

Metropolia Ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuuri ja sen muutosmahdollisuudet opettajien kuvaamina

Arto O. Salonen

KT, dosentti

Metropolia Ammattikorkeakoulu

arto.salonen@metropolia.fi

Carina Savander-Ranne

TkT, dosentti

Metropolia Ammattikorkeakoulu

carina.savander-ranne@metropolia.fi

Merja Reijonen

VTT, tutkintopäällikkö

Metropolia Ammattikorkeakoulu

merja.reijonen@metropolia.fi

Artikkeli on läpikäynyt referee-menettelyn

Tiivistelmä

Tutkimme Metropolia Ammattikorkeakoulun opettajien käsityksiä organisaatiokulttuurin piirteistä ja muutossuunnista. Sovelsimme Robert Quinnin ja John Rohrbaughin (1983) kilpailevien arvojen viitekehystä (Competing Values Framework)

organisaatiokulttuurin piirteitä tutkimamme. Keräsimme aineistot ryhmäkeskusteluilla, joihin osallistui yhteensä 30 opettajaa Metropolia Ammattikorkeakoulun eri yksiköistä. Analysoimme aineistomme sisällön erittelyn ja teoriaohjaavan sisällön analyysin avulla. Tulostemme mukaan sisäänpäin kääntyvät organisaatio-

kulttuurin piirteet olivat vallitsevia. Kehittämisen suunnaksi tunnistimme ulospäin suuntautuvien organisaatiokulttuurien piirteiden voimistamisen. Ketteryysskulttuuri korostaa luovuutta ja dynaamisuutta ja markkinakulttuuri kilpailullisuutta ja vakautta. Ketteryysskulttuurin piirteitä omakсутtaessa oppimisen voimana on yhteinen tiedonrakentaminen ja jaettu asiantuntijuus. Opiskelija kohdataan oppijana. Markkinakulttuurin piirteitä voimistettaessa opettajan asiantuntijuudessa vahvistuvat kehittäjän, verkottujan ja tuottajan ominaisuudet. Opiskelija kohdataan asiakkaana. Kehittämissuuntien välillä on jännitteisyyttä. Optimaalisessa tilanteessa organisaation voima muodostuu ketterästä sisäisestä organisoitumisesta ja ulkoisen toiminnan markkinaehtoistamisesta ympäröivän yhteiskunnan valtaviirran mukaiseksi.

Avainsanat: *organisaatiokulttuuri, kilpailuevojen viitekehys, pedagogiikka, substanssi, asiantuntijaorganisaatio, ammattikorkeakoulu.*

.....

Changes in the organisational culture at Helsinki Metropolia University of Applied Sciences

Abstract

We studied the teachers' view on organizational culture and its possible changes. We applied the Competing Values Framework developed by Robert Quinn and John Rohrbaugh (1983) in analyzing changes of the organizational culture. The data was collected by group discussions. The teachers participating in these discussions (N = 30) represented all the faculties of Hel-

sinki Metropolia University of Applied Sciences (UAS). The data was analyzed using content analysis. We identified that the organizational culture was mainly focused on internal operations. The adhocracy culture that emphasizes creativity and dynamicity and the market culture that emphasizes competitiveness and stability are worthy alternatives in developing the organizational culture of Helsinki Metropolia UAS. In this case the strength of the institution is in a flexible inner organization and in the developing of the external activities to meet the requirements of the market economy. The qualities of a teachers' expertise are those of a developer and a producer as well as an efficient networker. The operations are actively directed outwards from the organization but balance between stability and dynamicity remains. The developing of the institution's internal operations requires foremostly that the teachers' pedagogical skills are improved. Instead strong subject matter knowledge gives capability to direct activities outwards from the institution.

Keywords: *organizational culture, competing values framework, pedagogics, subject matter, university of applied sciences.*

Tausta

Tutkimuksemme ankkuroituu viime vuosien aikana tapahtuneeseen yhteiskunnan eri sektoreiden markkinaehtoistumiseen. Liiketoimintaperiaatteet ulottuvat myös koulutussektorille, sillä koulutussektori lähentyy talouskasvumallia kaikkialla maailmassa (Nussbaum, 2011, s. 39). Tehokkuuden tavoittelu suurilla oppilaitoksilla muodostamalla sekä kilpailullisuus ja liiketoimintatyyppinen johtaminen ovat osa nykyajan suomalaista koulutuspolitiikkaa. Markkinoista päin ohjautumisen lisääntyminen haastaa korkeakouluja muutokseen.

Korkeakoulu palvelee yhteiskuntaa. Ammattikorkeakoulusta valmistuvalla asiantuntijalla pitäisi olla sellaista osaamista, jonka turvin hän työllistyy ja pärjää paitsi työmarkkinoilla myös omassa elämässään globalisoituneessa maailmassa. Osaaminen syntyy oppimisprosessissa. Oppimisprosessin onnistumiseen tai epäonnistumiseen on yhteydessä organisaatiokulttuuri, joka muodostuu yhteisön yhteisesti jakamista arvoista, olettamuksista ja tulkinnoista. Korkeakoulu on asiantuntijaorganisaatio. Asiantuntijaorganisaatiolle on tyypillistä useiden erilaisten organisaatiokulttuurien piirteiden samanaikaisuus (Cai, 2008, s. 221; Cameron & Quinn, 1998; Silver, 2003, ss. 157–158).

Tutkimme Metropolia Ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuurin piirteitä Robert Quinin ja John Rohrbaughin (1983) luoman *kilpailevien arvojen viitekehyksen* (competing values framework) avulla, joka on yksi aikamme merkittävimmistä organisaatiokulttuurin tutkimisessa käytetyistä viitekehys-

sistä (Cameron et al., 2011, 5; Cameron & Quinn, 2011, s. 46; Smerek, 2010, s. 391; ten Have et al., 2003; van Assen et al., 2009). Siinä organisaatiokulttuuri jäsentyy neljäksi keskenään jännitteisessä suhteessa olevaksi toimintaympäristöksi – hierarkia-, klaani-, markkina- ja ketteryysskulttuuriksi. Ymmärrämme erilaiset toimintaympäristöt organisaatiokulttuurin erilaisiksi piirteiksi. Korkeakoulun organisaatiokulttuurin tutkiminen tästä näkökulmasta on perusteltua, sillä organisaatiokulttuurien piirteet ovat huomattavan yhteneviä erilaisissa yhteisöissä ja instituutioissa (Ramachandran, Chong, & Ismail, 2011, s. 625).

Tutkimuksellamme on kaksi tavoitetta. Tunnistamme, mikä tai mitkä organisaatiokulttuurin piirteet ovat opettajien käsitysten perusteella vallitsevia Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Tämä on perusteltua siksi, että eri organisaatioiden vertaileminen ja toiselta organisaatiolta oppiminen voi helpottua kulttuuristen piirteiden tunnistamisen jälkeen. Organisaatiokulttuurien piirteiden tunnistamisen lisäksi analysoimme mihin suuntaan organisaatiokulttuuria voitaisiin kehittää opettajien näkemysten perusteella. Tietoinen kehittäminen valittua tavoitetta kohden on mahdollista sen jälkeen kun on tunnistettu vallitsevan organisaatiokulttuurin piirteet.

Käyttämämme lähteet ovat teorian muodostuksen osalta kansainvälisiä, sillä Suomessa korkeakouluja ei ole aikaisemmin tutkittu kilpailevien arvojen viitekehystä soveltamalla. Tuloksia peilaamme kansainvälisten lähteiden lisäksi kotimaisiin ammattikorkeakoulukontekstissa toteutettuihin tutkimuksiin, jotta saamme sidottua tulokset osaksi suomalaista korkeakoulujen kehittämistä.

Kilpailevien arvojen viitekehys

Organisaatio on ihmisyhteisö, jonka toiminnassa on säännönmukaisuutta ja ennustettavuutta (Cameron & Quinn, 2011, s. 7). Kulttuuri on tietyn ihmisyhteisön jakamaa ajattelua ja toimintaa (Becher, 1984, s. 166). Tässä tutkimuksessa *organisaatiokulttuurilla* ymmärretään säännönmukaisuutta ja ennustettavuutta omaavan ihmisyhteisön jakamaa ajattelua ja toimintaa. Se on rakenne, jonka varassa organisaatiossa ajatellaan, toimitaan ja tehdään valintoja. Organisaatiokulttuurissa vallitsevat arvot ovat käsityksiä siitä, mikä yhteisössä mielletään normaaliksi ja epänormaaliksi, asiaan kuuluvaksi ja asiaan kuulumattomaksi, arvokkaaksi ja arvottomaksi tai kunnialliseksi ja häpeälliseksi. (Esim. Harisalo, 2008, s. 266.)

Korkeakoulussa keskeinen toimija on opettaja. Organisaatiokulttuuri muodostaa opettajan työtä määrittävän kehyksen, sillä opettajan työtä tehdään tiettyjen olosuhteiden vallitessa, jotka väistämättä muovaavat oppimisprosessia, josta opettaja on vastuussa (Abell, 2008). Organisaatiokulttuuri on jatkuvassa muutoksessa. Muutosta voidaan ohjata rakenteilla. Organisaatiossa työskentelevä opettaja samalla sekä luo kulttuuria että on osa sitä kulttuuria, jossa hän toimii. Metropolia Ammattikorkeakoulua luonnehtii kulttuurinen moninaisuus, sillä eri tutkintoja oli tämän tutkimuksen aineistonkeruuvuonna 2012 yhteensä 68, opiskelijoita 16700 ja henkilökuntaa 1250, josta opettajia 740 (Metropolian vuosikertomus, 2012).

Organisaatiokulttuuri voi olla yhtenäinen, eriytynyt tai sirpaleinen (Martin, 1992). Metropolia Ammattikorkea-

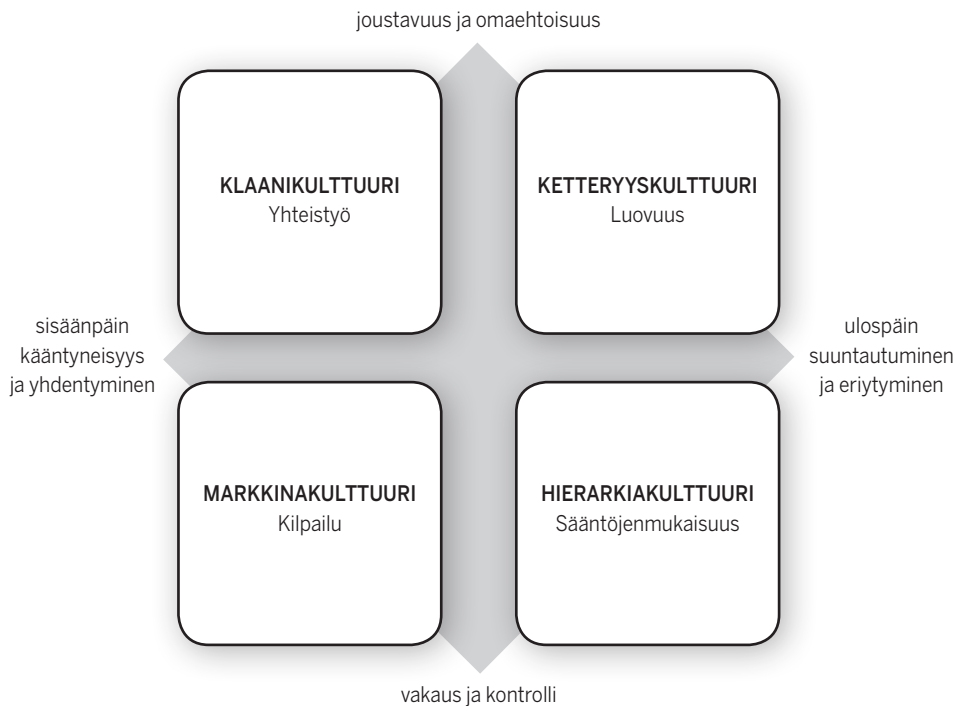
koulun julkilausuttuja arvoja ovat asiantuntijuus, korkea laatu, yhteisöllisyys ja avoimuus (Metropolian vuosikertomus, 2012). Erilaisten organisaatiokulttuuristen piirteiden olemassaoloon ja kehittymiseen on yhteydessä julkilausuttujen arvojen erilaiset tulkinnat ja niihin sitoutumisen vaihtelevuus. Julkilausutut arvot ohjaavat eri tavoin monialaisen yhteisön eri toimijoita ja organisaatiokulttuurin muodostumista. Yhteisiin arvoihin ja päämääriin sitoutuminen vaihtelee oppilaitoksen eri tutkinnoissa, osaamisalueilla ja tulosityksiköissä. Etenkin suurissa organisaatioissa on erilaisia sisäisiä alakulttuureita (Cameron & Quinn, 1998). Esimerkiksi terveydenhoitoon liittyvissä tutkinto-ohjelmissa saattaa olla tunnistettavissa erilaisia organisaatiokulttuurin piirteitä kuin kulttuurialan tutkinto-ohjelmissa. Sisäisesti eriytyneet organisaatiot muodostavat kulttuurisesti moninaisia yhteisöjä, joissa erilaiset alakulttuurit lomittuvat keskenään ja ovat jatkuvassa muutoksessa (Gregory, 1983, s. 365).

Tässä tutkimuksessa käyttämämme *kilpailevien arvojen viitekehys* (Quinn & Rohrbaugh, 1983) perustuu Talcott Parsonin (1937) kehittämään sosiaalisen toiminnan teoriaan, jonka lähtökohtana on se, että kaikki sosiaaliset toiminnot palautuvat dynaamisuuden ja kontrollin välisiin vaatimuksiin. Toimintaa suunnataan kontrollia säilyttäen oman yhteisön sisälle tai dynaamisuutta tavoitellen omasta yhteisöstä ulospäin. Toiminnan luonne voi olla kontrollille ominaista vakautta ilmentävää tai dynaamisesti joustavaa. Toimintaa voidaan kohdentaa itse prosessiin tai prosessin tavoitteisiin. (Quinn & Rohrbaugh, 1983.)

Kilpailevien arvojen viitekehyksessä organisaatiolle ominainen ihmisten toiminta jäsentyy neljän näkökulman avul-

la. Nämä keskenään jännitteiset aspektit ovat (a) joustavuus ja omaehtoisuus vs. vakaus ja kontrolli, (b) sisälle päin kääntyneisyys ja yhdentyminen vs. ulospäin suuntautuneisuus ja eriytyminen, (c) luovuus vs. sääntöjenmukaisuus, ja (d) yhteistyö vs. kilpailu. Kuviossa 1 on nimetty neljä erilaista organisaatiokulttuurin piirrettä kilpailevien arvojen viitekehyk-

seen liittyvien aspektien yhdistelmien perusteella. Ne ovat hierarkiakulttuuri (hierarchy culture), klaanikulttuuri (clan culture), ketteryysskulttuuri (adhocracy culture) ja markkinakulttuuri (market culture). (Cameron & Quinn, 2011.) Seuraavaksi luomme tiiviin katsauksen näihin organisaatiokulttuurin piirteisiin.



Kuvio 1. Organisaatiokulttuurin ulottuvuudet kilpailevien arvojen viitekehyksen mukaisesti (Quinn & Rohrbaugh, 1983, s. 6; Cameron & Quinn, 2011, s. 59; Cameron et al., 2011, s. 7).

Sisällepäin kääntyvä ja joustava *klaanikulttuuri* on tyypillisin korkeakouluissa tunnistettu organisaatiokulttuurin piire (esim. Berrio, 2003, 7; Cai, 2008, s. 221; Cameron & Freeman, 1991). Klaanikulttuuri kehittyi suhteellisen pitkän ajanjakson aikana olosuhteissa, joissa ihmisten välinen vuorovaikutus on runsasta ja henkilövaihdokset ovat vähäisiä (Ouchi & Wilkins, 1983). Klaanikulttuurissa yhteisön jäsenten autonomi-

aa vaalitaan. Työnantaja on sitoutunut työntekijöihinsä. Pääasiallisena toimintamuotona on tiimityöskentely, jossa rakennetaan yhteistä näkemystä ja harmoniaa. Klaanikulttuurissa korostuvat muita organisaatiokulttuurin ulottuvuuksia enemmän perhemäisyys, yhteenkuuluvuus ja eheys. Ihmisiä sitoo toisiinsa paitsi lojaalisuus myös perinteiden vaaliminen. Muut korkeakoulut kohdataan kumppaneina. Johdon tehtävänä on an-

taa työntekijöille valtuuksia ja mahdollisuuksia sekä tukea oman äänen kuuluville saamisessa. Klaanikulttuurissa vallitsee vahva ihmisten keskinäinen luottamus ja organisaatioon sitoutuminen (Cameron & Quinn 2011). Onnistumista mitataan henkilöstön tyytyväisyydellä ja vähäisellä vaihtuvuudella, henkilöstön kouluttamiseen käytettävien resurssien määrällä sekä vertaisarvioinnilla (Cameron et al., 2011). Toiminnan tehokkuus perustuu henkilöstön hyvinvointiin ja sitoutumiseen (Cameron, 2011, s. 32).

Hierarkiakulttuuri perustuu järjestykseen ja kontrolliin. Toiminta suuntautuu pääasiassa oman organisaation sisälle. Hierarkiakulttuuri syntyi vastauksena monimutkaistuvien yhteiskuntien tapaan tuottaa tehokkaasti tuotteita ja palveluja 1900-luvun alussa. Se oli vallitsevin organisaatioiden järjestäytymisen muoto aina 1960-luvulle saakka. Hierarkiakulttuuri ei kannusta riskinottoihin vaan organisaatiossa pyritään vakauteen ja ennustettavuuteen. Hierarkisessa organisaatiossa on selkeä organisaation rakenne ja huolella määritellyt vastuut. Organisaation henkilökuntaa sitovat yhteen säännöt ja määräykset. (Cameron & Quinn, 2011, s. 37.) Yhdenmukaisuus, varmuus ja pysyvyys ovat keskeisiä toimintaa kuvaavia käsitteitä. Teknologian tuomia mahdollisuuksia hyödynnetään laaja-alaisesti toimintaa tehostaessa. Prosesseja parannetaan systemaattisesti. Toiminta on kurinalaista ja laatustandardeista pidetään kiinni niitä alittamatta tai ylittämättä. Hierarkiselle organisaatiolle on tyypillistä Weberin (1947) ajattelun mukainen byrokratia, jossa arvostetaan persoonattomuutta, toiminnan vakautta ja tulosten mitattavuutta. Onnistumista osoittavat sisäiset kustannussäästöt, budjetissa kiinni pysyminen, asetettujen tavoitteiden saavuttaminen, epäonnistumisten

ja virheiden vähäinen määrä ja sääntöjen noudattaminen. Tehokkuus syntyy kontrollin ja optimoitujen prosessien avulla. (Cameron et al., 2011.) Hierarkin organisaatio toimii parhaiten silloin kun nopeus ei ole ensiarvoisen tärkeää (Quinn & Rohrbaugh, 1983).

Markkinakulttuuri on kilpailullista ja toiminta suuntautuu omasta organisaatiosta ulospäin. Pyrkimyksenä on olla nopea ja tuottaa taloudellista voittoa mahdollisimman paljon. Markkinakulttuuri alkoi valtavirtaistua 1960-luvun loppupuolella vastauksena uusiin markkinoilla esiintyviin kilpailukykyyn liittyviin organisaatioiden haasteisiin (Cameron & Quinn, 2011, s. 39). Markkinakulttuurissa toiminta on tavoitesuuntautunutta ja kaikilta osin johdettua. Siinä reagoidaan nopeasti organisaation ulkopuolisiin ärsykkeisiin, joiden perusteella uusia toimintoja käynnistetään ja voittoa tuottamattomia toimintoja lopetetaan (Cameron & Quinn, 2011). Toiminnan suunnittelu ja tavoitteiden asettaminen tähtää kilpailukykyyn ylläpitämiseen, tuottavuuteen ja tehokkuuteen (Quinn & Rohrbaugh, 1983). Markkinakulttuurin dominoidessa organisaation menestymistä mitataan pääasiassa määrällisesti. Rationaalisuus on korostunutta. Keskeisiä onnistumisen kriteereitä ovat investointien tuotot, markkinoille pääsy ja markkinaosuuden määrä suhteessa kilpailijoihin. Tehokkuuden uskotaan syntyvät aggressiivisesta kilpailusta ja asiakaisiin fokuisoimisesta (Cameron et al., 2011).

Ketteryysskulttuurin voimistuminen tapahtui teollisesta aikakaudesta informaatioaikaan siirryttäessä, jolloin dynaamisuuden ja luovuuden merkitys alkoi korostua. Tuli tärkeämmäksi ”pystyttää telttoja kuin rakentaa palatseja” (Cameron

& Quinn, 2011, s. 43). Toisaalta ketteryyskulttuuri voidaan nähdä myös teollista aikakautta edeltäneenä toimintakulttuurin muotona (Cameron, 2011, s. 53). Ketteryyskulttuurissa organisaation toiminta on avointa ja se suuntautuu ulospäin. Ketteryyskulttuurin mukaisesti järjestäytyneelle organisaatiolle on tyypillistä, että (a) sillä ei ole vakiintunutta organisaatorakennetta, (b) työntekijöiden ja johdon fyysiset toimipisteet vaihtuvat tarpeiden mukaan, (c) työntekijöiden vastuut vaihtelevat tarpeiden mukaisesti, ja (d) henkilökuntaa kannustetaan luovuuteen ja innovatiivisuuteen (Cameron & Quinn, 2011, ss. 44–45). Ketteryyskulttuurin piirteiden ollessa vallitsevia organisaatio mukautuu sulavasti muuttuviin olosuhteisiin. Toimintakäytäntöinä ovat radikaali ajattelu, uusien mahdollisuuksien varhainen tunnistaminen ja vanhojen toimintatapojen rohkea hylkääminen. Väliaikaisuuden merkitys korostuu ja muutos on normaalia. Ketteryyskulttuurissa eri ole keskusjohtoa kuten hierarkia- ja markkinakulttuurissa vaan valta siirtyy ketterästi yksilöistä toisiin ja työryhmistä toisiin työryhmiin ratkaistavien ongelmien perusteella (Cameron & Quinn, 2011, s. 44). Organisaation koossapitävinä voimina ovat aloitteellisuus ja kokeellisuus. Henkilöstöä ei kontrolloida vaan innostetaan. Valmius riskinottoon, epävarmuuden sietoon ja informaatiotulvaan ovat työntekijöiltä edellytettäviä ominaisuuksia (Cameron & Quinn, 2011). Ketteryyskulttuurin vallitessa onnistumista osoittaa oman organisaation ulkopuolelta saadut moninaiset virikkeet, uusille urille vievien aloitteiden ja ideoiden laatu ja määrä sekä muuttuvaan yhteiskuntaan mukautumiskyky. Tehokkuuden uskotaan syntyvän visioimalla, innovoimalla ja jatkuvan muutoksen avulla (Cameron et al., 2011).

Käyttämämme kilpailevien arvojen viitekehysten heikkoutena on se, että se pelkistää tutkittavan organisaation kulttuurista tehtyä tulkintaa (Adkinson, 2005, s. 89). Oletettavaa onkin, että Metropolia Ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuuriin sisältyy sellaisia piirteitä, jotka jäävät huomiotta kilpailevien arvojen viitekehystä hyödynnettäessä. Tällöin tehdystä organisaatiokulttuurin tulkinnasta katoaa osa siitä myönteisestä voimasta, jonka erilaisten organisaatiokulttuureiden moninaisuus voi saada aikaan (Pässilä, 2012; Smart, 2003).

Kilpailevien arvojen viitekehystä sovellettaessa on myös uhkana, että tunnistetuksi tulee selkeä organisaatiokulttuurin rakenne sielläkin, missä sitä ei tosiasiassa ole (Smerk, 2010, s. 391). Korkeakouluille onkin tyypillistä, ettei yhtä ja samaa kaikkien toimijoiden jakamaa organisaatiokulttuuria ole olemassa (Silver, 2003, s. 167). Esimerkiksi 334 yhdysvaltalaisesta korkeakoulusta vertailtaessa havaittiin, että jokaisessa korkeakoulussa oli tunnistettavissa useita organisaatiokulttuurin piirteitä. Kahdessa kolmasosassa tutkituista korkeakouluista oli kuitenkin tunnistettavissa yksi organisaatiokulttuurin piirre muita piirteitä vallitsevammaksi. (Cameron & Freeman, 1991, ss. 36–44.)

Tutkimuskysymyksinämme ovat:

a) Mikä tai mitkä organisaatiokulttuurin piirteet ovat opettajien käsitysten perusteella vallitsevia Metropolia Ammattikorkeakoulussa?

b) Mihin suuntaan tunnistettua Metropolia Ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuuria tulisi kehittää ja millaisia muutoshasteita kehittämällä opettajien näkemysten mukaan on?

Käsitevaliditeettia silmällä pitäen pyrimme määrittelemään edellä esittelemämme keskeiset organisaatiokulttuurin piirteet niin seikkaperäisesti kuin tässä yhteydessä on mahdollista. Raportoimme seuraavaksi aineiston, aineiston analyysimenetelmät sekä tekemämme ratkaisut ja tulkinnat siten, että lukijan on mahdollista seurata päättelyämme. Tiedostamme sen, että olemme tutkijoina tämän tutkimuksen keskeisiä tutkimusvälineitä, mistä seuraa väistämättä subjektiivisuutta. Pyrimme minimoimaan subjektiivisuutta toimimalla tutkijatiiminä ja kyseenalaistamalla toistemme tulkintoja.

Aineistot ja aineistojen analysoiminen

Tutkimuksen kohderyhmän muodostivat Metropolia Ammattikorkeakoulun eri tutkinto-ohjelmissa työskentelevät opettajat. Tutkimusluvan ja organisaation nimen käytön tutkimustulosten raportoinnin yhteydessä myönsi Metropolia Ammattikorkeakoulun rehtori. Tutkimuksen rahoitti Metropolia Ammattikorkeakoulu ja se toteutettiin osana laajempaa ammattikorkeakoulupedagogiikkaan liittyvää tutkimushanketta.

Tutkimukseen mukaan valikoituneet opettajat rekrytoitiin pedagogisiin kysymyksiin keskittyvän opettaja-akatemian osallistujien keskuudesta. Valtaosa mukaan kutsutuista opettajista osallistui tutkimukseen. Heillä oli vähintään kolmen vuoden kokemus ammattikorkeakoulupettajuudesta.

Aineistot kerättiin tammi-maaliskuussa 2012 ja loka-marraskuussa 2012 ryhmäkeskusteluissa. Tutkimukseen osallistuneet opettajat allekirjoittivat kirjalli-

sen suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta ensimmäisen ryhmäkeskustelun yhteydessä. Ryhmäkeskustelijat (n = 30) jaettiin seitsemään ryhmään korkeakouluyksiköittäin. Keskustelijat edustivat jokaista Metropolia Ammattikorkeakoulun seitsemää korkeakouluyksikköä (Hyvinvointi ja toimintakyky, Terveys- ja hoitoala, Liiketoimintaosaaminen, Rakennus- ja kiinteistöala, Teollinen tuotanto, Tieto- ja viestintäteknologia sekä Kulttuuri ja luova ala). Kussakin ryhmässä oli 3-5 opettajaa, jotka tulivat tietyn korkeakouluyksikön eri tutkinto-ohjelmista (toimintaterapia, fysioterapia, hyvinvointiteknologia, sosiaaliala, suun terveydenhuolto, bioanalytiikka, kättilötyö, radiografia ja sädehoito, liiketalous, tuotantotalous, tietotekniikka, auto- ja kuljetustekniikka, sähkötekniikka, rakennustekniikka, talotekniikka, vaatetusala, muotoilu ja pop-jazz-musiikki). Opettajien edustamat ammatilliset taustat olivat jokaisessa keskusteluryhmässä heterogeeniset, minkä oletimme auttavan keskustelijoita tarkastelemaan asioita ennakkoluulottomasti. Toisaalta ryhmän erilaisuus voi olla myös ilmaisua kaventava tekijä. Tämän vuoksi päätimme muodostaa ryhmät siten, että kunkin ryhmän keskustelijat tulivat samasta korkeakouluyksiköstä, mutta edustivat eri tutkinto-ohjelmia.

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi ryhmäkeskustelut, sillä ryhmäkeskustelun avulla on mahdollista saada ryhmän jäsenten välisen vuorovaikutuksen inspiroimaa informaatiota ryhmähaastattelua luontevammin. Kun keskustelun fasilitoijan rooli on minimoitu, on keskustelijoilla itsellään mahdollisuus muokata keskustelua ja vaikuttaa sen kulkuun. Osallistujat voivat esittää toisilleen kysymyksiä ja tarkentaa omia näkemyksiään keskustelun edetessä. Täl-

lä tavoin erilaiset kulttuuriset merkitykset tulevat luontevasti esiin. Ryhmä tukee yksilöä omasta ajattelusta tietoiseksi tulemisessa. Ryhmäkeskustelujen fasilitoijina toimivat keskustelijoiden kanssa samassa organisaatiossa työskentelevät tutkijat. He vastasivat hienovaraisesti siitä, että jokaisella osallistujalla oli mahdollisuus esittää ajatuksensa ja että keskustelu säilyi teemojen mukaisena. (Valtonen, 2005.) On mahdollista, että keskustelujen kulku olisi ollut erilainen jos fasilitoijat olisivat olleet keskustelijoille entuudestaan tuntemattomia.

Ryhmäkeskustelujen teemat olivat suhteellisen väljiä. Ne muodostettiin ammattikorkeakoululle tyypillistä substanssia ja pedagogiikkaa yhdistävän Lee Shulmanin (1987) pedagogisen sisältötiedon teoreettisen viitekehyksen mukaisesti. Ensimmäisen ryhmäkeskustelukierroksen teemana oli ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuus, sen kehittäminen ja hyödyntäminen; opettajan suhde työnantajana toimivaan ammattikorkeakouluun sekä opettajan omat vaikuttamisen mahdollisuudet organisaatiossa. Toisella ryhmäkeskustelukierroksella teemana oli oman työn ja työkuulttuurin ilmeneminen ja toiveet kehityksen suunnasta. Tähän teemaan liittyivät myös opettajan kokemat vaatimukset omaa työtä ja työpaikkaa kohtaan. Toisena teemana oli asiantuntijuuteen ja asiantuntijuuden muutokseen liittyvät kysymykset. Kolmantena keskusteluteemana oli osallisuuden kokeminen, omaan arkeen vaikuttaminen ja organisaation tuki opettajan työssä.

Perinteisempi aineistonkeruuvaihtoehto olisi ollut ryhmähaastattelujen sisältöjen teemoittelu jo haastatteluvaiheessa neljän erilaisen organisaatiokulttuurityypin perusteella. Tällöin riskinä olisi ollut

Ryhmä tukee yksilöä

omasta ajattelusta

tietoiseksi tulemisessa.

se, että tekisimme aineistolle väkivaltaa puristamalla siitä esiin eri organisaatiokulttuurin piirteitä. Halusimme varmistaa väljien ja yleisluontoisien teemojen avulla, että ryhmäkeskustelut etenevät keskustelijoiden omien intressien mukaisesti eikä käyttämämme teorian ohjaamana. Pidimme tätä lähtökohtaa arvokkaana, sillä jos aineistostamme on tästä huolimatta tunnistettavissa teorian mukaisia organisaatiokulttuurin piirteitä ja organisaatiokulttuurin muutostarpeen ilmaisemista, muodostavat ne relevantin lähtökohdan organisaatiokulttuurin kehittämiseksi.

Litteroitua aineistoa kertyi 270 liuskaa yhteensä 14 ryhmäkeskustelusta. Molempiin asettamiimme tutkimuskysymyksiin haettiin vastauksia siten, että analyysin lähtökohtana oli käyttämämme teorian mukainen jäsenness hierarkia-, klaani-, ketteryys- ja markkinakulttuurista. Ensimmäisen aineistonkeruukierroksen aineiston analysoimme sisällönerittelyä (Eskola & Suoranta, 1998) NVivo-ohjelmaa hyväksikäyttäen. Organisaatiokulttuurin piirteet (hierarkia-, klaani-, ketteryys- ja markkinakulttuuri) operationalisoitiin ja koodattiin NVivo-ohjelmaan. Analyysiyksikkönä oli organisaatiokulttuuriin viittaava ja toimintaa kuvaava ajatuskokonaisuus. Sama ajatuskokonaisuus saattoi viitata useampaan kuin yhteen koodiin, jolloin se sijoitettiin kaikkien niiden koodien alle, johon siinä viitattiin. Kun kaikki aineistossa esiintyvät orga-

nisaatiokulttuuria ja toimintaa kuvaavat ajatuskokonaisuudet oli koodattu, aineisto käytiin läpi koodi koodilta. Näin varmistettiin, että jokainen 320 havaitusta ajatuskokonaisuudesta oli sijoitettu oikean koodin alle. Analyysin tavoitteena oli saada vastaus ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme.

Toisen haastattelukierroksen aineiston analysoimme laadullisen sisällönanalyysin avulla (Mayring 2002). Sen pääasiallisena tavoitteena oli löytää vastauksia toiseen tutkimuskysymykseemme. Analyysi oli teorialähtöistä siten, että sitä ohjasi käyttämämme kilpailevien arvojen viitekehys. Analyysi noudatti muotoa (a) aineiston pelkistäminen (b) aineiston uudelleen kokoaminen ja (c) tulkinnan ja johtopäätösten tekeminen (Miles & Huberman 1994). Pilkoimme litteroidun aineiston ilmisällön osiin ja kokosimme osista uuden kokonaisuuden ryhmittelemällä samankaltaiset lausumat neljään eri teemaan teoriamme mukaisesti (klaani-, hierarkia-, markkina- ja ketteryyskulttuuri). Analyysiyksikkönä käytimme vaihtelevasti sanaa, lausetta, ajatusta tai ajatuskokonaisuutta (Patton, 2002, ss. 4–5, ss. 17–18). Jätimme analyysin ulkopuolelle sellaista aineistoa, joka ei jäsentynyt teoriamme mukaisiin organisaatiokulttuurin piirteisiin ja joka oli tul-

kintamme mukaan yleistä aihepiiriin ulkopuolista keskustelua. Perehdyimme aineiston esiin nostamiin mielenkiintoisiin opettajien käsityksiä jakaviin seikkoihin tarkemmin. Esimerkiksi suhtautuminen opiskelijaan vaihteli mielenkiintoisesti teoriaamme peilattaessa. Tutkimuskysymyksemme mukaisesti kiinnitimme tässä analyysissä erityistä huomiota niihin sanoihin, lauseisiin, ajatuksiin tai ajatuskokonaisuuksiin, jotka ilmensivät muutosta tai muutostarvetta.

Metropolia Ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuuri ja sen muutossuunnat

Organisaatiokulttuurin äsentyminen

Tulostemme mukaan Metropolia Ammattikorkeakoulussa opettajien työtä kehystää voimakkaimmin hierarkiakulttuurin (32 %) ja klaanikulttuurin piirteet (28 %), joissa molemmissa toiminnan painopiste on oman organisaation sisällä (taulukko 1).

Sisällepäin suuntautuminen sekä vakaus ja ennustettavuus on korkeakoulu-yhteisöille tyypillistä (Trivellas & Dargenidoun, 2009; Cameron & Freeman, 1991, ss. 36-44; Cameron et al., 2011).

Taulukko 1. Organisaatiokulttuurin jäsentymisen Metropolia Ammattikorkeakoulussa organisaatiokulttuuriin viittaavien ja toimintaa kuvaavien ajatuskokonaisuuksien määrän mukaan luokiteltuina.

Organisaatiokulttuuri	toiminnan suuntautuminen	toiminnan laatu	n	%
Hierarkiakulttuuri	sisälle	vakaa ja kontrolloitu	102	32
Klaanikulttuuri	sisälle	joustava ja avoin	88	28
Ketteryysskulttuuri	ulos	joustava ja avoin	65	20
Markkinakulttuuri	ulos	vakaa ja kontrolloitu	65	20
			320	100

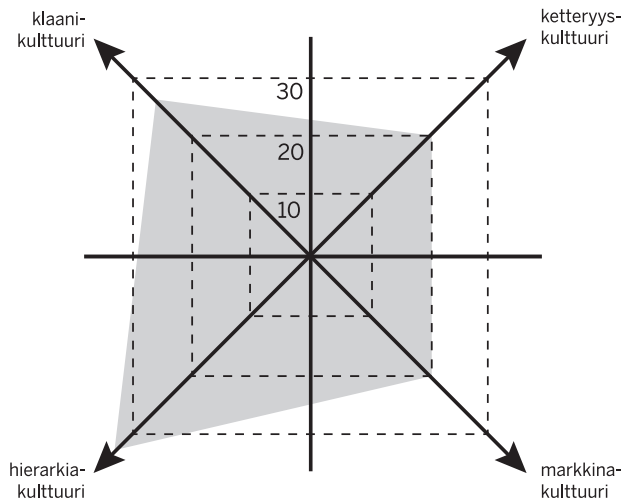
Metropolia Ammattikorkeakoulun sisäänpäin suuntautumista vahvistaa myös sen julkilausuttu arvoperusta, jossa yhteisöllisyys määrittyy klaanikulttuurille tyypillisesti siten, että tarkasteltavaksi yhteisöksi rajoittuu oma korkeakouluyhteisö ja yhteisön sisäisen vuorovaikutuksen, luottamuksen sekä tasapuolisuuden vaaliminen (Metropolian vuosikertomus, 2012). Haasteeksi muodostuu se, kuinka sisäänpäin suuntautunut organisaatio pystyy olemaan avoin yhteiskuntaan päin ja ketterä yhteistoimija yksityisen, julkisen ja kolmannen sektorin kanssa.

Tulostemme mukaan sekä opettajien substanssin että pedagogisen osaamisen hyödyntäminen on Metropolia Ammattikorkeakoulussa hierarkiakulttuurille ominaisella tavalla kapea-alaiseksi siilotunutta ja sattumanvaraista. Opettajien osaamisen kategorinen ja kapea-alainen hyödyntäminen tukahduttaa opettajien substanssiosaamisen ja pedagogisen osaamisen kehittymistä. Aineistostamme ilmenee, että organisaatiossa pärjäävät parhaiten ne, jotka tekevät työnsä hierarkiakulttuurille ominaisella tavalla turvallisiin rutiineihin pitäytyen. Tämä on omiaan hankaloittamaan paitsi ulospäin suuntautuvaa toimintaa myös organisaation sisäistä toimintaa, sillä osaamisen jakamista ei tapahdu optimaalisella tavalla. Uhkana on, että hierarkiakulttuuri edelleen voimistuu avoimemmin ja joustavammin toimivien opettajien sopeutuessa ja omaksuessa rutiinit:

Jostain mä kuulin, että heillä on joku kokeilu jostain, niin mä ajattelin, et mä haluaisin just semmosta. Nii sit vaan sanottiin, et teil on omanne ja että me ollaan eri klustereissa, että keksi-

kää vaan pyörä uudestaan... ei ne nyt ihan niin sanonnu, mutta nyt on vähän niinku hajotettu silleen... (keskustelija 30.)

Osaaminen uhkaa pirstaloitua. Pirstaloitumisen seurauksena ilmenevä voimattomuus on ristiriidassa Metropolian arvoperustan kanssa, jossa asiantuntijuutta on kuvailtu ketteryysskulttuurille ominaisella tavalla intohimoiseksi suhtautumiseksi omaa työtä kohtaan. Organisaation voimavarojen kätkeytymisellä ja hierarkiakulttuurille tyypillisellä keskinkertaisuuteen pyrkimisellä saattaa olla vaikutuksia korkeakoulun kykyyn sopeutua ja selviytyä ulkoapäin tulevista muutostarpeista (ks. Maassen & Gornizka, 1999; Reale & Seeber, 2011, s. 3). Kuvio 2 havainnollistaa tunnistamiemme organisaatiokulttuuripiirteiden painotuksia Metropolia Ammattikorkeakoulussa.



Kuvio 2. Metropolian organisaatiokulttuuri kilpailevien arvojen viitekehysten mukaiseen malliin sijoitettuna organisaatiokulttuuriin viittaavien ja toimintaa kuvaavien ajatuskokonaisuuksien määrän (n = 320) perusteella: hierarkiakulttuuri 32 % (n = 102), klaanikulttuuri 28 % (n = 88), ketteryysskulttuuri 20 % (n = 65) ja markkinakulttuuri 20 % (n = 65).

Hierarkiakulttuurin piirteet ovat tyyppisiä julkisrahoitteisille organisaatioille (esim. Kumeresan & Swaroop, 2013). Tulostemme mukaan opettajat ovat – heidän osaamisensa kategorisesta ja kaipa-alaisesta hyödyntämisestä huolimatta – avoimia ulospäin suuntautumiselle sekä joustavammalle ja avoimemmalle toiminnalle. Organisaation sisäänpäin suuntautumista kyseenalaistetaan ja toimintaa halutaan avata eläväksi osaksi ympäröivää yhteiskuntaa. Muutoksen voimakkuuteen ja aikaan suhtaudutaan kuitenkin varauksella:

Et jotenkin se tasapaino siinä muutoksen ja sit sen perinteen välillä, että ei liikaa. Ehkä sen muutoksen on juuri oltava hallittu ja hidas. (keskustelija 29.)

Opettajan työn muutostarve hierarkiakulttuurille tyyppillisestä ammatillisten käytäntöjen rutiininomaisesta toistosta kohden monipuolista ja uutta luovaa aluekehittäjää todentui aineistossamme samalla tapaa kuin Pekka Auvisen (2004) osoittama ammattikorkeakouluopettajuuden muutos vuosilta 1992–2000. (Ks. myös Ammattikorkeakoululaki, 2015; Helakorpi, 2007; Hyrkkänen, 2007.) Muutoksen haasteena on ohjausjärjestelmä, joka perustuu siilojen logiikkaan ja hankaloittaa tai estää työsuunnitelman puitteissa toteutuvaa yhteisöllisesti organisoituvaa toimintaa.

Organisaatiokulttuurin muutossuunnat

Omasta organisaatiosta ulospäin suuntautumisen tarve lisääntyy tulevaisuudessa, sillä yhteistyö yhteiskunnan eri toimijoiden kanssa muodostaa alueellisen vaikuttavuuden perustan (Paaso 2010). Menestyjiä ovat ne ammattikorkeakoulut, jotka koulutuksen, tutkimus-

ja kehitystoiminnan sekä työelämäyhteistyön kytkennässä parhaiten onnistuvat (Saurio, 2003, ss. 12–13; myös Hyrkkänen, 2007). Tämän vuoksi tunnistimme Metropolia Ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuurin kehittämisen suunniksi organisaatiosta ulospäin suuntautuvan ja avoimemman organisaatiokulttuurin muodostumisen tukemisen. Tällaisia kehityssuuntia edustavat markkinakulttuuri ja ketteryysskulttuuri.

Markkinakulttuuriin painopistettä siirrettäessä korostetaan kilpailukyvyyn ylläpitämistä, tuottavuutta ja tehokkuutta (Quinn & Rohrbaugh, 1983). Markkinakulttuurin piirteitä omaksuttaessa opettajan roolina korostuu tuottajana toimiminen:

Mitä jos opettajat olisivat enemmän tuottajia, jotka hallitsivat isoja osaimisen tuottamisen kokonaisuuksia? (keskustelija 23).

Määrälliset kriteerit painottuvat laadullisten kriteereiden sijasta. Toiminta on järkipäistä ja siinä tavoitellaan linjakkuuden tuomaa nopeutta, jota indikoivat opiskelijoiden opintopisteiden mahdollisimman nopea kertyminen. Muita onnistumisen kriteereitä ovat opintopistettä kohden käytetty rahamäärä, opintonsa keskeyttäneiden vähäinen määrä ja valmistuneiden opiskelijoiden suuri volyyymi suhteessa muihin ammattikorkeakouluihin, jotka kohdataan kilpailijoina. Markkinoille pääsyn merkitys korostuu. Siinä on kyse koulutusvastuiden saamisesta ja uusista yhteistyömuodoista yksityisen, julkisen ja kolmannen sektorin kanssa. Markkinaosuutta indikoivat opiskelijoiden sisäänottomäärät, täydennyskoulutuksen volyyymi ja hankitun ulkopuolisen rahoituksen osuus suhteessa kilpaileviin ammattikorkeakouluihin. Toiminta on kaikilta osin tavoitesuun-

tautunutta ja johdettua. (Ks. Cameron et al., 2011; Cameron & Quinn, 2011.)

Tulostemme mukaan opettajien suhde markkinoista ohjautuvaan organisaatio-kulttuuriin on kompleksinen. Yhtäältä tavoitteellisuus on opettajan työlle luontaista, sillä se on sisäänrakennettu pedagogiseen ajatteluun. Toisaalta työelämän tarpeisiin reagoiminen, akateemisen työn odotukset, opiskelijoiden heterogeenisuus ja opetustehtävän lisäksi tulevien tehtävien moninaisuus monimutkaistavat työn suunnittelua ja tavoitteellisuutta. Linjakkuutta on vaikea saavuttaa.

Markkinakulttuuriin siirryttäessä opetussuunnitelman tulisi olla yksityiskohdainen ja yksiselitteinen, jotta esimerkiksi opiskelijan aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen sekä koulutusohjelmien välisten yhteisten ja erityisten substanssien hahmottaminen olisi helppoa. Tämä lisäisi linjakkuutta ja helpottaisi asiantuntijuuden vaihtoa eri tutkinto-ohjelmien välillä. Sen sijaan väljästi muotoillut toiminnan tavoitteet ja sisällöt saattavat vaikeuttaa tutkinnon profiloimista, mikä voi vähentää kilpailullisesti virittyneessä yhteiskunnassa koulutuksen vetovoimaisuutta. Toisaalta kovin yksityiskohtaisen opetussuunnitelman tunnistettiin lisäävän opettajakohtaisten opetussuunnitelmatulkintojen mukaan toimimista, sillä opettajan autonomia asettuu vastatusten opetussuunnitelmallisen ohjauksen kanssa:

En mä niitä seuraa, vaan mä teen sen, minkä mä katson, et yritysmailma tarvii tällä hetkellä (keskustelija 17).

Tietyillä aloilla, esimerkiksi hoitoalalla, sähkötekniikassa ja rakennustekniikassa, vaaditaan huomattavan tarkasti määriteltyä osaamista, mikä luonnollisesti vähentää opetussuunnitelmien vapausasteita.

Tulostemme mukaan markkinakulttuurissa korostuu opettajan substanssi-asiantuntijuus. Oppimista lähestytään pääasiassa opettajana toimimisen kautta mieltämällä opiskelija asiakkaaksi. Taulukossa 2 on esitetty sisällönanalyysissa muodostunut yläluokka, pääluokka ja alaluokka opiskelijaan suhtautumisen osalta.

Markkinakulttuurissa opetussisällöt määrittävät toimintaa ja opettajan työn pääasiallisena tavoitteena on opiskelijan valmistuminen. Oppimisprosessin hallinnan merkitys korostuu, jolloin opettajan roolina on toimia johtajana. Valmistuvat opiskelijat antavat oikeutuksen opettajan työlle ja perustelevat jatkuvuutta.

Tuloksemme osoittavat, että markkinakulttuurin mukainen rationaalinen tehostaminen johtaa helposti kuormittumiseen ja riittämättömyyden kokemiseen. Paineensietokyvystä tulee entistä keskeisempi osa opettajalta vaadittavia ominaisuuksia. Markkinakulttuurin mukanaan tuoma lisääntyvä määrällinen mittaaminen määrittää, mitä opettajat tekevät ja vaikuttaa myös siihen, millaisia opettajat ovat. Tilivelvollisuuden tunne voi olla kuormittavaa suorituskeskeisyyden saadessa entistä enemmän sijaa organisaatiossa (Kaljonen, 2014). Kilpailullinen ilmapiiri voi myös lisätä kiusaamista työyhteisössä (Acar et al., 2014). Aineistostamme ilmenee myös, että koulutuksen järjestämisen tehostamistoimenpiteet ja valmistuvan ammattilaisen ammattitaidon välisen laadun ylläpitäminen tuottaa eettistä ristiriitaa. Nopeasti hankitut opintopisteet saattaa olla hankittu laadun kustannuksella. Uhkana on se, että organisaatiosta kehittyy tehokas, mutta kasvoton koulutuskone, jossa ihmisten kohtaamiset ovat muodollisia ilman

Taulukko 2. Sisällönanalyysin yläluokka, pääluokka ja alaluokka opiskelijan suhtautumisen osalta.

Yläluokka	oppija		asiakas	
Pääluokka	oppiminen toiminnan keskiössä, oppimisprosessien osittainen ennakoimattomuus	opiskelijälähtöisyys ja opiskelijan hyvinvointi	opettaminen toiminnan keskiössä, oppimisprosessin hallittavuus	järjestelmäkeskeisyys ja organisaatiolähtöisyys
Alaluokka	- oppiminen mieltään yhteiseksi tiedonrakentamiseksi oppijan, opettajan ja työelämän kesken - päämääränä osaamisen lisääntyminen - opettajan innostuneisuus avainasemassa	-tuutorointi -kokonaisvaltaisen suhtautumisen oppimisprosessiin -erilaisten oppimistulosten salliminen -oppijan erityisyyden ymmärtäminen	-opetussisällöt lähtökohtana -opiskelijan valmistuminen pääasiallinen tavoite -opettaja lähestyy oppimisprosessia itsensä kautta	-organisaation sisäinen yhteistyö lisää opettavien sisältöjen laatua ja poistaa päällekkäisyyksiä -henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS) takaa opiskelijälähtöisyyttä -valmistuva opiskelija turvaa jatkuvuutta

elämää kannattelevaa voimaantumista (esim. Marglin, 2008). Oletettavaa on, että äärimmillen voimistuneessa markkinakulttuurissa eivät viihdy opiskelijat eikä henkilökunta.

Painopisteen siirtäminen ketteryysskulttuuriin on toinen vaihtoehto sisälle päin käpertymisen vähentämiseksi. Ketteryysskulttuuria voimistamalla korkeakoulun innovatiivisuus paranee (Obenchain & Johnson, 2004). Erilaisten näkökulmien virittämästä luovuudesta tulee toiminnan yhteinen nimittäjä. Ketteryysskulttuurin voimistaminen on mahdollista, sillä peilatessamme aineistoamme Pasi Savonmäen (2007, ss. 172–173) osoittamaan opettajien keskinäisen yhteistyön jakoon, sosiaalista riippuvuutta korostava yhteisöllinen tulkinta muodosti selvästi sanoitettun tahtotilan Metropolia Ammatti-

korkeakoulun opettajien puheessa rajoja ylläpitävän individualistisen tulkinnan sijasta. Tämä ilmeni siten, että opettajat osoittivat valmiutta siirtyä entistä monimuotoisemmin määrittävään organisaatiokulttuuriin, jossa osaamista luodaan ja hyödynnetään yhdessä opiskelijoiden ja työelämän kanssa yksityisellä, julkisella ja kolmannella sektorilla toimimalla.

Haasteena on se, että tulostemme mukaan ketteryysskulttuurin suuntaan siirtyminen vaatii osaamista, jota ei kaikilta osin ole. Organisaation välineet muutosprosessien tukemiseen ovat vasta kehityksessä. Opettajat kokevat, että organisaation ohjausjärjestelmä ei riittävästi huomioi opettajia uusien mahdollisuuksien tunnistamisessa ja niihin tarttumisessa. Mahdollisuuksia jää käyttämättä. Ketteryysskulttuurille ominainen edellä-

kävijyyden korostaminen edellyttää organisaatiossa riskinottoa ja epäonnistumisten hyväksymistä normaalina toimintaan kuuluvana asiana. Väliaikaisuuden merkitys korostuu ja muutos on tavallinen olotila. Opettajien ja opettajaryhmien päätöksentekovallan lisääminen joustavien työsuunnitelmien avulla lisääisi ketteryyttä. Ketterimmillään valta siirtyisi opettajasta opettajaan ja työryhmästä työryhmään todellisen tarpeen mukaan (Cameron & Quinn, 2011, s. 44). Sen sijaan vallalla olevan hierarkiakulttuurin jäykähköt opiskelijaryhmä-, tunti- ja henkilöresurssiajat tukahduttavat kehittämisen mahdollisuuksia Metropolia Ammattikorkeakoulussa.

Ketterämpään kulttuuriin siirtyminen edellyttää radikaalin ajattelun kannustamista.

Metropolia Ammattikorkeakoulun opettajien työelämäyhteistyökokeilut ja kehittämisideat eivät välity optimaalisesti eteenpäin organisaation voimaa lisäten. Yhteisöllisempi toimintalogiikka haastaa johtajuuden, sillä se ei toteudu täydesti ilman ketteryysskulttuurille ominaista vallan käyttöä, jossa henkilöstöä ei kontrolloida vaan innostetaan (Cameron & Quinn, 2011). Ketteryysskulttuuriin siirryttäessä opettajien odotetaan luovan verkostoja ja ohjaavan opiskelijaa tiedonhankintataitojen, ongelmanratkaisutaitojen ja vuorovaikutustaitojen kehittymisessä. Verkottujan ja kehittäjän ominaisuudet korostuvat opettajan asiantuntijuudessa. Yhteistyötaitojen merkitys lisääntyy. Tulostemme mukaan haasteena on se, että organisaatorakenne ja opettajan työn hallinnollinen ohjaus ei ole kaikilta osin kehittynyt tavalla, joka mah-

dollistaisi opettajien uudet ja erilaiset toimintatavat. Rajoja ylittävä toiminta jää yksittäisten opettajien oman rohkeuden, jaksamisen ja aktiivisuuden varaan.

Myös muutoksen tekeminen ja uuden luominen tuottaa aineistomme mukaan jännitteitä suhteessa olemassa oleviin organisaation sääntöihin ja ohjausjärjestelmään. Ketterämpään kulttuuriin siirtyminen edellyttää radikaaliin ajatteluun kannustamista, uusien mahdollisuuksien varhaista tunnistamista ja vanhojen toimintatapojen kyseenalaistamista (Cameron & Quinn, 2011, s. 44). Erityisasiantuntijuuden rinnalla tarvitaan yhä enemmän moniosaamista, joka voi vahvistua ammattikorkeakoulun sisäisen ja ulkoisen yhteistyön ja kumppanuuksien avulla. Moniosaamisen esteitä ovat jäykät yksikkörajat sekä yhteisen ajan tai yhteisen ajoituksen puute (Whitchurch, 2009).

Ketteryysskulttuuriin siirryttäessä opetussuunnitelman tulisi olla väljä, jotta se sallisi eri koulutusohjelmien opetuksen luontevaa integrointia ja yhteistyötä yhteiskunnan eri instituutioiden kanssa. Väljästi muotoillun opetussuunnitelman koettiin tuovan vapauden tunnetta ja lisäävän persoonanmukaisen työskentelyn mahdollisuuksia:

Et jotenkin mä kaipaan niinku semmost liikkumavaraa, väljyyttä; sellasta mitä tää tän päivän elämä myöskin on näille nuorille opiskelijoille
(keskustelija 6).

Ytimekäs opetussuunnitelma houkuttelee opettajaa kiinteämpään opetussuunnitelmasuhteeseen kuin massiivinen ja yksityiskohtainen opetussuunnitelma (Kivioja, 2014). Ketteryyttä tavoiteltaessa opetussuunnitelmien kehitystyötä saattaisi olla kuitenkin kaikkein hedel-

mällisintä lähestyä visuaalisesti ja opiskelijäläheisesti (ks. Fraser & Bosanquet, 2006; myös Kotila, 2000).

Tuloksemme osoittavat, että kun opiskelija miellettiin oppijaksi, oppimisprosessiin suhtauduttiin kokonaisvaltaisesti ja oppijan hyvinvoinnista kannettiin aktiivisesti huolta (ks. taulukko 2). Oppijoiden erilaiset oppimistulokset koettiin asiaankuuluvana erilaisuutena ja oppijan erityisyys oppimisyhteisöä rikastuttavana tekijänä. Opettajana kehittymisen prosessi voi viedä kohti oppijäläheisyyttä kuten yksi ryhmäkeskuskelijoistamme totesi:

Jos mä ajattelen itseäni, niin alussa mä tosi paljon fokusoin siihen opettamiseen ja sit ehkä mitä pitemmälle mä oon tullu, niin mä yritän muistaa sitä oppijaa ja sitä osaamisen kehittymistä
(keskustelija 15).

Ketteryyskulttuuriin siirryttäessä oppimista tarkastellaan pääasiassa opiskelijan näkökulmasta mieltämällä opiskelija oppijaksi.

Yhteenveto ja johtopäätökset

Toteutimme tutkimuksen kaksiosaisena. Ensimmäisen ryhmäkeskustelukierroksen aineiston analyysin perusteella tunnistimme mitkä organisaatiokulttuurin piirteet ovat opettajien käsitysten perusteella vallitsevia Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Toisen ryhmäkeskustelukierroksen aineistoa analysoimalla saimme selville mihin suuntaan Metropolia Ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuuria tulisi kehittää ja millaisia muutoshasteita kehittämällä opettajien näkemysten mukaan on.

Tulostemme mukaan Metropolia Ammattikorkeakoulussa ei ole tunnistetavissa yhtä ja samaa kaikkia toimijoita yhdistävää organisaatiokulttuuria, mutta sisäänpäin kääntyvät hierarkia- ja klaanikulttuuri ovat vallitsevia organisaatiokulttuurin piirteitä. Jotta organisaatio resonoi paremmin ympäröivän yhteiskunnan kanssa, tarvitaan ulospäin suuntautuvien organisaatiokulttuuripiirteiden voimistamista. Tähän pääsemiseksi tunnistimme kaksi potentiaalista kehitysuuntaa.

Markkinakulttuuriin päin siirtyminen lisää linjakkuutta, sillä ympäröivän yhteiskunnan eri sektorit ohjautuvat jo pääasiassa markkinoista päin. Tällöin opettajan roolina vahvistuu tuottaja, johtaja ja koordinoija. Opiskelija mielletään asiakkaaksi ja toinen korkeakoulu kilpailijaksi. Haasteena on se, että tehokkaasti toimiva ja rationaalisuutta korostava koulutuskoneisto voi johtaa suorituskeskeiseen toimintalogiikkaan.

Toinen tunnistamamme kehityssuunta on ketteryyskulttuurin voimistaminen. Oppiminen perustuu tällöin yhteiseen tiedonrakentamiseen ja jaettuun asiantuntijuuteen. Opettajan roolina on fasilitoida oppimisympäristöjä, verkostoitua ja toimia kehittäjänä. Opiskelija kohdataan oppijana ja toinen korkeakoulu kumppanina. Kilpailijoiksi tulkitaan yhteiskunnalliset ongelmat, joita pyritään ratkaisemaan yhdessä. Näitä yhteisiä monialaisen korkeakoulun osaamisen piirissä olevia haasteita voivat olla esimerkiksi ihmisten välinen epätasa-arvoisuus, kansanterveydelliset riskit, likaiset energiaratkaisut, tuhlailevat teolliset prosessit, elämän iloa tukahduttava ja latistava ilmapiiri, epätaloudellinen talous sekä kaikenlainen urautunut ja vaihtoehtoja näkemätön ajattelu.

Johtopäätöksemme on, että Metropolia Ammattikorkeakoulun kehittämisen oivallisin suunta on molempien ulospäin suuntautuvien organisaatiokulttuuripiirteiden yhtäaikainen vahvistaminen. Ketteryyttä ja kilpailullisuutta yhdistävän organisaatiokulttuurin voima on instituution sisäisessä ketteryysskulttuurin mukaisessa organisoitumisessa ja markkinakulttuurin elementtien adoptoimisessa ulkoiseen suhdetoimintaan. Tällöin toiminta suuntautuu omasta organisaatiosta ulospäin siten, että tasapaino pysyvyyden ja liikkeen välillä säilyy. Markkinakulttuuri edustaa pysyvyyttä ja ketteryysskulttuuri liikettä. Haasteena on se, että opettajan asiantuntijuuden tulkinnalle jää jännite. Siinä missä markkinakulttuuri korostaa substanssiasiantuntijuuden merkitystä, ketteryysskulttuuri peräänkuuluttaa pedagogista osaamista. Myös opiskelijaan suhtautuminen on erilaista. Markkinakulttuurin näkökulmasta tarkasteltuna opiskelija on asiakas – objekti, jota tarvitaan toiminnan jatkuvuuden vuoksi. Ketteryysskulttuurissa opiskelija on oppija, kumppani ja yhteisön itsenäinen jäsen, joka tulee saada kukoistamaan kaikilla hänen persoonallisuutensa väreillä. Molempia näkemyksiä tarvitaan, jotta toiminta olisi linjakasta, mutta inhimillistä lämpöä huokuvaa.

Jatkossa kiinnostavaa olisi tutkia kuinka korkeakoulujen organisaatiokulttuureissa olisi mahdollista edetä kohden itsemääräytymisteorian (Deci, Ryan, & Guay, 2013) mukaista kaikkien toimijoiden liittymisen, kompetenssin ja autonomian kokemuksen samanaikaista vahvistamista. Ihanteellisimmillaan instituution sisäiset erilaiset organisaatiokulttuurit muodostaisivat yhdessä voimakkaan organisatorisen koalition, jonka voima perustuisi erilaisuuden tuomaan rikkautteen. Vastakohtaisuudet vahvistaisivat ja

täydentäisivät toisiaan. Tällöin kehittämisen suuntana voisi olla sellainen luovuutta ruokkiva oppimiskulttuuri, joka avaisi opiskelijoiden, henkilökunnan ja sidosryhmien edustajien muodostamaan yhteisöön uusia merkitysnäköaloja.

*Markkinakulttuuri edustaa
pysyvyyttä ja ketteryysskulttuuri
liikettä.*

Tutkimuksemme on keskustelunavaus korkeakoulujen kehittämiseksi markkinaehtoistuneessa yhteiskunnassa. Tutkimusaineisto oli suppea, minkä vuoksi tulokset ovat suuntaa antavia. Aineistomme oli kuitenkin suppeudesta huolimatta rikas, sillä se kattoi monialaisen oppilaitoksen kaikkien yksiköiden opettajien näkemyksiä. Tämän vuoksi olisi ollut yllättävää jos erot hierarkia-, klaani-, markkina-, ja ketteryysskulttuureiden piirteiden välillä olisivat olleet tunnistettuja eroja suuremmat. Käyttämämme kilpailevien arvojen viitekehys on omiaan pelkistämään organisaatiokulttuurin rakennetta. Tämän vuoksi Metropolia Ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuuri saattaa olla tosiasiaa eriytyneempi ja sirpaleisempi kuin tuloksemme antavat olettaa. Lisäksi aineistomme kerättiin opettaja-akatemiaan valikoituneiden opettajien keskuudessa, mistä myös saattaa olla seurauksena todellisuutta yhtenäisempi näkymä. Tuloksiamme tarkasteltaessa tulee myös huomioida, että Metropolia Ammattikorkeakoulu aloitti toimintansa 1.8.2008. Keräsimme aineiston vuoden 2012 aikana, jolloin organisaatio oli nelivuotias ja jonkin verran vakiintunut, mutta tuskin vielä kovin vakiintuneiden perinteiden varaan rakentunut. Tämän jälkeen Metropolia Ammat-

tikorkeakoulun organisaatorakenne on kuitenkin muuttunut, joten tuloksemme eivät välttämättä resonoi nykyisen organisaatiokulttuurin kanssa. Jatkossa tarvitaan pitkittäistutkimusta erilaisten kulttuuristen piirteiden pysyvyyden, vaihtelun ja voimakkuuden osoittamiseksi määrällisiä tutkimusmenetelmiä käytämällä ja suurempaa tutkimusaineistoa hyödyntämällä.

Lähteet

Abell, S. (2008). Twenty years later: Does pedagogical content knowledge remain a useful idea? *International Journal of Science Education*, 30(10), 1405-1416.

Acar P., Kiyak, M., & Sine, B. (2014). The Relationship Between Organizational Culture and Mobbing: An Application on Construction Companies. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 29(4), 281-298.

Adkinson, S. (2005). *Examining organizational culture and subculture in higher education: utilizing the competing values framework and the three-perspective theory*. Indiana: Ball State University.

Ammattikorkeakoululaki. (2015). 932/2014 *Ammattikorkeakoululaki*. Haettu toukokuu 12, 2015, sivustolta <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140932>.

Auvinen, P. (2004). *Ammatillisen käytännön toistajasta monipuoliseksi aluekehittäjäksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992–2000*. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 100. Joensuu: Yliopistopaino.

Becher, T. (1984). The cultural view. Teoksessa Burton Clark (toim.), *Perspectives on higher education: eight disciplinary and comparative views* (ss. 165-194). Berkeley: University of California.

Berrio, A. (2003). An organizational culture assessment using the Competing Values Framework: A profile of Ohio State University Extension. *Journal of Extension*, 41(2).

Cai, Y. (2008). Quantitative assessment of organizational cultures in post-merger universities. Teoksessa J. Välimaa, & O-H Ylijoki (toim.), *Cultural perspectives on higher education* (ss. 213-226). London: Springer.

Cameron, K., & Freeman, S. (1991). Cultural congruence, strength, and type: Relationships to effectiveness. *Research in Organizational Change and Development*, 5(1), 23-58.

Cameron, K., Quinn, R., Degraff, J., Thakor, A. (2011). *Competing Values Leadership: Creating Value in Organizations*. Northampton: Edward Elgar.

Cameron, K., & Quinn, R. (1998). *Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework*. New York: Addison Wesley Longman.

Cameron, K., & Quinn, R. (2011). *Diagnosing and Changing Organization Culture. Based on the Competing Values Framework*. 3. painos. San Francisco: Jossey-Bass.

Deci, E. L., Ryan, R. M., & Guay, F. (2013). Self-determination theory and actualization of human potential. Teoksessa D. McInerney, H. Marsh, R. Craven, & F. Guay (toim.), *Theory driving research: New wave perspectives on self-processes and human development* (ss. 109–133). Charlotte, NC: Information Age Press.

Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 5. painos. Tampere: Vastapaino.

Fraser, S., & Bosanquet, A. (2006). The Curriculum? That's Just a Unit Outline, Isn't It? *Studies in Higher Education*, 31(3), 269–284.

Gregory, K. (1983). Native view paradigms; multiple cultures and cult conflicts in organizations. *Administrative Science Quarterly*, 28(3), 359–377.

Harisalo, R. (2008). *Organisaatioteoria*. Tampere: Tampere University Press.

Helakorpi, S. (2007). Verkostoituva ja verkottuva koulutus – haasteita amk-toimintakulttuurille ja opettajan asiantuntijuudelle. Teoksessa *Ammattikorkeakoulujen verkostohankkeet* (ss. 36–48). Julkaisuja 1. Helsinki: Opetusministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Hyrkkänen, U. (2007). *Käsityksiä ajatuksen poluille. Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminnan konseptin kehittäminen*. Kasvatustieteidenlaitoksen tutkimuksia 210. Helsinki: Helsingin yliopisto, Yliopistopaino.

Kaljonen, P. (2014). Identiteettien monimuotoisuutta - keskustelua opettajien identiteeteistä. Teoksessa M. Reijonen, P. Kaljonen, M. Mannila, & E. Heiskanen (toim.), *Ammattikorkeakoulun opettajuus muutoksessa - Opettajien toimijuus, identiteetti ja käsitykset työstään* (ss. 29–42). Aatos-artikkelit 17. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Kotila, H. (2000). *Ammattikorkeakoulun opiskelijoiden kokemuksia opetussuunnitelmasta*. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 214. Helsinki: Helsingin yliopisto.

- Kivioja, L. (2014). *Opetussuunnitelman opette-
lijasta pohtivaksi osaajaksi. Omaelämäkerrallinen
opetussuunnitelmatarina*. Jyväskylä: Jyväskylän
yliopistopaino.
- Kumeresan, S., & Swaroop R. (2013). Measur-
ement of organizational culture of higher edu-
cation libraries in Qatar using Competing Values
Framework. *Journal of the Madras School of Social
Work*, 7(2), 93-111.
- Maassen, P., & Gornitzka, A. (1999). Integrat-
ing Two Theoretical Perspectives on Organizational
Adaptation. Teoksessa B. Jonbloed, P. Maassen
& G. Neave (toim.), *From the Eye of the Storm:
Higher Education's Changing Institutions* (ss. 295-
316). Dordrecht: Kluwer Academic Publisher.
- Marglin, S. (2008). *The dismal science. How
thinking like an economist undermines community*.
London: Harvard University.
- Martin, J. (1992). *Cultures in organizations:
Three perspectives*. New York: Oxford University
Press.
- Mayring, P. (2002). Qualitative content analy-
sis - Research instrument or mode of interpreta-
tion? Teoksessa M. Kiegelmann (toim.), *The role
of the researcher in qualitative psychology* (ss. 139-
148). Tübingen: Ingeborg Huber.
- Metropolia Ammattikorkeakoulu. (2015). *Yh-
teisö, uudistaja ja kumppani*. Haettu toukokuu
12, 2015, sivustolta [http://www.metropolia.fi/
tietoa-metropoliasta](http://www.metropolia.fi/tietoa-metropoliasta).
- Metropolia. (2012). *Metropolian vuosikertomus
2012*. Haettu toukokuu 12, 2015, sivustolta [ht-
tp://vuosikertomus.metropolia.fi/2012/fi](http://vuosikertomus.metropolia.fi/2012/fi).
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *Qualita-
tive Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage:
Thousand Oaks.
- Nussbaum, M. (2011). *Taloukasvua tärkeäm-
pää*. Alkuperäisteos: Not for Profit. Suom. Timo
Soukola. Helsinki: Gaudeamus.
- Obenchain, A., & Johnson, W. (2004). Prod-
uct and process innovation in service organiza-
tions: the influence of organizational culture in
higher education institutes. *Journal of Applied
Management and Entrepreneurship*, 9(3), 91-113.
- Ouchi, W., & Wilkins, A. (1983). Organiza-
tional culture. *Annual Review of Sociology*, 11,
457-483.
- Paaso, A. (2010). *Osaava ammatillinen opettaja
2020. Tutkimus ammatillisen opettajan tulevaisuu-
den työnkuva*. Acta Universitatis Lapponiensis
174. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Parsons, T. (1937/1949). *The Structure of So-
cial Action: A Study in Social Theory with Special
Reference to a Group of Recent European Writers*.
2. painos. Glencoe, IL: Free Press.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research & eval-
uation methods*. Kolmas painos. London: Sage.
- Pässilä, A. (2012). *Reflexive model of re-
search-based theatre – processing innovation at the
crossroads of theatre, reflection and practice-based
innovation activities*. Lappeenranta: Lappeenranta
University of Technology.
- Quinn, R. E., & Rohrbaugh, J. (1983). A Spa-
tial Model of Effectiveness Criteria: Towards a
Competing Values Approach to Organizational
Analysis. *Management Science*, 29(3), 363-377.
- Ramachandran, S., Chong, S., & Ismail, H.
(2011). Organisational culture. An explorato-
ry study comparing faculties' perspectives within
public and private universities in Malaysia. *Inter-
national Journal of Educational Management*,
25(6), 615-634.
- Reale, E., & Seeber, M. (2011). Organisa-
tional Response to Institutional Pressures in high-
er Education: The Important Role of the Disci-
plines. *Higher Education*, 61(1), 1-22.
- Saurio, S. (2003). Yrittäjyyden edistäminen
ja yrityshautomotoiminta ammattikorkeakoulu-
ympäristössä. Tutkimuksia A1. Pori: Satakunnan
ammattikorkeakoulu.
- Savonmäki, P. (2007). *Opettajien kollegiaalinen
yhteistyö ammattikorkeakoulussa. Mikropoliittinen
näkökulma opettajuuteen*. Koulutuksen tutkimus-
laitos. Tutkimuksia 23. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching:
Foundations of the new reform. *Harvard Educa-
tional Review*, 57(1), 1-22.
- Silver, H. (2003). Does a University Have a
Culture? *Studies in Higher Education*, 28(2), 157-
169.
- Smart, J. (2003). Organizational effectiveness
of 2-year colleges: the centrality of cultural and
leadership complexity. *Research in Higher Educa-
tion*, 44(6), 673-703.
- Smerek, R. (2010). Cultural perspectives of ac-
ademia. Toward a model of cultural complexity.
Teoksessa John Smart (toim.), *Higher Education:
Handbook of Theory and Research* (ss. 381-424).
London: Springer.
- ten Have, S., Stevens, A., Vander Elst, M., &
Pol-Coyne, F. (2003). *Key Management Models:
The Management Tools and Practices that will Im-
prove Your Business*. London: Prentice-Hall.
- Trivellas, P., & Dargenidou, D. (2009). Or-
ganisational culture, job satisfaction and higher
education service quality: The case of Technolog-

ical Educational Institute of Larissa. *The TQM Journal*, 21(4), 382–399.

van Assen, M., Van den Berg, G., & Pietersma, P. (2009). *Key Management Models: The 60+ Models Every Manager Needs to Know*. London: Prentice-Hall.

Valtonen, A. (2005). Ryhmäkeskustelut – millainen metodi? Teoksessa J. Ruusuvuori, & L. Tiittula (toim.), *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (ss. 223–241). Tampere: Vastapaino.

Weber, M. (1947). *The Theory of Social and Economic Organization*. New York: Free Press.

Whitchurch, C. (2009). The rise of the blended professional in higher education: a comparison between the United Kingdom, Australia and the United States. *Higher Education*, 58(3), 407–418.