

Asko Leppilampi Ulla Piekkari

OPITAAN YHDESSÄ

Aikuiskoulutusta yhteistoiminnallisesti



SISÄLTÖ

ESIPUHE	2
AIKUISKOULUTUKSEN TAVOITEALUEET	4
HYVÄ OPPIMINEN	6
• Mitä on hyvä oppiminen?	6
• Konstruktivistinen oppimiskäsitys	8
• Kokemuksellinen oppiminen	9
• Yhteistoiminnallinen oppiminen	12
YHTEISTOIMINNALLINEN OPPIMISPROSESSI	15
• Yhteistoiminnallisen oppimisprosessin vaiheet	15
OPPIMISMENETELMÄKORTIT	
1. Tullaan tutuiksi.	19
2. Onnistumisen kriteerien luominen	20
3. Yksilön opiskelusopimus; yksilöllisten tavoitteiden asettaminen ja tukeminen	22
• Yksilön opiskelusopimus -lomake	24
4. Yhteinen päämäärä; ryhmän opiskelusopimuksen tekeminen	25
• Tukiryhmän opiskelusopimus -lomake	27
5. Pelisääntöjen laatiminen	28
6. Neliöharjoitus	30
7. Hukassa kuussa	33
• Hukassa kuussa vastaukset	36
• Miten pääsisimme yksimielisyyteen?	37
• Palautteen antamisen periaatteet	37
8. Paripalaute	38
9. Tiimitavoite	39
10. Tässä ja nyt (ad hoc) -ryhmät	40
11. Parityö 1	42
12. Palapeli 1	44
13. Palapeli 2	46
14. Palapeli 3	48
15. Näyttelykävely	50
16. Posterit	52
17. Ryhmätutkimus	54
18. Lisää YTO-menetelmiä aikuiskoulutukseen	56
LIITTEET	
1. Yhteistoiminnallisen tunnin suunnittelurunko	58
2. Ryhmienmuodostamistapoja	59
3. Ryhmittäytymismenetelmiä	60
4. Roolien käyttö yhteistoiminnallisessa oppimisessä	61
5. Oletko hyvä kuuntelija?	63
6. Aikuiskoulutuksen käsitteistöä	64
7. Lähteet	66

AIKUISKOULUTUKSEN TAVOITEALUEET

Aikuiskoulutuksen määrä on kuluneen vuosikymmenen aikana kasvanut valtavasti; kohta lähes jokainen opiskelee. Syitä tähän suuntaukseen ei tarvitse hakea sen kauempaa kuin yhteiskunnan huimasta kehitysvauhdista. Me emme yksinkertaisesti pysy kehityksen mukana ellemmme opiskele jatkuvasti ja ole valmiit tarvittaessa opiskelemaan uutta ammattia. Myös työyhteisöt ovat havainneet jatkuvan opiskelun merkityksen ja mielekkyyden. Yritykset ja oppilaitokset eivät menesty eivätkä kukoista ilman jatkuvaa täydennyskoulutusta ja jopa uudelleen koulutusta.

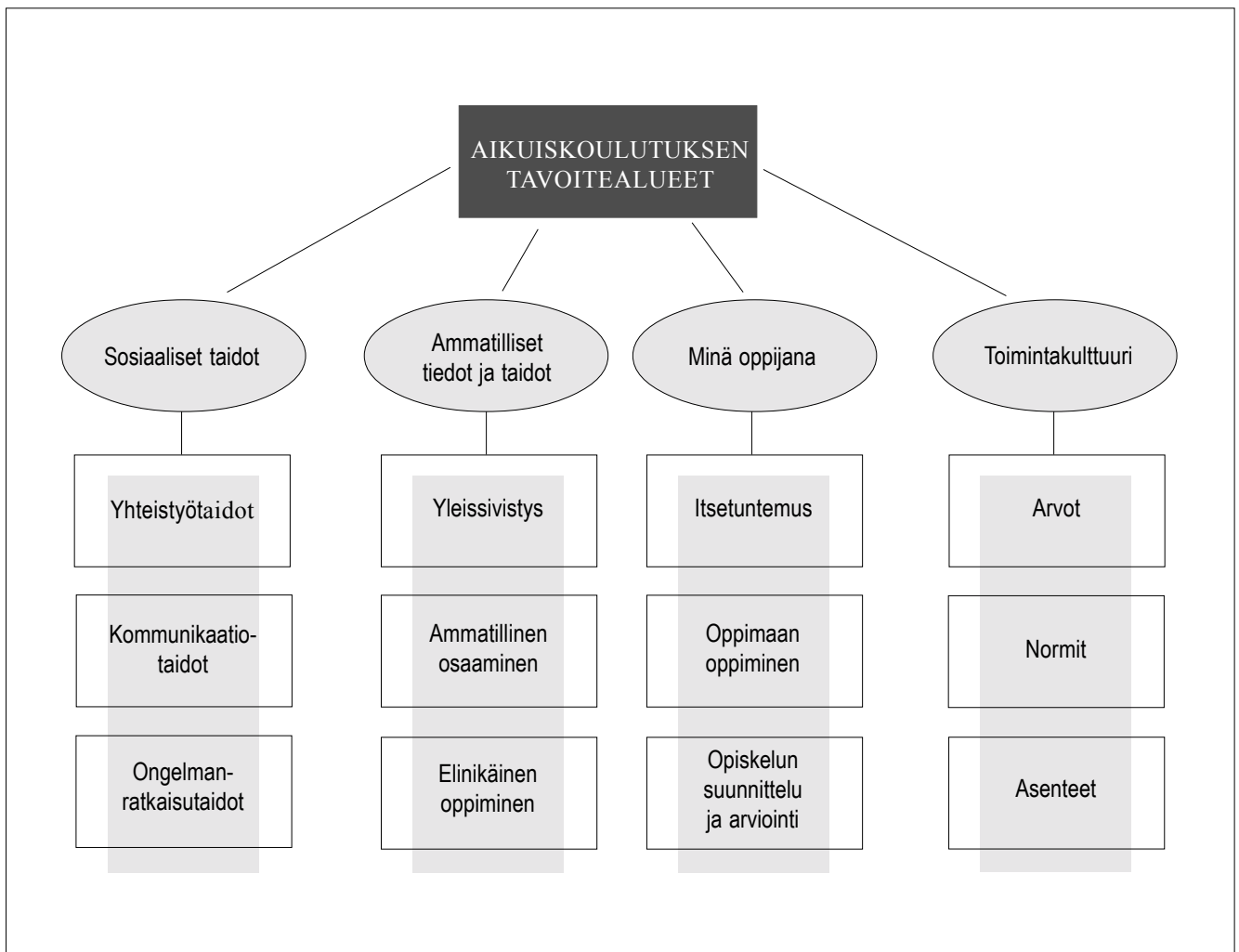
Ammatillisten tietojen ja taitojen omaksuminen luo perustan työssä menestymiselle ja työn hallitsemiselle. Kuluneen vuosikymmenen aikana maailmalle levinneiden yhtiöiden menestystarinat osoittavat kuitenkin yhä selkeämmin, että teknisen ammatin hallinta yksin ei riitä; on oltava hyvät valmiudet sosiaaliseen kanssakäymiseen, on oltava ehyt ja vahva kokonaispersoonallisuus, on ymmärrettävä organisaation ja ryhmän toimintakulttuurin merkitys yksilön toimintaan ja niin edelleen.

Jokainen aikuiskoulutustilaisuus tulisi suunnitella ja toteuttaa koulutettavien todellisten tarpeiden mukaisesti. Liian usein voidaan havaita, että tiedolliset tavoitteet korostuvat opetussuunnitelmissa, mutta muista osa-alueista ei juuri mainintoja näy. Tämä julkaisu pyrkii ottamaan huomioon työelämän todelliset tarpeet; tietojen ja taitojen lisäksi on osattava puhua ja kuunnella, neuvotella, ratkaista ongelmia, tehdä vaikeitakin päätöksiä, sietää epävarmuutta, selvittää kaoottisistakin tilanteista. Yksilöltä vaaditaan yhä parempaa itsetuntoa ja eheämpää persoonallisuutta. Koskaan ei ole liian myöhäistä hankkia näitä taitoja.

Edellä mainittujen taitojen hankkiminen ei onnistu ilman yhteistyötä. Ellei kouluttaja tai johtaja osaa itse toimia yhteistyössä, ei hän osaa opettaa sitä muillekaan. Niinpä kouluttajien kannattaa ensivaiheessa etsiä itselleen **tukipari tai kollegiaalinen ryhmä**, jossa alkaa miet-

tiä opetussuunnitelman taustalla olevia arvoja ja ihmiskäsityksiä. Ennen kaikkea se vaatii oppimisen tutkimista yhdessä ja jatkuvaa keskinäistä konsultointia. Uusien ajatusten ja menetelmien omaksuminen on äärimmäisen vaativa tie.

Tämän julkaisun menetelmällinen osio, opiskelukortit, on laadittu palvelemaan laaja-alaisen, monipuolisen aikuiskoulutuksen tavoitteita, jotka on esitelty kuviossa 1 (mukaillen Sahlberg & Leppilampi, 1994). Opetuksella voidaan pyrkiä laajasti ymmärrettynä seuraaviin päämääriin: tietojen ja asioiden oppimiseen (tiedolliset tavoitteet), yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen lisäämiseen sekä oppimaan oppimiseen (taidolliset ja sosiaaliset tavoitteet) sekä asenteiden ja käsitysten tarkastelemiseen (affektiiviset tavoitteet). Nämä tavoitteet eivät missään tapauksessa ole toisiaan poissulkevia vaan ovat yleensä aina samanaikaisesti mukana oppimistapahtumassa. Peruskysymys kouluttajan kannalta on se, miten nämä eri tavoitealueet opetuksessa painottuvat. Oheisesta kuvioista käy ilmi, että aikuiskoulutusta suunniteltaessa on opetuksen tavoitteilla erityisen suuri merkitys. Oppimisen taitojen kehittyminen edellyttää määrätietoista sosiaalisten ja persoonallisten taitojen harjaannuttamista. On väärin olettaa, että aikuiset osaisivat heti toimia yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteiden mukaisesti. Joillakin ihmisillä yhteistyötaitot ovat saattaneet kehittyä varsin pitkälle jo lapsuudessa, kodin, koulun tai harrastusten vaikutuksesta. Yleisesti ei kuitenkaan voida olettaa, että ihminen olisi luonnostaan yhteistyötaitoinen tai edes yhteistyöhaluinen. Yhteistoiminnallisen oppimisen yhtenä tavoitteena on kehittää jokaisesta yksilöstä parempi oppija ja onnellisempi ihminen yhdessä oppimisen avulla. Näiden päämäärien saavuttaminen on todennäköisempää, jos yhteistoiminnalliseen oppimiseen liittyviä ajattelutapoja ja taitoja, kuten kannustavaa ja positiivista asennetta, selkeää kommunikaatiota ja oman toiminnan arvioimista harjoitteluun määrätietoisesti. (Sahlberg & Leppilampi, 1994.)



KUVIO 1: Aikuis-koulutuksen tavoitealueet

Yhteistoiminnallisen opetusjakson suunnittelun ensimmäiset vaiheet ovat **aiheen valinta** ja opetuksen **tavoitteiden jäsentäminen**. Tavoitteiden määrittäminen, mieluiten yhdessä oppijan kanssa, on tärkeää, koska niiden perusteella voidaan lopulta arvioida opetuksen onnistumista ja vaikuttavuutta. Tavoitteiden muotoutuminen riippuu ratkaisevasti opetettavasta ryhmästä sekä kouluttajan yhteistoiminnallisten menetelmien hallinnasta. Vaikka usein onkin todettu, että yhteistoiminnallisen oppimisen avulla voidaan joitakin asiakokonaisuuksia käsitellä nopeammin ja tehokkaammin kuin tavanomaisiin opetusmenetelmiin, **kannattaa varsinkin alkuvaiheessa korostaa sosiaalisten taitojen oppimisen osuutta**. Yhteistoiminnallisen opetuksen alkujaksojen tärkeimpänä tavoitteena voisi hyvin olla se, että oppijat oppisivat ottamaan vastuuta oman ryhmänsä tehtävän suorittamisesta ja auttamaan toisia ryhmän jäseniä oppimaan saman mitä itsekkin on oppinut. Mikäli näin on,

opetusjakson **onnistumisen kriteereiksi** on määriteltävä ensisijaisesti nämä eikä oppijoiden tiedolliset oppimistulokset.

On luonnollista ja oikein odottaa, että yhteistoiminnallisen oppimisen avulla voidaan parantaa myös tiedollista oppimista. Oppimisen laadullinen paraneminen edellyttää kuitenkin, että opiskelijat osaavat oppia yhdessä ja ymmärtävät yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet. Mitä paremmin oppijat itse tuntevat ja ymmärtävät opiskelumenetelmien periaatteita, sitä enemmän voidaan opetuksen tavoitteissa painottaa tiedollisia tavoitteita.

Tämän julkaisun menetelmäkortit on ryhmitelty siten, että niissä lähdetään liikkeelle sosiaalisten taitojen kehittämisestä ja hyvän opiskeluhengen luomisesta. Toisen puoliskon korteista muodostavat yhteistoiminnallista opetusmenetelmää tukevat kortit.

HYVÄ OPPIMINEN

*“Jos annat ihmiselle kalan, hän elää sillä yhden päivän.
Jos opetat hänet kalastamaan, hän elää sillä loppuikänsä.”*

kiinalainen sananlasku

• MITÄ ON HYVÄ OPPIMINEN?

Tutkittaessa oppimista on havaittu joitakin sellaisia yleisiä strategioita, joiden selvittäminen auttaa ymmärtämään oppimista paremmin. Hyvää oppimista estävistä käytännön muovaamista sisäisistä malleista yhdeksi tärkeimmistä on havaittu liian varhainen toimintojen automatisoituminen (Lehtinen et al. 1990). Näin käy silloin, kun opittavan toiminnan merkitystä ei ymmärretä, mutta osataan suorittaa se. Tehtävä osataan suorittaa automaattisten osasuoritusten avulla, mutta itse periaatteet jäävät omaksumatta. Toinen yleinen malli on ulkoisen palautteen pitäminen oman toiminnan oikeellisuuden kriteerinä. Tutkimuksissa on todettu, että opiskelija luopuu usein omasta oikeasta vastauksestaan, jos kouluttaja epäilee sen oikeellisuutta. Kolmas havaittu oppimisen malli on muistinvaraisten strategioiden käyttäminen oikeiden vastausten tuottamiseksi. Konkreettinen esimerkki tästä on joidenkin työkirjojen täydennystehtävät tai koetehtävät. Nämä kaikki oppimisen mallit kehittyvät opiskelijoille kokemuksen myötä ja vahvistuvat opetuskäytäntöjen suuntaan. (Sahlberg & Leppilampi 1994.)

Vaikka edellä mainitut sisäiset mallit ovatkin seurausta “väärästä” oppimiskäsityksestä, voi niitä yrittää käyttää oppimisen tukena. Esimerkiksi käsitys ulkoisesta palautteesta toiminnan oikeudellisuuden kriteerinä on mielenkiintoinen. Herää kysymys, miten sitä voisi käyttää vaikkapa tukemaan aikuisen oppimista.

Kognitiivisen oppimiskäsityksen perusajatus on, että ihminen oppii uutta liittämällä sen olemassa oleviin tietoihin tai taitoihin. Ennakkokäsitykset toimivat siis uuden tiedon ankkureina. Mikäli ennakkokäsitykset ovat ristiriidassa uuden tiedon kanssa, voi oppiminen olla todella vaikeaa. Näin oppijan vanhat tiedot ja käsitykset ovat toisaalta uuden tiedon omaksumisen edellytys ja toisaalta ne voivat olla oppimisen este. Tämä asettaa kouluttajan taidot kovaan puntariin. Tutkimusten mukaan **oppijoiden omien kokemusten kautta rakenta-**

mat käsitykset ovat paljon pysyvämpiä kuin kouluttajan tai oppikirjan välittämä uusi informaatio. Laadukas oppiminen edellyttää siis ennakkokäsitysten selvittämistä ennen opetusta ja virheellisten käsitysten ‘poisoppimista’ niin, että uusi tieto on opiskelijalle mielekkäämpää kuin vanha.

Kysymys hyvästä oppimisesta on jatkuvan kiinnostuksen ja myös lievän muutoksen kohteena. Viime aikaisen tutkimuksen perusteella on löydetty hyvälle oppimiselle sellaisia tunnuspiirteitä, joista ollaan tällä hetkellä yksimielisiä. Seuraava “Yksinään vai yhteisvoimin” (Sahlberg & Leppilampi 1994) kirjasta lainattu jäsentely perustuu De Corten (1993) tekemään analyysiin. Se toimii opetuksen suunnittelun apuvälineenä, mikäli tavoitteena on luoda monipuolinen ja vaikuttava oppimisympäristö. Jaottelun mukaan **hyvällä ja tehokkaalla oppimisella** on seuraavat ominaisuudet:

1. Oppiminen on konstruktivistista

Oppiminen ei ole tietojen passiivista vastaanottamista vaan opiskelijan omakohtaista ja aktiivista ymmärtämisen, merkitysten ja taitojen rakentamista sekä tiedon etsintää ja käsittelyä. Informaatio muuttuu tiedoksi vasta kognitiivisten prosessien avulla.

Konstruktivistista oppimista voisi lähestyä seuraavalla mielikuvalla tiedon virrasta:

Perinteisen opettajaohitoisen oppimistavan mukaan oppija istuu tiedon virran rannalla ja yrittää painaa mieleensä ohi kulkevia tiedon osasia. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan oppija hyppää tiedon virtaan, keräilee aikaisempiin tietorakenteisiinsa sopivia osia ja rakentaa niistä itselleen ja omaan kokemusmaailmaansa sopivaa tietoa. Hän myös tulkitsee ja luokittelee sitä omista lähtökohdistaan, oman sisäisen rakennemallinsa mukaisesti. Jokainen oppija rakentaa erilaisen kokonaisuuden ja näkee asiat näin ollen hieman eri valossa. Olisiko tällä mielikuvalla jotain tekemistä ns. “absoluuttisen tiedon” kanssa? Vai onko sitä?

2. Oppiminen on kumulatiivista

Uuden oppiminen perustuu aina aikaisemmin opittuihin tieto- ja taitorakenteisiin. Oppija luo uutta tietoa ja mielekästä tulkintaa uusille sisällöille omakohtaisen yksin tai ryhmän avulla tapahtuvan prosessoinnin avulla. Hyvän oppimisen kannalta on tärkeää, että kouluttaja tietää ja tunnistaa, mitä opiskelija ennestään tietää. Nämä aikaisemmat tiedot tai taidot voivat olla myös virheellisiä, jolloin oppiminen saattaa vakavasti hidastua. Tällöin uuden oppiminen edellyttää vanhan poisoppimista. Tämän kriteerin oivaltaminen on etenkin kouluttajan toiminnan kannalta ensiarvoisen tärkeää. Hyvä oppiminen edellyttää, että lähdetään siitä, missä oppijat ovat eikä siitä, missä kouluttaja on.

3. Oppiminen on itseohjautuvaa

Hyvään oppimiseen sisältyy vahvoja metakognitiivisia prosesseja, eli opiskelijan kykyä suunnitella, hallita ja arvioida omaa toimintaansa. Itseohjautuvuus tarkoittaa sitä, että opiskelija ymmärtää ja hallitsee näitä toimintoja. Oppimisessa tämä tarkoittaa sitä, että hän tuntee omat oppimistyykinsä ja tiedonkäsittelytapansa ja kykenee siten tehokkaasti suunnittelemaan omaa oppimistaan, opiskelija kykenee ohjaamaan oppimistaan kohti tavoitteita ja osaa arvioida oppimistaan. Itseohjautuvuuden lisääntyessä hän haluaa ja osaa oppia ja tulee yhä riippumattommaksi kouluttajan tuesta.

4. Oppiminen on tavoitteellista

Oppimista voi tapahtua sattumalta ilman tarkoitusta. Hyvä oppiminen edellyttää kuitenkin, että opiskelija on ymmärtänyt ja sisäistänyt oppimisen merkityksen, sen tavoitteet ja päämäärän. Oppimisen tavoitteet määrittelee usein kouluttaja. Opiskelijoiden motivaation, sitoutumisen ja innostuksen kannalta on tärkeää, että heidät otetaan mukaan omien oppimistavoitteiden laatimiseen. Tällaisella toiminnalla voidaan tarvittaessa lähentää kouluttajan ja oppijoiden tavoitteita ja synnyttää samalla oppijoissa optimaalinen tavoitemieliala.

5. Oppiminen on tilannesidonnaista

Perinteisen kognitiivisen käsityksen mukaan oppiminen on ihmisen mielessä tapahtuvia prosesseja. Oppimista voidaan kuitenkin parantaa liittämällä se opetettavan tiedon tai taidon kannalta todelliseen ympäristöönsä, elävään tilanteeseen. Tietoa luodaan ja käsitellään mielellään sen aidossa asiayhteydessä. Oppimiseen vaikuttavat mieli, keho, ympäristö ja oppimistilanne. Käytännössä tämä tarkoittaa usein myös opetustilanteen viemistä pois luokahuoneesta joko ympäröivään maailmaan tai mielikuvituksen siivin eri aikakausiin roolileikkien, aikamatkojen tms. avulla.

Niinpä esimerkiksi Ranskan vallankumouksen opiskelu yläasteella tai lukiossa on parhaimmillaan eri aineiden opettajien tiivistä yhteistyötä: historian tunnilta tutustutaan sen ajan yhteiskunnallisiin oloihin, kuvaamataidon tunnilla tutkitaan ja maalataan aikakauden taidetta, musiikissa tehdään musiikin siivin mielikuvitusmatka kyseisen ajan säveltaiteen syntyyn, tekstiilityössä tehdään rooliasut draaman keinoin tapahtuvaa mielikuvitusmatkaa varten jne. Kaiken tämän kruunaavat oppijoiden tekemät ryhmätutkimukset, jotka esittellään rinnakkaisluokkien suuryhmäopetustilaisuudessa.

6. Oppiminen on yhteistoiminnallista

Yhteistoiminnallisuutta ja sosiaalisuutta korostetaan usein konstruktivismin yhteydessä. Vuorovaikutus saattaa johtaa tilanteisiin, joissa tietoa prosessoidaan ja luodaan näin uusia yhteisiä merkityksiä. Erityisen merkittävaksi on osoittautunut oppijoiden keskinäisen puhumisen vaikutus oppimisen laatuun. Opiskelijat rakentavat yhdessä kognitiiviset rakenteensa ja taitonsa puhumalla, siis selittämällä, väittelemällä, neuvottelemalla ja kyselemällä. Onnistuessaan yhteistoiminta muuttaa myös oppimisen tavoitteita tietojen omaksumisen lisäksi. Se auttaa myös uudenlaisen oppimiskulttuurin ja oppijayhteisön luomisessa.

Tiedollisten oppimistulosten ohella yhdessä oppiminen kehittää oppijoiden sosiaalista kasvua, yhteistyötaitoja, vuorovaikutustaitoja ja itsetuntoa. Parhaimmillaan yhdessä oppiminen parantaa sekä tiedollisen oppimisen laatua että kehittää elämässä tarpeellisia yhteistoiminnan taitoja.

KONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS

“Tärkeintä oppimisessa on se, mitä oppija entuudestaan tietää.”
(Ausubel 1978)

Konstruktivismiin taustalla on joukko oppimisteorioita, jotka perustuvat yhteisiin teoreettisiin lähtökohtiin. Sen perustana ovat kognitiivinen psykologia ja konstruktii-
vinen tieteenteoria. Kognitiivisen suuntauksen uranuurtajia ovat Piaget, Vygotsky, Ausubel ja Bruner. Kognitiivinen suuntaus korostaa **opiskelijan havaintoja omien tietojensa riittämättömyydestä oppimisen lähtökohtana**. Kant, Piaget ja Baldwin edustivat konstruktivismiin perusajatuksia ja sen suosio tänään on merkki niistä vaikeuksista, joihin uskomus oppimisesta valmiiden mallien siirtämisestä on johtanut. Konstruktivistien koulukunta on omaksunut myös humanistisen ihmiskäsityksen periaatteita, kuten opiskelijan näkemisen uteli-
aana, aktiivisena ja päämäärätietoisena yksilönä, informaation vastaanottajana, käsittelijänä ja tuottajana. Tällöin korostetaan nimenomaan **tiedon prosessointia**, ei niinkään sen tuotoksena syntyvää tietoa. Hyvän oppimisen taustalla on siis käsitys ihmisestä sosiaalisena ja inhimillisenä olentona. (Sahlberg & Leppilampi 1994, Kohonen & Leppilampi 1994.)

Konstruktivismi korostaa opiskelijan tietoa ja tietämistä toimintana, ei ulkoisen informaation merkitystä. Sen mukaan ihmisjärki ei voi tutkia objektiivista todellisuutta liittämättä sitä omien kokemustensa maailmaan. Tästä seuraa, että kuulemamme, näkemämme tai tuntemamme ei muodosta ulkopuolista todellisuutta sellaisenaan vaan joukon muodostamiamme kuvia ja käsityksiä siitä. Näin tieto nähdään sisäisenä toimintana ja informaatio osana ulkoista maailmaamme. Sahlberg & Leppilampi (1994) toteavat, että oppija rakentaa itse oman subjektiivisen todellisuutensa ja omat teoriansa. Näiden selitysmallien avulla hänen kokemuksistaan tulee mielekkäitä. **Subjektiivisista kokemuksista muodostuu objektiivista tietoa sosiaalisen vuorovaikutuksen ja oppijoiden keskinäisen yhteistoiminnan avulla, jolloin opiskelija voi verrata omia käsityksiään muiden kokemuksiin.** Tässä on yhteistoiminnallisen oppimisen yksi ydinkohta. Yhteistoiminnallisuus ei välttämättä nopeuta tehtävien tekemistä tai tarjoa oikotietä laajojen kokonaisuuksien omaksumiseen. Sen tärkein merkitys on opiskelijan tiedonmuodostuksen vahvistaminen ja tiedollisten ristiriitojen synnyttäminen hänen ollessaan vuorovaikutuksessa toisten samassa tilanteessa olevien kanssa. Ongelmatilanteet luovat uutta

tietoa ja tietämystä. Voisikin sanoa, että kouluttajan tärkeimpiä tehtäviä on aikaansaada ristiriitaa oppijan päätä.

Aiemmin totesimme, että oppimiseen vaikuttavat oppimisympäristö, tiedon luonne ja opiskelijan aikaisemmat tiedot, taidot ja kokemukset. **Opiskelijan olemassa olevien tietojen ja uuden tiedon välinen linkki on se tekijä, joka tekee oppimisesta opiskelijan kannalta merkityksellistä.** Konstruktivismiin mukaan ratkaisevimpia ovat opiskelijan ennakkokäsitykset ja aikaisemmat kokemukset, informaation ja tiedon luonne sekä asiayhteys, jossa oppiminen tapahtuu. Siksi kouluttajan tärkein tehtävä on järjestää oppimiselle sellainen ympäristö, että opiskelijan on mahdollista tarkastella aikaisempia kokemuksiaan ja tietojaan, olla aktiivinen tiedon prosessoija sekä käsitellä uutta tietoa mahdollisimman aidossa ja mielekkäässä asiayhteydessä. Oppimista vahvistaa monipuolinen sosiaalinen vuorovaikutus oppijoiden kesken sekä heidän ja kouluttajien välillä. Oppiminen on siis tiedon rakentamista, konstruoimista syklisenä prosessina, joka on opiskelijan itse tehtävä. (Sahlberg & Leppilampi 1994.)

Konstruktivistisen näkemyksen mukaan on tapah-
tumassa roolin vaihdos; kouluttaja muuttuu tietojen jakajasta ja käskijästä **oppimisen ohjaajaksi ja oman tiedonalansa asiantuntijaksi**. Tästä seuraa, että kouluttajan on tunnettava opiskelijoidensa oppimistyyliä ja ohjattava heidän oppimistaan niiden pohjalta mahdollisimman hyvin. Päävastuu oppimisesta on oltava opiskelijalla. Kouluttajan on luotettava hänen omaan aktiivisuuteen. Vastuuta voidaan lisätä suunnittelemalla opetusta yhdessä, opittaessa yhdessä ja arvioitaessa oppimistuloksia yhdessä. Erityisen hyviä tuloksia vastuun jakamisesta opiskelijoille on saatu yhteistoiminnallisesta oppimisesta.

Konstruktivismiin mukaan oppiminen on tietojen prosessoimista, tietorakenteiden muokkaamista ja muistin hallintaa. Siksi opetuksen on oltava suurelta osin epäsuoraa vaikuttamista. Tällöin opetus tarkoittaaakin itseasiassa sellaisten olosuhteiden järjestämistä, jossa opiskelija on tekemisissä ympäristössään olevan tiedon kanssa ja hänellä on mahdollisuus käsitellä sitä vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Entistä enemmän pitäisi oppia työskentelemään ja oppimaan yhdessä. Parasta ja kaikille sopivaa opetuksen työtapaa ei ole olemassa vaan kouluttajan on hallittava erilaisten opetusmenetelmien joustava käyttäminen erilaisissa opetustilanteissa.

● KOKEMUKSELLINEN OPPIMINEN

Kokemuksellisen oppimisen juuret ovat humanistisessa psykologiassa. Kokemuksellinen oppiminen (Experiential Learning) painottaa voimakkaasti itsearvioinnin roolia oppimisprosessissa. Kokemuksellisen oppimisen mallin käyttöä edesauttaa se, että oppijalla on työ- ja toimintakokemuksia. Niiden pohjalta hän pystyy hahmottamaan, mitkä kokemukset ovat oppimisprosessin kannalta relevantteja. Edelleen oppijan tulee omata reflektiivisiä taitoja ja oltava motivoitunut kehittämään itseään. Jos nämä ehdot täyttyvät, poistuvat useat niistä ongelmista, jotka ovat ominaisia uusien sisältöalueiden ja taitojen oppimiselle. Menestyksekkään, uutta luovan kokemuksellisen oppimisen mallin käytön kruunaavat oppijan itsensä määrittelemät oppimistavoitteet. Tavoitteet ja niiden jatkuva arviointi ohjaavat oppimisprosessiä. Ellei oppija ole niitä sisäistänyt, käy prosessi ”suunnattomaksi”; ei ymmärretä mitä ollaan oppimassa. (Rauste- von Wright & von Wright 1994.)

Kokemuksellinen oppiminen voidaan ymmärtää oppijaa monipuolisesti koskettavana ja aktivoivana toiminnallisena prosessina, joka käyttää hyväkseen eri aistikanavia, tunteita, elämyksiä, mielikuvia ja mielikuvitusta, siis kokemuksia (Kohonen 1988). Keskeisenä tavoitteena on *tukea persoonallista ja sosiaalista kasvua, lisätä oppijan itsetuntemusta ja tietoisuutta omasta oppimisesta, parantaa oppimaan oppimista sekä tarkentaa käsityksiä oppimisen kohteista*. Oppiminen on konstruktivistisen tiedonkäsityksen mukaista jatkuvaa tiedon syventämistä ja ymmärtämistä, oman tietämisen rakentamista. Oppimistilanteet määräytyvät pääasiassa oppijoiden toiminnasta ja oppijoiden persoonallisuus ohjaa oppimisen tavoitteiden muotoutumista. Oppimisen motivaatio on siis sisäinen, oppijoista lähtevä.

Humanistisen ihmiskäsityksen mukaan oppija on tahtova, sisäisen motivaation voimalla itse itseään ohjaava yksilö, joka on tietoisesti vastuullinen omista ratkaisuksistaan. Hän haluaa itsenäistyä ja ohjata omaa oppimistaan. Nämä ovat tyypillisiä piirteitä myös kokemusoppimiselle. Kouluttajan rooli muuttuu tässä yhteydessä kontrolloijasta ja auktoriteetista ohjaajaksi ja kannustajaksi. Oppimisen vastuu siirtyy entistä enemmän oppijalle itselleen. Samalla vastuu oppimisesta laajenee itsestä myös muihin yhteisön oppijoihin, jolloin siitä muodostuu yhteisvastuullista, kollektiivista toimintaa. (Kohonen & Leppilampi 1994.)

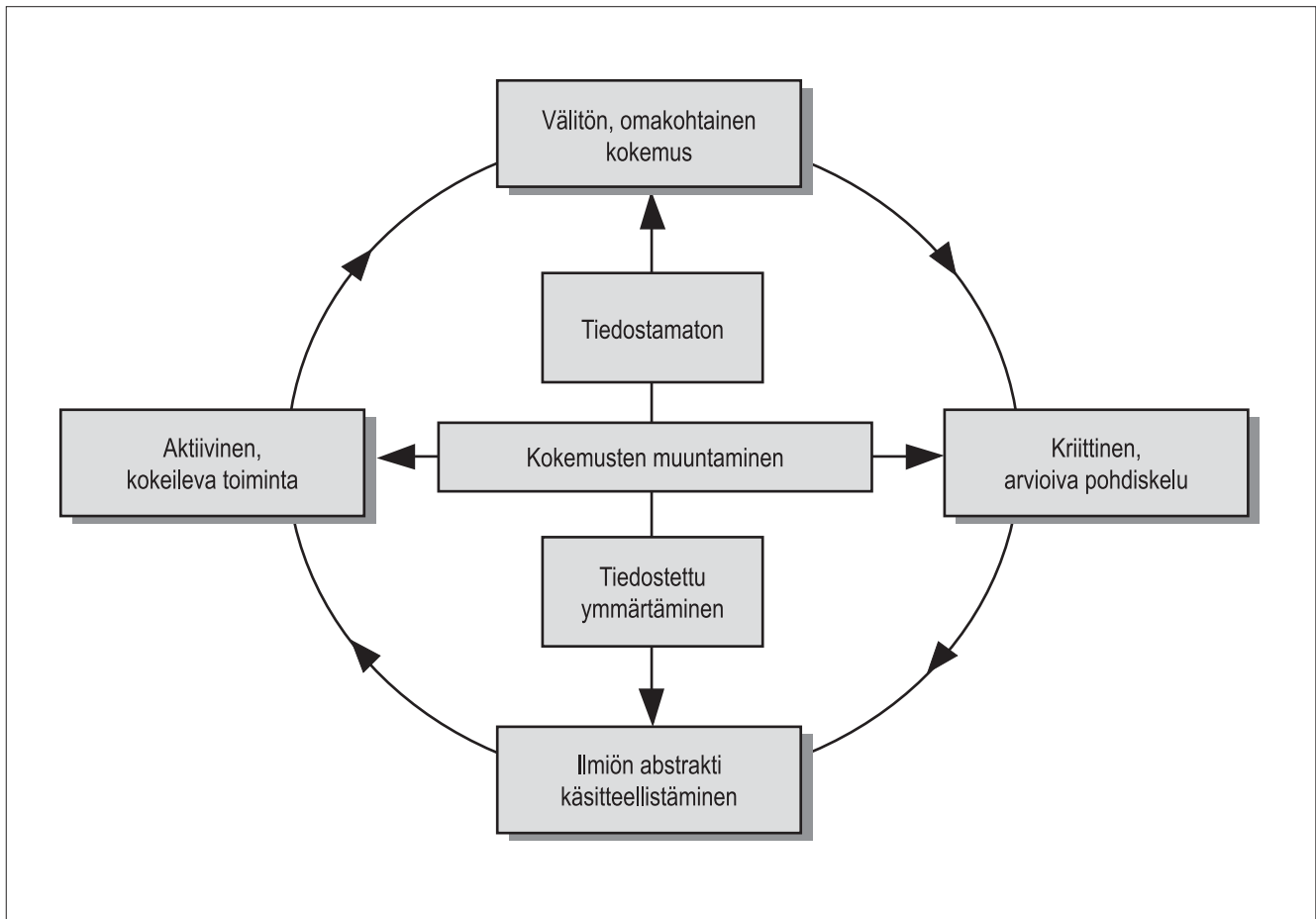
Kokemuksellisessa oppimisessa korostuu **aktiivinen prosessi**, ei niinkään oppimisen lopputulos. Mallin taustalla ovat Kurt Lewinin organisaation kehittämiseen laadittu toimintatutkimusmalli, John Dewey’n te-

kemällä oppimisen malli ja Jean Piaget’n kehitysmalli. Oppiminen nähdään tiedon luomisen yhteistoiminnallisena prosessina, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön ja oman itsensä kanssa.

David Kolbin (1984) yhdessä David Huntin kanssa laatiman kokemuksellisen oppimisen mallissa (kuviot 2) on kaksi oppimisen ulottuvuutta, tiedostamaton ja tiedostettu ymmärtäminen sekä niihin liittyen neljä vaihetta, jotka painottavat oppimista eri tavoin. **Välitön oma-kohtainen kokemus** luo perustan oppimiselle. Käsiteltävän ilmiön **havainnointi ja pohtiminen** mieluiten yhdessä muiden oppijoiden tai kouluttajan kanssa on tärkeä vaihe pyrittäessä tietoiseen ymmärtämiseen ja käsitteellistämiseen. **Teoriat, mallit ja käsitteet** jäsentävät omakohtaista kokemusta ja auttavat täten sen yleistämisessä ja tietoisessa hallinnassa. **Aktiivisen, kokeilevan toiminnan** vaiheen tarkoitus on testata päätelmiä käytännössä. Kokemuksellisen oppimisen mallin mukaan oppiminen nähdään kehämäisinä sykleinä, joiden pituudet vaihtelevat huomattavasti. Oppimistapahtuma on täten jatkuvasti kehittyvä ja syvenevä prosessi, jossa oppijan omat tiedot ja taidot ovat ratkaisevassa asemassa. Tämä ns. tarttumapinta vaikuttaa yhdessä oppimisympäristön kanssa siihen, millainen *valikoiva tarkkaavaisuus* (Rauste-von Wright & von Wright 1994) oppijalla kulloinkin on. Oppimisen syklistyys käy ilmi seuraavasta Kolbin (1984,42) esittämästä kokemuksellisen oppimisen mallista.

1. Oppijan oma kokemusmaailma muodostaa kivijalan kaikelle oppimiselle. Kokemukseen perustuva oppiminen on välitöntä, intuitiivista, avointa, tunnepainotteista ja luovaa oppimista. Siinä ei pyritä ilmiön käsitteelliseen ymmärtämiseen. Opetustapahtuman ohjaajan on syytä aina ottaa huomioon oppijan omakohtaisen kokemuksen merkitys suunnitellussa opetustapahtumassa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että kurssin tai oppijakson alussa on hyvä selvittää kurssilaisten työkokemus ja tietotaito opiskeltavasta ammattialasta tai asiakokonaisuudesta.

Oppimismotivaatio eli halu oppia syntyy siitä, että oppija tunnistaa oman ”tarttumapintansa” opiskeltavaan asiaan, eli mitä hän entuudestaan tietää asiasta tai miten osaa toimia. Oppija luo itse tarttumapinnan pohjalta oppimistavoitteet. Tämä vaihe etenee käytännössä useimmiten siten, että kouluttaja määrittelee opetuksen tavoitteet. Paras keino herättää oppijan mielenkiintoa opiskeltavaan asiaan on antaa hänen itsensä osallistua tavoitteen ja ongelmien määrittelyyn. Tavoitteiden luonti yhdessä oppijoiden kanssa on mielestämme niin tärkeä vaihe, että olemme laittaneet sen osaksi jokaista tässä julkaisussa esiteltyä menetelmää. ”Omistajuus” syntyy



KUVIO 2: Kokemuksellisen oppimisen malli (Kolb 1984)

parhaiten tämän yksilössä itsessään tapahtuvan prosessin kautta.

2. Kriittinen, arvioiva pohdiskelu eli reflektointi korostaa ilmiön eri näkökulmien ja oman oppimisen mielellyen yhdessä ohjaajan tai muiden oppijoiden kanssa tapahtuvaa pohdintaa. Siinä opiskeltava asia pyritään liittämään aiempiin kokemuksiin, aiempaan tietoon ja erilaisiin assosiaatioyhteyksiin. Reflektoinnin avulla myös syvennetään omaa itsetuntemusta. Tämä vaihe on uuden asian sisäistämisen kannalta useimmiten kaikkein tärkein. Siinä luodaan pohja uusille käsitteille, malleille ja teorioille. Jotta uutta syntyisi eikä jäätäisi vellomaan vain yksilön oman kokemusmaailman ja tarttumapinnan suohon, on **kouluttajan ohjattava oppijat yhteiseen pohdiskeluun**. Reflektoinnin kohteena on tällöin yhteistoiminnallisen oppimisen ajattelun mukaan paitsi oppijoiden omat kokemukset ja tietotaito, usein myös ryhmän toiminta.

Reflektio on yksi kokemusoppimisen perusprosesseista. Reflektio tarkoittaa peiliin katsomista, oman toiminnan ja ajattelun pohdiskelua. Se on jatkuvaa ja

aktiivista itsearviointia, jonka kohteena ovat omat käsitykset, uskomukset ja tietämisen muodot. Reflektion edellytyksenä on avoin asennoituminen ja älyllinen ajattelun taito. Oman toiminnan älyllinen pohtiminen ei ole kovin tyypillistä opetustilanteissa. Reflektioivaa toimintaa ilmenee vielä opetuksen suunnitteluvaiheessa mutta varsinainen opetus on useimmiten intuitiivista ja yksisuuntaista.

Kouluttajan rooli reflektointivaiheessa on erityisen merkityksellisenä. Taitavalla toiminnalla, oikein valituilla kysymyksillä ja vaihtelevilla ryhmäkoostumuksilla hän auttaa oppijaa oppimaan. Vygotsky (1978) kirjoittaa ns. oppijan **lähikehityksen vyöhykkeestä**. Sen mukaan kouluttajan tehtävä on luoda olosuhteet, joissa hän tai muut oppijat auttavat oivaltamaan asioita ja käyttämään tietoa ja taitojaan. Tämän ajattelun mukaan oppijan kehitystason ja potentiaalisen kehitystason välillä on epäsuhta, joka korjautuu parhaiten yhteistyössä muiden kanssa. Tästä seuraakin Vygotskyn lause ”mitä oppija osaa tehdä yhteistyössä tänään, hän osaa tehdä huomenna yksinään”. Kokemuksellisen oppimisen ajattelun mukaan oppijalle on siis tarjottava riittävän haas-

teellisiä virikkeitä, jotka työntävät häntä eteenpäin. Tavoitteiden on oltava hivenen korkeammalla kuin hänen nykyinen suoritustasonsa. Tiedot ja taidot ovat jo lähikehityksen vyöhykkeessä odottamassa. (Kohonen & Leppilampi, 1994.)

3. Käsitteellistämisvaiheessa pyritään kurinalaisen, systemaattisen ajattelun kautta luomaan uusia käsitteitä, malleja ja teorioita. Oppija käsittelee kokemuksiaan ja havaintojaan sekä *konstruoi eli rakentaa* niiden perusteella uutta tietoa. Tässä vaiheessa löytyvät myös ongelmien ratkaisut; oppija ymmärtää, mistä on kyse ja miten ongelma ratkaistaan. Oppimisen ja tiedon oivaltamisen kannalta tämä vaihe on kaikkein tärkein. Ellei loogista oivallusta synny, ei voida odottaa syväoppimista. Vaikka käsitteellistämisvaihe on yksilön oppimisen kannalta yksilötyötä, edellyttää hyvä lopputulos usein yhteistä pohdiskelua ja prosessointia. Oleellista vaiheelle on, että looginen ajattelu on siinä tunteiden edellä.

4. Aktiivista, kokeilevaa toimintaa korostava oppiminen pyrkii etsimään toimivia käytännön ratkaisuja ja sovelluksia. Tässä vaiheessa yritetään myös vaikuttaa ihmisiin ja muuttaa asioita. Sille on olennaista päämäärähakuinen toiminta, johon kuuluu myös epäonnistumisen riskien ottaminen. Oppimisen pysyvyyden ja opittujen asioiden mielekkyyden kannalta on myös tärkeää, että oppimisen ohjaaja luo mahdollisuuksia testata teorioita ja malleja käytännössä. Mitä vaativammasta ja hankalammasta oppimistavoitteesta on kysymys, sitä enemmän tiedon ja taidon omaksuminen vaatii harjoittelua ja kollegiaalista tukea. Esimerkiksi kouluttajien uusien työmenetelmien käyttöönottoa selvittämissä tutkimuksissa on havaittu, että ilman jatkuvaa, pitkäkestoista harjoittelua ja muilta opettajilta saatavaa kollegiaalista tukea pysyvää muutosta ei yleensä tapahdu (Joyce ja Showers 1987).

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaiset, mieluiten yhdessä oppijoiden kanssa laaditut testit ja kokeet toimivat myös motivoivana palautejärjestelmänä. Kokeilla tulee tällöin mitata nimenomaan oppijan taitoa **soveltaa opittuja asioita, ratkaista vastaavia ongelmia sekä ymmärtää asiakokonaisuuksia ja asioiden välisiä yhteyksiä.**

Olennaista kokemuksellisessa oppimisessa on, että tarttumapinta opittuihin asioihin kasvaa jokaisen kierroksen aikana, joten vanha sanonta ”kertaus on opintojen äiti” pitää täsmälleen paikkansa tämän kehäajattelun mukaan. Tietomäärän ja oivalluksen kasvaessa oppija kiinnittää joka kierroksen aikana huomionsa eri asioihin. Ohjaajan toiminta (oppimisympäristön luominen, alkulämmittely, tavoitteiden määrittely ym.) vaikuttaa

yleensä paljon siihen, kohdistuuko valikoiva tarkkaavaisuus opittaviin asioihin vai epäolennaisuuksiin. Niinpä opetusjakson avauksen merkitystä ei voi koskaan yliarvioida.

Kokemuksellisen oppimisen malliin kuuluvat myös kokemusten ymmärtämisen ja muuntamisen ulottuvuudet. **Ymmärtämisen dimensiossa** on kysymys siitä, missä määrin oppiminen on tiedostamatonta, intuitiivista kokemista, missä määrin yleistämällä tapahtuvaa tiedostettua käsitteiden ymmärtämistä. Teoreettisia käsitteitä voidaan muuttaa merkitykselliseksi subjektiivisten kokemusten avulla. **Kokemusten muuntamisen** ulottuvuus sisältää aktiivista toimintaa ja omakohtaista havainnoivaa pohdintaa eli reflektointia. Se luo uusia merkityksiä aikaisemmin käsittämättä jääneille ja ongelmallisiksi koetuille asioille.

Edellisen perusteella kokemuksellinen oppiminen voidaan nähdä oppijaa monipuolisesti koskettavana ja aktivoivana, toiminnallisena oppimisena, joka vetoaa eri aistikanaviin, tunteisiin, kokemuksiin, elämyksiin, mielikuviin ja mielikuvitukseen. Näkökulma korostaa oppimisen etenemistä pitkälle aikavälille ajoittuvana kehitysprosessina. Oppiminen on siten vähitellen täsmentyvää ja syvenevää tiedon muuntumista, tavallaan esiopittun asian uudelleen oppimista syvällisemmän ymmärtämisen tasolla.

● YHTEISTOIMINNALLINEN OPPIMINEN

Tämän julkaisun perimmäisenä tavoitteena on lisätä kouluttajien valmiuksia käyttää yhteistoiminnallisen oppimisen filosofiaan perustuvia menetelmiä aikuiskoulutuksessa. Sen vuoksi esittelemme tässä luvussa tiivistetysti, mistä yhteistoiminnallisessa oppimisessa on kysymys. Haluamme erityisesti painottaa, että **kyseessä on tapa ajatella, ei nippu menetelmällisiä temppuja.**

Yhteistoiminnallisuus on oppimisen itsenäistymistä ja vapautumista tukeva sosiaalinen rakennelma, joka perustuu kokemukselliseen oppimiseen ja konstruktiiiviseen oppimisenäkemykseen. **Yhdessä oppimisella, toisten auttamisella ja toisilta oppimisella** pyritään **sosiaaliseen muutokseen**, jolle on ominaista avoimuus, dynaamisuus, ryhmäkeskustelut ja yhteinen tiedon käsittely. Opiskelijan yksilöllinen kasvu ja itsenäistyminen kulkevat rinta rinnan sosiaalisen kasvun ja kehittymisen kanssa. Voidakseen olla ryhmälleen hyödyksi oppija tarvitsee subjektiivisesti koettua henkistä ja älyllistä itsenäisyyttä. Menestyksellinen toiminta ryhmässä tukee tällaista yksilöllistä itsenäistymistä (Kohonen 1988, Kohonen & Leppilampi 1994).

Perinteiseen opettajajohtoiseen opetukseen ja jopa ryhmätyöskentelyyn verrattuna yhteistoiminnallisessa oppimisessa huomioidaan oppija itsenäisesti ajattelevana, itseohjautuvana, tahtovana persoonana, jolle tulee antaa vastuuta omasta oppimisestaan. Oppija saavuttaa tiedolliset tavoitteet vähintäänkin yhtä hyvin kuin perinteisillä tavoilla. Sen lisäksi hänen sosiaalisia taitojaan, yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojaan ja persoonallisuuden kasvuaan tuetaan määrätietoisesti ja säännöllisesti. Oppimisen sekä asenteiden ja käyttäytymisen muutoksen kannalta on tärkeää kasvattaa oppijan ajattelutaitoja. Ellisin ja Feldmanin (1994) mukaan seuraavat tekijät yhteistoiminnallisessa oppimisessa edistävät **ajattelun kehittymistä** (Helakorpi & Juuti & Niemi, 1996):

- Positiivisen henkisen ilmapiirin luominen rohkaisee riskin ottamiseen, asioiden esille ottamiseen ja niistä puhumiseen ja auttaa näkemään luokkahuoneet “oppijoiden yhteisinä”.
- Odotus, että oppijoiden pitää tehdä yhteenvetoja, selittää ja ehkä opettaa asia muille, vaatii korkeampiasteista kognitiivista ajatusten järjestelyä ja pohdintaa kuin materiaalin oppiminen vain omaa käyttöä varten.

- Keskustelu yhteistoiminnallisissa ryhmissä edistää useimmiten suullista johtopäätöksen tekoa, selittämistä, arviointia ja pohdintaa siitä, mitä yksilö tietää, ja pohdintaprosessin kautta tieto muuttuu merkitykselliseksi.
 - Heterogeeniset ryhmät, joilla on monenlaisia valmiuksia edellyttäviä tehtäviä, pakottavat divergenttiin ajatteluun, luoviin reaktioihin, kunkin erilaisen lahjakkuuden käyttöön. Monet erilaiset osaamiseen liittyvät odotukset johtavat siihen, että ryhmän jäsenten erilaisuus on arvokas rikkaus eikä ongelma.
 - Toverit vaikuttavat toistensa oppimiseen mallintamalla ajatusten erilaisia tasoja, selittämällä, kuinka ratkaisivat ongelman ja antamalla toisilleen palautetta ja rohkaisua.
 - Ristiriitaiset mielipiteet, tulkinnat ja selitykset pitää ratkaista, ja se panee ryhmän jäsenet pohdiskelemaan dialogiin. Strukturoitu ristiriita saattaa olla erinomaisen oppimisen kannalta.
 - Monet yhteistoiminnallisen oppimisen lähestymistavat edellyttävät, että opiskelijat keskittyvät tehtävän kognitiivisiin ja metakognitiivisiin puoliin. He joutuvat selostamaan, miten he ovat päätyneet tiettyihin ratkaisuihin. Ei riitä, että he vain pyrkivät löytämään ns. “oikean vastauksen”.
- (Ellis & Feldman 1994.)

Jos aikuiskoulutuksessa pyritään vakavasti oppijoiden itsenäistymiseen ja minäkuvan kasvuun, oppimaan oppimisen sekä yhteistyötaitojen kehittämisen tavoitteisiin, on ilmeistä, että niiden saavuttamiseksi ei voida tehdä vielä kovinkaan paljoa minkään yhden oppiaineen puitteissa. Oppilaitoksen toimintakulttuuri asettaa valittavasti yhteistyölle omia reunaehtojaan. Oppilaitoksessa, jossa samoja opiskelijoita opettaa useampi kouluttaja, on **eri kouluttajien välinen yhteistyö välttämätöntä** opetuksen sisällölliseksi ja pedagogiseksi eheyttämiseksi. Kouluttajien on pohdittava yhdessä oppijoiden ja heidän sidosryhmiensä kanssa oppilaitoksensa kasvatuksellisia arvoja ja päämääriä. Kukin kouluttaja pyrkii sitten etenemään omassa opetustyössään niiden suunnassa yhdistämällä oppiaineensa tavoitteita ja työmuotoja oppilaitoksensa muihin tavoitteisiin. Eri oppiaineiden opetusta voidaan jäsentää siten, että ne tukevat osaltaan oppilaitoksen kasvatuspäämäärien toteutumista. Kouluttajien yhteistyö on myös avain vaikuttavaan aikuiskoulutukseen.

Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet

Yhteistoiminnallisen oppimisen eri koulukunnat jäsen-tävät oppimista yleensä tiettyjen periaatteiden mukaan. Seuraavassa esitellään viisi periaatetta, jotka sopivat mielestämme parhaiten suomalaiseen yhteiskuntaan ja kulttuuriin (ks. myös Johnson ym. 1991; Sahlberg & Leppilampi 1994; Kohonen & Leppilampi 1994):

1. Positiivinen riippuvuus

Oppijoiden riippuvuus toisistaan kehittyy silloin, kun heillä on tunne, että he tarvitsevat toisiaan suorittaakseen ryhmän tehtävän. Ryhmän menestyminen riippuu sen jäsenten menestyksestä, ja yhden menestyminen vaikuttaa toisten menestykseen. Positiivinen keskinäinen riippuvuus on koko yhteistoiminnallisen oppimisen ytimenä. Ilman sitä yhteistyö hajoaa ryhmässä suoritetuksi yksilötyöksi. Ryhmän jäsenten on tunnettava, että he ovat liittyneet yhteen ja että yhteinen menestyminen koituu kaikkien oppimisen eduksi. Heillä on tällöin motivaatio ja syy työskennellä yhdessä ja koordinoida ponnistelujaan tehtävän suorittamiseksi. Tutustuminen, yhteisten tavoitteiden luominen ja pelisäännöistä sopiminen luovat hyvän pohjan positiivisen riippuvuuden rakentamiseksi. Tosin sitä pitää kehittää koko ajan erilaisilla ryhmäytämisharjoituksilla ja jatkuvalla itsearviointilla. Tässä menetelmäpaketissa kiinnitetään paljon huomiota juuri positiivisen riippuvuuden luomiseen.

2. Vuorovaikutteinen viestintä

Oppijoiden välistä vuorovaikutteista viestintää rakennetaan suunnitelmallisesti yhteistoiminnallisen oppimisen ryhmissä. Vuorovaikutuksen keskeisiä muotoja ovat mm. yhteenvetojen tekeminen, selitysten antaminen ja vastaanottaminen, pelisääntöjen luominen, tiedon ja ymmärtämisen tarkentaminen ja asian tai tehtävän edelleen kehittäminen yhdessä keskustellen ja neuvotellen. Tämä toteutuu parhaiten, kun kouluttaja luo oppimistapahtumalle sellaiset rakenteet ja olosuhteet, että vuorovaikutteinen viestintä mahdollistuu (istumajärjestys, pöydät syrjään, järjevä äänenkäyttö jne.).

3. Yksilöllinen vastuu

Yhteistoiminnallisen oppimisen ryhmä on onnistunut tehtävässään vasta sitten, kun sen jokainen jäsen on suorittanut tehtävän tai ainakin tuonut oman panoksensa sen työstämiseen. Jokainen ryhmän jäsen on itse vastuussa omasta oppimisestaan. Henkilökohtaisen vastuunsa lisäksi jäsenet ovat myös osaltaan vastuussa ryhmätuloksesta. Jokaisen on pystyttävä esimerkiksi selostamaan, mitä ryhmässä keskusteltiin, miten ryhmän yhteiseen ratkaisuun päädyttiin ja miten se on perusteltavissa. Li-

säksi kouluttaja voi harkintansa mukaan valita yhden jäsenen vastaamaan koko ryhmän puolesta. Ryhmän ei siis tule sallia "peukalokyytiläisiä" (eikä myöskään "työjuhtia"), vaan jokainen jäsen osallistuu ryhmän toimintaan. Yksilöllinen vastuu on avain onnistumiseen, mutta vastuu muista ryhmäläisistä (sosiaalinen vahvistaminen, huolehtiminen, yhteiset normit) takaa parhaan lopputuloksen; muutoksen asenteissa ja käyttäytymisessä.

4. Sosiaaliset ryhmätaidot

Oppimisprosessille on ominaista mahdollisuus vuorovaikutteiseen viestintään. Oppija voi testata ajatuksiaan ja puhua tunteistaan. Tämä ei tosin yksin riitä, vaan on myös osattava kuunnella. Paitsi oppimisessa, tarvitaan yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä monia muita sosiaalisia taitoja kaikessa kanssakäymisessä läpi koko elämän. Niinpä oppijoille on opetettava tietoisesti muun muassa johtamistaitoja, keskinäistä luottamusta ja toisten arvostamista, toisen tarkkaavaista kuuntelua, neuvottelua ja päätöksentekoa sekä ristiriitatilanteista selviytymistä. Yhdessä sovitut pelisäännöt (ks. pelisääntökortti) ovat perusta sosiaaliselle kanssakäymiselle. Sosiaalisten taitojen merkitystä tulee pohtia yhdessä oppijoiden kanssa eri näkökulmista. Aikuiskoulutuksessa ja työelämässä tarvitaan yhdessäoppimisen lisäksi myös muita tarpeellisia sosiaalisia taitoja.

5. Toiminnan ja oppimisen yhteinen pohtiminen

Kokemuksellisen oppimisen kehän tärkeä vaihe on reflektointi, jota tämä periaate vastaa. Oppimisvaiheessa yhteinen pohtiminen luo sillan omien kokemusten muuntamiseksi uusiksi teorioiksi, käsitteiksi ja malleiksi (ks. tarkemmin edellinen luku). Reflektoinnin toinen ulottuvuus on oppia tietoisesti tarkkailemaan ryhmän toimintaa, yhteistyötaitojen kehittymistä ja omaa oppimistaan esimerkiksi seuraavien kysymysten avulla: Mitä opin? Miltä toiminta tuntui? Miten työskentelimme? Miten voimme parantaa yhteistä työskentelyämme?

Oppimisen yhteinen pohtiminen mahdollistaa kokemuksesta oppimisen ja kokemuksen hyödyntämisen myös tulevaa oppimista varten. Tätä varten ryhmät (ja myös koko opiskelijajoukko) tunnistavat työskentelysäännöt sekä vahvuuksia että puutteita. Jälkimmäisten oppimisesta tehdään ryhmissä sopimuksia, jotka tehostavat niiden tietoista tarkkailua ja oppimista. Yhteisen pohtimisen osuutta aikuiskoulutuksessa on vaikea ylikorostaa. Koetun arviointi kehittää myös oppijan **metakognitiivisia taitoja** eli ymmärrystä siitä, miten hän oppii, miten häneen vaikutetaan jne. Itsetuntemus on lopulta avain uusien asioiden omaksumiseen.

Edellä esiteltyjen periaatteiden omaksuminen ja

sisäistäminen on edellytys yhteistoiminnallisen oppimisen filosofian mukaisten opetusmenetelmien tehokkaaseen käyttöön. Kouluttajan ammattitaitoa ei mitata sillä, että hän hallitsee satoja erilaisia menetelmiä vaan sillä, että hän osaa valita niistä kulloiseenkin tilanteeseen parhaiten sopivat. Oppimisprosessin ohjausta voidaan verrata toiseen taitolajiin, tenniksen peluuseen. Koskaan ei opi niin hyvin, että harjoittelu kannattaisi lopettaa. Jokainen opetustuokio ja -tapahtuma on uusi haaste, jossa onnistuminen on lopulta riippuvainen siitä, miten kouluttaja valmistautuu siihen.

Yhteistoiminnallinen oppiminen on lähestymistapa muiden joukossa eikä sitä tule missään nimessä valita ainoaksi tavaksi opettaa. On tilanteita, joissa liitua ja innostunut kouluttaja johtavat parhaaseen tiedolliseen tulokseen. Pyrittäessä lisäämään sosiaalisia taitoja ja kasvattamaan oppijan persoonallisuutta esittävä opetus tai yksilöllinen työtapa eivät kuitenkaan toimi. Silloin tarvitaan osallistavaa, yhteistoiminnallista työskentelyä. Tärkeintä on käyttää monipuolisia työtapoja ja muistaa, että yksi tarve on ja pysyy; innostunutta kouluttajaa ei korvaa mikään.



YHTEISTOIMINNALLINEN OPPIMISPROSESSI

“Kun lusikalla antaa, niin kauhalla saa.”

pohjois-pohjalainen viisaus

Tämän julkaisun tavoitteiksi mainitsimme johdannossa

1. Luoda aikuiskoulutuksen parissa työskenteleville viitekehys nykyisestä oppimiskäsityksestä.
2. Kehittää kouluttajien valmiuksia lisätä yhteistoiminnallisuutta opetuksessa ja oppimisessa.
3. Lisätä kouluttajien keskinäistä sekä kouluttajien ja opiskelijoiden välistä yhteistyötä.
4. Tehdä kouluttajille menetelmäpaketti kokemuksellisen oppimisen ja yhteistoiminnallisen oppimisen käyttämiseksi omassa opetustyössään.
5. Toimia keskustelun virittäjänä kouluttajien pedagogisissa tapaamisissa

Tällaisten tavoitteiden saavuttaminen edellyttää sekä opettajilta että opiskelijoilta tavoitteellista, määrätietoista, pienin askelin etenevää työskentelyä. Opiskelijoiden hyvä tutustuminen toisiinsa luo perustan sosiaalisten taitojen ja persoonallisuuden kehittymiselle. Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmäkortit auttavat tutustumaan opittaviin asiakokonaisuuksiin motivoivalla tavalla yhdessä opiskellen.

● YHTEISTOIMINNALLISEN OPPIMISPROSESSIN VAIHEET

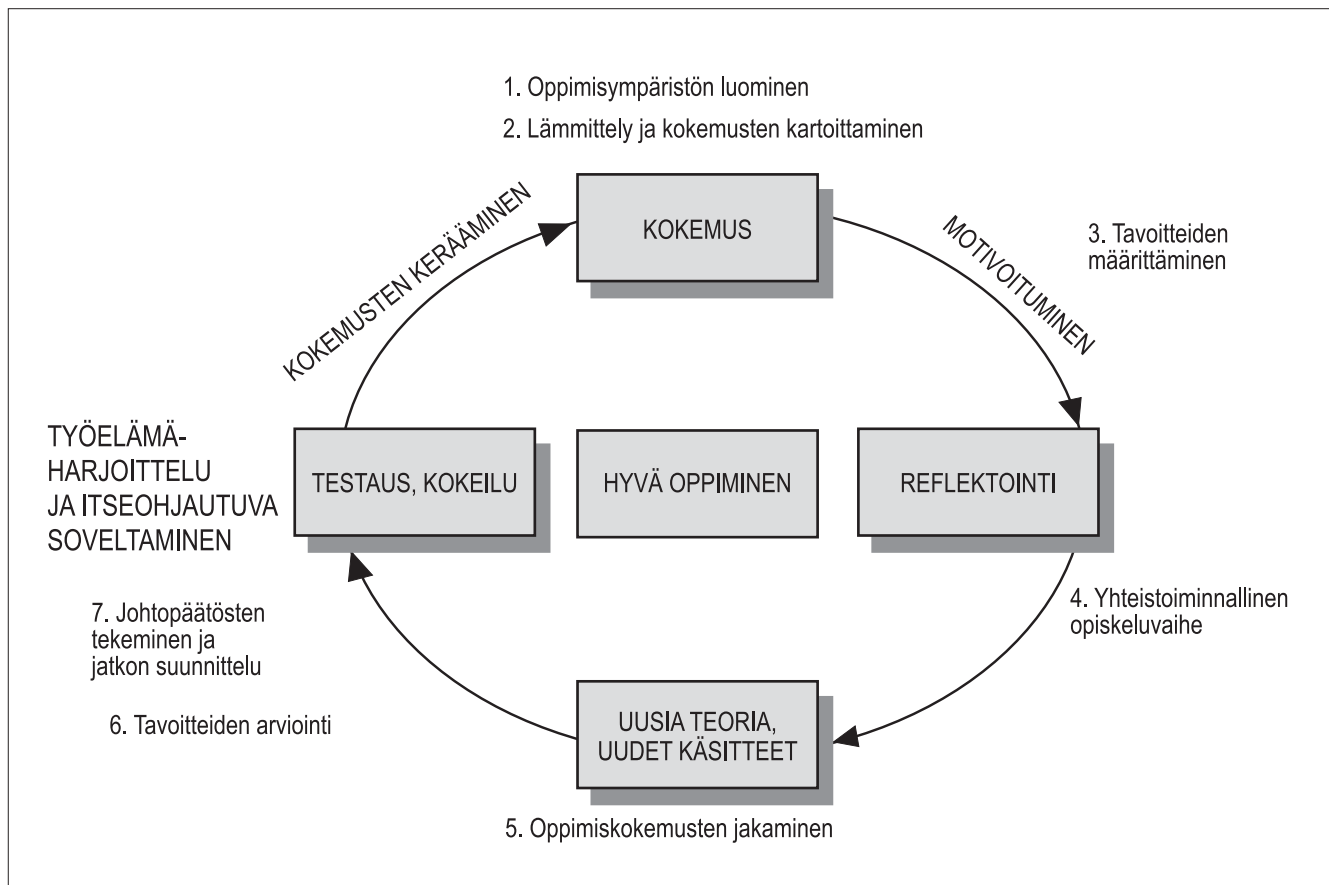
Tämän materiaalipaketin perustan muodostavat konstruktivistinen oppimiskäsitys ja kokemuksellisen oppimisen malli. Olemme jakaneet näiden teorioiden pohjalta oppimisprosessin seitsemään vaiheeseen (ks. oheinen kuvio), jotka toistuvat kaikissa menetelmäkorteissa. Vaiheistuksen ja kaavamaisuuden tarkoitus on **ohjata oppijoita oppimaan ja käyttämään myös itsenäisesti**

tätä materiaalia. Haluamme korostaa, että parhaimmillaan oppimisprosessi elää taitavan ammattilaisen käsissä tilanteet ja oppijoiden tarpeet huomioiden noudattamatta tiettyä kaavaa. Uskomme silti, että kokemuksellisen oppimisen kehän huomiointi auttaa yhteistoiminnallisen oppimisprosessin suunnittelua.

Esittelemme seuraavassa lyhyesti, mitä kukin vaihe pitää sisällään.

I. Oppimisympäristön luominen

Oppimisympäristön huolellinen suunnitteluvaihe sisältää muun muassa materiaalien hankkimisen, opiskeluaineiston valinnan, fyysisen ympäristön suunnittelun, ryhmä- ja roolijaosta sopimisen, aikataulusuunnitelman laatimisen sekä esittely- ja arviointitavasta päättämisen. Itse toteutuksessa on oppijoiden motivoinnin kannalta tärkeää, että he pääsevät vaikuttamaan päätöksiin mahdollisuuksien mukaan. Merkittävää on suunnitella huolella yhdessä oppijoiden kanssa esimerkiksi fyysinen oppimisympäristö. Hyvän oppimisen kriteerien (ks. sivut 6–7.) mukaan ympäristö kannattaa luoda mahdollisimman aidoksi. Luokkahuone ei siksi ole läheskään aina paras mahdollinen vaihtoehto. Unohtaa ei sovi myöskään roolileikkien ja muun rekvisiitan, musiikin, värin, esineistön ja tehosteäänien ym. merkitystä elämyksellisyyttä etsittäessä. Oppijoiden mielikuvitukselle kannattaa antaa tilaa. Asioita tulisi opiskella luonnollisessa asiayhteydessä, joten ympäröivää yhteiskuntaa tulisi käyttää mahdollisimman paljon oppimisympäristönä. Myös toiminnan pelisäännöt on tärkeä osa ryhmän työskentelyä. Niiden laatimiseen ja arviointiin kannattaa kiinnittää riittävästi huomiota.



KUVIO 3: Yhteistoiminnallisen oppimisprosessin vaiheet suhteutettuna kokemuksellisen oppimisen kehään

2. Lämmittely ja kokemusten kartoittaminen

Jokainen oppimistilanne on hyvä aloittaa lämmittelyvaiheella, jonka tavoitteena on irrottaa oppija edellisestä vaiheesta (opetustuokiosta, välitunnista, viikonlopusta tms.), luoda mukava ilmapiiri ja tuoda hänet läsnäolevaksi oppimistilanteeseen. Lämmittely on tärkeä osa motivointia. Se voidaan suorittaa lukuisilla erilaisilla lähestymistavoilla, joista olemme valinneet kortteihin muutamia esimerkkejä (ks. myös liite). Oppijan oman kokemusmaailman huomioiminen aloitusvaiheessa on osoittautunut tehokkaaksi tavaksi saada hänet mukaan. Lähestymistapa osoittaa, että kouluttaja on **kiinnostunut oppijasta ja haluaa auttaa** häntä eteenpäin. Yksilötehtävillä, pienryhmäkeskusteluilla, mielikuvaharjoituksilla ym. oppija ohjataan opiskeltavaan teemaan. Musiikki ja rentoutus auttavat oppijoita kokemaan alkavan opiskelutilanteen miellyttävänä. Lämmittelyharjoituksina voi käyttää myös erilaisia pelejä ja leikkejä, joiden pääasiallinen tarkoitus on luoda otollinen sosiaalinen opiskeluilmapiiri.

3. Tavoitteiden määrittäminen

Tavoitteiden määrittämävaiheen yksi tärkeimpiä tehtäviä on ohjata oppijan valikoiva tarkkavaisuus opiskeltavaan asiaan ja saada hänet innostumaan opiskeltavasta asiasta. Jokaisessa oppimistilanteessa oppijoiden **valikoiva tarkkavaisuus** kohdistuu mitä ihmeellisimpiin asioihin. Joku muistelee vielä edellisen illan tapahtumia, toinen tarkkailee kouluttajan manereita, joku silmäilee opiskelutovereitaan. Paras tapa motivoida oppija on lähteä liikkeelle siitä, missä hän on eikä siitä missä kouluttaja on. Niinpä tulee selvittää oppijan tarttumapinta eli se, mitä hän entuudestaan tietää opiskeltavasta asiasta ja määrittää oppimistavoitteet eli mitä hän haluaa tietää. Voi todella sanoa, että kouluttajan tärkeimpiä tehtäviä on aikaansaada ristiriitaa oppijan päässä. Kun tämä ristiriita on saavutettu, voi kouluttaja siirtyä opetustilanteen ohjaajaksi, sillä oppija haluaa itse ottaa asioista selvää. Vaikka asia ei näin yksinkertainen olekaan, kuvaa väite sitä, mistä ns. transformatiivisessa lähestymistavassa on kysymys. Ihannetilana on, että oppija on osa opetussuunnitelmaprosessia. Paras esimerkki täs-

tä transformatiivisesta lähestymistavasta ja yhteisestä, oppijan omista tarpeista lähtevästä tavoiteasettelusta on ryhmätutkimus, joka on esitelty menetelmäkorteissa. Ryhmätutkimus on tosin niin vaativa työtapana, että suosittelemme sen käyttöä vasta sitten, kun oppijat ovat oppineet yhteistoiminnallisen oppimisen perustaidot ja ymmärtävät, mistä siinä on kysymys.

4. Yhteistoiminnallinen opiskeluvaihe

Yhteistoiminnassa tapahtuva opiskelu, jossa jokainen on vastuussa paitsi omasta myös muiden oppimisesta on tavoitteena kaikissa tämän julkaisun korteissa. Opiskeluvaihe on lopulta ratkaisevin oppimistavoitteiden saavuttamisen suhteen. Huolellinen valmistautuminen luo sille hyvän perustan.

Tässä julkaisussa esitellään useita yhteistoiminnallisia menetelmiä, joita on pientä mielikuvista käyttäen helppo muunnella. Alussa suosittelemme kouluttaja-johtoista lähestymistapaa, jonka aikana tutustutaan menetelmiin ja niiden laatimisen taustalla olevaan ajatteluun. Kun oppijat alkavat ymmärtää, mistä on kysymys, ryhmä voi jo toimia lisääntyvässä määrin itseohjautuvasti. Toiminta tapahtuu kuitenkin aina kouluttajan ohjauksessa.

Oppijat kannattaa ottaa mukaan oppimisen suunnitteluun. Niinpä on paikallaan antaa heille, sitten kun yhdessä tapahtuvan opiskelun peruseriaatteet alkavat valjeta, vapauksia varioida korttien juoksutuksia liitemateriaalia ja omaa mielikuvista hyödyntäen. Korteja voi käyttää myös niin, että jokainen opiskeluryhmä voi ajoittain valita oman, heille parhaiten sopivan työskentelytavan.

Jatkuva arviointi on osa opiskelua. Käytännössä tämä tarkoittaa oppijan ja ryhmien itsearviointia. Arvioinnin tavoitteena on kehittää oppijoiden opiskelutaitoja. Oppimistapahtuman dokumentointi (oppimispäiväkirja) tukee arviointiprosessia.

Opiskeluvaiheessa kouluttajan rooli on ennen kaikkea ohjaajan rooli. Parhaimmillaan hän on herkkävaistoinen prosessin ohjaaja, joka pystyy mukautumaan oppijoiden tarpeisiin sekä vaihtelevaan menetelmiä ja jopa tavoitteita joustavasti. Taitava kouluttaja hallitsee erilaisia tilanteita ja osaa mukautua muutoksiin. Liitteenä olevassa yhteistoiminnallisen oppimisen tuntu-suunnitelmakaavakkeessa on esitetty muutamia kysymyksiä, joiden toivomme auttavan kouluttajaa opiskeluvaiheen ohjauksessa.

5. Oppimiskokemusten jakaminen

Hyvän aikuiskoulutuksen tavoitteisiin kuuluu tietojen omaksumisen lisäksi **sosiaalisten taitojen ja persoonallisuuden kehittämisen** edistäminen. Etenkin näiden tavoitteiden saavuttaminen edellyttää yksilöllisten ja ryhmän kokemusten säännöllistä jakamista.

Kouluttajan on hyvä muistaa, että jokaisen harjoituksen tulisi päättyä yksin, ryhmässä ja/tai yhdessä tapahtuvaan reflektointiin. Mitä opin itsestäni ja muista? Mitä tunsin ja koin harjoituksen aikana? Minkä vuoksi opin tällä menetelmällä paremmin kuin jollain toisella? Mitä johtopäätöksiä tästä voin tehdä oman opiskeluni suhteen? Näitä ja lukuisia muita kysymyksiä esittämisen opiskelemme ns. metataitoja, taitoja tuntea ja ymmärtää omaa toimintaamme ja oppimistamme paremmin. Näiden metataitojen oppiminen auttaa meitä selviytymään myös työelämässä entistä paremmin.

6. Tavoitteiden arviointi

Yhteistoiminnallisessa oppimisessä opiskelijaryhmien ajatuksilla, pohdinnoilla, päätelmissä ja arvioinnilla on suuri merkitys oppimisen kannalta. Oppijat tuottavat ryhmässä paljon aineistoa, jonka hyödyntäminen on kiinni kouluttajan ammattitaidosta.

Kouluttajan tehtävänä on nostaa olennaiset kysymykset esille ja kiteyttää asiat. Tämä on myös vaihe, jossa kouluttajalla on parhaat mahdollisuudet tarkistaa, että oppijat ovat omaksuneet opiskeltavat asiat oikein. Hänen tehtävänä on johtaa opetuskeskustelua siten, että perusasiat tulevat oikein esille. Oppijoiden oivalukset ja yhteinen kieli takaavat lopulta sen, että motivaatio muiden ryhmien esitysten seuraamiseen säilyy yleensä hyvänä.

Esitysten arviointivaihe on tärkeä. Esittäjien tulee arvioida omaa toimintaansa **paitsi omassa ryhmässä myös julkisesti**. Muiden ryhmien ja etenkin kouluttajien palautteet ovat myös olennainen osa oppimista. Säännöllinen arviointi ja keskustelu tavoitteiden saavuttamisesta auttavat opiskelijoita kehittymään sekä oppijoina, esiintyjinä että keskustelijoina. Kouluttajalla tulee olla kykyä havainnoida myös oppijoiden kehitysvaihetta ja käsitellä asiat välittömästi. Negatiivinenkin tilanne kääntyy taitavan kouluttajan käsissä positiiviseksi.

Opitun arviointi on perinteisin arvioinnin muoto, joka on tärkeä osa tätäkin menetelmäpakettia. Uusien asioiden oppimisen kannalta on tärkeää kiteyttää tun-

nilla opitut asiat uudeksi teoriaksi ja uusiksi käsitteiksi. Oppijakson lopussa **palautetaan mieleen tavoitteet ja arvioidaan**, miten ne on saavutettu.

Työskentelyn arviointivaiheessa voidaan keskittyä joko itsearviointiin tai ryhmän toiminnan arviointiin. Itsearviointin aikana oppijat pohtivat korttien antamien vinkkien pohjalta omaa toimintaansa yksilönä ja ryhmän jäsenenä. Ryhmät arvioivat omaa työskentelyään oppimisen aikana ja koko opiskelijajoukko yhdessä kouluttajan kanssa omaansa. Tavoitteena on oppia kantamaan vastuuta omasta toiminnastaan yksin ja ryhmän jäsenenä pyrittäessä kohti yhteistä päämäärää. Opiskeluryhmän yhdessä laatimat pelisäännöt ovat hyvä arviointikriteeri, jota kannattaa käyttää vaikka jokaisella oppitunnilla.

Useissa menetelmäkorteissa on nostettu esiin onnistumisen kriteerit osana tavoitteiden määrittelyä. Onnistumisen kriteerit toimivat konkreettina mittarina arvioitaessa esimerkiksi sitä, miten ryhmän jäsenet kuuntelivat toisiaan, kuka kannusti, ketkä tekivät yhteenve-toja yms. Ilman konkreettisia kriteereitä arviointi on helposti “musta tuntuu”- tyyppistä keskustelua, joka ei perustu tosiasioihin. Onnistumisen kriteerien määrittäminen kannattaa opetella opiskeluvaiheessa, sillä kyseisellä tekniikalla on käyttöä työelämässä, harrastuksissa, perhe-elämässä, missä tahansa. Aluksi kriteeristön laatiminen saattaa tuntua hankalalta, mutta harjoittelu kannattaa.

7. Johtopäätösten tekeminen ja jatkon suunnittelu

Koko opetustuokio kannattaa päättää johtopäätösten tekemiseen ja jatkon yhteiseen suunnitteluun. Totesimme jo edellisessä osiossa, että yhteinen kokemusten reflektointi auttaa metataitojen omaksumisessa. Hyvään oppimisprosessiin ja oppijoiden sitouttamiseen liittyy yh-

teinen suunnittelu sen kaikissa vaiheissa. Jatkon yhteinen suunnittelu sitouttaa ja motivoi opiskelijoita itseenäiseen työskentelyyn ja helpottaa motivoitumista myös seuraavalla kerralla. Yhdessä suunnitellaan, miten opiskelua jatketaan, mitä tehdään kotitehtävinä tai miten vedetään seuraavan tunnin lämmittely? Selkeällä, ohjattulla suunnittelulla autetaan opiskelijoita näkemään opetustilanteet jatkumona, toisiinsa kiinteästi liittyvänä tapahtumaketjuna. Oppijoiden motivaatiota pidetään parhaiten yllä, kun he tietävät, miten jatkossa toimitaan ja ennen kaikkea, kun he pääsevät vaikuttamaan siihen.

Oppimismenetelmäkortit

Materiaalipakettimme menetelmäkortit on jaettu kahteen pääluokkaan; ryhmäyttäminen ja tutustuminen sekä yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmät. Perusteet ja koon löytyvät työelämän tarpeista. Työntekijöiden valinnassa kiinnitetään yhä enemmän huomiota paitsi ammatilliseen osaamiseen myös taitoon toimia ryhmässä ja huomioida muut. Myös nykyinen oppimiskäsitys ja kokemuksellisen oppimisen malli tukevat menetelmäkorttiamme jaottelua. Ryhmäytyminen ja yhdessä tekeminen edistävät oppimista.

Ryhmäyttämiskortit sisältävät tutustumis-, ongelmanratkaisu- ja vuorovaikutusharjoituksia. Niiden avulla voi ohjata oppijoita parempaan itseilmaisuuksiin, ryhmässä käyttäytymiseen ja hyvin toimivan tiimin rakentamiseen. Myös erilaiset luottamusta lisäävät sekä neuvottelutaitoja kehittävät harjoitukset kuuluvat tähän sarjaan.

Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmäpaketti sisältää muutaman yhteistoiminnallisen opetusjakson. Kortit on suunniteltu siten, että niitä voi sovelletusti käyttää missä opetustapahtumassa tahansa. Osa menetelmistä voi käyttää jopa auditorissa pidettävän luennon elävöittämiseen (mm. ad hoc- ryhmät).

Tullaan tutuiksi



Opiskeluympäristön luominen

Materiaali: Nimikortit, paperia, kynät, fläppitaulu, tussit

Fyysinen ympäristö: Mieluiten tila, jossa ainoastaan tuolit.

Ryhmäjako: Osanottajat jaetaan 3 hengen ryhmiin satunnaisotannalla (ks. liite 2). Siirretään tuolit ryhmiin.

Aikavaraus: noin 90 min



Lämmittely

A) Keskustellaan aluksi ryhmissä (3 min.) siitä, mikä merkitys opiskelussa on sillä, että tuntee opiskelijatoverit mahdollisimman hyvin.

B) Keskustellaan asiasta yhdessä. Todetaan, että turvallisen opiskeluilmapiirin (jossa kukin uskaltaa kertoa tunteistaan ja kokemuksistaan) luomiseksi tutustuminen on hyvin tärkeää.



Tavoitteiden määrittäminen

A) Päätetään aloittaa määrätietoinen, useamman tuokion kestävä tutustuminen opiskelijatovereihin.

B) Luodaan toiminnalle **onnistumisen kriteerit**, so. mistä huomaamme opiskelun edetessä, että olemme päässeet tavoitteeseemme? (Onnistumisen kriteerien luomisesta on erillinen kortti.)



Työskentelyvaihe

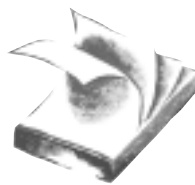
A) Sovitaan ryhmässä, kuka on A, kuka B ja kuka C. Valmistaudutaan esittelemään pari koko luokalle siten, että A esittelee B:n, B C:n ja C A:n.

B) Jaetaan jokaiselle kortti. Kukin täyttää oman korttinsa siten, että oma etunimi tulee sen keskelle

riittävän suurella. Kortin kulmiin kirjataan lyhyesti muut kysyttävät tiedot (valinnan mukaan neljä, esim. syntymäpaikka, kotipaikka, lempipaikka, suosikkiartisti, harrastukset, positiivinen kokemus, tulevaisuuden toive tms.)

C) Esittäytyään ryhmässä siten, että jokainen kirjaa omasta esiteltävästään tiedot paperille keskustelun aikana.

D) Kukin ryhmä esittäytyy vuorollaan koko opiskelijajoukolle siten, että esittelijä ja esiteltävä seisovat.



Kokemusten jakaminen

A) Keskustellaan miltä työskentely tuntui. Mitä havaitisit itsestäsi ja muista?

B) Kouluttaja pyytää jokaista ryhmää miettimään vähintään 5 syytä, miksi esittelykiertos tehtiin.

C) Kirjataan fläpille tms. ja opiskeluvihkoon perusteita.



Tavoitteiden arviointi

Käydään alussa luotujen onnistumisen kriteerien perusteella keskustelua (ensin ryhmissä, sitten yhdessä) siitä, mitkä kriteerit toteutuivat jo ensimmäisen jakson aikana.

Keskustellaan samalla periaatteella myös, miten työskentely onnistui. Osallistuivatko kaikki? Miksi? Mitä voisi tehdä jatkossa toisin?



Johtopäätösten tekeminen ja jatkon suunnittelu

A) Mitä työskentely opetti? Miten voisimme jatkossa oppia tutustumaan toisiimme lisää? Mitä kannattaa jatkossa huomioida tai tehdä toisin?

B) Pohditaan miten ja milloin jatketaan tutustumista. Päätetään vastuuhenkilöt, jotka ryhmänä tai yhdessä kouluttajan kanssa vastaavat seuraavasta tunnista.