

Kurssi läpi elämän

Opettajan ja ohjaajan opas

Käsikirjoitus: Ulla Puro

Työryhmä: Pipsa Härkönen ja Mervi Ylitalo

Toimittaneet: Mervi Ylitalo ja Ulla Puro

Kuvitus ja taitto: Sakari Sarho

Kustantaja: Työväen Sivistysliitto TSL ry

Painotyöt: Painohäme Oy 2008

ISBN: 978-951-701-521-9

2. kokonaan uudistettu painos. 1. painos ilmestyi 1988.

SISÄLTÖ

Lukijalle 4

Ensimmäinen osa 6

Kurssitoiminnan perusta 7

Mikä kurssi on? 7

Aikuiskasvatus takaa koulutukselle

tasa-arvon 8

Uudistuva opettajuus. 10

Opettajan tehtävä on opettaa 11

Opettaminen on toisen kohtaamista . . . 11

Kouluttajan tehtävä on eettinen 12

Kouluttaja on tulevaisuuden tekijä . . 12

Kouluttaja yhteiskunnan suunnannäyttäjänä . . 12

Aikuinen oppii monin eri tavoin 13

Oppiminen on vapaaehtoista ja omaehtoista 13

Aikuisen elämäntilanne säätelee oppimista . . . 14

Aiemmat oppimiskokemukset ohjaavat . 14

Miljoona erilaista oppijaa 14

Oppiminen tapahtuu yhdessä toisten kanssa . 15

Työ on tärkeä oppimisympäristö 15

Elinikäinen oppijuus on mahdollisuus ja haaste 17

Opettajakeskeisestä opiskelijakeskeiseen ajatteluun 17

Tiivistetty oppimiskäsitysten kuvaus 17

Toinen osa 24

Kurssin suunnittelu 25

Kurssi etenee vaiheittain 26

Opittavan asian sisällön määrittely 29

Kurssin opetussuunnitelma on toiminnan selkäranka 33

Kurssin ohjelma ja kutsu 35

Kurssi on valmis alkamaan 39

Osanottajat tutustuvat toisiinsa 39

Pelissäntöjen laatiminen 41

Tavoitteiden tarkentaminen 41

Kolmas osa 43

Työtavat oppimisessa 44

<i>Työtapojen tehtävä-</i> <i>kohtainen ryhmittely</i> ..	46
<i>Suuntaamiseen ja</i> <i>orientoimiseen sopivia</i> <i>alkutehtäviä</i>	46
<i>Sisällön jäsentämiseen</i> <i>sopivia työtapoja</i>	47
<i>Harjoitteluun sopivia</i> <i>tehtäviä</i>	49

Neljäs osa 51

Kouluttajan viestintätai- **dot** 52

<i>Dialogissa tarvittavia</i> <i>taitoja</i>	56
<i>Kysymisen taito</i>	56
<i>Havainnollistaminen</i> ..	58

Viides osa 65

Kurssin ja oppimisen arvi- **ointi ja palaute** 66

<i>Oppimispäiväkirja itse-</i> <i>arvioinnin välineenä</i> ..	67
<i>Milloin palaute</i> <i>onnistuu?</i>	68
<i>Palautekeskusteluun</i> <i>sopivia menetelmiä</i> ...	69
<i>Palautteen</i> <i>vastaanottaminen</i>	72

Kuudes osa 74

Kurssi läpi elämän 75

<i>Hyvä oppiminen</i> <i>ammattiyhdistysliikkeen</i> <i>koulutuksessa</i>	75
<i>Kouluttajan taitojen</i> <i>jäävuori</i>	76
<i>Opettajan moraalinen</i> <i>ajattelu</i>	77
<i>Hyvä opettaja</i>	77
<i>Lähteet</i>	79
 <i>LIITTEET</i>	81

Lukijalle

Kurssi läpi elämän –opas on tarkoitettu lähinnä sivutoimisille kouluttajille, ns. paljasjalkakouluttajille. Heiltä ei edellytetä kouluttajan tai opettajan ammattikoulutusta tai –pätevyyttä. Kouluttajat ovat kurssin aiheen asiantuntijoita. Teos auttaa kouluttajia, jotka tekevät käytännön opetustyötä oman työnsä ohella.

Kurssi läpi elämän –opas on kokonaan uudistettu versio 1987 ilmestyneestä saman nimisestä ohjaajan ja opettajan oppaasta. Ensipainoksen syntyaikoina (lyhyt)kurssit olivat vasta yleistyneet vapaan sivistystyön koulutusmuodoiksi opintokerhojen, luentojen ja pitkäkestoisten koulutusohjelmien rinnalle. Sittenkin kurssitoiminta on laajentunut varsinaisen koulu- ja sivistystoimen ulkopuolelle työpaikkojen, järjestöjen, harrastusten ja yritystoiminnan pariin.

Ammattiyhdistysliikkeen, harrastaja-järjestöjen ja poliittisten yhteisöjen jäsenilleen tarjoamat kurssit palvelevat järjestöjen ja niiden toimihenkilöiden koulustarpeita. Yhteistä näille kursseille on, että ne ovat lähiopetusta ja niihin osallistuminen on yleensä vapaaehtoista.

Tarve kurssien järjestämiseen ja niihin osallistumiseen syntyy monia teitä: osanottajien elämäntilanteesta, luottamustehtävistä, harrastuksista tai työtehtävistä. Kurssimuotoinen opiskelu tarjoaa monelle aikuiselle mahdollisuuden keskittyä opiskeluun työn lomassa. Laajenevan eläkeläisväestön osallistuminen jatkuvaan oppimiseen lisääntyy.

Maahanmuuttajaväestön mukaan tulo suomalaisen yhteiskuntaan on antanut kursseille tehtäviä myös integroida ja tutustuttaa ihmisryhmiä toisiinsa koulutuksen keinoin.

Oppaan tarkoituksena on auttaa kouluttajia kurssien suunnittelussa ja toteutuksessa. Se antaa didaktisia l. opetusopillisia ohjeita ja ehdotuksia siitä, miten kouluttajan tulee toimia kursseilla.

Päähuomio on opinnollisissa ja oppimiseen liittyvissä kysymyksissä. Johdantoajatuksena on rohkaista ja innostaa kouluttajia oman työnsä arviointiin ja sen tuloksena työskentelynsä kehittämiseen.

Oppimisen avainsanoja ovat osallistuminen, tavoitteellisuus, yhteistyö, tieto ja sen tulkinta.

Kurssi läpi elämän –opas on kehittynyt Työväen Sivistysliiton kouluttajien yhteisistä kokemuksista. Erytyskiitos kuuluu työryhmälle Mervi Ylitähti ja Pipsa Härkönen innostavista keskusteluista ja viisaista neuvoista.

Helsingissä 1. syyskuuta 2008

Ulla Puro



Marco Polo kuvailee sillan kivi kiveltä.
Mutta mikä kivi kannattaa siltaa? kysyy Kublai-kaani.
Siltaa ei kannata tämä tai tuo kivi, Marco vastaa,
– vaan kaaren linja jonka ne muodostavat.
Kublai on hiljaa ja miettii. Sitten hän lisää:
– Miksi puhut minulle kivistä?
Minua kiinnostaa vain kaari.
Polo vastaa: – Ilman kiviä ei ole kaarta.

(Italo Calvino)

Ensimmäinen osa

käsittelee kurssitoiminnan ja aikuiskoulutuksen merkitystä ja tavoitteita. Tässä osassa perehdytään aikuisen moniin eri tapoihin oppia.

Kurssitoiminnan perusta

Mikä kurssi on?

Kurssi on aikuiskoulutuksen käsite, joka tarkoittaa tilaisuutta, missä siihen osallistuvat osanottajat keskittyvät suhteellisen lyhyen ajanjakson ajan tietyn aiheen opiskeluun yhdessä toisten opiskelijoiden ja kouluttajan kanssa. Tästä ominaisuudesta seuraa, että kurssit eroavat toimintatavoiltaan opintokerhoista, luentotilaisuuksista, itseopiskelusta, yksilöohjauksesta, työpajoista, projekteista tai useista uusista oppimis-, ongelmanratkonta- tai tutkimusmenetelmistä, vaikka nämäkin tilaisuudet ovat aikuiskoulutusta, jonka tarkoituksena on saada aikaan oppimista.

Ulkoisten järjestelyjen perusteella kurssia voidaan luonnehtia neljän seikan perusteella:

Tärkein kurssia määrittävä tekijä on, että kurssi on oppimistilaisuus, sillä on selkeä opinnollinen tavoite, päämäärä. Tavoite vastaa kysymykseen, mitä varten kurssi on olemassa. Kurssin järjestäjä määrittelee itse kurssin aiheen siten, että se perustuu todettuun koulutustarpeeseen. Vapaan sivistystyön oppilaitosten - kansanopistojen, opintokeskusten ja kansalais-työväen opistojen - kurssien tulee lisäksi olla yleissivistävää ja kansalaisvalmiuksia kehittävää toimintaa. Tästä kurssien opinnollisesta luonteesta seuraa, että ne suunnitellaan tähtäämään osanottajien ajattelun, tietojen ja taitojen kehittymiseen.

Toinen kurseille luonteenomainen piiri on niiden kesto: opinnot tapahtuvat yhtäjaksoisesti ja päätoimisesti suhteellisen lyhyen ajan. Kurssimuoto mahdollistaa sen, että osanottajat voivat kes-

kittyä aiheeseen ja saada sen ikään kuin haltuunsa yhden kokoontumiskerran aikana. Vakiintuneeksi käytännöksi ovat tulleet mm. viikonloppukurssit, jolloin kurssit lomittuvat työviikkojen väliin. On kuitenkin mahdollista järjestää sellaisiakin kursseja, missä aihe on jaksoteltu osiin ja kokoontumiset tapahtuvat sovituin määräajoin.

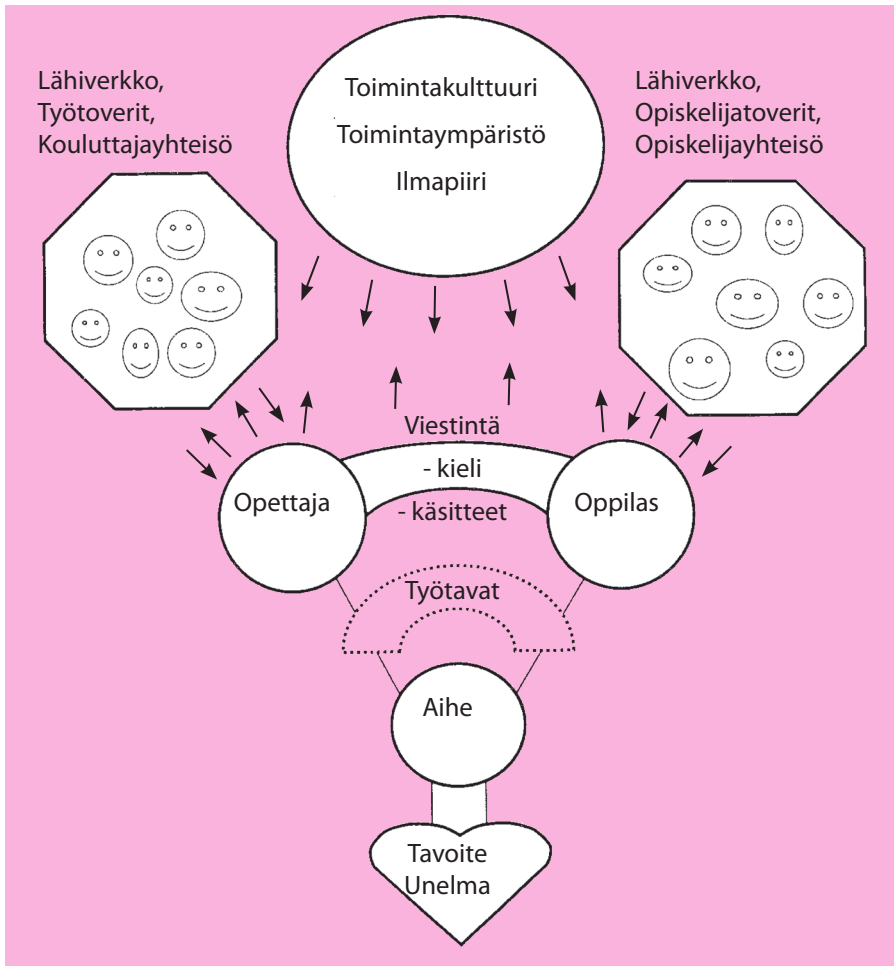
Kolmas kurseilla tapahtuvan oppimisen luonnetta säätelevä seikka liittyy siihen, että aikuisosanottajat opiskelevat samanaikaisesti yhdessä yhteistä aihetta. Sillä saavutetaan oppimisen kannalta etua, mikäli kurssin suunnittelussa ja toteutuksessa onnistutaan käyttämään hyödyksi kurssilaisten yhteistoiminta ja keskinäinen vuorovaikutus.

Neljäs luonnehdinta on seurausta edellisestä: on kyse lähiopetuksesta, kasvotusten tapahtuvasta ihmisten kohtaamisesta.

Kurssien ulkoiset tunnuspiirteet ovat siis varsin väljät; kursseja on osanottajamäärältään, kestoltaan, aihepiiriltään, tavoitteeltaan ja kohderyhmältään monenlaisia. Avarin oppimisen tulkinta lienee se, että mikä tahansa toisen ihmisen kohtaamistuokio on samalla myös oppimistuokio, että koko elämä on oppimista.

Lyhytkurssiperinne saattaa olla väistymässä koulutustarjonnasta kohti pidempikestoisia koulutusohjelmia, verkossa tapahtuvaa oppimista, etäopiskelua ja niiden erilaisia yhdistelmiä. Koulutuksen luonne ihmisten kohtamispaikkana säilyy ja sen merkitys voimistuu.

Kehitys- ja tutkimustyön tuloksena on syntynyt uusia aikuisten oppimista koskevia lähestymis- ja ajattelutapoja. Myös erilaiset toimintaympäristöt asettavat kurseille omat vaatimuksensa ja tavoit-



Kuvio 1: Kurssi on kohtaamispaikka. Kokonaiskuva kurssin osatekijöistä.

teensa. Yhteisiä ominaispiirteitä ovat tavoitteellisuus, opinnollisuus, välitön vuorovaikutus ja suhteellisen lyhyt kesä. Näistä aineksista koostuu opiskelumuoto, jolla saavutetaan juuri aikuisen oppimisen kannalta merkittäviä etuja.

Kuvio 1. kertoo ajattelumallin, käsitteet, joiden avulla seuraavassa tarkastellaan oppimistilannetta, oppimisajattelun kehitystä, kouluttajan työtä ja tulevan kehityksen suuntia. Kuvio kuvaa oppimisympäristöä, joka ohjaa opetusta ja oppimista kursseilla, sen menoa ja meiniä.

Aikuiskasvatus takaa koulutukselle tasa-arvon

Aikuisopiskelun yhteydessä käytetään lomittain ja kirjavasti käsitteitä aikuiskasvatus ja aikuiskoulutus. Aikuiskoulutus ja aikuiskasvatus tarkoittavat oppiainetta, työtä ja tehtävää sekä tieteenalaa. Aikuisopiskelu puolestaan tarkoittaa opiskelijoiden oppimisprosessia. Usein on haluttu erottaa toisistaan myös koulutus ja kasvatus siten, että jälkimmäisessä on kyse ihmisten omaehtoisesta

itsensä kehittämisestä. Käsite viittaa usein vapaan sivistystyön tehtäviin. Jatkuvan kasvatuksen ja elinikäisen oppimisen termit ovat oppimisen filosofisia ajattelumalleja, yhteisöjen ja yksilöiden toiminnallisia arvoja ja pyrkimyksiä, joita toteutetaan aikuiskoulutuksen ja aikuisopiskelun keinoin.

Suomen työväestön sivistystyön juuret ovat varsin modernissa maaperässä: alkuaikojen 1800-luvun loppupuolen ja 1900-luvun alun puhujat ja kirjoittajat korostavat omaehtoista, opinnollista ja älyllistä sivistystä: ”Kirjoista, luennoista ja keskusteluista saatuun tietoon on liitettävä omakohtainen kokemusaines, joka taas on kerättävä tarkastelemalla elävää elämää ja yhteiskunnallisia suhteita avoimin ja herkin mielin.” (Hautamäki, 1939).

Kunnallisen kansalaisopisto- ja työväenopistotoiminnan rinnalla järjestöjen ja yhdistysten sivistystyö oli niiden toiminnan oleellinen osa: pyrkimyksenä oli mm. edistää koulunkäyntiä, sanomalehtien lukemista, esitelmien kuuntelemista ja tietojen etsimistä kirjoista ja keskusteluista. Sivistystavoitteisuuden tunnusmerkkeinä ja työväen omaehtoisen sivistystyön tavoitteina olivat tieteenomaisuus, omatoimisuus ja voimakas yhteiskunnallinen suuntautuneisuus.

Opintokerhotyö osoittautui keskeiseksi työmuodoksi, koska kerhot tekivät laajoille kansalaispiireille mahdolliseksi kirjoihin perustuvan omatoimisen ja toisaalta yhteisöllisen opiskelun. Tavoitteena ja pyrkimyksenä oli tietojen hankkiminen, käsitys- ja ajattelukyvyyn sekä ajatusten ilmaisutaidon kehittäminen. Yhteisopiskelu virallistui 1920-luvun alussa, jolloin valtio ryhtyi tukemaan opintokerhoja taloudellisesti.

Nykyinen laki vapaasta sivistystyöstä (1998) kirjaa sivistystavoitteiksi uuden oppimisen, persoonallisuuden kehityksen ja toiminnan kansalaisena. Vapaan sivistystyön ja samalla ryhmäopiskelun ja myös ns. uusien oppimiskäsitysten

juuret ovat syvällä suomalaisessa kulttuurissa ja ihmisten omaehtoisessa sivistystahdossa.

1930-luvulla alettiin kaivata aikuisten kasvatukseen ammattimaisesti valmituneita opettajia, professionalisteja. Kansansivistysopin opetus oli painottunut organisointi-, suunnittelu- ja hallintotehtäviin eikä ollut siten varsinainen opettajatutkinto. Professori Harva otti alusta alkaen tehtäväkseen tutkimustoiminnan kehittämisen, mikä on edellytys alan oman teorian kehittämiseksi. ”Tarvitaan tutkimusta, joka entistä syvemmin ja laajemmin pyrkii käsittämään kansansivistystyön olemusta ja menetelmiä.” (Tuomisto, 2002).

1970-luvulle tultaessa kansansivistysoppi-nimitys oli muuttunut aikuiskasvatukseksi. Ammatillinen aikuiskoulutus oli tullut merkittäväksi osaksi aikuiskoulutusta, ja Aikuiskoulutuskomitea hahmotti aikuiskasvatuksen kokonaisuutena suomalaisen koulutusjärjestelmän osaksi. Aikuiskasvattajien koulutusta komitea piti yhtenä tärkeänä kehittämiskohteena. (Tuomisto, 2002).

Aikuiskasvatuksen opetus laajeni 1970-luvulta alkaen moniin Suomen yliopistoihin, alan tieteellinen seura perustettiin ja oma lehti Aikuiskasvatus alkoi ilmestyä. Koko aikuiskasvatuksen ala kasvoi ja monipuolistui. Professori Aulis Alanen oli merkittävä aikuiskasvatuksen opetuksen puolestapuhuja ja pitkäaikainen vaikuttaja.

Professori Alasen aikana alettiin ottaa huomioon myös työelämän muutosten vaikutukset aikuiskouluttajan ammattikuvaan. Hän korosti, että ”aikuisen oppimisen ja opettamisen ongelmat ovat pitkälti samat, puhuttiinpa sitten ammatillisesta aikuiskoulutuksesta tai vapaasta sivistystyöstä”. (Tuomisto, 2002)

Aikuiskasvattajien ammattiala laajentui: henkilöstökouluttaja, kehittäjä, oppisopimuskouluttaja, koulutussuunnit-



Kuvio 2: Opettajuuden osatekijät (Luukkainen, 2004)

telija, tuutori, mentori, opintoneuvoja, konsultti. Aikuisopettajan identiteetti onkin nykyisin sekava ja hämärä. Osa koulutustyön tekijöistä toimii järjestöjen tai yritysten tehtävissä, osa oman kaupallisen yrityksensä palveluksessa. Tuomiston (2002) arvion mukaan alalla toimii kymmeniä tuhansia pää- tai sivutoimisia aikuiskouluttajia tai aikuisopettajia. Heidän ammattikelpoisuuttaan ei ole tutkinnoin tai opiskelun avulla määritetty. Valistajan, sivistäjän, kasvattajan, kouluttajan ja aikuisopettajan nimikkeet ovat vapaasti käytettävissä, vaikka harvat alalla työskentelevät niitä vapaaehtoisesti käyttävät. Mielikuva koulutussuunnittelijasta ja konsultista on nykyaikaisempi kuin mielikuva kansanvalistajasta.

Uudistuva opettajuus

Aikuiskasvatuksen muutoksesta seuraa myös muutosvaatimuksia kouluttajan työhön. Tehtäväkuva ja osaamisvaatimukset ovat laajentuneet asianhallinnan, pedagogisen osaamisen, oppimisen tukemisen, oppimateriaalin laadinnan, valmennuksen ja opetusteknologian hallinnan lisäksi oppilashankinnan, järjestöyhteyksien hoidon ja markkinoinnin, projekti- ja hankejohtajan työn, yritystoiminnan, koulutuksen rahoituksen hankinnan ja hallinnon piiriin. Toimenkuva on laaja, mistä seuraa epätietoisuutta ammatti-identiteetistä ja usein myös taloudellisesta tulosvastuusta.

Olli Luukkainen esittää opettajuutta käsittelevässä väitöstyössään *Opettajuus – ajassa eläminen vai suunnan näyttäminen* (2004) mallin tulevaisuuden

opettajuuden osatekijöiksi, opettajuuden ytimen, kuvio 2:

Malli soveltuu opettajuuden ja sen muutosten tarkasteluun koululaitoksen ja ammatillisen koulutuksen lisäksi kaikkien opetus- ja kasvatusalan koulutukseen. Mallin mukaan kouluttajan työn keskiössä on oppimisen edistäminen: kouluttajan työ tapahtuu opiskelijan oppimista varten. Se on ydintä myös vapaan sivistystyön kouluttajan työssä. Oppiminen tapahtuu tulevaisuutta varten ja vastaa yhteiskunnan kulloisiinkin tarpeisiin eettisesti kestävien periaatteiden mukaisesti. Oppiminen edellyttää monipuolista yhteistyötä ja jatkuvaa, elinikäistä itsensä kehittämistä. Opetettavan alan sisällön hallinta on opettajuuden onnistumisen edellytys. ”Yhdessä nämä tekijät muodostavat uuden opettajuuden, orientaation opettajan työhön.”

Opettajan tehtävä on opettaa

Luukkaisen (2004) perustelut opettajuuden osatekijöille vastaavat monen nykykouluttajan mielessä avoinna olevaan kysymykseen oman työnsä olemuksesta. Työssä onnistumisen edellytys on opettavan alan sisällön hallinta koulumuodosta, -tasosta, oppimisympäristöstä ja oppijaryhmästä riippuen hiukan eri tavoin painottuneena. Tarvitaan sekä teoreettista että käytännöllistä tietoa. Taitoaineissa ja ammatillisessa koulutuksessa kouluttajan on kyettävä näyttämään, miten opittava asia tehdään sen lisäksi, että hän tuntee sen tietoperustan. Lisäksi hänen on kyettävä soveltamaan asia opiskelijoiden elämään, tekemään siitä innostavan ja motivoivan. Luukkaisen käsityksen mukaan se, että hallitsee sisällön, ei takaa, että hän olisi hyvä opettamaan sitä. ”Se ei riitä opettajuudeksi. Mutta se, ettei opettaja hallitse sisältöä, on vakava este oppijoiden oppimiselle.”

Aikuiskoulutuksessa ja erityisesti vapaassa sivistystyössä kouluttajilla on äärettömän suuri vapaus kehittää ja valita työmuodot ja työtavat siten, että niiden avulla sisällön molemmat tasot, teoreettinen ja käytännöllinen yhdistyvät: työpajat, verstaat, pelit, harjoitukset, yhteistoiminnallinen oppiminen muiden muassa. Niissä kytkeytyy teoria ja käytäntö. Osatakseen ohjata näitä työtapoja, kouluttajan on hallittava asia, jota niiden avulla opiskellaan.

Opetustyön ja oppimisen perustana olevat erilaiset oppimiskäsitykset eroavat toisistaan siinä, millainen käsitys tiedosta niihin sisältyy: opiskelija saa opettajan omistaman tiedon itselleen oivaltamalla ja soveltamalla, opiskelija rakentaa itse oman tietonsa, opiskelijat rakentavat yhdessä muiden kanssa tietonsa, tieto on yhteistä. Kaikki ovat opiskelijakeskeisiä ajattelutapoja. Ne tähdentävät opiskelijan oman ajattelun kehittämistä, itseohjautuvuutta, aktiivisuutta ja vuorovaikutustaitoa. Ne eivät ole oppimisen lähtökohtia vaan oppimisen kohteita; juuri niiden kehittyminen on oppimisen edistämistä, jota opetuksella tuetaan.

Opettajan ensisijainen tehtävä ei ole toteuttaa itseään, vaan antaa muiden toteutua. (Luukkainen, 2004) Tämä oppimisajattelu auttaa kouluttajaa arvioimaan omaa toimintaansa: edistänkö vai estänkö toiminnallani opiskelijoiden itsensä toteuttamista? Itseään toteuttava opiskelija on aktiivinen oman oppimisensa mestari: asettaa henkilökohtaisia tavoitteita, arvioi edistymistään, etsii tarvitsemaansa tukea. Tämän onnistumiseksi tarvitaan työtapoja, jotka mahdollistavat opiskelijoiden ”toteutumisen”.

Opettaminen on toisen kohtaamista

Opetus on opiskelijoiden ja kouluttajan kohtaamista arjessa ja oppimistyössä. Siinä on kyse toisen ihmisen ymmärtämisestä ja auttamisesta hänen omista lähtökohdistaan ja tarpeistaan käsin.

Seuraavissa kappaleissa käsittelemme kanssaihmisyyttä kouluttajan, opiskelijan ja oppiaineen muodostamassa liitossa. Työtapa tai -menetelmä muodostaa tilanteen, missä osapuolet kohtaavat ja ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Ihminen on pohjimmiltaan sosiaalinen ja yhteisyys on välttämätön ehto hänen kehitykselleen. Pedagoginen suhde on dialoginen ja siten vastavuoroinen.

Kaikki uudet oppimisenäkemykset ovat samaa mieltä siinä, että sosiaalinen vuorovaikutus vahvistaa opiskelijan motivaatiota. Kouluttajan tehtävänä on luoda mielenkiintoisia tehtäviä ja tilanteita, jotka synnyttävät elävän vuorovaikutuksen ja ruokkivat luovaa mielikuvitusta ja ajattelua. Motivoinen on kouluttajan työssä tärkeä haaste. Siksi yhteistoiminnallisten työtapojen kehittäminen on kouluttajayhteisön yhteinen tehtävä ja haaste.

Kouluttajan tehtävä on eettinen

Millainen aikuiskouluttajan ammattietiikka on? Mitkä ovat eettisesti korkeat koulutustyön periaatteet?

Kouluttajan eettinen tehtävä liittyy opettajan käsitykseen siitä, millainen ja kuka opiskelija on: Onko hän passiivinen vai aktiivinen vastaanottaja, kokeilija, osallistuja, kokemustensa tietoinen erittelijä, omasta oppimisestaan vastaava, yhteiseen oppimisprosessiin osallistuja, joka vastaa omasta ja muiden oppimisesta? Opettajan eettinen vastuu on taitoa kohdata kaikki erilaiset oppijat, huolehtia heidän yhdenvertaisista opiskelumahdollisuuksistaan, tasoittaa eri väestöryhmien erilaisia oppimisteitä, ehkäistä syrjäytymistä, tukea erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita.

Kouluttajan eettisenä tehtävänä on toimia kansalaisyhteiskunnan jäsenenä demokratian ja solidaarisuuden puolesta ja sen mallina. Tehtävään kuuluu myös

kestävän kehityksen ja ympäristöä säästävän toiminnan kunnioittaminen.

Sivistyskouluttaja toimii totuudellisuuden ja kriittisen ajattelun puolesta. ”Jotta voidaan toimia eettisesti, on pystyttävä ajattelemaan kriittisesti. (Luukkainen, 2002).

Kyse on siitä, miten kouluttaja toimii suhteessa toisiin ihmisiin ja ympäristöönsä.

Kouluttaja on tulevaisuuden tekijä

Tulevaisuustietoisuus on luottamusta mahdollisuuksiin, joita tulevaisuuteen sisältyy. Koulutus on tulevaisuuden tekemisen väline, tulevaisuuden maailmaan valmistautumista. Kouluttajan ja koulutuksen järjestäjän on kysyttävä, mitä on osattava tänään, että osattaisiin vastata tuleviin kysymyksiin ja ottaa vastaan tulevat tehtävät ja vastuut. On ennakoitava, mitä asioita ja taitoja tulevaisuudessa tarvitaan. Elinikäinen oppimisen ja yhdessä oppimisen taidot ovat tulevaisuuden taitoja, tulevaisuuden hallintaa.

Muutosvalmius ja –myönteisyys ovat myös yksilön jaksamisen edellytyksiä. Tulevaisuuden uskon vahvistaminen on koulutustyön yksi päämäärinä, suunnittelun, sisältöjen ja työtapojen valinnan perusta.

Koulutuksen tehtävänä on valmistaa kansalainen kohtaamaan huomisen haasteet ja luomaan parempaa tulevaisuutta ja yhteiskuntaa. Nämä haasteet kohtaavat kaikenikäisiä kansalaisia. Tämän vuoksi opettajan työtä voidaan hyvällä syyllä sanoa ” tulevaisuuden tekemiseksi.”

Kouluttaja yhteiskunnan suunnannäyttäjänä

Aikuiskouluttajan on opetusalan ja pedagogisen ammattitaitonsa lisäksi toimittava myös yhteiskunnan voimava-

rana. Kehittyminen kriittiseksi ammattilaiseksi edellyttää opettajalta, että hän tiedostaa ammattinsa yhteiskunnallisen luonteen, oppii näkemään työnsä yhteiskunnallisena tehtävänä. Luukkaisen väitöstutkimuksen perusteella opettajuus on kehittymässä 2000-luvulla kohti eettisesti näkemyksellistä ja aktiivista yhteiskunnan kehittäjää. "Eniten opettajuus muuttuu suhteessa yhteiskunta-orientaatioon: kohti nykyistä tiiviimpää toimintaa aktiivisten, yhteiskuntaa kehittävien kansalaisten kasvun tukemiseksi."

Aikuinen oppii monin eri tavoin

Oppiminen on yksilön sisäinen psykologinen kehitystapahtuma, jolle luodaan edellytyksiä tarjoamalla erilaisia koulutus- ja oppimismahdollisuuksia. Aikuisopiskelu ja -oppiminen on yksi tapa, jolla yksilö kiinnittyy ympäristönsä muutoksiin ja elämänsä hallintaan ja oppii omaehtoisesti vastaamaan eteen tuleviin kysymyksiin. Sekä itseopiskelu että valmiiksi organisoidut oppimislanteet auttavat osallistumaan monenlaiseseen oppimiseen omissa toimintaympäristöissä.

Oppiminen tapahtuu aina tietyssä toimintatodellisuudessa, oppimisympäristössä, missä on joko näkyvissä ja kaikkien tiedossa tai piilossa oppimista ja toimintaa ohjaavat käsitykset, normit ja arvot, ks. kuvio 1. Tärkeä osa toimintaa ohjaavasta normistosta muodostuu tilaisuuteen osallistuvien ihmisten kokemuksista, odotuksista, ennakkoluuloista, tiedoista, uskomuksista ja osaamisesta, lyhyesti sanottuna aikuisen oppimista koskevista käsityksistä. Niiden varaan kouluttaja rakentaa oman toimintansa oppimistilanteessa ja niiden varassa osanottajat toimivat – tietoisesti tai tiedostamattaan. Toimintaympäristössä on meneillään murroksia, joilla on merkitystä myös opettajan työhön; moni asia on

toisin kuin ennen, moni uskomus kaippaa kyseenalaistajaansa.

Kouluoppiminen, lasten ja nuorten oppiminen eli pedagogiikka ja aikuisten oppiminen eli andragogiikka edellyttävät kumpikin omaa opettamisen asian-
tuntemustaan. Kasvatustieteen antamat yleispedagogiset valmiudet eivät riitä aikuisten opettamiseen. On tutkittava aikuisten oppimisen erityisluonnetta, sen tyypillisyyttä.

Erityispiirteitä ovat

- Oppiminen on vapaaehtoista ja omaehtoista
- Aikuisen elämän tilanne säätelee oppimista
- Aiemmat oppimiskokemukset ohjaavat
- Miljoona erilaista oppijaa
- Oppiminen tapahtuu yhdessä, vuorovaikutuksessa toisten kanssa
- Työ on tärkeä oppimisympäristö
- Elinikäinen oppijuus on mahdollisuus ja haaste

Oppiminen on vapaaehtoista ja omaehtoista

Koulujärjestelmän ulkopuolisessa oppimisessa, ns. vapaassa sivistystyössä, on kyse epävirallisesta, ei-tutkintotavoitteisesta aikuiskasvatuksesta. Se on vapaaehtoista ja omaehtoista. Se ei tähtää tutkinnon suorittamiseen, mutta sen avulla lisääntyy osaaminen ja pätevyys. Nykyisin epävirallisestikin hankittu osaaminen voidaan hyväksyä tutkintojen osaksi ns. opitun tunnustamiskäytännön mukaisesti. Tämä edellyttää yhteistyötä koulutuksen järjestäjien ja esimerkiksi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen kanssa. TSL:lla on käytössä opintokirja, johon sen haltija voi kerätä merkintöjä hankkimastaan koulutuksesta. Opintokirja on tiiviissä muodossa osa omistajansa

portfoliota, oppimiselämän päiväkirjaa ja omaa oppimishistoriaa.

Omaehtoisuus tarkoittaa vapaata aihevalintaa. Opiskelija opiskelee omilla ehdoillaan tärkeiksi kokemiaan ja omaan elämänpiiriinsä liittyviä asioita. Omaehtoisuus on myös itsenäistä ja omatoimista tavoitteen ja työtapojen määrittelyä.

Vapaaehtoiset ja omaehtoiset opinnot saavuttavat vuosittain suuret osanottajamäärät, mikä osoittaa niiden sopivan tyypillisesti aikuisten oppimisen muodoiksi. Jokaisella ihmisellä on mahdollisuus koko elämänsä ja koko aikuisuutensa ajan kehittää omaa persoonallisuuttaan, tietoaan ja taitojaan. Vapaan sivistystyön tarkoituksena on nimensä mukaisesti ”elinikäisen oppimisen periaatteen pohjalta edistää yksilön persoonallisuuden monipuolista kehitystä ja kykyä toimia yhteisöissä sekä kansanvaltaisuuden, tasa-arvon ja moniarvoisuuden toteutumista suomalaisessa yhteiskunnassa.” (Laki vapaasta sivistystyöstä 1998).

Aikuisen elämäntilanne säätelee oppimista

Aikuisena oppija on itsenäinen ja omaehtoinen. Hän arvioi tarpeitaan ja mahdollisuuksiaan osallistua itsensä kehittämiseen koulutuksen keinoin. Oppimisympäristöstä ja työstä viriävät ideat johtajat harkitsemaan oppimis- ja kehittämisväyliä. Aikuisuudelle ominaista on motivoitua kehittymishankkeista ja suunnitella joustavia oppimisteitä ja -polkuja.

Aikuisen elämäntilanne voi edistää koulutushalukkuutta, mutta se voi myös jarruttaa ja viivästyttää sitä. Perheen perustaminen ja siihen liittyvät tehtävät, taloudelliset vastuut ja työn haasteet vaativat aikuisen elämäntilanteen ymmärtämistä ja hyväksymistä koulutuksen järjestäjiltä ja oppijalta itseltään. Elämäntilanne edellyttää taitoa jäsentää omaa elämänvaihetta ja siihen liittyviä kehitystehtäviä.

Aiemmat oppimiskokemukset ohjaavat

Aikuisella on lapsuuden ja koulun antamat oppimisen mallit ja kokemukset, jotka toimivat oppimisen karttana elämän kulun eri vaiheissa. Kokemus on saattanut synnyttää käsityksen itsestä hyvänä oppijana ja osajana. Merkitykselliset oppimiskokemukset ohjaavat aikuisen oppimista. Aikuisuuden keskeinen kehityshaaste on vapautua lapsuuden aikana syntyneistä uskomuksista, jotka saattavat estää oppimista ja kasvua.

Yksilö kasvaa aina jossakin kulttuurissa ja omaksuu siitä itselleen tietorakenteita ja käsityksiä. Aikuisuuteen kuuluu oman maailmankatsomuksen rakentaminen ja aikaisempien ajatusrakennelmien kritiikki. Tämä tapahtuu vuorovaikutuksen, keskustelun ja dialogin välityksellä. Aiempien kokemusten pohjalta syntyy uutta osaamista: aiemmat tieto- ja kokemuskartat jäsenyivät, täydentyvät tai korjaantuvat. Kyseessä on jatkuva ja itseohjautuva oppimisprosessi, jonka opiskelijat tiedostavat ajattelunsa ja toimintansa muutoksena.

Miljoona erilaista oppijaa

Noin 20-25 % väestöstä on erilaisia oppijoita, henkilöitä, joilla on vaikeuksia oppia ja joiden oppimistapa edellyttää erilaisuuden huomioon ottamista oppimistilanteessa.

Erilaisella oppijalla voi olla lukemisen, kirjoittamisen, matematiikan, avaruudellisen hahmottamisen vaikeuksia, vaikeuksia liikkumisessa, fyysisen vamman tai kehitysvamman aiheuttamia oppimisvaikeuksia.

Erilaisuus oppijana heijastuu oppimisvaikeuksien lisäksi myös laajemmin elämään sosiaalisen elämän pelkona ja häpeänä, itsetunnon ongelmina ja salailuna, ammatin valinnan vaikeutena ja uupumisena. Erilaisuudesta voi tulla myös voimavara niille, jotka pystyvät kehitystehtäviin.

itse ymmärtämään oppijuutensa ja sen "erilaisuuden".

Laaja näkemys erilaisuudesta on, että jokainen oppija on erilainen. Harva haluaakaan olla tavanomainen. Oman erilaisen oppimistyylinsä tunteminen auttaa yhtä hyvin kouluttajaa kuin opiskelijoitakin ymmärtämään erilaisuutta ja tukemaan erilaista oppijaa.

Kouluttajan auttamiskeinoja ovat

- monipuoliset eri aisteja ja erilaisia oppimistyyliä käyttävät työ- ja ilmaisutavat
- tekemällä oppiminen
- joustavat tilajärjestelyt
- selkeä viestintä
- riittävät tauot
- myönteinen palaute, tunnustus ja oppimisen kannustus
- taukoliikunta ja aivojumppa
- esteettömyyden arvostaminen: jokainen on ominaisuuksistaan riippumatta yhdenvertainen oppimistilanteessa.

(Erialaisten oppijoiden liitto, 2007)

Oppiminen tapahtuu yhdessä toisten kanssa

Monet asiantuntijat ja käytännön työssä mukana olevat aikuiskouluttajat ovat nostaneet yhteisöllisyyden aikuisoppimista luonnehtivaksi piirteeksi erityisesti alkaneen vuosituhatlukuajan aikana. Tämä sisältää käsityksen, että oppiminen on alkuperältään yhteisöllinen, tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Ihminen on sosiaalinen olento, joka voi kehittyä vain yhteydessä toisiin ihmisiin. Tämä ajattelutapa ohjasi jo opintokertojen syntymistä ja toimintaa yli sata vuotta sitten.

Yhteisölle tyypillinen tunnusmerkki on, että sen jäsenillä on yhteisiä tavoitteita ja pyrkimyksiä, harrastuksia ja tunteita.

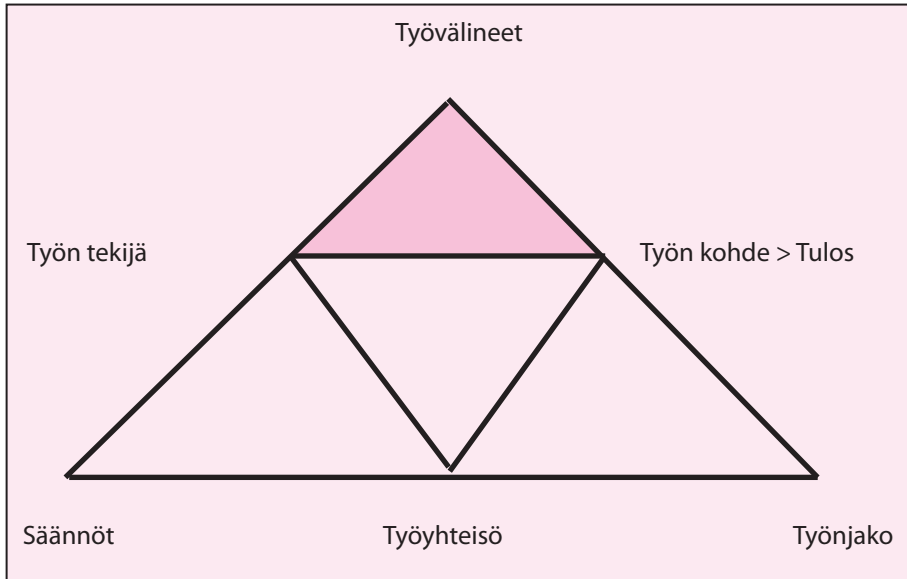
Nyky-yhteiskunnassa ihmiset kiinnittyvät toisiinsa yhteisen elämäntyylin ja harrastuneisuuden mukaan. Yhteisöllisyyttä ei rakenneta ylhäältä päin, vaan se syntyy ihmisten kohtaamisissa erilaisissa verkostoissa. Koulutuksessa osanottajat kaipaavat osallistavia työtapoja, joiden avulla ihmiset voivat kohdata toisensa. Yhteisöllinen toiminta vahvistaa yksilön minuutta.

Työ on tärkeä oppimisympäristö

Työ on ollut aikuiselle ammattiin oppimisen ensisijainen oppimisympäristö ennen varsinaista ammattikoulutusta. Työ on kehittänyt ihmiselle ammattidentiteetin, vahvistanut minäkuva ja motivoinut asiantuntijuuteen ja oppimiseen. Peruskoulun opetus suunnitellaan liitetään työssäoppimisen jakso, jonka tarkoituksena on perehdyttää ja suuntautua aikuisen ja työn maailmaan. Työssäoppimisen jakso on siirtymävaihe koulujärjestelmän ja sen ulkopuolella tapahtuvan koulutuksen välillä. Tässä vaiheessa oppimisen käsitteen sisältö avartuu ja samalla ehkä hämärtyy. Oppiminen syntyy kokemuksista ja kiinnostus siirtyy luokahuoneista ja kouluista arkeen ja työhön ja taivasalle. Aletaan puhua kouluoppimisen sijaan arkioppimisesta ja työssäoppimisesta.

Aikuisen työssä oppimisessa on kyse myös ns. hiljaisen, sanattoman tiedon välittymisestä. Työtoveruudessa syntyy luottamussuhde, jossa hiljaisten havaintojen avulla välittyy osaamista työnteikältä toiselle.

Mielekäs työ sisältää haasteita, mahdollisuuden työuralla etenemiseen ja itsetuntemuksen työssä. Työssä tapahtuvat muutokset ja vallitseva elinikäisen oppimisen ajattelu korostavat yksilön oikeutta ja velvollisuutta itsensä ja työnsä jatkuvaan kehittämiseen. Kokonaisvaltainen käsitys työn hallinnasta ja ammatin oppimisesta sisältää ajatuksen, että työtä kehitetään yhdessä työyhteisön



Kuvio 3: Työtoiminnan malli (Engeström, 1998)

sisällä. Työmotivaatio perustuu työn merkityksen ymmärtämiseen.

Työn tutkiva kehittäminen on yksi menetelmä, jonka avulla kehittämisseskusteluja voidaan työyhteisössä käydä. (Launis, 1990). Siinä työ nähdään kokonaisuutena, jonka kaikki osat vaikuttavat toisiinsa. Työhön sisältyvät ristiriidat selviävät, kun löydetään yhden tekijän vaikutus muihin osiin. Esimerkiksi uusien työvälineiden kehittyminen edellyttää koulutusta, uusia sääntöjä, muuttuvaa työsuojelua. Tämä työn kehittämisen kolmiomalli tai työtoiminnan malli on esimerkki menetelmästä, työkalusta, joka ohjaa keskustelijoita löytämään omasta yhteisestä työstään kehittämiskohteita ja etsimään niihin ratkaisuja. Samalla sen käyttö opastaa hallitsemaan työtä kokonaisuutena ja ymmärtämään laajasti yhteydet, joihin oma työ liittyy.

Työtoiminnan osat ovat

Työvälineet: työkalut, ajattelutavat, työtä koskeva tieto

Työn kohde: raaka-aineet, joita muokataan hyödykkeiksi tai asiakas, jota palvellaan

Tulos: valmis, käyttökelpoinen hyödyke tai toivottu lopputulos (esim. parantunut potilas)

Työntekijä: yksittäinen henkilö, työyksikkö tms.

Työyhteisö: se työyhteisö, joka vaikuttaa samaan kohteeseen

Säännöt: työyhteisön itsensä laatimat tai ulkopuoliset toimintaan vaikuttavat säännöt, ohjeet, lait sopimukset ym.

Työnjako: muut yhteisöt, jotka vaikuttavat samaan kohteeseen tai pyrkivät samaan tulokseen.

Työyhteisö tarvitsee yhteisen tutkimus- ja keskusteluvälineen yhteisen työnsä tarkasteluun. Tarvitaan yhteistä mallia, joka yhdistää asiat tässä työssä ja tänä

päivänä, antaa yhteiset käsitteet, yhteisen kielen ja merkityksen. Työn osatekijät muodostavat työtä kuvaavan järjestelmän, jossa jokainen osatekijä on koko ajan suhteutettu toisiin. Muutos yhdessä osassa aiheuttaa aina muutospaineen myös jossain muussa. Näin on ymmärrettävä sekin, miksi työ ei tule koskaan "valmiiksi" vaan kehittyä jatkuvasti.

Elinikäinen oppijuus on mahdollisuus ja haaste

Elinikäinen oppiminen on ihmisen koko elämän ajan tapahtuvaa oppimista, joka ei tule koskaan valmiiksi. Suomen kansallisen strategian mukaan elinikäisen oppimisen tavoitteena on (Niemi, 2008)

1. persoonallisuuden kehityksen tukeminen
2. demokraattisten arvojen vahvistaminen
3. toimivien yhteisöjen ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden lisääminen
4. innovaatioiden, tuottavuuden ja kansallisen kilpailukykyä edistäminen.

Kyseessä on ihmisten, kansalaisten oikeus kehittää itseään läpi elämän. Erityisesti kansalaisjärjestöjen tehtävä on organisoida toimintansa jatkuvaa oppimista edistäväksi. Hyvältä ja oikeudenmukaiselta vaikuttava periaate saattaa kuitenkin merkitä joillekin elinikäistä kohtaloa, missä jatkuva lisäkoulutuksen pakko on ainoa mahdollisuus selviytyä.

Opettajakeskeisestä opiskelijakeskeiseen ajatteluun

Seuraavassa luvussa käsitellään viime aikoina käydyn keskustelun ja oppimista koskevan tutkimuksen tuottamaa tietoa oppimiskäsitysten erilaisista painopisteistä. Se auttaa niitä, jotka ovat kiinnostuneita syventämään käsityksiään oppimisesta.

Tiivistetty oppimiskäsitysten kuvaus

- Mihin aikuisen oppimista käsittelevää teoretietoa tarvitaan?
- Tieto auttaa koulutuksen järjestäjää, erityisesti kouluttajaa valitsemaan itselleen oman toimintansa mallin ja perustelemaan sen tieteellisesti.
- Kouluttajan ammattitaitoa on, että hän osaa kuvata ja perustella oman käyttöteoriaansa, jonka avulla syntyvät hyvän oppimisen edellytykset.
- Tieto auttaa rakentamaan tietoisesti opetussuunnitelmia, jäsentämään opittavan asian, valitsemaan ja laatimaan oppimista tukevia työtapoja ja oppimateriaalia.
- Jäsentynyt oppimisnäkemys auttaa ratkomaan oppimisen ristiriitailanteita ja eriyttämään tarvittaessa opetusta.
- Tietoinen oppimisnäkemys auttaa refleктоimaan ja arvioimaan omaa työtä ja etsimään sen kehittämisteitä.
- Oppimisnäkemys auttaa sitoutumaan henkilökohtaisesti kouluttajan työhön ja oivaltamaan sen

perimmäisen tarkoituksen ja tehtävän.

- Muodostaa vankan perustan ammatti-identiteetille ja ammatilliselle minäkuvalle ja kasvulle

Opetusoppi I. didaktiikka selvittää, miten opetetaan. Se tutkii oppimisprosessin lainalaisuuksia ja rakentaa niistä kokonaisvaltaisen opetuksen teorian. Teoriasta johdetaan ohjeet ja toiminnan periaatteet opetuskäytännöiksi, joita edelleen analysoidaan. Syntyy kehittyvä ja uusiutuva oppimisen kehä. Oppimiskäsitys tarkoittaa perusoletuksia tekijöistä, jotka säätelevät oppimistoimintaa sitä edistäen.

Kohtaamisia-kuviossa, kuvio 1, yläosaan on sijoitettu toimintakulttuuri ja -ilma-
piiri, kuvio 4. Se sisältää joukon oppimistapahtumaa ja ihmisten toimintaa ohjaavia tekijöitä. Kaikille oppimistilanteen osanottajille yhteisiä, oppimista ohjaavia tekijöitä ovat oppimiskäsitykset, yhteiset käsitykset oppimistavoitteista, yhtei-

set toiminnalliset arvot, yhdessä luodut pelisäännöt, palaute ja kannustus. Näistä muodostuu me-henki, sitoutuminen oppimistehtävään ja opiskelijoihin.

Aikuisdidaktiikassa on viime vuosina edetty opettajakeskeisestä, luentopainotteisesta opetuksesta opiskelija- ja ongelmakeskeiseen ajatteluun. Asiantuntijat ovat kehittäneet lähestymistapoja, jotka ottavat huomioon aikuisen oppijan erityispiirteet: mm. kognitiivinen lähestymistapa, konstrukttiivinen, humanistinen ja kriittinen teoria. Ydintä niissä on, miten opettajan ja opiskelijan väliset suhteet kehittyvät ja millainen oppimiskokemuksesta muodostuu. Seuraavassa kuvataan asiantuntijoiden avustuksella erilaisia oppimisenäkemyksiä. Ajattelijoiden keskiössä ovat John Dewey, Paulo Freire, Malcom Knowles, Peter Jarvis, David Kolb ja Jack Mezirow.

Kokemusperäinen ja ongelmakeskeinen oppimisajattelu nojaa käsitykseen, että **kaiken uuden oppiminen rakentuu aikaisempien kokemusten varaan**. Oppiminen on ongelmanrat-



Kuvio 4: Toimintakulttuurin sisältö

kontaa, jonka tarkoituksena on syventää oppijan kriittistä tietoisuutta ympäristöstään ja yhteiskunnasta. Oppimisessa opitaan itsenäiseksi ajattelijoiksi, löydetään aikaisempaa syvempi ymmärryksen taso ja uusia vaihtoehtoisia toimintatapoja. Prosessissa kehittyvät tutkiva työote ja työn hallinta.

Puhtaimmillaan kokemuksellisen oppimisen ulottuvuudet esittää David Kolb (1984) oppimiskehämallissaan. Malli korostaa itseohjautuvuutta, yhteistoiminnallisuutta, toisten auttamista ja toisilta oppimista. Sen mukaan ihminen on itseohjautuva, tahtova, tietoinen ja vastuullinen omasta toiminnastaan. Oppiminen on tiedon luomista.

Onnistuakseen oppimiskehä edellyttää aidon, oppimistilanteessa tuotetun tai selkeästi kuvatun, kaikille opiskelijoille yhteisen kokemuksen, esimerkiksi yhdessä tehdyn tehtävän, joka tuottaa älyllisen ristiriidan ja samalla tunnekokemuksen. Kokemuksesta keskustellaan, sen eri puolia tutkitaan avoimessa dialogisessa keskustelussa. Vaiheen nimeksi on vakiintunut reflektio, joka tarkoittaa tietyn toimintatavan tai kokemuksen tietoista ymmärtämistä. Kokemukset työstetään ymmärrykseksi sisäisen reflektion, mielen sisällä tapahtuvan jäsentämisen avulla. Kokemuksesta ei seuraa uutta ymmärrystä eikä oppimista ilman keskustelua ja reflektointia. Oppimisen kehä jatkuu, kun uusia ajattelu- ja toimintatappoja kokeillaan käytännössä, tuotetaan uusia kokemuksia ja uutta osaamista.

Kognitiivisen oppimisajattelun malli sisältää viisivaiheisen täydellisen oppimisen kehän, joka **korostaa ajattelun ja ymmärtämisen merkitystä oppimistapahtumassa**. Kurssi koostuu yhdestä tai useammasta aihekokonaisuudesta, joissa työskentely etenee viisivaiheisesti. Jokaisella vaiheella oppimisprosessissa on oma, asian omaksumisen kannalta merkittävä tehtävä (Engeström, 1984).

Orientoituminen I. suuntautuminen

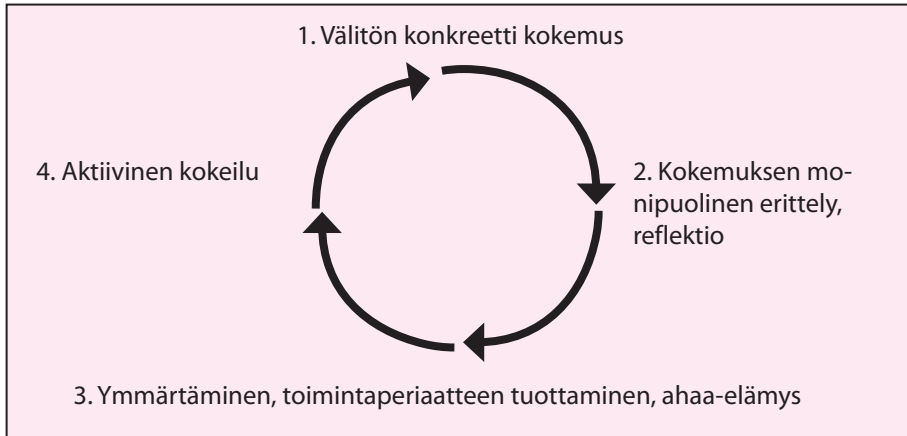
1. Motivoituminen
2. Uusien tietojen hankkiminen
3. Soveltaminen ja kokeilu
4. Arviointi

Orientoitumista pidetään kaiken inhimillisen toiminnan oleellisena ehtona. Se tarkoittaa oppimistehtävän tai ongelmatilanteen selvittämistä ennalta, tavoitteen ja työtavan valintaa. Opiskelija ottaa itselleen vastuun tehtävän suorittamisesta ja innostuu opittavasta asiasta. Kouluttaja voi auttaa opiskelijaa suuntaamaan huomionsa opittavan asian ydinhaasteeseen. Orientaatiooperusta on tietoinen malli, joka sisältää opittavan asian oleelliset piirteet. Usein tämä tapahtuu hyvän johdattavan tehtävän, ns. alkutehtävän avulla. Hyvä tehtävä selvittää sen, mitä asiasta tiedetään ennakoon, mitä pitää vielä osata. Mallit, ennakkojäsentäjät ja suoritusohjeet ovat orientaatioita.

Motivaatio on oppimisen peruskäsitteitä. Sillä tarkoitetaan ihmisen psyykkistä tilaa, joka määrää millä vireydellä ja mihin suuntaan yksilö toimii. Oppimisen motivaatio syntyy orientoinnin ja alkutehtävän seurauksena. Parhaimmillaan se on haasteeksi koetuissa tehtävissä, joissa on hedelmällinen ristiriita ratkotavaksi.

Oppimisen kehän kolmannessa ja neljännessä vaiheessa, uuden tiedon hankkiminen ja harjoittelu ja kokeilu, opiskelijat hankkivat eri tavoin tehtävän ratkeamisen kannalta oleellisen tiedon tai taidon ja soveltavat sitä käytäntöön. Kouluttaja voi ohjata prosessia käyttämällä soveltuvia työtapoja, kannustamalla ja tukemalla itsenäistä tiedonhankintaa.

Kaikkiin oppimistuokioihin liittyy arviointi. Sitä käsitellään omassa luvussaan myöhemmin. Tuloksena tapahtumasarjasta on oppimista, innostumista jatkuvaan opiskeluun ja parhaimmillaan



Kuvio 5: Kolbin oppimiskehä

pysyviä muutoksia toiminta- ja ajattelu-tavoissa.

Konstruktiivinen ajattelu perustuu kognitiiviseen malliin siten, että siinä on mukana humanistisen ja kokemuksellisen oppimisen sävy (Manninen, 2002). Kyseessä on yksilöllisen tiedon rakentamisen ohjaaminen. Konstruktivismissa ollaan kiinnostuneita ihmisen toiminnasta ja ajatellaan, että **oppiminen on oppijan oman ajattelun rakentamista**. Oleellista on todellisuuden ilmiöt ja niissä tapahtuvat muutokset. Ihminen hakee rakenteita ja merkitystä. Opettajan tehtävänä on suunnitella oppimisympäristö, joka mahdollistaa prosessin.

Professori Majjaliisa Rauste von Wright kuvasi esitelmässään v.1996 konstruktivisesti suuntautuneen koulutusprosessin seuraavasti:

- Opetussuunnitelmassa on vain keskeiset tavoitteet, suuret ideat
- Hyvän osaamisen kriteerit sanotaan julki
- Oppijan rakentaa itse oman tietonsa
- Ymmärtäminen ja ajattelu ovat aina keskeisiä oppimisessa

- Oppiminen on aina tilannesidonnaista
- Hyvän opettajuuden edellytys on taito luoda hyviä oppimisympäristöjä.

Oppimisprosessien aikana ja seurauksena opettamisen kohteeksi alistuneesta kiltistä, rutiininomaisesta, avuttomaksi oppineesta objektista kehittyä oman oppimisensa tekijä, subjekti, jolle on ominaista, että hän ohjaa omaa oppimistaan ja on itse vastuussa siitä. Konstruktivisessa oppimistapahtumassa oppimisen tavoite on kaikkien tiedossa, avoin ja arvioitavissa. Toiminnalle tyypillistä on aktiivinen osallistuminen ja tapahtumaa ja sen tuloksia kyetään itse arvioimaan.

Sosiokonstruktiivinen oppimisenäkemys korostaa vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita oppimisessa.

Oppiminen rakennetaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Opiskelija määrittää itse oppimisensa sisällön ja vastaa omasta ja muiden oppimisesta. Opettajan tehtävänä on toimia oppimisen alkuunpanijana, edellä kävelijänä.

Vuorovaikutus edistää opiskelijan sisäistä motivaatiota: opiskelija haluaa toimia itseohjautuvasti, ja hänellä on "sisäistä

intoa ja paloa” (Kauppila, 2007). Motivointi syntyy sosiaalisissa tilanteissa ja innostavissa vuorovaikutustilanteissa, joissa myös opettaja on oleellinen elävän vuorovaikutuksen osapuoli. Opettaja antaa mielekkäitä, monipuolisia ja opiskelijoille omakohtaisia tehtäviä. Opettaja kuuntelee opiskelijaa ja tulkitsee sen, mitä opiskelija tekee tai sanoo. Hän kiinnittää huomionsa opiskelijan ajatteluun, sen käsitteelliseen rakentamiseen. Opettaja tukee ongelmanratkaisua ja auttaa pitämään teoriaa tai käsitettä tieteellisesti käyttökelpoisena ja toimivana. (Kauppila, 2007)

Humanistinen oppisuunta perustuu humanistiseen psykologiaan ja sen mukaiseen ihmiskuvaan: **yksilöllisyyden kunnioittaminen, itseohjautuvuus**. Oppisuunta olettaa, että aikuiset oppivat parhaiten, kun heille antaa vapauden tavoitella omia tavoitteita ja tarpeita. Kyseessä on minän vapauttaminen. Kouluttajan tehtävänä on toimia oppimisen helpottajana, fasilitaattorina, joka tukee opiskelijan itseohjattuja opiskeluprojekteja.

Kriittinen humanismi -väärästä tietoisuudesta vapauttaminen, uudistava oppiminen on Mezirowin kehittämä aikuisen oppimisteoria, jossa keskeistä on **oppimisen reflektiivisyys ja kriittisyys**. Reflektiivisyys tarkoittaa näkemysten, tuntemusten ja ajatusten heijastamista sisäisesti tai ulkoisesti oppimistilanteessa.

Ajattelu perustuu käsitykseen, että aikuisen oppimisessa on otettava tiedon lisäksi huomioon kokemukset, tunteet ja toiminta. Oppiminen on prosessi, missä tietyn kokemuksen merkitys tulkitaan uudelleen tai sitä tarkastellaan siten, että uusi tulkinta ohjaa myöhempä ymmärtämistä, arvottamista tai toimintaa. Jokaisella ihmisellä on oma henkilökohtainen viitekehysensä, joka ohjaa hänen havaintojaan, tunteitaan ja toimintaansa. Se on kuin suodatin, joka valikoi informaation tulvasta keskeiset

kysymykset ja teemat. Se yhdistää uusia kokemuksia aikaisempiin ja jäsentää siten ihmisen tapaa ymmärtää maailmaa.

Syvin oppimiskokemus on muutos: ihmisen tulee tietoiseksi siitä, miten ja miksi aiemmat oletukset ovat määränneet hänen tapaansa havaita ja tulkita maailmaa. Yksilö havaitsee maailmankuvansa tulkinnan vääristymät, jotka ovat johtaneet kriitikköimästä ympäristön arvojen omaksumisesta.

Ilmaisu kriittinen reflektio on uudistavan oppimisen teoriassa ydintä. Sen avulla yksilö pohtii ja kyseenalaistaa oppimisen ennako-odotustensa pätevyyttä.

Mezirow esittää seitsemän reflektiivisyyden tasoa seuraavasti:

1. Reflektiivisyys, joka tarkoittaa mm. yksilön tietyn toimintatavan tai käsityksen tietoista ymmärtämistä.
2. Affektiivinen reflektiivisyys, joka tarkoittaa tiettyyn toimintaan tai käsitykseen liittyvien tunteiden ymmärtämistä.
3. Erotteleva reflektiivisyys, joka viittaa kykyyn arvioida vallitsevia tekijöitä.
4. Arvojen reflektiivisyys, joka tarkoittaa tekojen ja toiminnan taustalla olevien arvojen ymmärtämistä ja tarvetta määritellä omat arvolähtökohtansa.
5. Käsitteellinen reflektiivisyys, joka viittaa tarpeeseen arvioida, kuinka keskeisiä ja tarkoitustaan vastaavia ovat ne käsitteet, joilla pyritään kuvaamaan ja ymmärtämään tiettyä todellisuutta.
6. Psyykinen reflektiivisyys, joka viittaa tarpeeseen ymmärtää ja tunnustaa, että johtopäätöksiä joudutaan yleensä tekemään rajallisen informaation varassa.
7. Teoreettinen reflektiivisyys, tietoisuus erilaisista mahdollisuuksista

hahmottaa ja jäsentää todellisuutta. (Kontiainen, 1989)

Olennaista kriittiselle humanismille on, että vasta reflektiivisyyden korkeimmalla, teoreettisella tasolla päästään vapautumaan väärästä tietoisuudesta todellisen muutosprosessin tielle.

Sosiaalisen, yhteisöllisen oppimisen teorian kehitti viime vuosituhanen lopulla (1998) Etienne Wenger vastapainoksi käsityksille, joiden mukaan ihmisen mieli on säiliö, johon kokemukset varastoidaan. Teoria käyttää osallistumista oppimisen vertauskuvana ja korostaa, että todellisuus hahmottuu asteittain syveneväksi asiantuntijuudeksi yhteistyössä **toisten asiantuntijoiden kanssa. Osaamiseen kasvetaan yhteistyössä, toiminta- ja ajattelumallit omaksutaan.** Näin opitaan esimerkiksi vieraan kulttuurin toimintatavat elämällä yhdessä. Opiskelija-asiantuntija –liittoutuma välittää ja syventää ymmärrystä ja osaamista. Oppiminen on osallistumista yhteisölliseen käytäntöön.

Oppijan identiteetti kehittyy aloittelijasta asiantuntijaksi vuorovaikutuksen avulla ja aikana. Yhteisössä ja työssä oppiminen sisältää laajan oppimisen kirjon: yhteisöön kuulumisen avulla kehittyä ammatin oppimisen ja tietotaidon kehittymisen rinnalla myös yksilön tietoisuus itsestä ja omasta identiteetistä. Minuus syntyy suhteessa toiseen ihmiseen. Oppipoika-mestari –vuorovaikutuksessa välittyy paljon tunnekokemusta ja hiljaista kokemusperäistä tietoa, jota muuten on vaikea hankkia.

Yhteistoiminnallinen oppiminen aikuiskoulutuksessa on saanut paljon kannattajia viime vuosina. Ajattelutapa sisältää aineksia kokemusperäisestä ja ongelmakeskeisestä oppisuunnasta, Kolbin oppimiskehästä ja konstruktivistisesta tiedonrakentamisesta. Asko Leppilammen (2002) mukaan useista eri yhteistoiminnallisen oppimisen koulukunnista voidaan koota viisi periaatetta,

jotka sopivat suomalaiseen aikuiskoulutukseen ja kulttuuriin:

1. Vuorovaikutteinen viestintä
2. Positiivinen keskinäinen riippuvuus eli me-henki opiskeluryhmässä
3. Yksilöllinen vastuu
4. Sosiaalisten taitojen jatkuva harjoittelu ja
5. Yhdessä tapahtuva asioiden harjoittelu ja pohdiskelu.

Opettajakeskeinen ja oppijakeskeinen oppimiskäsitys on muuttunut yhteisölliseksi ja yhteistoiminnalliseksi, missä oppimista tarkastellaan **sosiaalisena käytäntönä.** Kyseessä on ennen kaikkea oppimiskäsitys, joka selittää **ihmisten suhtautumisen tietoon, oppimiseen, toisiin ihmisiin ja ympäristöön.** Yhteistoiminnallisuutta käytetään yleisesti myös työtapana muiden oppimisenäkemysten mukaisissa oppimistilanteissa.

Vuorovaikutteinen viestintä takaa kaikille osanottajille yhtäläiset mahdollisuudet osallistua ja tulla kuulluiksi. Positiivinen keskinäinen riippuvuus turvaa jokaiselle mahdollisuuden tulla osalliseksi ryhmän jäsenyydestä. Yksilöllinen vastuu toteutuu, kun jokainen ryhmän jäsen vastaa oman oppimisensa lisäksi myös koko ryhmän yhteisestä tuloksesta ja ilmapiiristä, palautteellisuudesta ja auttamisesta. Yhteistoiminnan aikana vahvistuvat osanottajien taidot kohdata toiset ihmiset ryhmässä, antaa heidän mielipiteilleen ja toiminnalleen tilaa ja saada toisilta tukea omalle toiminnalle. Keskustelun, dialogin ja yhteisen pohdinnan tuloksena syntyy arvioiva ja yhteistoiminnallinen henki oppivaan ryhmään.

Leppilampi tiivistää yhteistoiminnallisuuden oppimisen itsenäistymistä ja vapautumista tukeväksi sosiaalisesti rakennelmaksi. ”Yhdessä oppimisella, tois-

ten auttamisella ja toisilta oppimisella pyritään sosiaaliseen muutokseen, jossa avoimuus, dynaamisuus, ryhmäkeskustelut ja yhteinen prosessointi ovat vallitsevia piirteitä.”

Yhteistoiminnallisuudessa on kyse periaatteista joiden mukaisesti oppimistilanne järjestetään siten, että se turvaa mahdollisimman hyvät oppimisen olosuhteet jokaiselle osanottajalle. Samalla

osanottajat harjaantuvat sosiaalisissa taidoissa ja oppivat yhteisöllisyyden perusideat.

Oppimisenäkemyksen nimi	Luonnehdinta
Kokemusperäinen, kokemuksellinen, kokonaisvaltainen	Oppiminen on kehä, jossa omakohtainen kokemus, sen pohtiminen ja käsitteellistäminen sekä aktiivinen kokeilu muodostavat jatkuvasti kehittyvän oppimisprosessin.
Kognitiivinen	Korostaa ajattelun ja ymmärtämisen keskeistä merkitystä oppimisessa. Oppija on aktiivinen tiedon prosessoija ja kokeilija.
Konstruktivinen	Oppiminen on tiedon rakentumista. Oppija rakentaa hankkimastaan tiedosta oman tulkintansa avulla oman tietonsa.
Sosiokonstruktivistinen	Opiskelijat rakentavat itse tietonsa keskinäisessä vuorovaikutuksessa, jonka kehitymisprosessia opettaja tukee.
Humanistinen	Aikuinen on itseohjautuva oppija, joka osallistuu omien tarpeidensa mukaisesti oppimisprosessiin.
Kriittinen humanismi	Ihminen on itseohjautuva siten, että hän vuorovaikutuksen ja keskustelun avulla arvioi ja pohtii ajattelutapojaan ja vapautuu toteuttamaan itseään.
Sosiaalinen, yhteisöllinen	Ihminen kasvaa osaamiseen toisten ihmisten kanssa, jolloin todellisuus hahmottuu asteittain syveneväksi asiantuntijuudeksi yhteistyössä toisten asiantuntijoiden kanssa.
Yhteistoiminnallinen	Yhdessä oppimisella, toisten auttamisella ja toisilta oppimisella pyritään sosiaaliseen muutokseen, jossa avoimuus, dynaamisuus, positiivinen riippuvuus, ryhmäkeskustelut ja yhteinen prosessointi ovat vallitsevia piirteitä.

Toinen osa

käsittelee kurssisuunnittelua: oppimistapeen ja sisällön määrittelyä, opetussuunnitelman laatimista ja kurssin alkutoimia.

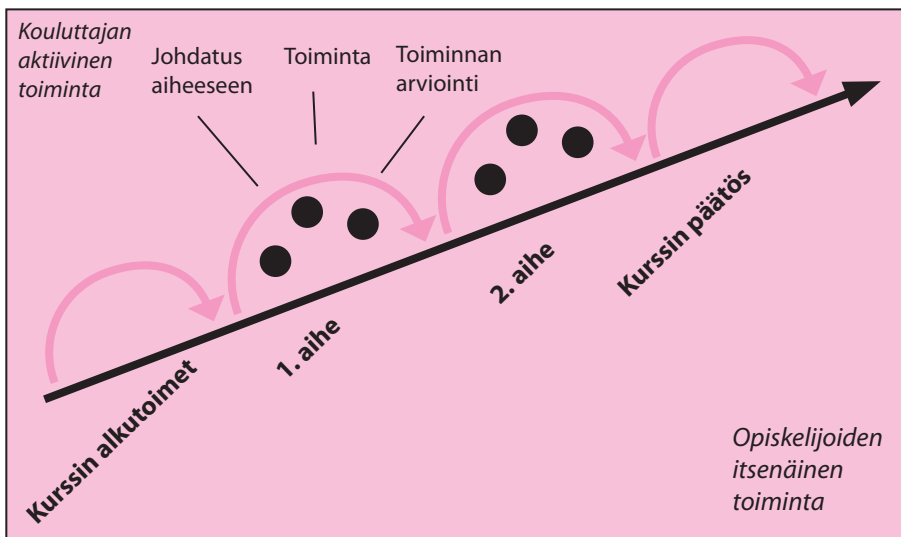
Kurssin suunnittelu

Kurssi voidaan kuvata suunnittelusta jälkitoimiin eteneväksi toimintojen sarjaksi. Sen eri vaiheissa opettajalla on tehtäviä, joiden avulla hän vie kurssin työskentelyä eteenpäin kohti tavoitetta ja tuloksia. Tässä tapahtumasarjassa – oli pa kurssi yhden tai viiden päivän mittainen – on erotettavissa erillisiä vaiheita, joilla kullakin on oma erityinen tehtävänsä kurssin kulussa.

Erilaiset oppimisenäkemykset tarkoittavat käytännössä sitä, miten oppimistapahtumaan osallistuvien yhteistyö ilmenee käytännön tekoina. Tuloksena tästä tapahtumien sarjasta tulisi olla oppimista, innostumista jatkuvaan opiskeluun ja parhaimmillaan pysyviä muutoksia

ajattelussa ja toimintatavoissa. Suunnittelijoiden ja opettajien on syytä tunnistaa itselleen ja opiskelijoille, että vaikeita asioita ja taitoja ei kuitenkaan opita lyhyillä kursseilla. Ymmärrys ei rakennu kerralla valmiiksi. Kurssin onnistuneisuutta voidaan arvioida heti kurssin jälkeen, mutta kurssin todellinen merkitys näkyy vasta aikojen kuluessa.

Mielikuvaa kurssista kertaluonteisena, yhden tai kahden päivän mittaisena koulutustilaisuutena voidaan laajentaa. Kehityksen suunta voi olla, että kurssi jaksottuu pidemmälle ajalle ja muodostuu kurssi-illoista, joiden aikana perehdytään yhteen aihekokonaisuuteen kerrallaan. Väliaikoihin voidaan sijoittaa



Kuvio 6: Kurssin eteneminen aihekokonaisuudesta toiseen

tehtäviä, keskustelukysymyksiä, opintokäyntejä tai aineiston hankintaa. Eri opintomuotojen väliset rajat hämärtyvät ja kurssien järjestäjät ja opiskelijat voivat valita tavoitteen kannalta tarkoituksenmukaisen opiskelumuodon.

Kun kurssin aihe rakentuu toisiinsa suhteellisen kiinteästi liittyvistä osista, joita voidaan kuitenkin käsitellä itsenäisinä kokonaisuuksina, kurssi voidaan rakentaa oheisen kuvan kaltaisesti eteneväksi. Kuvan halki kulkeva vino viiva jakaa toiminnan kahteen osaan: kouluttajan aktiivinen toiminta ja opiskelijaryhmän itsenäinen toiminta. Kurssin alussa kouluttaja on luonnollisesti aktiivinen toimija, mutta kurssin kuluessa opiskelijoiden itsenäisyys ja omatoimisuus kasvavat, Maria Montessorin sanoin: ”Auta meitä tekemään itse.” Parhaimmillaan kouluttaja voi kurssin loppupuolella vain seurata ja ihailla opiskelijoiden itsenäisyyttä.

Oppimisen lähtökohtana on yksilö, hänen tarpeensa ja kysymyksensä. Oppimisen tarkoituksena on yksilön etu. Oleellista on, että koulutus palvelee aikuisoppijan tavoitteita. Yksilön kokemuksen omien opintotarpeiden rinnalla on myös muita tarpeita: opintojen yleinen, yhteiskunnallinen merkitys ja koulutusta järjestävän yhteisön, esimerkiksi työnantajan tarpeet. Miten nämä erilaiset tarpeet ja tavoitteet painottuvat koulutuksessa? Siitä syntyy oppimistilanteen tavoite ja sen kehityshaaste.

Kurssin järjestäjän tavoitteena saattaa olla koulutuksen avulla aktivoida jäsenkuntaa järjestön toimintaan ja yleensäkin lisätä kansalaisten osallistumisvalmiuksia, lisätä viihtyvyyttä ja yhteenkuuluvuutta yhteisössä tai esimerkiksi lopettaa työelämässä esiintyvä kiusaaminen kehittämällä yhteistoimintaa. Monien koulutusta järjestävien yhteisöjen ja oppilaitosten tavoitteena on myös ihmisten persoonallisen kasvun edistäminen ja elämän sisällön rikastuttaminen.

Kurssin osanottajien on tiedettävä ennakoon, millaiselle kurssille he ovat tulossa. Kurssien pääasiallinen houkuttavuus lähtee kiinnostuksen viriämisestä kurssilla käsiteltäviä asioita kohtaan. Tärkeää, eikä edellisen kanssa ristiriitaista, on myös se, että kurssit ovat tilaisuuksia, joihin on mukava tulla ensimmäistä kertaa ja yhä uudelleen. Nämä vaatimukset – opinnollisuus ja viihtyvyys – koskevat kaikkea opiskelua. Yhdistyessään ne synnyttävät aikuiskasvattajan unelman – oppimisen ja opettamisen ilon.

Kurssi etenee vaiheittain

Eräällä lyhytkurssin ohjaajan kurssilla opiskelijoita pyydettiin muistelemaan, mistä syystä jokin tietty oppimistuokio heidän elämässään on ollut onnistunut, jokin toinen epäonnistunut. Tulokseksi saatiin kuviossa 7 kuvatut asiat.

Opiskelijoiden oma aktiivinen henkinen toiminta, ajatteleminen on oppimisen perusta. Oppiminenkin on opittava ja opittavissa muun toiminnan tapaan. Nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä ihminen joutuu ylläpitämään ja kehittämään myös tapaansa oppia.

Oppiminen etenee muun toiminnan tavoin kolmessa toisiaan seuraavassa vaiheessa: suuntautuminen oppimistehtävään, oppimistehtävän tekeminen ja toiminnan arviointi. Mitä uudempaa ja vaikeampaa tehtävää ollaan suorittamassa, sitä selvemmin nämä vaiheet erottuvat toisistaan. Kun työ jo hallitaan hyvin, suuntautuminen ja arviointi sulautuvat toisiinsa. Puhutaan toiminnan automatisoitumisesta. Näin käy esimerkiksi taitojen oppimisessa. Kun oppimisessa on aina kyse jonkin uuden asian omaksumisesta tai aiemmin omaksumun asian muuttumisesta, siinä toiminnan kaikki vaiheet erottuvat erillisiksi osiksi. Edeltävä aihe jatkuu seuraavassa ja ohjaa sen toimintaa.

Kognitiivisen oppimisajattelun mukaan yhden aihekokonaisuuden oppimisen eteneminen toimintana muodostaa täydellisen oppimisen kehän:

1. Suuntautuminen oppimistehtävään
 - Tehtävän esittely, johdatus aiheeseen
 - Tavoitteen määrittely
 - Toimintatapojen esittely
2. Tehtävän oppiminen
 - Tietojen hankkiminen
 - Harjoittelu, kokeilu
 - Tiivistäminen, yhteenveto
3. Oppimisen itsearviointi ja vertaisarviointi
 - Virheiden korjaaminen ja uudelleen arviointi

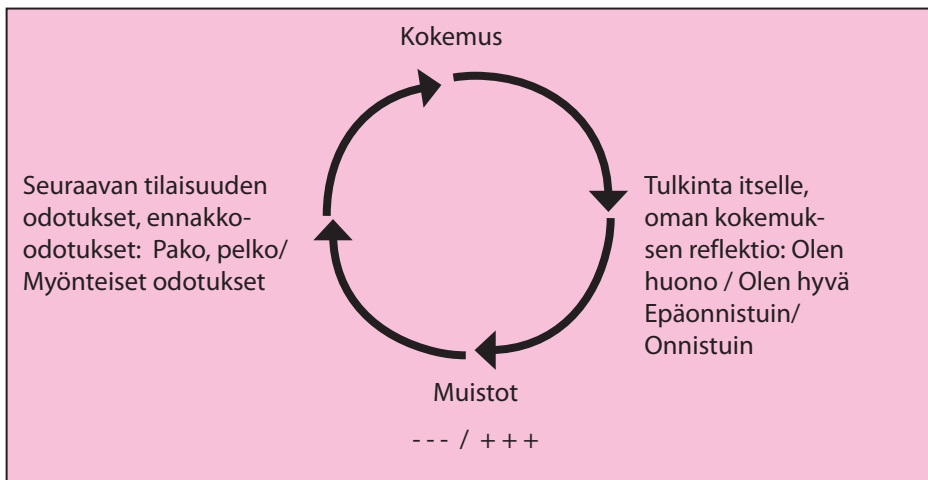
Usein kurssija moititaan siitä, että niillä ei ole aikaa kunnolla paneutua asioihin.

Se ilmenee siten, että ei malteta riittävästi johdattaa aiheeseen, vaan kiirehditään tietojen jakamiseen, edetään tiedosta toiseen vailla kokeilemista, harjoittelua, yhteenvetoja ja arviointia. Kurssin suunnittelijan ja opettajan on syytä ohjelmaa tehdessään ottaa lähtökohdaksi aikuisen oppimisen luonne, jotta ohjelma antaisi tilaa perusteelliselle asioiden pohdinnalle.

Oppiminen on valikoivaa toimintaa, missä yksilö etsii ympäröivästä tietomassasta oppimistehtävän kannalta tarkoituksenmukaista tietoa käsiteltävän ongelman ratkaisemiseksi. Oppijan aikaisemmat tiedot, toimintamallit ja kokemukset ohjaavat tätä valikointia. Oleellista on ymmärtää oppiminen siten, että uudet opittavat ainekset muokautuvat jo olemassa olevien kokemusten, toimintamallien, olettamusten ja tietojen joukkoon niitä omalta osaltaan muuttaen, murtaen tai täydentäen. Uutta tietoa omaksutaan ja sijoitetaan aiemman tiedon yhteyteen. Näin ihmisen

ONNISTUNUT OPETUSTUOKIO	EPÄONNISTUNUT OPETUSTUOKIO
Opettajan kiinnostava ja ymmärrettävä esitystapa	Opetus menee yli hilseen
Mahdollisuus vuorovaikutukseen toisten kanssa	Ei aikaa paneutua asiaan
Asetetun ongelman ratkeaminen	Joustamattomuus
Vapauttava alku	Pelko epäonnistumisesta
Ryhmätyössä kaikkien mielipiteet esiin	Epävarma opettaja
Itseluottamuksen kasvu	Opiskelijoiden ajatusten tyrmääminen
Innostava ilmapiiri	
Asioiden kertaaminen ennen uutta asiaa	

Kuvio 7: Onnistunut ja epäonnistunut opetustuokio.



Kuvio 8: Itseohjautuvuus oppimisessa

käsitykset itsestään ja omasta ympäristöstään muuttuvat ja täydentyvät oppimisen seurauksena.

Kurssien ja koulutuksen järjestäjien tulee määritellä näkemyksensä oppimisesta kurssin suunnittelun ja toteutuksen ohjenuoraksi. Eräässä tutkimuksessa (Säljö, 1979, ks. Hypen, 1986) havaittiin, että aikuisten käsitykset oppimisesta voitiin jakaa viiteen ryhmään:

- oppiminen on tietojen lisäämistä
- oppiminen on muistamista
- oppiminen on tosiasioiden tunnistamista ja sovellettavien periaatteiden löytämistä
- oppiminen on sisältöjen ymmärtämistä
- oppiminen on todellisuuden ymmärtämiseen suuntautuvaa tulkintaa.

Kuvausta voisi jatkaa edellä esiteltyjen oppimiskäsitysten mukaisesti seuraavasti:

- oppiminen on tiedon prosessointia ja jäsentämistä
- oppiminen on yhteisen ymmärryksen rakentamista vuorovaikutuksessa toisten kanssa

- oppiminen on minän ja maailmankuvan uudelleen rakentamista.

Joillakin aikuisilla on hyvin passiivinen, joillakin taas aktiivinen käsitys oppimisesta. Käsitys on syntynyt omien oppimiskokemusten kautta ja ohjaa ajattelua ja toimintaa usein piiloisestikin. Toiset odottavat itseänsä opetettavan, toiset saavansa itse tehdä ja osallistua.

Oppimisen itseohjautuvuutta voidaan kuvata kehänä tai spiraalina (kuvio 8), jossa ratkaiseva tekijä on kokemuksen tulkinta itselle. Millaiseksi olemme itse ajatelleet itsemme: heikoksi, huonoksi, alistuvaksi, kyvyttömäksi vai taitavaksi, osaavaksi, tekijäksi? Syntyy itsensä toteuttava ennuste, joka ohjaa toimintaa ja vaikuttaa siihen millaisia haasteita asetamme itsellemme. Jos omaa huonommuuden tulkintaa vahvistaa vielä ympäristöstä tuleva samansuuntainen arvio, stressin kierre on alkamassa. Näin syntyy useimmiten esimerkiksi esiintymisarkuus.

Kurssin onnistumisen kannalta on merkitystä sillä, että kurssin alussa keskustellaan osanottajien kanssa yhdessä opetuksen periaatteista; ne ohjaavat erityisesti juuri opiskelijoiden toimintaa kursilla.

Kun lähtökohtana on oppimisen ymmärtäminen opiskelijan aktiiviseksi toiminnaksi, jota kouluttaja-opettaja avustaa ja neuvoo, voidaan johtaa sopivia ohjenuoria yhteiselle toiminnalle. Ne kiteytyvät tässä neljäksi periaatteeksi (Vaherva, 1986):

Opiskelijan on tiedostettava ja tiedettävä, mihin tavoitteisiin hän oppimisella pyrkii
= **motivaation periaate**

Oppimisen välttämätön edellytys on, että opiskelija työskentelee itse aktiivisesti oppimistehtävän parissa
= **toiminnallisuuden periaate**

Opiskelijan on pystyttävä käsittelemään, ymmärtämään aineistoa, jonka kanssa hän työskentelee
= **havainnollisuuden periaate**

Opiskelijan on saatava jatkuvasti tietoa siitä, miten hänen oppimisensa edistyy
= **arvioinnin periaate**.

Opittavan asian sisällön määrittely

Oppiaineksen valinta on sisällön oleellisuuden arviointia suhteessa tavoitteeseen. Se on arvovalintojen tekemistä. Jäsentämisen päävastuu on kouluttajalla, asiantuntijalla, joka hallitsee oppiaineksen sisällön. Asiantuntemus synnyttää opiskelijoiden luottamuksen kouluttajaan, oppimistilanteeseen ja oppimiseen.

Aikuiskoulutuksessa – muussa kuin tutkintoon valmistavassa – kurssin järjestäjällä, kouluttajalla ja opiskelijalla itsellään on vapaus määritellä, mitkä asiat kursseilla pitää opettaa. Kuka tietää, mitä opiskelijoiden on opittava? Tieto on muuttuvaa, epävarmaa, loputon. Mitä siitä pitäisi opettaa? Siis päätä, mihin kysymykseen kurssisi vastaa.

Konstruktivisen oppimisajattelun edustajat korostavat oppijan omia valintoja: Miksi tämä tehtävä on tärkeä minulle? Millainen tieto ja osaaminen on arvokasta yhteisölleni? On löydettävä opittavan tiedon merkitys ja päätettävä ryhtyä oppimaan, kyseenalaistamaan aiemmat tiedot ja perehtymään uuteen tietoon. Päätökset antavat voimia ja motivoivat.

Uuden oppimisen lähtökohtana on, että kurssin alussa syntyy osanottajien kiinnostus opiskeltavaa aihetta kohtaan. Parasta olisi, jos kiinnostus olisi sekä henkilökohtainen että yhteinen. Tästä syntyy motivaatio, joka määrää millä vireydellä ja mihin suuntaan opiskelija toimii, kuinka tietoista oppiminen tilanteessa on. ”Toiminnan kohde on sen motiivi.” (A.N. Leontjev)

Osanottajien erilaiset syyt tulla kurssille ja yhteinen kiinnostus luovat pohjan samaan suuntaan tähtäävälle toiminnalle: kurssilaiset innostuvat kurssin oppisisälöstä ja sen tavoitteesta. Motivoitumisen edellytyksenä on tiedostettu haaste saavuttaa tavoite. Siinä onnistumiseen vaikuttaa ratkaisevasti opettajan taito johdattaa ja suunnata osanottajat opiskeltavan aiheen pariin. Joskus kurssin ensimmäinen tunti ratkaisee, onnistuvatko seuraavat kaksitoista.

Aikuisten oppimiselle on tyypillistä, että aikaisemmat tiedot, koulutus ja työelämän kokemukset muodostavat kehyksen, johon uudet opittavat asiat liittyvät. Viime kädessä opittava tieto saa merkityksensä vasta siitä, miten oppija on sen omaksunut ja ymmärtänyt. Nämä havainnot tiedon luoneesta suuntaavat kiinnittämään huomion osanottajien lähtötilanteen tunnistamiseen ja selvittämiseen.

On oletettavaa, että oppijoiden näkökulma oppimisen kohteeseen on erilainen kuin kouluttajan, samoin opiskelijoilla keskenään on eroja käsityksissään, odotuksissaan ja uskomuksissaan. Opettajan tehtävä on saada tämä heterogeeninen joukko puhaltamaan yhteen hiileen.

Lähtötilanteen tunnistamiseksi kouluttajalla on käytössään menetelmiä, joiden avulla hän voi suunnata osanottajien huomion tulevaan oppimistehtävään ja opiskelijaryhmään ja joiden avulla kouluttaja itse saa lähtötietoa opiskelijoista.

1. Ennen kurssia tehty kysely

Alkutiedustelu, joka antaa tietoa osanottajien ajattelutavoista, aiemmista tiedoista, kokemuksista ja asenteista. Tiedustelun kysymykset ja vastaukset suuntaavat opiskelijan huomion hänen omaan ajatteluunsa. Vastausten koonti kurssin alussa voi herättää kiinnostusta koko ryhmän ajatteluun ja ominaisuuksiin.

Vapaaehtoisuuteen perustuvassa koulutuksessa kyselyyn vastanneiden määrä jää usein alhaiseksi, mikä vähentää kyselyn tunnistamismerkitystä.

2. Ennakkotehtävä

Kouluttaja voi liittää kurssikutsuun tehtävän, joka perehdyttää osanottajia tulevan kurssin sisältöön. Tehtävänä voi olla esimerkiksi etsiä aihetta koskeva lehtikirjoitus, mieluisa vanha valokuva, postkortti, omakohtainen kokemus tai muu sellainen, joka johdattaa ajatukset joka herättää uteliaisuuden tulevaan kurssiin. Tehtävän tulokset kootaan kurssin aikana.

3. Haastattelu

Kyselyn kaltainen tiedon hankinnan menetelmä on haastattelu. Kouluttaja lähettää kurssikutsun yhteydessä osanottajille kysymyksen tai parin, joihin vastataan ennen kurssia. Haastattelukysymykset koskevat osanottajien mielipiteitä mieluummin kuin tietoja. Kouluttaja laatii vastauksista koonnin kurssin alkuun. Parhaimmillaan tästä syntyy hedelmällinen ristiriita kurssin kantavaksi teemaksi.

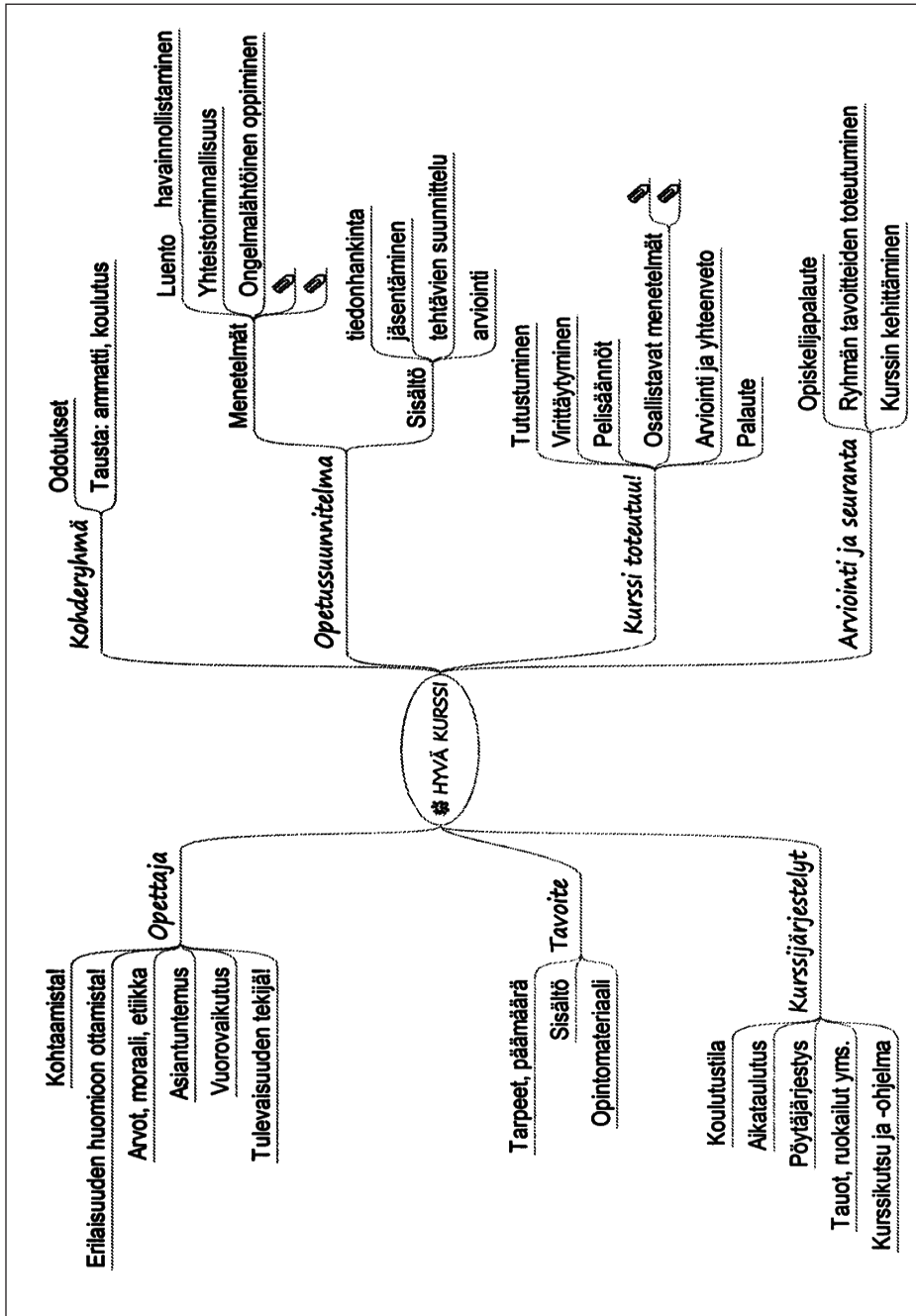
4. Selvitys

Kurssin aiheeseen liittyvä pienimuotoisen selvitystyön tulokset ovat jo osa kurssin sisältöä. Erityisen hyvin tutkimukset sopivat työyhteisön kursseille, jolloin tutkimuksen aihe on yhteinen. Yleisiä tutkimuskohteita ovat olleet muiden muassa työyhteisön ilmapiiriin liittyvät selvitykset. Kaikille avoimien ja vapaaehtoisuuteen perustuvien kurssien aiheistakin saa monia kiinnostavia, ajankohtaisia ja omakohtaisia selvityksen aiheita: Miten osallistut ympäristön hoitoon? Mitä leikkejä leikimme lapsena? Mikä kuluttaa työssä?

Lähtötilannetta selvittävien tehtävien lisäksi kurssin sisällön valintoja ohjaa aina ulkoinen todellisuus: käytettävissä oleva aika, opettajien asiantuntemus, saatavilla oleva tieto ja oppimateriaali. Pääkysymys on, mitkä ovat ydinasioita, joita tutkimalla ja tarkastelemalla kurssin sisältönä oleva oppimistehtävä ratkeaa. Kouluttajan tehtävänä on miettiä, millainen tieto on arvokasta ja tavoiteltavaa. Millaisia todellisuuksia rakennetaan? Miten mielekkäiksi oppimiskokemukset tulevat?

Sisällön merkitys on tärkeä tekijä oppimisprosessissa. Kysymys on siitä, miten merkityksellistä opittava asia opiskelijalle on. Yleinen vaara on, että kurssin ohjelmaan valitaan liikaa ja liian yksityiskohtaisia asioita. Ajatellaan, että kursilla on kerrottava tai annettava kaikki saatavilla oleva tieto asiasta. Suuri määrä tietoja saattaa olla kuitenkin merkki sisällön köyhyydestä. Toteutuu Jean Piaget'n paradoksi: Mitä enemmän opetetaan, sitä vähemmän opitaan.

Parhaiten sisältövalinnoista selviää, kun huolellisesti jäsentää aiheen, etsii sen ytimen ja valitsee ohjelmaan pääkysymykset, muodostaa niistä johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden ja jättää kaiken muun ohjelman ulkopuolelle. Lopullisesti sisältö täsmentyy oppimistilanteessa, missä aihetta puntaroidaan



Kuvio 9: Ajatuskartta

yhteisen keskustelun, oppijan kysymysten, kriittisen havainnoinnin ja kyseenalaistamisen avulla.

Sisällöiksi valitaan aiheen kannalta oleelliset ainekset. Benjamin Frank-

lin kertoo erässä yhteydessä varoittavan esimerkin sisällön virhevalinnasta: Tim oli niin oppinut, että saattoi nimetä hevosen yhdeksällä kielellä – ja niin tietämätön, että osti lehmän ratsukseen.

Koulutuksen sisällön suunnittelun apuvälineitä ovat:

Luettelo

Aineistoa kerätään luetteloksi. Ensin siihen tulevat tavanomaiset, yleiset asiat. Myöhemmin tajunta ja mieli syventävät teemaa. Aiheen jäsentämävaiheessa ajatus kirkastuu, täydentyy ja saa muodon.

Liuskat

Puolen arkin kokoisten liuskojen yläreunaan kirjoitetaan idea tai asia. Alle, tyhjään tilaan tehdään merkintöjä ja lisäyksiä, käsitteen määrittelyä ja muita havaintoja. Näin kertyy aineisto, joka järjestellään ja ryhmitellään. Kaaoksesta syntyy järjestys. Kokemus osoittaa, että numerotiedot, vuosiluvut, lainaukset, henkilöiden nimet ja muut lähteet kannattaa merkitä liuskoille muistiin. Myöhemmin niiden uudelleen etsiminen on työlästä.

Ajatuskartta

Ajatus- tai käsitekartta, mind map, on hyvä väline konkretisoida, miten yksilö jäsentää käsitteiden välisiä sisällöllisiä ja toiminnallisia suhteita. Niiden avulla voidaan myös arvioida oppijan tietorakenteita, osoittaa niiden aukkoja ja ristiriitaisuuksia sekä auttaa niiden jäsentämistä edelleen. (Törmä, 2001)

Käsitekartta on tapa kuvata asiakokonaisuutta avainsanojen avulla. Se on henkilökohtainen työväline, mutta toimii hyvin yhdessä tehden ja rakentaen. Keskustelusta syntyy tutkiva tietorakenteiden selvittäjä. Rakentamisen pääohjeet ovat:

- Tehdään A4 arkille tai isommalle
- Aihe merkitään arkin keskelle
- Aiheen ydinsanat kirjoitetaan ympärystä lähteille sakaroille ja annetaan sakaroille nimet
- Merkitään vain yksi avainsana kuvaamaan yhtä asiaa
- Avainsanojen jatkeeksi kirjataan alakohtia jatkoviivoille
- Voidaan myös piirtää kuvia ja käyttää värejä.

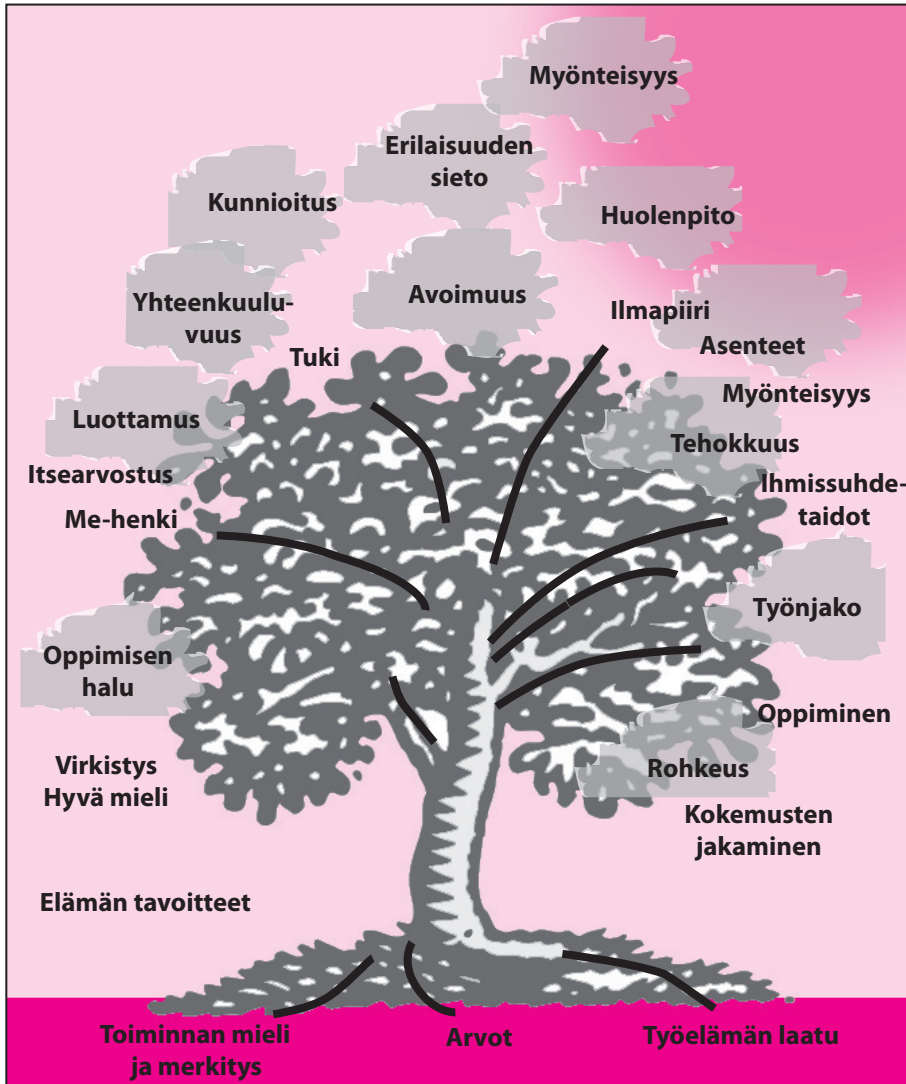
Tuloksena on nimensä mukaisesti ajatusten kartta, jonka havaitseminen perustuu näköaistiin. Kartta osoittaa asiakokonaisuuden ja sen osat sekä niiden väliset suhteet ja yhteydet. Ohessa on esimerkkinä kartta hyvästä kurssista. Mind Map -työkaluja löytyy Internetistä esim. kuvassa käytetty Freemind.

Vertauskuvat

Ohessa on kuva puusta juurineen, runkoineen, oksineen ja hedelmineen. Puu on yhteistoiminnallisen ryhmän vertauskuva. Sen rakentaminen yhdessä, esimerkiksi ryhmissä, kokoaa osanottajien aiemmat kokemukset ja käsitykset aiheesta. Näin syntyy aiheen ennakkojäsentäjä, joka syvenee työskentelyn aikana.

Rakentaminen etenee kysymyksin:

1. Juuret: Mitkä ovat yhteistoiminnan juuret? Mistä se saa kasvuvoimansa? Missä maaperässä puu kasvaa? Mitä ravinteita yhteistoiminta tarvitsee kukoistaakseen? Näin edeten annetaan juurille nimet.
2. Oksat: Oksat ovat aiheen pääsältöjä. Mitkä ovat pääoksat? Saavatko ne kasvaa vapaasti? Pitääkö niitä leikata? Tarvitaanko ruiskutusta?
3. Lehdistö: Mistä seikoista huomaa, että puu - siis yhteistoiminta - voi hyvin?
4. Hedelmät: Millaista hedelmää puu tuottaa? Mitkä ovat yhteistoiminnallisen ryhmän hedelmät?



Kuvio 10: Puuvertaus "Yhteistoiminnallinen ryhmä"

Puu on kasvun ja elämän symboli. On paljon muitakin käyttökelpoisia vertauskuvia, jotka virittävät mielikuvituksen: jäävuori, juna, purjelaiva, rakennus.

Kurssin opetus-suunnitelma on toiminnan selkäranka

Suunnittelu on tulevan kurssin kuvittelemista. Oppimistapahtuman suunnittelu ja sen menettelytapojen etsiminen on tapa varmistaa tavoitteinen ja linjakas kurssi. On parempi suunnit-

Aika, klo	Käsiteltävät asiat	Työtavat, materiaalit
10.00	Kurssin avaus: Tervetuloa. Aihe ja sen ajankohtaisuus Kurssin tavoite Ohjelman esittely Osanottajat ja tutustuminen Pelisääntöjen laatiminen Kirjataan fläpille	Pöydät U-muodossa, kansiot: ohjelma, muistiinpanopaperia, osanottajaluettelo Nimi ja yksi asia, missä olet hyvä (käsiteltävän asian suhteen) Opettaja kirjaa fläpille Parin kanssa: Miten toimien kurs- sistamme tulee hyvä?
	Tauko	
11.00	Alkutehtävä: tiedollinen ristiriita, särö	Tehtävä yksin-parin kanssa-ryhmässä
	jne.	

Kuvio 11: Esimerkki opetussuunnitelman rakenteesta.

tella huolella ja muuttaa suunnitelmaa kurssin aikana kuin ajautua virran vieväksi. Suunnittelunkin jälkeen kurssi on yllätyksellinen ja tarjoaa ohjaajalle pulmia ratkaistavaksi.

Opetussuunnitelma (kuvio 11) tarkoittaa kurssitoiminnan yhteydessä käytettynä koulutuksen järjestäjän, erityisesti kouluttajan ideoimaa suunnitelmaa koulutustilaisuuden kuluksi. Se on enemmän kuin kurssin aiheen etenemistä kuvaava luettelo esille otettavista asioista. Se on myös enemmän kuin kurssin ohjelma. Se on mielikuva, ennakointi tulevasta: miten opiskelijat työskentelevät, miten oppiminen ajatellaan eteneväksi.

Opetussuunnitelma on muistio siitä, miten käsillä oleva aihekokonaisuus on tarkoitus opiskella siten, että se hallitaan myöhemmin. Opetussuunnitelma on kouluttajan työväline, jonka avulla hän voi ennalta arvioida tulevaa koulutus-tapahtumaa, ohjata oppimista kurssin aikana ja arvioida tilaisuutta sen päätyttyä. Sen avulla voidaan kouluttajayhteisössä käydä kehittämiskeskusteluita

ja uudistaa koulutusta. Opetussuunnitelmat muodostavat myös tärkeää historiatietoa koulutuksen tapahtumista. Suunnitelmaan kirjatut tehtävät ja työtavat säilyvät työkaluina ja palautuvat tarvittaessa käyttöön.

Hyvä suunnitelma on joustava: siihen voidaan tehdä kurssitilanteen edellyttämiä muutoksia, poistaa jokin vaihe tai tehtävä kokonaan, antaa tilaa tarvittaessa keskustelulle ja kysymyksille, pitää taukoja osanottajien toivomusten mukaisesti.

Suunnitelman muoto voi olla mikä tahansa kunhan siitä ilmenee käsiteltävät asiakokonaisuudet, niiden järjestys, työtavat sekä tarvittava oppimateriaali ja työvälineet. Hyvin käyttökelpoiseksi opetussuunnitelman rakenteeksi tai muodoksi on osoittautunut kolmisarakkeinen suunnitelman malli, jota voidaan muunnella, korjailta ja täyttää sitä mukaa kuin ajatus elää. Tärkeää on havaita, että käsiteltävän asian jäsentelyn lisäksi se sisältää suunnitelman osanottajien toiminnaksi.

Opetussuunnitelmaan kirjatut toiminnan vaiheet osoittavat, miten osanottajien osallistumismahdollisuus toteutuu, kuka on aktiivinen toimija kurssilla, miten arviointi ja palaute on suunniteltu tapahtuviksi, millaista materiaalia kurssilla käytetään. Opetussuunnitelma on kouluttajan työväline, mutta sen laatiminen tekee näkyväksi ja arvioitavaksi oppimisprosessin.

Suunnitelma elää kurssin päättymiseen saakka ja myös sen jälkeen arvioinnoin työvälineenä. Oppaan liitteenä on kurssisuunnitelman arvioinnin apuväline. Se perustuu kannanottoihin, jotka tässä ja seuraavissa oppaan luvuissa esitetään hyvän kurssin ominaispiirteiksi.

Kurssin ohjelma ja kutsu

Kun opetussuunnitelman valmistuminen on loppusuoralla, on aika laatia kurssin ohjelma ja kutsua osanottajat kurssille. Opetussuunnitelma on kouluttajan työväline, kurssin ohjelma on opiskelijoiden, opettajien ja kurssipaikan edustajien käyttöön tarkoitettu, julkinen asiakirja, josta ilmenee mm. ohjelman aikataulu. Ohjelmaan merkitään kurssipaikan osoitetiedot, kurssin tavoite, ohjelman sisällön etenemisjärjestys pääkohdittain ja aikataulu. Ohjelmasta keskustellaan kurssin alussa opiskelijoiden kanssa ja se vahvistetaan yhteiseksi työjärjestykseksi kurssille.

Kun kaikki valmistelutyöt on tehty, osanottajille lähetetään kutsukirje kurssille. Hyvässä kutsukirjeessä kerrotaan seuraavat seikat:

- kurssin nimi, aika ja paikka sekä paikan yhteystiedot
- kurssin tarkoitus: miksi kurssi järjestetään
- kurssin tavoite
- mahdolliset ennakkotehtävät
- matkustamista koskevat tiedot
- majoitusta koskevat tiedot, mm. tarvittavat varusteet
- kurssista aiheutuvat kustannukset ja niiden suoritustapa
- ohjeet mahdollisen esteen varalta
- peruutusturvamaksu
- muut tarvittavat tiedot, jotka auttavat osanottajaa valmistautumaan kurssille
- kutsukirjeen liitteenä lähetetään kurssin ohjelma, luettelo osanottajista ja opettajista

Huolellisesti laaditun kutsun saatuaan osanottajilla on mahdollisuus jo ennen kurssia suuntautua siihen opinnollisesti. Kutsun päätarkoitus on varmistaa, että osanottajat saavat kurssista tarpeeksi tarkan kuvan tietääkseen, millaiselle kurssille he ovat menossa ja miksi. Osanottajien on hyvä saada kutsu noin kaksi viikkoa ennen kurssia, että he ennättävät tehdä tarvittavat valmistelut.

Ohessa on esimerkkinä kurssin opetussuunnitelma, sen pohjalta laadittu ohjelma sekä kutsukirje osanottajille.



Työväen Sivistysliitto TSL

PIPO KIRISTÄÄ - vai kiristääkö?

13.9.2008

Tampere

Olisiko aika löysätä "pipoa"? Tule pohtimaan, miten voimme yhdessä keventää tunnelmaa työpaikan kiireisessä ilmapiirissä. Onko se ylipäättään mahdollista tässä ajassa, missä työntekijästä yritetään ottaa irti kaikki mahdollinen? Ainakin se on mahdollista, että voimme kepeästi pohtia kipeitä asioita.

Lauantai 13.9.2008

- | | |
|-------|---|
| 10.00 | Tulokahvi, tutustuminen ja kurssin esittely |
| 10.30 | Työn iloa etsimässä |
| | - voiko ja onko työssä oltava kivaa? |
| | Mitä tapahtuu kun työnteko unohtuu? |
| | - työnmaailma - sisäinen maailma |
| 12.00 | Lounas |
| 13.00 | Työyhteisön ongelmista ratkaisuihin |
| | - tyypillisiä ongelmatilanteita |
| | - hankala persoona työryhmässä |
| 14.30 | Kahvi |
| 15.00 | Työnilo ja sen löytäminen |
| 15.30 | Jaksaminen on monen tekijän summa |
| | - selviytymisen kolme aluetta |
| | - luottamus ja osaaminen jaksamisen perustana |
| 16.45 | Arviointi ja palaute |
| 17.00 | Koulutus päättyy |

Kouluttaja: TSL:n kouluttaja
Mervi Ylitalo
puh. 123 456

KURSSIKUTSU

1.9.2008

Kiitos! Olet ilmoittautunut kurssille

PIPO KIRISTÄÄ – vai kiristäkö?

Tervetuloa!

Aika	13.9.2008 alkaen lauantaina klo 10.00
Paikka	Cumulus Jyväskylä, Väinönkatu 3, 40100 Jyväskylä, puh (014) 653 211
Kouluttaja	TSL:n aikuiskouluttaja Mervi Ylitalo, puhelin 123 456.
Kurssin hinta	Kurssin hinta sisältää opetuksen, materiaalin sekä täysi hoidon kahden hengen huoneessa. Erityisruokavaliosta tulee ilmoittaa vähintään neljä päivää ennen kurssia.
Perumisehdot	Viimeistään viikkoa ennen kurssin alkua ilmoitettu peruutus on veloitukseton.
Lisätiedot ja perumiset	Maija Mehiläinen puh. 123 456, sähköposti etunimi.sukunimi@tsl.fi
Opintokirja	Jos sinulla on TSL-opiskelijan opintokirja, muistathan ottaa se mukaasi, koska merkinnän siihen saat vain kurssin päättyessä. Jos sinulla ei vielä ole opintokir- jaa, saat sen halutessasi tältä kurssilta.

Koulutusterveisin

TYÖVÄEN SIVISTYSLIITTO TSL

Maija Mehiläinen

Kurssisihteeri

LIITE

Ohjelma

Opetussuunnitelma	Kohderyhmä: Työyhteisö
Kurssin nimi:	Kouluttaja: Mervi Ylitalo
Pipo kiristää – vai kiristääkö?	

Aika	Sisältö	Työtavat
klo 10.00	Kurssin aloitus Kurssin ohjelma, tavoitteet Virittäytyminen, ryhmäytyminen	1. Ota kuvakortti, mikä kuvaa muistoasi siitä millaista oli ennen työpaikalla. Miten jaksoit, ilmapiiri, ym. 2.Ota toinen kortti, joka kuvaa tämän päivän jaksamistasi. 3.Ota kolmas kortti, joka kuvaa, mitä ajattelet tulevaisuuden työpaikasta; millaisissa tunnelmissa olet töissä joidenkin vuosien kuluttua. -Vaihda aina pari samalla kuin kortti, kerro asia. Kaksi paria yhteen (4): Esittäytykää, kertokaa mitä kolmannet kortit kertovat ja tehkää yhteinen tarina: Työ tulevaisuudessa.
	Työn ilo etsimässä voiko ja onko työssä oltava kivaa?	Dia: Työn ilo ja hyvän olon tasapaino Keskustelu: mitä merkitsee, että työssä on kivaa?
11.00	Tauko	
11.15	Mitä tapahtuu, kun työnteko unohtuu? Työn maailma – sisäinen maailma	Diat: Toimivan työyhteisön kaksi puolta Peruspilarit kunnossa/ei kunnossa; Kolmioissa: Peilata asioita omaan työyhteisöönne. Miten nämä asiat näkyvät siellä? Miten sisäisestä maailmasta pääsee työn maailmaan takaisin?
12.00	Lounas	
13.00	Työyhteisön ongelmista ratkaisuihin tyypillisiä ongelmatilanteita hankala persoona työryhmässä; Hankalia tilanteita -harjoitus	Ongelmatonta työyhteisöä ei ole – taito ratkaista ongelmat ja jatkaa työtä. Yksilökeskeiset ongelmat: Mitä? Yhteisölliset ongelmat: Mitä? Ryhmät suunnittelevat ja esittävät näytelmänä tilanteita ja niiden ratkaisut. Palaute ja arviointi muilta ryhmiltä: mikä toimi? mihin kiinnitit erityisesti huomiota?
14.30	kahvitauko	
15.00	Työn ilo ja sen löytäminen Työn imu!	Jari Hakasen työn imu –käsite Tunnustusrinki: Muistele työtilanne, jossa tunsit työnimua. Kerro se muille./ Anna palautetta muille.
16.30	Päivän arviointi	Palauterinki: Mikä asia tänään kosketti mi-nua? Oivalsinko jotakin omasta työyhteisöstäni? Tiedätkö, miten toimia jatkossa?

Kurssi on valmis alkamaan

Edellä esiteltiin kurssin valmistelua, tehtäviä ennen kurssia. Seuraavassa siirrytään kurssin toteutukseen.

Kurssin alkutoimet, kts. kuvio 6, suuntautuminen kurssiin eli orientaatio, on kurssin ilmaston ja motivaation synnyttäjä. Mahdollisimman varhain kurssin alkaessa osanottajien on hyvä käydä lyhyt keskustelu tavoitteista, ohjelmasta, aikataulusta ja muista käytännön kysymyksistä. Alkutoimiin käytetty aika maksaa itsensä takaisin kurssin aikana, kun osanottajat voivat itse tietoisesti seurata kurssin etenemistä, arvioida omaa oppimistaan ja rakentaa luottamusta kouluttajaan.

Kurssin alku on toiminnan kannalta merkittävä vaihe, koska siinä

1. luodaan tunnelma ja opiskelulle otollinen ilmapiiri
2. selvitetään opiskelun kohteena oleva aihe tai ongelma, näkökulma siihen ja tavoitteet, tarvittaessa myös aiheen ajankohtaisuus
3. laaditaan yhteistyöskentelyn pelisäännöt
4. tutustutaan osanottajiin, jos he ovat ensimmäistä kertaa yhdessä
5. sovitaan kurssin ohjelman kulku.

Näistä aineksista koostuu kurssin toiminnallinen motivaatio. Kurssin avauksen tehtävänä on johdattaa osanottajat mielenkiintoiselle matkalle esillä olevan aiheen piiriin, luoda odotuksia ja suunnata osanottajien huomio kohti tavoitetta, sen merkitystä ja tärkeyttä. Onnistunut avausjakso kurssilla tarjoaa osanottajille mahdollisuuden kokea olevansa tärkeä osa ryhmää.

Osanottajat tutustuvat toisiinsa

Usein kuulee mielipiteen, että kamalinta kurssilla on itsensä esittely kurssin alussa. Se on ymmärrettävää erityisesti silloin, kun kurseille osallistuja on vasta-alkaja. Jo kaikkein yksinkertaisimpaan sosiaaliseen tapaamiseen sisältyy monenlaisia viestejä, jotka välittävät tietoa keskinäisistä suhteista, esimerkiksi kohdellaanko osanottajia yhdenvertaisina vai eriarvoisina, ovatko he tottuneita kurssin kävijöitä vai vasta-alkajia, korkeasti koulutettuja vai vain peruskoulun käyneitä. Kouluttajan tehtäviin kuuluu huolehtia heti kurssin alusta alkaen osanottajien tasavertaisesta kohtelusta. Osanottajien roolit ja persoonallisuudet eriytyvät ja kehittyvät yhteistyöskentelyn aikana ja myötä.

Yhden lyhyehkön tapaamiskerran verran kokoontuvien opiskelijoiden esittelyksi riittää oman nimen sanominen ja mahdollisesti alkutehtävään liittyvän asian kertominen. Suuryhmässä henkilökohtainen esittely koko opiskelijajoukolle ei luonnollisesti ole mahdollista eikä tarpeellistakaan. Pienryhmiin jakautunut suuryhmä tutustuu jäseniinsä vain omassa ryhmässään. Pidempikestoisilla ja toiminnallisilla kahden päivän kursseilla voidaan jo esittelyn lisäksi tutustua. Yhteistoiminnan onnistumisen kannalta on viisasta tietää, keiden kanssa työskentelee.

Ideoita esittäytymiseen

Tutustumistapa muodostuu kurssin kohteena olevasta aiheesta ja oppimistavoitteesta: on hyvä, että jo esittelystä saakka edetään tietoisesti kohti tavoitetta. Jos kurssin tavoitteena on esimerkiksi oppia arkikielen englantia, esittelyn voi tehdä jollakin englannin kielen fraasilla, joka on tarttunut kieleen ja mieleen. Tehtävä on hyvin vapauttava ja hauska: I am Ulla. Hello! Jos kurssi käsittelee uupumista

kouluttaja voi juontaa aiheeseen kurssin alusta saakka:

Stressillä tarkoitetaan tilannetta, missä ihminen tuntee itsensä jännittyneeksi, hermostuneeksi tai ahdistuneeksi tai hänen on vaikea nukkua asioiden vai-
vatessa mieltä. Tunnetko sinä nykyisin
tällaista stressiä? Tulkaa, esitelkää it-
senne ja merkitkää tilanteenne kartal-
le muutamalla saatesanalla:

1 _____ 5

en lainkaan erittäin paljon

Hyvänä puolella tässä liikkeelle läh-
dössä on, että osanottajat tulevat
osallisiksi aiheeseen ja ryhmään. Mer-
kinnät herättävät kiinnostusta ja kes-
kinäistä riippuvuutta. Varovaisuutta
tarvitaan siinä, ettei tehtävästä tule
pakonomaista. Osanottajalla on oike-
us pidentävä merkinnästä.

Monille on tuttua, että kurssin alussa
opetellaan osanottajien nimet tarkoi-
tuksena, että myöhemmissä keskus-
teluissa voidaan puhutella nimeltä.
Istutaan puoliympyrässä. Jokainen
liittää omaan etunimeensä samalla
kirjaimella alkavan myönteisen laa-
tusanan, esimerkiksi mainio Mervi.
Luetellaan vuoron perään ympyrässä
olevien nimet. Vuorossa oleva sanoo
kaikkien edellään olleiden nimet ja
lisää perään oman nimensä. Adjektiivi
auttaa muistamaan. Tehtävä sopii
ryhmään jossa on 10-20 osanottajaa.
Nimen muistaminen on hyvän sosiaa-
lisen oppimisympäristön piirre.

Osanottajien tutustuminen

Kurssin osanottajien tutustumisen voi
tehdä tavalla, josta välittyy havaintoja
osanottajien tavasta käsitellä kurssin
teemaa ja tavasta toimia ryhmässä.

Esimerkki puheviestinnän kurssin
tutustumistehtävästä ryhmässä: Ku-
vitelkaa, että olette kurssin teemaan
sopiva rakennus. Piirtäkää se fläpille,
perustelkaa valintanne ja merkitkää
rakennukseen jokaisen ryhmänne jä-

senen nimi. Esitelkää lopuksi työnne
muille ryhmille: "Me olemme eduskun-
ta/ kirkko/ koulu ..." Tehtävän esittelee
joku ryhmän jäsenistä tai kukin jäsen
esittelee oman paikkansa talossa.

Toinen esimerkki tutustumistehtäväs-
tä on Suomen kartta: Sijoitu kartalla
siihen kohtaan, missä nykyään asut.
Kerro vieressä olijalle, millä mielellä
tulit kurssille ja mitä erityisesti haluat
kurssilta oppia. Siirry nyt sinne, mistä
olet kotoisin. Kerro parille (mielellään
eri ihminen kuin äsken), mitä asentei-
ta, tapoja ja totuuksia opit sen paik-
kakunnan, perheesi ja koulusi myötä
työelämästä. Pätevätkö ne edelleen?

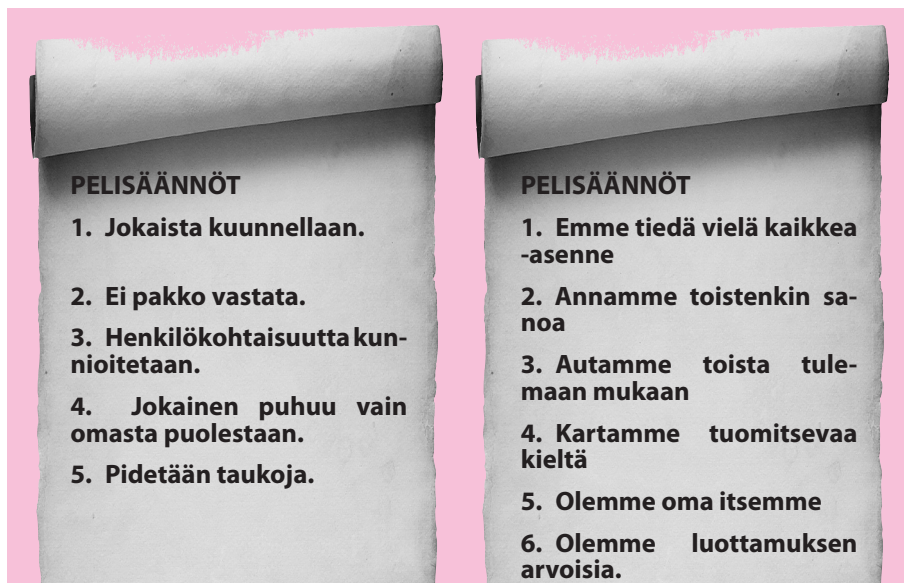
Mielipiteiden kartoitus lapuilla

Edellistä ryhmätehtävää enemmän
saa lähtötietoa, kun pyytää opiskeli-
joita kirjoittamaan A4-arkille isoin kir-
jaimin sanalla tai parilla mielipiteensä
johonkin kurssin teemaan liittyvään
kysymykseen. Jokainen esittelee lap-
puna ja kiinnittää sen maalarinteip-
illä seinälle. Kysymyksen tulee kos-
kettaa mielipidettä tai kokemusta, ei
tietämistä. Puheviestinnän kurssin
alussa voidaan kartoittaa esimerkik-
si käsityksiä siitä, millainen puhujan
käytös herättää luottamusta. Lopuk-
si ryhmitellään yhdessä laput jonkin
luokituksen mukaan. Laput toimivat
aiheen ennakkojäsentäjinä.

Tämä on hyvä tapa suunnata huomio
kurssin sisältöön ja samalla tutustua
toisiin kurssilaisiin.

Kurssin alkutehtävä

Kurssin alussa voidaan synnyttää ns.
hedelmällinen ristiriita tai älyllinen
särö, josta oppiminen käynnistyy.
Alkutehtävä voidaan tehdä yksin tai
ryhmässä. Alkutehtävän kautta opis-
kelijoille selviää omat oletukset ja
aiemmat käsitykset aiheesta. Oppi-
minen käynnistyy esiin tulevien risti-
riitojen ratkaisulla. Aletaan tarkastella



Kuvio 13. Erilaiset ja erilaisiin tavoitteisiin tähtäävät kurssit tarvitsevat omat erilaiset sääntönsä

kriittisesti omia merkityksiä, menneisyydestä kumpuavia uskomuksia ja luuloja. Tehtävä on älyllinen, mutta siihen yhdistyy voimakkaita tunteita, kun se edellyttää kyseenalaistamista ja kriittistä havainnointia. Kyseessä on uudistavan oppimisen liikkeelle lähtö.

Esimerkki hedelmällisen ristiriidan synnyttävästä tehtävästä on väitelista kurssin aiheesta. Oikein/väärin ratkaisut tuovat esiin erot vastaajien välillä ja puutteet omissa vastauksissa. Tehtävän purun aikana selviää, miten osanottajat perustelevat ratkaisujaan, mitä käsitteitä käyttävät.

Pelisääntöjen laatiminen

Osanottajien osallistumisen, turvallisuuden ja asioihin keskittymisen kannalta on hyvä, että luodaan yhdessä kaikille yhteiset toimintaa ohjaavat säännöt, kirjataan ne näkyviksi ja tarkastellaan niiden toimivuutta kurssin kuluessa. Kaiken mitä kurssilla tehdään, pitää tapahtua osanottajien yhdenvertaisuutta kunnioittaen. Pitää luoda tilanne, missä kaikki voivat puhua, kuunnella, kysyä,

vastata. Ihmisen pitäisi voida olla oma itsensä, ajatteleva ja pohtiva ja vapaa.

Toimintasäännöt luodaan yhdessä. Voimme kysyä itseltämme: Miten meidän tulee toimia kurssilla, että siitä tulee erinomainen? Tehdään esimerkiksi pareittain ehdotuksia, yhdistellään ja kootaan. Viisi sääntöä on kylliksi. Kouluttaja huolehtii siitä, että kaikkien parien ääni on tullut kuulluksi. Seuraavassa on pelisääntöjä, jotka ovat toimineet käytännössä hyvin.

Kurssin pelisäännöt sitovat kaikkia sopimuksen tekijöitä, myös kouluttajaa. Osanottajia on rohkaistava avoimeen toiminnan arviointiin tarkastelemalla sääntöjen noudattamista aika ajoin ja tarkistaa niitä.

Tavoitteiden tarkentaminen

Tavoite on syvällisen oppimisen rakennusaines. Oppimismotivaatio syntyy tavoitteista. Usein kuulee kerrottavan opettavaista tarinaa kahdesta kivenhakkaajasta:

Olipa kerran kaksi kivenhakkaajaa. He työskentelivät samanlaisin työvälinein, samanlaisissa työoloissa, samanlaisella ammattitaidolla ja samalla palkalla. Toimittaja tuli haastattelemaan heitä kysyen ensin toiselta: Mitä sinä teet? – Hakkaan näitä kiviä neliskulmaisiksi. Toimittaja meni toisen luo ja kysyi: Mitä sinä teet? - Rakennan katedraalia, toinen vastasi.

Kivenhakkaajien erilaiset sisäiset mallit ohjaavat heidän toimintaansa. Heiltä puuttuu yhteinen, yhtäläinen tavoite työstä, yhteinen unelma. Hyvin toimiva sisäinen malli sisältää käsityksen kokonaisuudesta, johon oma työ liittyy ja käsityksen oman työn tarkoituksesta.

Kurssin tavoite löytyy, kun tutkitaan, millaisia tarpeita ihmisillä on oppimiseen, muutokseen ja kehittymiseen. Kurssin järjestäjän on voitava osoittaa, että kurssin avulla on mahdollista vastata ajan haasteisiin, ihmisten kysymyksiin. Silloin kun kysyntä kohtaa tarjonnan, kurssin suunnittelija on onnistunut havaitsemaan koulutustarpeen. Kun opiskelijat tietävät, mihin ovat kurssin avulla pyrkimässä, he voivat arvioida tavoitteen merkitystä ja arvoa itselleen ja innostua sen saavuttamisesta. Kouluttajan tehtävä on miettiä, mikä koulutustuokion tavoite on, etsiä sille perustelut ja esittää ne kurssia koskeissa tiedotteissa. Kaksi esimerkkiä:

Tavoitteena on oppia rakentamaan työyhteisöstä uusiutuva, ryhmissä työskentelevä ja verkostoituva.

Tavoitteena on etsiä keinoja, joilla ihmisten väliset suhteet syvenevät ja parantuvat.

Hyvältä kurssin tavoitteelta vaaditaan kolmenlaisia ominaisuuksia:

1. Hyvä tavoite on motivoiva.

Tavoite tulee ilmaista siten, että kurssin osanottaja pystyy ymmärtämään sen ja arvioimaan sen merkitystä itselleen. "On hyvä tietää, mitä kalaa on pyytämässä."

2. Hyvä tavoite on realistinen, toteuttamiskelpoinen.

On varottava synnyttämästä osanottajissa odotuksia, jotka on mahdotonta täyttää käytettävissä olevin resurssein. On vältettävä ahtamasta kurssia liian täyteen asioita. On uskallettava tehdä valintoja ja rajauksia. Tietoiselle ja syvälliselle oppimistavoitteelle on ominaista tavoitetason korkeus.

3. Hyvä tavoite on tiedottava, läpinäkyvä.

Tavoite ilmaistaan käytännöllisesti ja tarkasti. Kurssin nimi, aihe tai otsikko ei ole vielä tavoite.

Itseohjautuva opiskelija tiedostaa omat oppimistarpeensa ja asettaa myös itselleen oppimisen tavoitteita ja valitsee tavoitteisiinsa sopivia työtapoja. Hyvä tavoite antaa kurssista enemmän tietoa kuin kurssin otsikko tai nimi. Harvoin tavoite yksin ohjaa osanottajien odotuksia. Kurssin ohjelma antaa lisätietoja, jotka täydentävät ennakkokuvaa kurssista. Selkeä tavoite on huolellisesti suunnitellun kurssin tavaramerkki.

Kolmas osa

***esittelee kurssin eri vaiheisiin soveltuvia työtapoja
ja tehtäviä.***

Työtavat oppimisessa

Kerrotaan, että Bostonin lastenmuseo on ilmaissut amerikkalaisen John Deweyn learning by doing –periaatteen muodossa: ”Kuulen ja unohdan, näen ja muistan, kokeilen ja ymmärrän.”

Erään aikuiskurssin alussa soi kaunis musiikki, työpöydällä oli paperiarkki ja värikyniä, ja taululla oli tehtävä: Piirtäkää ja värittäkää musiikin soidessa kuva sisällänne olevasta oppivasta ihmisestä.

Kerran kouluttaja antoi alkavan kurssin osanottajille ohjeen istumajärjestykseksi: maaliskuuhuhti-toukokuussa syntyneet istuvat täällä, kesä-heinä-elokuu täällä, syys-loka-marraskuu tänne ja talvi-ihmiset joulutammihelmikuu tähän.

Oppiminen on opiskelijan tietojen, tunteiden, taitojen ja ajattelutapojen kehittymistä. Jokainen kurssi liittyy käsiteltävää asiaa laajemminkin osanottajiensa elämään ja synnyttää siinä muutoksia. Koulutustoiminnassa tulee korostaa käytännön elämäntilanteisiin liittyvän tiedonhankinnan merkitystä. Siinä tulee olla mukana sellaisia aineksia, jotka luovat itsenäistä, kriittisesti ajattelevaa ihmistä:

Itsenäisyys ilmenee kykynä asettaa asioita kyseenalaisiksi, kykynä kysyä hankiukseen tietoa, kykynä olla eri mieltä, kykynä yhteistyöhön muiden kanssa.

Kriittisyys on kykyä erottaa tosiasiat luoiloista ja arvostelmista, kykyä kysyä Miksi?

Ajatteleva ihminen osaa jäsentää asioita, erottaa tärkeät asiat, tehdä yhteenvetoja ja päätelmiä, perustella mielipiteensä.

Arkielämän perustaitojen harjoittelu on mahdollista, kun kurssin työtavat valitaan siten, että osanottajat voivat osallistua kurssin kulkuun – muutenkin kuin kuuntelijoina ja tiedon vastaanottajina. Tästä syystä kurssin suunnittelussa on tärkeää pitää aiheeseen liittyvien näkökohtien rinnalla läpinäkyvänä periaatteena opiskelijoiden itseymmärryksen kehittymistä.

Oppimisella tarkoitetaan sitä, miten optittava tieto tai taito jäsentyy opiskelijan toiminnaksi ja oppimistuloksiksi. Tässä prosessissa vuorottelee kouluttajan ja opiskelijan toiminta siten, että voidaan puhua oppimisesta yhteistoimintana, vuorovaikutuksena. Oleellista ei ole, kuinka paljon kumpikin osapuoli käyttää esimerkiksi puheenvuoroja, vaan se, mikä merkitys niillä on oppimisessa.

Erilaisten työskentelytapojen valinnan ja vaihtelevuuden vaatimukset nousevat siitä tehtävästä, mikä työtavalla on oppimisen eri vaiheissa. Johdattamisessa, tietojen hankkimisessa, harjoittelussa, soveltamisessa ja arvioinnissa tarvitaan kussakin hiukan erilaisia työtapoja.

Työtavat (opetusmenetelmät) voidaan ryhmittää sillä perusteella, kuka toimii tai ketkä toimivat ulkoisesti aktiivisesti niitä käytettäessä. Hyvässä oppimistilanteessa hiljaisuuskin puhuu. Taulukossa kuvio 14, työtapoja vertaillaan arvioiden,

Ryhmä	Tehtävät	Esimerkkejä työtavoista
Esittävät työtavat	Suuntaa aiheeseen Motivoi Antaa perus- ja taustatietoa Avartaa käsityksiä Jäsentää tietoa Selittää vaikeita ja monimutkaisia asioita Esittelee uuden näkökulman Vertailee erilaisia näkökulmia Kerttaa Tiivistää	Luento Kouluttajan esitelmä Opiskelijan esitelmä Haastatteluluento Alustuspuheenvuoro Korokeskustelu Havaintoesitys Demonstraatio AV-ohjelman katselu/kuuntelu Aineiston lukeminen Oppimispäiväkirja Portfolio
Tehtäviä tekevät työtavat, ns. toiminnalliset työtavat: yksilötehtävät paritehtävät ryhmätehtävät	Osoittaa lähtötason Motivoi Suuntaa aiheeseen Ohjaa itsenäiseen työhön Tuottaa ja hankkii tietoa Auttaa kokeilemaan Auttaa harjoitteluun Auttaa soveltamaan Auttaa arvioimaan omaa ja toisten työtä	Kierrosmenettely Piirileikki Tunnustusrinki Harjoitukset Pienryhmätyöt Parityöt Kokeet, tentit Aivoriihi Näytelmät Porinaryhmä Hiljaiset kysymykset "Sulosanojen suihku" "Selän takana puhuminen" Asteikkoarviointi
Osallistavat työmuodot	Osallistaa Motivoi Ratkaisee ongelmia Herättää kriittisyyttä Tutkii Tuo monipuolisuutta Kehittää luovuutta Kehittää itsenäisyyttä Kehittää itseohjautuvuutta Harjaannuttaa sosiaalisia taitoja Edistää keskinäistä riippuvuutta	Yhteistoiminnallisen oppimisen metodi Yhteinen harjoitus Projektityö Case-harjoitus Arvopeli Tulevaisuusverstas Työpaja Ongelmaperustainen projektityö Demokraattinen dialogi Tulevaisuusdialogi Konferenssi Seminaari Kuvalliset henkilöstökoulutuksen menetelmät Tutkiva opintokerho Tuplatiimi Ryhmän portfolio

Kuvio 14. Työtapojen ryhmittely.

millaiseen opiskelijan työskentelyyn ne antavat mahdollisuuden eli mihin tarkoitukseen ne soveltuvat parhaiten, mikä niiden didaktinen tehtävä on.

Työtapojen tehtäväkohtainen ryhmittely

Kouluttajan tehtävä on valita oppimisen ja tavoitteen kannalta parhaat työtavat. Tunteita, merkityksiä ja kokemusta koskeva oppiminen edellyttää toiminnallisia menetelmiä ja pohdintaa. Oleellista on myös, että opiskelijan rooli oman toimintansa ymmärtäjänä, toisin sanoen oppijana, kehittyy jokaisessa oppimistilanteessa. Ulkoisesti aktiiviselta ja toimivalta näyttävä toiminnallisuus ei vielä ole oppimisen tae. Oppimisen kannalta on tärkeää aito aktiivisuus. Tekemällä kokeminen tarkoittaa älyllistä tekemistä: ajattelun ja päättelyn ”tekemistä”. Kouluttajan tehtävänä on luoda älyllisesti virikerikkaita oppimistilanteita ja oppimisympäristöjä. Työtapa on onnistunut, jos sillä on selkeä didaktinen, siis oppimista edistävä luonne ja perustelut.

Tehtävien tekeminen kurssilla tuottaa opiskelijoille erilaisen kokemuksen, kuin todellisessa elämässä, vaikka kokemukset ovatkin aina henkilökohtaisia ja siten erilaisia. Kurssilla käytetyillä työtavoilla saavutetaan etua siitä, että tilanne, tehtävän anto, välineet ja muut resurssit ovat kaikille samanlaiset. Kun tehtäviä arvioidaan ja niistä keskustellaan, kaikki tietävät, mistä puhutaan, mihin keskustelussa viitataan ja mitä käsitteillä tarkoitetaan. Kokemuksesta tulee oppimiskokemus vasta yhteisen pohdinnan, keskustelun, päättelyn ja arvioinnin tuloksena. Mikä tahansa kokemus ei ole oppimiskokemus.

Aiemmin kuvattiin kurssi eri aihekokonaisuuksista muodostuvaksi, vaiheittainen eteneväksi prosessiksi. Seuraavassa esitetään esimerkinomaisesti, millaiset työtavat sopivat oppimisen eri vaiheisiin edistämään opiskelijoiden oppimista.

Suuntaamiseen ja orientoimiseen sopivia alkutehtäviä

Aiheeseen juontaminen tai suuntaaminen alkutehtävän avulla herättää motivaation ja keskittää ajatukset edessä olevaan oppimistuokioon. On hyvä, jos alkutehtävä sisältää tiedollisen ristiriidan, jonka ratkaisemiseen syntyy tarve, haaste. Hyvä alkutehtävä osoittaa opiskelijoiden lähtötilanteen heille itselleen ja kouluttajalle.

Piirrä kuva!

Kurssin alkutoimien yhteydessä esiteltiin jo aloitustehtävän tärkeää roolia oppimisen liikkeelle lähdössä väitteen avulla. Tiedotustoiminnan tai retoriikan kurssin voi saattaa käyntiin piirustustehtävän avulla: Kouluttaja pyytää yhtä opiskelijaa selostamaan opettajalta saamansa kuvan pelkän puheen avulla siten, että muut opiskelijat voivat kuunnellessaan piirtää kuvan omiin muistiinpanoihinsa. Kyssä ei saa. Kun tehtävä on suoritettu, verrataan alkuperäistä kuvaa piirroksiin. Oleellista on jälkikeskustelu: Mitä tehtävä opetti? Se opetti lähes kaiken hyvästä selostamisesta tai sen puutteista. Näille alkuhavainnoille on hyvä rakentaa jatkotyö kurssilla.

Määrittele käsite!

Pienryhmissä tehtäväksi alkutyöksi sopii käsitteen määrittely. ”Kirjoittaa lauseina, mitä tarkoittaa sana ...” Jokainen ryhmä saa oman käsitteen. Kouluttaja on valinnut sanat siten, että ne sisältyvät opiskeltavan aihepiirin keskeisiin käsitteisiin, mutta niitä käytetään myös yleisesti arkikielessä. Oppimistaidon kurssilla määriteltäviä käsitteitä voisivat olla esimerkiksi motivaatio, orientaatio, dialogi, arviointi. Määrittelyt kirjoitetaan piirtoheitinkalvolle, jotka esitellään isolle ryhmälle. Määrittelyihin palataan, kun asianomaista kohtaa käsitellään kurs-

sin aikana. Tehtävän tarkoituksena on havaita käsitteiden määrittelyn tärkeys oppimisessa.

Piirileikki

Erinomaisen motivoivaksi, toiminnalliseksi ja kurssin ilmapiiriä rakentavaksi on osoittautunut piirileikki-tehtävä. Kurssin osanottajien määrä ei rajoita tehtävän tekemistä, mutta se vaatii tilan, johon piiri mahtuu. Tehtävän voi sijoittaa kahden jakson väliin yhteenvedoksi edellisestä aiheesta ja suuntaamaan uuteen aihepiiriin.

Opettaja ohjaa tehtävään: Asettukaa vierekkäin piiriksi. Sitten muodostetaan kaksi sisäkkäistä piiriä siten, että Kalle astuu askelen eteenpäin ja sen jälkeen joka toinen tekee samoin. Sisäpiiriläiset kääntyvät ulkorinkiin päin ja saavat itselleen parin. Tehtävässä on kolme lyhyttä parikeskustelua. Minä annan aiheet kullekin keskustelulle. Kun annan merkin, keskustelu päättyy ja sen jälkeen saatte uudet ohjeet. Noin 4-5 minuutin jälkeen keskustelu päätetään ja muodostetaan uudet parit.

Ulkopiiriläiset siirtyvät vasempaan päin kolmen ihmisen ohi ja pysähtyvät neljännen luokse. Uusi aihe, uusi keskustelu. Kolmannet parit muodostetaan siten, että sisäpiiri liikkuu ohjeiden mukaan. Kouluttaja antaa keskustelun aiheet kurssin teeman mukaisesti, esimerkiksi: 1. Mikä oli mielestäsi tärkein asia edellisessä jaksossa? 2. Millaisen maineen opettajana toivot itsellesi? 3. Jos olet sadun hyvä haltija, minkä kouluttajan lahjan annat parillesi? Tehtävä kestää noin 15 min. Sen jälkeen käydään vielä lyhyt arviointi: Mitä hyvää tehtävässä koettiin? Mahtaako tehtävään liittyä vaaroja?

Sisällön jäsentämiseen sopivia työtapoja

Usein sisällön valinta on asiantuntija-opettajan tehtävä, mutta yhä yleisemmin yhteistoiminnallisuuden ja opiskelijakeskeisyyden lisääntyessä opiskeltavien aiheiden sisällön rakentaminen ja jäsentäminen, konstruointi tehdään yhdessä. Opettaja ei enää omista tietoa, jonka hän jakaa opiskelijoille tai jonka opiskelijat löytävät, vaan opiskelija rakentaa yhdessä toisten kanssa oman tietonsa. Kouluttajan asiantuntijuuden ytimeksi muodostuu opiskelijoiden tukeminen, yhteistyöhön kannustaminen, yhteistoiminnallisten työtapojen kehittäminen, vuorovaikutuksen edistäminen, näkökulmien tarjoaminen ja kannustaminen.

Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmä

Yhteistoiminnallisen oppimisen perusidea (Pruuki, 2008) on, että opiskelijat toimivat vuoronperään kahdessa pienryhmässä, koti- ja tutkimusryhmässä. Menetelmä on nelivaiheinen. Ryhmällä on yhteinen tehtävä, josta jokainen ryhmän jäsen on vastuussa.

1. Ryhmien muodostaminen

Neljän hengen kotiryhmät, jossa jokaisella eri numero 1,2,3,4.

2. Tutkimusryhmät

Kotiryhmien ykköset muodostavat oman tutkimusryhmänsä, kakkoset toiset, kolmannet kolmannen ja nelloset neljännen. Jokaisella tutkimusryhmällä on oma aiheensa, saman laajemman perusteeman eri osista. Opiskelijat selvittävät aiheensa, tekevät muistiinpanoja ja varautuvat opettamaan asian omalle kotiryhmälleen.

3. Opetus ja oppiminen kotiryhmässä

Kun tutkimusryhmä on saanut työnsä valmiiksi, jäsenet palaavat takaisin kotiryhmiinsä. Kukin jäsen opettaa oman vastualueensa kotiryhmälleen, joka

voi laatia lopuksi yhteisen koosteen oppimistaan asioista.

4. Ryhmän toiminnan ja oppimisen arviointi

Lopuksi opiskelijat arvioivat kotiryhmässä omaa ja ryhmänsä työskentelyä sekä opiskelun tuloksia. Arvioinnissa voidaan käyttää kysymyksiä

- Missä asioissa onnistuitte mielestänne hyvin?
- Mitä voitte tehdä seuraavalla kerralla toisin?
- Mitkä asiat jäivät avoimiksi ja kaipaavat lisäselvitystä?

Ryhmätyövaiheiden päätteeksi voidaan vielä käydä yhteinen yleiskeskustelu, jossa opettaja on mukana. Samalla kuullaan, mitkä asiat kaipaavat lisävalaisua ja päättää, miten se hankitaan.

Arvopeli

Arvopeli perustuu yksin - parin kanssa - kaksi paria yhdessä ja kahdeksan hengen kasvavassa ryhmässä käytävään arvokeskusteluun: jokainen valitsee korttipakasta itselleen viisi tärkeää arvoa. Sen jälkeen parin kanssa valitaan yhdessä viisi tärkeintä yhteistä arvoa, minkä jälkeen kaksi paria yhdessä valitsee taas viisi yhteistä arvoa. Keskustelun tuloksena arvoja koskevat käsitteet saavat sisältöä erilaisista näkökulmista ja opiskelijat löytävät jonkinasteinen yhteisymmärryksen yhteisiksi koulun arvoiksi. Pelikorttien valmistaminen on hiukan työläs opettajan tehtävä, mutta samoja kortteja voidaan käyttää yhä uudelleen.

Aivoriihi

Aivoriihi on ideain tuottamisen tekniikka. Ideoista valitaan parhaimmat ongelman ratkaisuun. Aivoriihen kulku on seuraava (Kauppila, 2007)

1. Kuvataan ongelma, joka halutaan ratkaista tai mitä halutaan saavuttaa.

2. Vapaan ideoinnin avulla (aivoriihen) avulla kerätään mahdollisimman suuri määrä esteitä, jotka vaikeuttavat tavoitteen saavuttamista. Kaikki ideat kirjataan muistiin.
3. Esteiden arviointi. Mitkä esteet ovat helppoja, mitkä keskinkertaisen vaikeita, mitkä hyvin vaikeita.
4. Murretaan esteet. Ideoinnin (aivoriihen) avulla murretaan esteet yksi kerrallaan.
5. Arvioidaan. Arvioidaan tavoitteiden saavuttamista ja valitaan ne ideat, joiden avulla päästään ratkaisuun.

Matkustaminen tulevaisuuteen

Matkustaminen hyvään tulevaisuuteen on yhteistoiminnallinen luovaa ajattelua ja myönteisyyttä ja kriittisyyttä edistävä ryhmätehtävä. Se sisältää neljä keskustelukierrosta ryhmissä.

1. kierros yksin: Kuvitellaan, että kolmen vuoden päästä tuleva vuosi on ollut kuntalaisimme oikein hyvä. Missä yhdessä asiassa se selvimmän on näkynyt? Jokainen kirjoittaa lapulle asian. Laput teipataan seinälle ja selostetaan lyhyesti. Ryhmitellään yhdessä.
2. kierros pienryhmissä: Kertokaa, mitä te teitte, että tämä hyvää saavutettiin? Mikä oli juuri teidän ryhmänne panos? Kuka teitä auttoi työssä?
3. Kirjataan fläppipaperille, selostetaan, ei kommentoida.
4. kierros ryhmissä: Muistellaan, mikä teitä itse kutakin huolestutti ennen kuin ryhdyitte tekoihin. Kuunnellaan.
5. kierros sekaryhmissä: Mitkä toiminnot tulisi sisällyttää oikeasti kunnan toimintasuunnitelmiin lähiaikoina.

6. Tehdään lista ja esitellään.

Arviointikeskustelussa pohditaan, mihin toiminnassa keskitytään, ketä kutsutaan mukaan toimintaan.

Harjoitteluun sopivia tehtäviä

Harjoittelu on tekemällä oppimisen menetelmä, minkä tarkoituksena on nimensä mukaisesti harjaantua opittavassa asiassa, ajattelussa tai taidossa. Taidon oppiminen edellyttää harjoitusta. Käytetyn sanonnan mukaan harjoitus tekee mestarin ja mestari harjoittelee aina.

Harjoittelemisen tarvitsee avukseen tietoisien, usein havaintoihin perustuvan mallin opittavana olevasta taidosta. Taito opitaan vaiheittain, osataitoina, jotka yhdistyvät kokonaisuudeksi. Vasta-alkajalla taidon vaiheet erottuvat toisistaan. Opittu taito automatisoituu ja tekemisen vaiheet sulautuvat yhteen. Taidon oppiminen edellyttää tietoa, harjoitusta ja arvioivaa palautetta.

Avoimet kysymykset

Avoimuus ja luottamus on ihmisten välinen suhde, jonka kehittyminen vaatii harjaantumista ja opettelua. Kurssilla harjoittelu voi tapahtua viiden hengen ryhmissä, missä ryhmän jäsenet opettelevat tuntemaan toisensa esittämällä toisilleen kysymyksiä valmiin kysymysliuskan mukaisesti. Ks. liite. Valmiit kysymykset tasoittavat ihmisten välisiä eroja kysymysten tekemisen taidossa ja vähentävät häveliäisyyttä ja arkuutta kysymyksissä. Ryhmän jäsenet kysyvät toisiltaan vuoronperään valitsemassaan järjestyksessä listalla olevia asioita. Saman kysymyksen voi esittää useammallekin ryhmän jäsenelle. Tärkeää on keskittyä kuuntelemaan. Muistiinpanoja ei tehdä. Jäsenellä on oikeus myös kieltäytyä vastaamasta, jos kysymys tuntuu vaikealta.

Tehtävän päätöskeskustelussa kuullaan käsityksiä tehtävän onnistuneisuudesta: mitä sen avulla saavutettiin, mikä oli ehkä vaikeaa, mitä vaaroja tehtävään mahdollisesti liittyy. On muistettava, että mitään harjoitusta ei saa tehdä rangaistakseen, nolatakseen tai kiusatakseen toista.

Opi kuuntelemaan – nelivaiheinen akvaarioharjoitus (Cohen, 1986)

Harjoituksen tarkoitus:

Harjoitella keskustelu- ja kuuntelutaitoa. Harjoitus ohjaa kiinnittämään huomiota neljään tärkeään taitoon, jotka auttavat keskustelua lähtemään liikkeelle kuin raketti. Nämä taidot ovat tiivistäminen, toistaminen omin sanoin, kuunteleminen ja jokaisen osallistuminen.

Harjoituksen kulku:

Jaetaan kurssin osanottajat 4-7 henkilön ryhmiin. Ryhmä valitsee jonkin kurssin teemaan sopivan keskusteluaiheen. Keskustelun aiheen tulee olla sellainen, joka kiinnostaa kaikkia ryhmän jäseniä ja josta jokainen pystyy sanomaan näkemyksensä ja mielipiteensä.

Vaihe 1. Tiivistäminen

Ryhmät alkavat keskustella sovitusta aiheesta. (Aikaa 5 min) Yksi ryhmän jäsenistä seuraa, että jokainen puhuu korkeintaan 15 sekuntia kerrallaan.

Vaihe 2. Kuunteleminen; ei keskeytetä eikä puhuta päälle

Jatketaan keskustelua 5 minuuttia. Vaihdetaan ajanseuraaajaa. Otetaan uusi sääntö mukaan: Jokaisen on odotettava 3 sekuntia (tauko) edellisen puhujan jälkeen ennen oman puheenvuoron aloittamista.

Vaihe 3. Kuunteleminen; toistaminen omin sanoin

Jatketaan edelleen keskustelua noudattaen edellä annettuja sääntöjä.

Vaihdetaan jälleen ajanseuraajaa. Ote-
taan mukaan kolmas sääntö: Ennen
oman puheenvuoron aloittamista on
lyhyesti toistettava, mitä edellinen pu-
huja sanoi. Varsinainen oma puheen-
vuoro saa kestää sovitut 15 sekuntia.

Vaihe 4. Jokainen osallistuu

Jatketaan keskustelua noudattaen
kaikkia edellä annettuja sääntöjä.
Vaihdetaan taas ajanseuraajaa. Ote-
taan mukaan neljäs sääntö: Kukaan ei
saa toista puheenvuoroa, ennen kuin
jokainen ryhmän jäsen on puhunut
vähintään kerran.

Huom. Korosta, että ajanseuraaja ei
osallistu keskusteluun vaan keskittyy
seuraamaan noudatetaanko sääntö-
jä. Keskustelu ei etene kellon mukaan
vaan ajanseuraaja yrittää hiljaa seura-
ta kellosta kuinka paljon puheenvuo-
roihiin käytetään aikaa. Korosta myös,
että toistaminen omin sanoin tarkoit-
taa luonnollisesti ilmaistuna esim.

“Olen sinun kanssasi samaa mieltä sii-
tä, että (toistaminen)”

“Kun sinä sanoit että (toistaminen)
niin minä olen siitä sitä mieltä että...”

“Siis sinä tarkoitat että (toisto)...mi-
nun näkemykseni on että...”

“Jos ymmärsin oikein, niin tarkoittit että
(toisto)...minä näen asian niin että..”

Harjoitusta voidaan tehostaa siten,
että pari kurssilaista toimii tarkkaili-
joina tehden havaintoja keskustelun
kulusta.

Purku: Keskustellaan yhdessä koulut-
tajan johdolla, miltä harjoitus tuntui.
Mikä oli vaikeaa, mikä helppoa? Jae-
taan ajatuksia siitä, millainen on hyvä
keskustelija.

Vie aikaa noin 45 min- 1 tunti. Joka
ryhmässä tarvitaan yksi kello, jossa on
sekuntiviisari.

Neljäs osa

***kuvaa opettajan erilaisia tehtäviä kurssilla sekä
opastaa havaintovälineiden käytössä.***

Kouluttajan viestintätaidot

Opettaminen on viestintää. Taitava kouluttaja

- osaa luennoida ja esitelmöidä
- osaa ohjata ja toimia tuutorina
- osaa keskustella dialogisesti
- osaa kysyä
- osaa keskustella ja keskusteluttaa
- osaa havainnollistaa
- osaa käyttää monipuolisesti erilaisia oppimista edistäviä työtapoja.

Lähes kaikki kouluttajan puheviestintätilanteet sijoittuvat ulottuvuudelle monologi - dialogi, yksinpuhelu-vuoropuhelu. Tehtävänimikkeitä ovat luennoitsija, ohjaaja, keskustelija, tuutori, fasilitaattori ja dialogi-keskustelija. Muuttujana kuljettaessa ulottuvuuden päästä toiseen on se, kuka toimii aktiivisesti tilanteessa, kenen vastuulla tilanne on: asiantuntijaopettajan vai oppijan? Kouluttajan taitavuutta ja oppimis- ja ihmiskäsitystä kuvastaa, millaista hänen viestintänsä on.

Kouluttajan esitystapa määrittää vuorovaikutuksen luonteen. Toisen ihmisen tilanteen huomioon ottaminen on näkökulman ottokykyä.

1. Jäykkä, minäkeskeinen

Osapuolet etäällä toistaan. Kouluttaja tukeutuu omaan kokemustaan. Opiskelijat eivät ymmärrä. Ei kontaktia.

2. Mukautuva minäkeskeinen

Aluksi kouluttajan oma näkökulma ohjaa toimintaa. Sitten kouluttaja kuuntelee kysymyksiä, alkaa huomata opiskelijoiden toiveet. Opiskelijat haluavat keskustella, jotta ymmärtäisivät paremmin. Näkökulmat lähenevät toisiaan.

3. Täydellinen, yhteistoiminnallinen

Kouluttaja ottaa etukäteen huomioon opiskelijoiden taustan. Pyrkii vilpittömästi ymmärtämään ja tulemaan ymmärretyksi, huomioi vuorovaikutuksen merkityksen. Opiskelijoiden vuorovaikutus vastavaroista. Molempinpuolista tietoa oman käyttäytymisen vaikutuksista.

Vaikeaselkoisen esitystavan syy voi olla kouluttajan kielenkäytössä. Hän ei onnistu löytämään ilmaisuja, joiden merkityksen kaikki oppijat ymmärtävät. Esityksiä vaivaavat ammattikieli, vierasperäiset sanat, järjestökieli, lyhenteet ja sisäpiirien käyttämät ilmaisut. Tällainen kieli saattaa vieraannuttaa osanottajat asiasta, syntyy epäonnistumisen pelko. Pahimmillaan kielenkäyttö on peli, jonka avulla kouluttaja pönkittää asemaansa.

Parhaimmillaan oppiminen on henkistä työtä, missä uudet käsitteet avartavat ajattelua, antavat asioille uutta sisältöä, helpottavat osallistumista ja lähentävät oppijayhteisön jäseniä toisiinsa. Opettaja innostaa puheellaan oppijaa etsimään itse todellisuudesta uusia, vielä

tuntemattomia puolia. Hyvän opettajan puhe on virike.

Jos kouluttaja hallitsee omalla toiminnallaan täysin tilannetta, se ilmentää, että opetustehtävä nähdään tiedon siirtämiseksi ja oppiminen muistamiseksi. Keskustelunäkökulma puolestaan edellyttää, että oppijat ratkovat keskustelemalla ja pääättelemällä oppimistehtävää. Opettajan tehtävä on silloin houkutellessa esiin keskustelun ilmapiiri ja tutkiva oppiminen.

Kaikki opettajan ja oppijoiden kohtaamiset perustuvat kommunikaatioon. Kouluttajan monitaitoisuus viestinnässä on tavoiteltavaa osaamista. Se on kyvykkyyttä havaita osanottajien tarpeet ja tilanne ja muuttaa omaa käyttäytymistä näiden vihjeiden mukaisesti. Opettajan oma innostuneisuus välittyy ja motivoi oppijoita. Parhaimmillaan viestintä on vastavuoroista ja tasapuolista – myös monologissa.

Luennoitsija

Luennoitsijan tyyli pitäytyy faktoihin, on erittelevää ja herättää luottamusta. Luento ja esitelmä keskittyvät yhteen asiakokonaisuuteen, välittävät johdonmukaisesti ja selkeästi ajankohdaisen tiedon aiheesta ja valottavat yleiskuvan aiheesta. Persoonalliset esitelmän pitäjät pystyvät vangitsemaan kuulijansa omaan sisäiseen dialogiinsa, jolloin monologi muuntuu dialogiksi kuulija-opiskelijan mielessä. Luennoitsijalla on käytössään tarinoiden kirjo ja elävä sana.

Hyvän luennon ja esitelmän tunnistaa neljästä seikasta:

1. Selkeä tarkoitus ja juonto aiheeseen
2. Ytimekäs asianhallinta
3. Elävästi, asiallisesti, täsmällisesti ja ymmärrettävästi sanottu asia
4. Luennon aikana syntyvä dialogi ja molemminpuolinen luottamus.

Luennon tai esitelmän ytimekkyys ilmenee sen rakenteessa, jäsentelyssä. Hyvä jäsentely on välttämätöntä ymmärtämiselle, lisää kokonaisuuden mielessä pysymistä, kehittää itsenäistä taitoa ratkoa ongelmaa, pitää yllä älyllistä jännitystä ja kehittää siten oppimisen taitoa.

Luennoitsija on asiantuntija koulutuksensa, kokemuksensa tai asemansa perusteella, hänellä on yksinpuheoikeus tilanteessa ja hänen välineensä on elävä sana. Yksinpuhelukin voi virittää opiskelijoissa tietämisen janoa, mikäli luennoitsija on aidosti kiinnostunut tilanteesta, osanottajista ja aiheestaan. Vuorovaikutus heijastuu sanattoman viestinnän kautta.

Luento ja esitelmää voidaan rikastuttaa muuttamalla ”korokeluento” keskusteluluennoksi, haastatteluluennoksi, vuoropuheluluennoksi tai korokekeskusteluksi. Luennoitsijan lyhyttä johdatusta aiheeseen seuraa opiskelijoiden kysymykset. Aiheen käsittely etenee opiskelijoiden esittämin kysymyksiin. Luennoitsija on kuitenkin asiantuntija, jonka ajattelu ohjaa tilaisuuden kulkua. Useampi luennoitsija samanaikaisesti yhdessä muodostaa jo laajan konferenssin, jossa eri osapuolet valottavat teemaa omalla asiantuntemuksellaan. Radion Luontoilta on hyvä esimerkki monipuolisesta asiantuntijuuden ja kuuntelijoiden havaintojen kohtaamisesta.

Tuutori

Sanakirjamääritelmän mukaan tuutori, tutor on termi, joka tarkoittaa opintoja ohjaavaa vanhempaa opiskelijaa. Hänellä on kokemukseen perustuvaa opiskelijan tai opiskelijaryhmän tarvitsemää osaamista ja tietoutta. Aikuiskoulutuksessa tuutoroinnilla pyritään tukemaan aikuisopiskelijaa ammatillisessa, persoonallisessa ja oppimiseen liittyvässä kehityksessä. Työpaikkaryhmien ohjauksessa tuutoroinnin varsinainen tehtävä liittyy

ryhmien toimintaedellytysten tukemiseen. (TSL, 1998)

Tuutorin tehtävä voi olla itsenäinen oppijan tai ryhmän ohjaukseen liittyvä tehtävä. Tuutoroivasta työotteesta puhuttaessa tarkoitetaan kouluttajaa, joka osaa ohjata opiskelijoiden mielenkiinnon oppimistehtävään. Opettaja on mukana ohjaamassa oppimistehtävän suorittamisessa. Reijo A. Kauppila, sosiokonstruktivisen oppimiskäsityksen edustaja tiivistää tuutoroivan opettajan tehtävät oppimisessa (2007):

Tuutori

- osoittaa tavoitteita
- johdattelee oppimiseen ja yhteistyöhön
- näyttää sisältöä ja aihetta
- selittää taustoja ja luo näkemyksiä
- ohjaa ryhmäprosessia
- ohjaa oppimisprosessia
- selventää ratkaisuvaihtoehtoja
- kommentoi
- arvioi.

Työväen Sivistysliitossa otettiin 1990-luvun alussa kokeilevasti käyttöön opintokerhojen tuutorit. Samalla myös kouluttajien ja opettajien työn kehittämiselle tarjoutui malliksi tuutorien työ, ns. tuutoroiva työote. Se tarkoittaa innostamista oppimistehtävään, rohkaistua osallisuuteen, neuvomista vaikeissa paikoissa, auttamista arvioimaan omaa ja toisten työtä sekä palautteen antamista. Tärkeä kouluttajan taito on keskustelemisen ja keskusteluttamisen taito, taito auttaa kysymyksin syventämään oppimisen ytimiin. Kouluttajan työ perustuu tuutorin tavoin tasavertaiseen kanssakäymiseen, jonka tavoitteena on opiskelijoiden oman toiminnan tukeminen ja kunnioittaminen.

Dialogi-keskustelija

Miksi käsite dialogi esiintyy useissa oppimista ja opettajuutta käsittelevässä artikkelissa ja tutkimuksessa viime vuosikymmeninä? Siksi, että ihmisten kohtaaminen tapahtuu, tulee todeksi dialogissa. Oppimistilanteen vertauskuvaksi on muodostunut yhdessä tekeminen, ystävien kohtaaminen. Lähtökohtana on ajatus, että ihmisen mielen sisältö on syntynyt vuorovaikutuksen kautta ja uudistuu ja kehittyy ihmisten kohtaamisessa.

Dialogi on kahden ihmisen minä-sinä-suhde. Siinä kaksi erillistä persoonaa kohtaavat toisensa todellisina ihmisinä, jotka tunnustavat toisensa toiseuden. Kumpikaan ei alista toista kohteeksi eikä itse alistu. Keskustelusta syntyy kaksi- tai moniääninen vastakohtana yksinpuhelulle, monologille. Moniäänisyys murtuu, kun toinen alkaa pitää toista oman ajattelunsa tai toimintansa kohteena. Oireita tästä ovat yläpuolelle asettuminen, ”paremmin tietäminen”, vähättely, mielistely, nolaaminen, ylimielisyys ja muut arkielämän kuviot. Näihin kiteytyy myös freireläisen ajattelun mukainen käsitys dialogia uhkaavista vaaroista.

Käsite dialogi tulee kreikan sanoista dia/logos, mikä tarkoittaa välissä olevaa. Dialogin keskeinen ajatus on, että se on lähtöisin useammasta ihmisestä ja sijoittuu heidän väliinsä. Dialogi ei ole kenenkään omaa tai salattua, vaan yhteistä, ihmisten välissä olevaa, vapaata ajatuksen virtaa. (TSL, 2000) Sen ainoana tavoitteena on synnyttää uutta, aikaisempaa syvempää ymmärrystä kaikkien keskusteluun osallistuvien ajatteluun.

Dialogikeskustelijan taito on taitoa ajatella yhdessä. Tämä tähdentää käsitystä, että ajattelu on pohjimmiltaan yhteisöllistä, kollektiivista. Se on yhteisymmärryksen yhteistä kehittämistä. Tavoitteena on parempi ymmärrys maailmasta, itsestämme ja toisistamme.

me. Kyseessä on ajattelutapa, joka perustuu käsitykseen, että ihmisillä on paljon sanottavaa asioihin ja monet haluaisivat tulla kuulluiksi. Heidän ajatuksensa ovat usein liian hiljaisia, eivätkä ne jaksa kuulua kauas. Tarvi- taan jokin menettelytapa tai toimin- tamuoto, jonka avulla kuulumaton saadaan kuuluville, näkymätön näky- ville. Silloin jokaisen oma persoonal- linen panos tulee otetuksi huomioon ja pääsee vaikuttamaan ratkaisuihin. (TSL, 2000)

Marjatta Pakkanen (2002) esittelee dialogikulttuurin tavoitteita lähtee- nään Heikkilä & Heikkilä. Dialogisuus tarkoittaa kokonaisen vuorovaiku- tuskulttuurin muutosta: erilaisuuden sietokyky, ymmärtäminen, ihmisten tasa-arvoisuus, erilaisuus rikkautena, jokainen yhtä arvokkaana tieto- ja taitoresurssina yhteisen tiedon luomi- sessa, yhdessä ajattelevina, toisen (ja monien) kokemusten kunnioitta- minen, aito kuuntelu, avoimuus, luot- tamus, yhteistyö, yhteisöllisyys, auto- ritaaristen hierarkioiden purkaminen, holistisuus sirpaleisuuden sijaan, eri mieltä olemisen kohtaaminen ilman vastakkainoloa, valmius tai halu tutkia näkökantoja, joita ei itse kannata. Ta- vallisista keskusteluista dialogi eroaa siten, että siinä on tietoinen pyrkimys toisen ymmärtämiseen, kyselevä ja tutkiva ote, kohteena dialogiin osal- listuvien ihmisten näkemykset, arvot ja uskomukset. (Heikkilä & Heikkilä, 2001)

Dialoginen keskustelu on kuin näyttä- mö, missä ihmiset muotoilevat ajatuk- sensa ja kokemuksensa, ilmaisevat ne ja suostuvat tutkimaan niitä yhdessä toisten kanssa. Keskeinen taito on it- seilmaisuus, kriittinen arviointi ja poh- dinta.

TSL-opintokeskuksen julkaisemassa dialogi-taskumatissa esitetään – usei- siin lähteisiin perustuen - **viisi ihan- teellisen dialogin perusvaatimusta.**

Ensimmäinen on yhteisymmärrys, mikä toteutuu seuraavin ehdoin:

1. Totuus. Dialogissa tulee esittää tosiasioita.
2. Oikeellisuus. Puhujan toiminta on sosiaalisesti hyväksyttyä ja oikeu- tettua.
3. Totuudellisuus. Puhuja ilmaisee itseään rehellisesti.
4. Ymmärrettävyys. Asiat tulee esit- tää siten, että toiset ymmärtävät viestin.

Toinen dialogin perusvaatimus on kriittisyys, mikä tarkoittaa kriittisyyt- tä asioita kohtaan ja niiden perustelui- ta kohtaan. Tärkeää on tasapuolinen kriittisyys omia ja muiden esittämiä väitteitä ja niiden perusteluja koh- taan.

Kolmas dialogin elinehto on ihmis- ten erilaisuuden hyväksyminen: jo- kaisen tulee tulla hyväksytyksi omien mielipiteidensä esittäjänä. On hyväk- syttävä kanssaihmissyyden lähtökoh- daksi ajatus, että kukaan ihminen ei ole sama kuin minä, enkä minä voi olla toinen ihminen. Jokainen katselee maailmaa omasta näkökulmastaan. Toisen erilaisuutta kunnioittava ei yri- tä voittaa häntä, ei asetu yläpuolelle, ei kerskaile, ei ylpeile eikä ole puheis- saan vihamielinen. Tutkijat yhtyvät näkemykseen, että autoritaarisen ja jäykän ihmisen on vaikea oppia ym- märtämään itsensä suhteen erilaisia ihmisiä. Tuomitseminen ja yläpuolelle asettuminen ovat syvälle juurtuneita asenteita, jotka estävät keskinäisen kunnioittamisen. (TSL, 2000)

Neljäs ja viides dialogin perusehto liittyy huumoriin, myönteisyyteen ja luovuuteen. Huumori vapauttaa löytämään uusia näkökulmia ja esittä- mään hulluja ja villedä ajatuksia. Huu- mori on luovuuden ja kriittisyyden herkkä ilmaisija. Se on yhdessä naura- misen taitoa, siis dialogista.

Erilaisten oppimismenetelmien ja työtapojen ytimenä on dialogi. Ilman sitä mikään ei toimi. Mikä tahansa keskustelu ei ole kuitenkaan oppimiskeskustelu. Keskustelu ei ole itseisarvo, vaan dialogilla on selkeä tavoite – oppiminen – ja siksi dialogin perussävy on tietopohjainen. (Malinen, 2002)

Dialogissa tarvittavia taitoja

Dialogissa opitaan kunnioittamaan toisten ihmisten toiseutta, erilaisuutta ja oikeuksia.

Kyseessä on sosiaalisen älykkyyden oppiminen, taito ymmärtää toisten tunteita ja näkemyksiä ja taito antaa niiden vaikuttaa omaan toimintaan. Dialogisesti toimivan ihmisen tunnistaa hyvästä vuoropuheesta. TSL-taskumattiin on koottu eri lähteistä yksityiskohtaiset ohjeet hyvälle vuoropuhujalle:

1. Kuuntele kuin liittolainen, kuuntele ymmärtääksesi ja löytääksesi puuttuvan mosaiikin palan omaan ja ryhmän ymmärrykseen. Tämä pala voi olla avain hyvään loppuratkaisuun.
2. Tee kiinnostuneen uteliaita kysymyksiä.
3. Anna aikaa ajatusten muotoiluun.
4. Arvosta hiljaisuutta, joka on pohdinnan aikaa.
5. Kunnioita toisten ajatuksia, sillä he ovat itse omien ajatustensa ja tunteidensa auktoriteetteja.
6. Tunnista omat sisäiset reaktiosi.
7. Huomaa yhtä lailla ideat, jotka provosoivat sinua kuin erityisen puhuttelevat ideat.
8. Opettele kuuntelemaan ajattelematta samanaikaisesti omaa vastustasi.

9. Kuuntele asiasisältöä, älä ainoastaan vakuutteluja.
10. Kyseenalaista oletuksia ja kokeile ovatko niiden vastakohtat yhtä hyviä.
11. Ryhdy ajattelemaan sanoin ”ihmettelenpä”, ”juuri nyt ajattelen näin.”
12. Muista, että erilaiset käsitykset ja näkökulmat voivat auttaa vahvistamaan yhteistä ymmärrystä.
13. Oleta, että toisten ideat ja havainnot ilmaisevat heidän hyviä tarkoitusperiään.
14. Viestinnässä usein vähän vähemmän on parempi, ja hiljaisuus voi olla hyväksi.

TSL-opintokeskuksen Dialogi-taskumattiin on kiteytetty kuva dialogikeskustelijasta. Ydintaitoa on taito kohdata toinen tasavertaisena ihmisenä ilman kilpailua paremmuudesta, tuomitsematta ja tunteella.

Kysymisen taito

Oleellinen osa dialogia ja oppimista ajattelevan kouluttajan toimintaa yleensä on taito tehdä avoimia kysymyksiä. On parempi esittää muutama kysymys kuin tietää kaikki vastaukset. Ns. sokraattinen metodi tarkoittaa ihmisen herättämistä tietoon taitavilla kysymyksillä ja aktivoimalla häntä itsenäiseen pohdintaan. ”Nykykäsittein ilmaistuna Sokrates pyrki kysymyksillään dialogiin, jossa keskustelukumppani on aktiivisesti mukana. Etenemistä tietojen alalla voi varsinaisesti tapahtua ainoastaan oppijoiden tai kuuntelijoiden itsensä toimesta ja pyrkimyksenä olikin saada esille ne tiedot, jotka heillä jo oli, mutta joita he eivät tienneet omaavansa. Tämä on Sokrateen menetelmän ydin.” (Aaltola, 2002)

Kerrotaan, että Sokrateen keskeinen piirre oli äärimmäinen kriittisyys. Tätä



Kuvio 15. Dialogi-keskustelijan tunnuspiirteet (Puro, Matikainen, 2000)

hän ilmensi kysymyksillään: Mitä tieto on? Mitä rakkaus on? Mitä on oikeudenmukaisuus? Esimerkiksi kysymyksen tiedon olemuksesta Sokrates ei tahtonut löytää tyydyttävää vastausta. Hän ei kelpuuttanut vastaukseksi tiedon lajeja. Sokrates totesi:” Enhän

minä kysynyt, mitä asioita tieto koskee tai kuinka monta tiedon lajia on. En kysymykselläni tarkoittanut niiden lukumäärää, vaan halusin saada selville, mitä itse tieto on.” (TSL, 2000)

Vaikka kouluttajan ammatin perusvaatimukseen kuuluu asiantuntijuus,

hänen kysymyksensä ovat aitoja sillä tavoin, että hän on utelias toisten, siis oppijoiden vastauksista, heidän tavataan ajatella. Perheterapeutti Sallyann Rothia lainaten kysymysten tehtävänä on (Roth, 1999)

- Tuoda julki poissa oleva, nostaa pintaan jotain joka tuntuu tuoreelta ja uudelta
- Ilmaista kiinnostus toisen kokemuksi ja näkökulmia, tunteita ja vahvuuksia kohtaan
- Synnyttää pohdintaa ja uutta ajattelua
- Luoda ymmärättäviä, tasavertaisia suhteita.

Kouluttajan taitoa on tehdä eri tilanteisiin ja tavoitteisiin erilaisia kysymyksiä.

Avointen kysymysten tehtävänä on:

Avata vuoropuhelu

Miten työnne on sujunut?

Kuinka voitte?

Muuntaa yksinpuhelu vuoropuheluksi

Miltä esitykseni vaikuttaa?

Johdattaa etsimään vastauksen

Auttaa pukemaan ajatuksen sanoiksi

Mikä on ollut parasta aikaa elämässasi?

Millä sanoilla kuvaatte menynyttä aikaa?

Ohjata tiedonkäsittelyn tapaa:

- muistaminen: Missä olitte silloin kun...?
- täsmentäminen: Mikä yksittäinen tapahtuma muistuu mieleenne?
- määrittelemine: Mitä käsite dialogi tarkoittaa?
- päättelemine: Mikä näitä asioita yhdistää?
- perusteleminen: Millä perusteilla voidaan väittää, että...?

- arviointi: Mikä on hyvää tässä työssä?

Ohjata tietoisesti kriittisyyteen

Mitä vaaroja tähän ajatukseen sisältyy?

On sosiaalinen huomion osoitus

Mitä sinä Kaisa ajattelet tästä?

Jakaa vastuuta vuoropuhelussa

Kuka sanoo seuraavaksi?

Lisätä vaikuttajana olemisen ja osallistumisen kokemusta.

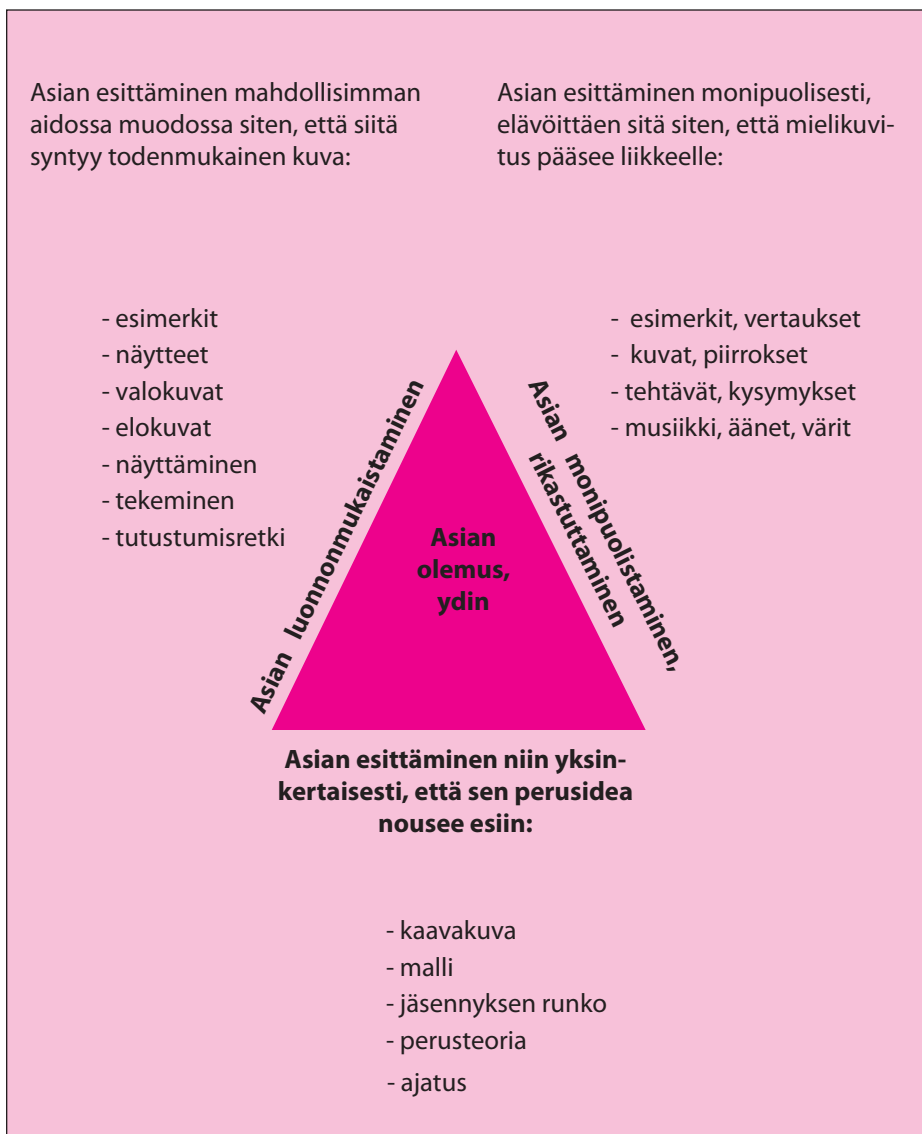
Sille keneltä on kysytty, syntyy oikeus vastata.

Havainnollistaminen

Yksi oppimistoiminnan neljästä periaatteesta on havainnollisuus: oppijan on pystyttävä käsittelemään, ymmärtämään aineistoa, jonka kanssa hän työskentelee. Ymmärtämisen esteeksi voi oppimistilanteessa muodostua käsiteltävän asian jäsentymättömyys. Opettaja ei ole kyennyt työstämään esittämänsä asiaa ehjäksi kokonaisuudeksi, vaan joutuu kuvailemaan sitä pala palata, sieltä täältä. Esityksestä puuttuu silloin ydin, jonka ympärille yksityiskohdat luonnostaan nivoutuvat. Usein liian yksityiskohdainen asioiden selvittäminen hämärtää kokonaisuuden, ei päästä näkemään metsää puilta. Tähän ilmiöön viitannee kreikkalaisen Herakleitosin ajatelma, että paljo tieto ei tee viisaaksi.

Havainnollisuuden tehtävä on helpottaa, terävöittää tietojen käsittelyä ja oppimista. Tavoitteena on, että opittavasta asiasta muodostuu mahdollisimman oikeasuhteinen kuva, joka on mahdollista säilyttää mielessä, kuva, jota voidaan täydentää ja käyttää tarvittaessa.

Havainnollistaminen tapahtuu pelkistämällä, luonnonmukaistamalla ja monipuolistamalla esitettävä asia. Näin muodostuu kuva havainnollisuuden kokonaisuudesta. (Ritva Jakku-Sihvonen, 1986).



Kuvio 11: Havainnollistamisen tehtävät (Jakku-Sihvonen, 1986)

Havainnollisuus kytkeytyy kiinteästi opittavan asian luonteeseen. Pääajatus on, että asian selkeän jäsentämisen avulla muodostuu yleiskäsitys, joka täsmentyy oppimisen aikana. Kouluttajan käyttämät kalvot, monisteet, taulupiirroksiset ovat asioiden "kuvia". Niistä voi päätellä paljon kouluttajan tavasta hahmottaa asiaa. Kiinnostavaksi muodostuu kysymys, miten paljon sisältöä voidaan

pelkistää, ettei siitä tule liian abstrakti tai yleinen.

Evald Iljenkov kysyy kirjassaan Opi ajattelemaan oikein, mitä pitäisimme aritmetiikan opettajasta, joka pistäisi oppilaansa opettelemaan ulkoa harjoituskirjan loppuun painettuja vastauksia näyttämättä heille tehtäviä, joiden vastauksia ne ovat. Mahtaisivatko he tällä

tavalla oppia ratkaisemaan edes kaikkein yksinkertaisimpia tehtäviä?

Kuitenkin usein koulutuksessa saattaa käydä niin, että annetaan paljon vastauksia pysähtymättä miettimään, mikä on kysymys. Vastauksen arvo selittyy kysymyksestä käsin. Mistä tässä on kyse? Mikä on pääkysymys? Mikä on "punainen lanka"? Missä on "villakoiran ydin"? So what?

Pelkistyksen avulla esiin nostettu ongelma kaipaa sitten muita havainnollistamisen keinoja, että se kirkastuisi, monipuolistuisi ja tulisi eläväksi. Roomalainen filosofi Seneca jo opetti: " Pitkä on tie säännön kautta, lyhyt esimerkin avulla." Kun kuvittelee, löytää paljon esimerkkejä tämän ajatuksen tueksi: säännöt alkavat elää esimerkeissään, vertauksissaan, kuvissaan.

Jäljempänä on esimerkkejä kalvojen, monisteiden ja kuva- ja äänitallenteiden käytöstä. Niissä kaikissa korostetaan sitä, että havainnollistava aineisto on mielekästä vasta sitten, kun opiskelija pystyy käsittelemään sitä itse, tekemään sen avulla päätelmiä, keräämään siitä tietoja

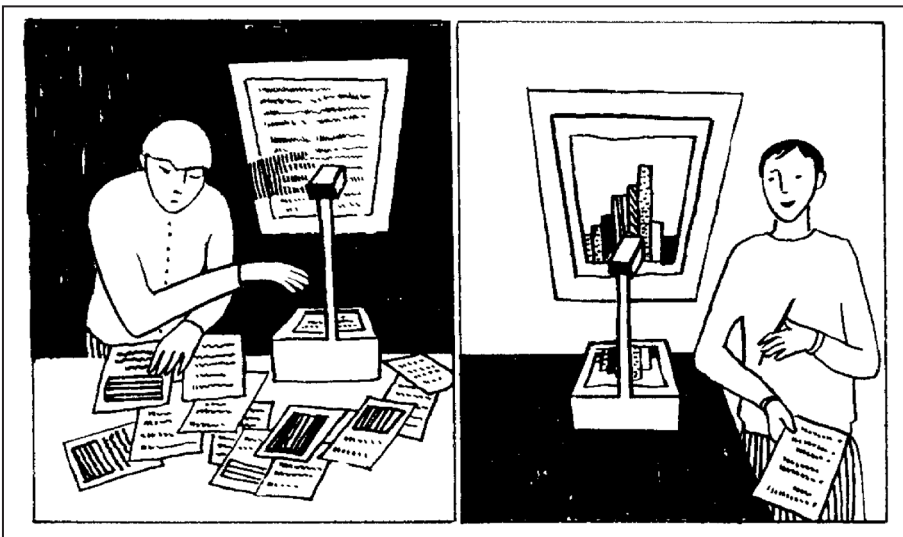
ja havaintoja, jotka tukevat ymmärryksen syntymistä, ajattelua.

Havaitseminen on opiskelijan toimintaa, tiedon keräämistä. Hyvän oppijan ominaisuus on taito etsiä merkityksellistä tietoa ympäristöstä. Havainnollistaminen on näiden "ympäristöjen" tuomista oppimistilanteeseen. Kalvojen ja monisteiden ja muiden välineiden merkitystä arvioidaan siitä käsin, miten ne liittyvät oppimisen tavoitteisiin. Seuraavassa joukko käytännön ohjeita havainnollistamista varten.

Sanalliset havainnollistamisen keinot

Sanoilla voidaan rikastuttaa, luonnontuokasta ja pelkittää esitettävää asiaa.

Tarinat ovat ylivertainen ajattelun ja mielikuvituksen herättäjä. Ne vaikuttavat usein samanaikaisesti ajatteluun ja tunteisiin, siis koskettavat. "Olipa kerran hyvä hevospöytä, joka ei koskaan piiskannut hevostaan, kun se väsyi.



Kuvio 17: Kaikista kouluttajan toimista näkyy, haluaako hän auttaa opiskelijaa havaitsemaan, mikä opittavassa asiassa on oleellista.

Hän meni sen eteen, nosti sen päätä ylöspäin, että hevonen näki kauemaksi.”

Ajatelmat, mietelauseet ja runot toimivat samalla tavalla, rikastuttaen, myös pelkistäen ja tiivistäen. Runoilija Tommy Tabermann kertoi haastattelussa, että toivotuin hänen runoistaan on Elinehto

ELINEHTO

Kaikkea saa tehdä.

Kaikkea pitää tehdä.

Kaikkia ovia täytyy tempoa.

kaikkia kuita kurkotella.

On vain yksi ehto,

elinehto:

Värisevää sielua

ei saa tallata.

Kielikuvat ja vertaukset laajentavat ja monipuolistavat, elävöittävät asiaa. ”Sen tähden on jokainen, joka kuulee nämä minun sanani ja tekee niiden mukaan, verrattava ymmärtäväiseen mieheen, joka huoneensa kalliolle rakensi.” (Matt.7:24)

Retoriset kysymykset samoin kuin avoimet, suorat kysymykset kaipaavat vastausta. Hyvä kysymys houkuttelee esiin uusia ajatuksia tuttujen vastausten sijaan. Esimerkkien havainnollistava voima on luonnonmukaistaminen, toteen näyttäminen.

Piirtoheitinkalvojen käyttö

Kalvojen käytön ohjeet riippuvat siitä, mihin tarkoitukseen kalvoja valmistetaan. Pääkysymys on sama kuin muusakin havainnollistamisessa: miten opiskelija käyttää kuvaa.

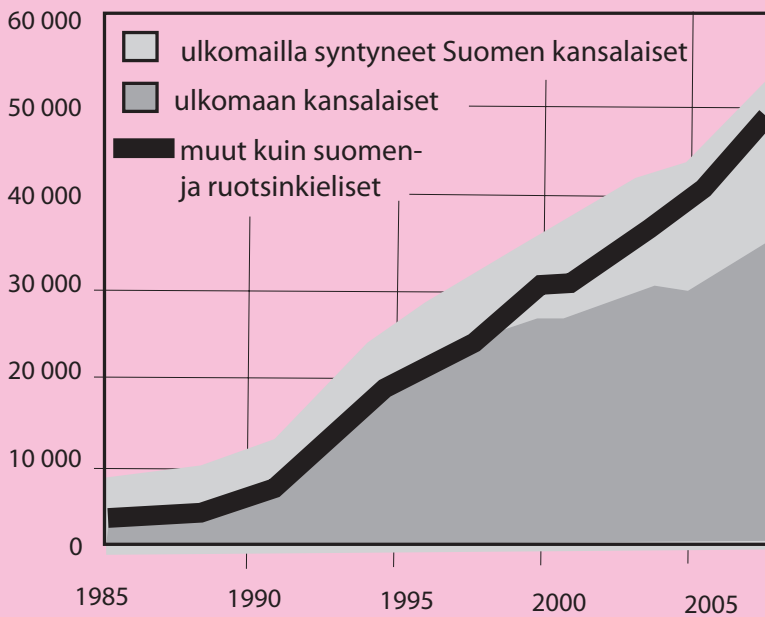
Oheinen kuvio 18 on esimerkki hyvästä kehitysilmiötä kuvaavasta kalvosta: se kuvaa yhden asian, se on selkeä ja tarkka ja teknisesti hyvä, siinä on otsikko ja asteikko. Kalvokuvan havainnollistava vaikutus riippuu siitä, miten kuvaa on tarkoitus käyttää, millaista tietoa siitä irttoa opiskelijoiden havaintoihin. Kuvaa pitää tulkita, auttaa lukemaan: Kuvio 18 kuvaa maahanmuuttajien määrän kasvua Helsingissä. Vieraskielisen väestön osuuden ennustetaan kasvavan entisestään. Kuvan pitää antaa olla esillä kauan aikaa, että siitä ennätetään tehdä päätelmiä. Siitä pitää keskustella, siihen pitää tehdä merkintöjä, esimerkiksi missä näkyy muiden kuin suomen- ja ruotsinkielisten määrän lisääntymisen taitekohta. Mistä tämä johtuu? Kuvaa pitää käyttää, ei ainoastaan näyttää.

Oppimistilanteessa kuvaa ei katsota, vaan käsitellään. Todennäköisesti havainto syntyy kahdessa vaiheessa: ensin viritytään huomaamaan kohde ja sitten sitä tutkitaan tarkemmin. Jos kuvia vaihdetaan nopeaan tahtiin, niiden käsitteilylle ei jää aikaa, niistä ei saada riittävästi tietoa. Kalvosarjojen selailu ei auta opiskelijaa saavuttamaan niissä olevaa uutta tietoa. Syntyy vain mielikuva niin kuin matkatessa kiitojunassa maisemien vilistäessä ohitse.

Piirtoheitinkalvon tekijän yleisohjeita

1. Yhdelle kalvolle yksi kuva tai 1-2 asiakokonaisuutta
2. Vain sanoja tai sanapareja, ei lauseita
3. Vain kaksi- korkeintaan kolmiportainen luokitus
4. Vain kaksi, korkeintaan kolme eri väriä
5. Vain yksi, korkeintaan kaksi kirjaintyyppiä
6. Pienaakkoset. Suuraakkoset vain alkukirjaimiksi ja otsikoihin

Maahanmuuttajataustaiset Helsingissä 1985-2007



(Lähde: Pekka Vuori. Väestön kehitystrendejä Helsingissä ja pääkaupunkiseudulla. Ulkomaalaiset. Helsingin Sanomat 21.5.2008)

Kuvio 18. Esimerkki hyvästä havainnollistavasta kalvosta.

7. Riittävän iso kirjaskoko
8. Jokaiselle kalvolle otsikko
9. Ei huvittavia kuvia ja piirroksia vain hivin vuoksi
10. Kaunista, virheetöntä kieltä.

Samalla kun kalvot havainnollistavat asiaa, hyvin tehdyn kalvon käyttö auttaa myös hahmottamaan kokonaisuuksia, asian jäsentymistä. Suositeltavaa on, että ensin näytetään kalvo kokonaisuudessaan ja juonetaan se, siis kerrotaan, mitä se esittää. Sen jälkeen edetään asia asialta, jolloin voidaan myös peittää jäljempänä tulevat asiat näkyvistä. Huomio kohdistuu vain kulloinkin esitettävään asiaan. Tämä tapa helpottaa myös muistiinpanojen tekemistä.

Video- ja tv-ohjelman katsominen

Kun opittavaa asiaa havainnollistetaan kuva- ja ääninauhoin, ei riitä pelkkä ohjelman seuraaminen; se ei ole vielä havainnollistamista.

Ennen ohjelman tai nauhoituksen katselua on syytä antaa siitä perustiedot, esitellä tuleva ohjelma. Samoin ennen katselua ja kuuntelua suunnataan tarkkaavaisuus niihin asioihin, joita ohjelma havainnollistaa: esitetään kysymys tai kaksi, joihin etsitään ohjelmasta vastaus tai annetaan tehtävä, joka ratkaistaan katselun jälkeen yksin tai ryhmässä. Näin menetellen kaikkien huomio on suuntautunut samaan oppimistavoitteen kannalta oleelliseen seikkaan. Tärkeää on, miten opiskelijat käyttävät havaintoaineistoa, ei itse

aineisto, vaikka se olisikin laadukas ja korkeatasoinen.

Ääni- ja kuvanauhan liittäminen esimerkiksi kokous- ja keskustelutaidon harjoitteluun voi tapahtua myös niin, että seurataan nauhalta kokouskeskustelua. Sen jälkeen nauha pysäytetään ja opiskelijoita pyydetään tekemään yhteenvetopuheenvuoro tai päätösesitys asiasta. Sen jälkeen katsotaan, miten sen tekee esimerkiksi nauhan puheenjohtaja ja verrataan. Näin edeten opiskelijat pääsevät mukaan nauhan tilanteeseen kokouksen osanottajiksi. Nauhoite tuo oppimistilanteeseen niitä aineksia, jotka siitä muuten puuttuvat tai joita on vaikea järjestää itse tilanteessa.

Power Pointin käyttö

Power Point –diaesitystä voi käyttää opetuksessa havainnollistamaan luennolla esitettävää asiaa erilaisin keinoin. Huolellisesti suunnitellut diat antavat asiantuntevan ja vakuuttavan vaikutelman esitykselle. Diat voivat sisältää tekstiä, kuvia, ääntä, värikkäitä tausta kuvia ja kuvansiirtoa.

Power Point –esitys parhaimmillaan tukee luentoa havainnollistaen, kirjastaen, nostaen esiin aihetta ja herättäen mielenkiintoa esitettävään asiaan. Power Point –diaesitys ei ole opetuksen itsetarkoitus.

Power Point esitys koostuu dioista, jotka muodostavat esityksen rungon. Dia kannattaa suunnitella lähinnä avainsanoista, jotka tukevat puhetta. Olennainen asia nousee esiin, kun dialla ei ole liikaa asiaa.

Power Point -esityksen yleisohjeita

1. Ei liian paljon asiaa yhdelle dialle (enintään 10 riviä)
2. Kirjoita vain avainsanat dialle
3. Käytä tehosteita harkiten (kuva, ääni, värit, multimedia)
4. Säilytä diaesityksen yhtenäisyys

5. Käytä selkeää kirjasinta, esim. Ariel. Vaihtelee kirjasintyyppiä harkiten.

6. Harkitse värien käyttö diaesityksessä alaistuksen mukaan: Himmeä valaistus – tumma tausta ja kirkas kirjasin. Valoisa huone – kirkas tausta ja tumma kirjasin

Monisteet ja muistiinpanot

Opiskelijan muistiinpanot kertovat, miten hyvin hän on tottunut tekemään niitä. Ne ovat myös peilikuvan kouluttajan omasta esityksestä, siitä, miten hän on esityksensä jäsentänyt.

Kouluttaja voi auttaa opiskelijaa muistiinpanojen tekemisessä seuraavin keinoin:

- Selvittämällä esityksensä jäsen-nyksen ja jakson kulun. Jäsennys voi olla näkyvillä taululla koko esityksen ajan.
- Osoittamalla pääasiat ja korostamalla tärkeitä näkökulmia
- Pitämää taukoja ja tasanteita ennen seuraavaan asiakohtaan siirtymistä
- Vaihtelemalla esitystapaa siten, että opiskelijan ei tarvitse tehdä koko ajan muistiinpanoja, johdattamalla opiskelijat vapaaseen keskusteluun aiheesta
- Pitämällä havaintokuvan riittävän kauan näkyvillä
- Antamalla vaikeat ja paljon tietoa sisältävät aineistot monisteena, esimerkiksi tilastot ja kaavakuvat
- Käyttämällä ns. aktiivimonisteita tai kalvoja, joita täytetään opetuksen aikana.

Näin toimien kouluttaja huolehtii siitä, että opiskelijoille muodostuu käsiteltävänä olevasta asiasta oikeasuhteinen kuva ajatuksiin ja muistiinpanoihin.

Muistiinpanojen tekeminen on oppimisen kannalta hyödyllisempää kuin valmiiden luentomonisteiden lukeminen. Muistiinpanoja tehdessään opiskelijat työskentelevät aktiivisesti opintoaineiston kanssa.

Tekemällä, kokeilemalla, demonstroimalla havainnollistaminen

Tekeminen ja kokeileminen ovat hyvin vaikuttavia tapoja auttaa opiskelijoita konkretisoimaan esillä olevaa oppimistehtävää. Niistä muodostuu omakohtainen oppimiskokemus pohjaksi pohdinoille, ongelman ratkaisulle, arvioinnille, ajattelulle ja harjoittelulle. Toiminnallinen tehtävä on usein kokonaisvaltainen ja sallii erilaista tekemistä tehtävän aikana.

Näytteleminen

Kuvitellaanpa järjestötoiminnan kurssi, jossa käsitellään kokousta päätöksenteossa. Jakson aluksi kouluttaja jakaa opiskelijat kahdeksi ryhmäksi, jotka työskentelevät erillään toisistaan valmistautuessaan tehtävään. Toisen ryhmän tehtävänä on valmistaa näytelmä aiheesta innostava kokous. Toinen ryhmä valmistautuu aiheenaan lannistava kokous. Lyhyt valmistelu-aika, lyhyet näytelmät. Ehtona on, että kaikki osallistuvat, kaikilla on roolit. Näytelmät näytellään yhteisessä salissa – ja hämmästys on suuri, kun molemmat ryhmät esittävät saman teeman: demokratia, joka kukoistaa tai joka puuttuu. Opetuskeskustelun avulla opittava asia liitetään omaan kokemukseen, syvennetään, laajennetaan

ja kootaan yhteenveto teemaan, millainen on hyvä kokous. Näytelmistä löytyy paljon yksityiskohtia vastaukseksi kysymykseen.

Yhdistä pisteet

Pienet, lyhytkestoiset kokeilut aiheen käsittelyn aikana valaisevat usein enemmän kuin pitkä puhe. Tehdäänkö koe. Piirtäkää paperille yhdeksän pistettä näin:

* * *

* * *

* * *

Tehtävä: Yhdistää pisteet toisiinsa neljällä suoralla viivalla nostamatta kynää välillä paperista. Yllättävän vaikea – sillekin jolle tehtävä on entuudestaan tuttu.

Tehtävä virkistää ajattelua. Jatketaan keskustellen: Mikä tehtävän opetus on?– Uskalla rikkoa rajasi!

Hyvä opettaja hankkii varastoonsa hyviä pieniä toiminnallisia tehtäviä, joita tarvitaan aina - yllättäenkin.

Demonstraatiolla tarkoitetaan opittavan asian havainnollistamista näyttämällä, miten asia toimii tai mitä sille tapahtuu tietyissä oloissa. Ilmiö konkretisoidaan, tehdään näkyväksi, kuuluvaksi tai muulla tavoin havaittavaksi. Taitoja opittaessa taito voidaan ensin demonstroida ja sen jälkeen kokeilla itse, harjoitella ja tuottaa omakohtainen kokemus asiasta. Demonstroija on yleensä opettaja, mutta voi olla joku muukin, joka näyttää, toimii mallina.

Viides osa

antaa välineitä kurssin toteutumisen ja oppimisen arviointiin sekä palautteen antamiseen ja vastaanottamiseen.

Kurssin ja oppimisen arviointi ja palaute

Teille on tuttua,
miten me kaikki puhkeamme kukkaan
sellaisen ihmisen lähellä,
joka näkee meissä olevan hyvän
ja osaa houkutella esiin parhaan meistä.
Ja tiedämme,
miten me kaikki kuihdumme
sellaisen ihmisen lähellä,
joka koko ajan löytää meistä vikoja.

Desmond Tutu

Aikuiskoulutuksessa arviointi tarkoittaa yleensä opiskelijan antamaa palautetta kouluttajalle ja kurssin järjestäjälle kirjallisella arviointilomakkeella. Kouluttajan antama palaute ja arviointi liittyy opiskelijan suoritusten arviointiin kurssin aikana tai tutkintoihin liittyvien kokeiden ja tenttien arviointiin. Koulutuksen vaikutusten arviointi ulottuu harvoin opiskelijan käyttäytymisen muutosten arviointiin työssä tai organisaatiossa.

Arviointi on prosessi, jossa määritellään toiminnan ja asioiden ansiokkuutta, arvoa, tehokkuutta tai taloudellisuutta. Se liittyy kaikkeen inhimilliseen toimintaan.

Vaikuttava tarina kertoo palautteen antamisen ytimen: Äiti meni kahden poikansa kanssa koulun juhliin. Vanhemmalla pojalla oli juhlassa lauluesitys. Juhlan päätyttyä heti kotimatkinsa alussa äiti sanoi pojalleen: ”Harmittaa kun lauloit kolmannen säkeistön lopun niin väärin.” Siihen nuorempi poika: ”Mutta äiti, niin paljon hän lauloi oikein.”

Usein kuulee työpaikoilla ja -yhteisöissä valituksen, ettei täällä saa koskaan palautetta. Kun tiedustelee, mitä puhuja tarkoittaa palautteella, vastausta on vaikea saada. Kun kouluttaja antaa opiskelijalle myönteisen arvion kurssin aikana tehdystä tehtävästä, opiskelija saattaa olla tyytymätön arviointiin. Hän kaipaa virheiden osoittamista; myönteinen arvio on epäluotettava. Kun kouluttaja lukee yhdestä kirjallisesta arviointilomakkeesta moitteen omasta toiminnastaan, se harmittaa häntä ja kaikki muut, myönteiset arvioinnit unohtuvat. Tapaukset kertovat palautteen ja arvioinnin liittyvän tunnekokemuksiin, inhimillisiin tunnustuksen tarpeisiin ja hyväksytyksi tulemiseen yhteisössä. On suuri loukkaus jättää yksilö vaille palautetta tai käyttää palautetta väärin, esimerkiksi rankaisuna.

Arviointi voidaan antaa kurssin kuluessa samanaikaisesti tehtäviä tehtäessä. Samanaikainen palaute on usein korjaavaa tai kiittävästä suorituksesta ohjaamista. Sen

Arvioinnin etuja

Auttaa näkemään laadun omassa ja toisten toiminnassa

Auttaa refleктоimaan toimintaa

Lisää avoimuutta ja näkyvyyttä toimintaan

Vahvistaa itseohjautuvuutta

Auttaa tiedostamaan omat vahvuudet

Antaa välineen oppimisen edistymisen seurantaan

Auttaa asettamaan itselle uusia tavoitteita

Motivoi yhä parempiin suorituksiin

Tukee yksilöllisyyden ja omien taipumusten havaitsemista

Kehittää arvioinnin perusteiden sisäistämistä

Kirkastaa tavoitteiden suuntaista toimintaa

Harjaannuttaa näkemään laadukkuutta ympärillään

Arvioinnin haittoja

Saattaa johtaa opiskelemaan vain testiä tai koetta varten. Esimerkiksi monivalintatestit ajokoulussa, ylioppilaskirjoitukset

Houkuttelee kielteiseen kilpailuun paremmuudesta

Toistuva huono palaute heikentää itsetuntoa

Saattaa kapeuttaa arvioinnin perusteita

Yhteisten arviointikriteereiden puuttuminen vähentää arvioinnin luotettavuutta

Epäreilu arvioinnin tarkoituksiperä loukkaa arvioinnin saajaa

Kuvio 19. Arvioinnin etuja ja haittoja.

antaa kouluttaja, valmentaja tai joku muu tehtävään valittu henkilö. Vaatii suurta ammattitaitoa puuttua suoritukseen siten, ettei arviointi häiritse itse suoritusta.

Välitön palaute annetaan suorituksen tai kurssin päätteeksi joko suullisesti tai kirjallisesti. Viivästeiseksi sanotaan palautetta joka annetaan tai hankitaan jonkin ajan kuluttua kurssin jälkeen. Kaikkia tapoja voidaan käyttää myös rinnan saman kurssin arvioinnissa.

Oppimispäiväkirja itsearvioinnin välineenä

Palautteen antajana voi olla opiskelija itse, kurssitoverit, kouluttaja tai ulkopuolinen arvioija. Itsearvioinnin lisääntyminen liittyy oppimisen näkemysten muutokseen kohti omatoimista, itseohjautuvaa aikuisopiskelijaa. Oppimispäiväkirjat ja portfoliot, oppimis- ja esitellykansiöt viittaavat siihen, että yksilö on oppinut oman toimintansa arvioimisen elämäntavakseen.

Oppimispäiväkirja on oman oppimisen ja kehittymisen arvioinnin väline. Siihen tehdään merkintöjä koko oppimista-

pahtuman aikana, ei ainoastaan kurssin päätyttyä.

Lassi Pruukin (2008) ohjeiden mukaan päiväkirjaan kirjoitetaan seuraavia asioita:

- Mitä tiesin opiskeltavasta asiasta ennestään ja mitä omia kokemuksia minulla oli siitä ennakolta?
- Mitä uutta opin edellisessä koontumisessa tai tapaamisessa?
- Mikä oli tärkeää ja miksi?
- Mitä kysymyksiä ja mietteitä opeutuksessa heräsi?
- Mikä jäi epäselväksi?
- Mitä käsitellyt asiat merkitsevät minulle, ja miten voin hyödyntää niitä käytännössä ja tulevaisuudessa?

Yksi tapa ryhmitellä palautteen antamista on arvioinnin kohde: kurssin järjestelyt, oppiaines, työtavat ja oppimisen edistyminen, opiskelijoiden ja kouluttajan toiminta tai mikä tahansa kurssin osa-alue, josta on yhdessä sovittu. Arviointi voidaan ilmaista sanallisesti, kuvailevana ja pohtivana keskusteluna. Sanallinen palaute voidaan muuntaa myös arvosanaksi yhdessä sovittavan asteikon mukaisesti. Koulun yksilöarvostelun käyttämien numeroiden tulkinta on juurtunut syvälle aikuisväestön mieleen.

Arvioinnin tarkoituksena on antaa opiskelijoille tietoa siitä, miten oppiminen edistyy, mikä työskentelyssä on ollut laadukasta, mihin seikkoihin tulee kiinnittää enemmän huomiota, mitä osaamisesta puuttuu. Parhaimmillaan oppimistilanne on silloin, kun opiskelijat voivat itse ja yhdessä arvioida omaa työskentelyään. Arviointia tulee sisällyttää koko oppimistapahtumaan, ei yksin sen päätösvaiheeseen.

Arvioiminen on mahdollista, kun tiedetään, millaiseen tavoitteeseen ollaan pyrkimässä, mitä hyvä osaaminen on.

Ehdoton ehto palautteen ja arvioinnin onnistumiselle on, että kaikki arvioijat tietävät, millainen on hyvä suoritus, mikä suorituksessa on laadukasta. Tietoiset, selkeät tavoitteet ja suoritukselta edellytettävät vaatimukset, laatukriteerit ohjaavat arviointikeskustelua. Kuitenkin jokainen katsoo asioita ja arvioi kokemuksiaan omasta näkökulmastaan, subjektiivisesti.

Milloin palaute onnistuu?

Palautekeskustelussa on pidettävä mielessä seuraavat totuudet:

- Palaute on tuskin koskaan lopullinen totuus
- Se on vain joko rehellistä tai epärehellistä
- Se kertoo usein enemmän palautteen antajasta kuin vastaanottajasta
- Palautteen antaja vastaa palautteestaan.

Palaute onnistuu:

- kun vastaanottaja todella haluaa sitä
- kun se ajoitetaan oikein
- kun se on luonteeltaan mieluumin kuvailevaa kuin syyttelevää, jolloin vastaanottajalla ei ole kovin suurta syytä puolustella itseään
- kun se on kytketty toimintaan ja käyttäytymiseen, jolle vastaanottaja todella voi tehdä jotakin
- kun se annetaan kahden kesken tai turvallisessa ilmapiirissä
- kun sitä ei anneta rankaisuksi
- kun sitä saadaan useammalta kuin yhdeltä henkilöltä
- kun palautteen antaja myös itse on valmis ottamaan sitä vastaan

- kun se on mennyt perille varmasti siinä muodossa kuin palautteen antaja on sen tarkoittanut.

(Lähde: tuntematon)

Taito antaa myönteistä palautetta on arviointikulttuurin kehittymisen kannalta tavoiteltavaa, oppimista edistävää ja itsearvostusta rakentavaa. On tärkeää, että opiskelija kokee itsensä päteväksi oppijana. Kun opiskelija onnistuu vaikeassa tehtävässä, hänen itseluottamuksensa ja rohkeutensa kasvavat ja hän on valmis kohtaamaan myöhemmin yhä vaativampia tehtäviä. Opiskelijatovereiden antama tunnustus auttaa näkemään itsensä tärkeänä yhteisön jäsenenä, mikä lisää innostusta ja pyrkimystä yhä parempiin suorituksiin. Tunnustuksen saanut henkilö alkaa pitää itseään ”jonkin arvoisena”.

Rohkaiseva palaute on

- aitoa ja vilpittöntä
- tarkoin määriteltyä asiaa koskevaa
- henkilökohtaista
- sydämellistä.

Palauttekeskusteluun sopivia menetelmiä

Voimavararinki

Kurssin työskentelyn lomaan, esimerkiksi päivän päätteeksi osanottajat voivat harjoitella palautteen antamista ja samalla kiittää kurssitovereitaan yhdessä tehdystä työstä Voimavararinki-tehtävällä. Kurssilaiset muodostavat seisten tai istuen ringin. Iso ryhmä voi jakaantua kahdeksi ringiksi. Tehtävänä on antaa vierustoverille myönteinen julkinen palaute yhteistyöstä. Muut kuuntelevat. Palautelause voi alkaa esimerkiksi sanoilla ”Kiitän sinua Maija siitä, että teit...”, ”Ihailen sinua Pertti, kun...”, ”Arvostan sinua Hannu, että ...” Tunnustuksen saanut antaa oman kiitoksensa seuraavalle ja niin

jatketaan, kunnes kaikki ovat saaneet omansa. Tärkeää tässä tehtävässä on sen henkilökohtaisuus; siksi puhutellaan nimeltä. Palaute annetaan tarkoin määritellystä kurssin aikana havaitusta toiminnasta, tehdystä työstä, sanotusta ajatuksesta.

Ennen tehtävän suorittamista tarjoutuu mahdollisuus myös keskustella palautteen vastaanottamisesta: älä koskaan torju kohteliaisuutta, usko sanotut sanat todeksi.

Opettajuus muutoksessa –vuosikirjassa Hannu I.T. Heikkinen ja Rauno Huttunen kuvaavat artikkelissaan ”Huomaa minut, arvosta minua!” opetusta tunnustuksen dialektiikkana. He perustavat kirjoituksensa sosiaalitutkija Axel Honnethin ajatuksiin tunnustuksesta, jotka hän on esittänyt kirjassaan *Kamppailu* tunnustuksesta, mikä puolestaan perustuu filosofi Hegelin tunnustusajatuksiin. Kirjoittajien käsityksen mukaan tunnustus on enemmän kuin kohteliaisuutta: se on merkittävä sosiaalisen toiminnan jäsentäjä ja identiteetin rakentamisen väline. Oppimisympäristöissä on tärkeää oivaltaa sekä positiivisen että negatiivisen tunnustuksen kierteen syntymekanismit.

Tunnustuksen kamppailu tapahtuu Hegelin mukaan kolmessa tasossa: perheessä (rakkaus), kansalaisyhteiskunnassa (oikeudet) ja arvoyhteisössä, esimerkiksi työ-yhteisö tai oppimisyhteisö (solidaarisuus). Näiden tasojen kautta yksilön itseluottamus, itsetunto ja itsearvostus kehittyvät. Oppimisyhteisössä tunnustuksen kieltäminen, yhteisöllisen arvostuksen kieltämisenä, vaikka yksilö olisi toiminut ansiokkaasti. ”Jos yksilö saa palautetta toiminnastaan vain silloin, kun hän tekee virheen, ei hänelle pääse kehittymään hyvää itsearvostusta. Mustamaalaus ja loukkaaminen ovat suoranaisia hyökkäyksiä ihmisen arvokkuutta kohtaan.” (Heikkinen, Huttunen, 2002) Kiitoksen antaminen on ulotettava käytännön tekoihin; ilman

tunnustusta työstä ja toiminnasta yksilöllisyyden tunnustus jää abstraktiksi.

Sulosanojen suihku

Kiitos ja tunnustus kurssitovereille voidaan antaa myös sanoina. Pienessä, alle 20 henkilön ryhmässä jokainen antaa kiitossanat jokaiselle. Tehtävän nimi on Sulosanojen suihku. Sulosanojen listalta valitaan kaksi sanaa jokaista kurssitoveria varten. Samaa sanaa voi käyttää useammankin kerran. Tehtävä puretaan kasvokkain, kiitoksen vastaanottaja seisaaltaan. Kun kaikki ovat lahjoittaneet ensimmäiselle vastaanottajalle sanansa, siirrytään seuraavaan, ja näin jatketaan kierros loppuun. Tehtävän alussa varataan aikaa sanojen valintaan. Lista on liitteenä.

Miksi kiitossanat valitaan listalta, miksi ei keksitä itse? Kyseessä on osanottajien erilaisuus ja pyrkimys yhdenvertaisuuteen: toiset keksivät nopeasti, toiset pohtivat pitkään, toiset ovat arkoja, toiset rohkeita. Nämä erot tasoittuvat, kun kaikilla on samat lähtökohdat, samat sanat, joista valitaan. Saadut tunnustussanat kertovat vaikutelmasta. Monesti samankaltaiset sanat kasaantuvat samalle henkilölle. Sekin on osa kiitosta.

Selän takana puhuminen

Selän takana puhuminen on hauska keskinäistä luottamusta vahvistava palautteen antamisen tapa. Se on muunnelma Gisella Hagemannin kirjasta *motivoinnin taito* (1991). Tehtävä tehdään pienissä 4-5 hengen ryhmissä, jotka työskentelevät samassa tilassa, mutta erillään toisistaan. Istutaan piirissä kasvot piirin keskusta. Yksi ryhmän jäsenistä kääntää tuolinsa selin muihin ja ottaa eteensä pöydän, paperiarkin ja kynän. Ryhmän tehtävänä on antaa edessä istujalle myönteistä palautetta keskustelemalla hänen toiminnastaan ryhmänsä jäsenenä. Palautteen saaja kirjoittaa kuulemansa arvion muistiin, toimii

ikään kuin sihteerinä. Ryhmän jäsenet keskustelevat kahden minuutin ajan keskenään "selän takana". Korostetaan vain arvioitavan valopuolia, ei sanota rakentavaakaan kritiikkiä.

Kouluttaja ohjaa ryhmien toimintaa huolehtimalla tasapuolisesta ajankäytöstä ja siitä, että jokainen saa vuorollaan arvioinnin omasta toiminnastaan. Tehtävä totuttaa ryhmän jäseniä myönteisen palautteen antamiseen ja sen vastaanottamiseen. Se lisää ihmisten keskinäistä avoimuutta ja tuottaa työpäivän päätteeksi vapautuneen hyvän mielen.

Kehittävä asteikkoarviointi

Kehittävä asteikkoarviointi on erinomainen tapa arvioida kurssin päätteeksi yhteistä työtä. Siinä tuodaan julki yhteiseen tietoisuuteen kaikki onnistunut ja hyvä toiminta, mikä oli yhdessä saatu aikaan. Samoin kerrotaan ja merkitään muistiin toiminnan parannusehdotukset, toisin sanoen kehittävät ideat ja ajatukset. Tehtävä laajentaa arvioinnin piiriä koskemaan kaikkea yhteistä työtä, ei ainoastaan kouluttajan toimintaa. Kouluttaja voi sanoa tehtävän loppupuolella myös omat arvionsa ja kehittämisideansa.

Tehtävä etenee näin: Piirretään isolle fläppipaperiarkille asteikko 1-10.

Jokaista osanottajaa pyydetään sanomaan, minkä arvosanan hän antaa yhteiselle kurssille. Korostetaan, että kyseessä on meidän yhteinen arviomme meidän yhteisestä työstämme. Kerrotaan, että kurssin alussa oltiin asteikon alkupäässä. Mihin saakka edettiin? Tässä vaiheessa ei kerrota perusteluita, vain arvosana. Kouluttaja merkitsee vastaukset asteikolle.

Jaetaan fläppiarkki viivalla kahtia, ja jatketaan arviointia kirjaamalla perustelut näkyviin. Olisi hyvä, jos jokainen

osanottaja saisi sanotuksi ajatuksensa.

Lopuksi käydään lyhyt yhteenvetokeskustelu tuloksesta, myös siitä, miltä arviointitapa tuntui. Asteikkoarviointiin näyttää liittyvän tapa, että vain harvat käyttävät koko asteikkoa. Jotkut varoavat kymmenen pistettä jollekin vielä paremmalle, vaikka eivät osaa pukea sanoiksi, mitä se olisi, mitä kaipaavat. Kyky antaa myönteistä palautetta perustuu sisäiseen tasapainoon, itseluotamukseen ja vastuullisuutteen.

Kouluarvostelun muistot antavat numeroille tulkintoja siten, että nelonen on hylätty, seitsemän tyydyttävä ja niin edelleen. Tärkeämpää kuin asteikko, ovat julkituodut perustelut. Joidenkin on helpompaa löytää virheitä kuin kehua. Epävarmuus ja totuttomuus saattaa aiheuttaa neuvottomuutta arvioinnissa ja pelkoa tulla nolatuksi toisten silmissä. Tehtävä auttaa havaitsemaan, että jokainen kurssi

on yhteistyötä, yhteistyön tulosta. Siksi vastuu myös sen kehittämisestä on jaettava.

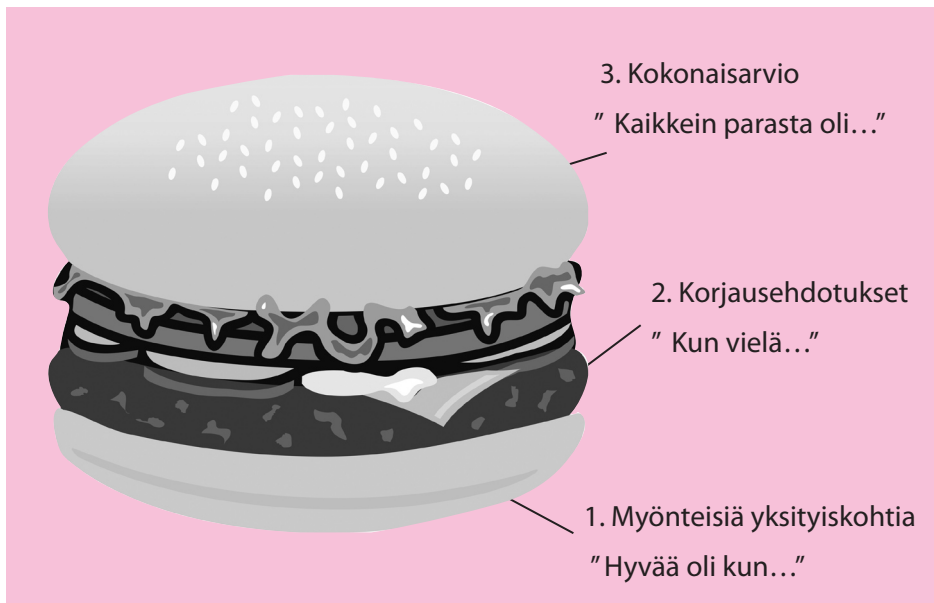
Kehittävä hampurilaispalautte

Hampurilaispalautteessa arvioidaan suoritusta siten, että korjausehdotukset kääritään myönteisten havaintojen väliin, pihviksi. Näin palautteesta muodostuu herkullinen kokonaisuus, joka on mukava ottaa vastaan ja tarkoitettu vastaanottajan parhaaksi.

- "Hyvää oli kun, lähditte innostuneesti mukaan, ja jokainen osallistui ryhmänsä työhön noudattaen sovittuja pelisääntöjä."
- "Kun vielä saamme ryhmien välistä toimintaa lisätyksi, yhteistointamme syvenee."
- "Kaikkein parasta tällä kurssilla on ollut kriittinen ja humoristinen ilmapiiri, jota olen koko ajan ihailut."

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Missä onnistumme?					Mitä kehitämme?				
Mikä toiminnassamme oli sellaista, että ansaitsemme antamasi arvosanan?					Mitä kurssilla olisi tapahtunut, että olisit antanut yhden pykälän enemmän?				
-					-				
- Kirjataan muistiin lyhyesti kaikki sanotut syyt.					- Kirjataan muistiin. Kouluttajan on muistettava olla puolustautumatta ja selittelemättä, vaikka olisi eri mieltä sanojan kanssa.				
-					-				
-					-				
Tämän jälkeen siirrytään kehitettävään arviointiin, arkin toiseen reunaan.									

Kuvio 20. Kehittävä asteikkoarviointi



Kuvio 21: Kehitettävä palaute

Ryhmien väliseksi vertaisarvioinnin tavaksi ja samalla kurssin päätöstehtäväksi hampurilaispalaute sopii erinomaisesti. Pienryhmät kirjaavat piirtoheitinkalvon yläreunaan avoimen kysymyksen kurssin aiheesta, siis asian, johon vielä kaipaavat vastausta. Kysymys viedään toiselle ryhmälle, joka vastaa siihen kirjoittaen vastauksen kalvolle. Kalvo palautetaan kysyjäryhmälle, joka arvioi vastauksen käyttäen hampurilaisohjetta. Tehtävä puretaan siten, että kukin ryhmä vuorollaan esittelee kalvonsa. Lopuksi vielä käydään yleiskeskustelu arvioinnista ja koko tehtävästä. Aikaa tehtävään tulee varata vähintäänkin tunti.

Lomakearviointi

Yleinen tapa arvioida kurssi sen päättyessä lienee kirjallinen Lomakearviointi esimerkkinä liitteenä oleva TSL-opintokeskuksessa käytössä oleva arviointilomake. Kurssin järjestäjä kerää palautetietoa kaikilta kursseiltaan samanlaisella lomakkeella ja tekee kausittain yhteenvedon palautteesta. Se muodostaa kouluttajien kehittä-

miskeskusteluiden ja seurannan perustan.

Palautteen vastaanottaminen

Edellä kuvatuissa tehtävissä palautteen vastaanottaja kuuntelee äänettömästi ja keskeyttämättä palautetta. Hän harjaantuu samalla olemaan selittelemättä, vain vastaanottamaan. Tätä vastaanottamisen tapaa tarvitaan myös, kun saadaan rakentavaa kritiikkiä, ns. kehittävää palautetta tai arvostelua. Taito kuunnella keskeyttämättä toisen antamaa arviota osoittaa itseluottamusta (Hageman, 1991)

Itseluottavainen arvostelun vastaanottotapa on seuraava:

- arvostelu otetaan vastaan ilman keskeytyksiä
- yleinen ja henkilökohtainen arvostelu erotetaan toisistaan

- kuunnellaan tarkasti, mitä todella sanotaan, eikä arvailla, mitä ehkä tarkoitettiin
- pyydetään tarkennuksia
- erotetaan oikeutettu, osittain oikeutettu ja epäoikeudenmukainen arvostelu toisistaan
- erehdykset myönnetään
- esitetään kysymyksiä
- luvataan parannuksia.

Arviointi sisältyy toimintaan koko kurssin ajan. Kouluttajan tulee omalla toiminnallaan edistää sellaista avointa ilmapiiriä, jossa on mahdollista esittää kriittisiä havaintoja, estää epäoikeudenmukainen ja epäoikeutettu palaute, toisten nolaaminen ja nöyryyttäminen. Arviointia tukevia ja pohdintaa edistäviä kysymyksiä keskusteluissa ovat seuraavat:

- Mikä oli kiinnostavinta...?
- Mikä oli merkityksellistä...?
- Mitä kurssin kohtaa vielä parantaisit?
- Mitä hyötyä työhösi/elämäsi kurssilla oli?

- Mitkä tehtävät kiinnostivat eniten?
- Mitkä tehtävät/asiat olivat liian vaikeita?
- Miten toisin toimisit, jos tulisit uudelleen kurssille?
- Mitä opit ryhmältäsi?

Palaute, arviointi, tunnustus ja kiitos ovat kurssin toimintakulttuuriin kuuluvia ilmapiirin luojia. Arvioinnin sijoittaminen ohjelmaan ja arviointitavan ideointi on kouluttajan tehtävä. Kouluttajan on tiedettävä, millaisia asioita hän haluaa nostaa esiin kurssin päätteeksi. Yleistä lienee, että kurssikritiikki mielletään mielialojen kertomiseksi, kouluttajan työskentelyn ja kurssijärjestelyjen arvostelemiseksi. Näillä tiedoilla onkin merkitystä seuraavien kurssien järjestyksessä.

Opinnollisessa mielessä arvioinnin pää tavoite on ohjata opiskelijoita eteenpäin, uusiin opittaviin asioihin ja taitoihin, jatko-opintoihin, kirjallisuuden pariin, uusille kursseille. Tälle ohjauskeskustelulle pitää jäädä kurssin lopussa aikaa.

Kuudes osa

käsittelee opettajan eettisiä arvoja.

Kurssi läpi elämän

Aiemmin kuvatuista Olli Luukkaisen väitöstyössään esittämistä tutkimustiedoista ilmenee, että opetusviranomaisen viesti opettajuudelle on näkemys opettajasta konstruktiivisesti ongelmien ja kysymysten kautta etenevänä oppimisen tukijana. Kouluttaja auttaa opiskelijaa tiedon rakentamisessa ja etsimisessä innostaen tekemään yhdessä pareina, ryhmätöinä, projekteina. Vähitellen opiskelijasta tulee oman tietonsa tuottaja ja pätevä oppija.

Kurssi läpi elämän –oppaan tunnus on Italo Calvinon kertomus Marco Polon oppimiskäsityksestä: ilman kiviä ei ole kaarta. Ymmärtääkseen sillan kaaren on viisasta tuntea kivet, joista se on rakennettu. Sillä tavalla oppija rakentaa omaa kuvaansa maailmasta.

Opettajat ovat opiskelijan rakentamistyössä mukana auttaen syvälliseen ja monipuoliseen ymmärtämiseen. He korostavat omassa työssään laatua, esimerkiksi hyviä kysymyksiä ja haastavia tehtäviä. Opiskelijan ymmärryksen rakentaminen on opetustyön päämäärä.

Hyvä oppiminen ammattiyhdistysliikkeen koulutuksessa

Suomen Ammattijärjestöjen Keskusliitto, SAK teetti ja julkaisi Tutkimustietoosarjassaan selvityksen kymmenen vuotta aiemmin päättyneiden Aikuinen ja työ, -opinnoiksi, at-opinnot, nimitettyjen opintojen vaikutuksista opiskelijoihin. (SAK, 2007) Tarkoituksena oli hank-

kia ideoita nykypäivän ay-koulutukseen. Opintojen vaikutuksia kartoitettiin keskustelemalla kymmenen opintoryhmän jäsenten kanssa heidän oppimiskokemuksistaan. Opiskelu oli ollut pitkäkestoista ja vaativaa, joten selvitystyön tekijät olettivat, että opiskelijat tunnistaisivat kymmenen vuoden takaisia at-opintojen vaikutuksia elämässään.

Loppupäätelmäksi selvitystyössä kiteytyy, että at-opinnot muodostuivat osanottajille merkittäväksi elämänvaiheeksi, jossa ihmiset huomasivat oman itsensä kasvun ja oppivat ymmärtämään yhteistyön voiman. Selvitystä tehtäessä oletettiin, että muistetut ja kerrotut oppimiskokemukset sisältävät viestejä oppimista edistävästä ja estävästä tapahtumista. Haastattelussa kysyttiin myös suoraan, mitä ajatuksia at-pinnoista seuraa nykypäivän ay-koulutukseen.

Haastatteluissa korostui monin eri tavoin ja sanoin ilmaistuna ryhmän jäsenten merkitys yksityisen jäsenen persoonallisten taitojen kehittymisessä ja omien näkökulmien avartumisessa. Keskinäisessä vuorovaikutuksessa tapahtuvassa oppimisessa osanottajien yhdenvertaisuutta ja osallistumista korostavat työtavat ovat avainasemassa.

Kokemusperäisyyden vahvistamisella arvostetaan jokaisen oppijan omakohtaista kokemusta oppimisen osana ja perustana. Itsenäinen ja omakohtainen oppiminen on elämänläheisyyttä, valinnan vapautta ja ylpeyttä siitä, että ”me teimme sen”. Kurseilla omakohtainen kokemus vahvistuu vaativissa ja itsenäisyyttä korostavissa tehtävissä. Oman älyn käyttämisestä syntyy merkitsevä ja kauan säilyvä oppimismuisto.

Kestävä at-opintojen saavutus on haastattelun mukaan ollut harjaantuminen selvittämään oppimisessa käytettyjä käsitteitä ja ilmaisia. Se auttaa ymmärtämään teoreettistakin keskustelua ja rohkaisee tuomaan omat ajatukset julki.

Mitä enemmän opiskelijat ovat uuras-
taneet oppimistehtävänsä parissa, sitä
enemmän he myös kaipaavat tietoa ja
palautetta työnsä onnistuneisuudesta.
Kyseessä on tilan ja mahdollisuuden
antaminen arvioinnille. Itsearviointin
taitojen kehittyminen, palautteen anta-
minen toisille, palautteen vastaanotta-
minen ja siihen reagoiminen ovat vasta-
vuoroisen keskustelun taitoja.

Kouluttajan ja opettajan työn kehittä-
miselle tarjoutuu malliksi at-opintojen
neuvojina ja auttajina olleiden tuutorien
työ, s. tuutoroiva työote. Se tarkoittaa in-
nostamista oppimistehtävään, rohkaisua
osallisuuteen, neuvomista vaikeissa pai-
koissa, auttamista arvioimaan omaa ja

toisten työtä sekä palautteen antamista.
Tärkeä kouluttajan taito on keskustele-
misen ja keskusteluttamisen taito, taito
auttaa kysymyksiin syventymään oppi-
misen ytimiin. Kouluttajan työ perustuu
tuutorin tavoin tasavertaiseen kanssa-
käymiseen, jonka tavoitteena on opiske-
lijoiden oman toiminnan tukeminen ja
kunnioittaminen. (SAK, 2007)

Kouluttajan taitojen jää- vuori

Kouluttajan taitojen jäävuorimalli koko-
aa yhteen kouluttajan ydinsaamisen,
ammattillisen identiteetin. Piilossa, pin-
nan alla, oppimisen vankkana perustana
on arvoperusta. Sille rakentuu toimin-



Kuvio 22: Kouluttajan taitojen jäävuori

nassa ilmenevä osaaminen kehittyen ja muuntuen eri tilanteissa:

Aikana, jolloin asiat muuttuvat nopeasti, kurssien tehtäväksi on asetettava muutoshalukkuuden juurruttaminen ihmisiin. Yksi kurssi voi olla virittämässä muutosta, mutta saa sitä tuskin yksin aikaan. Onnistunut kurssi jatkuu päättymisensä jälkeen toiminnan ja ajattelun arviointina ja vähin erin tapahtuvana muutoksena. Kurssien tehtävänä on antaa välineitä, joilla ihmiset voivat arvioida omaa työtään ja toimintaansa. Tärkeitä kouluttajien yhteisiä pohdinnan aiheita ovat mm. Miten kouluttaja pitää yllä ja kehittää taitoaan ja intoaan? Mitä tehdä, kun kouluttaja väsyvät? Milloin aikuiskouluttaja on epäonnistunut työssään?

Elinikäisen, jatkuvan koulutuksen periaate tarkoittaa, että jokaisella ihmisellä tulee kaikkina ikäkausinaan olla mahdollisuus oman persoonallisuutensa jatkuvaan, monipuoliseen kehittämiseen joustavan opiskelun avulla. Tästä periaatteesta henkii käsitys, että ihmisen haluaa ja voi kehittyä koko elämänsä ajan.

Opettajan moraalinen ajattelu

Kasvatukseen kuuluu kiinteästi moraalinen eli eettinen ulottuvuus esimerkiksi silloin, kun opettaja tekee opetuksen päämääriä ja tavoitteita koskevia valintoja. Valintojen taustalla ovat tietoiset tai tiedostamattomat, piilo-opitut arvot. Moraalinen ulottuvuus näkyy kurssin opettajan työssä vuorovaikutuksen luonteessa, toiminnan säännöissä ja oppimiskäsityksissä.

Opettajan moraalikäsitys vastaa opettamisen perimmäiseen kysymykseen työn tarkoituksesta: opettaja, myös aikuisopettaja on toista ihmistä varten. On arvokysymys ratkaista, keitä ja mitä varten koulutusta järjestetään. Onko tavoitteena esimerkiksi vahvistaa yhteiskunnan syrjäytettyjä ja sorrettuja? "Kasvatuksen lähtökohtana pitää olla vuorovaikutus, hellyys ja rakkaus. Sen on lähdeittävä

intohimosta ja unelmista, mutta se on rakennettava tieteelliselle perustalle. Unelmat on tehtävä konkreettisiksi ja päämäärät mahdollisiksi toteuttaa. Kasvattajan on oltava kuin vastarintaliikkeen sotilas, joka ei ole kadottanut hellyyttään." (Paolo Freire)

"Hyvä ammattietiikka ei ole opettajan työssä taakka vaan yksi tärkeimmistä resursseista. Se ohjaa opettajan kaikkia vuorovaikutussuhteita sekä suhdetta työhön ja vastuuseen. Opettajan työhön sisältyy oman toiminnan motiivien ja päämäärien eettistä pohdintaa ja arviointia.

Hyvä opettaja

Kautta koko oppaan kulkee punaisena lankana ajatus, että ajattelemisessa, tutkimisessa, oppimisessa ja opettamisessa on samat peruselementit: tietoisuus pulmallisesta tilanteesta, uteliaisuus ongelmasta, toimintojen valitseminen ongelman ratkaisemiseksi, toiminta, tutkiminen ja arviointi, ratkaisun punaointi.

Oppimistilanne on - kuten useasti on todettu - vuorovaikutustilanne, opiskelijan, opettajan ja asian välinen liitto. Peruskysymyksiä ovat, innostaako opetus itsenäiseen ongelman tutkimiseen, antaako tutkimus vastauksen opiskelijan kysymykseen, herättääkö opetus asettamaan uusia kysymyksiä, uutta uteliaisuutta.

Opettamisen taito kehittyy sitä mukaa kun opettaja alkaa ajatella oppimista

opiskelijan toimintana. Hyvän opettajan tunnistaa siitä, miten hän kuljettaa toimillaan opiskelijoiden oppimista eteenpäin.

Hyvä opettaja

- johdattaa opiskelijat huolellisesti oppimistehtävään
- teettää paljon tehtäviä

- seuraa tehtävien suorittamista ja opastaa opiskelijoita ja ryhmiä
- arvioi ja antaa palautetta
- tiivistää, tekee yhteenvedoja ja kerta.

”Se mikä on yhteistä kaikille suurille opettajille, on heidän rakkautensa aiheeseensa, tyytyväisyys, kun tämä rakkaus herää myös opiskelijoissa ja kyky vakuuttaa nämä siitä, että se mitä on opittu, on syvästi merkittävää.” Nämä Epsteinin ajatukset ovat viisaat.

Yhtä oikeutettu kuin kysymys hyvästä opettamisesta, on kysymys hyvästä opiskelijasta: miten hyvä opiskelija toimii. Opiskelijankin on tutkittava omaa toimintaansa ja kehitettävä sitä. Opiskelijan itsenäinen vastuu lisääntyy op-

pimisen edessä kohti yhteistyötä ja yhdessä tekemistä. Laaja-alaisuutta sekä opettajan että opiskelijan toiminnassa osoittaa taito joustavasti havaita eroja oppimistapahtuman eri vaiheissa ja toimia niiden mukaisesti

Oppaan pohjavireenä on ajatus jatkuvasta kurssista läpi elämän. Pohdinnat päättyvät unkarilaisen runoilijan Mihaly Vacin runoon, jonka oppaan tekijä sai matkaevääksi kouluttajakurssilta 12.6.1987:

<p>Ei virittely riitä vaan hehku tarvitaan. Ei leimahtelu riitä, vaan syty palamaan. Ei palaminen riitä, vilua sietää saa joka tahtoo terästä olla perille suhahtaa. Ei kaipaus hyvään riitä, sitä tahdottava on.</p>	<p>Ei tahtominen riitä, tehtävä, tehtävä on. Mitä auttaa viileä järki ja harkinta, aikomus? Enemmän tarvitaan: tunne ja selvä tarkoitus. Ei mikä tahansa tunne vaan haavat polttavat, kun kyselet, miksi toivot, elät, kärsit, rakastat.</p>
<p><i>Mihaly Vaci</i></p>	

Lähteet

- Aaltoila, Juhani. 2002. Opettaja sivistyksen rakentajana. Teoksessa Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Kansanvalistusseura.
- Cohen, E (1986) Designing groupwork: Strategies for the heterogenous classroom. (The for-Stage-Rocket) Löytyy kirjasta: Sahlberg & Leppilampi (1994) Yksinään vai yhteisvoimin? Yhdessä oppimisen mahdollisuuksia etsimässä.
- Dialogi. 2000. TSL-taskumatti. Työväen Sivistysliitto.
- Engeström, Yrjö. 1984. Perustietoa opetuksesta. Valtion painatuskeskus.
- Engeström, Yrjö. 1998. Kehittävä työntutkimus. Edita.
- Erilaisten oppijoiden liitto, 2007. Erilaisten oppijain käsikirja. Jyväskylä.
- Freire, Paulo. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Vastapaino.
- Hagemann, Gisella. 1991. Motivoinnin taito. Weiling & Göös
- Hakkarainen, Kai. 2000. Oppiminen osallistumisen prosessina. Aikuiskasvatus 2/2000.
- Harju, Aaro. 2003. Yhteisellä asialla. Kansalaistoiminta ja sen haasteet. Kansanvalistusseura.
- Jakku-Sihvonen, Ritva. 1986. Opetuksen havainnollistamisen vaikutuksista. Valtion koulutuskeskus: Tutkimuksia ja selvityksiä n:ro 19.
- Karjalainen, Merja, Heikkinen, Hannu L.T., Huttunen, Rauno & Saarnivaara, Marjatta. Kolb, David. 2006. Dialogia ja vertaisuus mentoroinnissa. Aikuiskasvatus 2/2006.
- Kauppila, Reijo A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen. PK-kustannus
- Konttinen, Seppo. 1989. Aikuisopiskelu muutoksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Teoksessa Kriittinen ajattelu aikuiskasvatuksessa, Vapaan sivistystyön XXXI vuosikirja.
- Lammi, Outi (2007): PowerPoint 2007. Tehoa viestintään. WSOY-Dosendo-tuotteet. Saarijärvi.
- Launis, Kirsti. 2006. Elinikäinen oppiminen ja matalasti koulutetut. Aikuiskasvatus 1/2006.
- Launis, Kirsti. 1990. Työn kehittäminen. Teoksessa Työ on yhdessä tehty. TSL.
- Leppilampi, Asko. 2002. Yhteistoiminnallinen oppiminen aikuiskoulutuksessa. Teoksessa Sahlberg-Sharan (toim): Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. WS Bookwell Oy, Porvoo.
- Luukkainen, Olli. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto
- Malinen, Anita. 2002. Opettajuus rakentuu ihmistuntijuudesta ja asiantuntijuudesta. Teoksessa Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja
- Manninen, Jyri. 2002. Aikuisdidaktiikkaa. Peruskäsitteistö ja rautalankamalleja. Helsingin yliopisto.
- Muistelemalla kerrottu oppiminen. Selvitys Aikuinen ja työ –opintojen vaikutuksista. 2007. Tutkimustie 3/2007. SAK.
- Niemelä, Seppo. 2008. Sivistystyö. Artprint Oy.
- Ojala, Alice (2004): Esitysgrafiikka. PowerPoint 2003. Docendo Finland OY. SanomaWSOY-konserni. Saarijärvi.
- Pakkanen, Marjatta. 2002. Dialogisuus opettajaksi kasvamisen haasteena Teoksessa Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43, vuosikirja.
- Pruuki, Lassi. 2008. Ilo opettaa. Edita.

- Puurula, Arja. 2002. Aikuiskasvattajan roolimuuotos kollektiivisissa ja individualistisissa kulttu-reissa. Teoksessa Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Kansanvalis-tusseura.
- Rauste von Wright,, Maijaliisa. 1996. Luento. Helsinki.
- Sahlberg, Pasi. 2000. Opettaja ja muuttuva koulu - menneisyyden taakka ja tulevan ajan haas-teet. <http://www.chydenius.fi/julkaisut/chynetti/esittely.html>
- Siirilä, Sanna & Siirilä, Jani. 2007. Elinikäinen oppiminen ja koulutus murroksessa – NERA 2007. Aikuiskasvatus 3/2007.
- Tuomisto, Jukka. 2002. Kansansivistäjien kasvattamisesta konsulttien kouluttamiseen? Aikuis-kasvatus 4/2002.
- Tutortoiminnan opas. 1998. TSL-opintokeskus
- Työ on yhdessä tehty. 1990. TSL
- Törmä, Sirpa. 2001. Merkityksellinen oppiminen ja tiedon rakentuminen kasvatuksen haastee-na. Kasvatus 1/2001.

LIITTEET

Liite 1

Kurssisuunnitelman arvioinnin apuväline

Tarkista ennen kurssia suunnitelmasi

kyllä

1. Käykö suunnitelmasta selvästi ilmi, mihin ongelmaan tai kysymykseen sen avulla etsitään vastausta?
2. Oletko varmistanut, että kurssin kaikki opettajat tietävät, mihin kokonaisuuteen heidän osuutensa liittyy?
3. Oletko miettinyt, miten osanottajat johdatetaan kiinnostumaan aiheesta?
4. Voivatko osanottajat tutustua toisiinsa kurssin alussa?
5. Oletko suunnitellut, miten osanottajien lähtötilannetta voidaan kartoittaa?
6. Onko osanottajilla mahdollisuus keskustella ohjelmasta ja toimintaperiaatteista kurssin alussa?
7. Oletko harkinnut, ettei kurssilla ole liian paljon asioita?
8. Oletko varannut osanottajille mahdollisuuden tehdä itsenäisesti töitä kurssin aikana?
9. Oletko varannut osanottajille mahdollisuuden varmistua siitä, että he ovat ymmärtäneet opittavan asian ja osaavat sen?
10. Saavatko osanottajat esittää omia kysymyksiään ja kokemuksiaan kurssin aikana?
11. Kertaatko huolellisesti ennen uuteen asiaan siirtymistä?
12. Teetkö kurssin lopussa yhteenvedon kurssista?
13. Ohjaatko osanottajia jatko-opintoihin?
14. Onko suunnitelmasi joustava?

Avoimet kysymykset

1. Mitkä asiat kuluttavat voimavarojasi tällä hetkellä?
2. Mitkä ovat vahvimmat puolesi?
3. Mitkä ovat tärkeimmät tavoitteet elämässäsi juuri nyt?
4. Mitä haluaisit osata paremmin?
5. Mikä sai sinut lähtemään tälle kurssille?
6. Millaisessa vuorovaikutuksessa viihdyt?
7. Mistä asiasta olet iloinen tällä hetkellä?
8. Onko sinun vaikea sanoa ei? Jos on, niin millaisissa tilanteissa?
9. Mitä arvostat itsessäsi?
10. Mikä asia työyhteisössäsi harmittaa sinua eniten?
11. Millainen työyhteisön jäsen olet?
12. Mikä heikkoutesi harmittaa sinua?
13. Mikä on tähänastisen elämäsi onnellisin hetki?
14. Saako riittävästi myönteistä palautetta eli kiitosta, kehua, arvostusta tai tunnustusta työssäsi?
15. Mikä on tärkein voimavarasi, joka auttaa sinua i aksamaan työssäsi?
16. Miten hoidat fyysistä kuntoasi?
17. Mikä on työsi paras puoli?
18. Mitä työ sinulle merkitsee?
19. Mikä on sinun tapasi reagoida stressaaviin tilanteisiin?
20. Mitä mieltä olet tästä tehtävästä?

Sulosanojen suihku

suvaitsevainen	luova	auttavainen
aktiivinen	työlleen omistautuva	sankarillinen
seikkalunhaluinen	rehellinen	kunnioitettava
rakastettava	reilu	inhimillinen
innostava	toverillinen	empaattinen
huumorintajuinen	toisia kunnioittava	energinen
idealisti, ihanteellinen	taiteellinen	innostunut
rikas mielikuvitus	vakuuttava	luotettava
itsenäinen	ainutlaatuinen	kiehtova
tuottelias	kiinnostunut asioista	joustava
välitön	pätevä	älykäs
ystävällinen	olkeudemukainen	huolellinen
antelias	kiltti	hellä
hellä	toverillinen	rehellinen
rakastettava	hyväsydäminen	viisas
hyväntuulinen	kyvykäs	kypsä
hyvä kuuntelija	luotettava	tasapuolinen
huomaavainen	yhteistyökykyinen	kohtelias
rohkea	ahkera	järkevä

Lähde: Sokratesohjelma, ARKS oppimisen avaimet. 1997.

Koulutustilaisuuden nimi

Aika

Paikka

Kouluttaja

Opetuksen jäsentely ja seurattavuus

Hyvä

 Huono

Uusia asioita ja/tai näkökulmia

Paljon

 Vähän

Käytännön hyöty omassa työssäni/tehtävässäni

Suuri

 Pieni

Aktivoi omaa ajattelua

Paljon

 Vähän

Opetus- ja oppimismenetelmät olivat

Monipuolisia, kiinnostavia

 Yksipuolisia, huonoja

Ajankäyttö, eteneminen

Hidas

 Nopea

Yleisarvosana kurssista (asteikko 4 -10) _____

Mitä jäit kaipaamaan tai olisit halunnut tehdä toisin kursilla?

Mikä kursilla oli parasta?

Miten itse edistit oppimistasi kursilla?

Mistä sait tiedon koulutuksesta?

<input type="checkbox"/> TSL:n koulutus-esitteestä	<input type="checkbox"/> edelliseltä kurssilta	<input type="checkbox"/> lehti-ilmoituksesta	<input type="checkbox"/> työtoverilta
<input type="checkbox"/> henkilökohtaisesta kirjeestä	<input type="checkbox"/> oman liittoni koulutusesitteestä	<input type="checkbox"/> www.sivuilta	<input type="checkbox"/> Muu, mistä

Jatka tarvittaessa kääntöpuolelle. Kiitos palautteesta!

