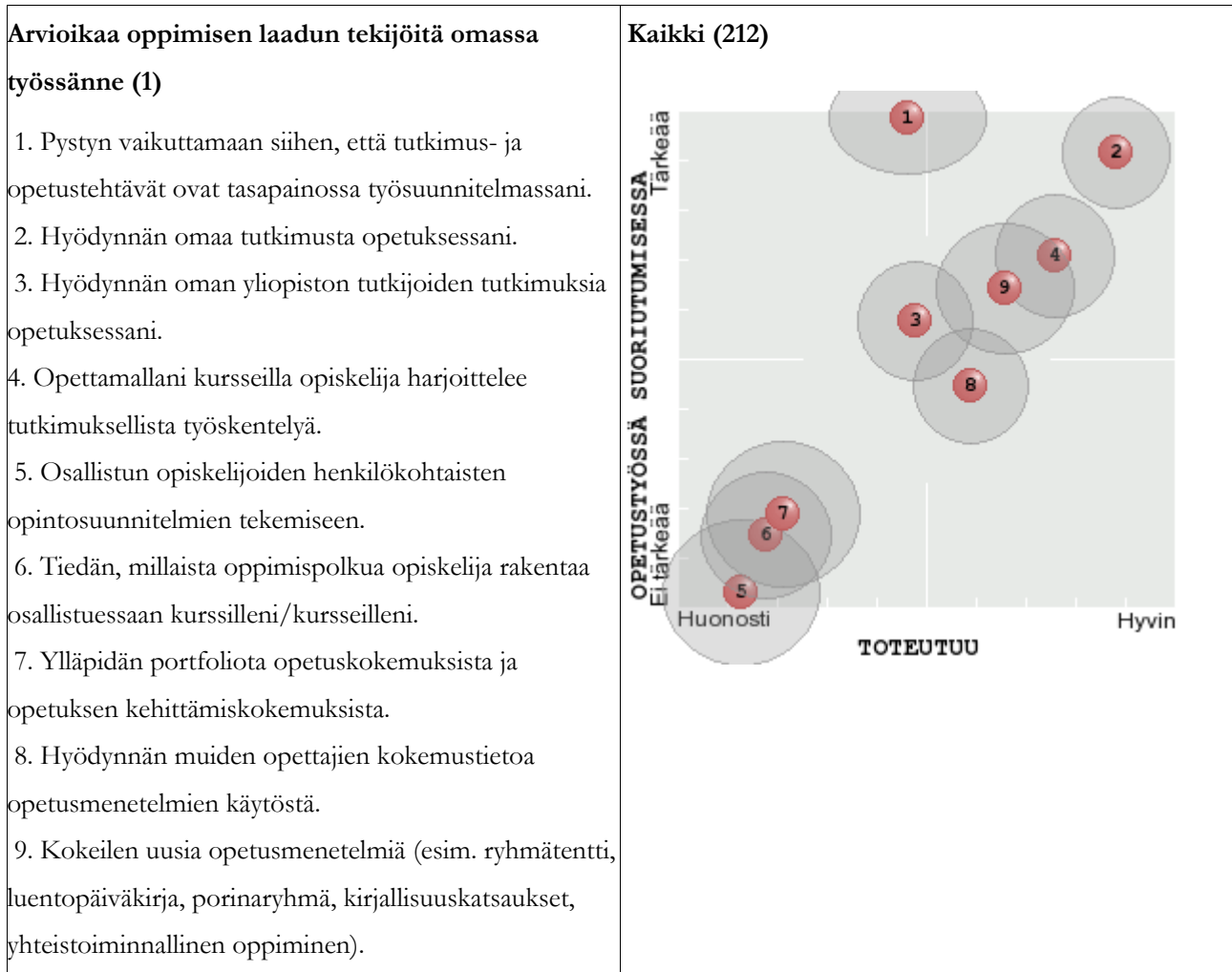
Kun vastaajilta kysyttiin opetuksen laadun kehittämiskohteita avoimella kysymyksellä, nähtiin opetustyön kuormittavuus työnjaollisena ongelmana. Vastaajien mukaan opetushenkilöstö on ylikuormittunutta osittain siksi, että kurssit kasaantuvat tietyille opettajille. Kuormitusta tulisikin heidän mukaansa jakaa tasaisemmin opetushenkilöstön kesken.

Rutinoituneet, mutta ei niin tärkeät laatutekijät. Oikeaan alaneliöön sijoittui yksi laatuvaite. Vastaajien mukaan työyksikössä on edellytykset työskennellä opetusparina tai opetustiiminä ja toimintatapaa käytetään, mutta työskentelytapaa ei koeta opetustyössä suoriutumisen kannalta lainkaan tärkeänä (6). Tuloksesta voidaan päätellä, että opetusparina tai opetustiiminä työskentelemisestä on muodostunut rutiini ja sen siksi koetaan toimivan käytännössä. Toimintatapana se ei kuitenkaan erityisesti tue opetustyötä. Arviot vaihtelevat monialayliopistojen ja kauppakorkeakoulujen vastaajien välillä. Monialayliopistojen vastaajat ovat sitä mieltä, että työskentely opetusparina tai opetustiiminä ei ole lainkaan tärkeää opetustyössä suoriutumisessa. Kauppakorkeakoulun vastaajat arvioivat kyseisen työskentelyn tärkeämmäksi kuin monialayliopistojen vastaajat.

5.4 Tutkimus on vahvasti yliopisto-opetuksen ytimessä

Työyksikkökohtaisen opetuksen laadun tekijöiden ohella (Taulut 4 ja 5) vastaajia pyydettiin arvioimaan oppimisen laadun tekijöitä omassa työssään. Oman opetustyön laatua kehittävät asiat ovat käytännössä sellaisia, joihin opettajat itse vaikuttavat. Kysymys on siis siitä, miten opettaja itse luo oppimiselle suotuisia edellytyksiä. Väitteitä on kahdessa taulussa yhteensä 19.

Taulu 4. Arviot oppimisen laadun tekijöistä omassa työssä (1)



Tärkeät ja hyvin hoidetut laatutekijät. Taulussa 4 oikeaan yläneliöön sijoittuu kolme laatuväitettä. Oman tutkimuksen hyödyntämistä opetuksessa vastaajat pitävät tärkeänä ja he kokevat myös, että tämä toteutuu hyvin käytännössä (2). Erityisen tärkeänä ja myös käytännössä toimivana oman tutkimuksen hyödyntämistä pitävät professorivastaajat. Muita toimivia ja tärkeitä asioita ovat vastaajien mielestä opiskelijoiden opastus tutkimukselliseen työskentelyyn ja uusien opetusmenetelmien hyödyntäminen. Opetushenkilöstö pitää tutkimuksellisen työskentelyn harjoittelua kursseilla tärkeänä ja vastaajat arvioivat toteuttavansa tätä kursseilla hyvin (4). Samoin uusia opetusmenetelmiä, kuten ryhmätenttiä, luentopäiväkirjoja ja yhteistoiminnallista oppimista, käytetään paljon ja niitä pidetään tärkeänä opetuksessa (9). Naiset käyttävät enemmän näitä

monimuotoisia opetusmenetelmiä ja he kokevat ne tärkeämmiksi kuin mieskollegat. Professorivastaajat arvioivat hyödyntävänsä uusia opetusmenetelmiä hieman vähemmän kuin muut vastaajat.

Avovastauksissa kiinnitettiin huomiota siihen, että tutkimustyöskentelyn opettamista ja uusien opetusmenetelmien käyttöä halutaan lisätä. Esimerkkeinä ovat seuraavat lainaukset:

”Omassa opetuksessani pyrin entistä enemmän kehittämään tutkimuksellista oppimista.”

”Mielestäni on syytä kehittää tutkimukseen perustuvaa opetusta siten, että kaikilla kursseilla opiskelijat ovat ikään kuin tutkijan asemassa. Vähemmän luennointia ja enemmän kurskien aihepiireihin liittyviä pienimuotoisia tutkimuksia.”

Tärkeät laatutekijät, joiden kehittämiseen ollaan sitoutuneita. Vasemmassa yläneliössä on kaksi laatuväitettä. Kyselyyn vastannut opetushenkilöstö kokee, että omat vaikutusmahdollisuudet tutkimus- ja opetustehtävien tasapainottamiseen omassa työsuunnitelmassa ovat erittäin tärkeä tekijä opetustyössä suoriutumisessa, mutta vaikuttaminen toteutuu keskinkertaisesti (1). Naisilla ja miehillä on asiasta eri näkemys. Naiset kokevat tasapainottamisen erittäin tärkeäksi, mutta he eivät koe pystyvänsä vaikuttamaan tasapainon toteutumiseen riittävästi. Miehet sen sijaan näkevät vaikuttamismahdollisuutensa hyvinä. Kun vastauksia tarkastellaan vastaajien viran mukaan, ei suuria eroja ole.

Toiseksi kehityskohteeksi nousee oman yliopiston tutkijoiden tutkimuksen hyödyntäminen. Kollegoiden tutkimuksen hyödyntäminen on omien tutkimusten hyödyntämiseen verrattuna vähäisempää, mutta se koetaan vastaajien joukossa keskitärkeäksi opetustyössä suoriutumisen kannalta (3).

Selkiyttämistä vaativat laatutekijät. Vasempaan alaneliöön on sijoittunut kolme laatuväitettä. Haasteiksi nousivat opetushenkilöstön osallisuus ja tietoisuus opiskelijoiden opiskelun suunnittelusta sekä opettajien oman opetuksen seuraaminen portfoliotyöskentelyllä. Portfolion pitämistä omista opetuskokemuksista ja opetuksen kehittämiskokemuksista ei koeta vastaajien joukossa erityisen tärkeänä eikä sitä myöskään käytännössä erityisemmin toteuteta (7). Opetushenkilöstön osallistumista opiskelijoiden henkilökohtaisten opetussuunnitelmien tekemiseen ei vastaajien joukossa koeta lainkaan tärkeänä ja sen myös nähdään toteutuvat huonosti käytännössä (5). Arvio kuvastaa sitä, että HOPS:n tekeminen on organisoitu yksiköissä assistenttien tehtäväksi. Assistenttivastaajien työssä HOPS:n tekeminen toteutuu hyvin, vaikkakaan sitä ei pidetä tärkeänä opetustyön kannalta. Myös vastaajien tietoisuus omien kurssien

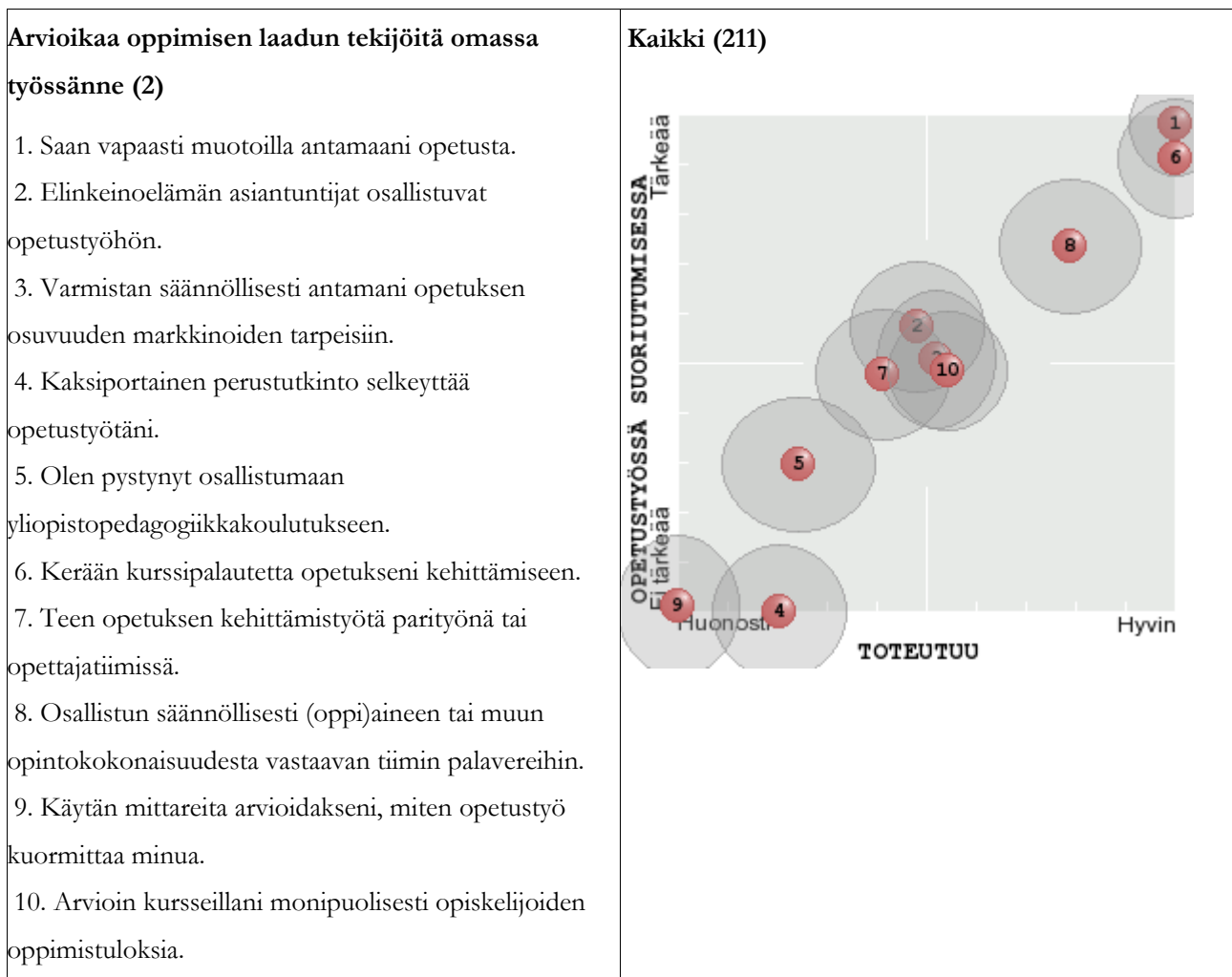
Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

osuudesta opiskelijan oppimispolun rakentumisessa on melko vähäinen eikä tietoa opiskelijan oppimispolusta toisaalta koeta tärkeänä omassa opetustyössä suoriutumisen kannalta (6).

Rutinoituneet, mutta ei niin tärkeät laatutekijät. Oikeaan alaneliöön sijoittuu yksi laatuväite. Muiden opettajien kokemustietoa opetusmenetelmien käytöstä hyödynnetään vastaajien keskuudessa kohtalaisesti ja sen käyttö omassa opetustyössä koetaan keskitärkeänä (8). Professorivastajaat pitävät muiden kokemustiedon hyödyntämistä hieman vähemmän tärkeänä, vaikka he käyttävät sitä lähes yhtä paljon kuin muutkin. Sama koskee ammattivuosisyryhmien välisen vertailun perusteella yli 20 vuotta opetuskokemusta omaavia.

Oppimisen laadun arviointi omassa työssä jatkuu taulussa 5.

Taulu 5. Arviot oppimisen laadun tekijöistä omassa työssä (2)



Tärkeät ja hyvin hoidetut laatutekijät. Oikeaan yläneliöön sijoittuu kolme laatuväittämää. Opettajat kokevat vapauden muotoilla antamaansa opetusta erittäin tärkeäksi oppimisen laadun tekijäksi ja suunnittelun vapaus toteutuu opetustyössä erittäin hyvin (1). Palautteen kerääminen koetaan oman opetustyön kannalta erittäin tärkeänä ja palautetta myös hyödynnetään hyvin käytännön työssä (6). Vastajaat ilmoittivat osallistuvansa säännöllisesti oppiaineen tai muun

opintokokonaisuudesta vastaavan tiimin palavereihin ja pitivät tällaisia palavereita myös tärkeinä opetustyössä suoriutumisen kannalta (8). Vastaajien välillä ei ollut näissä laatuväitteissä eroja.

Selkiyttämistä vaativat laatutekijät. Vasempaan alaneliöön sijoittuu kolme laatuväittämää. Kaksi väitteistä sijoittuu vastaustaulukossa lähelle nelikentän vasenta alakulmaa. Vastaajat olivat selkeästi sitä mieltä, ettei kaksiportainen tutkintorakenne vaikuta omaan opetustyöhön, eikä se myöskään selkiytä sitä (4). Vastaajat eivät lainkaan käytä mittareita arvioidakseen oman opetustyönsä kuormittavuutta, eikä mittareiden käyttöä myöskään pidetä lainkaan tärkeänä (9). Yliopistopedagogiikkakoulutukseen osallistumisesta kysyttäessä vastaajat arvioivat pedagogisen koulutuksen opetustyössä suoriutumisen kannalta melko merkityksettömäksi. Pedagogiikkakoulutukseen ei myöskään ole käytännössä pystytty juurikaan osallistumaan (5). Naisille yliopistopedagogiikkakoulutus on keskitärkeä ja he myös osallistuvat koulutukseen enemmän kuin miehet. Professorivastaajat arvioivat pedagogiikkakoulutuksen merkityksen pienemmäksi ja osallistumisen vielä vähäisemmäksi kuin muut.

Keskelle taulua sijoittuneet laatuväittämät. Taulun 5 keskialueelle sijoittuu neljä laatuväittämää (2,3,7,10). Laatuväittämistä löytyy eroja, kun niitä tarkastellaan taustamuuttujien avulla.

Sekä naiset että miehet pitävät keskitärkeänä elinkeinoelämän edustajien osallistumista opetustyöhön (2). Osallistuminen toteutuu miesten mielestä heikomminkin kuin naisten mielestä. Opetuksen osuvuutta markkinoiden tarpeisiin (3) miehet pitävät tärkeämpänä kuin naiset. Naiset myös arvioivat toteutumista heikommaksi kuin miehet. Professorien näkökulmasta markkinatarpeiden huomioon ottaminen on tärkeämpää ja se sujuu paremmin kuin muun opetushenkilökunnan mielestä. Avoimeen kysymykseen annetut vastaukset liittyen opetuksen käytännönläheisyyteen tukevat tulosta siitä, että linkitys liike-elämän tarpeisiin voisi toimia nykyistä paremmin. Vastaajat korostivat laadun kehittämiseen liittyen opetuksen ajankohtaisuuden ja käytännönläheisyyden ylläpidon tärkeyttä esimerkiksi seuraavilla kommentteilla:

”Opetuksen sitominen enemmän käytännön reaali maailmaan.”

”Linkitys liike-elämän tarpeisiin”

”Yrityselämäkontaktien vahvistaminen ja kytkeminen systemaattisemmin koulutuksen toteutukseen.”

”Laajempi yhteistyö liike-elämän toimijoiden kanssa, enemmän soveltavampia kursseja, teoriaa unohtamatta.”

”Kokonaisvaltainen äinerajat ylittävä ote yritysten ongelmiin.”

Avovastauksissa arvioitiin, että työelämäyhteyksien ylläpitämistä saattaa vaikeuttaa resurssien riittävyys: resursseja on suunnattava tutkimukseen samaan aikaan kun opetuksen arvostusta on nostettava.

Naiset pitävät opetustyön kehittämistä parityönä tai opetustiimissä hieman tärkeämpänä kuin miehet (7). Se myös toteutuu naisten mielestä paremmin kuin miesten mielestä. Erot arvioissa eivät ole kuitenkaan suuret. Professorivastaajien arviot työskentelytavan tärkeydestä ja toteutumisesta olivat alhaisemmat kuin muiden vastaajien. Myös kurssien erilaisten arviointimenetelmien suhteen vastaukset sijoittuvat taulun keskivaiheille. Kurssien erilaisista arviointimenetelmistä vastaajat ovat sitä mieltä, että oppimistulosten monipuolinen arviointi toteutuu heidän työssään keskinkertaisesti ja se on keskitärkeä (10). Avoimissa vastauksissa monipuolisten arviointimenetelmien hyöty liitettiin tarpeeseen lisätä opetuksen vuorovaikutusta. Oppimista voitaisiin vastaajien mukaan testata enemmän muuten kuin tenttimällä ja monipuoliset vuorovaikutteiset opintojaksot tarjoavat tähän yhden mahdollisuuden.

5.5 Opetustyön arvostus on luottamuskysymys

Vastaajia pyydettiin arvioimaan opetustyön arvostusta kysymällä, miten ensinnäkin opetuskokemuksen ja toiseksi pedagogisen osaamisen arvostus ilmenee vastaajien työssä. Vastaajat kirjoittivat runsaasti ajatuksiaan tähän avokysymykseen. Kokonaisvastausmäärä on 152. Kaikki vastaajat eivät erotelleet vastauksissaan opetuskokemusta ja pedagogista osaamista.

Vastaajien mukaan uuden palkkausjärjestelmän (UPJ) myötä sekä opetuskokemuksella että pedagogisella osaamisella on entistä suurempi arvo, sillä järjestelmä huomioi opetuksen ja pedagogiset opinnot. Toisaalta vastauksista kävi ilmi, että uudessa palkkausjärjestelmässäkään opetuksen arvostus ei näy, ellei laitoksen tai tiedekunnan johto sitä lähtökohtaisesti arvosta.

Avovastauksissa painotettiin sitä, että arvostus tulee opiskelijoilta. Se näkyy luentoaktiivisuutena ja kunnioituksena. Lisäksi opiskelijat antavat positiivista palautetta arvostaessaan opetusta. Opiskelijat arvostavat erityisesti pedagogista osaamista.

Arvostus ilmenee myös yksilön tunteena. Erityisesti opetuskokemuksen kartuttua varmuus omasta työstä kasvaa, mikä näkyy opiskelijoiden innostumisena. Avovastauksessa arvostuksen ilmenemistä kuvataan muun muassa seuraavasti:

”Arvostus ilmenee työssä siinä, että on tunne, että työskentelytapaani ja työhöni luotetaan.”

Monet toteavat, että opetuskokemusta ja pedagogista osaamista arvostetaan lähinnä juhlapuheissa. Heidän kokemuksensa on, että käytännössä arvostus ei näy lainkaan. Laadun kehittämiskohteista seuraaville kahdelle vuodelle vastaajat nostavat esiin opetustyön arvostuksen lisäämisen ja erityisesti sen konkreettisen osoittamisen:

”Ilman muuta tärkein tekijä on, että opetuksen arvostus kasvaa. Nykyään tuntuu, että arvostusta saa kaikesta muusta paitsi opettamisesta.”

”Opetustyön arvostaminen ja työn arvostamisen osoittaminen muutenkin kuin vain pubeissa. Oikean palkkatason määrittäminen ja siihen sitoutuminen on A ja O pätevän opetushenkilökunnan rekrytoimiselle ja sen säilymiselle.”

”Tällä hetkellä opetusta ei mielestäni arvosteta riittävästi, mikä johtaa siihen, ettei yliopistouralla eteenpäin pyrkivän kannata panostaa opetukseen juuri ollenkaan. Tämä näkyy luonnollisesti opiskelijoiden oppimisen laadussa.”

Opettajat kokevat, että tutkimuksen tekemisestä palkitaan edelleen. Vastauksista kävi ilmi, että opetus vaatii usein enemmän aikaa ja resursseja kuin tutkimuksen tekeminen. Opetushenkilöstön toiveena on rekrytointi-, ylennys- ja palkkausperiaatteiden kehittäminen sellaiseksi, että yliopisto-opettajan kannattaa panostaa opetuksen kehittämiseen. Kokemus ja osaaminen koetaan tärkeäksi uralla etenemisen kannalta sekä viran että viransijaisuuksien täytössä. Arvostus ilmenee myös vastuun antamisena pro gradujen ja väitöskirjojen ohjaamiseen.

Pedagogiikka nousi vastauksissa selvästi esille. Opettajat pitivät pedagogiikan haasteena oman työn kannalta esimerkiksi sitä, että uusien opetusmenetelmien käyttö vaatii opettajalta usein enemmän kuin perinteinen opetus. Kyselyyn osallistunut opetushenkilöstö pitää pedagogisen osaamisen kehittämistä tärkeänä kehittämiskohteena:

”Itse ainakin aion hankkia pedagogista koulutusta. Laitoksen tuki ja kannustus on tärkeää, motivoida koko opetushenkilöstöä kouluttautumaan. Yhteistyö opetushenkilökunnan välillä kaikkein tärkein.”

”Nuoren/uuden henkilökunnan pedagoginen kouluttaminen, ”alkeet” opiskelijan oppimisesta, yliopisto-opettajan roolista opetustilanteissa ja erilaisista opetusmenetelmistä kaikille opetustyöhön osallistuville olisivat tärkeitä.”

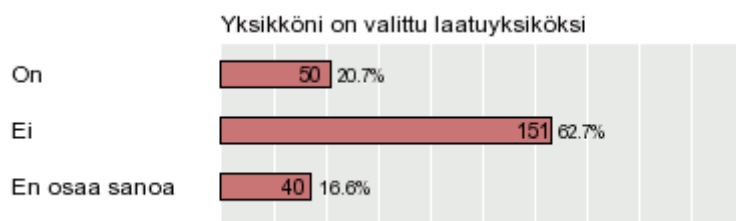
Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

Vastaajien mukaan opettajat tarvitsisivat kaiken kaikkiaan enemmän kannustusta opetuksen kehittämiseen. Itsensä kehittämiseen kannustetaan periaatteellisella tasolla, mutta käytännössä opettajilla ei ole aikaa panostaa pedagogisiin valmiuksiin työajan puitteissa, eikä menetetyn vapaa-ajan korvaaminen ole käytäntönä selvä. Myös opetuksen merkitys yliopiston toisena perustehtävänä tulisi tunnustaa selkeämmin.

5.6 Oppimisen laadun kehittämiskohteet

Vastaajilta kysyttiin, onko heidän yksikköään valittu yliopistollisen koulutuksen laatuyksiköksi. Opetusministeriö jakaa laatuyksiköille tuloksellisuusrahaa koulutuksen korkeaan laatuun perustuen. Laatuyksiköt on valittu neljä kertaa kolmivuotiskausille, viimeksi tammikuussa 2006 vuosille 2007–2009. Valinnat toteuttaa opetusministeriön pyynnöstä Korkeakoulujen arviointineuvosto. Laatuyksikkövalinnan tarkoituksena on Korkeakoulujen arviointineuvoston mukaan (2006) yliopisto-opetuksen, opiskelun ja oppimisen laadun tärkeyden korostaminen sekä koulutuksen kehittäminen ja hyvien käytäntöjen esiin nostaminen. Tässä tutkimuksessa 63 % vastaajista ilmoitti, ettei heidän yksikköään ole valittu laatuyksiköksi. Viidesosa vastaajista puolestaan ilmoitti oman yksikkönsä olevan tai olleen laatuyksikkö. Noin 17 % vastaajista ei ollut tietoinen siitä, onko omaa opetusyksikköä valittu laatuyksiköksi (Kuvio 7).

Kuvio 7. Vastaajien näkemys omasta yksiköstä laatuyksikkönä (N=223)



Vastaajille tarjottiin myös mahdollisuus kertoa näkemyksensä tärkeimmistä oppimisen laadun kehittämisen kohteista tai keinoista seuraaville kahdelle vuodelle. Tähän avokysymykseen vastasi 143 opetushenkilöstöön kuuluvaa. Kommentit on ryhmitelty kolmeen pääkategoriaan: ryhmäkoot ja resurssit, opetus ja kurssisisällöt ja opiskelijoiden tukeminen.

Ryhmäkoot ja resurssit tasapainoon

Opetuksen ryhmäkoot ja käytettävissä olevat resurssit ovat epätasapainossa. Kyselyyn osallistunut opetushenkilöstö on huolissaan oppimisen laadusta suurilla opiskelijamäärillä:

”Oppimistulos riippuu usein ryhmän koosta: opetusryhmien kokoa ei saisi itsetarkoituksellisesti kasvattaa. Eli ei kannata säästää kuluissa (suuret ryhmät) jos oppimistulos on huono.”

”Ryhmäkoot pienemmiksi!!! Tähän pitää saada OPM mukaan - ryhmäkoon pienuus eli esim. opiskelijoiden määrä/opetusvirka on eräs tärkeimmistä kansainvälisistä laatumittareista opetuksessa.”

Opetusryhmäkokoja koetaan olevan resurssikysymys. Opiskelijoita ei voida aikarajoitteiden vuoksi huomioida yksilöllisesti. Vastaajien mukaan aikaa on liian vähän kaikista työtehtävistä huolehtimiseen. Paineita tulee sekä tutkimuksen että opetuksen suunnalta. Pitäisi olla julkaistuja tutkimuksia, opetusta pitäisi valmistella ja kehittää ja myös hallinnolliset tehtävät on hoidettava. Moni pitää itseään ylikuormitettuna. Resurssipulan vuoksi myöskään ulkopuolisia asiantuntijoita ei ole mahdollista käyttää luennoilla tarpeeksi.

Yliopistoissa tyypilliset määräaikaiset virkasuhteet eivät kannusta opetuksen kehittämiseen pitkällä tähtäimellä. Määräaikaistenkin virkojen hoitajia valittaessa painotetaan vastaajien mukaan tutkimusta. Opetukseen panostettu aika on sisäisen motivaation varassa. Toiset vastaajat kokevat, että tasapainoa tutkimuksen ja opetuksen välillä on vaikea saavuttaa, sillä kurssit kasaantuvat tietyille opettajille joidenkin ollessa pääasiallisesti tutkimuspuolella. Myös tämän arvioidaan kasvattavan ryhmäkokoja ja opetukseen osallistuvan henkilöstön työmäärää.

Opetusryhmien kokoihin liittyen vastaajien näkemykset ja kehitysehdotukset ovat yhteneväisiä, laadukkaan oppimisen aikaansaamiseksi ryhmäkokoja olisi pienennettävä. Opettajilla tulisi vastaajien mukaan myös olla yleisesti vähemmän opiskelijoita vastuullaan, jotta opettajalla olisi enemmän aikaa opiskelijaa kohden. Vastaajat kiinnittivät huomiota myös opetuksen monimuotoisuuteen, jonka aikaansaaminen on vaikeaa suurilla massaluennoilla. He mainitsivat haasteina seuraavat asiat:

”Ryhmäkokojen pienentäminen ja sen mahdollistama opetusmenetelmien monipuolistaminen sekä annettavan ohjauksen määrän lisääminen.”

”Monimuotoisuuden ylläpito isoilla opiskelijamäärillä.”

Massakurssien opetus ja niiden opetusmenetelmät koetaan haasteellisiksi, kun opetusresurssit ovat rajalliset. Opiskelijamäärä per opettaja on vastaajien mukaan tällä hetkellä jo niin suuri, että laadukkaiden massakurssien luennoiminen on vaikeaa. Ryhmäkokoja ja resurssien tasapainottaminen on haasteellinen tehtävä. Resurssien lisääminen on vaikeaa ja sama koskee pienempien ryhmäkokoja aikaansaamista. Keinoina vastaajat näkevät opetustyön jakamisen tasaisemmin opetushenkilöstön kesken ja uusien, massakursseille soveltuvien opetusmenetelmien kehittämisen.

Monimuotoisempaa vuorovaikutusta opiskelijoiden kanssa

Suuri osa vastaajien kommenteista oppimisen laadun kehittämiseksi koski kursseja, opetusmateriaaleja ja –menetelmiä. Oppimisen laatu syntyy opetustyön vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutusta on opetuksessa paitsi opiskelijoiden ja opettajien välillä, myös opettajien kesken. Vastaajat painottivat opetuksen monimuotoisuutta ja vuorovaikutuksen aikaansaamista esimerkiksi seuraavissa lainauksissa:

”Tärkeintä opetuksessa on sisällöllisen vuorovaikutuksen luominen opiskelijoihin ja tätä on aina syytä kehittää.”

”Opetuksen monimuotoistaminen: osallistavien menetelmien käyttöönotto ja verkko-opetuksen aktiivisempi käyttö, luentopäiväkirjat ja toiseksi opetushenkilökunnan pakollinen koulutus ja opetuksen laatuun panostaminen.”

”Yleisesti ottaen opetusmenetelmiä tulee kehittää koko ajan. Pääpainoa tulisi siirtää perinteisestä luento-opetuksesta innovatiivisempiin sekä osallistavuutta korostaviin oppimismetodeihin.”

Osallistavien menetelmien käyttöönottoon ja verkko-opetuksen monipuolisempaan hyväksikäyttöön tulisi vastaajien mielestä panostaa. Monimuoto-opetuksen lisäämistä ehdotettiin vastauksissa ongelmakeskeisen oppimisen muodossa. Esimerkiksi case-opetus ja muut soveltavat tehtävät lisäisivät opiskelijoiden analysointi- ja raportointitaitoja. Monimuotoisen vuorovaikutuksen aikaansaaminen koetaan haasteelliseksi edellisessä kappaleessa kuvailtujen ryhmäkokoisiin ja resursseihin liittyvien ongelmien vuoksi. Pyrkimys on myös massakursseilla osallistavampaan toimintamalliin. Opetusmenetelmien on kuitenkin oltava ryhmäkokoisiin sopivia.

Opetusmenetelmien lisäksi myös kurssisisällöt ja opetusmateriaalit nousevat kyselyssä kehityskohteiksi. Erityisesti kurssisisältöjen osalta kehittäminen koetaan tarpeelliseksi. Puolletaan myös kurssien yleisen vaatimustason nostamista. Myös kurssien ajankohtaisuutta pidetään tärkeänä keinona laadun ylläpitämiseen.

Yksi vuorovaikutuksen lisäämisen keino on suoritusstapojen päivittäminen. Opiskelijoita voidaan osallistaa arvioimaan omaa oppimistaan esimerkiksi oppimispäiväkirjoilla. Perinteisten tenttien ja kurssitöiden lisäksi oppimistuloksia voidaan arvioida muita yhteistoiminnallisia menetelmiä käyttäen. Esimerkkejä opiskelijoita aktivoivista arviointitavoista ovat luentoaktiivisuus ja palautekeskustelut.

Opiskelijoiden vastuuttaminen oppimisesta

Vapaapalautteesta käy ilmi, että opetuksen ja oppimisen laadun kehittämisessä keskeiseksi nähdään myös opiskelijoiden oma vastuu oppimisestaan. Oppimisen laatu ei synny opettajan tai opiskelijan työllä, vaan heidän vuorovaikutuksessaan. Vastaajat kuvaavat opetustehtäväksi opiskelijan tukemisen:

”Opiskelijoiden itsenäisen ohjatun työskentelyn tukeminen.”

”Oppimisen laatu on opiskelijan rakennettavissa. Opettaja tarjoaa vain siihen mahdollisuuden.”

”...käsitellään opiskelijoita kuin aikuisia ihmisiä; ollaan läsnä, keskustellaan ja vaaditaan tuloksia.”

Itsenäiseen opiskeluun tukeminen, opiskelijoiden motivointi ja erilaisten opiskelumenetelmien huomioonottaminen nousevat vastauksista esille. Haasteelliseksi opiskelijoiden tukemisessa itsenäiseen työskentelyyn ja vastuunottoon vastaajat kokevat erilaisuuden huomioimisen. Erilaisuutta tuovat opetushenkilöstön näkökulmasta monikansalliset ryhmät, erilaisista taustoista tulevat tai erilaisen oppihistorian omaavat opiskelijat ja esimerkiksi erilaiset oppimistyyli. Opetusryhmät ovat yhä heterogeenisempiä ja aikaa yksittäiselle opiskelijalle on vähän. Opettajat painottavat opiskelijan omaa vastuuta oppimisesta:

”Tämä kaikki vaatii tosin myös opiskelijoilta aitoa panostusta oppimisen edistämiseen.”

”...opiskelutaitoja voisi kehittää edelleen. Opintojen relevanssia opiskelijan näkökulmasta pitää selkiyttää esim. henkilökohtaisen uraohjauksen avulla. Myös opiskelukulttuuri kaipaisi pientä muutosta. (Akateemisen vapauden käsite on joiltain osin vinoutunut ja siihen liittyvä vastuu on paikoin pahasti unohtunut).”

”Opiskelijoiden motivoiminen tehokkaammin ”käyttämään omia aivojaan” ja osallistumaan oppimisen laadun tuotantoon. Laatu etenkin opetuksen ja oppimisen tapauksessa kun ei ole

yksisuuntainen katu, vaan oppijalla on ERITTÄIN suuri vastuu ja rooli niin oman kuin muidenkin oppimisen laadun rakentamisessa. Opettaja ei ole tässä asiassa kaikkeivoipa.”

Opetushenkilöstö kokee, että opiskelijoiden oma sitoutuneisuus opiskeluun ei ole paras mahdollinen. Opiskelijat pyrkivät vastaajien mukaan usein pääsemään kursseista mahdollisimman helpolla. Omaehtoinen kirjoihin ja muuhun materiaaliin perustuva opiskelu on vähäistä.

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

Opiskelijoiden toivotaan tekevän enemmän töitä kontaktiopetuksen ulkopuolella. Opiskelijoita tulisi vastaajien mukaan kuitenkin tukea ajankäytön hallinnassa ja opintojen integroimisessa työssäkäyntiin.

Erityinen huolenaihe oli myös tutkielmatyöskentely ja sen ohjaus. Opetuksen henkilökohtaistaminen koetaan tärkeänä erityisesti tutkimusprojekteissa, sillä opiskelijoiden sitoutuneisuus tutkielmatyöskentelyyn ei ole hyvä. Opiskelijan tukeminen koetaan tärkeänä oppimisen laadun kehittämisen keinona, mutta tämä vaatii myös opiskelijoilta sitoutumista.

6 Opetuksen laatu laatuajattelun viitekehyksessä

Tässä kappaleessa tutkimustuloksia on tarkasteltu Asko Karjalaisen (2005) ”Koulutuksen laatuajattelun perusteet” –raportin viitekehyksessä. Viitekehys koostuu neljästä koulutuksen laatuajattelun tunnuspiirteestä. Tunnuspiirteet ovat: 1) koulutusorganisaation tuote on oppiminen, 2) opettaja ja oppilas ovat yhteistyökumppaneita, 3) opetus on oppimisen tukipalvelu ja 4) toimivia opetuksen ja oppimisen menettelytapoja kehitetään jatkuvasti paikallisesti.

6.1 Koulutusorganisaation tuote on oppiminen

Karjalaisen (2005) mukaan koulutusorganisaation tuote on oppiminen. Tällä tarkoitetaan sitä, että kysymys ei ole jonkin koulutuspalvelun tuottamisesta vaan oppiminen itsessään on nähtävä tuotteena. Yliopiston erityisyys on se, että oppimissisältöjä tuotetaan omalla tieteellisellä tiedontuotannolla eli tutkimuksella. Kun toiminnan lähtökohdaksi otetaan oppiminen tuotteena, vaikuttaa se myös opetuksen laadun ja sen kriteerien määrittelyyn.

Tässä tutkimuksessa oletetaan, että koulutusorganisaatiossa sekä opettajat että opiskelijat oppivat. Oppiminen nähdään prosessina, eli koulutusorganisaation tuote syntyy oppimisprosessin myötä ja sen tuloksena. Opetuksen vaikutus opiskelijoiden oppimiseen on Karjalaisen mukaan kaksijakoinen. Opetuksen on yhtäältä tuotettava opiskelijan oppimiselle lisäarvoa, toisaalta oppiminen on mahdollista myös ilman opetusta tai huonolaatuinen opetus ei vaikuta siihen, mutta hyvä opetus edistää oppimista.

Yliopiston perustehtävät ovat tieteellinen tutkimus ja tutkimukseen perustuva opetus sekä yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Tutkimuksellisen työskentelyn opettaminen ja siihen ohjaaminen on oppimisen laatuun vaikuttava perustekijä yliopistossa. Tutkimuksellinen työskentely opastaa opiskelijoita itsenäiseen ajatteluun ja työskentelyyn sekä lähdekirjallisuuteen.

Tämä laatutekijä on kyselyn vastaajien mukaan hyvin hoidossa, koska tutkimuksellisen työskentelyn harjoittelua kursseilla pidetään tärkeänä ja sen myös arvioidaan toteutuvan hyvin.

Hyvä opetus syntyy yhteistyöllä, ei soolosuorituksena. Yhteistyö varmistaa opetuksen jatkuvuuden, mahdollistaa hiljaisen tiedon siirtämisen, tukee opetushenkilöstön jaksamista ja luo tilan aidolle reflektiolle opetuksen kehittämisessä. (Vaasan yliopisto 2006.) Yhteistyön tekemiselle on oltava edellytykset työyksikössä. Kyselyn vastaajat arvioivat, että yhteistyön edellytyksissä on paljon parantamisen varaa heidän työyksiköissään. Yhteistyötapoja on vaikea pitää tarpeellisina opetustyössä, kun niiden käyttöä ei tueta työyhteisössä.

Opettajat tekevät opetuksessa suhteellisen vähän oppiaineiden välistä yhteistyötä, eikä sitä pidetä kovin tärkeänä opetustyössä suoriutumisen kannalta. Kurssivalikoimaan sisältyy vain jonkin verran eri oppiaineiden opettajien yhdessä suunnittelemaa kursseja, eivätkä vastaajat koe, että työyksikössä tuetaan oppiaineiden välistä yhteistyötä kurssien suunnittelussa. Hiljaisen tiedon siirto tarvitsee myös lisäpanostuksia. Muiden opettajien kokemustietoa opetusmenetelmien käytöstä vastaajat hyödyntävät kohtalaisesti ja muiden opetuskokemuksen käyttö omassa opetustyössä koetaan keskitärkeänä.

Opiskelijänäkökulmasta oppimisen laatuun vaikuttaa se, että oppimisprosessi näyttää järjestelmälliseltä kokonaisuudelta. Puhutaan opiskelijan oppimispolusta. Jos kurssit tuntuvat opiskelijan näkökulmasta yksittäisiltä, tärkeiden kokonaisuuksien ja asioiden yhteyksien ymmärtäminen ei ole opiskelijalle helppoa. Tämä laatutekijä tarvitsee lisähuomiota yliopistoissa. Vastaajien tietoisuus omien kurssien osuudesta opiskelijan oppimispolun rakentumisesta on melko vähäinen eikä tietoa opiskelijan oppimispolusta toisaalta koeta tärkeänä omassa opetustyössä suoriutumisen kannalta.

Työn kuormittavuus vaikuttaa opetuksen laatuun. Opetushenkilöstön mukaan heidän työyksikössään tai heillä itselläänkään ei ole käytössä lainkaan opetustyön kuormittavuusmittareita. Jonkin verran halukkuutta mittarien käyttöön on. Yksilönäkökulmasta mittareita ei pidetä lainkaan tärkeinä. Sen sijaan työyksikössä niiden käyttöä pidetään jonkin verran tärkeänä. Toisin sanoen opettajat eivät tiedä, onko niistä hyötyä tai mikä niiden merkitys voisi olla. Varovainen myötämielisyys kuitenkin osoittaa, että mikäli kuormittavuusmittareita otetaan käyttöön, tulisi niiden käyttöönoton tapahtua työyksikössä, ei henkilökohtaisina hajatoimina.

6.2 Opettaja ja opiskelija ovat yhteistyökumppaneita

Karjalaisen (2005) mukaan koulutuksen laatuajattelun toinen tunnuspiirre on opettajan ja opiskelijan ymmärtäminen yhteistyökumppaneina. Yhteistyökumppanuus perustuu opettajan ja opiskelijan väliseen dialogiin. Hyvään oppimistulokseen pääseminen edellyttää opettajan ja opiskelijan välistä yhteisymmärrystä, vaikkakin oppiminen tapahtuu periaatteellisesti opiskelijan ehdoilla.

Työyksikkö luo edellytyksiä erilaisten dialogimuotojen onnistumiselle. Yksikössä määritellään yhteisesti oppimistuloksia ja päätetään arvioinnin toteuttamisen periaatteista ja menetelmistä. Kyselyn vastaajien mukaan arviointimenetelmien kehittäminen ei ole kovin tärkeää työyksikössä, joten niitä ei myöskään kehitetä yhteisesti. Oppimistulosten arviointi on tällä hetkellä enemmän opettajien vastuulla. Heidän mukaansa oppimistulosten monipuolinen arviointi toteutuu heidän työssään tällä hetkellä keskinkertaisesti. Opettajan ja opiskelijan kumppanuutta laadukkaana oppimistuloksen saavuttamiseksi voidaan parantaa sillä, että monipuolisia arviointimenetelmiä kehitetään opettajien yhteistyössä. Myös opiskelijoiden vastuuttaminen arvioimaan omaa oppimistaan syventää kumppanuutta.

Karjalainen (2005) toteaa, että monipuolinen arviointi yhdistää erilaisia menetelmiä, esimerkiksi tentin, kirjallisia töitä, tuntiaktiivisuuden arvioinnin sekä sen, että opettaja ja opiskelija osallistuvat molemmat arviointiin. Käytännön esimerkki molempien osallistumisesta voisi olla kurssin lopussa tai sen jälkeen pidettävä opettajan ja opiskelijan keskinäinen keskustelutilaisuus, jossa opiskelija voisi kuvata omaa näkemystään oppimastaan ja oppimisestaan. Dialogiin panostaminen edellyttää, että oppimistuloksia arvioidaan yhdessä. Avovastauksista ilmeni, että opetushenkilökunta haluaa kehittää opetusta vuorovaikutteisemmaksi ja käyttää monipuolisempia arviointimenetelmiä. Oppimista voitaisiin vastaajien mukaan testata enemmän muuten kuin tenttimällä ja monipuoliset vuorovaikutteiset opintojaksot tarjoavat tähän yhden mahdollisuuden.

Kurssipalaute on yksi tärkeimmistä dialogin muodoista opiskelijoiden kanssa. Opetushenkilöstö kokee, että kurssipalautteen kerääminen on erittäin tärkeää ja se toteutuu hyvin omassa opetustyössä. Parannettavaa on siinä, miten palautteen vaikutus tuodaan opiskelijoiden tietoon.

Dialogiin kuuluu, että opiskelijaa kannustetaan etenemään opinnoissaan ja etenemisen hidastumiseen kiinnitetään huomiota. Kyselyyn vastanneet pitivät hyvin tärkeänä, että opiskelijoiden opintojen edistymistä seurataan säännöllisesti ja siinä onnistutaan heidän mukaansa myös hyvin.

Henkilökohtainen opetussuunnitelma on uusi työkalu, jolla tuetaan opiskelijan oppimista ja opintojen suunnitelmallista etenemistä. Käytännössä HOPS:n kanssa ovat opetushenkilökunnasta eniten tekemisissä assistentit, muut eivät juurikaan osallistu HOPS:n tekoon. Opetushenkilökunta ei kuitenkaan näe HOPS:aa oman opetustyönsä kannalta merkittävänä.

6.3 Opetus on oppimisen tukipalvelutyötä

Karjalaisen (2005) mukaan opetus on oppimisen tukipalvelutyö. Opetuksen tarkoituksena on luoda edellytykset laadukkaalle oppimiselle, mutta sillä ei voida yksin tuottaa laadukasta lopputulosta. Opiskelija ei ole palvelun asiakkaana kuluttajan roolissa, vaan kuten edellä kuvailtiin, opiskelija toimii opetustilanteessa kumppanina yhteistyösuhteessa.

Vastuu tuotteen eli oppimisen laadusta on suhteen molemmilla osapuolilla. Yliopistossa opettajien vastuulla on opetussisältöjen tieteellisen tason ylläpitäminen.

Opettajat pitävät oman tutkimuksensa hyödyntämistä opetuksessa yhtenä tärkeimmistä ja parhaiten toteutuvista laatuksenteistä. Opetuksen tieteellisen tason ylläpitäminen ja uusimman tiedon sisällyttäminen opetukseen toteutuu hyvin. Oman yliopiston kollegojen tutkimuksia hyödynnetään kuitenkin huomattavasti vähemmän, eikä niiden käyttöä oman opetuksen kannalta pidetä yhtä tärkeänä. Tulos antaa olettaa, että opettajille on uudehko ajatus hyödyntää opetuksessa oman yliopiston tutkijoiden tutkimustuloksia. Hyödyntäminen tukisi yliopiston profiilin selkiytymistä ja antaisi opiskelijoille käsityksen yliopiston vahvuuksista.

Opetussuunnitelmamalli ja opetussuunnitelma sekä sen sisältö ovat olennaisia oppimisen ja opetuksen sisällön laadun kannalta. Opetussuunnitelma on vastaajien mielestä oikeutetusti jatkuvan huomion kohteena. Myös opetussuunnitelmamallin koetaan olevan melko säännöllisen arvioinnin kohteena, mutta sen merkitystä opetustyölle ei koeta niin olennaiseksi kuin itse opetussuunnitelman, joka on vastaajien mielestä opetuksen kannalta erityisen tärkeässä asemassa.

Yksilön oma vapaus muotoilla annettavaa opetusta on kyselyyn osallistuneiden opettajien mielestä kaikkein tärkein oppimisen laadun tekijä. Akateeminen vapaus kehittää opetusta takaa, että opettajat pystyvät liittämään opetussisältöihin tutkimusta ja erityisasiantuntemustaan. Laatuun vaikuttaa se, että opettajiin luotetaan oman alansa asiantuntijoina.

Työsuunnitelma on yksi tärkeimmistä välineistä hallita ja jakaa työaika eri tehtäviin sekä yksilön työssä että yksikön työsuunnittelussa. Suhteessa työsuunnitelman tärkeyteen opettajan vaikutusmahdollisuudet tasapainottaa opetus- ja tutkimustehtäviä ovat vain kohtalaiset.

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

Yksi yksikön luomista edellytyksistä laadukkaalle opetukselle ovat mahdollisuudet opettajien väliseen yhteistyöhön opetustyön kehittämiseksi. Työyksiköissä on edellytykset työskennellä opetuspareina tai opetustiiminä ja toimintatapaa käytetään, mutta työskentelytapaa ei koeta opetustyössä suoriutumisen kannalta lainkaan tärkeänä.

Vastajaat eivät myöskään näe, että työyksikössä kehitetään edellytyksiä kehittää suuryhmäopetusta yhteistyössä, vaikka se olisikin vapaapalautteiden mukaan tärkeää.

Opetuksen sisällön ja käytännön yhteys tarkoittaa sitä, että laadukas opetus antaa hyvät valmiudet käyttää omaa osaamista muuttuvissa työtehtävissä. Opetuksen ja käytännön yhteys pyritään takamaan sillä, että työelämän asiantuntijat osallistuvat yliopisto-opetukseen ja opettajat tulkitsevat aktiivisesti yhteiskunnallisia muutoksia. Kyselyyn osallistuneet opettajat ovat omassa opetustyössään tyytyväisiä sekä elinkeinoelämän asiantuntijoiden osallistumiseen että opetuksen osuvuuteen markkinoiden tarpeisiin. Molemmat koetaan keskitärkeinä ja riittävän hyvin toteutuvina.

Tutkintorakenne vaikuttaa paljon siihen, miten opetussuunnittelussa rakennetaan opiskelijan oppimispolku ja miten selkeä käsitys opettajille syntyy opiskelijan oppimispolusta. Kaksiportainen tutkintorakenne muuttaa aiempia käsityksiä opiskelijan oppimispolusta. Kyselyn vastaajat eivät koe, että tutkintorakenteen uudistus olisi selkiyttänyt heidän opetustyötään, vaikka sitä on alettu toteuttaa uudistuksen tultua voimaan. Kaksiportainen tutkintorakenne on niin uusi asia, ettei opettajille ole vielä kertynyt kokemusta siitä, millaisia valintoja kaksiportaisuus mahdollistaa opiskelijoiden opintosuunnittelussa ja millaisia oppimispolkuja syntyy.

6.4 Toimivia opetuksen ja oppimisen menettelytapoja kehitetään jatkuvasti paikallisesti

Koulutuksen laatuajattelun neljäs tunnuspiirre on toimivien opetuksen ja oppimisen menettelytapojen jatkuva paikallinen hakeminen. Koulutusorganisaation piirre on Karjalaisen mukaan (2005) optimaalisten prosessien etsiminen. Toimintatapaa haetaan paikallisesti siksi, että yleispäteviä opettamisen ja oppimisen menettelytapoja ei ole mahdollista suunnitella.

Opetushenkilöstö korosti monimuotoisten opetusmenetelmien tärkeyttä. Heidän mukaansa monimuotoisten opetusmenetelmien käyttöä pidetään myös työyhteisössä arvossa. Vastajien mukaan uusia opetusmenetelmiä, kuten ryhmätenttiä, luentopäiväkirjoja, porinaryhmiä, kirjallisuuskatsauksia ja yhteistoiminnallista oppimista, käytetään ja niitä pidetään tärkeinä opetuksen laadun kehittämisessä.

Vertaistuki on havaittu yhdeksi toimivaksi menetelmäksi opetuksen laadun kehittämisessä. Vertaistuki toteutuu kauppatieteellisen opetushenkilökunnan mukaan hyvin ja sitä pidetään arvossa. Laatutyössä on tärkeää, että opettajat käsittelevät yhteisissä palaverissaan kurssipalautetta. Yhteisen käsittelyn toteutus kuitenkin vielä ontuu opetushenkilöstön mielestä. Myönteistä on se, että opettajat ovat halukkaita kehittämään toimintatapaa. Oppiaineen tai muun opintokokonaisuudesta vastaavan tiimin palaverit koetaan vastaajien mukaan opetustyössä suoriutumisen kannalta tärkeinä ja niihin myös osallistutaan.

Kustannustehokkuus liittyy uusien menettelytapojen hakemiseen. Kyselyn mukaan käytössä on vähän mittareita, joilla opetuksen kustannustehokkuutta mitataan. Niitä ei myöskään koeta tärkeiksi opetustyössä suoriutumisen kannalta.

Portfolion ylläpitäminen omista opetuskokemuksista ja opetuksen kehittämiskohteista on itsearvioinnin väline laatuajattelussa. Itsearviointi mahdollistaa oman osaamisen arvioinnin ja kehityskohteiden löytämisen. Itsearviointilla pyritään nostamaan myös opetuksen arvostusta. Kyselyn mukaan opetushenkilökunta ei pidä portfolioita opetustyössä tärkeänä, eikä sitä juurikaan ylläpidetä. Laatunäkökulmasta opetusportfolio auttaa analysoimaan omaa opetustyötä sekä näkemään, mitä opetusmenetelmiä on käytetty ja miten ne ovat toimineet erityyppisissä opetustilanteissa.

Opettajien pedagogisella pätevyydellä pyritään vaikuttamaan oppimisen laatuun. Yliopistopedagogiikkakoulutuksen suhteen vastauksissa on huomionarvoinen ero yksikkö- ja yksilökohtaisten vastausten välillä. Yksilötason vastauksissa pedagoginen koulutus koetaan omassa opetustyössä suoriutumisen kannalta melko merkityksettömäksi, eikä koulutukseen ole käytännössä juurikaan pystytty osallistumaan. Kun samasta asiasta kysyttiin opetusyksikötasolla, on työt vastaajien mukaan mahdollista organisoida niin, että yliopistopedagogiikkakoulutukseen osallistuminen on mahdollista ja tätä mahdollisuutta pidetään myös tärkeänä. Tulosten mukaan opettajat siis kokevat, että pedagogiseen koulutukseen osallistuminen on oman opetusyksikön kannalta järjestettävissä, mutta käytännössä he eivät pidä osallistumista omalla kohdallaan mahdollisena.

Laatuajatteluun kuuluvat säännölliset toiminnan arvioinnit ja oman toiminnan vertaaminen samankaltaisiin toimijoihin. Arviointitietoa on tarkoitettu oman toiminnan jatkuvaan kehittämiseen. Kyselyyn vastanneiden mielestä ulkopuolisten asiantuntijoiden arvioita huomioidaan vähän opetussuunnittelussa, eikä ole selvää, miten työyksikkö voisi niitä hyödyntää opetussuunnittelussa. Kansainvälisiä asiantuntijoita ei oikeastaan käytetä opetuksen arviointiin, eikä arviointia pidetä opetustyön kannalta oleellisena.

7 Yhteenveto – kauppatieteellisen opetuksen laatu

Nämä laatutekijät ovat parhaiten hallinnassa

Parhaiten kauppatieteellisen yliopisto-opetuksen laatutekijöistä ovat hallinnassa:

- opetussuunnitelmaa arvioidaan ja kehitetään jatkuvasti
- omaa tutkimusta hyödynnetään opetuksessa
- opiskelijat oppivat tutkimuksellisia työskentelytaitoja
- opettajat antavat toisilleen vertaistukea
- opettajilla on opetuksen kehittämisen vapaus
- monimuotoisten opetusmenetelmien käyttöä kannustetaan
- opettajat ottavat käyttöön uusia opetusmenetelmiä
- opintokokonaisuuksia kehitetään säännöllisesti opettajien yhteistyönä
- kurssipalautteen kerääminen on vakiintunut toimintamalli

Näihin laatutekijöihin on helpointa käydä käsiksi

Seuraavia laatutekijöiden kehittämiseen ollaan sitoutuneita:

- kurssipalautetta analysoidaan enemmän opettajien yhteispalavereissa, jotta niitä voidaan hyödyntää kollektiivisesti opetuksen kehittämisessä
- kurssipalautteen vaikutukset tuodaan paremmin opiskelijoiden tietoon
- tutkimus- ja opetustehtäviä tasapainotetaan kollektiivisesti työsuunnitelmia laadittaessa
- opettajat pyrkivät hyödyntämään oman yliopiston tutkijoiden tutkimuksia opetuksessaan
- opettajat pyrkivät osallistamaan elinkeinoelämän asiantuntijoita opetustyöhön

Näissä laatutekijöissä on eniten kehitettävää

Eniten kehittämistä on seuraavissa laatutekijöissä:

- opetustyön kuormittavuutta ei mitata, koska mittarit puuttuvat
- opettajat eivät vielä käytä opiskelijan henkilökohtaista opintosuunnitelmaa opiskelijan opintopolun tukemiseen
- opettajille on epäselvää, mihin heidän opettamansa kurssit sijoittuvat opiskelijoiden oppimispolulla
- opetusportfolioita ei juurikaan käytetä oman opetuksen analyysiin ja arviointiin
- kaksiportainen tutkintorakenne herättää vielä enemmän kysymyksiä kuin antaa vastauksia. Vaikutukset opetuksen suunnitteluun ovat epäselviä.

Opetuksen arvostuksen puute ja opetustyön ylikuormittavuus hidastavat laatutyötä

Tutkimus osoittaa, että yliopistoissa tehdään määrätietoista laatutyötä. Opettajat ovat kiinnostuneita opetuksen laadun kehittamisestä ja yliopistojen strategioissa laadun kehittämistä pidetään yhtenä keskeisenä tavoitteena. Kauppatieteiden yliopisto-opetuksen laatutyön suurimmat hidasteet ovat **opetuksen arvostuksen puute yliopistoyhteisössä sekä opetustyömäärän ja käytettävien resurssien epäsuhta eli opetuksen ylikuormittavuus.**

Opetuksen arvostusta on nostettava. Kyselyn tulosten mukaan laadukkaan opetuksen keskeinen merkitys yliopistoissa tulisi tunnustaa. Opettajien kokemus on, että nykyisin opetusta ei arvosteta riittävästi. Tämä johtaa siihen, ettei yliopistouralla eteenpäin pyrkivän kannata panostaa opetukseen ja omien opetustaitojen kehittämiseen yhtä paljon kuin tutkimuksen tekemiseen ja tutkijaosaamisen kehittämiseen.

Opetuksen arvostus kohoaa yliopistoyhteisön ponnisteluilla. Strategia-asiakirjat viestivät, että yliopistojen johto on sitoutunut opetuksen laadun kehittämiseen. Opetus on yksi yliopiston kolmesta perustehtävästä ja sen laadun kehittäminen on kirjattu strategiseksi tavoitteeksi. Opettajille luvataan mahdollisuus pedagogiseen pätevytyymiseen ja pätevyys kehoitetaan ottamaan huomioon opettajien työn arvioinnissa ja rekrytoinnissa.

Itsearviointiin kehitetty opetusportfolio on keino tehdä opetusosaamista näkyväksi itselle ja muille.

Kauppatieteellisten yksiköiden profiloituminen oman erikoisosaamisensa ympärille edesauttaa opetuksen laadun kehittymistä kokonaisuudessaan. Kysely osoittaa, että osa kauppatieteellisistä yksiköistä oli hyvin tietoisia omasta profiilistaan ja että kauppatieteellisten yksiköiden profiilin täsmennys on käynnissä useissa yksiköissä. Monialayliopistoissa kauppatieteiden rooli suhteessa koko yliopiston profiiliin vaatii vielä selkiyttämistä. Yksi keino vahvistaa profiloitumisen painoarvoa on se, että opettajat hyödyntävät oman yliopistonsa tutkijoiden tutkimusta opetuksessaan.

Yliopistopedagogiikkakeskustelua on 2000-luvulla käyty vilkkaasti. Työtä yliopistopedagogisen koulutuksen kehittämiseksi on tehty ja se jatkuu. Kaikkien yliopistojen strategioissa pidetään yliopistopedagogisten valmiuksien kehittämistä laadukkaan opetuksen kulmakivenä. Kehittämistyö lisää pedagogisten taitojen arvostusta yliopisto-opetustyössä.

Opettajalle opetustyön arvostamisessa on kysymys siitä, että opettajaan luotetaan työnsä parhaana asiantuntijana. Pedagogisten opintojen katsotaan auttavan opetustyössä ja antavan voimia ja

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

innostusta opetustyöhön. Pedagogista koulutusta ovat hankkineet eniten lehtorit ja naiset. Monialayliopistojen opettajilla on enemmän pedagogista koulutusta kuin kauppakorkeakoulujen opettajilla. Monialayliopistojen vahvuus on siinä, että niissä voi laaja-alaisesti opiskella opetustyötä ja sen kehittämistä. Monialayliopistoissa tehdään kasvatustieteellistä tutkimusta ja sitä kautta pystytään tarjoamaan opetushenkilökunnalle sisäistä pedagogiikkakoulutusta.

Opetuksen resurssiepäsuhtaan on puututtava edistämällä yhteistyötä opetushenkilökunnan kesken. Opettaja-opiskelija –suhteen muutos 1990-luvun alusta lähtien on johtanut suuryhmäopetuksen lisääntymiseen. Samanaikaisesti on kasvanut vaatimus opiskelijoiden yksilöllisten oppimistarpeiden huomioimisesta ja vuorovaikutteisten opetusmenetelmien käytöstä. Laatuajattelun mukaan myös opettaja on oppija ja siksi vuorovaikutteisuus on tärkeä tekijä opettajan oppimiselle.

Opetustyön kuormittavuutta ei tunneta, koska mittareita ei juurikaan ole käytössä. Uusien toimintatapojen kehittäminen ja käyttöönotto vaatii vähintään laitostasoista yhdessä tekemistä, koska yksittäisen opettajan on mahdotonta yksin päättää resurssien allokoinnista.

Opetuksen laadun kehittäminen vaatii tulevaisuudessa opettajien keskinäisen yhteistyön edistämistä. Professorit ovat avainasemassa tieteiden välisessä opetusyhteistyössä. Vaikka opetushenkilökunnan yhteistyölle on luotu jonkin verran toimintamalleja työyksiköissä, niiden käyttämiseen tulee kannustaa. Hyväksi koettu keino on projektoida vuotuinen kehitystyö. Kestävä kehitystyö vaatii, että siihen nimetään vastuuhenkilöt ja varataan työaika. Keskeistä on johdon tuki ja työyhteisön omaehtoinen päätös.

On tarpeellista kehittää toimivia menetelmiä suuryhmäopetukseen opettajien yhteistyössä. Edellytyksiä opettajien ja opiskelijoiden yhteistyökumppanuudelle parantaa se, että oppimistulosten arviointimenetelmiä kehitetään yhteisesti työyksiköissä. Tärkeäksi koetaan myös opiskelijoiden palautteiden käsittely yhdessä sekä palautteiden vaikutuksesta kertominen opiskelijoille. Palautteen käsittely jää nykyisin liikaa yksittäisen opettajan vastuulle ja opiskelijoille ei saada tarpeeksi tietoa palautteen vaikutuksista. Palautteen käsittely kollektiivisesti opettajien kesken vahvistaa palautteen arvoa ja hyödyllisyyttä opetuksen kehittämisessä.

Kyselyn laatimisessa ja analyysissa käytetyt lähteet

Vaasan yliopisto (2006). Ehdotus korkealaatuisen perus- ja jatkotutkimuksen yksiköksi 2007-2009. Johtamistieteiden laitos. Internetosoitteessa:
http://www.kka.fi/pdf/maat/projektit/laatuyksikko/VY_johtamisenlaitos.pdf.

Karjalainen, Asko (2005). Koulutuksen laatujärjestelmän perusteet. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö. Artikkelijulkaisu 29.8.2005. Internetosoitteessa:
http://www oulu.fi/opetkeh/pdf/verkkojulkaisut/koulutuksen_laatujaarjestelma_perusteet_karjalainen.pdf.

Karjalainen, Asko (toim.) (2003). Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö. Internetosoitteessa:
<http://www oulu.fi/tutkintorakenne/tyokalut/akatops305.pdf>.

Kettunen Pekka, Carlsson, Christer, Hukka, Matti, Hyppänen, Tomi, Lyytinen, Kalle, Mehtälä, Minna, Rissanen, Riitta Suviranta, Leena & Mustonen, Kirsi (2003). Suomalaista kilpailukykyä liiketoimintaosaamisella. Kauppätieteiden ja liiketalouden korkeakoulutuksen arviointi Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 6:2003 Edita: Helsinki. Internetosoitteessa: <http://www.kka.fi/projektit.lasso?id=817&sivu=>.

Kumpuniemi, Sirpa & Petäjäjärvi, Petri & Selkälä, Arto (2006). Mitä kysyttäessä oletetaan ja miten vastatessa vastataan? CASE ZEF –tutkimusprojektin ensimmäisen vaiheen tuloksia. Lapin yliopiston menetelmätieteen laitoksen raportteja, esseitä ja työpapereita 4/tutkimusmenetelmät. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Yliopisto-opettajan meritoituminen (2006). Peda-forum - yliopistopedagogiikan asiantuntija- ja yhteistyöverkoston tapaaminen Helsingin yliopistossa 25.10.2006. Internetosoitteessa: www.helsinki.fi/ktl/tyt/ajankohtaiset/yopedatapaaminen_251006_muistio.pdf.

Kauppätieteellistä opetusta antavien yliopistojen strategia-asiakirjat:

Helsingin kauppa korkeakoulu. Strategiset linjaukset. Internetosoitteessa:
<http://www.hse.fi/FI/aboutse/introduction/mission/>
Tutkimuksen painoalueet ja tutkimusohjelmat. Internetosoitteessa:
<http://www.hse.fi/FI/research/programs/>

Joensuun yliopisto: Strategia vuosille 2006-2015. Internetosoitteessa:
<http://www.joensuu.fi/yleisesti/index.html>

Liiketoimintaosaamisen yliopistokoulutus: palvelutuote on oppiminen

Toiminta- ja taloussuunnitelma vuosille 2006–2009. Internetosoitteessa:
<http://www.joensuu.fi/ajankohtaista/tiedotteet/2005/tts20062009.pdf>

Jyväskylän yliopisto: Kokonaisstrategia vuoteen 2015. Internetosoitteessa:
<http://www.jyu.fi/strategia/kokonaisstrat.pdf>

Toiminta- ja taloussuunnitelma 2006-2009. Internetosoitteessa:
<http://www.jyu.fi/hallinto/suunnittelu/tts/tts/tts20072010.pdf>

Taloustieteiden tiedekunnan tutkimuksen kehittämistyöryhmän raportti 1.2.2006.

Internetosoitteessa:

http://www.jyu.fi/econ/tiedekunta/strategiat/TKTR_RAPORTTI_2006.pdf

Kuopion yliopisto: Kuopion yliopiston strategia 2007-2015. Internetosoitteessa:
http://www.uku.fi/hallinto/suunn/julkaisut/strategia_2007_2015.pdf

Toiminta- ja taloussuunnitelma 2006-2009. Internetosoitteessa:
<http://www.uku.fi/hallinto/suunn/tts20062009.pdf>

Lapin yliopisto: Strategia 2010. Internetosoitteessa: <http://www.jyu.fi/strategia/kokonaisstrat.pdf>.

Toiminta- ja taloussuunnitelma 2006-2009. Internetosoitteessa:

http://www.ulapland.fi/includes/file_download.asp?deptid=18857&fileid=8256&file=20060602095445.pdf&pdf=1

Lappeenrannan teknillinen yliopisto: Strategia 2010. Internetosoitteessa:

http://www.lut.fi/fi/yliopisto_lyhyesti/suunnittelun_seurannan_asiakirjat/LTY2010.doc

Toiminta- ja taloussuunnitelma 2006-2009. Internetosoitteessa:

http://www.lut.fi/fi/yliopisto_lyhyesti/suunnittelun_seurannan_asiakirjat/Hallinnon_julkaisu_149_TTS_2006_09_LTY.pdf.

Oulun yliopisto: Strategia 2007-2009. Internetosoitteessa:

http://www.hallinto.oulu.fi/suunnit/raportit/oulun_yliopiston_strategia.pdf

Toiminta- ja taloussuunnitelma 2006—2009. Internetosoitteessa:

<http://www.hallinto.oulu.fi/suunnit/tts-2006-2009.htm> (Luettu 10/2006).

Svenska handelsbögskolan: Helhetsstrategi 2015. Internetosoitteessa:

http://www.hanken.fi/public/media/242/slutlig_helhetsstrategi.pdf

Verksamhets- och ekonomiplan 2006-2009. Internetosoitteessa:

<http://www.hanken.fi/public/media/240/veplan20062009.pdf>

Tampereen yliopisto: Strategia. Internetosoitteessa:

http://www.uta.fi/hallintokeskus/suunnittelu/asiakirjat/TaY_strategia2006.pdf.

Toiminta- ja taloussuunnitelma 2006-2009. Internetosoitteessa

<http://www.uta.fi/hallintokeskus/suunnittelu/asiakirjat/tts20062009.pdf>

Turun kauppaikorkeakoulu: Strategia 2015. Internetosoitteessa:

<http://www.tukkk.fi/info/ESITTELY/strategia2015.pdf>

Toiminta- ja taloussuunnitelma 2007-2010. Internetosoitteessa:

<http://www.tukkk.fi/info/tukkk%20tts06%20net.pdf>.

Vaasan yliopisto: Strategia: arvot, visio 2020 ja strategia vuoteen 2009. Internetosoitteessa

<http://www.uwasa.fi/talous/toiminta/Strategia%20->

[Arvot,%20visio%202020%20ja%20strategia%20vuoteen%202009.pdf](http://www.uwasa.fi/talous/toiminta/Strategia%20-)

Toiminta- ja taloussuunnitelma 2006-2009. Internetosoitteessa:

<http://www.uwasa.fi/talous/toiminta/toiminnanohjauksen-asiakirjat/tts2006-2009.pdf>

Åbo Akademi: Allmän strategi 2010. Internetosoitteessa:

http://www.abo.fi/aa/Akademistrategi_2010.pdf.

Verksamhets- och ekonomiplan 2006-2009. Internetosoitteessa:

http://www.abo.fi/fa/planering/verksamhets_o_ekonomiplan/2006-

[2009/Verksamhets_o_ekonpl_2006-2009.pdf](http://www.abo.fi/fa/planering/verksamhets_o_ekonomiplan/2006-).



Suomen Ekonomiliitto – Finlands Ekonomförbund – SEFE ry
Ratavartijankatu 2, 00520 Helsinki
p. 0201 299 299
www.sefe.fi