

Konstrukttiivinen lähestyminen kestäväää kehitystä ja vastuullisia toimintakäytänteitä edistävän korkeakoulutuksen kehittämisessä

Tutkijayliopettaja Anne Virtanen, anne.virtanen@hamk.fi

Johdanto

Kestävä kehitys ja siihen kytkeytyvät teemat, kuten eettisyys, vastuullisuus paikallisesti ja globaalisti sekä oikeudenmukaisuus, ovat tavoitteita useissa koulutuksen strategisissa linjauksissa niin kansallisesti kuin kansainvälisesti. Elämme parhaillaan YK:n kestävän kehityksen koulutuksen vuosikymmentä (2005–2014), johon sisältyy tavoitteena kestävän kehityksen periaatteiden integroiminen osaksi kaikkia oppimisen alueita (Decade of Education for Sustainable Development 2005–2014, 2009).

EU:ssa osana Bolognan prosessia on esitetty tavoitteeksi, että koulutus perustuisi kestävän kehityksen periaatteille (Copernicus Guidelines... 2005). Opetusministeriön asiakirjassa todetaan, että tutkinnon suorittaneilla tulisi olla perustiedot ja -taidot kestävän kehityksen mukaisesta toiminnasta (Kestävän kehityksen edistäminen koulutuksessa... 2006: 57). Julkaisussa todetaan myös, että yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen perustoimintojen tulisi pohjautua kestävän kehityksen periaatteille (Kestävän kehityksen edistäminen koulutuksessa... 2006: 62).

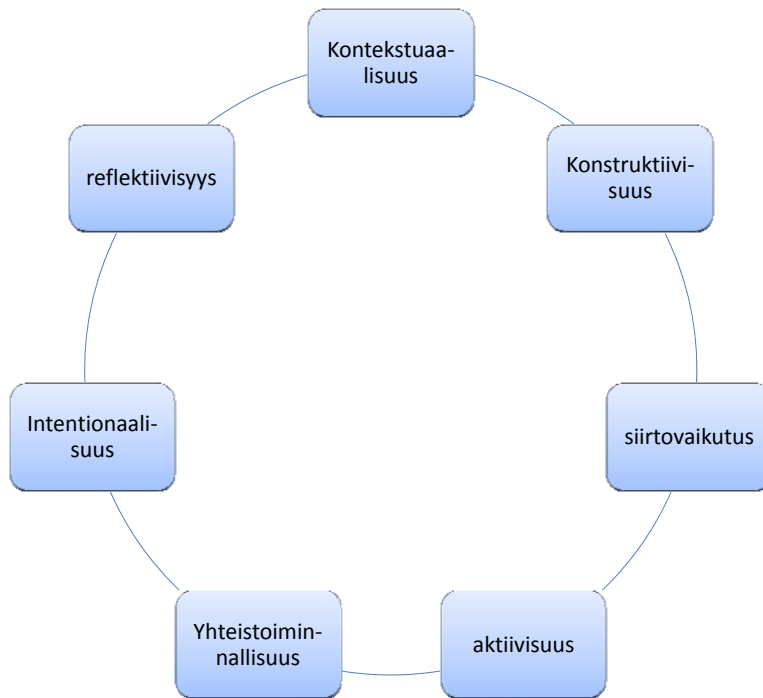
Globaalin vastuun edistäminen on yksi päätavoite vuosille 2009–2015 suunnatussa Suomen korkeakoulujen kansainvälistymisstrategiassa. Strategian mukaan suomalaisten korkeakoulujen tulee käyttää tutkimustaan ja asiantuntemustaan globaalien ongelmien ratkaisemiseen ja kehitysmaiden osaamisen vahvistamiseen. Lisäksi tavoitteeksi esitetään, että korkeakoulujen toiminnan tulisi rakentua eettisesti kestäväälle pohjalle ja tukea opiskelijoiden valmiuksia toimia globaalissa ympäristössä ja ymmärtää oman toiminnan globaaleja vaikutuksia (Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009: 5).

Muun muassa näiden strategisten linjausten sekä yhteiskunnan muuttuvien olojen ja työelämän tarpeiden pohjalta toteutettiin kehittämishankkeet kestäväää kehitystä edistävän pedagogiikan täsmentämiseksi sekä laajemmin kestävän kehityksen ja vastuullisuuden huomioon ottamiseksi korkeakoulukentällä. Tässä artikkelissa kuvataan kehittämishankkeita keskittyen metodologisten valintojen kuvaukseen sekä tulosten esittelyyn ja hankkeiden onnistumisen reflektointiin erityisesti menetelmien näkökulmasta.

Metodologiset lähtökohdat

Kehittämishankkeet toteutettiin toiminnallisina kehittämisprosesseina, jotka tutkimuksellisesti pohjautuvat sosio-konstruktivistiseen lähtökohtaan. Näkemyksenä on, että toiminta ja tulokset ovat sosiaalisesti rakentuneita, ja tavoitteena on muutoksen aikaansaaminen. Näissä kehittämishankkeissa tavoitteina oli jäsentää ja kehittää edelleen kestävästä kehityksestä edistävän koulutuksen ammattikorkeakoulupedagogiikkaa Suomen kontekstiin sekä toisessa jatkokehittämishankkeessa syventää näkökulmaa kestävästä kehityksestä ja vastuullisuuden huomioon ottoon kaikissa korkeakoulujen toiminnoissa. Perimmäisenä, ehkä arvolatautuneena mutta ei täysin läpinäkyvästi esitettynä tavoitteena oli uudenlaisten kestävästä kehityksestä edistävien käytäntöjen vakiinnuttaminen korkeakouluorganisaatioissa, eli kestävämmän tulevaisuuden rakentamiseen johtavan muutoksen aikaansaaminen niin tiedon, taitojen kuin arvojen ja tunteidenkin osalta (vrt. Mayer 2007).

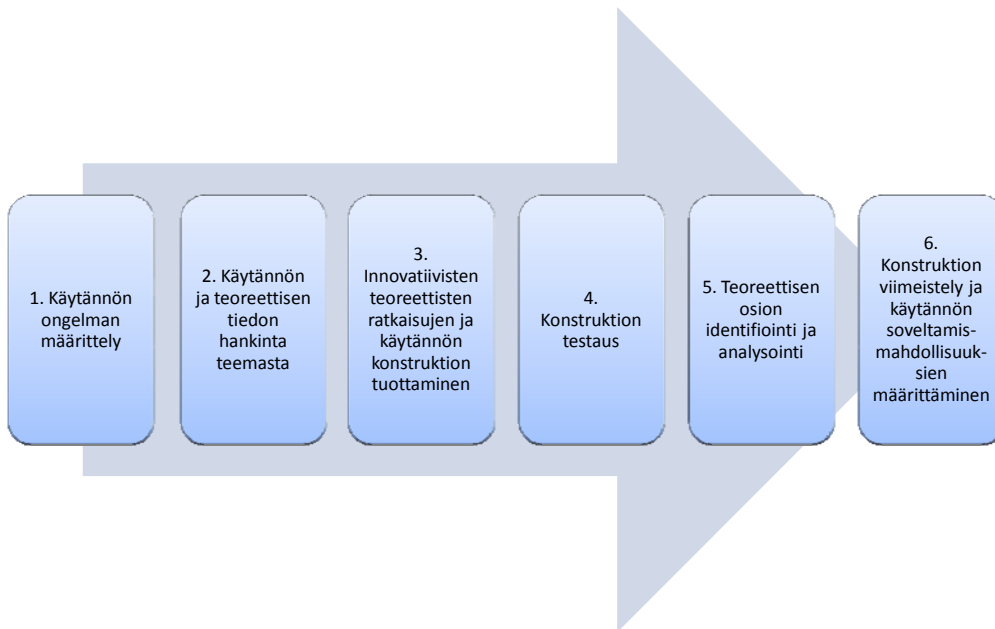
Metodologisesti kehittämisprosessit pohjautuvat konstruktiivisuuteen, aktiivisuuteen, yhteiseen toimintaan, intentionaalisuuteen, kontekstuaalisuuteen sekä siirtovaikutukseen ja reflektiivisyyteen (kuviot 1). Aktiivisuus toteutui siten, että kehittämistyöhön aktivoitiin kestävästä kehityksestä asiantuntijoita korkeakouluista, kehittämisprosessin kuluessa työn etenemisestä käytiin keskusteluita eri tahojen kanssa ja osallistujia aktivoitiin eri menetelmiä käyttämällä. Yhteistoiminnallisuudella pyrittiin siihen, että kehitettävät tuotokset vastaavat käytännön tarpeita ja pohjautuvat käytännön kokemuksiin. Tätä edesauttoi se, että kehittämisprosesseihin osallistui laaja asiantuntijaryhmä. Reflektiivisyys kehittämisprosesseissa näkyi siten, että prosessien eri vaiheissa alustavista projektien tuotoksista keskusteltiin avoimesti ja pohdittiin tulosten käyttökelpoisuutta ja soveltamismahdollisuuksia korkeakoulujen arjessa. Intentionaalisuus viittaa selkeään pyrkimykseen kehittää työkaluja koulutuksen kehittämiseksi vastaamaan kestävästä kehityksestä haasteeseen. Siirtovaikutus on olennainen tekijä, sillä tavoitteena oli tuottaa koulutusorganisaatioissa käytännössä hyödynnettävää materiaalia. Siirtovaikutus on merkittävä toimintatutkimuksessa, jossa tutkija nähdään muutosagenttina, joka toimii tukihenkilönä ja osaamisen välittäjänä organisaatiossa toteutettavassa kehittämistyössä. Kehittämisprosessien kontekstuaalisuudella tarkoitetaan sitä, että kehittämistyö kytkeytyi lähtökohtaisesti suomalaiseen korkeakoulujärjestelmään, joskin kehittämisprosessi eteni ottaen huomioon laajemmalla kansainvälisillä tavoitteilla ja opit. Konstruktiivisuus oli keskeinen piirre kehittämistyössä, millä tarkoitettiin sitä, että tavoitteena oli rakentaa uudenlaisia konstruktioita, rakennelmat, mallit, kestävästä kehityksestä huomioon ottamiseksi pedagogiikassa sekä toisessa kehittämisvaiheessa koko korkeakoulu-yhteisössä.



Kuvio 1. Kehittämishankkeiden metodologinen perusta.

Konstruktivisen lähestymistavan soveltaminen kehittämistyössä

Kehittämishankkeissa sovellettiin konstruktivistista lähestymistapaa, jossa tavoitteena on kehittää johonkin käytännön ongelmatilanteeseen ratkaisu konstruktio mallin tai muun rakennelman muodossa (Lukka 2000). Konstruktivistisessa tutkimuksessa konstruktion kehittäminen on tutkimus- ja kehittämisprosessin keskeisin asia (Kasanen ym. 1991: 318). Tavoitteena on tuottaa innovatiivinen ja teoreettisesti perusteltu ratkaisu, joka soveltuu käytännön tilanteeseen, sen ratkaisemiseen tai kehittämiseen. Konstruktivinen tutkimusprosessi on jaettu kuuteen vaiheeseen, joita soveltaen myös tässä artikkelissa käsiteltävät kehittämisprosessit etenivät (Kasanen ym. 1991: 306, myös Rohweder 2008: 11). Konstruktivisessa lähestymisessä tutkimus- ja kehittämisprosessi lähtee liikkeelle käytännöllisen ja tutkimuksellisesti tärkeän kehittämisongelman määrittämisestä. Seuraavana vaiheena on hahmotella alustava konstruktio, testata se sekä jatkokehittää konstruktioita siten, että siitä tulee käyttökelpoinen. Kehittämisprosessi etenee käytännönläheisesti, mutta siihen sisältyy jatkuvaa reflektointia teoreettiseen kirjallisuuteen sekä keskustelua alan asiantuntijoiden kanssa. Kuviossa 2 on esitetty tutkimus- ja kehittämisprosessin eteneminen konstruktivisen teorian mukaan.



Kuvio 2. Tutkimus- ja kehittämisprosessi konstruktivisen lähestymisen mukaan (Lukka 2000).

Kestävää kehitystä edistävän koulutuksen pedagogisen mallin tutkimuksellinen merkittävyys ja käytännön tarve nousi strategisista linjauksista edistää kestävää kehitystä koulutuksessa sekä muista kestäväan kehitykseen liittyvistä yhteiskunnallisista vaateista. Tutkimuksen teoreettisena lähtökohtana ja haasteena oli vuonna 2001 valmistunut väitöstutkimus, jossa kehitettiin ympäristökasvatuksen opetussuunnitelmateoreettinen malli ammattikorkeakoulutasolle (Rohweder 2001). Näistä lähtökohdista tutkimusongelmaksi muodostui kysymys, miten kestävä kehitys tulisi opettaa ammattikorkeakouluissa. Vuonna 2006 käyntiin lähtenyt hanke eteni tutkimusryhmän kokoamiseen, jossa kiinnitettiin huomiota siihen, että asiantuntijat edustavat laaja-alaisesti kestävä kehitys sen eri ulottuvuuksien osalta ja lisäksi että ryhmän jäsenillä on asiantuntemusta pedagogiikasta ja sen kehittämisestä. Yhteisten kehittämistyöpajojen ja kirjallisuuteen perehtymisen kautta työssä edettiin siten, että laadittiin laaja tutkimus kestävä kehityksen opetukseen liittyen ammattikorkeakoulun opettajille. Näin selvitettiin taustaksi mikä on tilanne kestävä kehityksen osaamisen ja koulutuksen toteutuksen osalta sekä minkälaisia kehittämistarpeita esiintyy. Tutkimustulosten, teoreettisen kirjallisuuden sekä tutkimusryhmän asiantuntemuksen pohjalta konstruointiin ensimmäinen luonnos kestävä kehitystä edistävän pedagogisen malliksi. Mallia testattiin ammatillisissa opettajakorkeakouluissa järjestämällä niiden opettajille kehittämisseminaarit, jossa keskusteltiin mallin toimivuudesta pedagogiikan asiantuntijoiden kanssa. Tulosten pohjalta mallia kehitettiin edelleen ja se viimeisteltiin kestävä kehitystä edistävän koulutuksen pedagogiseksi malliksi (prosessin kuvaus tarkemmin Rohweder 2008).

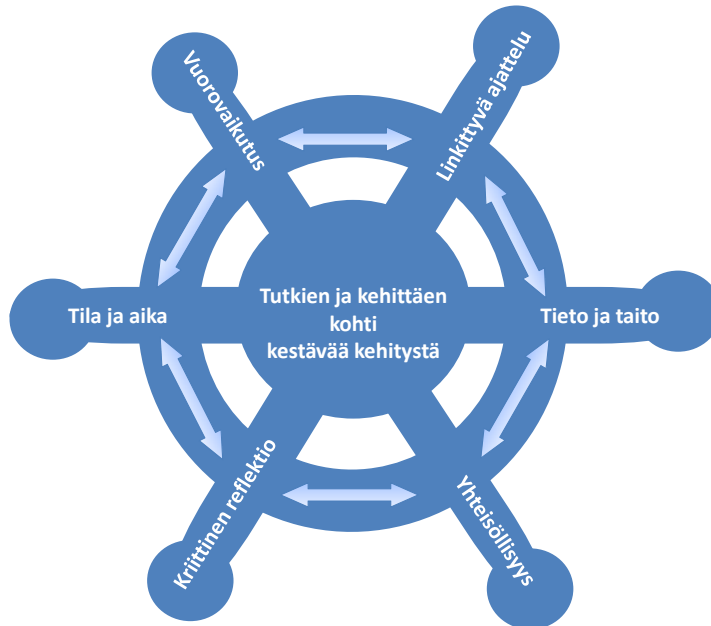
Korkeakoulujen vastuullisuuden edistämisen ja seurannan tietovarannon rakentaminen ja siihen kytkeytyvä korkeakoulujen vastuullisuuden tavoitteiden määrittely ja seurannan, arvioinnin ja kehittämisen indikaattorien muodostaminen käynnistyi keväällä 2008 osana opetusministeriön Kasvaminen globaaliin vastuuseen -hanketta. Kehittämisprosessi eteni seuraavien vaiheiden mukaisesti noudattaen konstruktivisen tutkimusotteen vaiheita (prosessin kuvaus Virtanen 2009b; kuvio 2):

1. Ongelman määrittely: Miten vastuullisuutta voidaan korkeakouluissa edistää ja miten kehitystä voidaan seurata?
2. Esiymmärryksen hankinta aiheesta: Teoreettiseen kirjallisuuteen perehtyminen, asiantuntijatyöryhmän kokoaminen, keskustelut ja työpalaverit
3. Ratkaisukonstruktion luominen: Kestävän kehityksen ja vastuullisen toiminnan indikaattorijärjestelmän rakentaminen
4. Konstruktion testaus: Indikaattorien pilotointi korkeakouluissa
5. Teoriaan kytkentä: Pilotointitulosten analysointi ja teoriataustaan kytkeminen, asiantuntijakeskustelut
6. Konstruktion viimeistely ja soveltamisalueen määrittely: Korkeakoulujen vastuullisuuden tietopohjan rakentaminen kehittämisen ja arvioinnin tueksi ja loppuraportointi.

Molemmissa kehittämishankkeissa pohjaututtiin samaan metodologiseen lähestymiseen, sillä molemmissa oli tavoitteena kehittää korkeakoulujen käytäntöön sovellettavissa oleva rakennelma/ malli. Yhteistä molemmissa oli myös se, että kehittämistyö haluttiin tehdä pohjautuen teoreettisiin lähtökohtiin, käytännössä havaittuihin ongelmiin tai kehittämistarpeisiin sekä siten, että kehittämistyössä käydään jatkuvaa reflektointia useiden tahojen kanssa ja kehittämisessä hyödynnetään mahdollisuuksien mukaan laajaa asiantuntijayhteisöä.

Mitä saatiin aikaan?

Kehittämisprosessien tuloksina rakennettiin ehdotuksia, miten kestävä kehitys voidaan ottaa koulutuksessa huomioon. Ensimmäisen kehittämishankkeen tuloksena rakennettiin kestävä kehitys edistävä pedagoginen malli (kuvio 3), joka sisältää opetuksen toteutuksessa sovellettavia näkökulmia, ja samalla se esittää sitä osaamista, jota ammattikorkeakouluopiskelijan olisi hyvä valmistuttuaan omata. Osa mallin piirteistä on yleisempiä hyvän pedagogiikan tavoitteita, mutta keskeinen ajatus mallissa on linkitys kestävä kehityksen tematiikkaan sekä mallin osatekijöiden liittyminen toinen toisiinsa (ks. tarkemmin Rohweder ym. 2008).



Kuvio 3. Kestävää kehitystä edistävän koulutuksen pedagoginen malli (Rohweder ym. 2008).

Useissa strategioissa korostetaan, että kestävä kehitys tulisi integroida kaikkiin koulutusorganisaation toimintoihin, joten kestävä kehitystä edistävästä pedagogisesta mallista kehittämistyötä jatkettiin edelleen vuodesta 2008 lähtien. Tuloksena syntyivät vastuullisuuden tavoitteet ja niitä tukeva menetelmäpakki sekä indikaattorit vastuullisuuden seurantaan, arviointiin ja kehittämiseen korkeakouluissa. Indikaattorien avulla voidaan seurata ja mitata korkeakoulujen kehitystilannetta vastuullisuuden ja kestävä kehityksen osalta sekä määrittää minkälaisia tavoitteita tarvitaan, jotta korkeakoulussa voidaan asettaa tavoitetila ja tehdä ehdotuksia ja päätöksiä tarvittavista toimenpiteistä. Lisäksi tarvitaan menetelmällistä osaamista kestävä kehityksen ja vastuullisuuteen kytkeytyvien teemojen integroinnista niin koulutukseen, tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimintaan kuin myös korkeakoulujen johtamiskäytäntöihin ja toimintakulttuuriin. Kehittämishankkeen tulokset on kuvattu tarkemmin julkaisussa, jossa kuvataan laajemmin koulutuksen arvioinnin, seurannan ja kehittämisen käytäntöjä koulutuksessa (Virtanen 2009a; Virtanen & Kaivola 2009).

Reflektointia

Tutkimus- ja kehittämistyön onnistumista voidaan mitata ja arvioida monin eri keinoin. Voidaan tarkastella, miten käytäntöön kehitetty rakennelma otetaan käyttöön: vastasiko se saatuun ongelmaan ja oliko malli sovellettavissa käytän-

töön. Voidaan myös arvioida, miten kehittämisprosessiin osallistuneet tahot kokivat prosessin: vastasiko se heidän odotuksiaan, onko tutkija tyytyväinen tuloksiin ja miten laajemmin alan asiantuntijat suhtautuvat konstruktion teoreettiseen ja käytännönläheiseen relevanttiuteen.

Mielestäni konstruktivisen lähestymistavan soveltaminen sopii erityisesti ammattikorkeakoulussa tehtävään soveltavaan tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimintaan, sillä pohjautuen teoreettisiin lähtökohtiin ja käytännön kehittämistarpeisiin sekä sisältäen uutta luovan tavoitteen lähestyminen nivoo nämä yhteen – tutkimalla, kehittämällä ja innovoimalla rakentuu käytännönläheisiä mutta teoreettisesti päteviä konstruktioita. Tässä artikkelissa kuvatut kaksi kehittämishanketta osoittavat, että laajalla asiantuntijoiden yhteistyöllä sekä käymällä aktiivista keskustelua prosessin kuluessa saavutetaan tuloksia, joilla on myös käyttökelpoisuutta käytännössä. Kestävää kehitystä edistävä pedagoginen malli tarjoaa viitekehyksen pohtia ja tarvittaessa järjestää koulutusta uudelleen, niin opetussuunnitelman tasolla kuin yksittäisten opintojaksojen osalta, ja prosessin aikana havaittiin, että muutosta tapahtui jo kehittämistyön kuluessa. Laajempi vastuullisuuden tavoitteiden ja indikaattorien tietopohjan rakentamisen kuluessa osallistujat kertoivat, että kehitettävä järjestelmä on tarpeen ja on hyvä, että kehittämistyöhön on osallistettu käytännön toimijoita korkeakoulukentältä. Pilotoinnin kuluessa työ käynnisti laajasti keskustelua osallistuvien tahojen keskuudessa, ja voidaankin todeta, että kehitetyt rakennelmat eivät jääneet teoreettisiksi malleiksi, vaan niitä lähdettiin jo heti prosessin kuluessa soveltamaan korkeakoulujen arkeen, eli niillä oli käytännön siirtovaikutusta, mikä onkin yksi tavoite konstruktivisen lähestymistavan mukaisessa kehittämistoiminnassa.

Lähteet

Copernicus Guidelines for Sustainable Development in the European Higher Education Area (2005). Copernicus Campus. Luettu 7.9.2009.

<http://www.unece.org/env/esd/information/COPERNICUS%20Guidelines.pdf>

Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014 (2009). Luettu 7.9.2009. <http://www.desd.org/index.htm>

Kasanen, E., K. Lukka & A. Siitonen (1991). Konstruktivinen tutkimusote liiketaloustieteessä. Liiketaloudellinen aikakauskirja 40:3, 301–329.

Kestävän kehityksen edistäminen koulutuksessa – Baltic 21E -ohjelman toimeenpano sekä kansallinen strategia YK:n kestävää kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmentä (2005-2014) varten (2006). Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:6. Luettu 7.9.2009.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm_9_tr06.pdf?lang=fi

Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009-2015 (2009). Luettu 7.9.2009.
<http://www.kansainvalistymisstrategia.fi/files/download/Korkeakoulujenkansainvalistymisstrategia2009-2015-20090127.pdf>

Lukka, K. (2000). The key issues of applying the constructive approach to field research. Teoksessa Reponen, T. (toim.): Management expertise for the new millennium. In commemoration of the 50th anniversary of the Turku School of Economic and Business Administration (Series A-1). 113–128.

Mayer, M. (2007). 'Quality systems' for Sustainable Education as tools for quality enhancement and participation. Luettu 7.9.2009.
<http://www.unece.org/env/esd/inf.meeting.docs/EGonInd/5meet/Quality%20systems.pdf>

Rohweder, L. (2001). Ympäristökasvatus ammattikorkeakoulussa. Opetussuunnitelmateoreettisen mallin kehittäminen liiketalouden koulutukseen. Helsinki School of Economics and Business Administration. Acta Universitatis Oeconomicae Helsingiensis. A-190.

Rohweder, L. (2008). Konstruktiivinen tutkimusote pedagogiikan kehittämisessä. Teoksessa Rohweder, L. & A. Virtanen (toim.): Kohti kestävä kehitystä. Pedagoginen lähestymistapa, 11–15. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3.

Rohweder, L., A. Virtanen, S. Tani, J. Kohl & A. Sinkko (2008). Kestävän kehityksen pedagoginen malli. Teoksessa Rohweder, L. & A. Virtanen (toim.): Kohti kestävä kehitystä. Pedagoginen lähestymistapa, 98–99. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3.

Virtanen, A. (2009a). Korkeakoulujen vastuullisuuden tavoitteet sekä seurannan, arvioinnin ja kehittämisen menetelmät ja indikaattorit. Teoksessa Virtanen, A. & T. Kaivola (toim.): Kestävä kehitys koulutuksessa. Kehittämisen ja seurannan tietopohja, 155–180. Opetusministeriön julkaisuja 2009:56.

Virtanen, A. (2009b). Suomen korkeakoulujen globaalivastuun ja kestävä kehityksen tietopohjan kehittämishanke. Teoksessa Virtanen, A. & T. Kaivola (toim.): Kestävä kehitys koulutuksessa. Kehittämisen ja seurannan tietopohja, 120–130. Opetusministeriön julkaisuja 2009:56.

Virtanen, A. & T. Kaivola (toim.) (2009). Globaali vastuu ja kestävä kehitys koulutuksessa. Kehittämisen ja seurannan tietopohja. Opetusministeriön julkaisuja 2009:56.