



Kestävän koulutustoiminnan edistäminen Laurea-ammattikorkeakoulussa

Muutosjohtaminen ja palvelumuotoilu kestävyysmuutoksen tukena

Päivi Suihkonen

2024 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**Kestävän koulutustoiminnan edistäminen
Laurea-ammattikorkeakoulussa
Muutosjohtaminen ja palvelumuotoilu kestävyysmuutoksen tukena**

Päivi Suihkonen
Palvelu- ja liiketoimintamuotoilu
Opinnäytetyö
04 2024

Päivi Suihkonen

Kestävän koulutustoiminnan edistäminen Laurea-ammattikorkeakoulussa**Muutosjohtaminen ja palvelumuotoilu kestävyysmuutoksen tukena**

Vuosi

2024

Sivumäärä

94

Kestävä kehitys tarkoittaa ihmisten hyvinvointia maapallon kantokyvyn rajoissa. Koulutuksella on merkittävä rooli kestävän tulevaisuuden varmistamiseksi. Laurea-ammattikorkeakoulu on sitoutunut YK:n kestävän kehityksen ohjelman tavoitteisiin yhdessä muiden suomalaisten ammattikorkeakoulujen kanssa. Laurean strategia vuoteen 2030 linjaa, että Laurea sisällyttää kaikkiin opetussuunnitelmiin kestävän kehityksen teemoja. Kestävän koulutustoiminnan tavoitteita tarkennetaan edelleen Laurean kestävän kehityksen ohjelmassa.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, mitä kestävä koulutustoiminta tarkoittaa Laurea-ammattikorkeakoulussa, miten sitä toteutetaan käytännössä ja miten tavoitteita voidaan konkretisoida osaksi arjen tekemistä ja johtamista. Tavoitteena on luoda tiekartta, joka jalostaa kestävän kehityksen ohjelman koulutustoiminnan tavoitteita selkeiksi välitavoitteiksi ja mitattavaksi toiminnaksi.

Opinnäytetyön tietoperustassa käsitellään kestävän kehityksen, kestävän koulutuksen ja muutosjohtamisen käsitteiden ja teorioiden näkökulmista korkeakoulujen kestävyysmuutosta. Tärkeimpänä viitekehityksenä esitellään kestävyuden nelivaiheinen integraatioprosessi, jonka mukaan tutkimuksellisen kehittämistyön tulokset ryhmitellään.

Kehittämistyön lähestymistapana hyödynnettiin palvelumuotoilua ja prosessina Design Councilin tuplatimanttimalia, joskin lähestymistavassa oli myös laadullisen arviointitutkimuksen piirteitä. Laurean henkilökunnan näkemyksiä kestävästä koulutustoiminnasta tutkittiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla. Yhteiskehittämisen työpajoissa menetelminä käytettiin World café -työskentelyä kehittämishaasteen tarkentamiseen, tiekarttatyöskentelyä toimenpiteiden ideointiin sekä osaamistavoitetyöpajaa kestävyysteeman konkretisoimiseen yksittäisen koulutusalan kontekstissa. Työpajamallien lisäksi kehittämistyön tuloksena muodostettiin kuvaus Laurean kestävän koulutustoiminnan nykytilasta, esteistä ja kannustimista sekä käytännönläheisiä toimenpide-ehdotuksia ja suosituksia.

Tuloksia voi suoraan hyödyntää Laurean kestävän koulutustoiminnan edistämiseen sekä laajemminkin Laurean kestävän kehityksen ohjelman tavoitteiden konkretisointiin ja implementointiin. Tuloksia voi soveltaa esimerkiksi suunniteltaessa henkilöstön osaamisen kehittämistä, TKI:n integroimista opetukseen sekä strategista yhteistyötä eri kumppaneiden kanssa. Tässä opinnäytetyössä tuotettua tietoa ja käytettyjä yhteiskehittämisen menetelmiä voi hyvin soveltaa myös muihin korkeakouluihin ja ammatilliseen opetukseen. Laajemmin ajateltuna työpajamallit ovat hyödynnettävissä monenlaisissa organisaatioissa. Osaamistavoitetyöpajaa voidaan soveltaa oppilaitosten lisäksi yritysten ja muiden organisaatioiden HR-ammattilaiset suunnitellessaan koulutuksia henkilöstölle. Tiekarttatyöpaja sopii myös monenlaisiin organisaatioihin, kun strategisia tavoitteita viedään arkeen. Tuloksia voidaan hyödyntää myös, kun suunnitellaan erilaisia koulutustuotteita kestävästä kehityksestä.

Asiasanat: kestävä kehitys, kestävä koulutus, muutosjohtaminen, kestävyysmuutos, palvelumuotoilu

Päivi Suihkonen

Advancing Sustainability Education at Laurea University of Applied Sciences**Change Management and Service Design as Support for Sustainability Transformation**

Year

2024

Pages

94

Sustainable development means people's well-being within the limits of the Earth's biocapacity. Education has an important role to play in ensuring a sustainable future. Laurea University of Applied Sciences is committed to the goals of the UN 2030 Agenda for Sustainable Development together with other Finnish universities of applied sciences. Laurea's strategy until 2030 outlines that Laurea will integrate sustainability themes into all curricula. The goals of sustainable education activities are further specified in Laurea Programme for Sustainable Development.

The purpose of this thesis is to find out what sustainable education means at Laurea University of Applied Sciences, how it is implemented in practice and how goals can be made concrete into everyday activities and management. The aim is to create a roadmap that refines the sustainability education objectives of the Programme for Sustainable Development into clear milestones and measurable actions.

The theoretical framework of the thesis deals with sustainability transformation of higher education institutions from the concepts of sustainable development, education for sustainable development (ESD) and change management. The four-step integration process of sustainability is presented as the main reference framework, according to which the results of the research and development work are grouped.

Service design was used as the approach of the development work, and the Design Council's Double Diamond model was used as the design process, although the approach also had features of a qualitative evaluation method. Views of the Laurea personnel on sustainable education activities were explored with semi-structured thematic interviews. In addition, co-creation workshops were held. In the workshops, the processes used were the World Café method to refine the development challenge, the roadmap method to ideate measures, and a competency goal workshop to concretize the sustainability theme in the context of a specific discipline. In addition to the workshop models, the result of the development work was a description of the current status, obstacles and incentives of ESD at Laurea, as well as practical action proposals and recommendations.

The results can be directly used to promote Laurea's sustainable education activities and to concretize and implement the goals of Laurea's broader Programme for Sustainable Development. The results can be applied, for example, when planning staff competency development, integrating RDI into teaching and strategic cooperation with different partners. The knowledge produced in this thesis and the co-development methods used can also be applied to other universities and vocational education. In a broader sense, the workshop models are useful in a wide range of organizations. In addition to educational institutions, HR professionals from companies and other organizations can apply the competency goal workshop when planning training for the staff. The roadmap workshop is also suitable for many kinds of organizations when strategic objectives are put into practice. The results can also be used to design various educational products on sustainable development.

Keywords: sustainable development, education for sustainable development, change management, sustainability transformation, service design

Sisällys

1	Johdanto.....	7
2	Kestävyys transformaation johtaminen	9
2.1	Kestävä kehitys ja kestävä koulutus.....	9
2.2	Muutosjohtaminen ja kestävyys transformaatio	13
2.3	Kestävyys transformaation johtamisen malleja korkeakouluissa.....	17
2.4	Perustan luominen muutokselle.....	21
2.5	Toimintaan panostaminen	22
2.5.1	Nykytilan analyysi	23
2.5.2	Osaamisen kehittäminen	25
2.5.3	Vuorovaikutteinen viestintä.....	25
2.5.4	Sidosryhmien sitouttaminen ja palkitseminen.....	26
2.6	Toiminnan tulokset	27
2.7	Reflektointi ja raportointi	28
2.8	Tietoperustan synteesi	29
3	Kehittämisasetelma	31
3.1	Prosessimallina tuplatimantti	33
3.2	Tutkimusvaihe	34
3.3	Määrittelyvaihe	38
3.4	Kehittämisvaihe	40
4	Tulokset	44
4.1	Perustan luominen kestäväälle koulutustoiminnalle.....	45
4.1.1	Tavoitteiden arviointi.....	46
4.1.2	Tiekartta: toimenpiteet perustan luomiseksi.....	48
4.2	Muutokseen panostaminen kestävässä koulutustoiminnassa	49
4.2.1	Organisaatio	49
4.2.2	Edistymisen mittaaminen.....	50
4.2.3	Aikaresurssit.....	51
4.2.4	Henkilökunnan sitouttaminen ja osallistaminen	52
4.2.5	Sisäinen ja ulkoinen yhteistyö	54
4.2.6	Osaamisen kehittäminen	55
4.2.1	Viestintä	58
4.2.2	Tärkeimmät haasteet ja mahdollistajat.....	59
4.2.3	Tiekartta: toimenpiteet muutokseen panostamisessa.....	60
4.3	Kestävän koulutustoiminnan tulokset	61
4.3.1	Opetussuunnitelmat ja toteutukset.....	62
4.3.2	Alakohtaisuus ja laaja opintojaksotarjonta.....	63

4.3.3	Tiekartta: toimenpiteet opetussuunnitelmien ja toteutusten uudistamiseksi	64
4.3.4	Opetussuunnitelman päivittäminen turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutuksessa.....	64
4.4	Raportointi ja reflektointi Laureassa	65
5	Johtopäätökset	66
5.1	Pohdinta ja kehittämissuosituksset	69
5.2	Tulosten luotettavuus ja hyödynnettävyys	74
5.3	Jatkokehittämisaiheet.....	75
5.4	Eettisyys ja tietosuojakysymykset	76
	Lähteet.....	78
	Kuviot	86
	Taulukot	86
	Liitteet	87

1 Johdanto

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, mitä kestävä koulutustoiminta tarkoittaa Laurea-ammattikorkeakoulussa, miten sitä toteutetaan käytännössä ja miten tavoitteita voidaan konkretisoida osaksi arjen tekemistä ja johtamista. Tavoitteena on luoda kestävä koulutuksen tiekartta, joka jalostaa Laurean kestävä kehityksen ohjelman koulutustoiminnan tavoitteita selkeiksi välitavoitteiksi ja mitattavaksi toiminnaksi.

Kevätlukukaudella 2023 Laureassa perustettiin kestävä koulutustoiminnan työryhmä edistämään Laurean kestävä kehityksen ohjelmassa mainittuja koulutukseen liittyviä tavoitteita. Kestävä kehityksen ohjelmaa oli valmisteltu vuoden 2020 aikana, ja se julkaistiin huhtikuussa 2021 (Laurea 2023). Tavoitteiden toimeenpano kuitenkin lykkääntyi covid-19-pandemian jatkumisen vuoksi. Niin ikään kevätlukukaudella 2023 aloittamani opinnäytetyön löydösten ja johtopäätösten on tarkoitus tukea työryhmää ohjelman koulutustavoitteiden edistämisessä.

Kestävyysosaamista integroidaan koulutukseen eri puolilla maailmaa kestävyyskriisien torjumiseksi. Yhdistyneiden kansakuntien (YK) kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö UNESCO (2020, 6-8) painottaa, että käsillä oleva kestävyyskriisi on ihmisen aiheuttamaa. Ilmastonmuutos ja maapallon ekosysteemien järkkäminen uhkaa koko ihmiskunnan selviytymistä. Kestävyystaitojen oppiminen on osa ihmiskunnan selviytymistäistelua. Koulutuksen kestävyysstransformaatio on aiheena tärkeä, sillä oppimisen ja sivistyksen voidaan ajatella olevan avaimia yhteiskunnalliseen muutokseen (Kestävä kehityksen toimikunta 2022, 20).

Suomalaisten ammattikorkeakoulujen vuotuinen panos on 30 000 valmistuvaa opiskelijaa, 220 miljoonan euron edestä TKI-työtä ja 9 500 henkilötyövuotta, mikä osoittaa, että niillä on merkittävä rooli suomalaisen yhteiskunnan tulevaisuuden rakentamisessa (Koivunen, Konst & Friman 2024, 2). Myös Laurean kestävä kehityksen ohjelmassa todetaan, että ”Laurealla ja muilla korkeakouluilla on tärkeä rooli kestävä kehityksen edistäjinä ja aktivoijina - niin tiedon tuottajina, opiskelijoiden asenteiden muokkaajina kuin alueellisina yhteistyökumppaneina” (Laurea-ammattikorkeakoulun kestävä kehityksen ohjelma 2030, 2).

Laurea on sitoutunut Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n vuonna 2020 julkaisemaan ohjelmaan: *Kestävä vastuullinen ja hiilineutraali ammattikorkeakoulu. Ammattikorkeakoulujen kestävä kehityksen ja vastuullisuuden ohjelma*. Ohjelma perustuu YK:n kestävä kehityksen ohjelmaan (Agenda 2030) sekä opetus- ja kulttuuriministeriön kestävä kehityksen linjauksiin, joiden pohjalla Agenda 2030 myös on (Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalan kestävä kehityksen linjaus 2020).

Laurean kestävän kehityksen ohjelma perustuu Arenen sitoumuksen lisäksi Laurean strategiaan, joka on julkaistu kesällä 2019. Laurean strategia vuoteen 2030 linjaa, että Laurea on kestävän kehityksen korkeakoulu. Strategian mukaan ”Laurea sisällyttää kaikkiin opetussuunnitelmiin kestävän kehityksen teemoja ja edistää niiden toteutumista yhteiskunnassa tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnalla”. Strategia ottaa kantaa laajemminkin kestävän kehityksen edistämiseen kansallisesti ja kansainvälisesti sekä omien toimintojen tasolla. (Laurea-ammattikorkeakoulun strategia 2030, 26-27.)

Kansainvälisesti korkeakoulujen kestävyys siirtymää on toteutettu 1990-luvulta asti ja koulutuksen sisältöjä on uudistettu YK:n kestävän kehityksen tavoitteiden mukaisesti. Korkeakoulujen kestävyysmuutos merkitseekin muutosta monella tasolla: oppimisen, opettamisen, kampustoimintojen, ulkoisen yhteistyön ja tutkimustoiminnan muutosta. (Hoover & Harder 2015, 176.) UNESCO (2020, 16) suosittelee tällaista kokonaisvaltaista lähestymistapaa koulutusinstituutioiden kestävyysmuutokseen.

Myös Laurean kestävän kehityksen ohjelma 2030 ottaa kokonaisvaltaisuuden huomioon. Strategiakaudella 2021-2024 Laurea lupaa edistää kestävän koulutustoiminnan lisäksi kestävä tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimintaa; aluekehitys- ja kumppanitoimintaa; kestäviä kampuksia; hankintoja, välineitä ja palveluita; ruokapalveluita; liikkumista ja korkeakoulu yhteisön kestävä toimintaa ylipäänsä. (Laurea-ammattikorkeakoulun kestävän kehityksen ohjelma 2030.)

Rajaan tutkimuksen kohteen nimenomaan koulutustoimintaan tässä opinnäytetyössä. Siihen liittyy Laurean kestävän kehityksen ohjelma linjaa tavoitteeksi, että:

- ”Laureassa opiskelevat ja opiskelleet tunnetaan ratkaisukeskeisinä kestävän kehityksen ja kiertotalouden osajina ja työelämän uudistajina.
- Kaikissa tutkintoon johtavissa koulutuksissamme on käytössä kestävän kehityksen osaamistavoitteet, jotka erityisesti kehittyvät koulutuksen aikana.
- Yleisenä, kaikille tutkinnoille yhteisenä työelämäkompetenssina määritelty vastuullisuusosaaminen kehittyy systemaattisesti läpi kaikkien koulutusten.” (Laurea-ammattikorkeakoulun kestävän kehityksen ohjelma 2030, 6.)

Ohjelmassa mainitaan muitakin tavoitteita kestävä koulutustoimintaan liittyen. Esimerkiksi kestävän kehityksen ratkaisuihin painottuvaa opiskelijayrittäjyyttä tuetaan, koulutustoiminnassa huolehditaan yhdenvertaisuuden toteutumisesta ja kestävän kehityksen teemoja käsitteleviä TKI-hankkeita integroidaan opetukseen (Laurea-ammattikorkeakoulun kestävän kehityksen ohjelma 2030, 6). Tässä opinnäytetyössä tarkastelen kestävän koulutustoiminnan edistämistä näiden tavoitteiden pohjalta.

2 Kestävyys transformaation johtaminen

Tietoperustassa tarkastellaan muutosjohtamisen ja kestävyys siirtymien johtamisen käsitteitä sekä esteiden ja kannustimien tunnistamista osana korkeakoulujen kestävä kehityksen työn johtamista. Aivan aluksi kuitenkin määrittelen kestävä kehityksen ja kestävä koulutuksen käsitteet tämän opinnäytetyön näkökulmasta.

2.1 Kestävä kehitys ja kestävä koulutus

Kestävä kehitys terminä on syntynyt 1800-luvun puolivälin teollistumisen jälkeisenä talouskasvun aikakautena vastauksena ympäristön pilaantumiseen ja sosiaalisiin muutoksiin, jotka vaikuttavat tulevien sukupolvien elämään. Koulutuksen rooli kestävämmän yhteiskunnan luomisessa tunnistettiin maailmanlaajuisesti noin 50 vuotta sitten 1972 Tukholman julistuksen myötä. (Hoover & Harder 2014.) YK:n Brundtlandin komission raportti vuonna 1987 määritteli kestävä kehityksen sellaiseksi kehitykseksi, joka vastaa nykypäivän tarpeisiin vaarantamatta tulevien sukupolvien mahdollisuutta omiin tarpeisiinsa (Brundtland, G.H., 1987). Tämän kuuluisan määritelmän jälkeen siitä on tehty lukuisia erilaisia variaatioita. Esimerkiksi Kestävä kehityksen toimikunnan (2024a) määritelmän mukaan kestävä kehitys tarkoittaa ytimekkäästi ihmisten hyvinvointia maapallon kantokyvyn rajoissa. Laurea määrittelee kestävä kehityksen paikallisesti ja globaalisti jatkuvana muutoksena, jonka tavoitteena on turvata nykyisille ja tuleville sukupolville hyvän elämän mahdollisuudet (Laurea-ammattikorkeakoulun kestävä kehityksen ohjelma 2030, 11).

Määritelmät kattavat ekologisen, taloudellisen, sosiaalisen ja kulttuurisen kestävä kehityksen. Ekologisella kestävyydellä tarkoitetaan biologisen monimuotoisuuden ja ekosysteemien säilyttämistä sekä ihmisen taloudellisen ja aineellisen toiminnan sopeuttamista pitkällä aikavälillä luonnon kestokykyyn. Taloudellinen kestävyys on tasapainoista kasvua, joka ei perustu pitkällä aikavälillä velkaantumiseen tai varantojen hävittämiseen. Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävyys turvaa hyvinvoinnin edellytysten siirtymisen sukupolvelta toiselle. Esimerkiksi yhä jatkuva väestönkasvu, köyhyys, ruoka- ja terveydenhuolto, sukupuolten välinen epätasa-arvo sekä koulutuksen järjestäminen ovat maailmanlaajuisia sosiaalisen kestävyden haasteita, joilla on vaikutuksensa myös ekologiseen ja taloudelliseen kestävyteen. (Ympäristöministeriö 2024.)

Kestävä kehityksen edistämiseksi YK:ssa sovittiin vuonna 2015 kestävä kehityksen globaali toimintaohjelma Agenda 2030, joka sisältää 17 tavoitetta kattaen viisi teemaa: ihmiset, maapallo, hyvinvointi, rauha ja kumppanuus. Tavoitteet tunnetaan englanninkielisellä lyhenteellä SDG, Sustainable Development Goals. Koulutuksella on merkittävä rooli näiden tavoitteiden saavuttamisessa. (UNESCO 2017.) Hyvä koulutus määritellään erikseen tavoitteessa 4: kaikille halutaan taata ”avoin, tasa-arvoinen ja laadukas koulutus sekä elinikäiset oppimismahdollisuudet”. Alatavoitteessa 4.7 määritellään kestävä kehityksen koulutus siten, että ”kaikki

oppijat saavat kestäväen kehityksen edistämiseen tarvittavat tiedot ja taidot esimerkiksi kestäväen kehitystä ja kestäviä elämäntapoja, ihmisoikeuksia, sukupuolten tasa-arvoa, rauhan ja väkivallattomuuden kulttuurin edistämistä, maailmankansalaisuutta, kulttuurien monimuotoisuuden sekä kulttuurin osuutta kestävässä kehityksessä arvostavan koulutuksen kautta”. (Kestäväen kehityksen toimikunta 2024a.) Kaikki suomalaiset ammattikorkeakoulut ovat sitoutuneet YK:n kestäväen kehityksen ohjelmaan yhteisessä vastuullisuusohjelmassaan (Arene 2020).

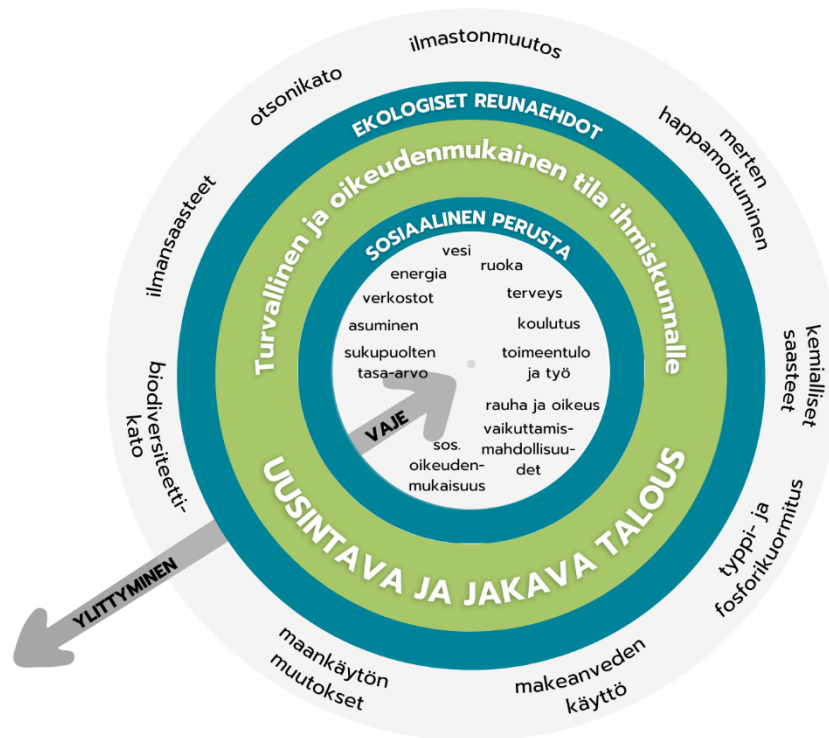
YK:n kestäväen kehityksen ohjelmaa on kritisoitu siitä, että siinä tavoitellaan talouskasvua kaikille ja naiivisti uskotaan, että se on kestävästi mahdollista käyttämällä luonnonvaroja tehokkaasti. Ohjelmassa ei painoteta sitä, että ekologinen kestävyys on ensisijaista, jotta muut tavoitteet voivat toteutua. Tämän vuoksi koulutuksen järjestäjien olisi syytä muistaa myös kriittiset näkökulmat opettaessaan kestävyyttä YK:n kestäväen kehityksen tavoitteiden pohjalta. (Kopnina 2020, 3,8.) Mikäli kestäväen kehitystä ei riittäväen selkeästi määritellä, siihen liittyvät oppimistuloksetkin jäävät epäselviksi. Koska kestävä yhteiskuntakin voidaan määritellä eri tavoin - tai kestävyystavoitteet voivat olla keskenään ristiriidassa - kestäväen kehitystä tulkitaan eri tavoin paikasta ja kontekstista riippuen. Määritelmät vaikuttavat siihen, miten kestäväen kehitystä opetetaan. Valmistellaanko opiskelijoita esimerkiksi pärjäämään globaalin talousjärjestelmän kilpailussa vai tulemaan kriittisiksi ja vastuullisiksi yhteiskunnan jäseniksi? (Kioupi & Voulvoulis 2019, 3.) Esimerkiksi Kopnina (2020, 5) suosittelee käsittelemään opetuksessa erilaisia talousmalleja, kuten kohtuutaloutta (degrowth) ja vakaan tilan taloutta (steady state economy).

Laurean määritelmä kestävästä kehityksestä mukailee ympäristöministeriön määritelmää. Laurean määritelmän mukaan ekologisessa kestävyudessa ihmisen kaikki toiminta sopeutetaan luonnon kestokäyttöön. ”Siihen liittyvät kestäväen kulutuksen, tuotannon, luonnonvarojen hyödyntämisen ja esimerkiksi luonnon monimuotoisuuden kysymykset. Taloudellinen kestävyys on tasapainoista kasvua, joka ei perustu velkaantumiseen tai varantojen hävittämiseen. Kestävä talous on sosiaalisen kestävyuden perusta. Sosiaalisen kestävyuden tavoitteena on taata hyvinvoinnin edellytysten siirtyminen sukupolvelta toiselle.” (Laurea-ammattikorkeakoulun kestäväen kehityksen ohjelma 2030, 11).

Laurean kestäväen kehityksen ohjelma kiinnittää huomiota kiertotalouden opettamiseen. Kiertotalous on talousmalli, joka auttaa kestävyystavoitteiden saavuttamisessa. Kiertotaloudessa ei tuoteta jatkuvasti uusia tavaroita, vaan kulutus perustuu ostamisen sijaan jakamiseen, vuokraamiseen ja kierrättämiseen. Samat tuotteet ja materiaalit ovat käytössä mahdollisimman pitkään, ja niihin sitoutunut arvo säilyy yhteiskunnassa. Kiertotaloudessa talouskasvu ei ole riippuvaista luonnonvarojen kulutuksesta. Kiertotaloudessa tarvitaan osaamista muun muassa biotaloudesta, puhtaasta teknologiasta, jakamistaloudesta, kestävästä ruokataloudesta ja teollisista symbiooseista. Jätettä ja hukkaa minimoidaan tuote- ja palvelusuunnittelun

avulla, jakamisella, liisauksella ja vuokrauksella, korjaamisella ja kunnostuksella sekä uudelleenkäytöllä ja kierrättämällä. (Sitra 2024.)

Taloustieteilijä Kate Raworthin kehittämä donitsitalous-termi kuvaa kestävyyden ehdoilla toimivaa talousmallia, jossa ihmiskunnan tarpeet täytetään, mutta ekologisen kantokyvyn rajoissa. Donitsin sisällä on ihmiskunnalle turvallinen ja oikeudenmukainen tila elää. Sisempi rengas kuvaa sosiaalista perustaa. Keskellä oleva tyhjä osa merkitsee osattomuutta esimerkiksi perustarpeista ja toimeentulosta, terveydestä, tasa-arvosta, rauhasta, koulutuksesta ja niin edelleen. Donitsin ulkoreunan muodostaa ekologinen katto. Sen ylittäminen merkitsee esimerkiksi ilmastonmuutosta, luontokatoa, maankäytön muutoksia, merten happamoitumista ja saasteita. (Doughnut Economics Action Lab 2024.) Kuvio 1 visualisoi donitsitaloutta.



Kuvio 1: Donitsitalous Kate Raworthin mukaan (mukailen Doughnut Economics Action Lab 2024).

Keskinäisriippuvuus on kestävän kehityksen kannalta keskeinen käsite. Sillä tarkoitetaan sitä, että sosiaalinen perusta, talouden toiminta ja ympäristön kuormitus ovat monin tavoin keskinäisessä yhteydessä. (Kestävän kehityksen toimikunta 2024b.) Kestävän kehityksen edistämisen monimutkaisuutta kuvaa myös käsite viheliäinen ongelma (englanniksi wicked problems), jonka alun perin loivat Kalifornian yliopiston professorit Horst Rittel ja Melvin Webber vuonna 1973. Viheliäiset ongelmat ovat monitahoisia. Niiden ymmärtäminen on mahdollista, mutta ratkaiseminen vaativaa, sillä viheliäiset ongelmat ovat ilmiöitä, joilla on systeeminen luonne. Systemit ovat osista ja osien välisistä vuorovaikutuksista muodostuvia järjestelmiä. Tällaisia

järjestelmämäisiä ilmiöitä tutkittaessa käytetään usein käsitteitä systeeminen ajattelu (systemic thinking) ja systeemiajattelu (systems thinking). (Joutsenvirta & Salonen 2020, 258.)

Viheliäisten ongelmien käsittelyyn tarvitaan uudenlaisia työskentelyvälineitä sekä kohtaavaa vuorovaikutusta, jotta on mahdollista hahmottaa ongelman monimutkaisuutta ja oppia toimimaan sen edellyttämällä tavalla (Joutsenvirta & Salonen 2020, 39). YK:n kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö UNESCO edistää Agenda 2030 tavoitteiden soveltamista opetuksessa. UNESCO:n mukaan koulutuksen on muututtava kestävä tulevaisuuden varmistamiseksi, ja koulutuksen tulisi tukea jokaisen osallisuutta ja yhteistyötä viheliäisten ongelmien selättämiseksi. Opetussuunnitelmissa pitäisi korostaa ekologista, kulttuurienvälistä ja tieteidenvälistä oppimista sekä kykyä tiedon soveltamiseen ja kriittiseen ajatteluun. Kaiken kaikkiaan koulutuksen tulisi olla transformatiivista eli uudistavaa. (UNESCO 2021, 8-9.) Tässä opinnäytetyössä käytänkin käsitettä kestävyysmuutosmuutoksesta, jossa kestävä kehitys integroidaan korkeakoulujen opetukseen.

UNESCO:n määritelmän mukaan kestävä koulutus antaa opiskelijoille tietoja, taitoja, arvoja ja asenteita, jotka mahdollistavat perustellut päätökset ja vastuullisen toiminnan ekologisesti kestävä, taloudellisesti elinkelpoisen ja sosiaalisesti oikeudenmukaisen yhteiskunnan puolesta. Kokonaisvaltaisen ja transformatiivisen lähestymistapansa lisäksi kestävä koulutus huomioi opetussisällöt Agenda 2030 tavoitteiden mukaisesti, oppijoita voimauttavat oppimistulokset sekä vuorovaikutuksellisen pedagogian ja oppimisympäristöt. (UNESCO 2020, 8.)

Tavoitellaanko opetuksessa transformatiivista muutosta vai ei, riippuu osaltaan siitä, miten korkeakoulujen tehtävä ymmärretään. Perinteisesti on ajateltu, että korkeakoulujen ”kolmas tehtävä” opetuksen ja tutkimuksen lisäksi olisi talouden ja elinkeinoelämän palveleminen (Trencher, Yarime, McCormick, Doll & Kraines 2014, 4; Kioupi & Voulvoulis 2019, 2). Ammattikorkeakoululain (932/2014) mukaan ”ammattikorkeakoulun tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimukseen sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja tukea opiskelijan ammatillista kasvua.” Lisäksi tehtävänä on alueellinen kehittäminen ja yhteistyö elinkeino- ja muun työelämän kanssa. Heikkisen & Kukkonen (2019, 269) mukaan lakia tulkitaan painottaen sovelluskelpoisen tiedon tuottamista. Mikäli ammattikorkeakoulujen halutaan keskittyvän työelämää lähitulevaisuudessa hyödyttävään tietoon, vaarana on, että niiden koulutus jättää huomiotta yhteiskunnalliset ja globaalit kysymykset, kuten ihmisoikeudet, demokratia, ympäristönsuojelu, luonnonvarojen säilyttäminen ja tulevien sukupolvien hyvinvointi.

Kysymys on myös siitä, miten tarvittava osaaminen määritellään. Onko kyse tarkasti rajatuista suorituksista vai ymmärretäänkö osaaminen kokonaisuudeksi ja prosessiksi, jossa opiskelijan suoritusten lisäksi huomio kohdistetaan tämän potentiaaleihin ja toimintaympäristöön (Heikkinen & Kukkonen 2019, 264, 267)? Koska kestävät ratkaisut eivät ole yksiselitteisiä, osaamis-

tavoitteissa painotetaan nykyään nimenomaan valmiuksien kehittämistä, jotta oppija osaa tehdä omat päätöksensä (Kioupi 2019, 3). Työelämä muuttuu nopeasti, jolloin myös tarkkarajaiset osaamisvaatimukset muuttuvat. Lisäksi tarvitaan metataitoja, kuten oppimaan oppimista, empatiakykyjä ja yhteisötaitoja. Työelämässä ja arjessa tarvittavan osaamisen päivittäminen vaatii keskinäisriippuvaisen maailman muutosvoimien tunnistamista. Laajan yleissivistyksen ja työmarkkinakelpoisuuden tavoitteet eivät ole ristiriidassa keskenään, vaan pikemminkin ne täydentävät toisiaan. (Sitra 2019, 4, 13.)

Ammattikorkeakoulut voidaan nähdä myös kasvatuksen sivistystehtävän ja ekososiaalisen sivistyksen näkökulmasta. Ekososiaalisen sivistyksen ydiosaamiseen kuuluvat kriittinen ajattelu, arvojen pohtiminen, vastuuntunto ja kyky tarkastella laajasti maailmaa ja yhteiskuntaa koskevia kysymyksiä. Lisäksi olennaista on arvioida omaa ajattelua, toimintaa ja suhdetta luontoon niin, että oppiminen johtaa jatkuvaan itsereflektioon ja käyttäytymisen tarkistamiseen (Heikkinen & Kukkonen 2019, 271.)

Edellä mainittuja taitoja voisi kutsua myös kestävä kehityksen kompetensseiksi. Kompetensseilla tarkoitetaan tietoja, taitoja ja asenteita, jotka mahdollistavat onnistuneen tehtävien suorittamisen ja ongelmanratkaisun suhteessa todellisiin kestävyysongelmiin, haasteisiin ja mahdollisuuksiin (Wiek, Withycombe & Redman 2011, 2). Lyhyesti kompetenssit voidaan määritellä laajoiksi osaamiskokonaisuuksiksi yksilön tietojen, taitojen ja asenteiden yhdistelminä. Näin todetaan Arenen julkaisussa *Suositus ammattikorkeakoulujen yhteisistä kompetensseista ja niiden soveltamisesta (2022)*, jossa määritellään muun muassa suositeltu kestävä kehityksen osaamisen taso AMK- ja YAMK-tutkinnoissa: ”Valmistuva AMK-opiskelija tuntee kestävä kehityksen periaatteet, edistää niiden toteutumista ja toimii vastuullisesti ammattilaisena ja yhteiskunnan jäsenenä. Valmistuva YAMK-opiskelija kehittää ja johtaa kestäviä ja vastuullisia toimintatapoja työssään sekä tukee kestävyysmuutosta työyhteisössään ja yhteiskunnassa.”

2.2 Muutosjohtaminen ja kestävyystransformaatio

Kestävä kehityksen integroiminen osaksi korkeakoulun koulutustoimintaa on muutos, joka vaikuttaa organisaatiossa monella tasolla ja vaatii johtamista. Marianne Laurilan mukaan (2017, 49) organisaatiomuutos voidaan määritellä seuraavasti: ”Organisaatiomuutos eli transformaatio merkitsee pelkistetysti uutta tapaa organisoida ja tehdä työtä. Se uudistaa perustavanlaatuisesti koko organisaatiota tai sen määrätyn yksikön toimintaa, ja sillä saattaa olla merkittäviä vaikutuksia työryhmän sisäiseen suhdarakenteeseen, prosesseihin ja kulttuuriin sekä yksittäisten ihmisten tunteisiin, asenteisiin, ajatteluun ja käyttäytymiseen.”

Transformaatio on erittäin monimutkainen prosessi, joka vaikuttaa samanaikaisesti useisiin organisaatiotasoihin ja jonka eri vaiheet tai lopputulos eivät ole täysin ennakoitavissa (Laurila

2017, 106-107). Transformaation hallitsemiseen tarvitaan muutosjohtamista. Muutosjohtamisen teorit liitetään usein liikeyritysten johtamiseen. Niitä voi kuitenkin soveltaa yhtä lailla oppilaitosten johtamiseen. Muutosjohtamisella pyritään ennen kaikkea ottamaan huomioon ihmisten johtamisen inhimillinen puoli. (Morrison 1998, 11.) Kestävyystransformaation onnistuminen korkeakouluissa vaatii prosessin ihmiskeskeisen luonteen ja organisaatiokulttuurin ymmärtämistä (Hoover & Harder 2015). Kestävyyttä edistäviä muutosagentteja kannattaakin perehdyttää muutosjohtamisen oppeihin (Leal Filho ym. 2019, 680). Esimerkiksi Granfeldt School of Managementia koskevan tapaustutkimuksen mukaan kestävyyden integroimista opetukseen ja muuhun toimintaan olisi auttanut, jos sitä olisi alusta lähtien pidetty muutosohjelmana, johon sovelletaan muutosjohtamisen teorioita (Exter, Grayson & Maher 2013, 327).

Muutosjohtajuutta voi tarkastella useista eri teoreettisista lähestymistavoista käsin. Rationaalisessa lähestymistavassa muutosjohtajuus nähdään johdon laatimana suunnitelmallisena prosessina, jossa organisaatio pyritään siirtämään vallitsevasta nykytilasta haluttuun tavoitettiin. Johtajat ovat vastuussa muutosprosessin eri vaiheista, joita ovat 1. suunnittelu, 2. toimeenpaneminen ja 3. seuranta. (Laurila 2017, 61-63.) Tällainen ajassa lineaarisesti etenevä kolmivaiheinen muutosprosessi on alun perin peräisin Kurt Lewiniltä, jonka mukaan onnistuneesti pysyvä muutos toteutuu: 1. sulattamalla eli vähentämällä aikaisempien käytäntöjen ja asenteiden merkitystä (unfreezing), 2. luomalla uusia käytäntöjä ja vahvistamalla uusia asenteita (moving) ja 3. jäädyttämällä eli vakiinnuttamalla uudet käytännöt ja asenteet (freezing) (Lewin 1947, 34-35).

Rationaalinen ja vaiheisiin perustuva klassinen malli on Kotterin (1996, 2) kahdeksan askelta organisaatiomuutokseen. Kotterin mukaan jokainen seuraavista vaiheista on välttämätön, jotta muutos voi onnistua:

1. Luodaan kiireellisyyden tunnetta.
2. Kootaan ryhmä, jolla on tarpeeksi valtaa johtaa muutosta.
3. Luodaan visio ohjaamaan muutosta.
4. Viestitään visiosta, myös esimerkkinä toimimisen keinoin.
5. Poistetaan muutosta estävät rakenteet ja kannustetaan uusiin ajattelumalleihin.
6. Varmistetaan, että muutosprosessi tuottaa lyhyen aikavälin voittoja.
7. Ylläpidetään ja edistetään muutosta vaikuttamalla rakenteisiin, projekteihin ja muutoksentehtäviin.
8. Vakiinnutetaan uudet lähestymistavat osaksi organisaatiokulttuuria.

Kotterin mallia on kritisoitu empiirisen testauksen ja validiteetin puutteesta sekä ylhäältä alas -johtamisen mallista ja suoraviivaisesta lineaarisuudesta. Mallissa pannaan paljon painoa muutosprosessin alkuvaiheen askelille jatkoon kustannuksella. Samanlaisia muutoksen vaiheita on mahdollista kuvata myös jatkuvana parantamisen kehänä, jossa eri vaiheet toistuvat tasarvoisempina. (Laurila 2017, 59; Cameron & Green 2009, 115-116.) Sen sijaan, että muutosta

luonnehtisi lineaariseksi, muutos voidaan ymmärtää ennalta arvaamattomaksi, moniselitteiseksi ja kontekstuaaliseksi (Näsänen 2018, 18).

Kestävyyteen liittyvät muutokset ovat monimutkaisia ja systeemisiä. Kompleksisuuden vuoksi perinteinen rationaalinen ja suunnitelmallisen muutoksen lähestymistapa soveltuu huonosti transformaatioihin. Tällaisena kompleksisena muutoksena on kuvattu myös vastuullisuuden ja kestävä kehityksen integroimista korkeakoulujen toimintaan ja opetukseen. Korkeakoulujen erityispiirteiden vuoksi muutosta ei ehkä kannata suunnitella selkeänä vaiheittaisena prosessina. Sen sijaan muutos voi tapahtua iteratiivisesti ja se alkaa selkiytyä vasta alun sotkuisuuden ja virheistä oppimisen jälkeen. (Exter ym. 2013, 321.)

Kotterin malli perustuu käytännön muutoshankkeiden onnistumisten ja epäonnistumisten analyysiin ja siinä tunnistettuihin keskeisiin menestystekijöihin. Se on hyvin suosittu ja siteerattu sekä liike-elämän johtajien että tiedeyhteisön keskuudessa. (Laurila 2017, 59; Cameron & Green 2009, 115-116.) Myös tässä opinnäytetyössä palaan Kotteriin vertaillen teoriota ja esittäessäni ajatuksia korkeakoulujen kestävyysstransformaation johtamiseksi.

Kestävyyden tuomista korkeakoulujen opetukseen on kirjallisuudessa käsitelty jonkin verran kestävyys siirtymien (sustainability transition) ja siirtymien johtamista tarkastelevan tutkimuksen avulla (transition management). Tällöin katse kääntyy yhteiskunnalliseen kokonaisuvaan ja pitkän tähtäimen muutokseen. Talouskasvun periaate on syvällä länsimaisessa kulttuurissa, joka vaikuttaa paitsi kestävämmään luonnonvarojen käyttöön myös visioihin ja narratiiveihin kestävästä tulevaisuudesta. Kestävyys siirtymän huomioon ottavassa opetuksessa opiskelijoita kannustetaan reflektoimaan kriittisesti oletuksiaan. (Leal Filho ym. 2018.)

Siirtymien johtaminen eroaa perinteisistä johtamistavoista keskittyessään edelläkävijyyteen, radikaaleihin innovaatioihin ja osallistavaan lähestymistapaan (Loorbach 2010, 163). Kestävyys siirtymien johtamisen näkökulmasta tarvitaan uusia tapoja ajatella, organisoida ja tehdä. Lahtinen ja Yrjölä (2019) tutkivat vastuullisuusjohtajien tapaa kehystää puhetta vastuullisesta johtamisesta ja tunnistivat yhdeksän erilaista tapaa, jolla olemassa olevia instituutioita, rakenteita ja tekemisen tapoja haastettiin. Johtajat pitivät esimerkiksi tärkeänä moniäänistä yhteistyötä erilaisten sidosryhmien kuulemiseksi, tulevaisuuden visioiden rakentamista yhdessä sekä erilaisten esteiden tunnistamista ja poistamista muutoksen tieltä. (Lahtinen & Yrjölä 2019, 816, 820-821.)

Loorbachin mukaan siirtymien johtamisessa voidaan tunnistaa neljä keskeistä aktiviteettia: strateginen, taktinen, operationaalinen ja refleksiivinen. Viitekehystä voi käyttää sekä muutoksen kuvailuun että muutoksen ohjailuun. Esimerkiksi taktisella tasolla keskitytään siirtymän esteiden poistamiseen organisaatioissa sekä osallistetaan näkemyksellisiä ja muutosten toteuttamiseen kykeneviä ihmisiä. Operationaalisella tasolla tarvitaan paljon kokeiluja, joiden avulla voidaan laajentaa, syventää tai skaalata olemassa olevia ja suunniteltuja toimen-

piteitä. Refleksiivisen tason mittaaminen ja seuranta on tärkeää oppimisen kannalta. Tällöin on arvioitava sekä transitioprosessien onnistumista että siirtymän johtamista. (Loorbach 2010, 169-177.)

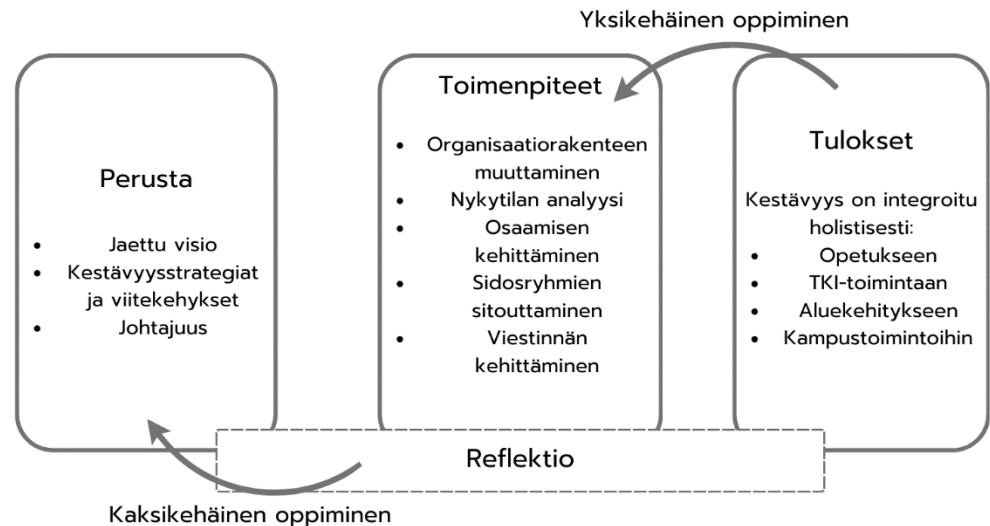
Käytännössä siirtymien johtamisen opit muistuttavat perinteisen muutosjohtamisen oppeja. Yksi siirtymien johtamisen kehyksen hyvistä puolista on huomion kiinnittyminen muutoksen laajuuteen ajassa. Siirtymien johtamisessa huomioidaan pitkän tähtäimen (vähintään 25 vuotta) ja lyhyen tähtäimen tavoitteet ja päätöksenteko samanaikaisesti. Backcasting-menetelmää käyttämällä voidaan visioida haluttuja tulevaisuuksia ja tunnistaa lyhyen tähtäimen mahdollisuuksia. (Stephens & Graham 2010, 615.)

Tässä kehittämistyössä en kuitenkaan keskity pitkän tähtäimen visiointiin. Laurean kestävän kehityksen ohjelma tähtää vuoteen 2030, joten tätä opinnäytetyötä tehdessä jäljellä on kuusi vuotta aikaa saavuttaa ohjelman tavoitteet. Kuuden vuoden aikaperspektiivistä käsin muutoksen eteen tehtävät toimenpiteet ovat varsin konkreettisia ja edistyminen vähittäistä. Leal Filhon ym. (2019, 679) mukaan kestävyteen liittyvät ongelmat ovat viheliäisiä ja muutokset kompleksisia, mutta käytännön kokemus on osoittanut, että muutos onnistuu, kun johtamisessa keskitytään muutamiin asioihin: vision ja strategian muodostamiseen, selkeästi ilmaistuihin toimintasuunnitelmiin, lähestymistapojen pohtimiseen sekä riittävän yksityiskohtaiseen projektisuunnitteluun.

Godemann, Nguyen & Herzig (2023, 1819) vertaavat organisaatiota syvästi muuttavaa transformaatiota vähittäisiin muutoksiin korkeakouluissa. Korkeakoulujen osaaminen riittää tyypillisesti pieniin muutoksiin strategioissa ja toiminnan rakenteissa suurten transformaatioiden sijaan. Tällä hän tarkoittaa esimerkiksi kurssien ja opinto-ohjelmien muokkauksia tai muutoksia prosesseissa. Organisatorisen oppimisen myötä korkeakoulut voivat kuitenkin tunnistaa mahdollisuuksia ja arvioida, toisiko syvempi muutos niille parempaa suorituskykyä. Godemann ym. (2023) viittaa Argyrisin ja Schönin (1978) yksikehäiseen ja kaksikehäiseen oppimiseen (single-loop ja double-loop learning). Yksikehäinen oppiminen vaatii muutoksia organisaation rutiineissa ja käytännöissä, mutta se ei kyseenalaista organisaation rakennetta tai kulttuuria. Yksikehäinen oppiminen voi kuitenkin tuoda muutoksia prosesseihin ja siten parantaa suorituskykyä. Kaksikehäinen oppiminen sen sijaan kyseenalaistaa perustavaa laatua olevia uskomuksia ja ohjaa kriittiseen keskusteluun. Kuvio 2 esittää yksi- ja kaksikehäistä oppimista.

Godemannin ym. (2023, 1819) mukaan kaksikehäinen oppiminen on välttämätöntä, kun organisaation tavoitteena on muuttaa toimintansa kestäväksi. Kriittisen tarkastelun avulla organisaation jäsenet voivat motivoitua organisaation visioiden, tavoitteiden, arvojen ja käytäntöjen muuttamiseen. Kuitenkin yksikehäinen ja kaksikehäinen oppiminen kietoutuvat toisiinsa eikä toinen vähennä toisen arvoa. Kaksikehäisen oppimisen tuottama transformatiivinen muutos merkitsee pidemmän aikavälin tavoitteiden saavuttamista. Yksikehäinen oppiminen tuot-

taa vähitellen kasautuvia muutoksia eivätkä vähittäiset muutokset todennäköisesti aiheuta voimakasta vastustusta, jolloin käyttäytymisen muutos voi levitä organisaatioon laajasti.



Kuvio 2: Yksikehäinen ja kaksikehäinen oppiminen Godemannin ym. (2023, 1820) mukaan.

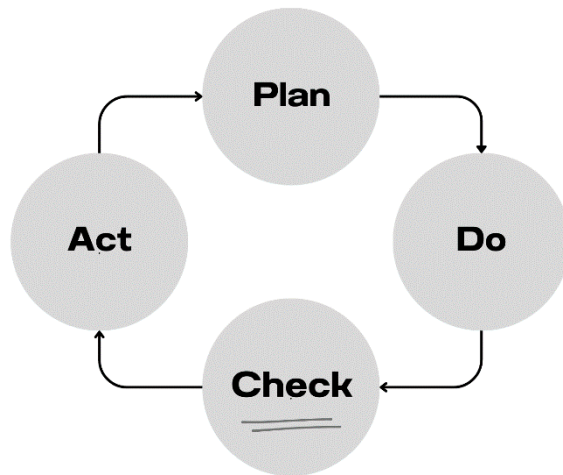
2.3 Kestävystransformaation johtamisen malleja korkeakouluissa

Leal Filhon ym. (2019, 678-679) mukaan korkeakoulujen vaikeudet kestävyystavoitteiden saavuttamisessa johtuvat usein suoraan tai epäsuorasti huonosta suunnittelusta. Korkeakoulujen kannattaa harkita huolella eri näkökulmista, millaisella prosessimallilla kestävyystavoitteita lähdetään organisaatiossa implementoimaan, jotta toiminnan tuloksia voidaan arvioida. Kirjallisuudesta löytyy erilaisia korkeakouluille kehitettyjä malleja kestävystransformaation kuvaamiseksi oppilaitosten toiminnassa. Leal Filhon ym. soveltamassa mallissa kestävyysstrategian implementointi koostuu neljästä osasta: tavoitteiden arvioinnista, toimenpiteiden suunnittelusta, implementoinnista sekä seurannasta ja uudelleenarvioinnista.

Exter ym. (2013, 324) kuvaa kestävyden tuomista korkeakouluun viiden askeleen prosessina: 1. Yhteisymmärrys edessä olevasta tehtävästä. 2. Organisaation nykytilan arviointi, mukaan lukien esteiden ja kannustimien sekä toivotun tulevaisuudentilan tunnistaminen. 3. Muutosjohtajien tunnistaminen ja valmentaminen. 4. Sidosryhmien sitouttaminen konkreettisten muutosprojektien avulla. 5. Esteiden ja konfliktien selvittäminen muutoksen ylläpitämiseksi.

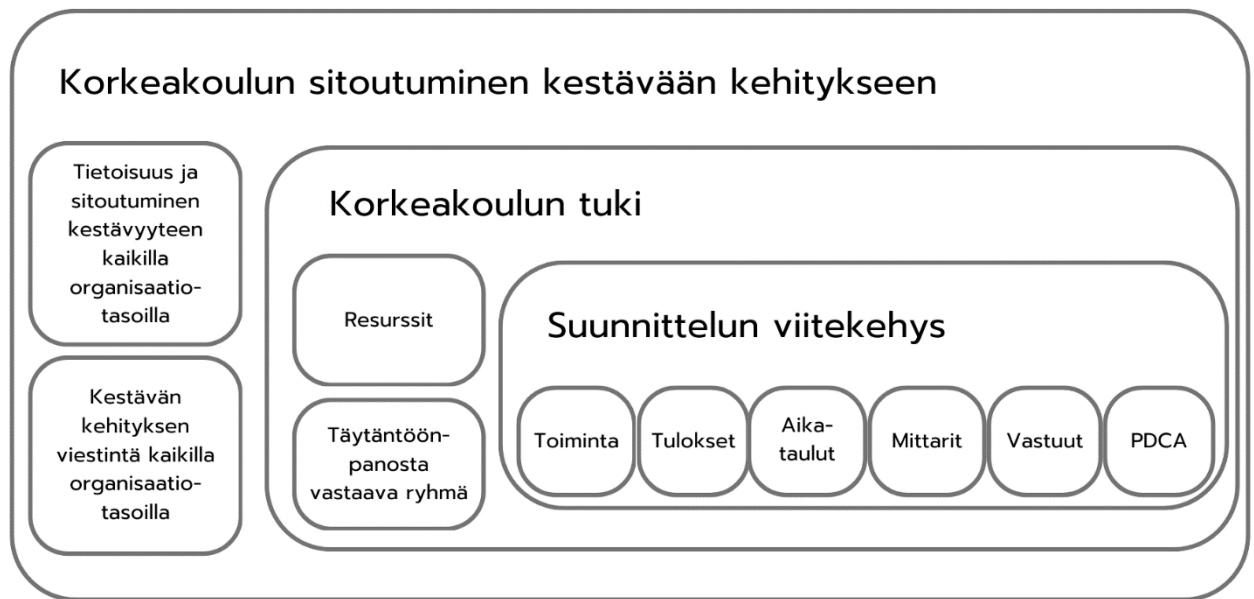
Korkeakoulut ovat soveltaneet myös teollisuudessa käytettyjä strategisen suunnittelun malleja. Esimerkiksi Holm (2014) arvioi väitöskirjassaan kestävä kehityksen integroimista korkeakoulujen opetukseen laadunhallinnan työkaluilla. Hän soveltaa PDCA-sykliä (Plan-Do-Check-Act) prosessia kuvatessaan. Myös Laurean strategiassa on käytetty PDCA-mallia kuvaamaan

strategista johtamista jatkuvan kehittämisen kehässä, jossa ”ymmärrys syntyy, kehittyy ja rakentuu syklisesti” (Laurea-ammattikorkeakoulun strategia 2030, 4). Mallia on kehitetty 1950-luvulta saakka, ja siihen on yhdistetty esimerkiksi seuraavat kysymykset: 1. Mitä yritämme saavuttaa? 2. Miten tiedämme, että muutos on parannus? 3. Mitä muutoksia voimme tehdä, mitkä johtavat suorituskyvyn parantumiseen? (Moen & Norman 2006, 9.) PDCA-mallia esittää kuvio 3.



Kuvio 3: PDCA-malli

PDCA-malli keskittyy kuvaamaan tekemisestä oppimista eikä se ota huomioon muutosjohtamisen teorioita laajemmin. Leal Filho ym. (2019, 685) asettaa PDCA-syklin viimeiseksi osaksi suunnittelun ja implementoinnin ketjua, jota kuvio 4 visualisoi. Kuviossa suurimman kehän muodostaa korkeakoulun sitoutuminen muutokseen siten, että tietoisuus ja sitoutuminen kestävyteen sekä kestävästä kehityksestä viestiminen toteutuvat kaikilla organisaation tasoilla. Sisällä oleva pienempi kehä merkitsee korkeakoulun tukea muutokselle, mikä tarkoittaa riittäviä resursseja sekä tehtävään nimettyä täytäntöönpanosta vastaavaa ryhmää. Kolmas eli sisin kehä on suunnittelun viitekehys. Sillä tarkoitetaan toimenpiteitä, tavoiteltuja tuloksia, aikatauluja, mittareita, vastuunjakoja sekä jatkuvan kehittämisen kehää eli PDCA-sykliä.



Kuvio 4: Kestävän kehityksen suunnittelu ja implementointi mukailtuna Leal Filhon ym. (2019, 685) pohjalta.

Tämän opinnäytetyön tulosten ryhmittelyssä sovellan Godemannin ym. (2023) kehittämää viitekehystä kestäväan kehityksen integroimiseksi korkeakoulun toimintaan. Malli koostuu neljästä osasta:

1. Perusta (foundation), kuten johdon sitoutuminen, jaettu visio ja strategia muutosprosessille.
2. Toimenpiteet (action), jotka helpottavat muutosta. Näitä ovat esimerkiksi organisatorakenteen muutokset, nykytilan arviointi, osaamisen kehittäminen, sisäisten ja ulkoisten sidosryhmien sitouttaminen sekä viestintä.
3. Toiminnan tulokset (outputs), kuten koulutus-, TKI-, aluekehitys- ja kampustoiminnot ja niiden integroiminen muutokseen.
4. Reflektointi (reflection), kuten raportointi ja kokemuksista oppiminen.

Godemann ym. (2023, 1814, 1820) pyrkivät yhdistämään teorian ja käytännön tutkiessaan 74:n kauppätieteitä ja liiketaloutta opettavan korkeakoulun raportteja kestävyystransformaation edistymisestä. Heidän tutkimansa oppilaitokset ovat sitoutuneet PRME-ohjelmaan (Principles for Responsible Management Education), joka on YK:n alainen liiketalouden opetusta antavien korkeakoulujen vapaaehtoinen verkosto. Verkostoon kuuluu yli 800 oppilaitosta lähes sadassa eri maassa. Suomessa ohjelmaan on sitoutunut yhdeksän korkeakoulua, esimerkiksi Aalto-yliopiston kauppakorkeakoulu, Hanken School of Economics sekä Haaga-Helia- ja JAMK-ammattikorkeakoulut. (PRME 2024.) Laurea ei ole ohjelmassa mukana, mutta tutkimuksen viitekehystä voi soveltaa korkeakoulujen vastuullisuustyön tarkasteluun yleisemminkin.

PRME-periaatteissa sitoudutaan YK:n Agenda 2030 -tavoitteisiin (SDG:t). Myös Laurea on sitoutunut SDG-tavoitteisiin kestävän kehityksen ohjelmansa ja Arenen (2020) julkaiseman ammatikorkeakoulujen yhteisen julistuksen myötä. Kestävä kehitys siis ymmärretään samalla tavalla SDG-viitekehyksen näkökulmasta. Godemann ym. (2023, 1814) painottavat, että korkeakoulujen kaikki toiminnot on linjattava kestävän kehityksen periaatteiden kanssa. Samalla periaatteella myös Laureassa kestävän kehityksen tavoitteet on linjattu kaikkiin neljään toiminta-alueeseen: opetukseen, TKI-työhön, aluekehitykseen ja kampuustoimintoihin (Laurean kestävän kehityksen ohjelma 2030). Tässä opinnäytetyössä olen rajannut tarkasteluni koulutustoimintoihin. Koulutustoiminnot kuitenkin käsittävät opetuksessa tehdyn yhteistyön esimerkiksi TKI-toimintojen ja yhteistyökumppanien kanssa, joten pyrin kokonaisvaltaiseen käsittelytapaan tekemäni rajauksen sisällä.

Nelivaiheista kestävän kehityksen integraatioprosessia esittää kuvio 5. Godemannin ym. (2023) malli ottaa huomioon muutosjohtamisen kirjallisuudesta tutun perustan luomisen tärkeyden vision ja strategian keinoin. Pidän selkeänä myös sitä, että tekeminen jaetaan muutosta edistäviin toimenpiteisiin ja toimenpiteitä seuraaviin tuloksiin. Malli on kuvattu lineaarisesti, mikä on tavallaan mallin heikkous, mutta se päättyy kokemuksiin oppimiseen. Eric Carterin (2008, 22) mukaan muutoksen alkua voi kuvata lineaarisella mallilla, mutta implementaatiovaihe on syklinen, jatkuvan oppimisen kehä. Syklinen tapa kuvata muutosta on mielestäni hyödyllinen, sillä tekemällä oppii ja organisaation kehittämistarve ei pääty koskaan. Uskon kuitenkin, että Godemannin ym. pelkistettyä mallia on helppo soveltaa korkeakoulujen kestävyysstransformaatioiden arvioinnissa ja tämän opinnäytetyön tulosten raportoinnissa.

Seuraavaksi ryhmittelen mallin neljän vaiheen mukaan myös muuta muutosjohtamisen kirjallisuutta. Leal Filhon ym. (2019) suunnittelu- ja implementointimallin visualisointiin verrattuna (kuvio 4) nelivaiheinen integraatioprosessi (kuvio 5) keskittyy eniten implementaation suunnittelun viitekehyksen sisään eli sisimpään kehään, paitsi perustan luomisen osalta. Ammannan kummastakin mallista arvioidessani Laurean kestävän koulutustoiminnan nykytilaa ja kehittämisehdotuksia.



Kuvio 5: Kestävän kehityksen integraatioprosessi Godemann ym. (2023, 1815) mukaan.

2.4 Perustan luominen muutokselle

Kestävä kehitys tulisi integroida korkeakoulun toimintaan panostamalla ensin vahvan perustan luomiseen (Godemann ym. 2023, 1816). Tarvitaan yhteisesti jaettua visiota ja strategiaa, jolla vision saavuttamista tavoitellaan (Leal Filho ym. 2019, 679). Yhteisesti jaettu visio vähentää muutosvastarintaa ja helpottaa kestävä kehityksen ymmärtämistä samalla tavalla (Godemann ym. 2023, 1816). Se merkitsee myös jaettua käsitystä tarvittavasta muutoksesta. Organisaation johdon on kommunikoidava selkeästi, että kestävyiden integroiminen oppilaitokseen vaatii transformatiivista muutosta. (Exter ym. 2013, 324.) Kotterin mukaan riittävän selkeän vision puuttuminen on yleinen virhe. Muutosta ohjaavan vision on oltava helposti kommunikoidavissa ja houkutteleva sidosryhmille. Ilman selkeää visiota muutosyritys johtaa vain hämmentäviin muutosprojekteihin ilman suuntaa. Visiosta on myös muistettava viestiä jatkuvasti ja kaikissa mahdollisissa kanavissa. (Kotter 1996, 8-10.)

Strategia ottaa kantaa siihen, mitä asioita organisaatiossa yritetään muuttaa ja millä tavalla. Hyvä strategia kirkastaa myös prioriteetteja ja ottaa kantaa siihen, mitä ei yritetä muuttaa. (Carter 2008, 20-21.) Kestävyysvisio pitäisi sovittaa osaksi oppilaitoksen ydinstrategiaa. Sen lisäksi korkeakoulut tarvitsevat myös yksityiskohtaisemman kestävä kehityksen strategian, jossa konkretisoidaan tavoitteita toiminnaksi. Myös jokaisen yksikön pitäisi laatia kokonaisstrategiaan perustuva strategiansa yhteistyössä henkilökunnan kanssa. Osana strategiatyötä yleisemmät visiot ja sitoutuminen kestäväan kehitykseen on muutettava toimintasuunnitelmiksi ja osaksi organisaation toimintatapoja henkilökuntaa osallistavalla tavalla. (Godemann ym. 2023, 1816.)

Kotterin mukaan jo ennen vision ja strategian luomista muutostarpeelle on luotava kiireellisyden tuntua, jotta riittävän moni motivoituu ajamaan muutosta. Käytännössä suurimman osan johdosta pitäisi olla vakuuttunut, että muutos on välttämätön. Lisäksi muutosta johtamaan on koottava riittävän vaikutusvaltainen ohjausryhmä. (Kotter 1996, 3-8.) Kirjallisuudessa ollaankin varsin yksimielisiä siitä, että ylimmän johdon sitoutuminen muutokseen ja tuki henkilöstölle ovat välttämättömiä muutoksen onnistumiseksi (Ha 2014, 102; Pirinen 2014, 238-239; Asikainen ym. 2021, 12-13).

Sitoutumisen kestäväan kehitykseen tulisi ilmaista selkeästi ammattikorkeakoulujen strategioissa ja sen pitäisi näkyä ammattikorkeakoulujen arvoissa ja johdon halukkuudessa edistää kestävä kehitystä (Koivunen ym. 2024, 7). Korkeakoulut ovat tyypillisesti isoja organisaatioita, jolloin johdon sitoutuminen strategisella tasolla on erityisen tärkeää (Godemann ym. 2023, 1816). Mikäli ylimmän johdon tuki muutokselle puuttuu, vaarana on, että kestävyssisältöjen integroiminen opetusohjelmiin on usein yksittäisten kurssien ja niistä vastaavien yksilöiden näkemysten varassa (Leal Filho ym. 2018, 286-287). Korkeakoulujen opettajilla on kuitenkin paljon vapautta siinä, miten he opettavat, joten ylin johto ei voi yksin päättää tai

pakottaa muutosta. Organisaatiokulttuuri, erilaiset hierarkiat ja ryhmittymien väliset suhteet on otettava oppilaitoksissa huomioon. (Exter ym. 2013, 322; Ha 2014, 102.) Johtamisessa kannattaa yhdistää ylhäältä-alas ja alhaalta-ylös -malleja, sillä henkilökunnan osallistaminen on tärkeää (Godemann ym. 2023, 1816).

Vision ja strategian muodostamisessa auttaa nykytilan ja halutun muutoksen maturiteetin arviointi. Kestävän kehityksen ja yritysvastuun maturiteettia on kuvattu viisiportaisella asteikolla liiketaloutta opettavissa korkeakouluissa (Exter ym. 2013, 321). Vaikka kehitysvaiheita on tässä kuvattu sovellettuna MBA-tutkintoja tarjoaviin oppilaitoksiin, portaikko muutoksen maturiteetista sopii korkeakouluihin yleisemminkin.

1. Kieltäjä. Vastuullisuutta pidetään villityksenä. Vastuullisuusosaamista ei oteta huomioon rekrytoitaessa tai koulutuksia suunniteltaessa.
2. Määräysten noudattaja. Tehdään sen verran, mitä standardit ja sertifikaattien valvontaelimet vaativat.
3. Johtaja. On laadittu vastuullisuuskursseja ja opiskelijatoimintaa, perustettu vastuullisuuden erikoistuneita tiedekuntia, tehty vastuullisuusaloitteita ja liitytty aiheetta käsitteleviin verkostoihin.
4. Strategisti. Vastuullisuus on sisällytetty koulun missioon ja olemassaolon tarkoitukseen (purpose). Se on integroitu tutkimukseen, opetukseen ja käytäntöön. On määritelty, mitä vastuullisuus tarkoittaa jokaisen oppiaineen kohdalla.
5. Globaali johtaja. Strategisti sekä globaali asiantuntemuksen keskus. Yhteistä tutkimus- ja opetustoimintaa muiden oppilaitosten kanssa. Osallistuu osaamiskapasiteetin kasvattamiseen erilaisissa verkostoissa. Jakaa osaamistaan siitä, miten vastuullisuus tuodaan osaksi oppilaitosten toimintaa. (Exter ym. 2013, 321.)

2.5 Toimintaan panostaminen

Vision ja strategian lisäksi tarvitaan konkreettista toimintaa, jotta korkeakoulujen kestävyys siirtymä saadaan käyntiin. Muutos vaatii usein organisaatorakenteiden muuttamista (Godemann ym. 2023, 1816). Organisaation rakenteiden on tuettava valittua strategiaa ja päinvastoin, ne ovat siis riippuvaisia toisistaan. Strategia, organisaatorakenteet ja johtamistavat on kaikki linjattava kohti haluttua muutosta, jotta henkilökuntaa voidaan motivoida ja muutosta koordinoita, seurata ja arvioida. (Ha 2014, 102.) Muutoksen seuraamiseksi on tunnistettava muutosta kuvaavat indikaattorit, ja ne on liitettävä ylimmän johdon mittaristoon ja palaverien agendalle (Carter 2008, 22).

Leal Filhon ym. (2019, 684-685) mukaan korkeakoulujen kannattaa perustaa hallinnollinen elin (official body), joka on vastuussa kestävä kehityksen strategian toteuttamisesta ja seurannasta. Virallinen koordinaattori (komitea, työryhmä tai yksikkö) kasvattaa organisaation

tietoisuutta kestävyystavoitteista, ja se on konkreettinen osoitus korkeakoulun sitoutumisesta tavoitteiden merkittävään edistämiseen. Kun yksi taho koordinoi toimenpiteitä, vältetään päällekkäisyyksiä. Lisäksi implementointi sekä mittaaminen ja raportointi on tehokasta. (Godemann ym. 2023, 1816.)

Muutosta kannattaa edistää myös tunnistamalla ja valmentamalla muutosjohtajia ja muutosagentteja. Muutosta tukevat henkilöt on proaktiivisesti etsittävä koko organisaatiosta, sillä pelkkä muutostiimi ei riitä. Muutosjohtajat tukevat julkisesti muutostiimiä sekä varmistavat muutosagenttien resurssit, työajan ja taidot. (Exter ym. 2013, 326.)

Visiot ja strategiat on muutettava konkreettisiksi toimintasuunnitelmiksi, joissa on selkeästi ilmaistut tavoitteet ja konkreettiset virstanpylväät. Yksityiskohtaisissa suunnitelmissa on useita etuja: 1. Ne ilmaisevat organisaation sitoutumista muutokselle. 2. Tavoitteet ja muutoksen osa-alueet on selkeästi ilmaistu. 3. Tarvittava toiminta tavoitteisiin pääsemiseksi on yksilöity. 4. Aikataulut ja vastuutahot on yksilöity. 5. Onnistumisen kriteerit on määritelty ja muutoksen edistymistä voidaan seurata. 6. Seuranta ja raportointi on järjestetty ja 7. henkilökunnan aikaresurssien tarvetta voidaan arvioida ja puuttua aukkoihin tavoitteiden ja resurssien välillä. (Leal Filho ym. 2019, 680.)

Arene ry toteutti kyselyn suomalaisille ammattikorkeakouluille vuonna 2021, jossa kysyttiin henkilöstön ajatuksia ammattikorkeakoulujen kestävä kehityksen ja vastuullisuuden ohjelman (Arene 2020) toteuttamiseen. Kyselyn tulosten perusteella ammattikorkeakoulujen henkilöstö toivoo konkreettisia toimintasuunnitelmia ja riittävää resurssointia muun muassa opetussuunnitelmien ja opintokokonaisuuksien sekä TKI-toiminnan kehittämiseen vastuullisten tavoitteiden mukaisesti. (Asikainen ym. 2021, 12-13.) Onnistunut muutosjohtaminen vaatii resurssien tarkkaa arvioimista. On haasteellista varata resursseja sekä nykytilan tarpeisiin että tulevan kehittämiseen. (Ha 2014, 90.)

Toiminnan tarkka suunnittelu vaatii osaltaan resursseja ja eri sidosryhmien sitoutumista muutoksen tekemiseen. Suunnittelun puute voi näkyä esimerkiksi yksittäisinä muutosaloitteina, jotka vievät resursseja, mutta eivät vie muutosta eteenpäin kokonaisvaltaisella tavalla. Huolimaton suunnittelu voi johtua esimerkiksi juuri resurssien puutteesta tai hallinnon ristiriitaisista prioriteeteista. Huolellisella suunnittelulla varmistetaan muutoksen kokonaisvaltainen onnistuminen pitkällä tähtäimellä. Onnistunut muutos voi puolestaan tuoda uusia hyötyjä ja resursseja korkeakoululle. (Leal Filho ym. 2019, 680, 684.)

2.5.1 Nykytilan analyysi

Kestävyden nykytilan arviointi on tärkeää, jotta tunnistetaan jo saavutetut asiat sekä asiat, joita pitää lähteä parantamaan ja tavoittelemaan. Kestävä kehityksen suorituskyvyn arviointi johtaa strategisempaan visioon ja vahvistaa muutosprosessia. Muutoksen suunnittelussa aut-

taa esteiden ja kannustimien tunnistaminen. (Godemann ym. 2023, 1817; Exter ym. 2013, 325.)

Yleisiä muutosjohtamiselle tyypillisiä esteitä ovat esimerkiksi organisaatorakenne, liian ahtaat työnkuvat, vääränlaiset tulospalkkiot tai muutosta vastustavat esihenkilöt (Kotter 1996, 12). Korkeakouluille tyypillisiä esteitä ovat esimerkiksi rajalliset resurssit, muutosvastarinta, riittämätön osaaminen, ulkoisten sidosryhmien sitoutumattomuus ja poliittisen ohjauksen sekä taloudellisten kannustimien puute (Godemann ym. 2023, 1818; Mader ym. 2013, 266; Læssøe ym. 2009, 21-23; Exter ym. 2013, 328; Leal Filho ym. 2019, 684-685). Yhtenä esteenä kestävyystavoitteiden edistämässä voi olla, ettei strategisen suunnittelun tekniikoita tunneta riittävän hyvin eikä implementoinnille ole harkittua rakennetta (Leal Filho ym. 2019, 684). Esteiksi mainitaan myös ylemmän johdon osallistumisen puute, vastuuhenkilöiden ja -tiimin puuttuminen, prosessien puute sekä yhteisen ymmärryksen puute kestävän kehityksen määrittämisestä ja tarvittavasta muutoksesta. (Mader ym. 2013, 266; Sammalisto ym. 2014, 51-52; Christensen 2008, 18; Leal Filho ym. 2019, 684-685; Exter ym. 2013, 328). Henkilöstöä on vaikea saada muutokseen mukaan (Holm ym. 2015, 169), ja henkilöstön aika ei riitä kehittämiseen, mikä on selkeä implementoinnin este (Sammalisto ym. 2014, 52).

Myös monialaisuuden puute ja oppiaineiden siiloutuminen sekä liian täynnä olevat opetus suunnitelmat vaikeuttavat kestävyiden integroimista opetukseen (Læssøe ym. 2009, 21-23; Mader ym. 2013, 266.; Koivunen ym. 2024, 5; Holm ym. 2015, 167). Korkeakoulujen organisointuminen määräytyy tyypillisesti oppiaineiden mukaan, mikä vaikuttaa rahoituksen jakautumiseen ja johtaa yhteistyön sijaan kilpailuun monella tasolla sekä rajoittaa opiskelijoiden liikkuvuutta oppiaineesta toiseen (Moore 2005, 543). Eri tieteenaloilla ja oppiaineilla voi olla vahva oma identiteetti, mikä voi vahvistaa organisaation siilojen muodostumista (Annala & Mäkinen 2016, 26). Myös poikkitieteellisyyttä koskeva tutkimus on niukkaa ja yhteys koulutuksen ja TKI:n välillä on ohut (Koivunen ym. 2024, 3).

Godemann ym. (2011, 25-38) mukaan korkeakoulujen kestävyystransformaation kannustimet voidaan jakaa kolmeen luokkaan: 1. Konteksti eli organisaation halukkuus oppia kestävydestä ja tarvittavasta muutoksesta sekä oppimisen tapojen kehittäminen. 2. Prosessi eli johtamisprosessi organisaation kestävä kehityksen oppimiseen. 3. Reflektio eli kestävyystransformaation ja oppimisen prosessin reflektointi organisaatiotasolla.

Korkeakoulun jäsenten kiinnostus kestävyyttä kohtaan on mahdollistaja, jota kannattaa ruokkia erilaisilla mekanismeilla, kuten opiskelijaprojektien yhteistyöllä, korkean profiilin tapahtumilla, vierailijaluennoitsijoilla ja henkilökuntaa osallistamalla (Exter ym. 2013, 326). Korkeakoulujen välinen yhteistyö ja verkostoituminen alueellisten toimijoiden kanssa on tärkeää (Holm ym. 2015, 169). Monialainen yhteistyö opetuksessa ja TKI-toiminnassa, yhteistyötä edellyttävät opiskelijaprojektit, osallistava johtaminen, vuorovaikutteinen ja voimaannuttava

viestintä, osaamisen kehittäminen sekä tarvittavat resurssit implementointiin toimivat kaikki tärkeinä kestävyysstransformaation mahdollistajina (Koivunen ym. 2024, 5; Sammalisto ym. 2014; 51; Leal Filho ym. 2019, 685).

2.5.2 Osaamisen kehittäminen

Henkilökunnan osaamisen kehittäminen on merkittävä muutoksen ajuri. Toisin päin ilmaistuna heikkoudet osaamisessa ja kiinnostuksen puuttuminen ovat merkittäviä esteitä kestävyysstransformaatiolle (Godemann ym. 2023, 1817). Kun suomalaisten ammattikorkeakoulujen henkilöstöltä kysyttiin, millaista tukea he tarvitsevat työssään kestäväan kehitykseen ja vastuullisuuteen liittyen, eniten mainintoja vastauksissa sai tiedon ja koulutuksen tarve. Vastajat toivoivat koulutusta ja tietoa, jotta oma kestäväan kehityksen osaaminen vahvistuisi ja sitä voisi soveltaa niin opetuksessa, TKI-tehtävissä kuin hallinnossakin. (Asikainen ym. 2021, 12-13; Koivunen ym. 2024, 6-8.)

Osaamista ja kiinnostusta voidaan kehittää koulutuksilla, työpajoilla ja vertaisoppimisella. Henkilökunnan kompetenssien kasvattaminen vahvistaa myös opiskelijoiden osaamista tulevana muutosagentteina. (Godemann ym. 2023, 1817.) Opiskelijayhteisöä kannattaisikin kohdella avainsidosryhmänä, kun kestävyystavoitteita edistetään läpi organisaation (Leal Filho ym. 2019, 684).

Myös johtajilta vaaditaan ymmärrystä kestävästä kehityksestä, jotta muutokset toteutuvat aidosti institutionaalisella tasolla (Godemann ym. 2023, 1816; Leal Filho ym. 2019, 685). Sisältö- ja kompetenssiosaamisen lisäksi johtajilta ja esihenkilöiltä odotetaan itse muutosjohtamisen taitoja. Laurilan (2017, 134-135) mukaan muutosjohtajuus näyttää edellyttävän tasapainottelua erilaisten esihenkilötoimintaan kohdistuvien odotusten välillä. Väitöskirjassaan hän esitteli neljä erilaista muutosjohtajuuskäsitystä: (1) ohjaava, (2) osallistava, (3) innostava ja (4) emansipoiva. Nämä käsitykset erosivat toisistaan sen suhteen, onko esihenkilötyön sisältö enemmän toiminta- vai tunnekeskeistä, sekä painottuuko kommunikaatiossa enemmän esihenkilön taholta alaisille kulkeva yksisuuntainen vertikaalinen viestintä vai esihenkilön ja alaisten väliseen avoimeen vuorovaikutukseen ja tasavertaisuuteen perustuva horisontaalinen viestintä.

2.5.3 Vuorovaikutteinen viestintä

Kommunikaatio on hyvän muutosjohtamisen perusedellytys. Kommunikaatiota ei voi erotella yhdeksi muutosprosessin vaiheeksi, sillä kommunikaatio on muutosjohtajuuden olemassaolon kannalta välttämätön edellytys. (Laurila 2017, 201; Leal Filho ym. 2019, 684.) Kommunikaatio

tarkoittaa sekä viestintää että tekoja eli esimerkin näyttämistä. On erittäin tärkeää, että organisaation johto näyttää uskovan muutokseen ja toimii ja viestii sen mukaan. Viestintää ei voi olla liikaa, ja siinä on käytettävä kaikkia mahdollisia kanavia. (Kotter 1996, 3-11.) Viestintä on ymmärrettävä kaksisuuntaisena kommunikaationa, mikä tukee henkilöstön osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia muutoksen aikana. Muutoksen alkuvaiheessa työntekijä haluaa tyyppillisesti vastauksia seuraaviin kysymyksiin: miksi muutos tehdään, mitä muutos antaa minulle ja miten se tulee vaikuttamaan työhöni (Pirinen 2014, 179).

Kunnolla suunniteltu viestintä mahdollistaa vuoropuhelun erilaisten sidosryhmien kanssa sekä monialaisen yhteistyön oppilaitoksen sisällä. Vuorovaikutteinen viestintä auttaa myös vähentämään vastustusta ja epävarmuutta ja lisäämään sidosryhmien osallistumista ja sitoutumista muutokseen. Siksi viestintästrategia on syytä pohtia huolella. Hyvässä viestintästrategiassa tunnistetaan erilaiset sidosryhmät. Sidosryhmäanalyysin avulla voidaan tunnistaa esimerkiksi muutoksen kannattajia, jotka voivat puhua muutoksen puolesta uskottavina toimijoina vertaisilleen. (Godemann ym. 2023, 1817; Carter 2008, 20-22.)

Muutosvastarinta on usein ymmärretty kirjallisuudessa muutoksen vastustajien sisäisenä asenteena, jota on yritettävä muuttaa. Kuitenkin muutosta vastustava puhe voi kuulua oleellisena osana mihin tahansa muutosta koskevaan keskusteluun. Pysyvien asenteiden sijaan muutospuhetta - joko vastustavaa tai kannattavaa - voisikin tarkastella retorisisina asenteina. (Näsänen 2018, 79.) Muutosvastarinta johtuu yleensä itse muutoksen tai sen lopputulosten epävarmuudesta tai negatiivisesta vaikutuksesta yksilöön. Muutosta johtavat henkilöt eivät ole aina tietoisia, mistä asioista henkilökunta on huolissaan muutoksessa. Huolia on syytä kuunnella ja järjestää riittävästi keskustelunpaikkoja, joissa muutoksen hyviä ja huonoja puolia voidaan käydä läpi työntekijöiden kannalta. Koko henkilöstön asiantuntemus on syytä valjastaa käyttöön. Joskus huolien esittäjillä on tarjota myös hyviä ratkaisuja ongelmiin. (Carter 2008, 20-22.) Suomalaisten ammattikorkeakoulujen henkilökunta toivoo esimerkiksi konkreettisia ohjeita, käytännön esimerkkejä ja vinkkejä vastuullisuuden toteuttamiseen käytännössä (Asikainen ym. 2021, 12-13).

Kun asioista keskustellaan yhdessä, alkaa muodostua yhteinen käsitys muutoksen tavoitteista ja päämääristä. Täydellistä yhteistä ymmärrystä ei voi saavuttaa, mutta silti sitä kannattaa vuorovaikutteisella viestinnällä hakea. Kun on yhteinen ymmärrys, on myös yhteinen todellisuus ja tulevaisuus. (Pirinen 2014, 116-117, 140.)

2.5.4 Sidosryhmien sitouttaminen ja palkitseminen

Sisäisten ja ulkoisten sidosryhmien sitouttaminen kestävyysmuutokseen on erittäin tärkeää. Johto, opettajat, muu henkilökunta ja opiskelijat on kaikki saatava mukaan tekemään muutosta monialaisesti. Ulkoisten sidosryhmien mukaan ottaminen laajentaa osallistujien näkökulmia entisestään. Osallistaminen jo tavoitteiden ja toiminnan suunnitteluvaiheessa

kannattaa, jotta mukaan saadaan tietoa eri sidosryhmiltä. (Godemann ym. 2023, 1817; Leal Filho ym. 2019, 679.) Sidoryhmit on tunnistettava ja priorisoitava, heidät on otettava mukaan vuoropuheluun ja konkreettisiin muutosprojekteihin. Nimenomaan muutosten integroiminen käytännön toimintaan toimii tehokkaana sitouttamisen välineenä. Konkreettisten projektien avulla rakennetaan yhteistä ymmärrystä ja oppia siitä, miltä muutos näyttää. (Exter ym. 2013, 327-328.)

Jotta innostus ja ihmisten usko muutokseen säilyy, muutoksessa kannattaa tähdätä onnistumisiin lyhyellä tähtäimellä. Kotterin (1996) mukaan useimmat ihmiset tarvitsevat jonkinlaista näyttöä vuoden tai kahden sisällä aloituksesta, että muutos tuottaa odotettuja tuloksia. Ilman lyhyen tähtäimen voittoja moni luovuttaa tai liittyy muutoksen vastustajiin. Voittoa ei kuitenkaan saa julistaa ennen aikaisesti. Voi mennä viidestä kymmeneen vuotta ennen kuin muutokset ovat vakiintuneet syvälle organisaatiokulttuuriin. Sitä ennen muutokset ovat hauraita ja alttiita vastustukselle. Ensimmäisten onnistuneiden muutosprojektien jälkeen ei pidä tyytyä saavutettuun, vaan jatkaa yhä kunnianhimoisempiin projekteihin sekä organisaatorakenteiden ja henkilöstön kehittämiseen vision tavoitteiden mukaisesti. (Kotter 1996, 13-15.)

Henkilöstön sitoutuneisuutta nostaakin kestävyystavoitteiden sisällyttäminen suoritusarviointeihin sekä palkitsemis- ja ylentämisperusteeksi (Godemann ym. 2023, 1817). Palkinnot ja kannustimet voivat vaikuttaa oppilaitoksen urapolkuihin ja ammatilliseen kehitykseen. Ylentämällä muutoksen puolesta puhujia johto antaa voimakkaan viestin henkilöstölle. Toimenkuvia täytyy myös luoda, poistaa ja muokata siten, että ne ovat linjassa halutun muutoksen kanssa. Muutosta vahvistetaan myös kannustamalla, juhlimalla saavutuksia sekä virheistä oppimalla. Muutosta edistävää käyttäytymistä voi vahvistaa sosiaalisilla (kehuminen), toiminnallisilla (juhlminen) ja käsinkosketeltavilla (palkinnot) tavoilla. Esimerkiksi onnistumisten juhlistaminen osoittaa, että johto on tosissaan ja organisaatio on menossa oikeaan suuntaan muutosten tiellä. Epäonnistumisista oppiminen puolestaan osoittaa, että järkevien riskien ottaminen muutoksen edistämiseksi on sallittua eikä rangaistavaa. (Carter 2008, 23.)

2.6 Toiminnan tulokset

Kokonaisvaltaisessa lähestymistavassa kestävyystransformaatio on tuotava osaksi kaikkea korkeakoulun toimintaa (Godemann ym. 2023, 1817; Leal Filho ym. 2019, 679). Myös suomalaisissa ammattikorkeakouluissa kestävä kehitys halutaan nähdä osana kaikkea ammattikorkeakoulujen toimintaa, on kyse sitten koulutuksesta, tutkimus- ja kehitystyöstä, arjen toiminnasta kampuksilla tai vaikkapa työelämäyhteistyöstä. (Koivunen ym. 2024, 6-8; Asikainen ym. 2021, 15-16).

Ammattikorkeakoulu voi edistää kestävästä kehityksestä ja vastuullisuudesta parhaiten panostamalla juuri koulutukseen ja opetussuunnitelmiin. Areenan toteuttamassa ammattikorkeakoulujen henkilöstölle suunnatussa kyselyssä suuri osa vastanneista ajatteli, että kestävä kehityksen

koulutus tulisi integroida kaikkiin opetussuunnitelmiin kaikilla opintoaloilla tai tieteenaloilla. Ammattikorkeakoulujen toiminnan vaikuttavuus nähtiin toteutuvan myös kumppanuuksien avulla, kuten TKI-toiminnan, opinnäytetöiden ja harjoittelujen muodossa. Kestävä kehitys haluttiin ottaa huomioon myös kampuustoiminnoissa: kulutuksessa, kierrätyksessä, ruokahankinnoissa ja kuljetuksessa. (Koivunen ym. 2024, 6-8; Asikainen ym. 2021, 15-16).

Kestävyys on syytä sisällyttää kaikkiin kursseihin ja yhteisiin opintoihin, jotta opetus saavuttaa kaikki opiskelijat. Koska kestävässä kehityksessä on kyse kompleksisesta muutoksesta, on tarjottava monialaista opetusta. Opetussisältöjen lisäksi on opetettava kestävä kehityksen kompetensseja, kuten kriittistä ajattelua ja tulevaisuuslukutaitoa. Aidot työelämäprojektit toimivat hyvin monialaisen ongelmanratkaisun opettamisessa. (Godemann ym. 2023, 1817.)

2.7 Reflektointi ja raportointi

Kestävyysstransformaation reflektointi ja raportointi mahdollistaa muutoksen etenemisen seuraamisen, suunnan kirkastamisen ja toimimattomiin asioihin puuttumisen. Toimivan reflektoinnin avulla esteitä voidaan tunnistaa ja pohtia, miten esteet ja konfliktit parhaiten voiteetaan. Kannatuksen ja vastustuksen syitä analysoimalla voidaan tehdä suunnitelmia ongelmiin puuttumiseksi. Esimerkiksi osaamisen puutetta voidaan korjata kouluttamalla ja puuttuvia prosesseja voidaan rakentaa. (Godemann ym. 2023, 1818; Carter 2008, 23; Exter ym. 2013, 328.) Kotter (1996, 11-12) korostaa, että muutosvastarintaisten henkilöiden kohdalla on toimittava, mutta oikeudenmukaisella tavalla. Muutos voi viedä aikaa, mutta isoimpien esteiden poistaminen on tärkeää, jotta muutoksen uskottavuus säilyy eikä kyynisyys valtaa alaa.

Säännöllisen raportoinnin avulla voidaan tunnistaa myös ajan kuluessa hyväksi todetut käytännöt. Jotta muutos saadaan pysyväksi, on institutionalisoitava muutosta edistävät rakenteet, kuten mittaaminen ja seuranta, palkitseminen, jatkuva viestintä ja uudet toimintatavat (Carter 2008, 23). Muutokset kannattaa ankkuroida organisaatiokulttuuriin. Ennen kuin uudet toimintatavat ovat juurtuneet sosiaalisiin normeihin ja jaettuihin arvoihin, ne ovat alttiita katoamaan, jos muospainetta ei ole. On tärkeää tietoisesti näyttää henkilökunnalle, miten uudet lähestymistavat, käyttäytyminen ja asenteet ovat parantaneet suorituskykyä. Tämä vaatii reflektointia ja viestintää. Mikäli ihmiset jätetään yksin pohtimaan muutoksen vaikutuksia, johtopäätökset saattavat olla paikkaansa pitämättömiä. (Kotter 1996, 11-16.)

Muutoksen dokumentoinnin ansiosta myös ulkoiset sidosryhmät voivat todeta muutoksen etenemisen, mikä edesauttaa muutokseen sitoutumista. Huolimatta erilaisista kestävyystoumuksista ja julistuksista, korkeakouluilla ei ole yhteistä viitekehystä raportointiin. Tästä syystä kestävyysstransformaation raportointikäytännöt korkeakoulukentällä ovat edelleen hyvin vaatimattomia. (Godemann ym. 2023, 1819, 1817.)

2.8 Tietoperustan synteesi

Tietoperustan aluksi käsittelin kestävän kehityksen määritelmää. Määritelmän pohjan loi YK:n Brundtlandin komission raportti vuonna 1987. Vuonna 2015 YK:ssa tehtiin kestävän kehityksen ohjelma Agenda 2030, johon Laurea on sitoutunut yhdessä muiden suomalaisten korkeakoulujen kanssa. Kestävä kehitys edellyttää talousmallia, jossa ihmisen hyvinvointi turvataan maapallon kantokyvyn rajoissa. Yksi tällainen talousmalli on kiertotalous, jossa talouskasvu ei ole riippuvaista luonnonvarojen kulutuksesta. Kokonaisvaltaisemmin - tosin ei yhtä konkreettisella tasolla - kestävää taloutta kuvaa termi donitsitalous, joka kuvaa ihmiskunnan liikkumavaraa hyvinvoinnin sosiaalisen perustan ja ekologisten reunaehtojen sisällä.

Määrittelin keskinäisriippuvuuden, systeemisen ajattelun ja viheliäisten ongelmien käsitteet. Viheliäisiin ongelmiin tarttuminen vaatii osaamista, monialaista yhteistyötä, vuorovaikutusta ja osallisuutta, ja näitä kaikkia voidaan koulutuksella tukea. UNESCO:n (2021, 8-9) mukaan opetussuunnitelmissa pitäisi korostaa ekologista, kulttuurienvälistä ja tieteidenvälistä oppimista sekä kykyä tiedon soveltamiseen ja kriittiseen ajatteluun. Kestävän tulevaisuuden varmistamiseksi koulutuksen tulisi olla transformatiivista eli yhteiskuntaa uudistavaa.

Kun kestävyys tuodaan organisaation strategiaan ja toimintaan, muutosta voidaan pitää myös organisaatiomuutoksen näkökulmasta transformatiivisena eli monimutkaisena muutoksena, joka tapahtuu monella tasolla ja jonka lopputulosta ei voi täysin ennustaa. Kirjallisuuteen nojaten totesin, että kestävän kehityksen integroiminen korkeakoulun toimintaan menestyksellä vaatii muutosjohtamisen teorioiden huomioimista. Tässä työssä pidän yhtenä merkittävänä tiedonlähteenä Kotterin (1996) kuuluisaa teoriaa kahdeksasta askeleesta organisaatiomuutokseen. Käsittelin myös kestävyys siirtymän käsitettä sekä kestävyys siirtymien johtamisen tutkimusta. Siirtymien johtamisessa pidetään tärkeänä moniäänistä yhteistyötä ja sidosryhmien osallistamista, esteiden tunnistamista ja poistamista, erilaisia kokeiluja sekä oppimista mittaamisen ja seurannan avulla.

Tarkastelin organisaation kestävyysmuutoksen mahdollisuuksia yksi- ja kaksikehaisen oppimisen käsitteiden avulla. Yksikehäinen oppiminen tuottaa vähitellen kasautuvia muutoksia, kun taas kaksikehäinen oppiminen sisältää kriittistä reflektiota. Tämä reflektio motivoi organisaation jäseniä muuttamaan organisaation visioita, tavoitteita, arvoja ja käytäntöjä, jolloin syntyy pitkäaikaisempia muutoksia. Ilmiöt eivät sulje toisiaan pois, vaan ne ruokkivat toisiaan.

Viittasin Leal Filhon ym. (2019) suunnittelu- ja implementaatiomalliin sekä Godemann ym. (2023) neljän vaiheen integraatioprosessiin hahmotellessani korkeakoulujen kestävyysmuutosten johtamisen malleja. Seuraavaksi esittelin aiheeseen liittyviä teorioita ja tutkimuksia ryhmiteltynä neljän vaiheen mukaisesti perustan luomiseen, toimenpiteisiin, tuloksiin ja reflektointiin. 1. Perustan luominen viittaa yhteisen vision ja strategioiden luomiseen sekä

ylimmän johdon sitoutumiseen. 2. Toimintaan panostaminen merkitsee konkreettisia toimenpiteitä, kuten uudelleen organisoitumista muutoksen edistämiseksi, konkreettisia toimintasuunnitelmia, nykytilan arviointia esteineen ja mahdollistajineen, osaamisen kehittämistä, vuorovaikutteista viestintää, sisäisten ja ulkoisten sidosryhmien sitouttamista sekä viestinnän kehittämistä. 3. Toiminnan tulokset tarkoittavat esimerkiksi uudistuneita opetussuunnitelmia, opetuksen sisältöjä sekä työelämäprojekteja. Koska kestävyys transformaatiota on syytä edistää kokonaisvaltaisesti, kestävä kehitys tuodaan samalla osaksi kaikkea ammattikorkeakoulun toimintaa. 4. Reflektoinnilla tarkoitetaan muutoksen edistymisen seuraamista säännöllisellä raportoinnilla, siitä oppimista sekä opitun soveltamista jatkokehittämiseen.

Kuvio 6 havainnollistaa työssä käytettyä tietoperustaa, jossa kestävän kehityksen, kestävän koulutuksen ja muutosjohtamisen käsitteiden avulla käsitellään korkeakoulujen kestävyys transformaatiota.



Kuvio 6: Opinnäytetyön tietoperusta.

3 Kehittämisasetelma

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, miten Laurean Kestävän kehityksen ohjelman 2030 tavoitteita toteutetaan kestävän koulutustoiminnan osalta ja miten tavoitteita voidaan konkretisoida osaksi arjen tekemistä ja johtamista. Tavoitteena on luoda kestävän koulutuksen tiekartta, joka konkretisoi kestävän koulutustoiminnan tavoitteita selkeiksi välitavoitteiksi ja mitattavaksi toiminnaksi.

Tutkimuksellista kehittämistä ohjaavat seuraavat kysymykset:

- Miten Laurean kestävän koulutustoiminnan tavoitteita toteutetaan?
- Mitä esteitä ja mahdollistajia tavoitteiden saavuttamisessa voidaan tunnistaa?
- Miten tavoitteita ja toteutusta voidaan kehittää?
- Millaisilla toimenpiteillä tavoitteet parhaiten saavutettaisiin?

Lähestymistavassani on laadullisen arviointitutkimuksen piirteitä, sillä pyrkimykseni on tutkimuksen keinoin arvioida kestävän koulutustoiminnan tavoitteiden etenemistä Laureassa. Tarkemmin määriteltynä opinnäytetyöni muistuttaa muutosteoreettista arviointitutkimusta, jossa ääni annetaan muutoksen toteuttajien käsityksille muutoksen vaikutusmekanismeista ja niistä toimenpiteistä, joilla niihin voidaan päästä käsiksi (Jokinen 2023). Tekemäni haastattelut ja työpajat sopivat hyvin arviointitutkimuksen aineistoksi.

Ensisijaisena lähestymistapana nojaudun kuitenkin palvelumuotoiluun. Palvelumuotoilulla tarkoitetaan muotoilun prosessien ja menetelmien soveltamista palvelun kehittämisessä. Palvelumuotoilua voi soveltaa monella tasolla, myös strategisessa kehittämisessä. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 38.) Palvelumuotoilun voi käsittää myös ajattelutapana tai lähestymistapana johtamiseen (Stickdorn, Lawrence, Hormess ja Schneider 2018, 21-22). Palvelumuotoilu perustuu muotoiluajatteluun, jossa hyödynnetään luovia työskentelytapoja, joiden avulla tuotetaan uusia ratkaisuja suunnitteluongelmiin (Brown 2008, 86). Muotoiluajattelu on mielen sisäisen ajattelun ulkoistamistapa, jota sovelletaan kehittämistyössä. Siihen liittyy runsas vaihtoehtojen etsiminen ja nopea kokeileminen, todellisten ongelmien kriittinen tarkastelu sekä epävarmuuden ja epäonnistumisten hyväksyminen. (Kälviäinen 2014, 44.) Muotoiluajattelussa kehittämishaastetta lähestytään uteliaasti vailla ennako-odotuksia, tutkitaan faktoja tarkasti ja avaudutaan uusille mahdollisuuksille (Lewrick, Thommen & Leifer 2020, 19).

Stickdornin ym. (2018, 26-27) mukaan palvelumuotoilu perustuu ihmiskeskeiseen ajatteluun, yhdessä kehittämiseen sidosryhmien kanssa, iteratiivisuuteen, vaiheittaiseen prosessiin, todellisiin tarpeisiin sekä kokonaisvaltaiseen ajatteluun. Kokonaisvaltaisuuden periaatteen mu-

kaan on tärkeää ottaa kehitettävä kohde kokonaisuudessaan huomioon yksittäisiin ongelmiin keskittymisen sijaan. Tavoitteena on saavuttaa tasapaino ratkaisujen toteutettavuuden, tarpeisiin vastaamisen ja taloudellisen kannattavuuden välillä.

Ihmis- tai käyttäjakeskeinen ajattelu merkitsee sitä, että kehittämistyössä otetaan huomioon kaikki sidosryhmät, joihin kehitettävä kohde vaikuttaa (Stickdorn ym. 2018, 26-27; Ojasalo ym. 2014, 72). Voi myös ajatella, että muotoiluajattelu on ihmiskeskeistä, sillä se perustuu tutkimukseen ihmisten todellisista tarpeista ja haluista (Brown, 2008, 84). Tarpeita tutkitaan ja testataan todellisessa ympäristössä. Näin pyritään saamaan syvä ymmärrys ihmisten käyttäytymisestä, mikä vaatii empaattista tutkimusotetta. (Stickdorn ym. 2018, 27; Kolko 2014, 4.) Ihmisiä ymmärtämään pyrkivä ja heille ratkaisuja tuottava ote korostaa empaattisuutta, tunteiden ja merkitysten kautta ymmärtämistä (Kälviäinen 2014, 38). Empatiataidot ovat tärkeitä organisaation sidosryhmien piilevien tarpeiden ymmärtämisessä, myös suhteessa henkilöstöön. Organisaatiota ei voi komentaa innovoimaan, vaan on luotava puitteet, joissa henkilöstö voi olla luova ja antaa parhaansa. Tämä edellyttää organisaation työntekijöiden tarpeiden ja toiveiden syvällistä ymmärtämistä. (Maula & Maula 2019, 83-84.)

Ratkaisujen yhteiskehittäminen yhteistyössä henkilöstön ja johdon kanssa on tärkeä osa tavoiteltavaa muutosta. Yhteiskehittämällä tuotetut ratkaisut voivat olla odotettua radikaalimpia, koska henkilöstöllä on sekä koulutus että vahva kokemus omalta alaltaan. Yhteiskehittämisessä pyritään ohjaamaan kaikki käytettävissä oleva tieto ja resurssit ongelmien ratkaisuun ja vuorovaikutukseen kehittämishaasteeseen liittyvien sidosryhmien välillä. (Jäppinen & Sorsimo 2014, 84.) Palvelumuotoilijoilla on mahdollisuus tuottaa ratkaisuja systeemiin ongelmiin eri toimijoiden, tiedon ja ratkaisumallien yhteen liittäjinä (Razzouk & Shute 2012, 336). Monialaisen synteesin kokoajana muotoilija toimii innovaatioprosessin ohjaajana ja tukijana. Yhteiskehittämisessä henkilöstö voidaan osallistaa jo varhaisessa vaiheessa kehittämistiedon tuottamiseksi työpajatyöskentelyn avulla. Palvelumuotoilun menetelmät auttavat osallistujia rentoutumaan, jakamaan kokemuksiaan sekä tuottamaan konkreettisia tuloksia omasta ajattelustaan. (Kälviäinen 2014, 29, 43.)

Kokonaisvaltaisen ja monialaisesti osallistavan lähestymistapansa ansiosta muotoiluajattelu auttaa kestävyysmuutoksen haasteiden ratkaisemisessa. Muotoilun avulla voidaan keksiä uusia tapoja lähestyä ongelman ratkaisua, tunnistaa potentiaalisia toimenpiteitä ja kehittää toimivia kokonaisratkaisuja. (Kälviäinen 2014, 29; Lehtonen & Lehto 2014, 20-21.) Muotoiluajattelu yhdistettynä muutosjohtamiseen mahdollistaa radikaalit innovaatiot ja systeemiset ratkaisut yhteiskunnallisiin ja viheliäisiin ongelmiin. Palvelumuotoilulla fasilitoidaan tätä yhteiskunnallista muutosta eri organisaatioissa, ja sillä voidaan tähdätä radikaaliin uudistamiseen vähittäisten muutosten sijaan. Palvelumuotoilun rooli muutosjohtamisessa on tarjota organisaatioille paitsi uusia ratkaisuja, myös työkaluja, taitoja ja kyvykkyyttä jatkuvaan muutoksen toteuttamiseen. (Jäppinen & Sorsimo 2014, 82-83, 90.)

Olen pyrkinyt noudattamaan edellä mainittuja muotoiluajattelun ja palvelumuotoilun periaatteita soveltaessani kehittämismenetelmiä. Haastattelin laajasti eri tehtävissä ja rooleissa toimivia laurealaisia ymmärtääkseni kokonaisvaltaisesti kehittämishaastetta henkilökunnan monipuolisista ja monialaisista näkökulmista käsin. En kuitenkaan osallistanut kaikkia sidosryhmiä, kuten opiskelijoita, jotta pystyin tässä kehittämistyössä käytettävissä olevien resursien puitteissa keskittymään henkilökunnan kokemuksiin. Koska kestävä koulutustoiminnan tavoitteiden implementoiminen oli vielä alkuvaiheessa, henkilökunnan näkemyksiin panostaminen toimeenpanemisen suunnittelussa tuntui erityisen tärkeältä. Kyseinen raja oli myös toimeksiantajan edustajien toive. Niin tutkimushaastattelussa kuin työpajatyöskentelyssä pyrin avoimeen mieleen vailla ennako-odotuksia muotoiluprosessin lopputuloksesta. Osallistin henkilökuntaa työpajatyöskentelyssä jo varhaisessa vaiheessa, kun kehittämishaastetta tarkennettiin tärkeimpiä haasteita ja mahdollistajia tunnistamalla. Yhteiskehittämisessä siirryttiin ratkaisujen ja toimenpiteiden ideointiin palvelumuotoilun prosessiajattelun mukaisesti.

3.1 Prosessimallina tuplatimantti

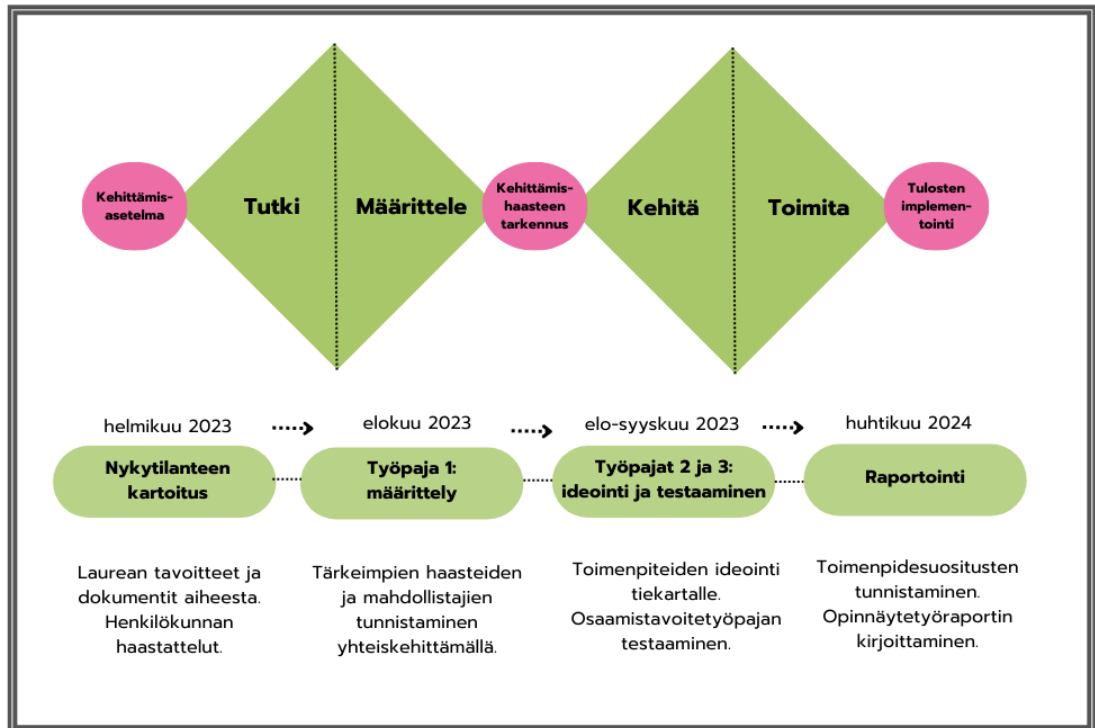
Palvelumuotoilun prosessia kuvataan erilaisilla malleilla. Muotoiluprosessilla yritetään varmistaa, että muotoilija osaa tunnistaa oikean ongelman ennen kuin aikaa ja rahaa tuhlataan ongelmanratkaisuun. Oikean ongelman tunnistaminen ei tapahdu mitenkään luonnostaan. (Stickdorn ym. 2018, 86.) Yhteistä eri prosessimalleille on, että niihin sisältyy sidosryhmien tarpeiden tutkiminen, etnografiset tutkimusmenetelmät, ratkaisujen ideointi, visualisoinnit, prototyyppien testaus ja iteratiivinen kehittäminen (Björklund 2019, 29). Viimeksi mainittu tarkoittaa, että prosessin eri vaiheita voidaan toistaa tietoa jatkuvasti syventäen, kunnes ollaan tyytyväisiä tehtyihin rajauksiin ja ratkaisuihin.

Tässä kehittämistyössä käytän prosessimallina Design Councilin tuplatimanttia (Design Methods for Developing Services 2023). Siinä vaiheet jaetaan neljään osaan: 1. tutki, 2. määrittele, 3. kehitä ja 4. toimita. Tuplatimantti kuvaa erityisen hyvin sitä, miten palvelumuotoilussa vuorottelevat laajenevat ja supistuvat vaiheet. Kuvio 7 havainnollistaa tämän tutkimuksellisen kehittämistyön aikajännettä ja prosessia tuplatimanttimallin mukaan.

Tutkimusvaiheessa näkökulmia ensin laajennetaan kehittämistarpeen kartoittamiseksi ja sitten supistetaan, kun kehittämishaaste rajataan ja määritellään. Tästä syntyy ensimmäinen timantti. (Björklund 2019, 23.) Käytännössä tutkimusvaihe eli nykytilanteen kartoitus haastateluineen alkoi helmikuussa 2023. Ensimmäinen työpaja pidettiin elokuussa, jolloin määriteltiin tärkeimmät haasteet ja mahdollistajat.

Tuplatimanttiprosessissa toisen timantin kylkeä laajennetaan kehittämällä laajalla skaalalla mahdollisia ratkaisuja määrittelyvaiheen perusteella rajattuun kehittämishaasteeseen. Toinen timantti supistuu, kun parhaiksi osoittautuneita ratkaisuja lähdetään toteuttamaan. (Björklund 2019, 23.) Opinnäytetyöni kehittämisvaiheessa ideoitiin toimenpiteitä tiekartalle ja tes-

tattiin osaamistavoitetyöpajaa elo- ja syyskuussa 2023 pidetyissä työpajoissa. Neljäs vaihe eli toimenpidesuosituksen tunnistaminen ja opinnäytetyöraportin kirjoittaminen kesti huhtikuuhun 2024. Tämä opinnäytetyö rajautui viimeisessä vaiheessa toimenpidesuosituksen muodostamiseen. Perusteellisemmassa palvelumuotoiluprosessissa parhaimmilla vaikuttavia ideoita voisi testata iteratiivisesti useamman kerran ennen kuin päädytään lopullisiin johtopäätöksiin ja uusien toimintatapojen käyttöönottoon.



Kuvio 7: Kehittämistehtävän aikajana ja prosessi tuplatimanttimallin mukaan.

3.2 Tutkimusvaihe

Tuplatimanttimallin mukaisesti olen aloittanut kehittämistyön tutkimuksella. Aivan ensimmäiseksi keskustelin toimeksiantajan (Laurean rehtoraatti) edustajien kanssa sekä tutustuin Laurea-ammattikorkeakoulun tavoitteisiin ja dokumentteihin kestävästä koulutustoiminnasta helmi-maaliskuussa 2023. Huhti-kesäkuussa haastattelin 18 laurealaista työntekijää: lehtoreita ja kehittämisspääliköitä eri koulutusaloilta sekä johtajia ja asiantuntijoita. Haastatteluaineisto on laaja, sillä halusin eri tehtävissä toimivien näkemyksiä nykytilan selvittämiseksi organisaatiossa.

Valitsin haastateltavat sen perusteella, miten paljon he pystyivät aiheesta kertomaan joko toimeksiantajan suositusten perusteella tai haastateltavien omien suositusten perusteella. Otoksia voisi nimetä nimillä harkintaotanta (maximum-input sampling) ja lumipallo-otanta (snowball sampling) (Stickdorn ym. 2018, 103).

Puolistrukturoitujen teemahaastattelujen tavoitteena oli selvittää Laurean kestävän koulutus-toiminnan nykytilaa ja sitä, miten tavoitteiden toteutumista seurataan, millaista tietoa on jo kerätty ja millaisia toimenpiteitä toivotaan. Keräämieni taustatietojen pohjalta laadin haastattelurungon, jonka pohjalta kävin tietyt aiheet kaikkien haastateltavien kanssa läpi, vaikka kysymykset vaihtelivatkin haastateltavien vastausten mukaan. Teemahaastattelussa onkin olennaista, että se etenee tiettyjen teemojen varassa ja ottaa huomioon haastateltavien tulokset ja heidän antamansa merkitykset asioille (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35, 47-48). Haastattelujen avulla minun oli mahdollista syventyä haastateltavien näkemyksiin monitahoisesta aiheesta. Haastattelut kestivät puolesta tunnista tuntiin ja litteroituja sivuja kertyi yhteensä 195. Teemahaastattelurunko on liitteessä 1.

Haastattelujen teemat käsittivät seuraavat aiheet:

- Oman työroolin ja -historian kuvailu sekä tavoitteiden edistäminen omasta työroolista käsin.
- Nykytilan, haasteiden ja kehittämiskohteiden kuvailu.
- Esteiden ja mahdollistajien kuvailu.
- Tavoitteiden mittaaminen ja seuraaminen.
- Organisaation tuki henkilöstölle: millaista tukea annetaan / saadaan / toivotaan?
- Laurea organisaationa: Laurean kuvailu esimerkiksi metaforien avulla. Minkä yhden asian haastateltava haluaisi muuttaa Laureasta?

Pyrin saamaan haastateltavia eri rooleista ja koulutuksista, koska halusin kartoittaa kestävän koulutustoiminnan nykytilaa läpileikkaavasti Laureassa. Kestävän koulutustoiminnan tavoitteiden edistäminen voi näyttäytyä erilaiselta eri rooleissa ja edistyminen voi olla eri koulutuksissa eri vaiheissa, joten haastateltavien monipuolinen otos oli perusteltu. Pyysin mahdollisia haastateltavia osallistumaan lähettämällä heille sähköpostia. Loppujen lopuksi sain haastateltavaksi neljä johtajaa, kolme asiantuntijaa, viisi kehittämispäällikköä, viisi lehtoria (amk-tutkinnot) ja yhden yliopettajan (yamk-tutkinnot). Tutkintovastaavia en rekrytoinnista huolimatta saanut haastateltavaksi. Opetuksen parissa työskentelevät haastateltavat edustivat 11 eri koulutusala. Haastateltavien lukumäärät, toimenkuvat ja heihin viittaavat koodit on esitetty taulukossa 1.

Toteutin haastattelut pääosin etänä Teamsin tai Zoomin välityksellä haastateltavien toiveiden mukaisesti ajankäytöllisistä syistä. Vain yksi haastattelu tehtiin kasvokkain Laurean Tikkurilan kampuksella. Nauhoitin haastattelut ja litteroin ne Teamsin automaattisella toiminnolla haastateltavien luvalla. Kasvokkain tapahtuneen haastattelun nauhoitteen litteroin OneDrivessa Wordin automaattisella litteroinnilla. Jälkeenpäin korjasin tekoälyn tekemät virheet käsin. Korjauksissa en kiinnittänyt huomiota oikeinkirjoitukseen, vaan tein ne sillä tarkkuudella, että haastateltavan puhuma sisältö menee oikein. Kuvittelin, että tekoälyn tekemät litteroinnit säästäisivät paljon aikaa, mutta korjaaminen oli yllättävän työläs vaihe, sillä tekoäly tulkitse haastateltavien sanomiset väärin aika ajoin. Aineisto tuli kuitenkin tutuksi. Litteraatiot toimivat analyysin teossa muistiapuna sekä välineenä, joka auttaa jäsentämään keskustelupuhetta ja havaitsemaan puheen yksityiskohtia (Ruusuvuori 2010, 427). Yksi lehtorin haastattelu piti tehdä Zoomin välityksellä, mutta siitä tehty nauhoite ei onnistunut. Tämän yhden haastattelun osalta analyysini oli käsin kirjoitettujen muistiinpanojen varassa. Analysointia ja raportointia varten pseudonymisoin osallistujien henkilötiedot koodaamalla siten, että koodin alkukirjain viittaa haastateltavan rooliin Laureassa. J merkitsee johdon edustajaa, A asiantuntijaa, K kehittämisspällikköä ja O opettajaa (lehtorit ja yliopettajat).

Taulukko 1: Haastateltavat

Toimenkuva	Lukumäärä	Koodi
Johdon edustajia	4	J1-4
Asiantuntijoita	3	A1-3
Kehittämisspälliköitä	5	K1-5
Lehtoreita	5	O1-6
Yliopettajia	1	O1-6
Yhteensä haastateltavia	18	
<i>Koulutuksia</i>	<i>11</i>	

Analysoin haastattelut sisällönanalyysin ja teemoittelun avulla. Samoina toistuvat teemat nousivat haastatteluissa säännönmukaisesti esiin, joten otoksen määrä riitti hyvinkin saturaatioon. Saturaatiolla viitataan siihen, kun informanttien tarinoissa ei nouse enää uutta esille, jolloin tiedonkeruu voidaan keskeyttää (Alasuutari 2011, 81; Tuomi & Sarajarvi 2009, 87).

Analyysin luokitteluja abstrahoidaan yhdistelemällä luokituksia niin kauan kuin se on aineiston sisällön näkökulmasta mahdollista, kunnes edetään teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111). Tähän asti käyttämäni sisällönanalyysi oli aineistolähtöistä. Vasta opinnäytetyöprosessin loppuvaiheessa päätin ryhmitellä koko kehittämisprosessin analyysin tulokset Godemann ym. (2023) käyttämän viitekehyksen mukaisesti neljään eli perustan luomiseen, panostuksiin, toiminnan tuloksiin ja raportointiin. Näin ollen tein teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, jossa analyysi suoritetaan ensin aineistolähtöisesti, mutta tulokset sovitetaan lopuksi tutkijan sopivaksi katsomaan teoriaan. Teoria toimii apuna analyysin etenemisessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117, 96.) Koska Godemannin ym. (2023) viitekehyksen jaottelu on sopivan yleisluontoinen, empiiristen havaintojen jaottelu sen mukaan sujui ongelmitta, eikä alkuperäisen analyysin luokitteluja tarvinnut muuttaa. Silti viitekehys toi analyysiin myös uutta. Esimerkiksi ilman viitekehystä en olisi tullut erottaneeksi raportointia mittaamisen teemasta omaksi vaiheekseen. Mielestäni teoriaohjaava ryhmittely antaa lisäarvoa muutosprosessin implementoinnin vaiheiden ymmärtämiselle aineistolähtöisiä havaintoja kadottamatta.

3.3 Määrittelyvaihe

Organisaation jäseniä voidaan osallistaa yhteiskehittämisen työpajoissa monipuolisesti eri rooleista ja tehtävistä, jotta saadaan erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä kehittämishaasteen ratkaisemiseksi. Yhteiskehittämistä voidaan käyttää jo määrittelyvaiheessa, kun kehittämishaastetta tarkennetaan kerätyn tutkimusaineiston perusteella. Palvelumuotoilijan tehtävänä on tiivistää kerätty aineisto ongelman kannalta hyödylliseen, työpajassa esitettävään muotoon ja fasilitoida työpaja osallistujia innostavalla tavalla. (Stickdorn ym. 2018, 32, 125-126.)

Ensimmäisessä työpajassa elokuussa 2023 esittelin haastattelujen tulokset tekemäni teemoittelun pohjalta. Työpajaan osallistui kahdeksan henkilöä, joista suurin osa oli lehtoreita. Työpajaan osallistui myös yliopettaja ja asiantuntijoita. Kaikki osallistujat yhtä lukuun ottamatta toimivat kestävän koulutustoiminnan työryhmässä. Kaikki olivat siten hyvin kiinnostuneita kestävän koulutustoiminnan tavoitteiden edistämisestä. Huomioitavaa on, ettei työpajaan osallistunut yksikään johtaja tai esihenkilöasemassa toimiva henkilö. Osallistujat määrittelivät olevansa ”ruohonjuuritasoa”. Tämä vaikutti työpajan keskustelujen sisältöön.

Järjestin teemat viiteen teemapöytään, jota osallistujat kiersivät World café -menetelmän mukaisesti. World Café on keskusteluprosessi, jonka avulla ihmisryhmät voivat keskustella ja tutkia yhdessä heille tärkeää aihetta. Ryhmille esitetään kysymyksiä, jotka parhaimmillaan paljastavat olettamuksia, syventävät reflektiota sekä ohjaavat hyödyllisten näkökulmien ja

uusien mahdollisuuksien äärelle. (Cameron & Green 2009, 326.) Tämän työpajan tavoitteena oli kuulla työpajan osallistujien ajatuksia haastatteluissa esiin tulleista teemoista. Osallistujilta kysyttiin, mitkä ovat heidän mielestään tärkeimmät haasteet ja mahdollistajat kestävän koulutustoiminnan tavoitteiden näkökulmasta. Tarkoituksena oli yhteiskehittämällä määrittää olennaisimmat näkökulmat kehittämishaasteen tarkennuksessa.

Haastattelujen tulokset oli tiivistetty viiteen teemapöytään:

1. Muutoksen johtaminen
2. Henkilöstöjohtaminen
3. Henkilökunnan osaaminen
4. Opetussuunnitelmat ja toteutus
5. Mahdollistajat

Aineiston massiivisuuden takia teemapöydistä jätettiin pois sellaiset aiheet, joihin osallistujajoukon vaikuttamismahdollisuudet vaikuttivat vähäisimmältä: tavoitteet, mittaaminen, resurssit sekä työelämän ja opiskelijoiden osaamistarpeet. Mikään ei kuitenkaan estänyt ottamasta näitäkin asioita puheeksi, ja resursseista puhuttiinkin erityisesti muutoksen johtamisen yhteydessä.

Alustin haastatteluaineiston analyysin tuloksia noin puoli tuntia ennen kuin osallistujat aloittivat keskustelun teemapöydissä pareittain. Olin myös tulostanut tiivistelmät kustakin aihealueesta teemapöytiin muistin virkistykseksi. Jokainen pari keskusteli ja kirjoitti ajatuksiaan ylös kussakin pöydässä noin 10 minuuttia.

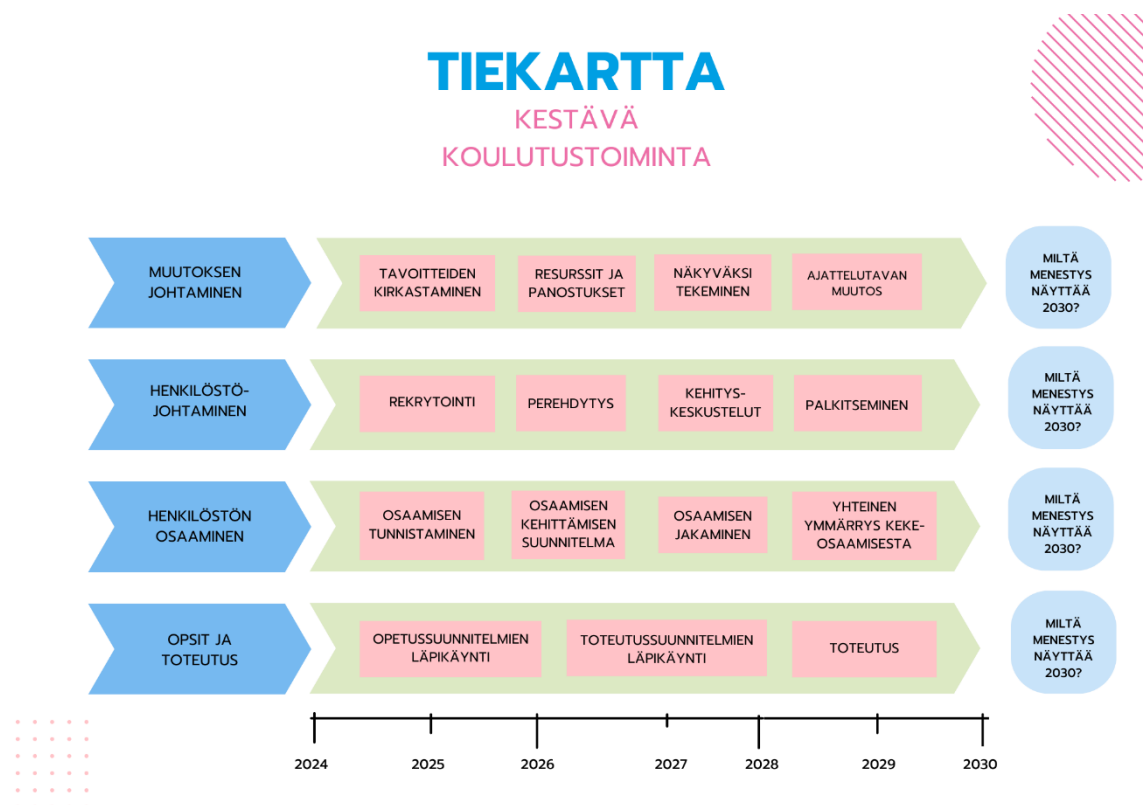
Viimeisen kierroksen jälkeen parit palasivat aloituspöytänsä ja tiivistivät ääneen teemapöytiin kirjoitetut muistiinpanot keskusteluista. Tämän jälkeen osallistujat saivat äänestää tärkeimpiä haasteita ja mahdollistajia.

Vaikka tässä työpajassa oli tarkoitus keskittyä haasteisiin ja mahdollistajiin, paljon puhuttiin ratkaisuista. Tätä varten olin varannut yhden seinätilan parkkipaikaksi mahdollisille ideoille. Olisin voinut olla kuitenkin paljon selkeämpi ohjeistaessani tätä. Työpajassa käytin sanoja *haaste* ja *mahdollistaja* synonyyminä tutkimuskirjallisuuden *esteille* ja *kannustimille*. Olisin voinut määritellä selkeämmin ääneen, mikä on haaste, mikä mahdollistaja ja mikä on idea tai ratkaisu. Toisaalta ratkaisuni mahdollisti osallistujien tulkita vapaammin haasteita ja mahdollisuuksia. Joka tapauksessa sain ensimmäisen työpajan myötä jo paljon ideoita seuraavaan, ideointivaiheen työpajaan vietäväksi.

3.4 Kehittämisvaihe

Seuraavaan työpajaan kokoonnuttiin viikon päästä, ja esittelin siellä edellisessä työpajassa tärkeimmiksi nostetut haasteet ja mahdollistajat. Toin esille myös edellisessä työpajassa ”parkkiin” laitetut ratkaisut ja ideat. Lisäksi alustin lyhyesti ammattikorkeakoulun toimintaympäristön lähitulevaisuutta rahoituksen kannalta. Käytännössä ammattikorkeakoulujen perusrahoitus vähenee suhteessa tekemisen määrään. Samalla T&K-rahoitus tulee kasvamaan. Tätä osuutta varten olin haastatellut Laurean talousjohtaja Susanna Rosellia. Totesin myös yhä useamman yrityksen olevan raportointivelvollinen vastuullisuudestaan uuden CSR-direktiivin viitoittaman aikataulun mukaisesti. Tämä aikataulu osaltaan vaikuttaa yritysten osaamistarpeisiin.

Kerätyn aineiston sekä tärkeimmiksi rajattujen haasteiden ja mahdollistajien pohjalta olin valmistellut tiekarttapohjan, jota osallistajat lähtivät täyttämään. Tiekarttapohja löytyy kuvioista 9.



Kuvio 9: Tiekarttapohja muodostettiin tärkeimmiksi määriteltyjen haasteiden ja mahdollistajien sekä haastatteluaineiston pohjalta.

Tähän työpajaan osallistui vain kuusi ihmistä: yksi johtaja, kaksi lehtoria ja kolme asiantuntijaa. Osallistujien määrä oli hyvin pieni, mikä on tyypillinen ongelma Laureassa, sillä työaikaa yhteiskehittämiseen on vaikea löytää.

Jaoin osallistujat työskentelemään jälleen pareittain kolmeen teemapöytään: 1. Muutoksen johtaminen, 2. Henkilöstön ja osaamisen johtaminen sekä 3. Opetussuunnitelmat ja toteutus. Tiekarttapohja oli tulostettu jokaiselle parille. Aluksi osallistujat saivat keskustella pareittain siitä, miltä oman pöydän teeman mukainen muutos näyttää kuuden vuoden päästä vuonna 2030, kun kestävä koulutustoiminnan tavoitteissa on onnistuttu. Mikä on eri tavalla kuin nyt? Kierroksen jälkeen parit vetivät keskustelua yhteen.

Seuraavaksi osallistujat saivat kiertää pareittain pöydästä toiseen ideoimassa toimenpiteitä ja ratkaisuja, joiden avulla tavoiteltuun lopputulokseen päästäisiin. Kussakin pöydässä toimenpiteitä ideoitiin noin 15 minuuttia ennen vaihtoa. Tässä vaiheessa ideoita sai esittää määrällisesti paljon ja keskenään samankaltaisia ideoita ryhmiteltiin yhteen. Täyden kierroksen jälkeen ideat vedettiin yhteen. Sen jälkeen osallistujat pysyivät aloituspöydissään ja priorisoivat toimenpiteitä aikajärjestyksen mukaiseen jonoon tiekarttapohjalle. Tämän jälkeen osallistujat pohtivat toimenpiteille sopivia mittareita. Viimeiseksi parit saivat nimetä tiimejä ja henkilöitä, jotka olisivat heidän mielestään toimenpiteiden vastuutahoja. Lopuksi työpajassa purettiin parien ajatukset aikatauluttamisesta, mittareista ja vastuuhenkilöistä.

Opetussuunnitelmien läpikäymisen tärkeys tuli selkeästi esiin sekä haastattelu- että työpajaineistoista. Yhdessä toimeksiantajan kanssa päätimme, että suunnittelen ja toteutan testityöpajan yhdelle tutkinnolle opetussuunnitelman päivittämisen tueksi. Testin tavoitteena oli kerätä huomioita siitä, miten opetussuunnitelmien kehittämistyötä voisi parhaiten tukea.

Opetussuunnitelman päivittäminen oli meneillään turvallisuuden ja riskienhallinnan tutkinnossa, joten pääsin järjestämään työpajan kyseisen tutkinnon tutkintovastaaville syyskuussa 2023 Teamsin välityksellä. Tutustuin tutkinnon olemassa olevaan opetussuunnitelmaan ja opintojaksokuvauksiin sekä luin jonkin verran kestävyysartikkeleita turvallisuusalaan liittyen. Lisäksi tutkinnon kehittämispäällikkö lähetti minulle pohjamateriaaliksi uuden opetussuunnitelman luonnoksen, johon oli merkitty eri värillä ne opintojaksot, joista osaamistavoitteet joko puuttuivat tai kaipasivat päivitystä. Sovimme, että työpajassa keskitymme näihin opintojaksoihin kestävä kehityksen ja vastuullisuuden osalta.

Päivittämisen kohteena oli sellaisten opintojaksojen osaamistavoitteita, joiden opetuksesta turvallisuuden ja riskienhallinnan lehtorit vastasivat itse. Osa koulutukseen kuuluvista opintojaksoista kuului niin sanottuihin yhteisiin opintoihin, joiden kehittämisestä vastaavat muut, esimerkiksi liiketalouden tutkintovastaavat. Järjestämäni työpajaan osallistui vain kolme tutkintovastaavaa, joista yksi pystyi osallistumaan loppuun saakka. Tutkintovastaavat ovat vastuussa kukin tiettyjen opintojaksojen kehittämisestä. Näin ollen pieni osanottajajoukko

supisti käsiteltävien opintojaksojen määrää. Testityöpaja selvensi kuitenkin jonkin verran sitä, millaista tukea kiireiset tutkintovastaavat voisivat työhönsä kaivata.

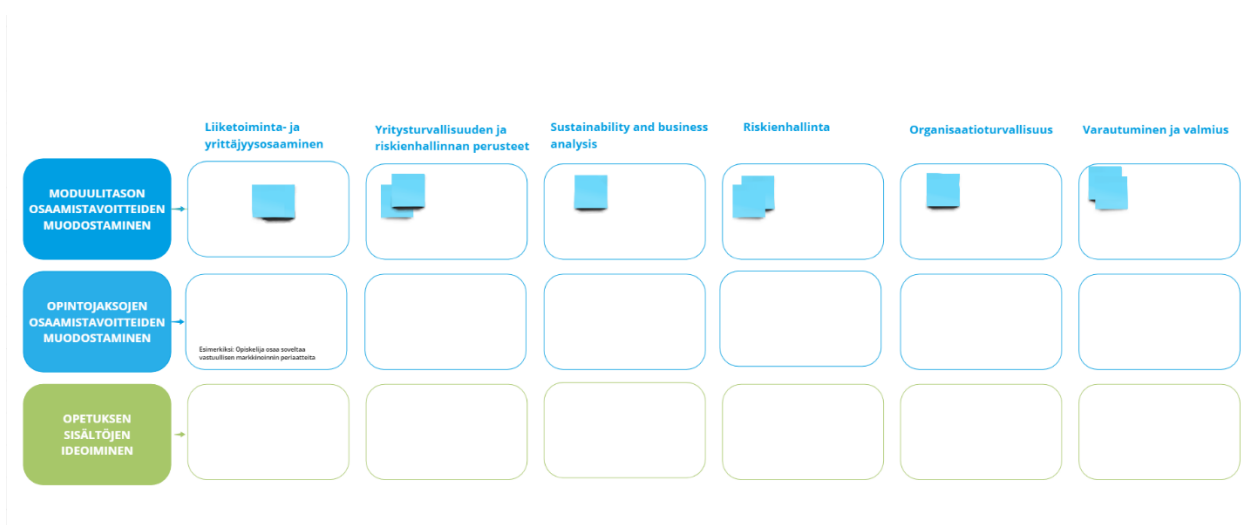
Kestävän kehityksen tuomista opetussuunnitelmiin voidaan kuvata kolmivaiheisena prosessina. 1) Kestävän kehityksen osaaminen määritellään tutkintotasolla osana ammatti-identiteettiä. Osaamistavoitteiden määrittelemisessä tutkintoon auttavat esimerkiksi YK:n kestävän kehityksen tavoitteet (SDG:t) ja EU:n Green Competences -malli. 2) Laajoja tavoitteita täsmennetään arvioitaviksi osaamisiksi: millaisista tiedoista, taidoista, arvoista ja asenteista osaaminen koostuisi. Samalla hahmotetaan pienempien osaamistavoitteiden ja sisältöjen yhteys eri opintojaksoille. 3) Kolmannessa vaiheessa suunnitellaan pedagogiset ratkaisut osaamisen kehittämiseksi. Näin pyritään varmistamaan ratkaisujen vieminen toteutuksiin. (Asikainen 2023, 38-41.)

Myös ammatillisen opetuksen *Kestävän tulevaisuuden osaamislupaukset* -työpajamallissa lähdetään ensin muodostamaan ylätasoa osaamislupauksia tutkintoon. Seuraavassa vaiheessa osaamislupauksia konkretisoidaan kuvaamaan tarkemmin työssä vaadittua osaamista. Kolmannessa vaiheessa ideoidaan konkreettisia opetus- ja arviointimenetelmiä. Aivan aluksi kuitenkin pohjustetaan työn lähtökohdista tunnistamalla oman alan keskeiset kestävän kehityksen ulottuvuudet esimerkiksi tarkastelemalla YK:n kestävän kehityksen tavoitteita sekä tutustumalla oman oppilaitoksen strategiaan. (Taipale & Piha 2023.)

Näistä lähtökohdista suunnittelin työpajan, jossa kertosin osallistujille ensin Laurean kestävän kehityksen ohjelman tavoitteet koulutustoiminnalle. Seuraavaksi nostin keskusteltavaksi turvallisuusalan ja kestävän kehityksen käsitteitä sekä YK:n kestävän kehityksen tavoitteiden yhtymäkohtia turvallisuusalaan. Nostin esimerkkejä YK:n kestävän kehityksen tavoitteiden muokkaamisesta osaamistavoitteiksi perustuen UNESCON julkaisuun *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives* (UNESCO 2017).

Esittelin osallistujille myös kestävyyskompetensseihin liittyviä materiaaleja. Arenen *Suositus ammattikorkeakoulujen yhteisistä kompetensseista ja niiden soveltamisesta* (2022) määrittelee muun muassa suositellun kestävän kehityksen osaamisen tason AMK- ja YAMK-tutkinnoissa. Suosituksen mukaan kompetensseilla tarkoitetaan laajoja osaamiskokonaisuuksia yksilön tietojen, taitojen ja asenteiden yhdistelminä. GreenComp: kestävä kehitys koskeva eurooppalainen osaamiskehys määrittelee 12 kestävyystaitoa, jotka on jaettu neljään osaamisalueeseen: ”kestävyysarvojen ilmentäminen”, ”kestävyyden monitahoisuuden hallinta”, ”kestävien tulevaisuuksien visiointi” sekä ”kestävyyso toiminta”. GreenComp on tarkoitettu oppimisen suunnittelun yhteiseksi perustaksi ja opettajien ohjenuoraksi oppijoiden iästä ja koulutustasosta riippumatta. (Bianchi ym. 2022, 2.) Kaikki työpajassa esitellyt taustamateriaalit olin lähettänyt osallistujille jo etukäteen tutustumista varten.

Taustamateriaalien jälkeen siirryimme hahmottelemaan osaamistavoitteita Miro-alustalle, jonne olin tehnyt työpajan pohjan turvallisuuden ja riskienhallinnan tutkintoon sovellettuna. Pohjaan oli otettu mallia *Kestävän tulevaisuuden osaamislupaukset* -työpajan kanvaasista (Taipale & Piha 2023). Työpajapohja esitetään kuviossa 10. Tässäkin työskenneltiin kolmessa tasossa: yltason osaamistavoitteet muodostettiin moduuleittain ja tavoitteita tarkennettiin opintojaksotasolle. Kolmannella tasolla ideoitiin opintojaksojen sisältöjä. En kuitenkaan rajoittanut työskentelyn suuntaa. Jos osallistujasta tuntui helpommalta aloittaa toteutuksen sisällönsuunnittelusta ja siirtyä siitä ylemmäksi osaamistavoitteisiin, sekin oli sallittua. Käytännössä osallistujat kuitenkin aloittivat mieluummin moduulitason osaamistavoitteista.



Kuvio 10: Työpajapohja Miro-alustalla turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutuksen työpajassa.

Työpajan ohjelma oli:

1. Opetussuunnitelmatyön lähtökohdat
 - Laurean kestävän koulutustoiminnan tavoitteet
 - Turvallisuuden ja riskienhallinnan opetussuunnitelmaan päivitettävät moduulit ja opintojaksot
 - Keskustelua kestävän kehityksen ja turvallisuusalan käsitteistä
 - YK:n kestävän kehityksen tavoitteet peilaten käsiteltävään tutkintoon. Esimerkit pohjautuen Education for Sustainable Education Goals -julkaisuun.
 - Kestävän kehityksen kompetenssit (Arenen suositus ammattikorkeakoulujen yhteisistä kompetensseista ja GreenComp - Kestävää kehitystä koskeva eurooppalainen osaamiskehys)
2. Osaamisvaatimuksien määrittely työpajapohjalle Mirossa
 - Osaamistavoitteet tutkinnon moduulitasolla
 - Osaamistavoitteet tutkinnon opintojaksotasolla
 - Pedagogisten ratkaisujen ja sisältöjen ideointia
3. Palaute työpajasta

4 Tulokset

Analyysin perusteella tunnistin haastatteluista esiin nousevia teemoja, jotka ryhmittelin muutosprosessiin neljään vaiheeseen. Sisällöissä korostuivat haasteet tavoitteiden toteuttamisessa, mutta myös mahdollisuuksia nousi esiin. Teemat on esitelty lyhyesti taulukossa 2.

Taulukko 2: Haastattelujen analyysissä tunnistetut teemat ja muutosprosessin vaiheet.

	Muutosprosessin vaihe	Alateemat	Esimerkkisitaatti
1	Perustan luominen	<ul style="list-style-type: none"> - Tavoitteiden arviointi 	” -- Laureassa opiskelevat ja opiskelleet tunnetaan ratkaisukeskeisinä kestävän kehityksen osaajina, niin aika kova tavoite toi on.”
2	Toimintaan panostaminen	<ul style="list-style-type: none"> - Organisaatio - Mittaaminen - Aikaresurssit - Sitouttaminen - Osaamisen kehittäminen - Viestintä 	”Meidän omista kehityskeskusteluissamme ihan pyydettiin, että jokainen kertoo, mikä se osaaminen on tällä saralla.”
3	Toiminnan tulokset	<ul style="list-style-type: none"> - Opetussuunnitelmat ja toteutukset - Alakohtaisuus ja laaja opintojaksotarjonta 	”Nythän meillä opetussuunnitelmassa ei ole mitään semmoista, että ne olisi viety sinne osaamistavoitetasolle. Se aiheuttaa sen, että jokainenhan voi tehdä siitä omia tulkintojaan.”
4	Reflektointi ja raportointi	<ul style="list-style-type: none"> - Raportoinnin puute ja suunnitelmat 	”Tutkinnoista vastaavat kehittämisspäälliköt raportoivat [vararehtorille] näistä tutkinnoittain tapahtuvista kehitystoimenpiteistä--.”

4.1 Perustan luominen kestäväälle koulutustoiminnalle

Laurean strategiassa ei mainita sanaa visio, mutta siellä määritellään tahtotila: ”Laurea-ammattikorkeakoulun tahtotila on olla vuonna 2030 työelämäosaamisen ja elinvoiman kansainvälinen kehittäjä Uudellamaalla.” Laurean arvoina mainitaan avoimuus, vaikuttavuus ja vastuullisuus. Vastuullisuus arvona merkitsee muun muassa, että ”Laurea huomioi kaikessa toiminnassaan taloudellisesti, sosiaalisesti ja ekologisesti kestävä kehityksen” sekä ”luo uusia kestävä kehityksen ratkaisuja opetuksen ja T&K-toiminnan avulla”. (Laurea-ammattikorkeakoulun strategia 2030, 4, 11.)

Strategiassa mainitaan myös viisi kriittistä muutostarvetta ja niille määritellyt mittarit, mutta niiden joukossa kestävä kehityksen tavoitteita ei ole. Sen sijaan ”kestävän kehityksen korkeakoulu” on yksi seitsemästä korkeakoulun valintoja ohjaavasta strategisesta teemasta, jotka täsmentävät tavoitteita tahtotilan saavuttamiseksi. Haastatteluissa ja työpajoissa juuri ”kestävän kehityksen korkeakoulu” nimettiin toisinaan Laurean kestävyysvisioksi. Teeman kuvauksessa Laurea lupaa ottaa kestävä kehityksen huomioon kaikessa toiminnassaan. Koulutustoiminnoista linjataan, että Laurea sisällyttää kaikkiin opetussuunnitelmiin kestävä kehityksen teemoja ja edistää niiden toteutumista yhteiskunnassa tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnalla. Strategiassa teemoihin ei ole liitetty mittareita. (Laurea-ammattikorkeakoulun strategia 2030, 7, 15, 27.)

Kestävä koulutustoimintaan liittyviä tavoitteita on edelleen tarkennettu *Laurea-ammattikorkeakoulun kestävä kehityksen ohjelmassa 2030* (s. 6) strategiakaudelle 2021-2024 seuraavasti:

- ”Laureassa opiskelevat ja opiskelleet tunnetaan ratkaisukeskeisinä kestävä kehityksen ja kiertotalouden osaajina ja työelämän uudistajina.
- Kaikissa tutkintoon johtavissa koulutuksissamme on käytössä kestävä kehityksen osaamistavoitteet, jotka erityisesti kehittyvät koulutuksen aikana.
- Yleisenä, kaikille tutkinnoille yhteisenä työelämäkompetenssinä määritelty vastuullisuusosaaminen kehittyy systemaattisesti läpi kaikkien koulutusten.
- Tuemme kestävä kehityksen ratkaisuihin painottuvaa opiskelijayrittäjyyttä.
- Huolehdimme kaikessa koulutustoiminnassamme yhdenvertaisuuden toteutumisesta ja korkeakoulutuksen saavutettavuudesta.
- Kestävä kehityksen teemoja käsitteleviä TKI-hankkeita integroidaan opetukseen käyttäen kehittämispohjaisen oppimisen (Learning by Developing, LbD) pedagogista menetelmää.
- 3AMK-oppimistoiminnan yhteistyö kestävä kehityksen ja kiertotalouden teemoissa YK:n kestävä kehityksen tavoitteisiin liittyen tuo lisäarvoa Laurean omalle koulutustarjonnalle.
- Jatkuvan oppimisen eri toteutusmuodoissa on tarjolla kestävä kehityksen teemoihin liittyviä yksittäisiä opintojaksoja sekä laajempia osaamiskokonaisuuksia.
- Opiskelijoidemme opinnäytetyöt edistävät laajasti YK:n kestävä kehityksen tavoitteita.
- Kiertotalouden Living lab toimii yhteistyöalustana, oppimis- ja kehittämisympäristönä sekä Laurean toiminnan ja tulosten näyteikkunana kampuksilla ja verkossa.”

4.1.1 Tavoitteiden arviointi

Kestävän kehityksen ohjelmassa on kiteytetty koulutustoiminnan tavoitteet, jotka tarkentavat ”kestävän kehityksen korkeakoulu” -teemaa. Haastatteluissa arvioitiin tavoitteiden selkeyttä, toteutettavuutta ja nykytilaa. Laurean kestävän kehityksen ohjelman tavoitteita arvioitiin pääasiassa myönteisesti. Haastateltavani eivät lähteneet kyseenalaistamaan itse tavoitteita eikä niitä kritisoitu. Osa haastateltavista kiitteli sitä, että tavoitteet lähtevät strategiasta, mikä tuo selkänöjää kestävän kehityksen tuomiseksi opetukseen. Tämä pohditutti esimerkiksi lehtoria, joka toivoi, ettei kestävän kehityksen opettamisessa nähdä poliittista kannanottoa.

”Se [kestävä kehitys] on tavallaan kirjoitettu sinne [strategiaan], niin ehkä minäkin tulen rohkeammaksi, koska mä saan siitä semmoista selkänöjää, ettei se ole mulle jotain sellaista, että se vaan tekee niistä oman puolueensa kannattajia.” O4

Sen sijaan tavoitteiden tuomista käytäntöön pidettiin epäselvänä. Haastatteluissa toivottiin koordinoituja ja selkeitä linjauksia siihen, miten kestävän kehityksen tavoitteiden tulee näkyä tutkimisissa, mitä pitäisi tehdä ja millä aikataululla tavoitteita on edistettävä. Haastatteluisa peräänkuulutetaan harkittua prosessia, aikataulutusta, tiekarttaa ja resursointia.

”Pitäisi tehdä ihan normaali tiekartta. Jos meillä on tavoitteena saavuttaa meidän visio kestävän kehityksen ammattikorkeakoulusta, niin minkälaista tekemistä se meiltä edellyttää ja toisaalta, minkälaista osaamista se meiltä edellyttää?” O2

”Meillä on paljon hyviä yleisiä tavoitteita tai tosi vahvoja tavoitteita, mutta niitä ei ole operationalisoitu riittävällä tarkkuudella.” J2

On myös epäselvää, miten tunnettu kestävän kehityksen ohjelma henkilöstön keskuudessa ylipäättään on. Kriittisimmässä arvioissa kestävän kehityksen ohjelmaa pidetään paperina, jonka toteuttamiseksi ei ole annettu ohjeita eikä tavoitteiden olemassaolosta edes tiedetä.

”-- On paperi, ja sitten odotetaan, että sen mukaan toimitaan. Edes välttämättä opettajat ei tiedä, että se on olemassakaan ja kuitenkin ne sitä opettaa. On väliportaita. Yritämme niitä sitten tuoda julki ja viedä sitä tietoa alaspäin, mutta siinä voi olla katkoksia, jos mekään emme tiedä. Sitten se kääntyy monesti monessa asiassa niin, että meiltä kysytään.” K3

Haastattelut tehtiin kevätlukukaudella 2023 eli strategiakauden 2021-2024 lopulla. Kestävän kehityksen ohjelman toteuttamisen koettiin olevan vielä melko alkutaipaleella covid-19-pandemian aiheuttamasta viivästyksestä johtuen. Tavoitteiden saavuttamista kuvailtiin usein siten, että tavoitteisiin ollaan matkalla ja tavoitteiden saavuttamista pidetään mahdollisena. Haastatteluissa korostettiin myös sitä, että tavoitteet ovat kunnianhimoisia ja niiden saavuttaminen vaatii paljon työtä.

”Tossa, mitä laitoit, että Laureassa opiskelevat ja opiskelleet tunnetaan ratkaisukeskeisinä kestävän kehityksen osajina, niin aika kova tavoite toi on.” K3

Kun tavoitteiden toteutumisen nykytilaa arvioitiin eri tutkintojen ja koulutuksien näkökulmasta, tuli selväksi, että edistyminen tapahtuu eri tahtia. Osassa tutkintoja oli koettu jo onnistumisen iloa kestävän kehityksen aiheiden tuomisessa osaamistavoitteisiin ja opetukseen. Kokonaisuutta arvioitaessa oli vielä pitkä matka siihen, että vaativuudeltaan syvenevät kestävän kehityksen osaamistavoitteet saataisiin kaikille aloille ja tutkinto-ohjelmiin. Iso voimavara oli yhteinen tahtotila ja motivaatio.

”Me ei olla vielä siellä. Ne [opiskelijat] osaa nimetä osia ja ne osaa nimetä, mitä tarkoittaa kestävyysajattelu, mutta pystyykö ne olemaan asiantuntijoita siinä?” K5

Joissakin oppiaineissa kestävän kehityksen soveltaminen ja siihen liittyvien opetussisältöjen nimeäminen koetaan helpommaksi kuin toisissa. Kestävien koulutussisältöjen suunnittelu omalle alalle vaatisi tarkempaa määrittelyä.

”Vaikka joku kestävä sairaanhoitajakoulutus ja mitä kaikkea se pitää sisällään, niin semmoista ei ole varmastikaan määritelty.” O5

Laurea koetaan joustavaksi ja ketteräksi organisaatioksi, jossa lähdetään vauhdikkaasti toteuttamaan muutostavoitteita positiivisessa mielessä. Toisaalta rauhaa tekemiseen kuitenkin toivotaan. Useampi haastateltava johtajista, kehittämispäälliköistä ja opettajista toivoi tarkempaa fokusta ja malttia strategiseen uudistamiseen. Isossa korkeakoulussa on paljon erilaisia tavoitteita. Kommenteissa toivottiin, että joihinkin tavoitteisiin keskitytään ensin ennen kuin laajennetaan uusien tavoitteiden edistämiseen. Kestävän kehityksen tavoitteet halutaan myös osaksi muuta tekemistä ja tavoitteita. Muutoksiin toivotaan rauhallista tahtia ja priorisointia, jotta kaikkeen ei lähdetä mukaan. Keskittymällä pieneen määrään tavoitteita kerrallaan tekemiseen toivottiin lisää laatua ja vaikuttavuutta sekä yhteiskunnallista muutuskäytännön kyttyä.

”Isossa organisaatiossa usein se riski on, että meillä on erilaisia tavoitteita: koulutustoimintaan, TKI-toimintaan ja työelämäyhteyksiin tai avainkumppanuuksiin liittyviä tavoitteita. Meillä on hirveän monenlaisia tavoitteita. Toivon, että kestävän kehityksen tavoitteet kytkeytyisivät niihin muihin. Se ei olisi, tiedät sä, yksi irrallinen taas tai yksi erilainen tai yksi lisätavoite, vaan se olisi osana.” K1

”Jos me nyt halutaan erottautua nimenomaan kestävän kehityksen ja kiertotalouden osaajana ja toimijana, niin ei voi olla kaikessa mukana, että fokus pitää olla aika tiukasti ydinjutuissa.” O2

Johtamiselta odotetaan ennen kaikkea selkeitä suuntaviivoja, osallistamista ja sitouttamista. Johdon halutaan toimivan itse esimerkkinä ja pitävän tavoitteita päämäärätietoisesti esillä. Pelkona on, että muutoksen toteuttaminen jää vapaaehtoisten innokkaiden harteille ja siksi johtamiselta odotetaan myös kaikkia velvoittavia vaatimuksia.

4.1.2 Tiekartta: toimenpiteet perustan luomiseksi

Tiekarttatyöpajassa keskusteltiin aluksi siitä, miltä kestävä koulutustoiminta näyttää vuonna 2030, kun kestävän kehityksen ohjelman tavoitteet on saavutettu. Perustan luomisen osalta keskustelussa korostui ensimmäiset toimenpiteet, joiden avulla strategia toiminnallistetaan ja toimenpiteet priorisoidaan. Kestävän koulutustoiminnan kehittäminen ei ole ohi vielä ensimmäisen ohjelman tavoitteiden saavuttamisen jälkeen, vaan se jatkuu ja vaatii edelleen selkeää johtamista. Keskustelun mukaan vuonna 2030:

- Kestävän kehityksen toimenpiteet on konkretisoitu, vaiheistettu, resursoitu ja vastuulliset tahot on nimetty.
- Fokuksen kirkastamiseksi on valittu 3-5 tärkeintä SDG-tavoitetta, mihin Laurea vaikuttaa.

Työpajassa määriteltiin noin 30 konkreettista toimenpidettä kestävän koulutustoiminnan tavoitteiden saavuttamiseksi. Ensimmäisenä toiminnallistamiseen liittyvänä toimenpiteenä luodaan johdon hyväksymä tiekartta ja toimintasuunnitelma: tarkennetut tavoitteet, muutosmitarit, aikataulu, vastuuhenkilöt ja roolit ja resursointi. (Tämän opinnäytetyön tiekartan tekemiseen johtoryhmä ei osallistunut, mutta työpajan tuloksia voidaan hyödyntää johdon tiekarttatyöskentelyssä.) Prosessien ajoittamiseen liittyvänä toimenpiteenä halutaan luoda Laurea-tason vuosikello, jotta eri prosessien ajoitus voidaan miettiä toisiaan tukevaksi. Tämä koskee vuosisuunnittelua, työaika-suunnitteluprosessia, kehityskeskusteluita sekä toiminta- ja talous-

suunnitelman laatimista. Kaikki työpajassa määritellyt toimenpiteet mittareineen ja vastuutahoineen esitetään liitteessä 2.

4.2 Muutokseen panostaminen kestävässä koulutustoiminnassa

4.2.1 Organisaatio

Kestävän kehityksen johtaminen on Laureassa jaettu opetuksen, TKI:n ja tukipalveluista (ml. kampuustoiminnot) vastaavien vararehtoreiden kesken. Haastateltavien keskuudessa on erimielisyyttä siitä, onko tämä hyvä vai huono asia. Yhdessä haastattelussa tämän katsotaan vähentävän siiloutumista. Toisessa haastattelussa huomautetaan, että järjestely aiheuttaa epäselvyyttä, koska kokonaisuudesta ei vastaa kukaan.

”-- Kukaan ei ole henkilö, joka koordinoi kestävyysasioita, niin sitten ne vähän jää just silleen, että kaikki puuhaa vähän omalla tontillaan.” A3

Useammassa haastattelussa tuotiin esiin, että Laurean organisaatorakenne ei tue yhteistyötä tai yhteen suuntaan toimimista. Tällä viitattiin siihen, että samoja tutkintoja opetetaan useissa eri yksiköissä ja eri kampuksilla, joilla on omat johtajansa. Parissa haastattelussa pohdittiin, voisiko Laurea järjestäytyä kampuskohtaisen yksikkörakenteen sijaan teemojen ympärille.

”Toinen haaste, jonka voisin tässä mainita, on ehkä Laurean rakenne, joka ei aina täysipainoisesti tukenut sitä, että jonkin yhden teeman ympärillä mentäisiin kovasti eteenpäin. Meillä on siis kampuskohtainen yksikkörakenne, joka ehkä ohjasi paikoin vähän toiseen suuntaan sitä tekemistä. Tai sanotaanko näin, että on vaikea löytää, jos on ympäri taloa osaamista johonkin aiheeseen, niin miten he voisivat yhteistyötä tehdä?” J4

Laureaa organisaationa myös kehuttiin. Laureaa pidettiin innostavana, luovana, ketteränä ja mukautuvana organisaationa. Toisaalta muutuskäykyä toivottiin myös lisää. Haastatelussa tuotiin esiin, että Laureassa on vapautta ja luottamusta, mikä mahdollistaa henkilökunnan osallistumisen kehittämistyöhön. Organisaatiokulttuurin opiskelijälähtöisyyttä, avoimuutta ja tasavertaisuutta korostettiin.

”Kyllä mun mielestä Laurea on tasavertainen, avoin, mahdollistava. -- Hyvin opiskelijälähtöinen. Välillä jopa mietin, että mennäänkö me jo vähän äärimmäisyyksiin.” O5

4.2.2 Edistymisen mittaaminen

Kestävän kehityksen tavoitteiden toteutumista ei Laureassa varsinaisesti vielä mitata. Yksi syy tähän on se, ettei kestävän koulutustoiminnan edistäminen ole sellainen strateginen tavoite, jonka pohjalta korkeakoulu saisi OKM:n strategiarahaa. Mittareiden asettaminen riippuu siis Laureasta itsestään, mutta tässä yhteydessä peräänkuulutettiin myös koko korkeakoulusektorin yhteistyötä.

”Varmaan arvokasta mieltä Laurea-tasolla, mutta toivoisin omasta näkökulmasta, että mietittäisiin myös koko AMK-sektorin tai korkeakoulusektorin mittaamisen ja raportoinnin kysymyksiä.” A1

Mittaaminen toisi selkeyttä tavoitteisiin ja sopivien mittareiden asettaminen on useiden haastateltavien mielestä tärkeää. Koulutustoiminnasta vastaava vararehtori on puolen vuoden välein pyytänyt kehittämispäälliköitä listaamaan koulutuksiansa kestävän kehityksen sisällöt Exceliin. Osa kehittämispäälliköistä on merkinnyt teemoja tarkemmin ja osa epäselvemmin. Moni toivoikin selkeämpiä mittareita ja haastatteluissa esitettiin useita ideoita kestävän koulutuksen tavoitteiden saavuttamisen seuraamiseksi. Yhtenä ratkaisuna esitettiin tarvittavien toimenpiteiden määrittelyä ja aikatauluttamista ja näiden toimenpiteiden toteutumisen seuraamista. Esimerkiksi henkilöstön osaamisen kehittämistä tai tutkintojen osaamistavoitteita voitaisiin määrällistää ja seurata.

”Vuoteen 202x mennessä 50-80 % henkilöstöstä on suorittanut kestävän kehityksen perusopinnot. Ja 202y tai z mennessä, ennen 2030, meillä on tutkintojen kehittämisen osalta eksplisiittisesti osaamistavoitteet.” J2

Osa haastateltavista mainitsee kestävän kehityksen arviointikriteerien määrittelyn opinnäytetöille, jolloin kestävää kehitystä käsittelevien opinnäytetöiden määrää voidaan seurata. Tällaisten tietojen keräämisen tueksi on mahdollista kehittää automatiikkaa. Myös hakijamäärien kehittymistä, opiskelijoiden ja sidosryhmien antamaa palautetta ja opiskelijoiden työllistymistä koskevia mittareita pohdittiin kestävän kehityksen tavoitteisiin peilaten.

”-- jos me sanotaan, että me halutaan, että meidän opiskelijat on tunnettuja siitä [kestävän kehityksen osaamisesta], niin sitten oikeastaan pitäisi haastatella ne [yritykset ja organisaatiot], että ollaanko me tunnettuja? Onko ne [opiskelijat] siellä teoissansa, että vaikka me ei oltaisi brändinä tunnettu, mutta sitten kun he on vähän aikaa työelämässä olleet, niin näkyykö se heidän toiminnassaan ja käytännössä?” K2

4.2.3 Aikaresurssit

Hyvin monessa haastattelussa korostettiin sitä, kuinka ajanpuute vaikeuttaa kestävän koulutustoiminnan edistämistä. Yksi syy ajanpuutteeseen on lehtoreiden työaikasunnitelma, jonka avulla opetushenkilökunnan työajan käyttö määritellään tarkasti. Voidakseen osallistua kehittämistyöhön lehtorilla kannattaisi olla myös hanketyöhön varattua aikaa, jolloin kehittämistyön rahoitus tulee hankkeista. Työaikamalli koetaan siis rajoittavaksi tekijäksi, mutta eräs lehtori toteaa, että asia on priorisointikysymys. Useammassa haastattelussa tuodaan ilmi, että kehittämiseen myönnettävien työtuntien määrää on ajan saatossa supistettu. Ongelman koetaan vaikuttavan esimerkiksi erilaisiin yhteistyömahdollisuuksiin ja aiheuttavan eriarvoisuutta.

”Jos mä taikasauvan saisin, niin mä räjäyttäisin meidän työaikajärjestelyt ihan uusiksi. Koska se tuo niin paljon semmoisia lieveilmiöitä, eriarvoisuutta. Jos puhutaan tehokkuudesta, niin vaikuttaa myös tosi paljon meidän tehokkuuteen.” K5

”Tai en mä tiedä, onko se [työaikamalli] rajoittava tekijä, koska kyse on siitä, miten priorisoidaan asioita. Kyllähän sinne aina pystyy laittamaan niitä tunteja, jos se nähdään tärkeäksi.” O2

Ajanpuute näkyy siinäkin, ettei henkilökunta ehdi pohtia tai keskustella yhdessä. Myös oman opetuksen kehittämiseen, hankkeiden integroimiseen opetukseen sekä oman osaamisen kehittämiseen tai työyhteisössä olevan osaamisen löytämiseen kaivattaisiin aikaa. Lisäksi opetus suunnitelmia haluttaisiin kehittää monialaisissa yhteistyöryhmissä, mutta työryhmiä on vaikea saada kasaan ajanpuutteen vuoksi. Ajanpuute tuotiin esiin niin lehtoreiden, kehittämisspällikköiden, asiantuntijoiden kuin johtajien puheenvuoroissa.

”On ehkä rakenteellinen este, että aika hektisellä tasolla näitä jaksoja vaan tulee ja uusia sisäänottoja. Meillä on vaikka mitä hienoja hankkeita talossa, tähänkin teemaan liittyviä. Niiden löytäminen ja integroiminen opetukseen. Tämä on ikuisuuskyse, mutta mä en tiedä, missä olisi semmoinen hengähdyskeskusta, missä oikeasti ehdittäisiin tarttua niihin.” O4

”Sieltä se tulee tähän allekirjoittaneeseen kehittämisspällikköön. Me ollaan tässä organisaatiossa - jossa täällä on ne ylätasoinen vektorit ja muu konklaavi, sitten tullaan alas tutkintoihin jokaisen tutkinnon kehittämisspällikköön ja sitten lähtee taas opettajiin - me ollaan tiimalasin keskimmäisessä kapeassa kohdassa. Ja siihen tulee välillä niin paljon tuutista tavaraa, että se ei mene läpi siitä. Kestävä kehitys on varmaan yksi niitä, että tää tulee siellä tuutissa kaiken muun mukana. Sitä tehdään sitten aina vähän kun keretään, pikkaisen ehkä paloitellen.” K3

Suuri syy niukkoihin kehittämisresursseihin on nykyisessä rahoitusmallissa, jossa korkeakoulu ei saa rahaa kestävän kehityksen edistämiseen muualta kuin hankerahoituksesta. Raha oppilaitoksen omaan kehittämistyöhön on vähentynyt.

”-- suurin haaste, minkä itsekin nyt viimeisen viiden vuoden aikana tuossa koin, oli tiukkeneva rahoitusmalli eli ministeriön ohjaus siihen, että mistä korkeakoulu saa rahaa ja mistä ei. Se johti ehkä siihen, että ihan rehtoreiden osallistaminen kehitystyöhön oli haastavaa, koska resursseja oli kovin niukalti. Ne resurssit mitä oli, piti kohdentaa ihan ydintavoitteiden saamiseksi. Eli että riittää opiskelijoille opetusta ja niin päin pois. Saa ns. pakolliset velvoitteet hoidettua.” J4

4.2.4 Henkilökunnan sitouttaminen ja osallistaminen

Haastatteluissa mainitaan, että johdolta odotetaan koko henkilökunnan mukaan ottamista. Tavoitteiden pitää näkyä keskusteluissa ja kaikessa toiminnassa. Osallistamisella halutaan sitouttaa henkilökuntaa. Sitouttamisen vuoksi myös yhteistä reflektointia ja keskustelunpaikkoja kaivataan. Ylhäältä alaspäin tulevan johtamisen ajatellaan aiheuttavan muutosvastarintaa, mutta Laureaa myös kehutaan osallistavasta otteesta.

”Semmoinen, että jokainen osallistuu, jokainen osallistetaan. Ei sillä tavoin, että se tulee ylhäältä alas annettuna, niin se ei ikinä tule toimimaan.” O5

”Pitäisi saada se asia jalkautumaan tiimeihin mahdollisimman selkeästi ja siten, että osallistetaan porukkaa. -- mietitään sitten selkeästi se, millä tavoin me jalkautetaan ja siihen annetaan resurssia, jotta kaikilla on oikeasti mahdollisuus osallistua. Silloin me onnistutaan siinä.” K5

Mahdollisen muutosvastarinnan vuoksi osa haastateltavista koki, että muutos vaatii paitsi aikaa myös velvoittavuutta. Edistymisen seurannan ja mittaamisen koettiin hyödyttävän sitoutumista. Kuten mittaamisen yhteydessä mainittiin, tietoja kestävän kehityksen asiaa sisältävistä opintojaksoista on haastatteluihin saakka kerätty kehittämispäälliköiltä puolen vuoden välein Exceliin. Joskus lehtorit jopa itse toivoivat, että edistymisen perään kysyttäisiin enemmän. Joillekin kestävä kehitys on aiheena tärkeämpi kuin toisille, mutta tavoitteiden edistäminen ei saisi jäädä ”intomielisten” harteille.

”Sitten me palataan siihen akilleen kantapähän, että tää on hyvin pitkälle vielä lehtorista, opettajasta lähtevää. Jos on opettajan vastuulla, että ne näkyisi siellä opintojaksoilla, niin väistämättä tulee se a) kiinnostus, b) osaaminen.” K3

”Tää on semmoinen, missä pitäisi... Vaikka mä oon näistä kiinnostunut, niin sitenkään en ehdi näihin perehtyä, koska mulla ei ole ehkä työssäni riittäviä paineita ollut ottaa näitä haltuun.” O4

Osana sitouttamista henkilökunta on perehdytettävä kestävyystavoitteisiin. Laurean kestävä kehityksen ohjelma on sisällytetty osaksi perehdytysohjelmaa, jonka uudet laurealaiset suorittavat verkkokurssina. Perehdyttämistä oppilaitoksen kestävä kehityksen teemoihin oltiin haastattelujen jälkeen kehittämässä yhteistyössä muiden ammattikorkeakoulujen kanssa. Yhden kommentin mukaan perehdyttäminen on erityisen tärkeää keskijohdossa, missä on paljon vaihtuvuutta.

”-- varsinkin tutkinnosta vastaavien kehittämisspäällikköjen, mutta muidenkin kehittämisspäällikköjen rooli on aika merkittävä tässä. Meillä on ollut keskijohdossa vaihtuvuutta viime vuosina. Miten tämmöisen temaattisen kokonaisuuden perehdyttäminen tähän muuhun laajaan kehittämisspäällikön työnkuvaan, onko siinä onnistuttu? Ehkä ei kaikilta osin.” A1

Yksi muutaman kuukauden talossa ollut kehittämisspäällikkö kertoi haastattelussa, ettei Laurean kestävä kehityksen ohjelma ollut ennestään tuttu. Hänen mukaansa perehdytystä on hoitanut hänelle nimetty mentori. Hän on keskustellut esimerkiksi toisten kehittämisspäällikköjen kanssa ja perehtynyt materiaaleihin itsenäisesti.

”Tietoahan täällä meillä Laurealla on tosi paljon. Meidän intra on hyvin, hyvin täynnä kaikkea tavaraa. Se on sitten enemmän itsestä kiinni. Niihin kaikkiin asioihin sitten on pystynyt ottamaan kiinni. Mutta tätä mä en tunne. Tästä ei ole kukaan mulle puhunut aikaisemmin.” K4

Esihenkilöt käyvät Laureassa säännöllisesti kehityskeskusteluja tiimiläistensä kanssa. Kestävä kehitystä ei kysytä erikseen, vaan se on yksi mahdollinen keskusteluteema, kun kysytään, ”mitä strategista osaamista sinun tulisi seuraavaksi kehittää ja miten se tapahtuu”.

”Me on jätetty sinne lomakkeelle tietoisesti semmoista väljyyttä. Tää on tietysti valintoja ja pohdintaa aina. Sitten aika ajoin tarkastellaan, tulisiko sinne määrittää näitä tiettyjä teemoja vielä tarkemmalla tasolla vai riittääkö tämä taso. Nyt kun se on jätetty tuolla tavalla väljäksi, se mahdollistaa, että meillä on muitakin strategisia osaamisia kuin kestävä kehitys. Ne ei ole jokainen siellä nimettynä erikseen.” A2

Haastateltavilla olikin erilaisia kokemuksia siitä, onko kestävä kehityksen osaamista käsitelty kehityskeskusteluissa vai ei. Joissakin haastatteluissa lomakkeen väljyys nostettiin esille ja toivottiin kestävästä kehityksestä vakioiteemaa, jotta siihen liittyvät tavoitteet tulee käsitel-

tyä kautta linjan. Näissä kommentteissa haluttiin päästä kiinni myös osaamisen kehittämiseen tai todettiin, että ne ovat hyviä strategian jalkauttamisen paikkoja. Kehityskeskusteluissa työntekijä pääsee yhdessä esihenkilön kanssa pohtimaan, mitä kestävä kehitys ja siihen liittyvät tavoitteet tarkoittavat omassa työssä.

”Nyt kun mä nostin nuo kehityskeskustelut, niin en muista, olisiko se ollut meillä minunkin aikanani jonkin vuoden kehityskeskustelun teemana. Tänä vuonna oli palautteen antaminen ja kommunikaatio ja sen kaltaiset asiat. Sitähän voisi aika ajoin siellä nostaa tai se voisi olla vakioteema. Nostettaisiin HR:n toimesta. Sitten päästäisiin kiinni ehkä osaamisen kehittämiseen.” K2

Laureassa ei ole palkitsemismallia kestävän kehityksen ohjelman tavoitteisiin liittyen. Tämä aihe ei herättänyt haastatteluissa sen enempää keskustelua. HR:n edustajan mukaan opetus henkilökunnan palkka tulee TESSin taulukkopalkasta, johon asia ei vaikuta. Kun harkitaan henkilökohtaisen lisän myöntämistä, kestävän koulutustoiminnan tavoitteista hyvin suoriutuminen voi periaatteessa olla osana kokonaisharkintaa.

4.2.5 Sisäinen ja ulkoinen yhteistyö

Laurean sisäisiä ja ulkoisia yhteistyöryhmiä pidetään sitouttavana voimavarana kestävyden tuomisessa tutkintoihin ja opetukseen. Opetuksen ja ohjauksen kehittämisryhmän, tutkintojen kehittämisryhmien ja tutkinnon työelämän ohjausryhmien lisäksi mainitaan kestävän koulutustoiminnan työryhmä ja kiertotalouden teematiimi, vaikka aktiivinen osallistujajoukko on viimeksi mainituissa ryhmissä pieni. Tutkintojen sisällä on muitakin kokoontumisia, esimerkiksi puolivuositain kokoontuva liiketalouden yhteinen kehittämissaamu. Erilaisissa ryhmissä on mahdollista jakaa ideoita, tietoa ja hyviä kokemuksia.

Ulkoista yhteistyötä opetuksen kehittämiseksi tehdään esimerkiksi OKM:n, Arenen ja Karvin kanssa. Lisäksi yhteistyötä tehdään esimerkiksi yritysten, kuntien ja muiden korkeakoulujen kanssa. Työelämän ohjausryhmät osallistuvat opetussuunnitelmatyöhön. Myös Kiertotalous living lab kokoaa yhteen erilaisia yhteistyöverkostoja.

”Meillä on paljon muitakin yhteistyökumppaneita, tutkimuslaitoksia ja kaupungit ovat omistajiamme. Sieltä tulee paljon osaamista, mikä edesauttaa myös Laurean osaamisen kehittymistä.” O2

Opetusta toteutetaan Learning by Developing -mallin mukaisesti eli opiskelijat pääsevät opintojaksoilla kehittämään ratkaisuja yritysten ja organisaatioiden antamiin kehittämishaasteisiin. Työelämäyhteistyötä varten Laureassa on kehitetty avainkumppaniverkosto. Työelämäyhteistyössä nähdään paljon potentiaalia myös kestävyden tuomisessa opetukseen.

”Nostaisin Laurean LbD-mallin eli opiskelun projektipohjaisesti. Se mahdollistaa myös tulevaisuudessa sen, että ollaan työelämän kanssa jatkuvasti aallonharjalla, että mitä tapahtuu. Opiskelijamme pääsevät sitä käytännössä oppimaan.”
J4

Kestävyyttä toivotaan painotettavan enemmän avainkumppanien ja yhteistyöprojektien valinnassa. Avainkumppanit ovat yleensä isoja yrityksiä. Näiden avainkumppanuuksien hallinnointi ja yhteistyön koordinointi on keskitetty avainkumppanuustiimille. Pienempien yritysten kohdalla opettajat etsivät yhteistyökumppaninsa itse ja tämä vie paljon aikaa.

Myös TKI-toiminnan ja hankkeiden integroimista opetukseen pidetään voimavarana. Hankkeiden avulla opetukseen voidaan tuoda uusia kestävyysisältöjä ja löydetään uusia yhteistyökumppaneita. Kuten Aikaresurssit-luvussa mainittiin, haasteita on siinä, miten hankkeissa tuotettua tietoa ja sisältöjä ehditään integroimaan opetukseen tai miten opettajat ehtivät löytämään ja hyödyntämään erilaisia hankkeita ja niiden osaamista.

”Hankkeethan mahdollistaa paljon sellaista, mihin työaika ammattikorkeakoulussa ei riitä. Pystytään mahdollistamaan hyvin paljon kehitystyötä hankkeiden turvin ja tekemään tätä TKI-integraatiota eli viedään hanketyötä sinne perusopintoihin.” O5

4.2.6 Osaamisen kehittäminen

Henkilökunnan osaamisen kehittämisen toivotaan edistävän yhteisen käsityksen muodostamista siitä, mitä kestävä kehitys Laureassa tarkoittaa. Sekä henkilöstön perustason osaamisen että alakohtaisen osaamisen tasoa halutaan nostaa. Osaamisen taso kuitenkin vaihtelee eikä sen tunnistaminen ole aina helppoa. Osaamista voi kartuttaa sekä perinteisillä kursseilla että työtä tehden ja verkostoissa. Haastateltavien oma halukkuus osallistua koulutuksiin vaihtelee. Organisaation kyvykkyyttä voi kasvattaa myös rekrytoinnin avulla.

Haastattelujen perusteella Laureassa ei ole rekrytoinnissa kovin vahvasti painotettu kestävä kehityksen osaamisvaateita. Eräs haastateltava pohti, miten kestävä osaaminen näkyy rekrytoinnissa tänä päivänä. Moni hänen tiimistään on ollut Laureassa pitkään töissä, mutta puhe kestävydestä on alkanut vasta viimeisen 10 vuoden aikana. Tärkeää on oppia ja kehittyä yhdessä.

”Eihän meillä ole kestävyuden osajia sinänsä. Se on varmaan ihan ensimmäinen lähtökohta, että jokainen yksilö tietää jotain. -- Silloin kun ollaan rekrytty ihmisiä, ei ole ollut tärkeätä, että sä hallitset kestävyuden eri osa-alueita ja osaat kuvata kestävyuden. Ehkä sitten tänä päivänä, kun me rekrytään. Voi olla, että me kiinnitetään siihen huomiota, jolloin pystytään jo siinä vaiheessa saamaan se asia huomioitua. Kyllä mä koen, että se ei ole ihan ykkösenä ... Siis ei ole voitu myöskään edellyttää sellaista, että nyttenhän me kehitytään. Yksi tärkeä näkökulma on, että me opitaan ja kehitytään yhdessä.” K5

Monet haastateltavat toivoivat lisää koulutusta ja osaamista henkilökunnalle kestävän kehityksen asioista. Perustason osaamisen lisäksi korostettiin alakohtaista osaamista. Kestävän kehityksen kaikkien näkökulmien osaamista korostettiin: esimerkiksi sosiaalialalla pitäisi osata opettaa sosiaalisen vastuun lisäksi myös ekologisen ja taloudellisen kestävyuden näkökulmat. Substanssiosaamisen lisäksi yleiset, Laurean kaikille tutkinnoille yhteiset työelämävalmiudet mainittiin. Kuusi valmiutta on määritelty strategiassa: ”1. itsensä johtaminen ja yrittäjämäinen asenne, 2. kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisuosaaaminen, 3. ennakointi- ja innovaatio-osaaminen, 4. viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, 5. globaali-osaaminen sekä 6. vastuullisuusosaaminen”. (Laurea-ammattikorkeakoulun strategia 2030, s. 13).

Eräs haastateltava pohti, että yhteiset työelämävalmiudet kyllä näkyvät opetussuunnitelmissa ja opintojaksojen toteutuksissa, mutta opettajat eivät välttämättä osaa mieltää niitä osaksi kestävän kehityksen tavoitteita. Kommenteissa toivottiin yleisemminkin, että koulutuksen myötä henkilökunnalle saataisiin yhteisesti jaettu käsitys siitä, mitä kestävä kehitys Laureassa tarkoittaa. Osaaminen ja siitä viestiminen vaikuttaa myös siihen, miten Laurea ulkoapäin nähdään. Yhdessä kommentissa tuotiin esiin, miten Laurean esittämät lupaukset on lunastettava osaamislähtöisesti, myös kestävän kehityksen ja kiertotalouden osaamisen suhteen.

”Tietenkin täytyisi määritellä, mitä se meidän ydinosaaminen on? Mistä me halutaan viestiä? Ja sitten niin, että meillä oikeasti on sitä osaamista. Jos esimerkiksi sanotaan, että olemme palvelumuotoilun osajia, niin sitten täytyy myös olla. Sama juttu kestävässä kehityksessä ja kiertotaloudessa. Pitää pystyä lunastamaan se lupaus, mistä viestii.” O2

Laurealaisten kestävän kehityksen osaamista pidetään vaihtelevana ja osaamisen tason tunnistamista haastavana. Erään asiantuntijan mukaan osa henkilökunnasta voi olla hyvinkin asiantuntevaa ja jopa alansa huippuja, mutta myös toinen ääripää löytyy. Osaamisesta keskustellaan jo aiemmin mainituissa kehityskeskusteluissa sekä vuorovaikutuksessa oman esihenkilön kanssa.

”Tosi tärkeää on, että esihenkilö tuntee tiimensä ja ne ihmiset ketä siellä on. Minkälaisella osaamisella siellä ollaan ja käydään sitä keskustelua, että mikä se osaamisen taso nyt on ja toisaalta, mikä olisi mahdollisesti seuraava askel ja ne tavoitteet, mihin suuntaan sitä osaamista tulisi kehittää. A2

Henkilöstön potentiaalia, kokemusta ja pedagogista osaamista myös keuhataan. Näitä ominaisuuksia yhdessä hyvän motivaation ja innostuneisuuden kanssa pidetään kestävän koulutus-toiminnan tavoitteiden mahdollistajina. Henkilökunnan potentiaalinen ja osaamisen löytämiseksi toivotaan entistä enemmän keinoja.

”Mä ajattelen, että meillä on henkilöstössä tosi paljon potentiaalia. Toisaalta on sellainen olo, että sitä halutaan ottaa myös käyttöön ja vahvistaa. Tarvitaan vielä enemmän keinoja, että se tulee näkyväksi.” A3

Myös omaa osaamistaan ja koulutuksen tarvettaan haastateltavat arvioivat vaihtelevasti. Vaikka koulutusta ei haluaisikaan itselle, vastauksissa ei kyseenalaisteta kestävän kehityksen osaamisen merkitystä. Osaamisen avulla tunnistetaan omaan alaan liittyvät kestävän kehityksen sisällöt ja sovelletaan tietoa omassa työssä. Joskus opetukseen sisältyy kestävyteen liittyviä asioita, mutta niitä ei sellaisiksi tunnisteta, ellei opettajalla ole osaamista siihen. Tarve yhteisesti jaetulle käsitykselle kestävästä kehityksestä tulee ilmi näistäkin vastuksista. Kestävyyssisällöistä ja niiden tulkinnoista haluttaisiin yhdessä keskustella, esimerkiksi oman tiimin kanssa.

”Kaipaisin ehkä sitä, että niistä keskusteltaisiin ja mietittäisiin niitä tulkintoja. Mä en kaipaa niinkään tietotietoa, koska sitä faktatietoahan on koko ajan ihan valtavasti saatavilla.” K1

Osaamisen kehittämistä ja koulutuksissa keskustelujen käymistä haittaa ajanpuute. HR:n edustajan mukaan opettajille on varattu työaika tunti viikossa strategisten teemojen läpikäymiseen. Kyseistä työaika voi käyttää esimerkiksi kieliopintoihin tai kestävän kehityksen verkkokurssin suorittamiseen. Käytännössä aikaa koulutuksissa käymiseen on niukasti, mutta haastateltavat korostavat myös työssä ja verkostoissa oppimista.

”On ehkä siirrytty siitä *'hei, menen kurssille X oppimaan jonkin asian'* siihen, että *'hei, olen soluttautunut vähän joka puolella verkostoon ja tiedän, mistä ja miten tiedon saa ja nopeasti'*. Semmoinen ajatus, että verkostot on uusi henkilöstöjohtamisen ja osaamisen kehittämisen avain.” J4

Haastateltavien mielipiteet vaihtelivat siinä, pitäisikö henkilökunnan kouluttautumisen olla vapaaehtoista vai ei. Laureassa henkilökunnalle tarjotaan mahdollisuus suorittaa Hämeen ammattikorkeakoulun (HAMK) verkkokurssin Kestävä kehitys. Nyt! (2 op). Se ei ole kuitenkaan pakollista. Yhtenä syynä ovat verkkokurssin kustannukset. Osa haastateltavista ei usko pakottamisen toimivuuteen kouluttamisessa tai peräänkuuluttaa opetushenkilökunnan omaa vastuuta osaamisen kehittämisessä.

”Semmoista vähän puolipakollista kouluttautumista tähän. Mutta mä tiedän, että lehtorihan ei semmoiseen suostu, jos niillä ei ole sitä työaika, että on tosi vaikea pakottaa ihmisiä. Mutta kun sulle sanotaan, että 40 tuntia sun tämän vuoden työajasta on tätä, kyllä sitten tehdään se.” O1

Kouluttautumishalukkuuteen vaikuttaa annettu työaika, jota käsiteltiin jo ajanpuutteen yhteydessä. Erityisesti opettajien ja asiantuntijoiden keskuudessa peräänkuulutettiin enemmän aikaa osaamisen uudistamiseen, oli se sitten yksin tapahtuvaa oppimista tai yhteisiä keskustelun paikkoja. Osallistumishalukkuuteen voi vaikuttaa myös aikaisempi osaaminen ja kiinnostus aiheeseen. Osa henkilökunnasta on niin kiinnostunut aiheesta, että he opiskelevat kestävän kehityksen asioita vapaa-ajallaan. Uudesta tutkimustiedosta ja oman alan käytäntöjen kehitymisestä halutaan olla kartalla. Yhden kommentin mukaan sellaiset ihmiset eivät halua osallistua, jotka osaamista eniten tarvitsisivat.

”Tää on ihan sama kysymys, kuin on vaikka digitaaliset taidot. Meillä on hyvin erilaisia digitaitoja ja aina mietitään, miten sitä voitaisiin tukea. Aina pohditaan erilaisia verkko-opintoja ja erilaisia tilaisuuksia. Ongelmaksi nousee monesti se, että ihmiset eivät kuitenkaan osallistu taikka tule. Ketkä eniten sitä apua tarvitsisivat, niin he eivät tule.” O5

Osa haastateltavista kannatti nimenomaan kestävään kehitykseen korvamerkittyä kouluttautumisaikaa koko henkilökunnalle. Osa taas katsoi, että osaamisen kehittämisen tarpeet ovat eri henkilöillä niin erilaisia, ettei tietyn tuntimäärän varaaminen koulutukseen ratkaise ongelmaa.

”Jos mä nyt ajattelen kansainvälisyyttä tai palvelumuotoilua tai kestävää kehitystä, digitaitoja, niin on hirveän vaikea määrittää yhtä tuntimäärää, mikä kaikille sopii johonkin tiettyyn teemaan, koska ne tarpeet on niin erilaiset. Mä en ehkä itse usko kategoriin ”kaikille samaa saman verran samaa asiaa” - juttuihin. Mä jotenkin näen, että tää maailma on tällä hetkellä sen verran kompleksinen paikka ja tarvitaan erilaista osaamista.” A2

4.2.1 Viestintä

Haastatteluissa tuotiin esiin, että kestävä kehitys ei näy viestinnässä tarpeeksi. Tiedonkulun varmistamiseksi toivottiin lisää sisäistä viestintää, esimerkiksi linjanvetoja henkilöstöpalaveriin ja tiedonkulun varmistamista tutkimushankkeisiin. Tiedottaminen intrassa tai ulkoisilla verkkosivuilla ei riitä. Yhdessä haastattelussa huomautettiin, että tavoitteet muuttuvat toiminnaksi vain yhteisen keskustelun avulla, mikä vaatii asioiden käsittelyä palavereissa. Myös hankkeiden ja opetuksen välistä tiedonkulkua halutaan parantaa.

”Tiedän, että meillä on Laureassa useampia aiheeseen liittyviä tutkimushankkeita menossa, niin miten varmistaa tiedonkulku. Kun sieltä tulee ajantasaisin tietoa, miten se siirtyy opetukseen? Se on varmaan semmoinen avain, että jos siihen onnistutaan hyvä ratkaisu tekemään, niin se on tosi tärkeä.” J4

Kestävän kehityksen tavoitteiden tärkeyden korostamiseksi toivottiin myös, että aihe esiintyisi säännöllisesti rehtoraatin puheissa ja Laureaan saataisiin huippupuhujia aiheesta. Myös opiskelijoiden toteuttamien kestävän kehityksen työelämäprojektien toivottiin saavan lisää näkyvyyttä Laureassa ja sitä kautta lisäävän ulkoista painetta sisäiselle tekemiselle. Lukukauden avajaisia pidettiin tärkeänä foorumina, kun aiheen tärkeyttä tuodaan henkilökunnalle esiin.

”-- jos meille tulee joku huippu, vaikkapa kestävän kehityksen puhuja, niin sen lisäksi jakaudutaan tiimeihin miettimään konkreettisemmin, mitä se tarkoittaa liiketaloudessa. Jotain semmoista, mitä ei muuten voi kokea.” O1

Toivottiin myös, että aktiivisen viestinnän avulla Laurea brändäytyisi selkeämmin kestävän kehityksen ja kiertotalouden osajaksi. Se olisi vetovoimatekijä, joka auttaisi esimerkiksi hakijamarkkinoinnissa.

4.2.2 Tärkeimmät haasteet ja mahdollistajat

Koko haastatteluaineiston pohjalta tiivistettyjä haasteita ja mahdollistajia käsiteltiin yhteisessä työpajassa osana nykytilan arviointia, kuten menetelmissä kuvattiin. Tärkeimmiksi haasteiksi kestävän koulutustoiminnan tiellä osallistujat äänestivät: 1. Johdon puutteellisen panostuksen tavoitteiden toimeenpanemiseksi. 2. Opetussuunnitelmia ei ole käyty järjestelmällisesti läpi. 3. Työkalujen puuttumisen muutoksen läpiviemiseksi.

Muutoksen johtamisen näkökulmasta tulokset voi tiivistää siten, että johdon tuki ei näy riittävästi panostuksissa eikä selkeitä toteutussuunnitelmia ole. Aikataulut, mittarit ja seuranta, selkeät vastuut ja roolit, resurssit ja viestintästrategia ovat jääneet puutteelliseksi.

Tärkeäksi haasteeksi äänestettiin myös opetussuunnitelmien läpikäyminen, mutta tämän voi tulkita myös toimenpiteeksi, jota ei ole vielä tehty. Opetussuunnitelmiin ja toteutussuunnitelmien sisältöihin tarvittaisiin nopeita päätöksiä ottaen huomioon 2030 tavoiteaikataulu. Myös henkilöstön osaamisen kehittämiseen tarvittaisiin selkeä suunnitelma ja aikataulutus.

Organisaatiokulttuuri kaipaa huomiota, jotta kestävän kehityksen koulutustoiminnan arvostus nousee ja muutosvastarinta laskee. Muutosjohtaminen vaatii tavoitteiden jatkuvaa esillä pitämistä sekä työn ja osaamisen näkyväksi tekemistä. Tällä hetkellä henkilökunta kokee, ettei riittäviä työkaluja muutoksen läpivientiin ole.

Useita muutoksen mahdollistajia nostettiin esiin, mutta äännet hajaantuivat niiden kesken. Yksi äänestettiin selvästi tärkeimmäksi: Laureassa on paljon TKI-hankkeita, joiden tuotoksista

on lisäarvoa kestäväen kehityksen edistämiseksi Laureassa. Potentiaalin valjastamisessa auttaisi selkeä prosessi, jonka avulla hankkeista saatu osaaminen integroidaan opetussuunnitelmiin.

Lisäksi Laureassa on resursseja kestäväen koulutustoiminnan tavoitteiden saavuttamiseen, mikäli vain tahtotila löytyy. Tavoitteiden työstäminen on jo aloitettu ja moni asia mahdollistaa toteuttamisen. Laureassa on kehittämiseen ja innovatiivisuuteen kannustava ympäristö sekä motivoituneita ja osaavia laurealaisia (henkilökuntaa ja opiskelijoita). Sisäinen yhteistyö ja sen kehittäminen mahdollistavat toisilta oppimisen. Myös Kiertotalous Living Labissa ja sen verkkosivustossa on paljon mahdollisuuksia toiminnan kehittämisen myötä.

4.2.3 Tiekartta: toimenpiteet muutokseen panostamisessa

Tiekarttatyöpajassa keskusteltiin aluksi siitä, miltä kestävä koulutustoiminta näyttää vuonna 2030, kun kestäväen kehityksen ohjelman tavoitteet on saavutettu. Muutokseen panostamisen osalta keskustelun tulokset on tiivistetty alle.

- Laureaan on perustettu vastuullisuusosasto, joka kokoaa kestäväen kehityksen asiat yhteen. Tällöin esimerkiksi opetuksen ja TKI-toiminnan kestävyysasioita ei käsitellä erillään.
- Kestäväen kehityksen asiat ovat strategisessa mittaristossa mukana. Ydintoimintojen eli opetuksen, aluekehityksen ja TKI-toiminnan kädenjälkeä mitataan.
- Raportoinnin viitekehys on valittu.
- Kestäväen kehityksen tekoja tehdään näkyväksi palkitsemalla vuoden kestäväen kehityksen teko ja -opinnäytetyö.
- On määritelty, millaista kestäväen kehityksen osaamista vaaditaan eri henkilöiltä ja rooleilta. Osaamisen kehittyminen varmistetaan.
- Rekrytoinnissa kiinnitetään huomiota siihen, minkälaisia kestävyysvaateita asetetaan rekrytoitaviin rooleihin.
- Henkilöstön jäsenet perehdytetään Laurean kestäväen kehityksen tavoitteisiin ja tuetaan alusta asti kestäväen kehityksen toimijuuden syntymistä vuorovaikutteisella tavalla. Perehdytystä ei toteuteta pelkästään verkossa.
- Kehityskeskustelussa kerättyä tietoa henkilöstön kestävyysosaamisesta hyödynnetään systemaattisesti osaamisen kehittämisessä ja osaamisvajeiden tunnistamisessa.
- Kestäväen kehityksen osaajat on helppo löytää organisaatiosta ja heillä on aikaa tukea koulutusta sekä hankehakuja.

Toimenpiteiksi kirjattiin esimerkiksi myös viestintästrategian laatiminen sekä sellaisen prosessin määrittely, jonka avulla kestäväen kehityksen hankkeista siirtyy tietoa ja materiaalia ope-

tukseen. Myös vastuullisuuskriteerit halutaan määritellä avainkumppanuuksiin. Kaikki työpa-
jassa määritellyt toimenpiteet mittareineen ja vastuutahoineen esitetään liitteessä 2.

4.3 Kestävän koulutustoiminnan tulokset

Kuten mainittu, Laurean kestävän kehityksen ohjelman kiteytettynä tavoitteena on, että Lau-
reassa opiskelevat ja opiskelleet tunnetaan kestävän kehityksen ja kiertotalouden osaajina.
Moni haastateltava koki, että tarpeet tuottaa kestävän kehityksen osaamista tulevat työelä-
mältä. Opiskelijoiden olisi osattava hyödyntää työssään kestävän kehityksen periaatteita,
jotta vihreän siirtymän, kiertotalouden ja työn murroksen kaltaisiin haasteisiin osattaisiin
tarttua. Myös palvelumuotoilun menetelmien ja kokeilevan kehittämisen hyödyntäminen mai-
nittiin kestävyysajattelun yhteydessä. Esimerkkien avulla tuotiin esiin, mitä kestävyys eri
aloilla tarkoittaa. Se voi tarkoittaa tuotteiden, palveluiden tai liiketoiminnan kehittämistä
kestävällä tavalla, arvoketjujen hahmottamista, hankintaosaamista, taloudellista osaamista,
kustannustietoisuutta ja siihen liittyvää ammatillista harkintaa. Tai opiskeltavan ammatin
mukaan tarkemmin esimerkiksi päihde- ja mielenterveystyön osaamista, ympäristöturvalli-
suutta tai vihreän koodin tuottamista. Myös oman alan toimintaympäristön ja lainsäädännön
muutoksista tarvitaan osaamista.

”Yksi mikä ehkä kannattaa noteerata, on ymmärrys siitä, miten green dealit ja
lainsäädäntö ja valmistelut ja muut vaikuttavat. Meillä on kestävään liiketoi-
mintaan pintariipaisu siihen, että tämä on se asia, joka ohjaa ja vaikuttaa. Yri-
tykset ovat tavallaan pakotettuja. Suomi haluaa olla edelläkävijänä monissa
asioissa.” O1

Alakohtaisen osaamisen lisäksi moni haastateltava toi esiin kestävän kehityksen metataidot ja
työelämätaidot. Näiden lisäksi mainittiin tulevaisuusajattelu ja ennakointiosaaminen, syste-
miajattelu, ekosysteemiajattelu ja verkostomainen yhteistyö, kriittisyys ja informaatioluku-
taito, viestintätaidot, tiedolla johtaminen ja itsensä johtaminen sekä kansainvälisyys. Osa
näistä taidoista sisältyy aiemmin mainittuihin ja Laurean strategiassa määriteltyihin Laurean
yhteisiin työelämäkompetensseihin. Myös YK:n Inner Development Goalseissa mainitut taidot
sekä Arenen suositukset ammattikorkeakoulujen yhteisiksi kompetensseiksi mainittiin.

”Oli yhden avainkumppanin kanssa keskustelu, siis isompi yritys. Kun tulee di-
rektiivi toisensa jälkeen, heillä tilanne on kaoottinen. He eivät välttämättä ai-
na tiedä, mitä osaamista pitää olla. Meillä on sama tilanne. Silloin mä aina
ajattelen, että no niin, keskitytään ja ei hötkyillä. Voi olla, että pitäisi keskit-
tyä kaikkein eniten metataitoihin. Riippumatta ilmiöstä osataan sitä johtaa.
Mutta opiskelijat toivovat kyllä myös melko konkreettista asiaa, jotka näkyvät
rekrytointien ilmoituksissa.” O6

”Me ei voida opettaa vain menetelmäosaamista. Palvelumuotoilu ja yhteiskehittäminen ovat tärkeitä taitoja. Mutta siihen päälle se, mitä ekosysteemit ja verkostomaisen yhteistyön toiminnan tavat ovat. Koska näitä viheliäisiä ongelmia ei kukaan ratkaise yksin. Ei ihminen, ei organisaatio, ei edes maakunta tai valtio.” J2

4.3.1 Opetussuunnitelmat ja toteutukset

Opetussuunnitelmatyö ja kestävyteen liittyvien osaamistavoitteiden määrittely mainitaan useissa haastatteluissa tärkeimmäksi tavaksi edistää kestävä koulutustoiminnan tavoitteita.

”Jos puhutaan opetuksesta, se pitäisi näkyä siellä opetussuunnitelmassa. Nyt-hän meillä opetussuunnitelmassa niitä ei ole viety osaamistavoitetasolle. Sehän aiheuttaa, että jokainen voi tehdä omia tulkintojaan. Esimerkiksi opiskelijallehan se ei sitten konkretisoidu, koska me arvioidaan opiskelijoita aina osaamistavoitteiden perusteella.” O2

Suuri osa opetustyötä tekevistä haastateltavista toi esiin opetussuunnitelmatyön sisällölliset paineet. Erilaisia osaamisvaatimuksia ja sisältöjä halutaan tuoda opetussuunnitelmiin, mutta kaikki ei mahdu. Eri ihmisillä voi olla erilaisia näkemyksiä siitä, mikä on tärkeää. Keskusteluja opetussuunnitelmien kehittämiseksi kuvaillaan muun muassa kädenväännöksi, neuvotteluiksi ja luopumiseksi. Hoitotyön koulutusta pidetään esimerkkinä tutkinnosta, joka on niin säädelty, että paikkoja uusille osaamisvaatimuksille on vähän.

”Opetussuunnitelmatyö on prosessina vaativa. Siellä joudutaan tosi tarkkaan harkitsemaan. -- Sata asiaa pitää mahduttaa viidenkymmenen asian kokonaisuuteen. Se on jatkuvaa luopumista ja neuvottelua, mitä osaamista tämän tutkinnon pitää tuottaa. Usein kussakin tutkinnossa substanssiosaaminen on ihan selkeätä ja sitä nostetaan. Mutta muun tyyppinen osaaminen, mikä siihen asiantuntijuuteen kuuluu - mihin kohtaan se tulee ja kuinka paljon sille jää tilaa tai aikaa?” K1

Opetussuunnitelmien päivittämistä sanotaan sisällöllisten paineiden lisäksi vaativaksi myös teknisistä syistä. Ongelmat vähentävät halukkuutta lähteä uudistamaan opintojaksojen kuvauksia opetussuunnitelmassa, jos ei ole ihan pakko.

”Osaamistavoitteiden muuttaminen on mun mielestä tosi jäykkä prosessi Laureassa. -- Vaikka mä kokisin, että siellä on virheitä, se yhtäkkiä onkin tosi vaikeaa, koska se on teknologiakytköksessä. Pitää lähteä vaihtamaan koodia. Ja sitten se menee sekaisin opiskelijoiden HOPSeissa ja muissa.” O1

Osa haastateltavista muistutteli, että kestävyys on saatava opetussuunnitelmista myös käytännön toteutuksiin. Opetussuunnitelman valmistumisen jälkeen opintojaksoista kirjoitetaan toteutussuunnitelma. Konkreettisesti toteutettava opetus on viimeinen vaihe. Opettajien autonomia nähtiin suurena, jolloin osaamistavoitteiden toteuttamisen tavat opetuksessa voivat vaihdella suuresti. Geneerinen maininta kestävyysasioiden linkittymisestä opetuksen sisältöön ei kaikkien mielestä riitä. Yksi tapa varmistaa toteutuksen konkreettisuus on valmistella tekeminen ja tehtävät kestävyteen liittyen.

”Se on oikeasti todella haastavaa saada [opetussuunnitelmat ja toteutussuunnitelmat] konkreettiseksi. -- Meillä tavoitteet voi olla tosi hienoja, mutta se konkretia.” K5

”Mun mielestä se ei vielä oikeasti riitä, jos siellä on mainittu asia jossain tekstiosassa, eikä siihen liity mitään tekemistä ja tehtävää.” O1

4.3.2 Alakohtaisuus ja laaja opintojaksotarjonta

Laurean kestäväen koulutustoiminnan tavoitteissa on lähdetty siitä, että kestävyysasiat tuodaan kaikkiin tutkintoihin alakohtaisesti ja osaamista syvennetään opintojen edetessä. Joissakin kommentteissa tuodaan esiin, että tämä ei ole helppoa, mutta alakohtaisuus on tärkeää. Toinen vaihtoehto olisi tuoda kestävyysasiat yleisellä tasolla kaikille yhteisiin opintoihin. Osa haastateltavista oli sitä mieltä, että tähänkin pitäisi ryhtyä alakohtaisuuden lisäksi. Eräs haastateltava pohti tutkinnon sisälle omaa linjaa, jossa erikoistutaan kestäväen kehitykseen. Kaiken kaikkiaan alakohtaisuuden toteuttamisesta on erilaisia näkemyksiä.

”--Meillä kannattaisi olla kestäväen kehitykseen ihan oma linja. Sekin tulisi vastata täydentävässä vaiheessa, mutta silloin sitä saataisiin voimakkaammin. -- Silloin sitä pystyy räätälöimään esimerkiksi tehtävien kautta.” K2

Haastatteluissa toivottiin myös laajaa opintojaksotarjontaa sekä monialaisuutta, jotta opiskelija voi syventää kestäväen osaamistaan erilaisilla oppimispoluilla. Tiettyjen oppiaineiden puute haittaa kestävyden eri näkökulmien käsittelemistä, mutta 3AMK-yhteistyön avulla opintojaksotarjontaa voidaan laajentaa.

”Meillä ei ole sitä insinöörikoulutusohjelmaa, mutta olisi tosi kiinnostavaa saada opinnäytetöitä, missä tekee Laurean sosionomi ja Metropolian insinööri. Tämän tyyppiset omankin talomme sisällä. Jos meillä olisi foorumeja tehdä tätä monialaisesti, siitä voi syntyä jotain uutta.” O4

Opetussuunnitelmien kehittämiseen toivotaan entistä laajempaa osallistujajoukkoa niin Laurean sisäältä kuin opiskelijoiden ja työelämän edustajista. Hyviä kokemuksia halutaan jakaa ja

niistä oppia myös oppiaineiden kesken. Opetussuunnitelmia päivitetään säännöllisesti, joten kokemuksista oppimalla kehitystyötä voidaan iteroida paremmaksi.

”Hyviä kokemuksia voitaisiin myös jakaa. Miten on ratkottu asioita ja mitä me eri tutkinnoissa ajatellaan ja miten se näyttäytyy. Mä en usko, että se loppuviimein hirveän erilaista on.” K1

4.3.3 Tiekartta: toimenpiteet opetussuunnitelmien ja toteutusten uudistamiseksi

Tiekarttatyöpajassa keskusteltiin, miltä kestävä koulutustoiminta näyttää vuonna 2030, kun kestävä kehityksen ohjelman tavoitteet on saavutettu. Opetuksen osalta keskustelun tulokset on tiivistetty alle.

- Viimeistään tammikuussa 2026 kestävä kehitys näkyy kaikkien tutkintojen opetussuunnitelmissa. Vuonna 2030 valmistuu ensimmäiset, jotka ovat käyneet uudistuneen opetussuunnitelman mukaisen koulutuksen.
- Kestävä kehitys rakentuu loogisesti tutkinnon edetessä. Osaamistavoitteet on määriteltä kaikkiä tasoilla: tutkinnoissa, opetussuunnitelmissa ja toteutuksissa. Muutos koskee kaikkia opiskelijoita eli kestävä sisällöt näkyvät jollain tavalla kaikkien tutkintojen ydinopinnoissa.
- Täydennyskoulutustarjonnassa on oma osio kestävälle kehitykselle ja kiertotaloudelle.
- Ammattikorkeakoulut tekevät tuloksellista yhteistyötä kestävä kehityksen moniammatillisen opetuksen tarjoamiseksi.

Työpajassa tarvittaviksi toimenpiteiksi kirjattiin myös kestävä kehityksen viitekehityksen selkeä linjaaminen opetussuunnitelmien kehitystyössä, roolien ja vastuiden kuvaukset kehittämistyössä, OPS-kehittämisryhmien kokoonpanojen määrittely sekä tutkintojen sisäinen arviointi ja auditointi. Kaikki työpajassa määritellyt toimenpiteet mittareineen ja vastuutahoineen esitetään liitteessä 2.

4.3.4 Opetussuunnitelman päivittäminen turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutuksessa

Opetussuunnitelman päivittämistä työpajamuotoisesti testattiin syyskuussa 2023, kun turvallisuuden ja riskienhallinnan opetussuunnitelmaan muotoiltiin kestävä kehityksen osaamistavoitteita kahteen moduuliin, kolmeen opintojaksoon ja pedagogiikkaa ideoitii kahteen toteutukseen. Työpajan jälkeen tutkintovastaavat käsitteivät tekstejä tutkinnon kehittämisryhmässä, jossa he saivat niistä palautetta. Tutkinnon työelämän kehittämisryhmä on antanut palautteensa päivittämistyöhön jo aiemmin. Opetussuunnitelman päivityksen on määrä valmistua keväällä 2024.

Kysyin työpajaan osallistujilta loppuvaiheessa suullista palautetta työpajan hyödyllisyydestä. Osa toimittamastani taustamateriaalista oli osallistujille uusia ja taustamateriaalit koettiin hyödyllisiksi työkaluiksi. Yhden tutkintovastaavan mukaan työtä nopeutti, kun taustamateriaalit annettiin valmiina pakettina. Materiaalipaketin valmistelua tutkinnon kehittäjille voi siis suositella. Uusien kestävyysnäkökulmien tuomista opetukseen pidettiin myös virkistävänä. Miro-alustan käyttö koettiin hiukan hankalana.

Haasteena osallistajat kokivat sen, että opetussuunnitelmien päivittäminen tuo teknisiä hankaluuksia, koska ne ovat yhteydessä niin moneen eri järjestelmään. Tämän vuoksi opetussuunnitelmia ei haluta kevyin perustein päivittää. Siksi päivitettävien muutosten tarve, perustelut ja ohjeistukset on hyvä olla tiedossa etukäteen.

Jatkoa ajatellen voi olla myös hyödyllistä pilkkoa opetussuunnitelmatyön lähtökohtien pohdinta ja osaamistavoitteiden kirjoittamisen työpaja erillisinä päivinä toteutettaviksi. YK:n kestävä kehityksen tavoitteiden tai kestävyden kompetenssien soveltaminen omalle alalle ei ole välttämättä helppoa ja vaatii ajatteluaikaa kypsyäkseen. Selkeintä olisi, jos joka tutkinnolle tehtäisiin kestävä kehityksen olennaisuusanalyysi yhdessä sidosryhmien kanssa. Kun jokaisen tutkinnon kestävyden olennaisimmat asiat on määritelty yhdessä sidosryhmien kanssa, niiden konkretisoiminen osaamistavoitteiksi lähtisi paljon valmiimmalta pohjalta kuin nyt toteutussa testityöpajassa.

4.4 Raportointi ja reflektointi Laureassa

Laurea julkaisee vuosittain *Laurean yhteiskunnallinen vaikuttavuus ja vuorovaikutus* -raportin, jossa käsitellään strategian mukaisia teema-alueita. ”Kestävä kehityksen korkeakoulu” -teemaluvussa käsitellään kestävä koulutustoiminnan vaikuttavuutta. Vuoden 2022 raportissa kerrotaan, että Laurea kuuluu useisiin kansainvälisiin kestävyysverkostoihin, muun muassa PIONEER-allianssiin, jossa yhteistyön tavoitteena on kehittää ja toteuttaa kansainvälistä kestävä kaupunkikehitystä edistävää opetusta, TKI-toimintaa ja henkilöstövaihtoa. Lisäksi kerrotaan vuoden aikana ilmestyneistä kestävä kehitystä ja kiertotaloutta käsittelevistä opinnäytetöistä. Raportissa ei siis raportoida kestävä koulutustoiminnan tavoitteiden edistymisestä, vaan kerrotaan teemaan liittyvästä toiminnasta yleisesti.

Kuten Edistymisen mittaaminen -luvussa kerrottiin, monet haastateltavat toivoivat selkeitä toimenpiteitä ja niille mittareita tavoitteiden saavuttamisen seuraamiseksi ja raportoimiseksi. Toivottiin myös päätöstä viitekehystä, jonka puitteissa Laurean koko kestävä kehityksen työtä ryhdytään seuraamaan. Erilaisia vaihtoehtoja on useita, mutta tiekarttatyöpajassa käydyn keskustelun mukaan tällainen viitekehys voisi olla esimerkiksi EU:n CSR-direktiivin mukainen ESRS-raportointistandardi. Se tulee yrityksille pakolliseksi vaiheittain, mutta myös Lau-

rean kaltainen iso korkeakoulu voisi käyttää standardia. Tällöin erillinen raportti julkaistaisiin vuosikatsauksen yhteydessä. Toinen vaihtoehto olisi julkaista pienempi kestävän kehityksen raportointiosio vuosikatsauksessa.

Raportoinnin avulla edistymistä kestävän kehityksen tavoitteissa voidaan seurata niin kestävän koulutustoiminnan osalta kuin muissakin osa-alueissa. Työ ei lopu yhteen strategiakauteen eikä vuoteen 2030, vaan se jatkuu aiemmasta tekemisestä oppien.

Tiekarttatyöpajassa käydyn keskustelun mukaan vuonna 2030:

- Päätetään viitekehys ja aloitetaan jonkin standardin mukainen vastuullisuusraportointi. Päätetään resursoinnista. Kestävä kehitys on kytketty ydintoimintoihin eli opetukseen, aluekehitykseen ja TKI-toimintaan. Kestävän koulutustoiminnan tavoitteet ovat strategisessa mittaristossa mukana. Fokus on valittu.
- Kestävän kehityksen ohjelma elää ja kehittyy sen mukaan, mitä Laureassa on saatu aikaan.

5 Johtopäätökset

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten Laurean Kestävän kehityksen ohjelman 2030 tavoitteita toteutetaan kestävän koulutustoiminnan osalta ja miten tavoitteita voidaan konkretisoida osaksi arjen tekemistä ja johtamista. Tavoitteena on luoda kestävän koulutuksen tiekartta, joka konkretisoi kestävän koulutustoiminnan tavoitteita selkeiksi välitavoitteiksi ja mitattavaksi toiminnaksi.

Tutkimuksellista kehittämistyötä ohjasivat seuraavat kysymykset:

- Miten Laurean kestävän koulutustoiminnan tavoitteita toteutetaan?
- Mitä esteitä ja mahdollistajia tavoitteiden saavuttamisessa voidaan tunnistaa?
- Miten tavoitteita ja toteutusta voidaan kehittää?
- Millaisilla toimenpiteillä tavoitteet parhaiten saavutettaisiin?

Tietoperustassa nojauduin muutosjohtamisen ja kestävyysstransformaation kirjallisuuteen, ja tulosten ryhmittelyssä käytin Godemannin ym. (2023) jakoa kestävyysstransformaation perus-

tan luomiseen, muutokseen panostamiseen, toiminnan tuloksiin ja raportointiin. Kehittämistyössä käytin palvelumuotoilun metodeja. Tutkimusvaiheessa haastattelin 18 eri tehtävissä toimivaa laurealaista kestävästä koulutustoiminnasta. Tekemäni sisällönanalyysin ja teemoittelun jälkeen yhteiskehittämisen työpajassa tunnistettiin tärkeimmät esteet ja mahdollistajat kestävä koulutustoiminnan tavoitteille. Seuraavassa työpajassa ideoitiin tärkeimpiä toimenpiteitä, aikatauluja, mittareita ja vastuutahoja tiekartalle. Koulutuskohtaista opetussuunnitelmien uudistamista pidettiin erittäin keskeisenä toimenpiteenä muutoksen edistämiseksi, joten viimeisessä työpajassa testattiin metodeja kestävä kehityksen osaamistavoitteiden rakentamiseksi turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutuksessa.

Laurean strategiassa 2030 asetettuja tavoitteita kestäväälle korkeakoululle on tarkennettu Laurean kestävä kehityksen toimintaohjelmassa. Ohjelmassa kestävyys ymmärretään kokonaisvaltaisesti siten, että se käsittää kaikki ydintoiminnot eli koulutuksen, tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan (TKI) sekä aluekehityksen. Eri toimintojen, kuten TKI:n ja hankkeiden tuki kestävyden opetuksessa, on otettu ohjelmassa tavoitteeksi. Tavoitteita toteuttamaan on perustettu kestävä koulutustoiminnan työryhmä, jossa on asiantuntijoita ja opetushenkilökuntaa eri koulutuksista. Kestävyden integroiminen strategiaan ja arvoihin, sen ymmärtäminen kokonaisvaltaisella tavalla sekä tiimin perustaminen kestävyden edistämiseksi rakentavat kaikki hyvää perustaa kestävyysmuutokselle, kuten kirjallisuudessa on suositeltu (Koivunen ym. 2024, 7; Godemann ym. 2023, 1814-1816; Mader ym. 2013, 266; Leal Filho ym. 2019, 685).

Opinnäytetyössä tarkastellun Laurean kestävä kehityksen ohjelman tavoitteet on asetettu strategiakaudelle 2021-2024, ja on selvää, että tavoitteissa riittää vielä tekemistä, jotta ne on saavutettu vuoteen 2030 mennessä.

Opinnäytetyön ensimmäisessä työpajassa tunnistettiin haastatteluaineiston teemoittelun pohjalta kolme keskeisintä haastetta Laureassa kestävä koulutustoiminnan tiellä: 1) tavoitteiden toimeenpano on jäänyt puutteelliseksi, 2) opetussuunnitelmia ei ole käyty järjestelmällisesti läpi ja 3) työkaluja puuttuu muutoksen läpiviemiseksi. Suurimpana mahdollistajana pidettiin sitä, että Laureassa on paljon TKI-hankkeita, joiden sisällöistä ja tuotoksista on lisäarvoa kestävä kehityksen edistämiseksi organisaatiossa. Osallistujien mukaan potentiaalinen valjastamisessa paremmin auttaisi selkeä prosessi, jonka avulla hankkeista saatu osaaminen sekä tutkimustieto integroidaan opetussuunnitelmiin.

Tutkimuskirjallisuuden perusteella Laurean kohtaamat esteet ja kannustimet eivät eroa muista korkeakouluista. Esimerkiksi kaikkia suomalaisia ammattikorkeakouluja koskevan kyselytutkimuksen tuloksissa omilta korkeakouluilta peräänkuulutettiin konkreettisia toimintasuunnitelmia ja riittävää resurssointia mm. opetussuunnitelmien ja opintokokonaisuuksien tai TKI-toiminnan kehittämiseen vastuullisten tavoitteiden mukaisesti (Asikainen ym. 2021, 12).

Elokuussa 2023 toteutettu tiekarttatyöpaja oli tehokas tapa luonnostella tarvittavia toimenpiteitä, aikataulutustarpeita, mittareita ja vastuutahoja. Kuviossa 11 on tiivistetty tiekarttatyöpajassa ideoituja toimenpiteitä jaoteltuna Godemann ym. (2023) ryhmittelyn mukaisesti neljään: perustan luomiseen, panostuksiin, tavoiteltuihin tuloksiin ja raportointiin. Panostusten ja tavoiteltujen tulosten aikataulutuksessa kannattaa ottaa huomioon Kotterin (1996, 13-15) neuvo siitä, että muutoksessa kannattaa tähdätä onnistumisiin lyhyellä tähtäimellä, jotta innostus ja ihmisten usko muutokseen säilyy. Onnistuneista saavutuksista ja oikealla tiellä pysymisestä matkalla kohti päätavoitetta viestitään näyttävästi pitkin matkaa. Tavoitteiden saavuttamisen jälkeenkin edistymisen arviointi jatkuu, jotta työ ei lopahda.



Kuvio 11: Työpajassa ideoituja toimenpiteitä tiivistettynä tiekartalle. Vihreällä merkityt tavoitellut tulokset täplittävät pinkillä merkittyjen muutokseen panostavien toimenpiteiden sarjaa. Onnistumiset pitkin matkaa pitävät yllä uskoa muutokseen.

5.1 Pohdinta ja kehittämissuosituks

Opinnäytetyön haastatteluaineistossa puhuttiin usein aikaresurssien puutteesta työroolista riippumatta sekä lehtorien vaikeuksista saada työaikaa sisäiseen kehittämistyöhön. Lehtoreilla aikaresurssien saaminen sisäiseen kehittämiseen ilman ulkoista hankerahoitusta ja työaikaa hankkeiden puitteissa on käytännössä hankalaa. Talousjohtajan kertoman mukaan ammattikorkeakoulujen saama perusrahoitus suhteessa tekemisen määrään on ylipäätään ollut laskussa vuosien saatossa. Selkeä rakenteellinen haaste kestävyysmurroksessa niin Suomessa kuin kansainvälisestikin on taloudellisen kannustimen puuttuminen (Mader ym. 2013, 266). Suomessa kestävän kehityksen edistäminen opetuksessa ei ole nykyisellään näkyvä osa opetus- ja kulttuuriministeriön strategiarahoitusta ammattikorkeakouluille. Vaikka lisäresursseja ei olisi-kaan luvassa, toimintaa voi silti kehittää viestimällä entistä selkeämmin kestävän koulutus-toiminnan edistämisen vastuurooleista ja niille varatuista aikaresursseista nykyisten resurssien puitteissa.

Kestävyystavoitteiden vieminen käytäntöön vaatii selkeää toimeenpanosuunnitelmaa, jotta tavoitteisiin päästään aikataulussa. Suosittelen työpajamuotoista tiekartan tekoa toimenpiteiden suunnitteluun jatkossakin siten, että työpajaan osallistuvat käsiteltävistä asioista vastaavat rehtorit ja johtajat sekä muut avainhenkilöt koko organisaatiosta. Johtotehtävissä olevien henkilöiden osallistuminen on välttämätöntä, jotta päätöksiä tehdään ja johto sitoutuu niihin. Muun henkilökunnan laaja osallistaminen muutoksen suunnitteluun sitouttaa ihmisiä myös toteutukseen (Godemann ym. 2023, 1817; Leal Filho ym. 2019, 679).

Tiekarttaa tarkempiin toimeenpanosuunnitelmiin päästäisiin parhaiten projektisoimalla vaadittavat toimenpiteet, olivat ne sitten uuden osaamisen kehittämistä tai uusien toimenpiteiden aloittamista opetussuunnitelmatyössä. Oppilaitoksissa on totuttu kirjoittamaan hanke-suunnitelmia ulkoisen rahoituksen hankkimiseksi, mutta sisäistä kehittämistä ei välttämättä suunnitella yhtä tarkasti. Kuitenkin projekti antaa tarvittavalle muutokselle rakenteen ja kehyyksen, jonka sisällä muutosta johdetaan ja onnistumista mitataan (Marion, Lewis & Richardson 2021, 223-224). Jotta konkreettisten toimenpiteiden läpivieminen onnistuisi, täytyy perustaa riittävän vaikutusvaltainen projektitiimi, jolla on ylimmän johdon tuki (Pirinen 2014, 238-239; Ha 2014, 102.) Ryhmässä täytyy olla mukana ylimmän johdon jäseniä ja maineeltaan uskottavia jäseniä vaikutusvaltaisine tittleineen sekä tarvittavaa tietoa, osaamista ja verkostoja. Koska mukana on muitakin kuin ylempää johtoa, tiimi työskentelee vakiintuneiden hierarkioiden ulkopuolella. Tiimin on resursoitava riittävästi aikaa yhteiseen työskentelyyn ja myös tiimin vetäjän on oltava riittävän vaikutusvaltainen. (Kotter 1996, 7-8.)

Muutosjohtaminen vaatii siis riittävää osaamista projektijohtamisesta. Yksi syy epäonnistumiseen strategisten tavoitteiden saavuttamisessa on se, ettei muutosta ole osattu suunnitella riittävällä tarkkuudella. Onnistunut projektien johtaminen lähtee suunnittelusta. (Petersen

2021.) Pirisen (2014, 229) mukaan organisaatiot hyötyisivät muutosprojekteista enemmän, jos niillä olisi muutosprojektien johtamiseen tarvittavia erityisosaajia. Onnistuneeseen muutosprojektiin tarvitaan tarkka projektisuunnitelma resurssineen ja aikatauluineen, selkeä hallintomalli ja pelisäännöt, aktiivista viestintää sekä systemaattista projektin johtamista.

Erilaisten strategisten tavoitteiden suurta määrää Laureassa pidettiin haastatteluaineiston perusteella haasteena. *Laurea-ammattikorkeakoulun strategiassa 2030* mainitaan viisi kriittistä muutostarvetta, viisi strategista valintaa sekä seitsemän strategista teemaa, joista kestävä kehityksen korkeakoulu on yksi. Kun strategiasta juontuvia sisäisiä kehittämishankkeita projektoidaan, johdon kannattaa vastata projektiportfolion aikataulutamisesta siten, ettei organisaatiossa tavoitella liian suurta määrää tavoitteista yhtä aikaa.

Tärkeimpänä toimenpiteenä niin tiekarttatyöpajan kuin haastatteluaineistonkin perusteella lauralaiset pitivät opetussuunnitelmien järjestelmällistä läpikäymistä ja osaamistavoitteiden sanoittamista siten, että kestävyysosaaminen tulee huomioiduksi kaikissa tutkinnoissa. Näin varmistetaan eri koulutusalojen mukaan saaminen muutokseen. Korkeakouluissa on painotettu opetussuunnitelmien uudistamista tärkeimpänä väylänä kestävyden integroimiseksi opetukseen kansallisesti ja kansainvälisesti (Koivunen ym. 2024, 7; Godemann ym. 2023, 1825). Haastatteluissa ja työpajoissa toivottiin lisää selvyttä siihen, millaisella viitekehyksellä, kompetensseilla ja ohjeilla opetussuunnitelmia pitäisi uudistaa. Osaamistavoitetyöpajan perusteella voin suositella yhteiskehittämistä ja työpajamaista työskentelyä. Valmiiksi toteutetut aineistot esimerkiksi YK:n kestävä kehityksen tavoitteista ja osaamistavoitteiden muodostamista ohjaavista kompetensseista helpottavat kiireisten tutkintovastaavien uudistustyön aloittamista. Fasilitoitu keskustelu siitä, mitä kestävyys omalla alalla tarkoittaa, voi laukaista uudistuksessa tarpeelliset pohdinnat liikkeelle.

Syyskuussa 2023 testatussa osaamistavoitetyöpajassa pohdittiin sekä kestävä kehityksen yhtymäkohtia turvallisuusalalle että konkreettisten osaamistavoitteiden muotoilua. Ei ole kuitenkaan helppoa soveltaa YK:n kestävä kehityksen tavoitteita tai kestävyden kompetensseja omalle alalle. Työ vaatii ajatteluaikaa kypsyykseen. Selkeintä olisi, jos joka tutkinnolle tehtäisiin kestävä kehityksen olennaisuusanalyysi yhdessä sidosryhmien, kuten työelämän edustajien ja opiskelijoiden, kanssa. Kun jokaisen tutkinnon kestävyden olennaisimmat asiat olisivat ennalta määritelty, niiden konkretisoiminen osaamistavoitteiksi lähtisi paljon valmiimmalta pohjalta kuin toteuttamassani testityöpajassa turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutuksen tutkintovastaavien kanssa. Henkilökunnan valmistautumista opetussuunnitelmien päivittämiseen kannattaa tukea myös oikea-aikaisella ja yksilöllisiin tarpeisiin pohjautuvalla koulutuksella.

Haastatteluiden ja työpajojen keskusteluiden perusteella vaikuttaa siltä, ettei kestävä kehityksen ohjelmaa tai sen tavoitteita tunneta kauttaaltaan Laurean sisällä. Uusi strategiakausi alkaa vuonna 2025. Uudelle kaudelle kannattaa laatia viestintästrategia, jossa kiinnitetään

huomiota tavoitteiden selkeyteen ja helppoon viestittävyys. Tällä tarkoitan sekä päävisiota (tai tahtotilaa) että siihen liittyviä alatavoitteita, kuten kestävän kehityksen korkeakoulua ja siihen liittyvää kestävää koulutustoimintaa. Kotterin (1996, 8-10) kuuluisan ohjeen mukaan muutosta ohjaavan vision on oltava helposti kommunikoitavissa ja houkutteleva sidosryhmille. Lisäksi visiosta on muistettava viestiä jatkuvasti ja kaikissa mahdollisissa kanavissa. Näiden seikkojen lisäksi viestintästrategiassa tunnistetaan muutokselle oleelliset sidosryhmät ja heidän joukostaan muutosagentit, jotka voivat puhua muutoksen puolesta. (Godemann ym. 2023, 1817; Carter 2008, 20-22.)

Viestintästrategiassa voi ottaa kantaa myös siihen, miten erilaisiin muutosvastarinnan muotoihin reagoidaan. Muutosvastarinta voi olla passiivista, jos asia ei kosketa. Osa opetushenkilöstöstä ei välttämättä koe, että kestävän koulutustoiminnan tavoitteet koskisivat juuri omaa alaa tai tekemistä. Silloin on jäänyt käsittelemättä, mitä kestävä kehitys tarkoittaa juuri Laureassa tai miten siihen liittyvät tavoitteet liittyvät omaan työhön. Muutosvastarinta on aktiivista, jos henkilö ei esimerkiksi usko kestävyysmuutoksen tarpeellisuuteen eikä halua tuhlata siihen vähäisiä aikaresurssejaan. On hyvä, jos luottamuksellisessa ilmapiirissä voi ilmaista myös negatiiviset ajatukset ja huolensa muutosta kohtaan (Carter 2008, 20-22). Vaikka täydellistä yhteisymmärrystä ei voi saavuttaa, vuorovaikutteisella viestinnällä luodaan yhteistä käsitystä muutoksen tavoitteista ja päämääristä (Pirinen 2014, 116).

Ei ole yhdentekevää, miten kestävän koulutustoiminnan tavoitteet sanoitetaan. Tavoitteet voidaan ymmärtää enemmän tai vähemmän kunnianhimoisina sanoituksen mukaan. Epäselvyys siitä, miten transformatiivisena tai vähittäisenä tarvittavaa kestävyysmuutosta pidetään, voi myös aiheuttaa kitkaa muutoksen edistämiseksi. Johdon kannattaakin viestiä alusta asti, että kyse on transformatiivisesta muutoksesta. Myös halutun muutoksen maturiteetti kannattaa määritellä ja viestiä. Pyrkikö Laurea olemaan esimerkiksi strategisti tai globaali johtaja kestävän koulutustoiminnan saralla? (Exter ym. 2013, 324, 321.)

Aito pyrkimys transformatiivisuuteen riippuu siitä, millainen painoarvo kestävälle kehitykselle annetaan verrattuna muihin aiheisiin. *Laurea-ammattikorkeakoulun strategiassa 2030* kestävä korkeakoulu mainitaan kuudentena seitsemästä strategisista valintoja ohjaavasta teemasta. Mikäli kestävä osaaminen määriteltäisiin edellytykseksi ihmiskunnan selviytymiselle kestävyyskriisien keskellä UNESCO:n (2020, 6-8) tapaan, voisiko kestävän kehityksen painoarvo olla strategiassa vielä keskeisempi? Perinteisesti on ajateltu, että korkeakoulujen tehtävänä on opetuksen ja tutkimuksen lisäksi on talouden ja elinkeinoelämän palveleminen, mutta uudeksi missioksi saattaa olla nousemassa kestävän kehityksen edistäminen (Trencher ym. 2014, 4; Kioupi & Voulvoulis 2019, 2). Laurean panostus koulutuksen kehittämisen verkostoissa, monialainen yhteistyö ja alueellinen kehittäminen, innovatiivisuuteen kannustava ilmapiiri sekä palvelumuotoiluosaaminen antavat kaikki erinomaiset lähtökohdat kunnianhimoisille kestä-

vyystavoitteille. Trencher ym. (2014) näkevätkin, että korkeakouluilla on tärkeä rooli kestävän transformaation edistämässä nimenomaan yhteiskehittämisen keinoin.

Tietoisuuden puute kestävän kehityksen ja sen opettamisen vaikutuksista vähentää motivaatiota tavoitteiden implementointiin, jolloin toteuttaminen voi jäädä satunnaisiin aloitteisiin, jotka kuluttavat resursseja eivätkä käsittele ongelmia kokonaisvaltaisesti (Leal Filho 2019, 684). Tarvitaan paljon yhteisiä keskustelunpaikkoja, jotta kestävyystavoitteet juurtuvat organisaatiokulttuuriin. Yhteinen ymmärrys ja muutokseen sitoutuminen edellyttää aikaa vuoropuhelulle, osallistavaa johtamista, avoimeen keskusteluun kannustamista ja tilaisuuksia jakaa ideoita ja parhaita käytäntöjä (Koivunen ym. 2024, 9).

Sisäistä viestintää onkin syytä ohjeistaa riittävän vuorovaikutteiseksi viestintästrategiassa, ja tunnistettuja muutosagentteja kannattaa myös valmentaa vuorovaikutuksen edistämiseen. Esimerkiksi esihenkilöillä on tärkeä rooli keskustelujen mahdollistajina omissa tiimeissään (Pirinen 2014, 179). Lisäksi muutos kirkastuu konkreettisen tekemisen välityksellä. Exterin ym. (2013, 327-328) mukaan niin sisäiset kuin ulkoisetkin sidosryhmät sitoutetaan parhaiten ottamalla mukaan konkreettisiin muutosprojekteihin. Johdon ja esihenkilöiden on myös syytä nostaa esiin hyvin tehty työ muutoksen hyväksi. Tällä hetkellä Laureassa ei ole palkitsemismallia kestävän kehityksen edistämiseksi. Sellaista kannattaa harkita, sillä palkitseminen sitouttaa muutokseen (Carter 2008, 23). Opinnäytetyön aineistossa Laurean johdolta toivottiin selkeää ohjeistusta ja seuranta kestävyystavoitteiden toimeenpanemiseksi. Toisaalta käskytämistä vieroksutaan ja Laureaa kiitellään osallistavasta otteesta. Johtamisessa kannattaakin yhdistää ylhäältä-alas ja alhaalta-ylös -malleja (Godemann ym. 2023, 1816).

Ammattikorkeakoulujen henkilökunnalle on annettava kestävän kehityksen koulutusta, jotta he voivat opettaa opiskelijoita edistämään kestävä kehitystä koko ammattikorkeakoulu yhteisössä (Koivunen ym. 2024, 7). Henkilökunnan kestävyysosaamisen kehittämiseksi tarvitaan suunnitelma, jota on Laureassa pohdittukin yhteistyössä Arene ry:n organisoiman ammattikorkeakoulujen verkoston kanssa. Organisaation osaamisen kasvattamista voi pitää yhtenä muutoksen pääajurina sekä yhtenä ensimmäisistä askeleista, joita on otettava kestävyystransformaation tiellä (Godemann ym. 2023, 1817; Koivunen ym. 2024, 7, 9). Laurean henkilökunnan osaamista pidetään vahvuutena, mutta osaaminen kestävyysasioissa silti vaihtelee. Kestävän kehityksen soveltaminen oman alan opetukseen edellyttää aiheeseen paneutumista ja ajankohtaisten asioiden seuraamista. Osaamisen johtamiseksi on tunnistettava henkilökunnan osaamisen tasot ja reagoitava ketterästi koulutustarpeisiin, oli kyse sitten formaalista koulutuksesta, tietoiskuista tai työssä oppimisen mahdollisuuksista. Laurean kestävyysosaamisen kasvattaminen kannattaa ottaa huomioon myös rekrytointivaatimuksissa.

Kestävän koulutustoiminnan työryhmän osalta on kysyttävä, onko sillä riittävästi vaikutusvaltaa Laureassa, jotta muutos sen vetämänä voi olla mahdollinen. Kotterin (1996, 3-8) mukaan

ohjausryhmän on oltava riittävän vaikutusvaltainen, mikä tarkoittaa ylimmän johdon jäseniä muiden avainhenkilöiden lisäksi. Myös tiimin vetäjän on oltava riittävän vaikutusvaltainen. Esimerkiksi Exter ym. (2013, 325) tekemässä tapaustutkimuksessa korkeakoulun muutosta hidastutti alun perin se, ettei muutostiimi ollut edustettuna ympäri organisaatiota eikä sillä ollut riittävästi valtaa, jotta toiminta olisi nähty relevanttina. Asia muuttui, kun koulun uusi johtaja ryhtyi vetämään uutta muutostiimiä ja vastuuta muutoksessa nimettiin myös muille johtoryhmän jäsenille.

Kokonaisvaltainen tapa edistää kestävästä kehitystä kaikissa ydintoiminnoissa sekä kampuustoimintojen ympäristövaikutusten vähentämisessä voisi näkyä myös muutostyöryhmän laajentamisena. Laurea-tasoinen ”keke-nyrkki” voisi yhdistää kaikki kestävästä kehityksen ohjelman tavoitteista vastaavat rehtorit, johtajat ja avainhenkilöt tavoitteiden edistämiseksi. Leal Filhon (2019, 684) mukaan kestävästä kehityksen integroiminen kaikkiin ydintoimintoihin johtaa myös onnistuneempaan toiminnan suunnitteluun.

Laurean tapa jakaa kestävästä kehityksen johtamisvastuut vararehtoreiden kesken jakaa mielenpitoita. Järjestely toimii, koska vastuun jakaminen sitouttaa kaikki toiminnot kestävyden edistämiseen. Toisaalta vastuullisuusjohtajan pestin perustaminen tiimeineen merkitsisi lisää resursseja kestävyden kokonaisvaltaiseen edistämiseen. Tämä näkökulma tuotiin esille tiekarttatyöpajassa, jossa vastuullisuusyksikön perustamista toivottiin. Kun yksi taho koordinoi toimenpiteitä, vältetään päällekkäisyyksiä ja tehostetaan implementointia, mittaamista sekä raportointia (Godemann ym. 2023, 1816). Myös Leal Filhon ym. (2019, 684) mukaan korkeakouluissa toimivat kestävyysyksiköt (sustainability offices) koordinaattoreineen ja työryhmineen voivat tehokkaasti edistää kestävyystavoitteiden implementoimista strategisella tavalla.

Laureassa ei vielä raportoida kestävästä koulutustoiminnan tavoitteiden edistymisestä muuten kuin pistemäisesti laadullisin kuvailuin *Laurean Yhteiskunnallinen vaikuttavuus ja vuorovaikutus* -raportissa. Mittareiden asettamista ja raportoinnin kehittämistä pidettiin erittäin tärkeinä toimenpiteinä tiekarttatyöpajassa. Raportointi voi kiihdyttää muutosta, sillä se ohjaa arvioimaan kriittisesti vallitsevien käytäntöjen kestävyttä ja muutosprosessin sujumista. Muutoksen seuraaminen säännöllisesti raportoimalla auttaa ylittämään esteitä ja parantamaan suoriutuskykyä. Raportoinnin kehittämistä hidastuttaa kuitenkin se, ettei korkeakouluilla ole yhteistä raportointijärjestelmää kestävyydelle. (Godemann ym. 2023, 1818.) Laureassakin on tehtävä päätös, millä viitekehyksellä kestävydestä ruvetaan raportoimaan.

Opetuksen kehittämiseen tarvitaan monialaisuutta ja monenlaista yhteistyötä (Koivunen ym. 2024, 2). Laureassa tämä on tunnustettu tarpeena purkaa siloja eri kampuustoimintojen välillä. Laurean vahvuuksia ovat osaava henkilöstö ja opiskelijat, vahva TKI-toiminta ja työelämäyhteistyö sekä monenlaiset yhteistyöverkostot. Näiden mahdollisuuksien valjastaminen entistä

paremmin käyttöön mahdollistaa toisilta oppimisen ja uuden luomisen kestävän koulutustoiminnan edistämiseksi sekä tavoitteiden saavuttamiseksi.

5.2 Tulosten luotettavuus ja hyödynnettävyys

Kestävän koulutustoiminnan tavoitteiden nykytilaa selvittäessäni pyrin nostamaan aineiston luotettavuutta haastatteleamalla laajalla otoksella eri tehtävissä toimivia ihmisiä. Kuitenkaan yhtään tutkintovastaavaa en saanut haastateltavaksi, joten heidän näkökulmansa puuttuvat viimeisen osaamistavoitetyöpajan antia lukuun ottamatta. Suurin osa haastatteluihin ja työpajoihin osallistuneista kuuluivat kestävän koulutustoiminnan työryhmään tai he olivat aiheesta muuten kiinnostuneita. Osa kehittämispäälliköistä ja johtotehtävissä olevista osallistui haastatteluihin ehkä enemmän viran puolesta kuin suuren kiinnostuksen tai perehtyneisyyden vuoksi. Joka tapauksessa aiheeseen kriittisesti suhtautuvia tai ihmisiä, joita aihe ei kiinnosta, on vaikeampi saada osallistumaan, joten heidän näkökulmansa jää selvityksessä vajaaksi.

Lisäksi on huomattava, että osallistujamäärä työpajoissa oli pieni eikä niihin osallistunut Laurean johtoryhmän jäseniä. Työpajojen tulokset edustavat niihin osallistuneiden aktiivisten ihmisten näkemyksiä. Suurten osallistujamäärien rekrytoiminen työpajoihin on vaikeaa, kuten haastatteluaineistossakin todetaan.

Luotettavuutta arvioitaessa on tapana arvioida myös tutkijan omaa puolueettomuusnäkökulmaa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136). Olen työskennellyt ammatillisen aikuiskoulutuksen parissa kestävyyden tuomiseksi opetukseen, pidän aihetta tärkeänä ja kestävyys transformaatiota syvänä yhteiskunnallisena muutoksena. Tämä on vaikuttanut sekä aiheen valintaan että tutkimusasetelman näkökulman valintaan.

Opinnäytetyön tavoitteena oli luoda kestävän koulutuksen tiekartta, joka konkretisoi Laurean kestävän kehityksen ohjelman koulutustoiminnan tavoitteita selkeiksi välitavoitteiksi ja mitattavaksi toiminnaksi. Kehittämistyön tuloksia eli nykytilan arviointia, tiekartassa määriteltyjä toimenpiteitä sekä työpajamalleja voi hyödyntää suoraan Laurean kestävän koulutustoiminnan edistämässä. Tulokset soveltuvat myös Laurean kestävän kehityksen ohjelman tavoitteiden implementoinnissa laajemmin. Tuloksia voi hyödyntää esimerkiksi suunniteltaessa henkilöstön osaamisen kehittämistä, TKI:n integroimista opetukseen sekä strategista yhteistyötä eri kumppaneiden kanssa. Tässä opinnäytetyössä tuotettua tietoa ja käytettyjä yhteiskehittämisen menetelmiä voi hyvin soveltaa myös muihin korkeakouluihin ja ammatilliseen opetukseen. Kestävyys transformaation johtamisen suuret linjat pätevät eri koulutusasteilla, joissa kestävyyden integroiminen opetukseen on ajankohtaista. Toki koulutukseen liittyvien asioiden sa-noittaminen ja osaamisvaatimukset vaihtelevat koulutusasteesta toiseen. Laajemmin ajateltuna työpajamallit ovat hyödynnettävissä monenlaisissa organisaatioissa. Osaamistavoitetyö-

pajaa voivat soveltaa oppilaitosten lisäksi yritysten ja muiden organisaatioiden HR-ammattilaiset suunnitellessaan koulutuksia henkilöstölle. Tiekarttatyöpaja sopii myös monenlaisiin organisaatioihin, kun strategisia tavoitteita viedään arkeen. Tuloksia voidaan hyödyntää myös, kun suunnitellaan erilaisia koulutustuotteita kestävästä kehityksestä.

Esittelin kehittämistyön tuloksia kestävä koulutustoiminnan työryhmälle sekä vararehtoreille kahdessa eri tilaisuudessa ja sain samalla työstäni palautetta. (Lisäksi esittelin kehittämistyötä kiinnostuneille laurealaisille kiertotalouden teematiimissä.) Kestävä koulutustoiminnan työryhmän mielestä kehittämiskohteet on kuvattu kattavasti ja riittävän yksityiskohtaisesti. Laaja aineisto validoi hyvin esille nostettuja toimenpiteitä ja suosituksia. Esimerkiksi toimenpiteiden projektointia vastuineen ja resurssineen pidettiin hyvänä ideana. Keväällä 2024 valmistuvat uuden strategiakauden tavoitteet, ja tehty kehittämistyö antaa hyvää konkretiaa uuden strategian implementointiin kestävä koulutuksen osalta.

Vararehtoreiden ja johdon palautteen mukaan tunnistetuissa kehittämiskohteissa oli joitakin hyviä vinkkejä ja nostoja. Tällaisia ovat esimerkiksi henkilökunnan osaamisen kehittäminen ja kestävä kehityksen osaamisen huomioon ottaminen jo rekrytointivaiheessa. Myös kestävä kehityksen ja kiertotalouden lisäämistä täydennyskoulutuksiin sekä hankkeiden entistä parempaa hyödyntämistä opetuksessa pidettiin hyvinä ajatuksina. Opetussuunnitelmiin ei ole määritelty tiukkoja kestävä kehityksen osaamistavoitteita, koska toteutuksiin halutaan väljyyttä. Aikaresurssin näkökulmasta lisää työaikaa ei ole tulossa, vaan kehittämistyö tehdään hyödyntämällä työaikaa, jota kehittämisspääliköille ja tutkintovastaaville on myönnetty oman alan seuraamiseen ja tutkinon kehittämiseen. Avainkumppanuuksiin ollaan määrittelemässä kriteerejä, joissa kestävä kehitys voi olla yksi, mutta ei ainoa näkökulma. Keväällä 2024 valmisteltavaan strategiaan johto tekee myös tiekartan.

5.3 Jatkokehittämisasiheet

Jotta kestävyden tuomisessa opetukseen päästäisiin riittävän konkreettiselle tasolle, seuraavaksi olisi syytä selvittää, millainen kestävyysosaaminen olisi vaikuttavinta kussakin koulutuksessa. Menetelmänä voisi käyttää olennaisuusanalyysiä työskennellen yhdessä tärkeimmiksi tunnistettujen sidosryhmien kanssa, kuten yritysmaailmassa tehdään. Opetussuunnitelmien kehittämisessä hyödynnetään opiskelijoiden ja työelämän näkemyksiä vakiintuneesti jo nyt.

Laurea, kuten moni muukin ammattikorkeakoulu ja oppilaitos, on sitoutunut YK:n kestävä kehityksen toimintaohjelman tavoitteisiin. Eräs kiinnostava kysymys on, miten Agenda 2030 tavoitteet sopivat opetuksen suunnittelun pohjalle ja miten näitä tavoitteita parhaiten käytetään kestävässä koulutustoiminnassa ja sen suunnittelussa.

Haastatteluaineistoa analysoidessani huomasin, että haastateltavien puhe kestävän koulutus-toiminnan tavoitteiden nykytilasta ja parhaista implementoinnin tavoista erosivat jonkin ver-ran toisistaan tehtävästä riippuen. Kauimpana toisistaan vaikutti olevan johtajien ja lehtorien näkemykset. Koska tein sisällönanalyysin pelkästään teemoittelemalla, en analysoinut tätä puolta sen syvemmin. Olisi kiinnostavaa tutkia eri tehtävissä toimivien näkemyksiä kestä-vyystransformaatiosta esimerkiksi kehystämisen käsitteen avulla.

Olisi hyvä myös tutkia, miten osaamisen tunnistamista ja itse kestävän kehityksen osaamista parhaiten kehitettäisiin olemassa olevien resurssien puitteissa. Jatkotutkimuksen aihe voisi olla myös, millainen viestintästrategia ja viestintäkäytännöt vastaisivat parhaiten muutoksen edistämisen sekä vuorovaikutuksen ja osallistamisen tarpeisiin. Entä millainen organisoitumi-nen ja hallinnollinen tuki olisi paras kestävyyssiirtymän edistämiseksi korkeakouluissa? Benchmarkkaamalla voisi vertailla, miten kestävyysstransformaatio edistyy, kun työtä koordi-noimaan on perustettu oma yksikkönsä tai kun vastuu on jaettu läpi johtoryhmän.

Ilmiötä voisi tutkia myös poliittisen ohjauksen näkökulmasta ja verrata, millaisia taloudellisia kannustimia korkeakoulujen kestävyyssiirtymään on kansainvälisesti tarjolla. Entä onko lehto-rien työaikajärjestely erityinen rajoite kehittämiseen osallistumisen tiellä nimenomaan Suo-messa? Miten opettajat otetaan kestävyyssiirtymään mukaan muualla maailmassa ja millainen rahoitusjärjestelmä mahdollistaa tämän?

5.4 Eettisyys ja tietosuojakysymykset

Olen tehnyt opinnäytetyötä huolellisesti ja huolehtinut tarvittavista luvista, tietoturvakysy-myksistä sekä osallistujien tietoon perustuvasta suostumuksesta. Muiden julkaisuihin olen viitannut asianmukaisesti, raportoinut rehellisesti ja kohdellut osallistujia arvostaen. Edellä mainitut toimintaperiaatteet perustuvat tutkimuksenteon eettisiin ohjeisiin (Hyvä tieteellinen käytäntö... 2023; Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet... 2019).

Esitin haastattelupyynnöt sähköpostitse ja toimitin samalla tiedotteen, jossa ilmaisin selkeästi tutkimuksen tarkoituksen, osallistumisen vapaaehtoisuuden sekä oikeuden keskeyttää osallis-tuminen milloin tahansa. Samassa tiedotteessa toimitin tutkimusaineiston laajan tietosuo-jaselosteen. Työpajoihin osallistuneilta en kerännyt henkilötietoja. Haastatteluihin osallistu-neilta keräsin henkilötietoina nimen ja tittelin. Pseudonymisoin osallistujien henkilötiedot koodaamalla. Henkilön tunnistamiseen johtava koodiavain on ainoastaan minun eli opinnäyte-työntekijän hallussa. Henkilötiedot tallennettiin koneeni OneDriveen ja tiedostot on suojattu käyttäjätunnuksella, salasanalla ja MS Authenticator -tunnistusohjelmalla. Hävitän henkilö-tiedot opinnäytetyön valmistumisen jälkeen.

Koska haastatteluaineisto on laaja, sillä on vielä jatkokäyttöpotentiaalia. Opinnäytetyön valmistumisen jälkeen syntynyt pseudonymisoitu haastatteluaineisto luovutetaan Laurean käyttöön niiden haastateltavien osalta, jotka ovat siihen suostuneet. Varmistin haastateltavien suostumuksen pyytämällä allekirjoittamaan sähköisen sopimuksen. Sopimuksen allekirjoittamalla henkilö suostui haastatteluun. Oman haastatteluaineiston luovutusta Laurealle kysyin sopimuksessa erikseen, mihin allekirjoittajan piti vastata kyllä tai ei.

Luovuttamaani aineistoa voidaan käyttää muissa Laurean tutkimusluvan saaneissa tutkimuksissa sekä Laurean koulutuksen ja toiminnan kehittämisessä. Tutkimusaineistoa voidaan käyttää myös erilaisten julkaisujen aineistona. Tutkimusaineistoa säilytetään Laurea-ammattikorkeakoulun verkkolevyasemalla 5 vuotta, jonka jälkeen se hävitetään tuhoamalla se verkkolevyasemalta kokonaan.

Lähteet

Painetut

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Cameron, E. & Green, M. 2009. Making sense of change management: A complete guide to the models, tools and techniques of organizational change. Toinen painos. London: Kogan Page.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Joutsenvirta, M. & Salonen, A. O. 2020. Sivistys vaurautena: Radikaalisti, mutta lempeästi kohti kestävästä yhteiskuntaa. Helsinki: Basam Books.

Jäppinen, T. & Sorsimo, J. 2014. Muotoiluajattelu muutosjohtamisen työkaluna julkisten palvelujen uudistamisessa. Teoksessa Miettinen S. (toim.) Muotoiluajattelu. Helsinki: Teknologiateollisuus.

Kälviäinen, M. 2014. Muotoiluajattelua vai muotoilutoimintaa? Teoksessa Miettinen S. (toim.) Muotoiluajattelu. Helsinki: Teknologiateollisuus.

Lehtonen, K. & Lehto, P. 2014. Muotoilu innovaatiotoiminnassa. Teoksessa Miettinen S. (toim.) Muotoiluajattelu. Helsinki: Teknologiateollisuus.

Maula, H., Maula, J. & Maula, J. 2019. Design ja johtaminen. Helsinki: Alma Talent.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät: Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Sanoma Pro. Helsinki.

Pirinen H. 2014. Esimies muutoksen johtajana. Helsinki: Talentum

Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa Nikander, P., Hyvärinen, M. & Ruusuvuori, J. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.

Stickdorn, M., Hormess, M. E., Lawrence, A., & Schneider, J. 2018. This is service design doing: applying service design thinking in the real world: a practitioner's handbook. Sebastopol, CA: O'Reilly Media, Inc.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 11. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Sähköiset

Annala, J. & Mäkinen, M. 2017. Communities of Practice in Higher Education: Contradictory Narratives of a University-Wide Curriculum Reform. *Studies in higher education (Dorchester-on-Thames)*, 42(11), 1941. Viitattu 31.1.2024. doi:10.1080/03075079.2015.1125877

Arene 2020. Kestävä, vastuullinen ja hiilineutraali ammattikorkeakoulu. Ammattikorkeakoulujen kestävä kehityksen ja vastuullisuuden ohjelma 2020. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. Viitattu 3.10.2023.

<https://www.arene.fi/wpcontent/uploads/Raportit/2020/Kest%C3%A4v%C3%A4%20vastuullinen%20ja%20hiilineutraali%20ammattikorkeakoulu.pdf?t=1606145574>

Asikainen, E. 2023. Opetussuunnitelmatyö kestävä kehityksen edistämiseksi. Teoksessa Asikainen, E. & Kangastie, H. (toim.) *Kestävä ammattikorkeakoulutuksen käsikirja*. Pohjoisen tekijät - Lapin ammattikorkeakoulun julkaisu 17/2023. Viitattu 21.11.2023.

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/803224/17_2023_Kestavan_ammattikorkeakoulutuksen_kasikirja.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bianchi, G., Pisiotis, U., Cabrera Giraldez, M. 2022. GreenComp - Eurooppalainen kestävä kehityksen osaamiskehys. Euroopan unionin julkaisutoimisto. Luxemburg. Viitattu 21.11.2023. 10.2760/595099, JRC128040.

Björklund, T. 2019. The foundations of design thinking. Teoksessa Björklund, T & Keipi, T. *Design +: Organizational renewal and innovation through design*. Helsinki: Aalto University, 19-45. Viitattu 25.10.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-3783-7>

Brown, T. 2008. Design Thinking. Teoksessa Review, H. B. 2020. *HBR's 10 Must Reads on Design Thinking*. Harvard Business Review Press. Harvard Business Review, 84-95. Viitattu 25.10.2023.

<https://web.s.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/ZTA3Nm13d19fMjIwMDYwMV9fQU41?sid=e680c0a9-9fe9-4bb8-8188-5deb7a00b07e@redis&vid=0&format=EK&rid=1#>

Brundtland, G.H., 1987. *Our Common Future*. World Commission on Environment and Development. Viitattu 30.1.2024.

<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>

Carter, E. 2008. Successful change requires more than change management. *The Journal for Quality and Participation*, 31(1), 20-23. Viitattu 25.1.2024.

<https://www.proquest.com/scholarly-journals/successful-change-requires-more-than-management/docview/219151036/se-2?accountid=12003>

Christensen, P., Thrane, M., Jorgensen, T. H. & Lehmann, M. 2009. Sustainable Development: Assessing the Gap between Preaching and Practice at Aalborg University. *International journal of sustainability in higher education*, 10(1), 4-20. Viitattu 25.1.2024.

doi:10.1108/14676370910925217

Design Methods for Developing Services 2023. The Design Council. Viitattu: 22.3.2023.

https://www.designcouncil.org.uk/fileadmin/uploads/dc/Documents/DesignCouncil_Design%2520methods%2520for%2520developing%2520services.pdf

Doughnut Economics Action Lab 2024. About Doughnut Economics. Viitattu 12.3.2024.

<https://doughnuteconomics.org/about-doughnut-economics>

Exter, N., Grayson, D. & Maher, R. 2013. Facilitating organizational change for embedding sustainability into academia: A case study. *The Journal of management development*, 32(3), 319-332. Viitattu 26.1.2024. <https://doi.org/10.1108/02621711311318328>

Godemann, J., Nguyen, B. & Herzig, C. 2023. Business schools' transformation towards sustainability: Empirical insights from UN PRME signatories. *International journal of sustainability in higher education*, 24(8), 1813-1840. Viitattu 26.1.2024. doi:10.1108/IJSHE-07-2022-0223

Godemann, J., Herzig, C., Moon, J. and Powell, A., 2011. Integrating sustainability into business schools-analysis of 100 UN PRME sharing information on progress (SIP) reports. Nottingham: International Centre for Corporate Social Responsibility, (58-2011). Viitattu 26.1.2024. https://www.unigiessen.de/de/fbz/fb09/institute/VKE/kommunikation/forschung/ICCSRSerie_Integrating_Sustainability_into_Business.pdf

Ha, H. 2014. *Change Management for Sustainability*. E-kirja. Business Expert Press.

Heikkinen, H. L. T. & Kukkonen, H. 2019. Ammattikorkeakoulu toisin ajateltuna: Osaaminen, sivistys ja tiedon intressit. *Aikuiskasvatus*, 39(4), 262-275. Viitattu 12.3.2024.

doi:10.33336/aik.88096

Holm, T. 2014. *Enabling change in universities: Enhancing education for sustainable development with tools for quality assurance*. Turun yliopiston julkaisuja. Viitattu 22.3.2023.

<https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5767-5>

Holm, T., Sammalisto, K., Grindsted, T.S. & Vuorisalo, T. 2015. *Process framework for identifying sustainability aspects in university curricula and integrating education for sustainable development*. Elsevier Ltd. Viitattu: 22.3.2023.

<https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2015.04.059>.

Hoover, E. & Harder, M.K. 2015. What lies beneath the surface? the hidden complexities of organizational change for sustainability in higher education. Elsevier Ltd. Viitattu: 22.3.2023. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2014.01.081>.

Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 11.3.2024. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 11.3.2024. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Jokinen, E. Laadullinen arviointitutkimus. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 25.10.2023. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>

Kestävän kehityksen toimikunta 2022. Kestävän kehityksen toimikunnan strategia 2022-2030. Valtioneuvoston kanslian julkaisuja 2022:6. Helsinki. Viitattu: 22.3.2023. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-496-5>.

Kestävän kehityksen toimikunta 2024a. Tavoite 4. Taata kaikille avoin, tasa-arvoinen ja laadukas koulutus sekä elinikäiset oppimismahdollisuudet. Viitattu 26.3.2024. <https://kestavakehitys.fi/web/kestava-kehitys/agenda2030/tavoite-4>

Kestävän kehityksen toimikunta 2024b. Mitä on kestävä kehitys? Viitattu 12.3.2024. <https://kestavakehitys.fi/kestava-kehitys>

Kioupi, V. & Voulvoulis, N. 2019. Education for Sustainable Development: A Systemic Framework for Connecting the SDGs to Educational Outcomes. *Sustainability* 11(21), 6104. Viitattu 17.4.2024. doi:10.3390/su11216104

Koivunen, T., Konst, T. & Friman, M. 2024. Building a sustainable future: Ideas and perceptions of university staff. *Foresight (Cambridge)* 26(2), 241-252. Viitattu 31.1.2024. doi:10.1108/FS-12-2022-0170

Kolko, J. 2014 *Well-Designed: How to Use Empathy to Create Products People Love*. E-kirja. Harvard Business Review Press.

Kopnina, H. 2020. Education for the future? Critical evaluation of education for sustainable development goals. *The Journal of environmental education*, 51(4), 280-291. Viitattu 17.4.2024. doi:10.1080/00958964.2019.1710444

Kotter, J.P. 1995. Leading Change. Why Transformation Efforts Fail. Harvard Business Review. March-April, 1-9.

Læssøe, J., Schnack, K., Breiting, S., Rolls, S., Feinstein, N. & Goh, K.C., 2009. Climate change and sustainable development: The response from education. A cross-national report from international alliance of leading education institutes. The Danish School of Education, Aarhus University. Viitattu 14.12.2023.

https://edu.au.dk/fileadmin/www.dpu.dk/en/research/researchprogrammes/environmental_andhealtheducation/om-dpu_institutter_institut-for-didaktik_20091208102732_cross_national-report_dec09.pdf

Lahtinen, S., & Yrjölä, M. 2019. Managing sustainability transformations: A managerial framing approach. Journal of cleaner production, 223, 815-825.

Laurea 2023. Laurean kestävän kehityksen ohjelma on julkaistu. Viitattu 3.10.2023.

<https://www.laurea.fi/ajankohtaista/uutiset/laurean-kestavan-kehityksen-ohjelma-on-julkaistu/>

Laurea-ammattikorkeakoulun kestävän kehityksen ohjelma 2030. Viitattu: 22.3.2023.

https://www.laurea.fi/globalassets/laurea/documents/kestavan-kehityksen-ohjelma-2030_a4.pdf.

Laurea-ammattikorkeakoulun strategia 2030. Viitattu: 22.3.2023.

<https://www.laurea.fi/globalassets/koulutus/documents/strategia-2030-saavutettava-ukeamittain.pdf>.

Laurean yhteiskunnallinen vaikuttavuus ja vuorovaikutus 2022. Viitattu 26.1.2024.

<https://www.laurea.fi/globalassets/uusi-kansio/vaikuttavuusraportti-2022.pdf>

Laurila, M. 2017. "Me ollaan kaikki samassa veneessä ja soudetaan yhdessä samaan suuntaan": Esimiesten ja henkilöstön käsityksiä hyvästä muutosjohtajuudesta. Vaasa: Vaasan yliopisto.

Leal Filho, W., Raath, S., Lazzarini, B., Vargas, V.R., de Souza, L., Anholon, R., Quelhas, O.L.G., Haddad, R., Klavins, M. & Orlovic, V.L. 2018. The role of transformation in learning and education for sustainability. Journal of Cleaner Production, 199, s. 286-295. Viitattu: 22.3.2023. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.07.017>.

Leal Filho, W., Skanavis, C., Kounani, A., Brandli, L. L., Shiel, C., Paço, A. d., Pace, P., Mifsud M., Beynaghi, A., Price, E., Salvia, A.L., Will, M., Shula, K. 2019. The role of planning in implementing sustainable development in a higher education context. Journal of cleaner production, 235, 678-687. Viitattu 26.2.2024. doi: 10.1016/j.jclepro.2019.06.322

Lewin, K., 1947. *Frontiers in group dynamics: Concept, method and reality in social science; social equilibria and social change*. *Human relations*, 1(1), 5-41. Viitattu 27.3.2024.

<https://doi.org/10.1177/001872674700100103>

Lewrick, M., Thommen, J. & Leifer, L. 2020. *The Design Thinking Life Playbook: Empower Yourself, Embrace Change, and Visualize a Joyful Life*. E-kirja. John Wiley & Sons, Incorporated.

Loorbach, D. 2010. *Transition Management for Sustainable Development: A Prescriptive, Complexity-Based Governance Framework* ove_1471 161. 184. Viitattu: 22.3.2023. www.senternovem.nl/energytransition.

Lozano, R. 2006. *Incorporation and institutionalization of SD into universities: breaking through barriers to change*. *Journal of Cleaner Production*, 14, 9-11, s. 787-796. Viitattu: 22.3.2023. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2005.12.010>.

Mader, C., Scott, G. & Abdul Razak, D. 2013. *Effective change management, governance and policy for sustainability transformation in higher education*. *Sustainability accounting, management and policy journal*, 4 (3), s. 264-284. Viitattu 11.11.2023. <https://doi:10.1108/SAMPJ-09-2013-0037>

Marion, J., Lewis, J. & Richardson, T. 2021. *Project-Led Strategic Management. Project Management Solutions to Develop and Implement Strategy*. E-kirja. Business Expert Press.

Moen, R., & Norman, C. (2006). *Evolution of the PDCA cycle*. Viitattu 12.3.2024. https://elfhs.ssr.u.ac.th/phusit_ph/pluginfile.php/48/block_html/content/Moen-Norman-2009%20PDCA.pdf

Moore, J. 2005. *Barriers and pathways to creating sustainability education programs: policy, rhetoric and reality*. *Environmental Education Research*, 11, 5, s. 537-555. Viitattu: 22.3.2023. <https://doi.org/10.1080/13504620500169692>.

Morrison, K. 1998. *Management theories for educational change: 1. publ.* E-kirja.

Näsänen, J. 2018. *Supporting and contesting organizational change: A discursive study on contradictory visions of a change*. Helsingin yliopisto. Viitattu 27.3.2024. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-3298-7>

Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalan kestävän kehityksen linjaus 2020. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:9. Viitattu 26.3.2024. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-704-8>

PRME 2024. Signatory members. Viitattu 26.1.2024. <https://www.unprme.org/search/>

Razzouk, R. & Shute, V. 2012. What Is Design Thinking and Why Is It Important? Review of educational research, 82(3), 330-348. Viitattu 27.3.2024. doi:10.3102/0034654312457429

Sammalisto, K., Sundström, A. & Holm, T. 2014. Implementation of sustainability in universities as perceived by faculty and staff - A model from a Swedish university. Journal of Cleaner Production. 106. Viitattu 22.3.2023. 10.1016/j.jclepro.2014.10.015.

Sitra 2019. Kohti osaamisen aikaa. 30 yhteiskunnallisen toimijan yhteinen tahtotila elinikäisestä oppimisesta. Sitran selvityksiä 146. Viitattu 12.3.2024. <https://media.sitra.fi/app/uploads/2019/02/kohti-osaamisen-aikaa.pdf>

Sitra 2024. Mitä nämä käsitteet tarkoittavat? Viitattu 12.3.2024. <https://www.sitra.fi/artikkelit/mita-nama-kasitteet-tarchoittavat/>

Stephens, J. & Graham, A. 2010. Toward an empirical research agenda for sustainability in higher education: Exploring the transition management framework. Journal of cleaner production, 18 (7), s. 611-618. Viitattu 12.11.2023. <https://doi:10.1016/j.jclepro.2009.07.009>

Suositus ammattikorkeakoulujen yhteisistä kompetensseista ja niiden soveltamisesta 2022. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. Viitattu 21.11.2023. <https://arene.fi/julkaisut/suositus-ammattikorkeakoulujen-yhteisista-kompetensseista-ja-niiden-soveltamisesta-2022/>

Taipale, T. & Piha, A. 2023. Osaamislupauksilla kestävä tulevaisuuden ammattitaitoa - Työpajamalli kestävä kehityksen linjaamiseksi osaksi ammatillista opetusta. Avointen oppimateriaalien kirjasto. Viitattu 21.11.2023. <https://aoe.fi/#/materiaali/2959>

Trencher, G., Yarime, M., McCormick, K.B., Doll, C.N. and Kraines, S.B., 2014. Beyond the third mission: Exploring the emerging university function of co-creation for sustainability. Science and Public Policy, 41(2),151-179. Viitattu 26.3.2024. <https://doi.org/10.1093/scipol/sct044>

UNESCO 2017. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Pariisi: UNESCO. Viitattu 21.11.2023. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261802>

UNESCO 2020. Education for sustainable development. A roadmap. Pariisi: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>

UNESCO 2021. Reimagining our futures together: a new social contract for education. Pariisi: UNESCO. Viitattu 12.3.2024. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381>

Wiek, A., Withycombe, L. & Redman, C. L. 2011. Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. Viitattu 12.3.2024. Sustainability science, 6(2), 203-218. doi:10.1007/s11625-011-0132-6

Ympäristöministeriö 2024. Mitä on kestävä kehitys? Viitattu 12.3.2024. <https://ym.fi/mita-on-kestava-kehitys>

Kuviot

Kuvio 1: Donitsitalous Kate Raworthin mukaan (mukaillen Doughnut Economics Action Lab 2024).	11
Kuvio 2: Yksikehäinen ja kaksikehäinen oppiminen Godemannin ym. (2023, 1820) mukaan. .	17
Kuvio 3: PDCA-malli	18
Kuvio 4: Kestävän kehityksen suunnittelu ja implementointi mukailtuna Leal Filhon ym. (2019, 685) pohjalta.	19
Kuvio 5: Kestävän kehityksen integraatioprosessi Godemann ym. (2023, 1815) mukaan.....	20
Kuvio 6: Opinnäytetyön tietoperusta.	30
Kuvio 7: Kehittämistehtävän aikajana ja prosessi tuplatimanttimallin mukaan.	34
Kuvio 8: Alustavaa teemoittelua Miro-alustalla.	37
Kuvio 9: Tiekarttapohja muodostettiin tärkeimmiksi määriteltyjen haasteiden ja mahdollistajien sekä haastatteluaineiston pohjalta.	40
Kuvio 10: Työpajapohja Miro-alustalla turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutuksen työpajassa.....	43
Kuvio 11: Työpajassa ideoituja toimenpiteitä tiivistettynä tiekartalle. Vihreällä merkityt tavoitellut tulokset täplittävät pinkillä merkittyjen muutokseen panostavien toimenpiteiden sarjaa. Onnistumiset pitkin matkaa pitävät yllä uskoa muutokseen.	68

Taulukot

Taulukko 1: Haastateltavat	36
Taulukko 2: Haastattelujen analyysissä tunnistetut teemat ja muutosprosessin vaiheet.	44

Liitteet

Liite 1: Teemahaastattelurunko	88
Liite 2: Tiekarttatyöpajassa määritellyt toimenpiteet	89

Liite 1: Teemahaastattelurunko

Teemat toistuivat samanlaisina haastatteluista toiseen. Myös bullet pointeissa olevat esimerkiksi kiky symykset toistuivat, mutta niiden muotoilu riippui haastateltavan roolista ja aiemmin kerrotusta.

OMA ROOLI

- Oman työroolin ja -historian kuvailu
- Miten edistää tavoitteita omassa roolissasi?

NYKYTILA, HAASTEET JA KEHITTÄMISEN KOHTEET

- Miten hyvin tavoitteet toteutuvat haastateltavan mielestä tällä hetkellä?
- Miten kestävän kehityksen sisällöt näkyvät konkreettisesti haastateltavan edustamassa opinto-ohjelman sisällössä?
- Miten selkeiltä tavoitteet vaikuttavat haastateltavan roolista käsin?
- Missä on haastateltavan mielestä eniten haasteita tai kehitettävää?

ESTEET JA MAHDOLLISTAJAT

- Mitkä asiat estävä ja toisaalta mahdollistavat tavoitteisiin pääsemistä?
- Millaista tietoa tai osaamista puuttuu?

MITTAAMINEN JA SEURAAMINEN

- Miten kestävän koulutustoiminnan tavoitteita seurataan ja mitataan?

HENKILÖSTÖN TUKEMINEN

- Miten hyvin asianosaiset tietävät, mitä heiltä odotetaan tavoitteiden suhteen? Miten heitä tuetaan?
- Millaista viestintää haastateltavan toivoo asian tiimoilta? Millaista koulutusta? Millaista muuta tukea?

LAUREA ORGANISAATIONA

- Miten haastateltavan kuvailee Laureaa oppilaitoksena?
- Minkä asian haastateltava muuttaisi Laureassa?
- Onko jotain muuta, mitä haastateltava haluaisi kertoa?

Liite 2: Tiekarttatyöpajassa määritellyt toimenpiteet

Muutoksen johtaminen			
TOIMENPIDE	VASTUUTAHO	TUOTOS / MITTARI	TAVOITE
Luodaan johdon hyväksymä tiekartta: tarkennetut tavoitteet, muutosmittarit, aikataulu, vastuuhenkilöt ja roolit ja resursointi.	hallitus ja johtoryhmä	tiekartta, toteutus-suunnitelma	Muutokselle on selkeä suunta ja johdon mandaatti
Perustetaan vastuullisuusjohtajan rooli ja vastuullisuusyksikkö	Laurean hallitus ja johtoryhmä	vastuullisjohtaja ja -yksikkö	Vastuullisuusosasto kokoaa kestävän kehityksen asiaa yhteen, jolloin esimerkiksi koulutuksen ja TKI-toiminnan kestävyysasioita ei käsitellä erillään.
Rakennetaan Laurea-tason vuosikello ja mietitään eri prosessien ajoitus toisiaan tukevaksi.	Johtoryhmä	vuosikello	Vuosisuunnittelu, TASS, kehityskeskustelut ja TTS-prosessi on integroitu toisiinsa
Päätetään viitekehys ja aloitetaan jonkin standardin mukainen vastuullisuusraportointi. Päätetään resursoinnista.	talousjohtaja	vastuullisuusraportti	Kestävä kehitys on kytetty ydintoimintoihin eli opetukseen, aluekehitykseen ja TKI-toimintaan. Kestävän koulutustoiminnan tavoitteet ovat strategisessa mittaristossa mukana. Fokus on valittu.
Viestintästrategian ja -suunnitelman laatiminen ja toteuttaminen.	viestintäpäällikkö	viestintästrategia ja -suunnitelma	Kestävän kehityksen työ on tehty näkyväksi. Laureasta osallistutaan aktiivisesti yhteiskun-

			nalliseen keskusteluun. Sisäinen viestintä varmistaa hyvän tiedonkulun ja tukee henkilöstön työtä.
Vastuullisuuskriteerit avainkumppanuuksille.	avainkumppanuusjohtaja	vastuullisuuskriteerit	Avainkumppanuudet tuovat lisäarvoa kestävä kehityksen opetukselle. Avainkumppaneiden kanssa hyödynnetään yhteiskehittämistä ja palvelumuotoilua kestävä kehityksen teemalla
Määritellään prosessi, jonka avulla kestävä kehityksen hankkeista siirtyy tietoa ja materiaalia opetukseen.	kehittämispäällikkö, tutkimusohjelmajohtajat, TKI-päälliköt	prosessi	Kestävä kehityksen hankkeet tuovat ajankohtaista tietoa, materiaalia ja verkostoja opetukseen.
Palkitaan vuoden paras keke-teko sekä vuoden paras keke-ONT	rehtori	palkintokategoriat	Tehdään keke-työtä näkyväksi motivoivalla tavalla.
Yhteistyön kehittäminen muiden korkeakoulujen kanssa kirkastamalla tavoitteita ja projektoimalla yhteistyötä.		Yhteistyömalli	On fokusoitu selkeästi, mitä lisäarvoa Laurea tuo yhteistyöhön. Ei tehdä tuplatyötä. Osallistetaan henkilöstöä tehokkaalla tavalla.
Organisoidutaan uudelleen siilojen purkamiseksi.	Laurean hallitus ja johtoryhmä	organisaatiomuutos	Opetus- ja TKI-siilot on purettu. Työn tekeminen on joustavaa ja mahdollista eri yksiköiden välillä.

Henkilöstön ja osaamisen johtaminen			
TOIMENPIDE	VASTUUTAHO	TUOTOS / MITTARI	TAVOITE
Määritellään eri roolien keke-osaamisen kriteerit ja veloitetaan hankkimaan vaadittu osaaminen. Seurataan toteumaa ja osaamisen tarpeita.	Henkilöstöjohtaja	Osaamiskriteerien ja -tarpeiden seuranta	On määritelty, millaista kestävän kehityksen osaamista vaaditaan eri henkilöiltä ja rooleilta.
Kartoitetaan henkilöstön osaaminen ja piilo-osaaminen.	Henkilöstöjohtaja	HR:n tietopankki + osaamisen kehittämissuunnitelma	Henkilöstön osaamisen tasot on tunnistettu ja osaamistarpeet tiedossa. Henkilökunta voi opiskella itselleen hyödyllisen keke-kokonaisuuden.
Luodaan toimintamalli, jonka avulla on helppo löytää keke-osaajat organisaatiosta.	Henkilöstöjohtaja	Esim. osaamispoolit, osaamismerkkit	Kestävän kehityksen osaajat on helppo löytää organisaatiosta.
Lasketaan ja varmistetaan resurssit eri roolien kestävän kehityksen työhön.	Talousjohtaja, henkilöstöjohtaja	Resurssilaskelmat osana toteutussuunnitelmaa	Vastuuhenkilöillä ja kestävän kehityksen osaajilla on aikaa edistää ja tukea koulutusta sekä hankehakuja.
Mahdollistetaan keke-asioista kiinnostuneiden siirtymät tarkoituksenmukaisiin rooleihin. Puretaan raja-aita TKI:n ja opetuksen välillä.	Henkilöstöjohtaja	Pohjana osaamisen tunnistaminen ja kehityskeskustelut.	Kehittämistyöhön voi osallistua monenlaisista rooleista käsin, ml. opetushenkilöstö.
Määritellään rekrytointiin malli keken osalta. Uusirekrytoinneissa keke- ja	Henkilöstöjohtaja	Eri roolien osaamiskriteerit	Kiinnitetään huomiota siihen, minkälaisia kestävyysvaateita asete-

kiertotalousosaaminen tavoitteena / plussana.			taan rekrytoitaviin rooleihin.
Luodaan perehdytykseen toimintamalli keken osalta. Tuotetaan omaa koulutusmateriaalia perehdyttämiseen.	Henkilöstöjohtaja	Perehdytysmalli kestävään kehitykseen	Henkilöstön jäsenet perehdytetään Laurean kestävä kehityksen tavoitteisiin ja tuetaan alusta asti kestävä kehityksen toimijuuden syntymistä vuorovaikutteisella tavalla.
Kestävä kehitys vakituiseksi osaksi kehityskeskustelulomaketta.	Henkilöstöjohtaja	HR:n tietopankki	Tietoa henkilöstön kestävyysosaamisesta hyödynnetään systemaattisesti. Koulutusta osataan suunnata oikein ja tuloksellisuutta parantaa.
Henkilöstön palkitsemismallista päättäminen	Johtoryhmä	Palkitsemismalli	Henkilöstön keke-työ saa tunnustusta motivoivalla tavalla.
Opetussuunnitelmat ja toteutus			
TOIMENPIDE	VASTUUTAHO	TUOTOS / MITTARI	TAVOITE
Johdolta ”käsky” OPS-uudistuksesta sekä tiekartta ja toteutussuunnitelma, missä on määritelty tavoitteet, aikataulu, toteutusraamit, vastuut, seuranta	Johtoryhmä	tiekartta, toteutussuunnitelma	Muutokselle on selkeä suunta ja johdon mandaatti
Määritellään selkeästi esimerkiksi kehittämispäälliköiden ja tutkintovastaavien roolit muutoksessa.	Opetuksesta vastaava vararehtori, henkilöstöjohtaja	Roolien ja vastuiden kuvaukset	Vastuut ja roolit ovat selvät.

<p>OPS-kehittämisen viitekehys päätetään (SDG:t?). Linjausten tekeminen opetussuunnitelmien keke-kriteereiksi.</p>	<p>Johtoryhmä, opetukselta vastaava vararehtori, kehittämispäälliköt</p>	<p>Opetussuunnitelmien kestävän kehityksen viitekehys ja linjaukset</p>	<p>Linjaukset opetussuunnitelmatyölle ovat selkeitä.</p>
<p>Opetussuunnitelmat käydään läpi ja määritellään kestävän kehityksen osaamistavoitteet tutkinnoittain</p> <p>Viimeistään tammikuussa 2026 kestävä kehitys on kaikissa tutkinnoissa OPSeissa näkyvissä. Siten vuonna 2030 valmistuvat ensimmäiset, jotka ovat käyneet uudistuneen OPSin mukaisen koulutuksen</p>	<p>Opetuksesta vastaava vararehtori, kehittämispäälliköt, tutkintovastaavat</p>	<p>Kestävän kehityksen osaamistavoitteet tutkinnoittain. Uudistuneet opetussuunnitelmat.</p>	<p>Kestävän kehityksen osaamistavoitteet on määritelty tutkinnoissa, opseissa ja toteutuksissa kaikilla tasoilla. Kestävät sisällöt näkyvät kaikkien tutkintojen ydinopinnoissa. Osaaminen rakentuu loogisesti tutkinnon edetessä. Opiskelija voi syventää osaamistaan täydentävissä opinnoissa.</p> <p>2030 kaikilla valmistuvilla on keke- ja kiertotalousosaaminen</p>
<p>Määritellään tutkinnoittain ja osaamisen mukaan, ketkä lehtorit osallistuvat kehittämiseen ja varataan heille resursointi</p>	<p>Opetuksesta vastaava vararehtori, kehittämispäälliköt</p>	<p>OPS-kehitysryhmien roolitus ja kokoonpanot</p>	<p>Laurean osaaminen on valjastettu parhaalla mahdollisella tavalla OPSien kehittämiseen. Resursointi on varattu ja viestitty selkeästi.</p>
<p>Keke ja kiertotalous osaksi</p>	<p>Opetuksesta vastaava</p>	<p>Kestävyysteemaisten</p>	<p>Opiskelijoiden kestä-</p>

<p>ONTien arviointeja. Tunnistetaan kestävyysteemaiset ONTit luomalla SDG-täpit eli mitä SDG-tavoitteita ONT edistää (myös kiertotaloustunniste). Myös verkkosivuille kestävyysteemaiset ONTit esille.</p>	<p>vararehtori</p>	<p>ONTien määrä Laureassa ja koulutusaloittain.</p>	<p>vyysosaamista on tuotu esiin ja kestävyysteemaisien ONTien määrän kehittymistä seurataan osana kestävä koulutustoiminnan tavoitteita. (Opiskelijat tunnetaan kestävä kehityksen osaajina...)</p>
<p>Opiskelijoiden kekeosaamisen seuranta ja mitaaminen. Seurataan kehitystä vasten tavoitetta: ”Opiskelijat tunnetaan ratkaisukeskeisinä kestävä kehityksen osaajina--.”</p> <p>Keke-opintopisteiden mitaustaus Peppiin ja mahdollinen SDG-liitos näkyviin.</p>	<p>Opetuksesta vastaava vararehtori</p>	<p>Keke-opintopistekertymät</p> <p>Opiskelijamäärät kekeopintojaksoilla</p> <p>Opiskelija- ja alumnikyselyt</p> <p>Palaute avainkumppaneilta ja sidosryhmiltä</p>	<p>Opiskelijoiden kekeosaamisen kehittymistä seurataan osana kestävä koulutustoiminnan tavoitteita. Laurean opiskelijat tunnetaan ratkaisukeskeisinä kestävä kehityksen osaajina.</p>
<p>Perustetaan oma osio kestävä kehitykselle ja kiertotaloudelle täydennyskoulutustarjontaan.</p>	<p>Opetuksesta vastaava vararehtori</p>		
<p>Tutkintojen sisäinen arviointi ja auditointi (sis. benchmarking)</p>	<p>Opetuksesta vastaava vararehtori</p>		