

OSAAMISTA TIIMIOPPIMALLA

Oppimisen mahdollistaminen YTO-opetuksessa tiimioppimisen menetelmillä



***Niina Sivonen, yhteisten tutkinnon osien opettaja
Ammattiopisto Luovi***

SISÄLLYS

Alkusanat

OSA I: Kehittämistyön tausta ja toteutusprosessi

1. Ammattiopisto Luovi
 - 1.1 Luovin kurssi
 - 1.2 Ammattiopisto Luovi, Liperi ja Joensuu
 - 1.3 Vaativa erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa

2. Koulutuksen tavoitteita kehittämistyön taustalla
 - 2.1 Ammatillisen koulutuksen reformi ja hallitusohjelma
 - 2.2 Opintojen osaamisperusteisuus

3. Tiimioppiminen
 - 3.1 Tiimioppiminen ja tiimiorganisaatio Luovi Liperissä ja Joensuussa
 - 3.2 YTO-opetuksen kehittämistyön taustainspiraatio: aivoteollinen malli

OSA II: Oppimisen mahdollistaminen tiimioppimisen menetelmillä

4. Toiminnan tasot, aivoteollisen mallin "lautaset": YTO-opetuksen lukujärjestyksellinen rakenne Luovi Liperissä ja Joensuussa
 - 4.1 YTO-lohkot
 - 4.2 Aivoteollisen mallin sovellus

OSA III: Jatkossa

5. Taitavaksi tiimivalmentajaksi
 - 5.1. Kysymisen ja puhumisen tasapaino
 - 5.2 Tiimioppimisen arviointi
 - 5.3 Joensuu, täältä tullaan
 - 5.4 Loppusanat

Lähteet. Liite 1. Lukusuosituksia ryhmän kohtaamisen tueksi

ALKUSANAT

Kesällä 2021, kun minua haastateltiin nykyiseen toimeeni Ammattiopisto Luovin yhteisten tutkinnon osien opettajaksi, haastattelijat toivat esiin, että yhtenä tavoitteena työssä on toiminnan kehittäminen. Valittavan henkilön on oltava valmis toimimaan osana kehittyvää työyhteisöä. Yhteisiä tutkinnon osia ovat muun muassa viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, matemaattis- luonnontieteellinen osaaminen sekä yhteiskunta- ja työelämäosaaminen. Tutkinnonosia, joiden sisällöt ovat monelle opiskelijalle tuttuja peruskoulun oppiaineista. Yhteisiä tutkinnon osia (YTO) on pidetty opintoina, joiden osaaminen hankitaan perinteisin opetusmenetelmin luokkatiloissa opiskellen tai viime aikoina lisääntyneesti verkossa. Haastattelijat kertoivat tuona kesänä, kuinka he toivoisivat YTO-opettajan olevan valmis katsomaan YTO-opetusta uusin ajatuksin.

Onko meillä nyt sitä ruotsia? Tehdään tämä nyt alta pois. Voisitko antaa jotain tehtäviä, mitä voisit sitten kotonakin tehdä? En minä tarvitse näitä ytoja missään.

Muutamia lainauksia, joita olen saanut kuulla opiskelijoilta. Opiskelijat odottavat ja tiedostavat YTO-opetuksen usein tarkoittavan teoriapainotteista opiskelua luokassa opettajan kanssa opiskellen. Teoriaopiskelulle ja asioiden ääreen pysähtymiselle on oma aikansa ja paikkansa myös työelämäpainotteisessa ammatillisessa koulutuksessa. Opetukseni ja tämän kehittämistyön tavoitteena on ollut tuoda YTO-opetukseen rohkeita kokeiluja ja tapoja toimia teoriapainotteisten sisältöjen parissa hyödyntäen tiimioppimista. Tarkoitus ei ole kokonaan hylätä opettaja- tai opetusmateriaalijohtoisia opetustilanteita, vaan mahdollistaa ja rohkeasti kokeilla erilaisia tapoja toteuttaa YTO-opetusta.

Tässä raportissa kuvaan Luovi Liperin ja Joensuun YTO-opetuksen järjestämiseen kehitetyn toimintavan, joka otettiin käyttöön elokuussa 2022 ja sen tuomat mahdollisuudet YTO-opetukseni järjestämiseen tiimioppimisen menetelmillä. Raportti on samalla kuvaus minun tavastani hyödyntää tiimioppimisen menetelmiä opetuksessani ja oivalluksiani kokemusteni myötä. Kehittämistyö on toteutettu osana Saskyn koulutuskuntayhtymän Tuotekehitystyön erikoisammattitutkintoa ja Tiimiakatemia Globalin Tiimimestari tiimivalmentajien valmennusta.

Kehittyminen ja kehittäminen ovat yhteiskunnassa trendikkäitä sanoja. Pyritään joka päivä kehittämään osaamistaan, olemaan parempi versio itsestään. Synonyymejä sanalle kehittäminen ovat muun muassa parannus, parantaminen, edistys, edistyminen, kehitys,

avartaminen, yksityiskohtainen valmistelu, huolellinen laadinta (synonyymit.fi). Kehittämisen yksi ominaisuus on kuitenkin se, että kehittämisellä harvoin on päätepistettä. Raportin viimeisessä osassa käsittelem opetukseni kehittämisen jatkopohdintaa. Kehitys, edistyminen ja parantaminen jatkuu myös tulevaisuudessa.

Toivon ajatusteni inspiroivan myös lukijaansa pohtimaan omaa opetustaan ja oppimistaan,

Joensuussa, 9.1.2023

Niina Sivonen

yhteisten tutkinnon osien opettaja, ammattiopisto Luovi, Liperi ja Joensuu

OSA I

Kehittämistyön tausta ja toteutusprosessi

1. Ammattiopisto Luovi

Ammattiopisto Luovi koostuu 28 eri paikkakunnalla toimivasta ammatillisesta erityisoppilaitoksesta. Ammattiopisto Luovi on Suomen suurin ammatillinen erityisoppilaitos. Ammattiopisto Luovi tarjoaa ammatillista perustutkintoon johtavaa koulutusta vaativan erityisen tuen opiskelijoille, sekä tutkintoon valmistavaa koulutusta (TUVA) ja työhön ja itsenäiseen elämään valmentavaa koulutusta (TELMA) (Luovin nettisivut, 2022.)

1.1. Luovin kurssi

Ammattiopisto Luovin kurssi koostuu Luovin arvoista, missiosta ja strategiasta. Kaikki opetus ja toiminta Luovissa perustuu Luovin arvoihin, missioon ja strategiaan, paikkakunnasta riippumatta. Luovin arvot ovat nimikirjaimia mukailleen: **L**uovuus, **U**udistajuus, **O**saaminen, **V**älittäminen ja **I**lo. Luovissa opiskelijat etenevät henkilökohtaisen osaamisen kehittämisen suunnitelman mukaan (HOKS) ja osaamista osoitetaan monipuolisesti ja käytännönläheisesti. Luovin missio *Oma väylä työhön ja hyvään elämään* kuvastaa opiskelun yksilöllisyyttä ja kokonaisvaltaisuutta. Luovissa ei tavoitella ainoastaan työllistymistä, vaan opiskelijoita ohjataan myös kohti hyvää arkielämää. Opiskelija ja hänen kehittymisensä on opetuksen tärkein lähtökohta. Luovin visiona on *Paras paikka monenlaisten osaajien maailmassa*, mikä kuvaa Luovin monenlaisia opiskelijoita, joille Luovissa tavoitellaan heille parasta tapaa löytää paikkansa työelämässä ja arkielämässään (Luovin nettisivut, 2022.)

1.2 Ammattiopisto Luovi, Liperi ja Joensuu

Kehittämistyön kohdeyksiköt, Luovi Liperi ja Luovi Joensuu sijaitsevat Pohjois-Karjalassa Liperissä ja Joensuussa. Luovi Liperin ja Joensuun toimipisteet ovat samaa yksikköä, vaikka toiminta on jaettu kahdelle paikkakunnalle. Luovi Liperin tiloissa voi opiskella ammatillista perustutkintoon johtavaa koulutusta, tutkintoon valmistavaa koulutusta (TUVA) sekä työhön ja itsenäiseen elämään valmentavaa koulutusta (TELMA). Joensuussa Torikadulla voi opiskella ammatillista perustutkintoon johtavaa koulutusta ja tutkintoon valmistavaa koulutusta (TUVA) sekä Peltolankadulla ammatillista perustutkintoon johtavaa koulutusta. Asuntola kaikille opiskelijoille sijaitsee Liperin yksikön yhteydessä (Luovin nettisivut, 2022.)

Koulutuksen tarjoamisen lisäksi Ammattiopisto Luovi on mukana monissa sekä kansainvälisissä, että kansallisissa hankkeissa joka vuosi. Opetuksen ja toiminnan laatua arvioidaan ja kehitetään hanketoiminnan ja henkilöstökoulutusten myötä. Luovi Liperin ja Joensuun yksiköissä toimintaa kehitetään tiimioppimisen menetelmillä.

1.3 Vaativa erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa

Laki ammatillisesta opetuksesta (2017) 7 luku 65§ määrittelee vaativan erityisen tuen oppilaitokset:

”... vaativan erityisen tuen tehtävän saaneen koulutuksen järjestäjän tehtävänä on järjestää koulutusta opiskelijoille, joilla on vaikeita oppimisvaikeuksia taikka vaikea vamma tai sairaus, joiden vuoksi opiskelija tarvitsee yksilöllistä, laaja-alaista ja monipuolista 64 §:ssä tarkoitettua erityistä tukea.

Ammattiopisto Luovi edustaa vaativan erityisen tuen tehtävän saanutta oppilaitosta, jossa jokainen opiskelija edustaa vaativaa erityistä tukea tarvitsevaa. Opetushallituksen mukaan vaativan erityisen tuen opiskelija on oikeutettu avustajapalveluihin ja erityisiin apuvälineisiin, joita opiskelu edellyttää. Vaativa erityinen tuki sisältää kaikkia muitakin erityisessä tuessa määriteltyjä tukimuotoja, kuten esimerkiksi selkeitä oppimateriaaleja, kuvitettua sisältöä, soveltuvien oppimisympäristöjen suunnittelua ja opiskelutaitojen harjoittelua. Tuki voi tarkoittaa myös ammattitaito- tai osaamistavoitteiden mukauttamista tai tavoitteista poikkeamista (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017). Tukitoimien tulee seurata opiskelijaa myös työpaikalla järjestettävään koulutukseen. Opiskelijan saamat tukitoimet kirjataan ja niitä seurataan opiskelijan henkilökohtaisessa osaamisen kehittämissuunnitelmassa (HOKS) (Opetushallitus.)

Ammattiopisto Luovissa vaativa erityinen tuki näkyy muun muassa moniammatillisessa vaativaan erityiseen tukeen perehtyneessä henkilöstössä, pienissä opetusryhmissä ja ohjaajaresurssissa. Vaativa erityinen tuki tarkoittaa myös opintojen joustavaa ajoittamista, järjestämistä ja opintojen seurantaa. Henkilöstö tekee laajasti yhteistyötä opiskelijan terveys- ja kuntoutuspalveluiden kanssa. Yhteistyönä suunnitellaan opiskelijoille heille sopivia opintopolkuja kartoittamalla erilaisia oppimisympäristöjä ja opetusmenetelmiä. Vaikka tuen antamisen tavoitteena on mahdollistaa yksilöllisiä oppimispolkuja, halutaan Ammattiopisto Luovissa löytää opiskelijoille väyliä työhön ja hyvään elämään etsimällä opiskelijoille soveltuvia työtehtäviä, jotta heillä on mahdollisuus olla osana yhteiskuntaa. Yhteistyö ja opiskelijan ohjaus myös nivelvaiheissa korostuu ja valmistuneiden opiskelijoiden jatkosijoittumista suunnitellaan opintojen aikana.

2. Koulutuksen tavoitteita kehittämistyön taustalla

2.1 Ammatillisen koulutuksen reformi ja hallitusohjelma

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on kehittää opiskelijan ammatillista osaamista ja edistää hänen kasvuaan yhteiskunnan jäseneksi. Tavoitteena on vastata työelämän tarpeisiin, kehittää työelämää, edistää yrittäjyyttä ja tukea opiskelijoiden elinikäistä oppimista. Ammatillisen koulutuksen jälkeen opiskelijat voivat myös hakeutua jatko-opintoihin (Opetushallitus, 2022.) Vuonna 2018 Opetusministeriön hankkeen tulosten myötä otettiin käyttöön ammatillisen koulutuksen reformi, uusi ammatillinen koulutus. Ammatillisten perustutkintojen uusia sisältöjä ja opetuksen järjestämisen menetelmiä otettiin käyttöön. Keskeisiä painopisteitä ammatillisen koulutuksen reformissa ovat: joustava haku- ja opintoaika, opintojen yksilöllinen suunnittelu sekä monipuoliset käytännönläheiset oppimisympäristöt. Opetuksen järjestämisen lähtökohdat ovat opiskelijan osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa, puuttuvan osaamisen hankkimisessa ja osaamisen päivittämisessä. Opintoja tehdään entistä enemmän työpaikoilla ja muissa autenttisissa tulevaa ammattia tukevissa ympäristöissä. Lait ammatillisesta koulutuksesta ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta yhdistettiin uudeksi laiksi: Laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017). Lain ja reformin voimaantulon myötä ammatillisen koulutuksen tutkintojen perusteita on asteittain muutettu vastaamaan uusia säännöksiä.

Marinin hallituksen (2019) hallitusohjelmassa ”Osallistava ja osaava Suomi” yhtenä strategisena tavoitteena on osaamisen, sivistyksen ja innovaatioiden Suomi, jossa koulutus ja sen kehittäminen on keskeinen keino turvata kansalaisia syrjäytymiseltä ja näköalattomuudelta. Tavoitteena on taata jokaiselle mahdollisuudet jatkuvaan oppimiseen. Hallitusohjelman (2019) mukaan alueelliset, sosioekonomiset ja sukupuolten väliset erot näkyvät oppimisessa ja koulutuksessa edelleen vahvasti. Hallitusohjelman tavoitteena on edistää työllistymistä. Tämä omalta osaltaan kääntää katseet laadukkaaseen kaikille avoimiin, työelämälähtöisiin koulutusmahdollisuuksiin. Tavoite on tehdä tarvittavia toimenpiteitä, jotta Suomen koulutus- ja osaamistaso nousee, saavutettavuus lisääntyy ja oppimiserot kapenevat. Tasavertaisia mahdollisuuksia tuetaan yksilöllisillä oppimispoluilla, positiivisen diskriminaation rahoituksella, joustavilla opetusjärjestelyillä, sekä riittävällä tuella. Toisen asteen koulutuksen keskeyttämisen syitä tutkitaan ja siirtymää perusopetuksesta toiselle asteelle helpotetaan esimerkiksi valmentavan koulutuksen, työpajatoiminnan ja kuntoutuksen muodoilla. Nivelvaiheen ohjaukseen satsataan. Toisen asteen koulutus on elokuusta 2021 osana maksutonta oppivelvollisuutta.

2.2 Opintojen osaamisperusteisuus

Käsitteiden opiskelu ja oppiminen rinnalle ammatillisen koulutuksen reformin (OKM, 2018) myötä on nostettu sanan osaaminen ja osaamisen hankkiminen. Sana osaaminen tuo perinteisen oppimiskäsityksen rinnalle osaamisen moniulotteisemmat muodot: osaaminen sisältää sekä tietoa, taitoa ja näiden yhdistämistä, jotta voidaan puhua aidosta osaamisesta. Osaamiseen ei riitä tietäminen, vaan osaaminen on yleistermi, jonka alle sijoittuu tarkempia osaamista kuvaavia ulottuvuuksia kuten tietoja ja taitoja (Opetushallitus, 2019:3).

Osaamiseen voidaan määritellä sisältyvän tietojen ja taitojen lisäksi myös asenteet. Englanniksi sana osaaminen voidaan käsittää sanalla competence. EU:n (2018) jatkuvan oppimisen (lifelong learning) ydinkokonaisuuksia käsittelevässä raportissa osaaminen kuvataan käsittävän yhteisesti, tasavertaisina käsitteinä tiedon (knowledge), taidot (skills) ja asenteen (attitude). Osaaminen kehittyy koko elämän ajan, kaikissa elämän formaaleissa ja non-formaaleissa oppimistilanteissa ja -ympäristöissä, kuten kotona, töissä ja koulussa. EU:n kahdeksan osaamisen ydinosa-alueita ovat:

1. Literacy competence
2. Multilingual competence
3. Mathematical competence and competence in science, technology and engineering
4. Digital competence
5. Personal, social and learning to learn competence
6. Citizenship competence
7. Entrepreneurship competence
8. Cultural awareness and expression competence

EU:n kahdeksan elinikäisen oppimisen ydin osa-alueita ovat sisältöjä, joita opiskellaan erityisesti YTO-opintojen parissa. EU:n raportin mukaan ydinosaamisen opiskelua, joka käsittää kaikki aspektit, tiedon, taidot ja asenteet käytänteitä ovat: projekteissa oppiminen, tutkimus/tiedonhakupohjainen oppiminen sekä kokemuksellinen- tai työtehtävissä tapahtuva oppiminen. Tällaiset lähestymistavat antavat mahdollisuuden innovaatioille, yhteistyölle, eri opiskelun osa-alueiden integraatiolle sekä opiskelijan sitoutumiselle ja osallisuudelle. Osaamisperusteinen lähestymistapa vaatii opiskelijoiden aktiivista osallistumista. Osaamisperusteista oppimista tukee työskentely erilaisissa oppimisympäristöissä. Koulutuksenjärjestäjän ja sen ulkopuolisten non-formaalien opiskeluympäristöjen henkilöstön tulee tehdä yhteistyötä. Osaamisperusteisten lähestymistapojen toteuttaminen vaatii myös tukea opettavalle henkilöstölle, joilla on suuri merkitys opiskelijan osaamisen kehittymiseen. Osaamisen arviointi on tiivis osa oppimisen prosessia.

Osaamis pohjaisten tutkintojen perusteiden rakenteessa, suunnittelun ja arvioinnin tukena määritellään koulutusohjelmien ja opintojen osa-alueiden osaamistavoitteet. Tavoitteet kuvataan osaamista kuvaavina oppimistuloksina: millaisia tietoja, taitoja ja työelämätaitoja opiskelijoille opiskelijat hankkivat opintojen aikana ja mitä on arvioinnissa osoitettava osaaminen. Osaamisperusteisuudessa arvioidaan myös tietoja, mutta ennen kaikkea opiskelijan osaamista yhdistää tiedot ja teoriat tekemiseen (Laajala, T. 2015, 51. Kepanen,

P. 2018, 25.) Osaamisperusteisen koulutuksen järjestämisen tärkeä osa on huomioida opiskelijan opintopolun ja osaamisen hankkimisen henkilökohtaistaminen. Ammatillisen reformin (OKM, 2018) mukaan osaamisen osoittamisessa arvioinnin on oltava monipuolista ja osaamisen osoittamisen keinot oltava suunniteltu jokaiselle opiskelijalle laadittavan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman mukaan (HOKS).

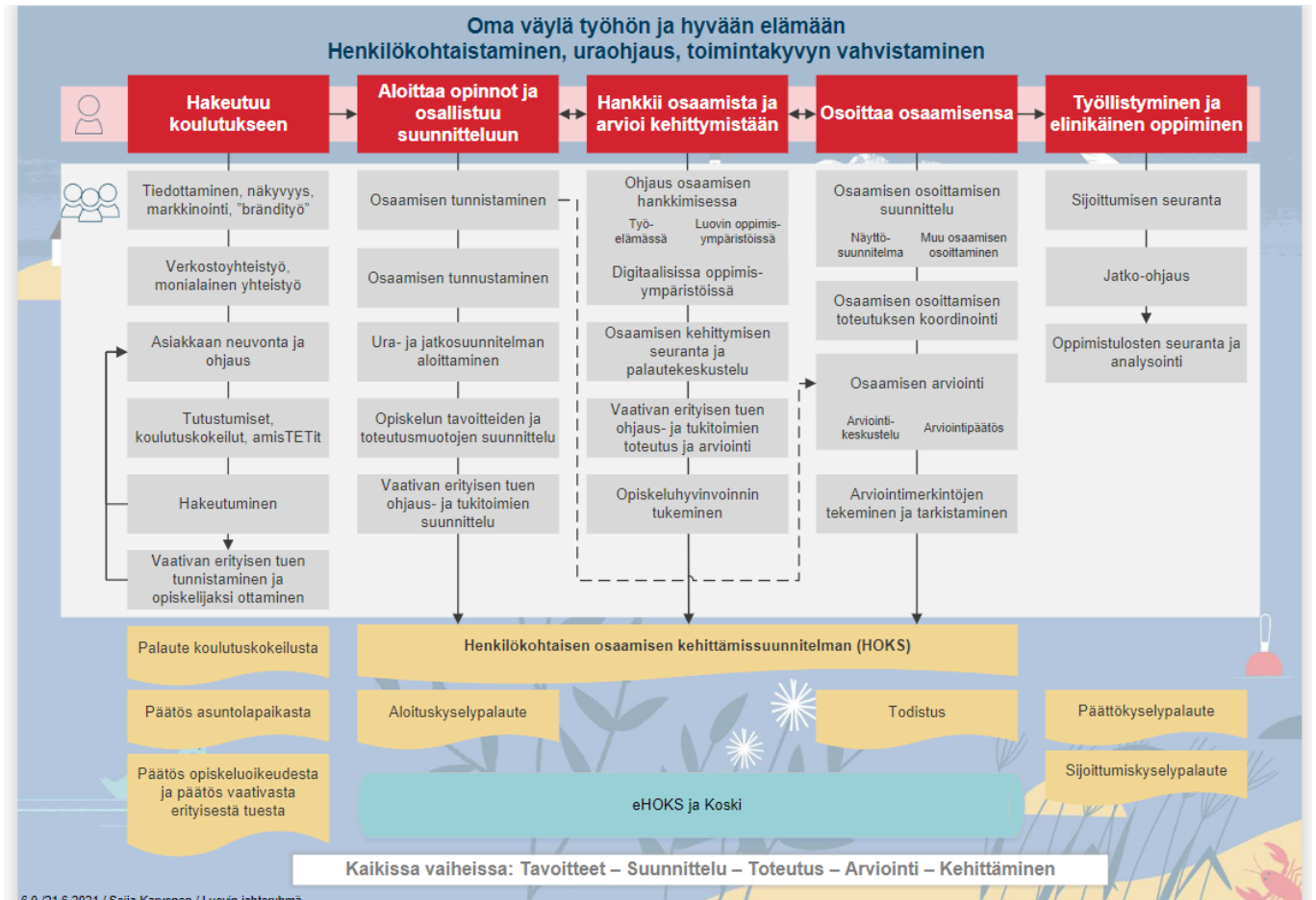
Osaamisperusteisen koulutuksen vaatimuksina on huomioida sekä yksilön kykyjä ja asenteita, että yhteiskunnan jatkuvaa kehitystä. Osaamisperusteisen koulutuksen tavoitteena on kehittää opiskelijan kykyä hyödyntää tietoaan ja taitoaan eri ympäristöissä ja huomioida muuttuva tulevaisuus. Osaamisperusteiseen koulutusjärjestelmään siirtyminen vaatii muutosta ajatuksiin oppimisesta ja opettamisesta, osa-alueiden poikkitieteellisiä lähestymistapoja, vuorovaikutteisia opetuksen ja oppimisen tapoja, formaalin ja nonformaalin oppimisen tunnistamista, yhteistyötä paikallisten toimijoiden kanssa, opettajan uusia rooleja sekä uudenlaisia tapoja arvioida osaamista (EU 2018, 5.)

Oppimiskäsityksen, koulutuksen ja rakenteiden muutos on pitkä prosessi, koulun perinteet yltävät pitkälle sekä opettajissa, oppijoissa, perheissä ja koulutuksen yhteistyöverkostoissa. Kotila & Mäki (2015) ovat koonneet koulukeskeisen pedagogisen ajattelun ja osaamiskeskeisen ajattelun eroja taulukkomuotoon:

KOULUKESKEINEN PEDAGOGINEN AJATTELU	ENTISTÄ OSAAMISKESKEISEMPI PEDAGOGINEN AJATTELU
Minun opintojaksoni	Tavoiteltava osaaminen
Minun sisältöni	Yhdessä määritelty tavoiteltava osaaminen
Minun opetukseni luokassa	Oppia voi missä vaan aidoissa tilanteissa
Minun järjestämäni tentti	Osaamisen arviointi, opiskelijoiden vertaisarviointi osana opiskelua ja lopussa
Minun opetuksessani, näillä sisällöillä, tässä aineessa, sopiva opiskelijamäärä on N	Kokonaisuuksien rakentaminen yhteistyöllä, lähtökohtana osaamisen määrittely

Kuinka oppimiskäsitys, osaamisperusteiset opetusjärjestelyt ja taulukon havainnollistama ajattelun muutos näkyy käytännössä ammatillisissa oppilaitoksissa, on jatkuvan kehitystyön kohteena. Vaatimus järjestää yksilöllisiä opintopolkuja ja osaamisen osoittamisen menetelmiä ja ympäristöjä koskettaa ammatillista koulutusta kokonaisuudessaan. Se ei ole erityisjärjestely esimerkiksi erityistä tukea tarvittavan opiskelijan kohdalla. Kehitystyön kohdeoppilaitoksessa Ammattiopisto Luovissa henkilökohtaistaminen ja opinto- sekä urapolkujen yksilöllinen suunnittelu on aina ollut osa työnkuvaa jo vaativan erityisen tuen järjestämisen myötä. Pienemmät ryhmäkoot ja suurempi ohjauksen määrä antaa mahdollisuuden entistä joustavammille yksilöllisesti ohjatuille opetusjärjestelyille.

Alla on kuvattu Ammattiopisto Luovin osaamisen osoittamisen, henkilökohtaistamisen, uraohjauksen ja toimintakyvyn vahvistamisen prosessi opiskelijan näkökulmasta (Karvonen S. Luovin johtoryhmä 2021).



Kuviossa opintojen aikainen osaamisen hankkiminen, opintojen suunnitleminen ja osaamisen osoittaminen eivät ole lineaarinen yksisuuntainen prosessi, vaan opintoja suunnitellaan jatkuvasti, kun osaamista hankitaan, osoitetaan ja arvioidaan. Verkosto- ja monialainen yhteistyö on kuviossa omana laatikkona opintojen hakeutumisvaiheessa, mutta Ammattiopisto Luovissa verkostoyhteistyö ja monialainen yhteistyö on kaikkien opintojenvaiheiden mukana kulkeva elementti.

Tiimioppimisen menetelmät ja ajatusmallit vastaavat moniin näihin koulutukselle asetettuihin tavoitteisiin. Sekä osaamisperusteisuus, että elinikäisen oppimisen ideologia ja tavoitteet ovat luonnollinen osa myös tiimioppimisen menetelmiä. Seuraavassa kuvaan tiimioppimisen ideologiaa lyhyesti käyttäen esimerkkinä Luovi Liperi Joensuun tiimiorganisaatiota. Esittelen myös oman kehittämistyöni pohjainspiraation, Suomen tiimioppivissa oppilaitoksissa, tiimiakatemoissa, koulutuksen järjestämisen pohjalla vaikuttaneen aivoteollisen mallin (Partanen 2000).

3. Tiimioppiminen

3.1 Tiimioppiminen ja tiimiorganisaatio Luovi Liperissä ja Joensuussa

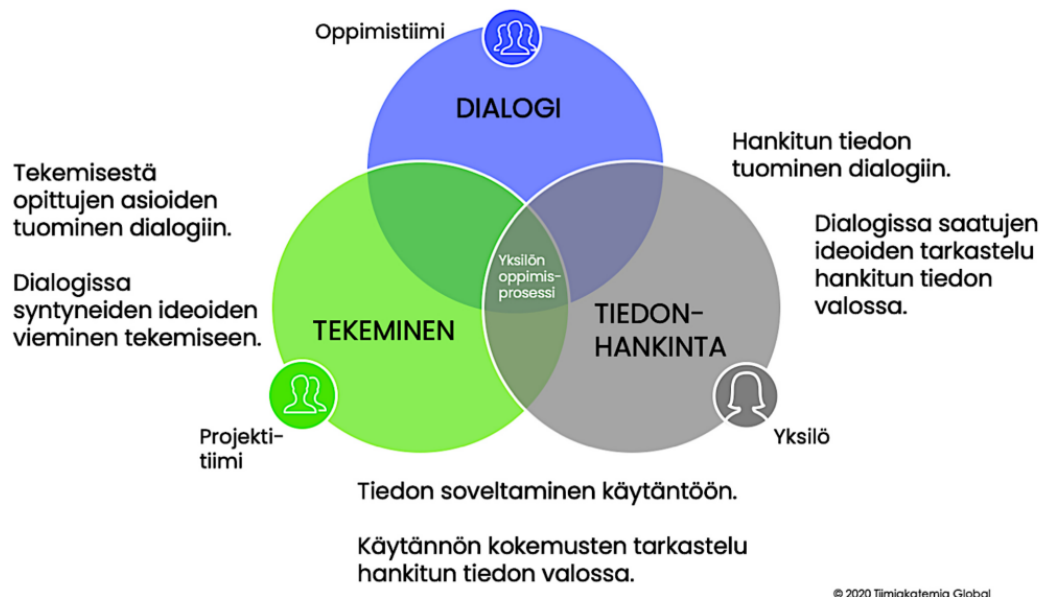
Ammattiopisto Luovi Liperi ja Joensuu organisaationa toimivat tiimiorganisaation periaattein. Organisaatiota uudistettiin ja henkilöstön oppimistiimit perustettiin syksyllä 2021 ja eri alojen henkilöstö jaettiin moniammatillisiin oppimistiimeihin. Henkilöstö sai itse vaikuttaa oppimistiimien suunnitteluun ja syntymiseen. Oppimistiimien tavoitteena on tiedon jakaminen ja uuden tiedon luominen yhdessä. Luovi Liperissä ja Joensuussa useat henkilöstön jäsenet ovat osallistuneet tiimioppimisen valmennuksiin ja tiimioppimisen oppeja ja menetelmiä pyritään jakamaan henkilöstölle mahdollisimman laajasti. Käsitteenä tiimioppiminen on saanut alkunsa monista eri lähtökohdista: yhteiskunnan tarpeiden muutoksista organisaatioissa ja oppimiskäsityksen muuttumisesta. Tiimioppimisen taustojen, rakenteiden ja kehittymisen syväluotaava kuvaus yhteen kappaleeseen on mahdoton tehtävä. Tämän kappaleen tarkoituksena on valottaa tiimioppimisen taustoja ja samalla kuvata Ammattiopisto Luovi Liperin ja Joensuun toimintaa.

Suomessa yksi tunnetuimmista tiimioppimisen kehittäjistä koulutuksen kentällä on Johannes Partanen, Suomen ensimmäisen Jyväskylän Tiimiakatemian perustaja. Suomen tiimiakatemoissa opiskellaan edelleen tiimioppimisen menetelmin. Jatkolueettavaksi kiinnostuneille, tiimioppimisen rakentumiseen vaikuttaneita perusteoksia, joita myös Tiimiakatemian perustaja Johannes Partanen on käyttänyt omien tietoteorioidensa perustana ovat muun muassa Senge: *The Fifth Discipline, The Art and Practice of the Learning organization* (alkup. 1990), Nonaka & Takeuchi: *The Knowledge Creating Company* (1995) ja Smith & Katzenbach: *Tiimit ja tuloksekas yritys* (alkup. *The Wisdom of Teams*, 1993).

Tiimioppimisen yksi tärkeimmistä työmuodoista on dialogi. Dialogi Isaacsin (2001) mukaan tarkoittaa ”yhdessä tapahtuvaa perehtymistä johonkin asiaan; dialogi on tapa ajatella ja miettiä yhdessä. Dialogi ei ole yhden ihmisen toiseen kohdistamaa toimintaa, vaan ihmiset käyvät dialogia yhdessä. Dialogin oppimiseksi on tärkeintä oppia muuttamaan asennettaan ihmissuhteisiin.” Dialogissa olennaisinta ei ole saada muita ymmärtämään omaa sanomaansa, vaan tärkeänä elementtinä on oppia ymmärtämään omaa itseään ja toisia ja pyrkiä sen myötä luomaan yhteistä ymmärrystä. Olennaista dialogissa on, että kaikki dialogiin osallistuvat pääsevät aktiivisesti osallistumaan dialogiin, oppimaan ja oivaltamaan toisiltaan. Dialogi on keskustelua, jossa on ydin ja jossa ei valita puolta sen sijaan, että jakauduttaisiin leireihin puolustaen omia näkemyksiä. Isaacsin mukaan peruselementit dialogissa ovat: kuuntele, kunnioita, odota ja puhu suoraan (Isaacs, W. 2001, 30, 39.)

Tiimioppimista ja tiimiorganisaatioita käsitteleviä artikkeleita ja teoksia Suomessa ja maailmalla on julkaistu edelleen useita. Tiimiakatemia on perustettu ammattikorkeakouluihin Suomessa ja ulkomailla, yrittäjät ja organisaatiot ovat tunnistanet tavan oppia ja kehittää toimintaansa tiimioppimisen menetelmin vastatakseen yhteiskunnan tarpeita. Yhdessä oppiminen, luominen ja tiimien avulla menestyminen on yritysmaailmassa tunnistettu menetelmä.

Tiimioppimisen toimintaa voidaan kuvata esimerkiksi seuraavalla kuviolla. Luovi Liperin ja Joensuun henkilöstön oppimistiimit toimivat kuvion mukaisen mallin ohjaamina.



Tiimiakatemia Global, 2020

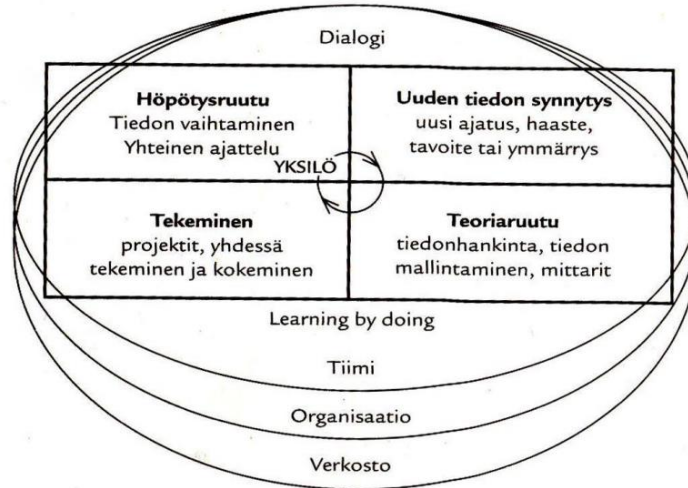
Tiimioppimisen prosessi pohjautuu yhdessä keskustelemiseen (dialogi), sen myötä osallistujien ydinideoiden kirkastamiseen, toiminnan suunnittelemiseen, toimintaan ja kokeiluihin käytännössä (Partanen, J. 2012, 14). Tehtyjä kokeiluja ja kokemuksia jaetaan, reflektoidaan ja arvioidaan uudelleen yhteisessä dialogissa. Tämä ydinprosessi ja työskentelytavat ovat Luovin Liperin ja Joensuun henkilöstön toiminnan lähtökohtia, joita kohti organisaatiossa pyritään johto-, henkilöstö- että opiskelijatasolla. Yhä useampaa henkilöstön jäsentä perehdytetään tiimioppimisen toimintamalleihin. Kuvion yksinkertaisuudesta huolimatta tiimioppimisen prosessi vaatii sitoutumista, perehtymistä ja tiimioppimisen kokemista toimiakseen.

Tiimiakatemia Globalin (2020) rakennekuvio tiimioppimisen prosesseista kuvaa tiimioppimisen prosessien taustalla olevia asioita hyvin, tiimioppiminen on paljon enemmän kuin tiimeihin jakautumista ja keskustelua. Toimiakseen, jokaisen tiimiläisen on harkitusti tuotava aiemmin esivalmisteltua tietoa ja osaamistansa dialogiin ja sitouduttava dialogissa syntyneiden ideoiden eteenpäinviemiseen ja toiminnan arviointiin. Dialogi ja keskustelu eivät riitä, vaan tiedonhankinta, tekeminen ja dialogi ovat kaikki rinnakkaisia yhtä tärkeitä osia onnistuneen tiimitoiminnan kannalta. Tiimioppiminen on oppimista tiimissä, jonka keskiössä ovat yksilöt, heidän osaamisensa ja heidän toimintansa (Tiimiakatemia Global, 2020, 6.) Oppivassa organisaatiossa keskeistä on, että yksilön toiminnan myötä mahdollistuu myös organisaation toiminnan muutos. Johtoportaан sääntelemien toimintaohjeiden sijaan oppivassa organisaatiossa suurin mielenkiinto kohdistuu tiimeihin ja yksilöihin. Jos niiden toiminta turvataan, organisaatiolla on edellytykset kehittyä oppivaksi organisaatioksi (Varila, J. 1999).

Ammattiopisto Luovi Liperin ja Joensuun yksiköiden organisaatorakenne on tiimiorganisaatio. Organisaation johto koostuu johtotiimistä, sekä koulutuspäälliköiden johtamista pienemmistä, moniammatillisista oppimistiimeistä. Organisaatiossa toimii myös useita tiettyihin kehittämiskohteisiin paneutuvia projektitiimejä, joiden jäsenet ja toiminta-aika on usein sidottu jonkin projektin ympärille.

3.2 YTO-opetuksen kehittämistyön taustainspiraatio: aivoteollinen malli

Suomen Tiimiakatemiaoissa testattu ja käytetty tiimioppimisen teoria on Partasen (2000) kehittämä aivoteollinen malli. Tiimiakatemiaoissa opiskelu pohjautuu Partasen aivoteollisen mallin mukaisesti: tiedon eri muotojen ikkunoihin (ruudut), opiskelumenetelmiin (dialogi ja learning by doing) ja toiminnan tasoihin (yksilö, tiimi, organisaatio ja verkosto). Aivoteollisen mallin elementtejä on jatkojalostettu Tiimiakatemiaoissa mallin rakennetta mukaileviksi opiskeluprosesseiksi ja opiskelumenetelmiksi, joita voi tarkastella lisää teoksessa Leinonen, Partanen ja Palviainen: Tiimiakatemia, Tositarina tekemällä oppivasta yhteisöstä (2002).



Leinonen, Partanen, Palviainen, 2002

Aivoteollisessa mallissa tiedon ikkuna *höpötysruutu* ja sen jatkosovellukset sijaitsevat aina vasemmalla yläkulmassa. Höpötysruudun ydintä on löytää tila ja aika yhteisten kokemusten, onnistumisten ja oppien jakamiselle järjestetyissä tilanteissa tai epävirallisesti esimerkiksi kahvipöydässä. Höpötysruudun myötä yhteisön jäsenet tutustuvat toisiinsa, oppivat ymmärtämään toisiaan ja sen myötä pystyvät entistä aidompaan ja syvällisempään dialogiin. Höpötysruutu myös muokkaa ja rakentaa yhteisön ilmapiiriä.

Uuden tiedon synnytyksruutu sijaitsee ylhäällä oikealla. Tavoitteena on yhteisten kokemusten kautta käsitteellistää tietoa yhteisesti ja luoda yhteistä uutta tietoa. Pääpaino on yhteisten kokemusten jakamisen kautta luodussa uudessa tiedossa, ei niinkään tutkimusten ja selvitysten kautta saadussa tiedossa.

Teoriaruutu oikeassa alakulmassa kuvaa teoretietoa, joka etsitään tiimin ulkopuolelta esimerkiksi kirjoista, tutkimuksista, verkostoista. Tietoa voidaan myös tuottaa ja hakea tekemällä omia selvityksiä tai tutkimuksia tai muokkaamalla omia ajatuksiaan erilaisiksi mallinnuksiksi ja teorioiksi. Tähän ruutuun kuuluvat myös erilaiset opittujen asioiden dokumentoinnit, kuten esseet ja raportit.

Tekemisen ruutu vasemmalla alhaalla on Partanen mukaan oppimista ylläpitävän tiedon voiman ruutu eli projektit ja opittujen asioiden testaaminen käytännössä. Tässä kohtaa aivoteollisen mallin prosessia testataan prosessin aiemmista vaiheista saatuja tietoja käytännössä ja hankitaan uusia kokemuksia. Tärkeäksi nousee myös opittujen tietojen soveltaminen erilaisiin tilanteisiin. Vaikka käytännön kokeilujen kautta oppiminen onkin tiimioppimisen tärkeää ydintä, ovat kaikki aivoteollisen mallin ikkunat yhtä tärkeässä suhteessa toisiinsa onnistuneen tiimioppimisen kannalta. Projektit ovat kuitenkin näkyvin osa ja usein koko prosessin motiivina toimiva voima.

Aivoteollisen ikkunan ulkopuolelle on kuvattu oppimisessa kaksi tärkeää toimintatapaa, *dialogi ja learning by doing, tekemällä oppiminen*. Tekemällä oppimisen menetelmissä opiskeltavat asiat nousevat käytännön ongelmista ja aidosta tilanteista, joihin lähdetään

etsimään ratkaisuja. Dialogi oppimismenetelmänä edesauttaa tietojen vaihtamista toimijoiden kesken ja oppia ymmärtämään erilaisia ajattelutapoja. Dialogin taidot eivät ole itsestäänselvyys ja ovat itsessään jo arvokasta oppia (Leinonen, N. ym. 2002, 28–32.) Itse olen oppinut myös matkan varrella, että useammat aivot ovat aina enemmän kuin yhdet, joten kaikkien yhteinen potentiaali on vain viisasta ottaa käyttöön.

Ulkokehillä sijaitsevat tiimioppimista mahdollistava toiminnan tasot, eli "lautaset". Tiimiakatemoissa aivoteollisen mallin mukaisesti perusajatuksena on samalla oppimisen yksilöllisyys, että yhteisöllisyys. Oppiva yksilö tukee oppivaa yhteisöä ja päinvastoin oppiva yhteisö tukee oppivaa yksilöä. Toiminnan keskellä on *yksilö* ja hänen ympärillään aivoteollisen mallin tiedon ikkunat sekä erilaiset yhteisöt, joihin hän aktiivisesti kuuluu lähimmästä etäisempään *tiimi, organisaatio ja verkosto*. Yksilön toimet voivat siis ulottua jopa uloimmalle kehälle eli verkostoihin ja toisaalta taas yksilö toimii jatkuvasti verkostoissa, organisaatioissa ja tiimeissä (Leinonen, N. ym. 2002, 31–32.)

Osassa II esittelen oman sovellukseni aivoteollisesta mallista, sekä Luovi Liperi Joensuun organisaatiotason, aivoteollisen mallin mukaisia "lautasten" järjestelyjä, jotka ovat mahdollistaneet tiimioppimisen menetelmät YTO-opetuksessa.

OSA II

Oppimisen mahdollistaminen tiimioppimisen menetelmillä

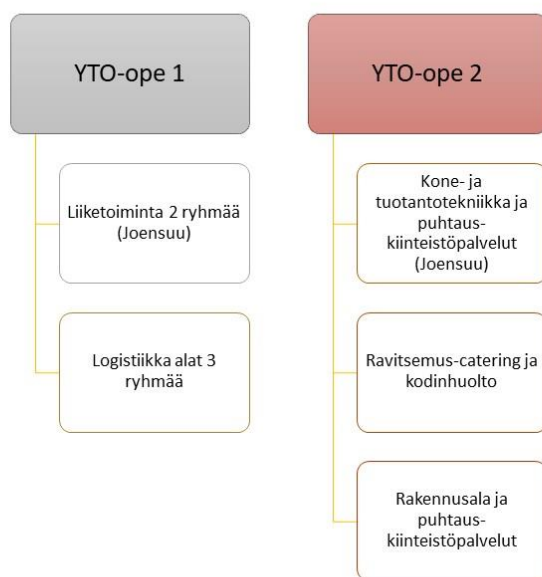
4. Toiminnan tasot, aivoteollisen mallin ”lautaset”: YTO-opetuksen lukujärjestyksellinen rakenne Luovi Liperissä ja Joensuussa

4.1 YTO-lohkot

Organisaatiotason järjestelyt ovat mahdollistaneet opetuksen tiimioppimisen menetelmiä hyödyntäen. Keväällä 2022 suunnittelimme YTO-opetuksen rakennemuutosta Luovi Liperi Joensuussa. Luovi Liperi Joensuun organisaatio rakentuu tiimeihin, joissa yhdessä johtotiimin kanssa suunnitellaan toimintaa yhdessä. YTO-opetuksen järjestelyjen kehittämiseksi oli aito tarve ja mahdollisuuksia oli tarkoitus lähteä ratkaisemaan yhdessä. Tähän mennessä YTO-opettajan ohjaama opetus oli pääosin järjestetty ryhmäkohtaisesti. Luovi Liperi Joensuun opiskelijaryhmät koostuvat hyvin yksilöllisistä opiskelupoluista ja kullakin opiskelijalla on erilaiset opiskelutaustat, erilaiset opiskeluaajat ja yksilöllisesti kertyneitä opintoja. Opiskelijan kerrytettyjen opintojen opintokortti harvoin on samanlainen kuin toisen.

Kuvatus kaltainen järjestely YTO-opintojen suunnittelussa aiheutti usein, että samaan aikaan osa ryhmäläisistä opiskeli matematiikan sisältöjä, yksi yrittäjyyttä ja toinen ruotsia. Opiskelijoita tuli eriyttää toimimaan omien tavoitteidensa mukaisesti, usein tekemään hiljaista itsenäistä työtä tai ryhmätyötä eri tilassa, jotta muu ryhmä ei häiriinny keskusteluista. Ryhmien kokoonpanot olivat hyvinkin heterogeenisiä opintojen suhteen. Järjestely ei ollut mahdoton tiimioppimisen menetelmien soveltamisen kannalta, mutta ei optimaalisin.

Suunnittelimme Luovi Liperi Joensuuhun käsitteen ”YTO-lohkot”, jotka koostuvat useammasta opiskelijaryhmästä. Samaa alaa opiskelevat rinnakkaisryhmät muodostavat oman lohkonsa. Osa aloista on yksisarjaisia, eli ryhmiä on toistaiseksi vain yksi. Näistä eri alojen ryhmistä tehtiin myös rohkeasti omia lohkojaan ammattisisällöistä riippumatta, sillä yhteiset tutkinnon osat kuuluvat yhteisesti kaikille aloille. Alla havainnollistava kuva ryhmien jakautumisesta lohkoihin Luovi Liperi Joensuussa lukuvuonna 2022–2023.



YTO-lohkojen jakautuminen lukuvuonna 2022–2023

Tiimit Lohkojen pohjalta suunniteltiin YTO-opettajien opetus opiskelijoiden ja henkilöstön työjärjestyksiin. Kullakin loholla on oma YTO-päivänsä, joiden sisällöstä ja järjestelyistä vastaavat YTO-opettajan lisäksi ryhmien vastuupettajat ja ryhmässä toimivat ohjaajat opetuksen suunnittelusta vastaavana tiiminä. YTO-lohkopäivinä on tarkoitus panostaa opiskelijoiden YTO-sisältöihin sekä YTO-opettajan, että muiden tiimiläisten toimesta, mutta suunnittelu tiimin kesken on opiskelijälähtöistä ja tilannetajuista. YTO-lohkopäiviin on suunniteltu myös vastuupettajien vastuutyön ajat, kun YTO-opettajan resurssi on käytettävissä opiskelijaryhmissä.

Omassa YTO-opetuksessani järjestely on mahdollistanut YTO-opetuksen suunnittelun tiimissämme niin, että useammasta opiskelijaryhmästä kootaan samaa YTO-osa aluetta opiskelevat opiskelijat yhteen tietyn ajanjakson ajaksi. Muut opiskelijat, jotka eivät YTO-opettajan vetämän osa-alueen ryhmään satu, järjestellään mahdollisimman samankaltaisesti muiden tiimiläisten ryhmiin joko YTO-opintoihin tai ammatillisiin opintoihin opiskelijoiden tavoitteiden mukaan. Suunnittelun ja kehittämistyön lähtökohtana on ollut siis vähentää heterogeenisuutta ryhmässä ja ohjata saman asian äärellä olevia opiskelijoita samoihin opintoihin yhtä aikaa. Osa opiskelijoista opiskelee työpaikalla osittain myös YTO-lohkopäivinä, mikäli se on opiskelijan ja tilanteen kannalta perusteltua.

Järjestely, jossa opiskelijoista muodostuu ryhmä saman ilmiön ja osa-alueen äärelle on tuonut omaan opetukseeni mahdollisuuksia soveltaa aivoteollisen mallin ja tiimioppimisen menetelmiä. Yhteisen suunnittelun myötä myös YTO-osa-alueiden integroiminen osaksi opiskelijan opintojen kokonaisuutta helpottuu ja yhteisten yli osa-alue rajojen ylettävien

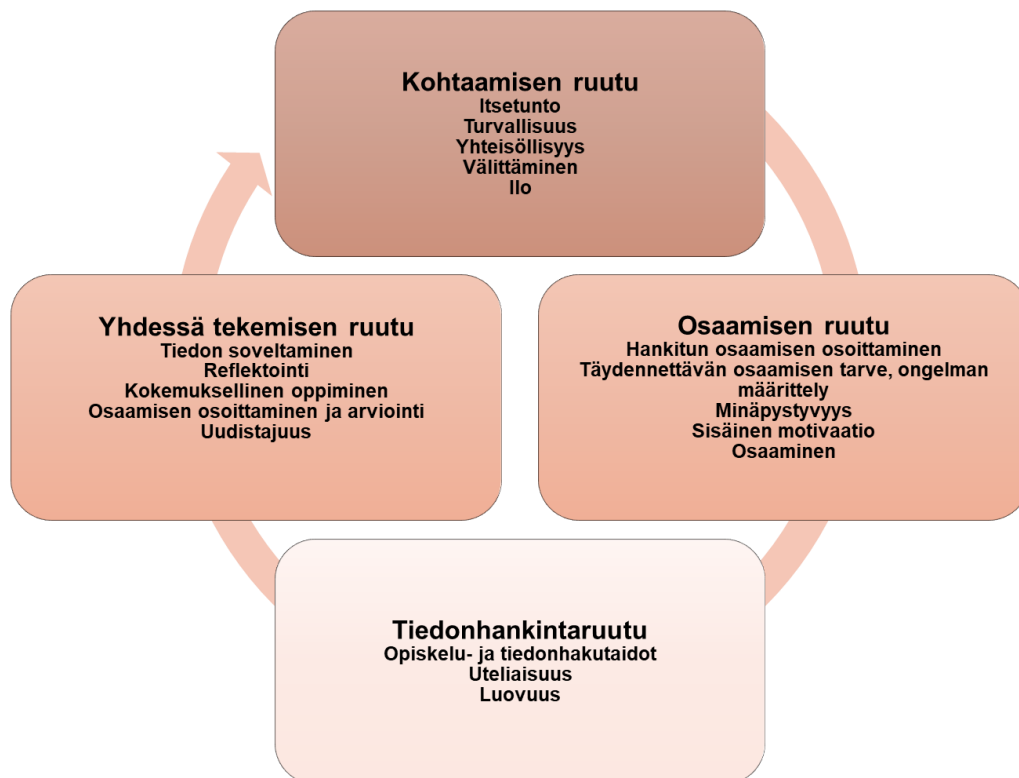
projektien suunnittelu mahdollistuu, kun on yhteinen päivä, johon projektitoimintaa suunnitella ja sijoittaa.

Verkostat Opiskelijoiden näkökulmasta Luovissa opiskellaan paljon autenttisia oppimisympäristöjä ja yhteistyöverkoston oppimisympäristöjä hyödyntäen. Työssäoppimisen jaksoilla, koulutussopimusjaksoilla, opiskelijat opiskelevat tietyn ajanjakson ajan työpaikoilla työpaikkaohjaajan ohjauksessa, sekä opettajien ja ohjaajien työpaikkakäyntien tukemana. Näiden lisäksi opiskelijaryhmät tekevät opintojaan ryhmämuotoisesti eri yhteistyöyrityksissä vastuuopettajan, ryhmien ohjaajan sekä yrityksen henkilöstön ohjauksessa. YTO-opetuksen kannalta homogeenisemmat ryhmät ovat mahdollistaneet verkoston hyödyntämisen myös YTO-opettajalle. Aiemmassa mallissa opetus järjestettiin pääosin oppilaitoksen tiloissa, kun opiskelijoilla oli eri osa-alueita opiskeluissa meneillään. Lukuvuonna 2022 uuden järjestelyn myötä on mahdollistunut entistä joustavammasta opiskeluympäristöstä, kun yhdestä osa-alueesta muodostuvan ryhmän on voinut viedä opiskelemaan autenttisiin ympäristöihin, esimerkiksi verkoston vierailukohteisiin.

4.2 Aivoteollisen mallin sovellus

Kootessani omaa ajattelua ja YTO-opetuksen osa-alueiden opetuksen rakentumista tiimioppimisen, Luovin arvojen ja mission, opetuksen järjestämistä ohjaavien kansallisten ja kansainvälisten dokumenttien, erityispedagogisen ja muun pedagogisen tutkimuksen, lukemani kirjallisuuden ja verkoston ympärille, halusin soveltaa Suomen tiimioppimisen ja ensimmäisen Tiimiakatemia perustajan Johannes Partasen (2000) aivoteollisen mallin elementtejä omaan opetukseeni. Aivoteollisen mallin ruutujen perusideologia on säilynyt. Aivoteollisen mallin ruutujen pohjalta olen suunnitellut YTO-osa-alueideni jaksojen rytmitystä, tavoitteita ja rakentumista.

Seuraavassa esittelen Partasen aivoteollisen mallin sovelluksen ruutu ruudulta, perustellen valintojani ajattelua tukeneen kirjallisuuden avulla. Kursiivilla olen erottanut pieniä esimerkkejä omasta opetuksestani.



Osaamista tiimioppimalla- mallinnus

Kohtaamisen ruutu Vasemmassa yläkulmassa sijaitsee höpötysruutua (Partanen, J. 2000) vastaava kohtaamisen ruutu. Kohtaamisen ruutu on kaiken toiminnan lähtökohtana, ja kulkee myös koko opintojakson taustavoimana. Kohtaaminen on nimensä mukaisesti opiskelijoiden kohtaamista siinä hetkessä. Kohtaaminen on kiireetön pysähtyminen, keskustelua ja jutustelua. Kohtaamista voi edesauttaa ulkoisilla puitteilla, kuten keittämällä kahvit, asettamalla istumapaikat pois pöytien äärestä yhteiseen dialogiin, rauhallisella taustamusikilla ja ennen kaikkea opettajan omalla kiireettömällä olemuksella. Opiskeluryhmän tapaamista voi Repo- Kaarenon mukaan kuvata vilkkaaksi risteykseksi, kukin tulee eri suunnista, vauhdilla. Jokaisella opiskelijalla on paljon asioita mielessään. Opettajan tehtävä on rakentaa oppimisympäristöstä sellainen, joka tukee kohtaamista ja sen myötä yhteistoiminnallisempaa oppimista (Repo- Kaarento, S. 2007, 44–45.)

Kohtaamisen ruudun ytimessä on tukea opiskelijoiden turvallisuuden tunnetta, itsetuntoa, yhteisöllisyyttä ja iloa. Tärkeää kohtaamisessa on asettaa häiritsevät mobiililaitteet sivuun ja keskittyä ympäröiviin ihmisiin. Mahdollisesti tehtävääorientoituneessa koulussa kasvaneille opiskelijoille tämä voi alkuun olla uutta ja haastavaa. Kohtaamista voi tukea erilaisilla harjoituksilla, kuten korteilla, kuvilla, taiteella ja kysymysharjoitteilla, mutta edelleen kohtaaminen on olennaisinta, ei itsessään ulkoisen harjoituksen suorittaminen. Kohtaamisten suunnitteluun ja inspiroitumiseen soveltuvia kirjoja olen koonnut muutamia raporttini loppuun.

Kohtaaminen ja koko tiimioppimisen mallin prosessi vaatii opiskelijaryhmän vetäjältä jatkuvaa itsensä tutkiskelua, pysähtymistä ja kuuntelemisen taidon harjoittelua. Opettaja on alansa asiantuntija, malli ja esikuva, mutta samalla on arvokasta, jos opettaja pystyy jakamaan jotain itsestään, omaa oppimisen ja kehityksen polkuaan. Opettajan esimerkki voi kannustaa opiskelijoitakin jakamaan kokemuksiaan ja tunteitaan ryhmässä. Opettajan persoonallisuus ja asenne vaikuttavat paljon ilmapiiriin. Opettaja ryhmän johtajana on osaltaan vastuussa siitä, että ryhmään syntyy oppimiselle suotuisa ilmapiiri. Opettaja voi asemallaan vaikuttaa ryhmän toimintaan, omalla käytöksellään sekä osoittamalla, millainen käytös on suotavaa ja mikä vältettävää (Repo-Kaarento, S. 2007, 60–61, 69, 84.) Tätä tulee pohtia joka kerta, kun aloittaa uuden ryhmän kanssa, sillä sama lähestymistapa ei toimi kaikkialla.

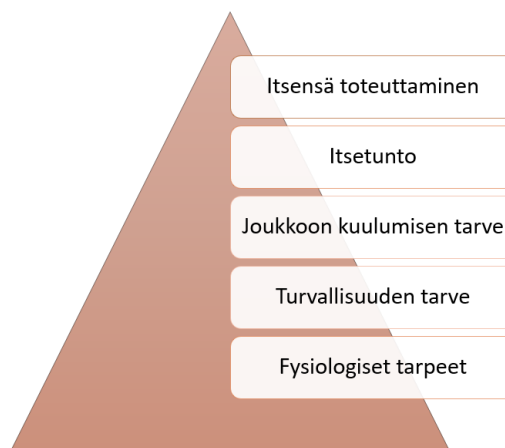
Maslow'n (1943) tarvehierarkia Partasen aivoteollisen mallin ohella on opetustyöni suunnittelun tärkeä inspiraatio. Tarvehierarkiateorian mukaan ihmisen perustarpeet tulee ensin tyydyttää, voidaksemme siirtää huomiotamme muihin asioihin, jotta esimerkiksi oppiminen olisi mahdollista. Oppilaitoksella ei aina ole mahdollisuutta ennakoita sitä, että opiskelija ei välttämättä ole nukkunut tai syönyt aamiaista, mutta mikäli opetusjärjestelyissä on mahdollisuus huomioida näitä tarpeita jotenkin, kuuluu se osaksi kohtaamisen ruutua konkreettisin aamukahvi- tai välipalajärjestelyin tai aiheesta keskusteluilla. Kohdataan opiskelija siinä missä hän on, väsyneenä tai virkeänä.

Maslow'n tarvehierarkian seuraavilla askelmilla tulevat turvallisuuden tunteen kokemukset, yhteisöllisyyden kokemukset ja itsetunto. Uuden oppimiseen liittyy aina tunteita. Parhaimmillaan uuden oppiminen herättää iloa, ylpeyttä, innostusta ja arvostusta ja opittavat tehtävät voivat viedä mukanaan. Oppimiseen ja ryhmän kohtaamiseen voi liittyä myös epämiellyttäviä tunteita, kuten huolestuneisuutta, ahdistuneisuutta tai kateutta. Aikaisemmillä oppimiskokemuksilla on vaikutusta siihen, miten uuden oppimiseen suhtaudutaan (Repo-Kaarento, S. 2007, 52–53.) On luotava turvallinen, viihtyisä ilmapiiri opiskelijoille kohdata oppilaitoksen henkilökunta sekä toisensa kaikkine tunteineen. Kohtaamisessa voidaan käydä keskustelua aiemmista oppimisen tilanteista ja tuoda tunteita ja odotuksia sen myötä näkyväksi. Opiskelun iloa ja rentoutta lisää, kun kokee, että kaikki oppimisen ja opiskelun tunteet ovat sallittuja (Repo-Kaarento, S. 2007, 53). Hyvä itsetunto Keltikangas- Järvisen (1994) mukaan näyttäytyy tunteena siitä, että on hyvä ja kokemiensa positiivisten ominaisuuksien määrä itsestä ylittää negatiivisten määrän. Hyvän itsetunnon omaava myös tunnistaa omat heikkoutensa ja on realistinen. Hyvän itsetunnon omaava ihminen kykenee olemaan ylpeä omista suorituksistaan ja kokee olevansa kyvykäs hallitsemaan vastaan tulevia asioita. Samalla hän osaa arvostaa muita ja antaa tunnustusta myös muiden mielipiteille, vaikka pitäisikin kiinni omasta itsenäisyydestään ja mielipiteistään. Hyvään itsetuntoon kuuluu myös kyky sietää pettymyksiä. Hyvä itsetunto on yhteydessä hyvinvointiin, mielialaan, elämänhallinnan tunteeseen ja sosiaalisiin taitoihin.

Kohtaamisen ruudun tavoitteena on harjoitella keskustelun taitoja, joissa opiskelijat pääsevät juttelemaan heille tärkeistä asioista, harjoittelevat kuuntelemaan myös toisia ja luomaan toisiinsa sosiaalisia yhteyksiä. Kohtaamisessa ja keskustelutilanteissa tulisivat pyrkiä kaikkien osallisuuteen, jotta kaikki pääsevät osallistumaan tasavertaisina, omina

itsenään ja sen myötä kehittämään itsetuntoaan juuri heille tärkeiden asioiden, osaamisen ja aiheiden kautta. Koulunkäyntiin liittyvät aiheet voivat useille tuoda esiin negatiivisiakin kokemuksia, joten kohtaamisen ruudun keskustelut tulisi kummuta opiskelijoiden mielenkiinnonkohteista, vaikka ne eivät ”liittyisikään asiaan”. Autonomiata tukevan sosiaalisen ilmapiirin yhteyttä motivaatioon on myös tutkittu. Autonomiata tukeva ilmapiiri tarkoittaa ilmapiiriä, jossa jokainen voi kokea jonkinasteista valinnanvapautta ja käytetään mahdollisimman vähän kontrolloivaa puhetapaa (Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. 2002, 60). Oppilaitoksissa opettaja ja henkilöstön edustaja on usein henkilö, joka käyttää eniten kontrolloivaa puhetapaa, ohjaa keskustelua. Oman kontrolloivan puheen määrään ryhmän vetäjän tulee kiinnittää aktiivista huomiota etenkin kohtaamisen tilanteissa.

Korkeimmalla Maslow'n tarvehierarkiassa tulee itsensä toteuttamisen tarve, jota lähdetään rakentamaan kuvioni seuraavissa ruuduissa *osaamisen ruutu*, *tiedonhankintaruutu* ja *tekemisen ruutu*.



Maslow'n (1943) tarvehierarkia

Omassa opetuksessani pyrin aloittamaan ryhmän kanssa tapaamiset yhteisessä dialogiringissä. Pöydät raivataan pois, mikä omalta osaltaan rohkaisee myös puhelinten poislaittamista. Tarvittaessa pyydän opiskelijoita vielä asettamaan puhelimensa taskuun, sillä kohtaaminen tapahtuu tosielämässä. Pyrin omalla ulosannillani viestimään rauhallisuutta, en pelkää hiljaisuutta ja katson hymyillen jokaista opiskelijaa, olen itse rauhallinen, sinut ja läsnä tilanteessa. Omalla esimerkilläni vahvistan turvallisuutta opiskelijoilleni. Dialogiin olen ryhmän tuttuudesta ja tapaamiskertojemme määrästä riippuen valmistellut jonkin yhteisen aiheen tai harjoituksen, kuitenkin ensi alkuun käytämme aikaa myös vapaamuotoiseen kuulumisten vaihtoon. Ensisijaisesti olen kuuntelija, enkä jaarittele omia kuulumisiani kovinkaan tarkasti, vaikka osoitankin olevani osa porukkaa. Alkuun opiskelijat voivat ihmetellä ja arastella,

mutta kohtaamisen toistuvuus ja aidon kiinnostuksen osoittaminen toivottavasti ajan myötä rohkaisee opiskelijaa kohtaamaan minut ja muun ryhmän.

Osaamisen ruutu Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppija ei tule tilanteeseen täysin kokemattomana, osaamattomana ja vailla kokemuksia. Tieto ei siirry, vaan oppija itse konstruoi uuden tiedon jäsentäen sitä aiemman tietonsa pohjalta. Oppiminen on sidoksissa siihen tilanteeseen, vuorovaikutusprosesseihin ja kulttuuriin, jossa oppiminen tapahtuu (Rauste- Von Wright, M. Von- Wright, J. & Soini, T. 2003, 20–21.) Konstruktivistisen oppimiskäsityksen myötä opettajan on hyväksyttävä, että oppimisprosessi on aina yksilön oma ja opettajalla on vain pieni mahdollisuus olla mukana vaikuttamassa sen rakentumiseen. On päästettävä irti ajatuksesta *miksi se ei nyt opi* ja käännettävä kiinnostus siihen, *mitä hän kulloinkin oppii ja miksi.*

Toisen asteen opiskelijoilla, jotka tulevat YTO-opetukseeni, on usein tietoa, asenteita ja tunteita käsittelemämme aiheen ympäriltä. Heillä on myös kokemuksia siitä vuorovaikutustilanteesta, jossa osa-alueen aiheita on aiemmin käsitelty. Osaamisen ruudun tavoitteena on dialogisesti yhdessä tiimissä tai osaamiskeskustelun kautta kahden kesken opiskelijan kanssa kartoittaa hänen jo olemassa olevaa osaamistaan ja ajatteluaan. Osaamisen ruudussa opettaja tuo selkeästi tilanteeseen sopivaksi katsomallaan tavalla opiskelijoille ilmi osaamistavoitteita, esimerkiksi havainnollistavan kuvion avulla, jättäen kuitenkin tilaa opiskelijoiden omalle osaamiselle aiheen ympärillä ja aiheen luovalle lähestymiselle.

Osaamisen ruudun tavoitteena on opiskelijoiden jo olemassa olevan osaamisen jakamisen kautta vahvistaa opiskelijoiden minäpystyvyyden ja sisäisen motivaation tunteita. Kohtaamisen ruudun kohdalla puhuttiin opiskelun herättämistä tunteista. Jotta sietää vaikeita tunteita ja on valmis oppimaan, on luotettava omiin kykyihinsä ja voimavaroihinsa. Oppiminen vaatii usein myös itsensä ylittämistä (Repo-Kaarento, S. 2007, 55.) Minäpystyvyys Banduran (1997) mukaan tarkoittaa opiskelijan omia arvioita ja uskomuksia omasta oppimisestaan. Minäpystyvyys voi muuttua erilaisten kokemusten mukaan joko negatiiviseen tai positiiviseen suuntaan. Onnistumiset vahvistavat minäpystyvyyden tunnetta ja epäonnistuvat laskevat sitä. Minäpystyvyys määrittyy myös sosiaalisessa vuorovaikutuksessa vertailun ja saadun palautteen pohjalta. Minäpystyvyyden kokemukset usein ovat määrittämässä, millaisia haasteita opiskelijat valitsevat ja kuinka kauan he kykenevät pinnistelemaan haastavampienkin tehtävien parissa.

Osaamisen ruudussa on tärkeää tuoda esille opiskelijoiden jo hankittu osaaminen opiskeltavasta aiheesta ja sen ympäriltä. Tällä tavoin voidaan vahvistaa opiskelijan kokemusta siitä, että hän on jo kyvykäs, hänellä on jo tietoa aiheesta ja vahvistaa hänen minäpystyvyytensä tunnetta. Toisekseen, mikäli aihe on uusi, tulee opiskelijan voida kokea itsensä hyväksytyksi myös oppijana, keskeneräisenä. Keskeneräisyys voidaan myös ottaa ryhmän yhteiseksi voimavaraksi, kaikki ovat tulleet oppimaan (Repo-Kaarento, S. 2007, 55.)

Osaamisen kartoittaminen jo oppimisen alussa on myös tarkoituksenmukaisen oppimistoiminnan edellytyksiä. Sisäisten oppimis- ja ymmärtämiskriteerien kehittyminen ja

jäsentäminen luo pohjaa muun muassa oppimisstrategioiden valinnalle ja ohjaa oppijaa asettamaan osuvia ja ymmärrystä edistäviä kysymyksiä itselleen (Rauste-Von Wright, Won Wright, j. & Soini, T. 2003, 66.) Jo hankitun osaamisen osoittaminen heti osa-alueen opiskelun alussa täyttää myös ammatillisen reformin tavoitteita, jossa osaamisen osoittaminen sekä osaamisen hankkiminen ovat toinen toisiaan täydentäviä prosesseja. Keinot osoittaa osaamistaan voivat olla vuorovaikutteisia, yhteisiä tiimioppimisen mallin mukaisia dialogeja, jossa jaetaan osaamista, tai opettajan harkinnan mukaisia muita menetelmiä, kuten kahdenkeskiset osaamiskeskustelut tai muut soveltuvat näytöt.

Osaamisen osoittaminen osa-alueen opintojen alkuvaiheessa tukee myös osaamisen ruudun seuraavaa vaihetta, joka on täydennettävän osaamisen tarpeen määrittely. Osaamisen ruudussa opiskelijoiden kanssa yhdessä määritellään osaamisen täydentämisen tarve, jokin ongelma, johon lähdetään hakemaan ratkaisuja. Osaamisen täydentämisen tarpeen tulisi tuntua opiskelijalle itselleen sopivalta, jota hän lähtee tavoittelemaan itsenäisesti tai tiimissä. Henkilökohtaisesti määritetyt tavoitteet edesauttavat sisäisen motivaation rakentumista ja ovat yhteydessä psyykkiseen hyvinvointiin. Sisäinen motivaatio tarkoittaa, että yksilö motivoituu tekemään jotain, koska pitää toimintaa itsessään kiinnostavana tai omien arvojen mukaisena. Tällainen motivaatio johtaa tekemiseen sitoutumiseen. Kaikki elämässä eteen tulevat tavoitteet ja toiminnot eivät välttämättä ole yhtä merkityksellisiä ja voivat olla ulkoisia motivaatiotekijöitä, esimerkiksi yhteiskunnan asettamat tavoitteet työllistymisestä ja opiskelusta. Ulkoisetkin motiivit voivat osin sisäistyä yksilölle, kun hän löytää niistä merkityksiä itselleen (Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. 2017, 39, 55–56.) Osaamisen ruudussa on olennaista käydä keskustelua opiskelijoiden kanssa tavoitteista, motivaatiosta ja siihen vaikuttavista tekijöistä toiminnan taustalla. Opiskelijoilla voi olla erilaisia tavoiteorientaatioita toiminnan taustalla kuten oppimishakuisuus, menestyshakuisuus, suoritushakuisuus tai välttämishakuisuus (Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. 2017, 84–85). Erilaisilla harjoituksilla sekä yhteisen dialogin kautta voidaan herättää opiskelijoita pohtimaan omia tavoitteitaan ja motivaatiotekijöitään kyseistä opiskeltavaa osa-aluetta ja osaamisen täydentämistä kohtaan. Näin opiskelija voi myös vaikuttaa osa-alueen opintorakenteen suunnitteluun yhdessä ja sitä kautta muokata ulkoisestakin motivaatiosta sisäisemmän ja merkityksellisemmän itselleen.

Osaamisen ruudun taustalla on ongelma- sekä ilmiökeskeinen oppiminen, joissa keskeistä on ongelman tai ilmiön tunnistaminen arjen kokemusten, tutkimusten tai muulla tavoin määriteltyjen tarpeiden perusteella. Ongelmalähtöisten menetelmien painopiste on sellaisten opiskelumenetelmien oppimisessa, jotka etenevät kysymällä, mitä pitää tietää, jotta tiettyä tilannetta voidaan käsitellä ja kehittää. Olennaista on antaa opiskelijoille itselleen mahdollisuus tunnistaa ja etsiä se tieto, joka heidän täytyy omaksua lähestyäkseen ongelmaa ja tarvittava tieto nousee työskentelystä (toim. Boud, D. & Feletti, G. 1999, 32, 46). Ongelma- sekä ilmiöperusteisessa oppimisessa lähdetään ratkaisemaan selkeää ongelmaa tai laajemmin tarkastelemaan ilmiötä, jolle ei välttämättä löydy yksiselitteistä yhtä oikeaa ratkaisua. Ongelman ja ilmiön laajuuden perusteella opetusta voidaan laajentaa koskemaan useita oppiaineita, jotka integroidaan toisiinsa. Ongelma voidaan valita esimerkiksi sen perusteella, että varmistetaan, että opiskelijat käsittelevät tietyn ennalta määritetyn tietoalueen, auttamaan opiskelijoita oppimaan tärkeitä käsitteitä tai ajatuksia tai

koska ongelma edustaa tyypillistä ammattikunnan kohtaamaa ongelmaa (toim. Boud, D. & Feletti, G. 1999, 47). Ongelmaperusteisessa oppimisessa on tyypillistä käyttää oppimismenetelmänä ryhmäoppimista ja kiinnostus on suunnattu etenkin oppimisympäristöihin, vuorovaikutukseen ja ryhmädynaamisiin ilmiöihin (Rauste- Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003, 207.) Ongelmalähtöinen oppiminen kannustaa avoimeen, pohtivaan, kriittiseen ja aktiiviseen opiskeluun. Se kunnioittaa oppijaa ja opettajaa yksilöinä, jotka kohtaavat yhteisessä oppimisprosessissa tietoineen, ymmärryksineen, tunteineen ja pyrkimyksineen sekä pohtii tiedon luonnetta monisyisenä. Tämä voi tuntua uhkaavalta opettajalle, joka on tottunut tiedon yksisuuntaiseen prosessiin ja pelkää menettävänsä kontrollinsa. Ongelmalähtöinen oppiminen myös haastaa ongelmien ja tiedon laajentamista suurempiin kokonaisuuksiin, yksittäisten tiedon murusten sijaan (toim. Boud, D. & Feletti, G. 1999, 56–57.)

Kuten ongelmalähtöisessä oppimisessäkin korostetaan ongelman tai osaamisen täydentämisen määrittelyssä on hyvä hyödyntää opiskelijoiden ammatillisia tai muita arjen tarpeita. Etenkin YTO-opetuksessa ongelmat tai osaamistarpeet eivät aina ole kytköksissä työelämään, vaan pohjautuvat elinikäisen oppimisen taitoihin (EU 2018) ja yhteiskunnassa toimimiseen. Ongelman määrittelyvaihe on tärkeä koko loppuopiskeluprosessin kannalta. Vaativan erityisen tuen opiskelijat voivat tarvita paljon tukea pohdintaan, mutta heidän ajatuksensa on tärkeää saada osaksi prosessia, jotta he voivat jäsentää omaa rooliensa oppimisprosessissa. Opiskelijat voivat kokea olevansa subjekti, toimija, tai muiden ohjaama eli objekti. Oppijan tapa hahmottaa itseään toimijana riippuu paljon hänen itsetunnostaan (Rauste-Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003, 164.) Ammatillisen koulutuksen reformin mukaan oppimisprosessissa on tärkeää korostaa opiskelijoiden omaa oppimisen polkuansa. Mikäli saadaan opiskelijoiden kiinnostus heräämään heistä itsestään nousseiden aiheiden äärelle, on opiskelu mielekkäämpää ja tukee opiskelijoiden motivoitumista ja kokemusta subjektina toimimisesta. Osaamisen ruudussa on hyvä alkaa hahmottelemaan opiskelijoiden pienempiä tiimejä, joiden kanssa he alkavat työstää ongelmanratkaisua.

Sekä kohtaamisen ruutu, että osaamisen ruutu ovat kuviossani ja opetuksessani kaiken lähtökohta, vaiheita, joiden poisjättäminen tai aliarvioiminen romuttaa koko mallin rakenteen. Perinteisten opetusmenetelmien mukaan ensin tulee opettajajohtoisesti teoria, sitten tehdään tehtäviä. Edellä mainitussa mallissa kohtaamisen ja osaamisen ruutu on kärjistään poistettu kokonaan. On erotettavissa kaksi opettamisen kulttuuria: hallintakeskeinen, opettajajohtoinen, tehtävien suorittamiseen pohjautuva kulttuuri ja toinen, oppimisympäristöpohjainen kulttuuri, jossa oppijalle tarjotaan ongelmia, keinoja, ohjausta ja tukea. Jälkimmäisessä oletuksena on oppijan oma pyrkimys ymmärtää maailmaa ja etsiä selityksiä (Rauste- Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003, 176.)

Toimivan ryhmän muotoutuminen vaatii kohtaamista, tutustumista, yhteisesti sovittuja toimintatapoja, jotka tukevat jokaisen opiskelijan oppimisprosessia (Repo-Kaarento, S. 2007, 57). Kohtaamisen ja osaamisen ruudut ovat sijoitettu kuviossa ensimmäiseksi, mutta niiden olemassaolo toimii taustavoimana jokaisessa prosessin vaiheessa. Jokaisen tapaamiskerran alkuun on hyvä ottaa pieni kohtaamisen ja osaamisen ruudun hetki ja

reflektoida prosessia. Reflektiossa haastetaan tiedostamaan omaa toimintaa ja otetaan tarkastelun kohteeksi omat intentiot ja motiivit. Otetaan etäisyyttä tekemisestä hetkeksi ja asetutaan pohtimaan ja mahdollisesti uudelleenorientoitumaan. Reflektiolla on mahdollista avata uusia oppimismahdollisuuksia (Rauste-Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003, 68.) Ryhmän toiminnan säännöllinen arviointi ja toiminnan reflektointi myös tekee toimintaa ja oppimisprosessia näkyväksi (Repo-Kaarento, S. 2007, 57, 130–131).

Mikäli lukujärjestysteknisesti opetuksessaan kokee riittämättömyyttä kohtaamisen ja osaamisen ruutujen osioihin, kannattaa pohtia, olisiko toimintaa tukevilla rakenteilla, organisaatiotasolla, jotain tehtävissä.

Jo hankitun osaamisen osoittaminen voi tapahtua yhteisesti keskustellen. Pyrin selkeään kuvion tai muun visuaalisen keinon avulla selkeyttämään opiskelijoille osa-alueiden tavoitesisältöjä, sillä niiden nimet ja tavoitteet ovat usein opiskelijoille haastavaa ymmärtää sellaisenaan ePerusteista. Tämän jälkeen voimme yhdessä keskustella tai jakautua pienempiin tiimeihin pohtimaan jo hankittua osaamista. Osaamisen esiintuomista voidaan elävöittää esimerkiksi pienillä ”drilleillä” ja leikkimielisillä kisailuilla. Opiskelijat voidaan jakaa pienempiin tiimeihin ja he saavat 5–10 minuuttia aikaa tiiminä tuottaa paperille niin paljon tietoa ja ajatuksia, mitä opiskeltava teema sisältää. Tässä ennen harjoituksen alkua on tärkeää korostaa, että nyt ei haeta oikeita vastauksia, vaan kaikenlaista ajatuksenvirtaa. Harjoituksen jälkeen kokoonnutaan yhteiseen dialogiin ja tehdään koontia siitä, mitä jo osataan. Luovissa YTO-osa-alueissa on myös käytössä erilaisia alkukartoituksia, joilla voidaan kartoittaa jo hankittua osaamista. Näitä voidaan tarvittaessa käyttää, mutta itse en ottaisi niitä alussa, vaan vasta kun opiskelijoiden tutustuminen ja ryhmäytyminen on saatu hyvään alkuun. Ensivaikutelma opintojaksosta on tärkeä.

Tiedonhankintaruutu Ongelman määrittelyvaiheessa voidaan jo yhdessä visioida mahdollisia tiedonhaun tarpeita, täydennettävää osaamista ja sen hankkimiseen tarvittavia resursseja. Tiedonhankintaruudussakin opiskelija on edelleen aktiivinen toimija, joka ottaa vastuuta tiedonhankinnasta ja opiskelustaan. Tiedonhankintaruudun tavoitteena, uusien tietojen oppimisen lisäksi on kehittää opiskelijoiden tiedonhankintataitoja, monilukutaitoa ja kriittistä tiedon tulkintaa. Tiedonhankinta voi tapahtua opettajan tai ohjaajan opastuksella, kirjoista, verkkolähteistä, organisaation muuta henkilöstöä hyödyntäen tai hakeutumalla verkostoissa osaavien henkilöiden pariin. Opettajan suunnittelemat mahdolliset vierailukohteet, webinaarit tai harkitut ongelman määrittelyn kautta tarpeellisiksi nousseet opetustilanteet kuuluvat tähän ruutuun. Usein opintoihin kuuluvat vierailut on hyvä sopia ennakkoon ennen osa-alueen opintojen alkua, mutta muuten rohkaisen tiimioppimisen menetelmiä käyttäessä suunnittelemaan opetusta mahdollisimman joustavaksi, jolloin päästään aidon tiimioppimisen äärelle.

Opettajan on uskallettava päästää lankoja käsistään ja katsoa, mitä tapahtuu. Tästä syystä haluan oman opetukseni kuvausten vain elävöittävän ja inspiroivan lukijaansa, en tarjota menetelmäpankkia YTO-opetukseen. Minulla ei ole monistettavaa mallia esimerkiksi ruotsin osa-alueen tietojen opetukseen, sillä se romuttaisi koko ajatuksen ryhmän yhteisestä oppimisprosessista ja osallisten omasta aktiivisuudesta opintojakson rakentumisessa. Muualta tuodut mallit saattavat rajoittaa oppimisprosessia. Jos oppiminen kapenee menetelmäksi, jonka soveltamista kontrolloidaan, se menettää samalla vahvuutensa. Liian täsmällisesti formuloidut ja rajatut ongelmat köyhdyttävät oppimisprosessia (Rauste- Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003, 208.) Repo- Kaarento (2007) kuvaa kirjassaan yhteistoiminnallisen ryhmän opettajan roolia enemmänkin tiimiorganisaation vetäjäksi kuin asiantuntemuksen ja tiedon jakajaksi. Tiimien työskennellessä opettaja ei vetäydy hörppimään kahvia toisaalle, vaan tarkkailee toimintaa ja on tarvittaessa käytettävissä. Ryhmissä kiertely, kiinnostuksen esittäminen ja toiminnan kuunteleminen, kuitenkin tarpeettomasti tiimejä häiritsemättä on osa opettajan toimintaa. Näiden langoista ja kontrolloinnista irti päästämisen tarpeen vuoksi olen sijoittanut tiedonhankintaruutuun myös Luovin arvoista löytyvän sanan luovuus. Luovuus- sanan tilalle Luovin arvoihin on pohdittu myös sanaa luottamus. Luottamus arvona sopii tiimioppivan opetuksen malliin erittäin hyvin myös. Luottamus opiskelijoiden kykyihin ja luottamus antaa heille mahdollisuus suunnata omaa oppimistaan. Luottamus tiimiin, olkoon se kollegoiden muodostama tiimi tai opiskelijoiden kanssa muodostettu tiimi.

Tiedonhankintaruudun ytimessä on opiskelijoiden uteliaisuus uutta tietoa ja uuden oppimista kohtaan. Siefen (2022) on kirjoittanut teoksen uteliaisuudesta ja oppimisprosessista: Uteliaisuuden taito, kun oppiminen on tietämistä tärkeämpää. Siefen jakaa kirjassaan uteliaisuuden kahteen eri uteliaisuuden laatuun: heräävä ja sinnikäs uteliaisuus. Heräävä uteliaisuus on kuin oppimisen sisäänheittäjä, jokin upeasti muotoiltu kirja, seminaari, podcast tai keskustelukumppanin tarina. Tarinallisuus, tunteiden herättäminen ovat uteliaisuuden herättämisen keinoja. Viihdesisällöt usein onnistuvat näissä heräävän uteliaisuuden keinoissa. Uteliaisuuden seuraava vaihe, sinnikäs uteliaisuus on pysyvän oppimisprosessin kannalta tärkeä vaihe.

Sinnikkään uteliaisuuden tekojen taustalla on ajatus siitä, että oppiminen vaatii vaivannäköä ja kykyä vavisuttaa nykyistä ajattelua. Se vaatii rönsyilyjen sijaan ajatuksen keskittämistä ja pitkäkestoisempaa syventymistä. Sinnikkään uteliaisuuden ominaisuus on se, että se on polveileva prosessi, jossa välillä asiat asettuvat paikalleen ja välillä koko ymmärrys kääntyy pääläelle. Jos haluaisimme oppimisen olevan suoraviivainen prosessi, emme osaisi hyödyntää heräävää uteliaisuutta tiedon ja ideoiden löytämiseksi. Sinnikkyys kuitenkin palkitaan niissä hetkissä, kun saadaan kokea oppimisen nautintoa, kun uteliaisuus imaisee meidät mukaansa (Siefen, H. 2022, 19, 25, 82–83.)

Kuviossani heräävän ja sinnikkään uteliaisuuden käsitteitä voi hyödyntää opetuksen suunnittelussa esimerkiksi niin, että osaamisen ruudun yhtenä tavoitteena on opiskelijoiden uteliaisuuden herättäminen. Kuinka opettaja voi oppia ja hyödyntää esimerkiksi viihdeteollisuuden menetelmiä ja keinoja luodakseen opetettavasta osa-alueestaan sellaisen, joka herättää opiskelijoiden uteliaisuutta? Tiedonhankintaruudussa heräävän

uteliaisuuden lisäksi mukaan astuu vahvasti myös sinnikäs uteliaisuus ja polveilevan oppimisprosessin vaiheet. Ilman opiskelijoiden omaa motivaatiota ja orientaatiota, toisin sanoen uteliaisuutta, opiskeltavaan aiheeseen on sinnikkään uteliaisuuden ylläpitäminen haastavaa ja heräävän uteliaisuuden kohteet, esimerkiksi oman kännykän viihdesisällöt, syrjäyttävät helposti tekemisen.

Tiedonhankintaruudussa aletaan mahdollisesti keräämään tietoa jo aivoteollisen mallin sovellukseni seuraavaa vaihetta, tekemistä, varten. Tiedonhankintavaiheessa opiskelijat kartuttavat tietoperustaansa ja keräävät ja työstävät materiaalia ongelmanratkaisunsa avuksi. Substanssitiedon kerääminen ei ole ainoa työskentelyn tavoite, vaan samalla opiskelijat aktiivisesti rakentavat omaa käsitystään uuden tiedon ympärillä. Viimeisessä vaiheessa opiskelijat rakentavat ratkaisuja yhteisesti määriteltäisiin ongelmiin tai osaamisen täydentämistä vaativiin tilanteisiin tai vaihtoehtoisesti lähtevät soveltamaan osaamistaan ja keräämäänsä tietoa yhteiseen projektiin.

Olen kokenut, että opiskelijani ovat taitavia käyttämään Wikipediaa ja kopioimaan sieltä tietoa. He ovat ehkä oppineet tiedon kopioimisen ja tiedon toistamisen olevan koulunkäynnin yksi käytetty menetelmä. Hyvin usein opiskelijat eivät kuitenkaan ymmärrä tai edes lue kopioimaansa tekstiä. Tiedonhankinnan taitojen harjoittelussa ohjaukseni korostuu ja autan opiskelijoita löytämään hyviä verkkosivustoja tai saatan vinkata heille hyviä lähteitä. Autan opiskelijoita pureskelemaan ja ymmärtämään vaikeita lauserakenteita ja sitä kautta muodostamaan heidän käsitystään uudesta asiasta. Tiedon karsiminen ja ydintiedon kartoittaminen ja ymmärtäminen on iso osa tätä prosessia. Värit, kuten yliviivauskynät ja erilaisten ajatuskarttojen ja ranskalaisten viivojen käyttö muistiinpanojen välineenä ja ajattelun hahmottamisena tulevat tässä kohtaa tarpeelliseksi. Erilaisia digitaalisia tietojen työstämisen ja esittämisen alustoja on Luovissa käytössä useita ja käytämme niitä monipuolisesti, kartuttaen samalla digiosaamistamme. Pysin ohjaamaan opiskelijoita myös monipuolisten tiedon muotojen äärelle, etsimään aiheesta myös esimerkiksi videoita ja podcasteja. Jonkinlainen opettajan oppikirjojen käsikirjasto on hyvä olla, mutta en seuraa mitään opetusmateriaalia suoraan, vaan hyödynnän opetusmateriaalia itseni ja opiskelijoideni ajattelun inspiroimiseen.

Yhdessä tekemisen ruutu Oppimisprosessista on tärkeää ymmärtää, että oppija oppii sen, minkä hän itse mielessään työstää. ”Oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta” (Rauste- Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003, 164). Tehokas oppiminen vaatii, että oppija saa itse olla aktiivinen ja kokee toiminnan itsensä kannalta mielekkääksi. Oppiminen on kytköksissä toimintaan ja palvelee sitä. Taltioimme jatkuvasti tietoa siitä maailmasta, jossa elämme ja itsestämme maailman osana. Oppimisen välityksellä sopeudumme ja saamme uusia keinoja oman itsen muuttamiseen ja elämänhallintaan.

Oppiminen on tiedon aktiivista konstruointia itsensä käsin, ei passiivista rekisteröintiä (Rauste-Von Wright, M. Von-Wright, J. & Soini, T.2003, 41, 50–51.) Se, että opiskelija on ollut luennolla, lukenut tietoa kirjasta, verkkolähteistä tai katsonut aiheesta videon, ei kerro oppimisesta mitään. Se, että minä olen opettajana puhunut läpi asian opiskelijoiden kanssa, ei kerro oppimisesta mitään, vaikka opettajana näin ehkä haluaisinkin ajatella. Jokainen meistä on todennäköisesti osallistunut uuden tiedon koulutukseen, joista ei lopulta jäänyt paljontaan muistiin, ellei tietoa heti tarvinnut ottaa käyttöön.

Tekemisen ruudun tavoitteena on altistaa opiskelijoita käyttämään ja prosessoimaan oppimaansa käytännössä. Opiskelijat luovat osa-alueen tavoitteista ja yhteisestä osaamisen ruudussa asetetuista tarpeista käsin tiedon muodonmuutoksia, omia sovelluksiaan kuten kuvioita, koonteja, portfolioita, videoita, esseitä, mitä ikinä he ovat itse visioineet. Tähän inspiraatiota tarjoaa esimerkiksi teos Päivänsalo, T. (2020) Oppimiskoodi – kuinka oppiminen onnistuu. Tietoa voidaan työstää jo tiedonhaun ruudussa, mutta tekemisen ruutu vahvistaa ydinasioiden oppimista entisestään ja kokoaa opiskelijoiden osaamista. Toiminnan taustalla voi olla myös jokin aito työelämän projekti, johon YTO-osa-alueen osaamistavoitteita sovelletaan ja oppiminen tulee näkyväksi tekemisen kautta. Tekemisen ruutu on myös mahdollisuus opiskelijoiden käyttää omia vahvuuksiaan, luovuuttaan ja omaa ajatteluaan lähestyä ongelmaa. Lopputulos ei ole opettajan ajatteleva vastaus, vaan opiskelijoiden omaa ajattelua sisältävä teos. Opettajan tehtävä on ohjata ja tukea opiskelijoita heidän oppimisen prosessissaan, ei tavoitella täydellisyyttä. Humanistis-kokemuksellista paradigmaa edustavan Kolben (1984) oppimisen eri orientaatioiden pohjalle on luotu kokemuksellisen oppimisen kehä: kokemukset → reflektointi → käsitteellistäminen → aktiivinen kokeilu (Rauste- Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003, 200). Kokemuksellisen oppimisen kehän elementit ovat pohjana Partasen (2000) aivoteollisessa mallissa ja olen säilyttänyt elementit myös omassa sovelluksessani ja ne voidaan nähdä neljään ruutuuni jakautuneena.

”Kokeilun kurainen kenttä on kuin uteliaisuuden leikkipuisto. Siellä itseään ei tarvitse ottaa liian vakavasti, vaan voi keskittyä tutkimaan, testaamaan ja nikkaroimaan, heittelemään mitä jos- kysymyksiä” (Siefen, H. 2022, 72).

Oppimisessa tärkeää ei ole ainoastaan lopputulos, vaan tiimin ja sen jäsenten oppimisprosessi työskentelyn kuluessa. Kun tavoitellaan tiimissä oppimista, voidaan aikaa käyttää enemmän yhteisen tavoitteen määrittelyyn, erilaisten näkökulmien punnitsemiseen ja toisilta oppimiseen. Tehokkaat tiimityön tavat sopivat myös työelämään (Repo-Kaarento, S. 2007, 78.) Tekemisen ruutu on myös mahdollisuus jakaa kokemuksiaan, osaamistaan ja opittua muiden tiimien ja opiskelijoiden kanssa. Opiskelijoita rohkaistaan jakamaan projektinsa tuloksia, jota voidaan yhdessä isompana oppimistiiminä reflektoida ja tutkia.

Opiskelijoille annetaan kuitenkin aina mahdollisuus osoittaa osaamisensa kahden keskisessä osaamiskeskustelussa. Käytän mieluummin opiskelijoideni kanssa käsitettä osaamiskeskustelu kuin arviointikeskustelu, sillä koen sanassa osaamiskeskustelu olevan

positiivinen pohjavire. Siinä korostuu, että keskustelumme aiheena on opiskelijan osaaminen, jota jokaisella on. Sana arviointi voi aiheuttaa monelle opiskelijalle jännityksen tunteita ja korostaa hierarkkista asettelua.

Yksi tiimioppimisen menetelmien kannalta matalan aloittamiskynnyksen YTO osa-alue on Taide ja luova ilmaisu -valinnainen. Toteuttamissuunnitelmassa opiskelijoille annetaan jo lähtökohtaisesti vapaus suunnitella teos, tuote tai palvelu käyttäen luovaa ilmaisuaan ja kerättyä tietoa yhdessä tai ryhmässä. Rohkaisin opiskelijoitani pohtimaan jonkin projektin, jonka kautta he haluavat osoittaa luovaa osaamistaan. Korostin mahdollisuutta tehdä osa-alueen opinnosta heitä palveleva ja heidän kiinnostuksistaan ja vahvuuksistaan kumpuava. Halusin aidosti nähdä, mitä tapahtuu ja mitä lähtee syntymään. Lupasin auttaa tarvittaessa. Lähiopetuskertamme olivat puheentäyteisiä, rentoja työpajoja, jossa opiskelijat työskentelivät pääosin itseohjautuvasti. Kyselin vain tilanpäivitystä tarvittaessa ja osoitin sitä kautta olevani heille käytettävissä, vaikka pyrinkin kontrolloimaan etenemistä mahdollisimman vähän omilla ideoillani ja olla ensi sijassa seuraaja ja kuuntelija. Osaamiskeskusteluissa viimeisellä tapaamiskerrallamme sain suu auki ihastella sitä osaamista, mitä opiskelijoillani valitsemassaan projektissa oli ja meinasi siinä silmäkulmakin kostua. Lopputuloksen lisäksi käytimme aikaa myös projektin työskentelyn arviointiin. Opiskelijat alkuun pääsemisen jälkeen pitivät siitä, kun saivat itse suunnitella ja rakentaa teosta omista kiinnostuksenkohteista ja vahvuuksista käsin. Pohdimme yhdessä näiden taitojen ja vahvuuksien integroimista omiin opintoihin ja tulevaan työelämään. Uskon, että tietynlaisia luovuuden ja uudistajuuden vapauksia antamalla voidaan saavuttaa huikkeitä oivalluksia myös muissa YTO-osa alueissa, vaikka aihealuetta joudutaankin rajaamaan osa-alueen tavoitteisiin ja osaamisen täydentämisen tarpeisiin soveltuvaksi.

OSA III

Jatkossa

5. Taitavaksi tiimivalmentajaksi

5.1 Kysymisen ja puhumisen tasapaino

Jos minulta kysytään, mitä mieltä olen tiimioppimisen menetelmistä ja oppimisen suuntauksesta, totean: erityisopettajana kaikki keinot ja kaikki työkalut ovat tervetulleita. Mikä tahansa, mikä auttaa opiskelijoitani oppimisen polullaan on kokeilemisen arvoista. Vaikka olen oppinut itse paljon kokeilemalla tiimioppimisen menetelmiä ja lukemalla kirjallisuutta kehittävällä mielellä, en käännä selkääni muille tavoille lähestyä oppimista. Olen sisällyttänyt kuviooni ja ajatteluuni myös Ammattiopisto Luovin arvot: luovuus, uudistajuus, osaaminen, välittäminen, ilo. Strategioita ja toimintatapoja voi muuttaa, kun arvot säilyvät taustalla. Toivon ajatteluni inspiroivan lukijaansa, kuten itse olen saanut inspiroitua. Tarkoitus ei ole tarjota aukotonta ratkaisua, vaan herättää ajatuksia siitä, miten YTO-opetustaan voi rakentaa tiimioppivammaksi. Tiimioppiminen, ryhmädynamiikat, terapeuttiset ja valmentavat menetelmät kiinnostavat minua jatkossakin. Se vaatii eniten sitä, että uskallan kehittyä itse opettajana. Repo-Kaarenon (2007) ohjeiden mukaan, asettua itse oppijaksi.

Opettajankoulutus tarjosi minulle aikanaan paljon tietoa, paljon vastauksia. Minut opetettiin hyväksi kysymyksiin vastaajaksi. Se, jota haluan jatkossa itsessäni kehittää, on *kysymisen* taito. Sen sijaan, että minulta kysytään ja minä vastaan, haluan olla se, joka osaa esittää oikeanlaisia kysymyksiä. Haluan oppia kysymyksilläni herättämään opiskelijoissani ja kollegoissani jotain, mitä he eivät välttämättä tulisi itse ajatelleeksi. Olen kiinnostunut heidän tavastaan pohtia ja nähdä asioita. Tämän lisäksi opettajana koen tärkeäksi myös luokanopettaja Pasi Varjuksen näkökulman siihen, että opettajan itsensä tulee pystyä olemaan oma itsensä ja omalla esimerkillään innostaa muita. Pasi käyttää työssään aika ajoin myös klovnerian keinoja innostaa oppijoitaan (Opettaja-lehti, 17.11.2022). Olla hyvä puhuja ja esiintyjä. Herättää opiskelijoiden Siefenin (2022) kuvaamaa heräävää uteliaisuutta, käyttämällä luovia ja rohkeita keinoja. Kysymisen ja hyvän puhumisen tasapaino, siinä on minulle tehtävää.

Matkalla työhön ja hyvään elämään on Luovin missio ja iskulause. Jäin pohtimaan sanan *matkalla* merkitystä. Luovissa opiskellessaan opiskelija on osana yhteistä matkaamme kohti työtä ja hyvää elämää. Luovin missio kantaa kuitenkin myös pidemmälle kuin opintoaika. Elinikäisen oppimisen periaatteiden mukaan oppiminen ei tule koskaan päätökseen, vaan olemme aina matkalla. Tavoitteenani työssäni on meidän yhteisen aikamme verran auttaa opiskelijoitani löytämään vahvuuksiaan ja työkaluja, jotta he voivat jatkaa matkaansa opintojen jälkeenkin. Tärkeintä ei ole päämäärä, vaan matkalla opitut taidot ja muistot, joita voi hyödyntää jatkossa.

5.2 Tiimioppimisen arviointi

Osaamisen arviointi on aina ollut kipukohtani. Vierastan ajatusta siitä, että minulle on annettu valta päättää, kuinka kyvykäs opiskelija on siinä lyhyessä ajassa, jonka tietyn osa-alueen parissa yhdessä vietämme. Johannes Partanen mainosti ensimmäistä Tiimiakatemiaa perustaessaan, että tässä oppilaitoksessa ei ole lainkaan kokeita. Olemme opetuksen maailmassa tulleet jonkinlaiseen yhteiseen konsensukseen siitä, että kokeet ja testit ovat validi ja hyväksyttävä tapa todentaa opiskelijoiden osaamista. Jos annettua arvosanaa tulee jälkikäteen perustella, on helppo vedota koetuloksiin. Kokeet ovat joko jonkin ulkoisen työryhmän oppimateriaaleihin rakentamia tai opettajan itsensä tekemiä. Jos opiskelijalla on muuta aiheen tietoa, jota ei kysytä, se voi jäädä kokonaan arvioinnin ulkopuolelle. Tähän perinteeseen osaamisen osoittamisen perinteeseen on näkyvissä jo muutosta.

Tiimioppiminen perustuu aidon tarpeen tai ongelmanratkaisun kautta työskentelyyn. Lopputuloksena on vastauksia tai kehitysehdotuksia johonkin tarpeeseen tai työelämästä/arjesta nousseeseen ongelmaan. Opiskelijat toimivat yhdessä tiimissä, ratkaisten itse työnjakoa vetäjänsä ohjaamina. Lopputulos on tiimin tuottama, ei opettajan ennakkoon valmistelemaan kokeeseen vastaus. Lopputuloksessa näkyy aidosti konstruktivistinen oppimisprosessi. Tiimioppimisessa lopputuloksen lisäksi kiinnostus kohdistuu myös prosessin aikana tapahtuvaan oppimiseen ja siitä virinneeisiin uusiin kysymyksiin ja ideoihin. Prosessi on jatkuvaa vuorovaikutusta yksilön, tiimien, organisaation ja verkostojen kesken. Prosessista kiinnostunut arviointi on olla olennainen osa itse koulutusprosessia ja auttaa oppijoita ja opettajia näkemään, mitä siihen mennessä on saavutettu ja mitä vaihtoehtoja kannattaa jatkossa harkita (Rauste- Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003, 178). Arviointia tehdään ennen, aikana ja jälkeen.

Arviointiani pääasiassa ohjaavat Opetushallituksen antamat tavoitteet yhteisten tutkinnon osien osaamisesta, sekä omat Luovin toteuttamissuunnitelmamme. Koen, että suuri osa osaamisen arvioinnista kohdistuu nimenomaan opiskelijoiden taitoihin tehdä ja olla aktiivisia eri osa-alueiden teemojen äärellä, joka tukee myös tiimioppimisen periaatteita. Kuinka konkreettisesti todennan ja rakennan siltaa osaamistavoitteiden ja yhdessä tekemiemme asioiden välille on pohdinnan ja kehittämisen alla tästä eteenpäin, samalla kun toteutan opetustani tiimioppimisen menetelmillä ja saan uusia oivalluksia. Se vaatii toteuttamissuunnitelman tavoitteiden purkamista ja pohtimista – yhdessä opiskelijoideni ja kollegoideni – tiimieni - kanssa.

Atjosen (2015) mukaan formatiivinen arviointi summatiivisen arvioinnin sijaan on kiinteä osa oppimista koko prosessin ajan, sen sijaan, että siihen kiinnitetäisi huomiota vasta lopputuloksen arvioinnin vaiheessa. Formatiivinen arviointi keskittyy prosesseihin. Atjosen nostaa esiin kolme erilaista arvioinnin tyyppiä:

- assesment of learning = oppimisen/osaamisen arviointi
- assesment for learning = oppimista tukeva arviointi

- assesment as learning = arviointitilanteet itsessään mahdollistavat ja kannustavat oppimista

Näistä kaksi viimeisintä Atjosen mukaan edustavat formatiivista, prosessien aikaista arviointia. Arviointilla on mahdollisuus toimia sekä opettajan, myös oppijan apuvälineenä. Arviointi voi olla vastakkaisasettelu ajattelumallin mukaan olla: vallankäyttöä versus tuen antamista, luokittelevaa versus ohjaavaa, ongelma- versus vahvuuslähtöistä, tyypistävä versus voimaannuttavaa.

Assesment as learning ja assesment for learning ovat ilmiöitä, jotka kiinnostavat ja voimaannuttavat minua itseäni arvioijana. Edelleen ajankohtaista arviointipohdintaa voi lukea esimerkiksi teoksen Oppiminen ja koulutus, opetuksen suunnittelua käsittelevässä luvussa (Rauste- Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003, 178–206). Teos on jo monta vuotta vanha, mutta edelleen ajankohtainen.

Haluan jatkossa pyrkiä hahmottamaan itselleni selkeämmäksi omat tapani käyttää arviointia tiimioppimisen yhtenä apuvälineenä, sen sijaan, että ajattelen sen olevan kivi kengässä, joka ei sovi tiimioppimiseen. Konkreettisia työkaluja, ajattelun rakentamista ja menetelmiä tiimioppimisen prosessien arviointiin uskon voivani oppia esimerkiksi Suomen Tiimiakatemoissa toimivilta valmentajilta. Repo-Kaarento (2007, 127) puhuu siitä, kuinka oppimisprosessia ohjaavalla opettajalla tulee olla muistissa, miltä oppiminen itsestä tuntuu niin ilon hetkinä tai kun oppiminen ei kerta kaikkiaan onnistu. On hyvä olla itse samaan aikaan jossain ryhmässä oppijan roolissa. Oman oppimiseni ja jatkuvan kehittymiseni myötä voin olla myös parempi oppimisen mahdollistaja opiskelijoilleni ja oppia myös refleктоimaan ja arvioimaan oppimisen prosesseja jatkuvasti.

5.3 Joensuu, täältä tullaan

Noin vuoden kuluttua, vuonna 2024 Luovi Liperi ja Joensuu ovat yhdistyneet yhteisiin uusiin tiloihin Joensuun Karsikkoon. Tiiviimmät tilat ja keskeisempi sijainti rohkaisevat oppimisympäristöjen laajentamista entistä enemmän oppilaitoksen ulkopuolelle, verkostoihin. Kokemuksellisen oppimiskäsityksen mukaan luokkahuone ei ole ainoa tapa oppia, ihminen oppii ennen muuta kokemustensa ja niiden reflektion kautta (Helakorpi, S. 2001, 131). Oppilaitoksen tilat voidaan rakentaa tukemaan näiden oppilaitoksen ulkopuolella tehtyjen kokemusten reflektointia. Oppilaitoksen tilat ovat tärkeitä pysähtymisen paikkoja, joissa voidaan tutustua ilmiöihin käsitteellisellä tasolla, mikä syventää koetun ymmärtämistä ja muistamista. Toivon oppilaitoksen tilojen toimivan myös turvallisena yhteisömme jäsenten pysähtymisen ja kohtaamisen paikkana. Paikkana, jossa voimme pysähtyä refleктоimaan, jakamaan kokemuksiamme ja oppejamme toisillemme ja samalla toivottaa verkostot tervetulleeksi. Rakennamme yhteisiä toimintatapoja tuleviin tiloihimme yhdessä henkilöstötiimeissämme, tiimioppivan organisaation menetelmiä hyödyntäen.

5.4 Loppusanat

Pieni tarina kansikuvan takaa. Kuvassa on oman matkani kohti tiimioppivaa opettajuutta. Hahmon viitaan on kätkeyty tärkeitä opetukseni työkaluja, joita on vilahtanut jo aivoteollisen mallin kuvion sovelluksessani: *kohtaaminen, dialogi, yhdessä tekemisen kautta oppiminen, ilo, osaamisen ja vahvuuksien hyödyntäminen, ongelman määrittely, reflektointi ja opitun soveltaminen eri tilanteissa.*

Hahmolla on kädessään kynttilä, joka kuvastaa omaa liekkiäni. Itseni ja toimintatapojeni jatkuvan tutkimisen kautta pidän omaa liekkiäni yllä. Vain omalla liekilläni voin sytyttää muita. "Opettamisessa on kyse katsojan valloittamisesta uudelleen ja uudelleen.", "...opettaminen ei ole paistattelua luokan edessä tai temppuja, vaan oppilaiden innostamista mukaan koulutyöhön." Näin toteaa luokanopettaja ja draamaopettaja Pasi Varjus Opettaja-lehden haastattelussa, jossa hän kertoo kuinka hän tuo klovnerian ja näyttelemisen taitonsa mukaan opetukseen. Sytyttämiseen liittyy myös valikoivan tarkkaavaisuuden vaikutukset siihen, mitä kulloinkin opimme ja mihin huomiomme kiinnittyy (Rauste Von-Wright, M. Von-Wright, J. & Soini, T. 2003, 58). Opettajina tasapainoilemme jatkuvasti opiskelijoiden muiden kiinnostuksenkohteiden ja oman toteuttamissuunnitelmamme tavoitteiden välimaastossa. Meillä tulee olla taito rakentaa oppimisympäristöstä niin kiinnostava, että opiskelijoiden tarkkaavuus suuntautuu siihen. Varjus lisää, ettei jokaisen opettajan tarvitse olla näyttelijä, vaan sinut itsensä kanssa (Opettaja-lehti, 17.11.2022). Kun uskon omaan tekemiseeni ja toimin arvoistani käsin, liekkini voi palaa myös haastavammissa tilanteissa. Haluan työssäni olla se, joka omalla innostuneisuudellani voin valloittaa opiskelijoita innostumaan, kokemaan oppimista ja löytämään oman sisäisen liekkinsä.

Työni parhaita hetkiä ovat ne, kun pääsen näkemään, todistamaan ja kerta toisensa jälkeen hämmästelemään opiskelijoideni osaamista. Käytän raporttini otsikossa käsitettä *oppimisen mahdollistaminen*. Oppiminen on herkkä, alati kilpaileville ajatuksille, haluille ja tarpeille altis systeemi. Tehdessäni omaa oppimisen matkaani tiimioppimisen maailmaan, olen pohtinut paljon myös omaa opettajuuttani. Minä, kuten monet muut lukemieni kirjojen tekijät korostavat opettajan roolin muutosta luokan edessä luennoivasta kansankynttilästä kohti oppijalähtöisempiä lähestymistapoja. Perttu Pölönen (2020) mainitsee kirjassaan Tulevaisuuden identiteetit erilaisia tulevaisuuden identiteettejä, toimintaa kuvaavia taitotitteleitä, kuten kirkastaja, yhteyttäjä, vaalija ja aistittaja. Itse haluan kuvata omaa opetustoimintaani taitotittelillä *mahdollistaja*. Koen mahdollistajan kuvaavan hyvin suuntaa, johon haluan omaa opettajuuttani viedä: kohti oppimisen mahdollistamista.

Kansikuvan on kuvittanut lahjakas opiskelijani. Valinta pyytää opiskelijaa kuvittamaan kertoo myös ajatukseni muutoksesta opettajajohtoisesta, minun kontrolloimastani kokonaisuudesta, kohti yhteistä vahvuuksista kumpuavaa toimintaa. Opettajajohtoisuuden sijaan tiimioppimisen myötä olen saanut oivaltaa, että osaamista on valtavasti ympärilläni. Kyse ei ole minusta, vaan myös heistä. Tiimistäni. Kollegoistani ja opiskelijoistani. Meistä.

LÄHTEET

Kirjallisuus

Atjonen, P. 2015. Kehittävä arviointi kasvatusalalla. Kirjokansi.

Bandura, A. 1997. Self-efficacy. The exercise of control. W.H. Freeman & Company. New York.

Boud, D. & Feletti, G. 1999. Ongelmalähtöinen oppiminen, uusi tapa oppia. Terra Cognita.

Deci, R. & Ryan, E. 2017. Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development and wellness. The Guilford Press. New York.

Helakorpi, S. 2001. Innovatiivinen tiimi- ja verkostokoulu. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.

Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito: urauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään. Kauppakaari. Helsinki.

Keltikangas- Järvinen, L. Hyvä itsetunto. WSOY. Porvoo.

Kepanen, P. 2018. Ymmärsin olevani jonkin täysin uuden opiskelutavan edessä": narratiivinen tutkimus polusta ammatilliseksi erityisopettajaksi osaamisperusteisessa koulutuksessa. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Rovaniemi.

Kotila, H. & Mäki, K. (toim.) 2015. Pois koulusta, pois luokasta – oppimista työelämässä. Haaga Helian julkaisu 21 tapaa tehostaa korkeakouluopintoja. Unigrafia, Helsinki.

Laajala, T. 2015. Diskurssianalyttinen tutkimus ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman kehittämisprosessista. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Rovaniemi.

Leinonen, N. Partanen, T. & Palviainen, P. Tiimiakatemia – tositarina tekemällä oppivasta yhteisöstä. 2002. PS-Kustannus.

Partanen, J. 2012. Tiimivalmentajan parhaat työkalut. Partus. Jyväskylä.

Pölönen, P. Tulevaisuuden intentiteetit. 2020. Otava. Keuruu.

Rauste- Von Wright, M. Wtight, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. WSOY. Helsinki.

Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Kansanvalistusseura. Helsinki.

Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. 2002. Mikä meitä liikuttaa? Motivaatiopsykologian perusteet. PS-Kustannus.

Siefen, H. 2021. Uteliaisuuden taito, kun oppiminen on tietämistä tärkeämpää. Tuuma.

Varila, J. 1999. Oppiva organisaatio – ideologiasta kehittämisen työkaluksi! Teoksessa Vanhalakka- Ruoho, M. (toim.) Kohti yhteistä oppimista. Kannanottoja koulun kehittämiseen. Joensuun yliopisto.

Verkkosivut

Ammattipisto Luovi. www.luovi.fi Viitattu 5.1.2022

European Commission. Key competences for lifelong learning. 2018. Viitattu 28.10.2022
https://www.fi.uu.nl/publicaties/literatuur/2018_eu_key_competences.pdf

Laki ammatillisesta koulutuksesta. 531/2017. Viitattu 22.11.2022.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531#Pidm45237815069920>

Maslow, A. 1947. A Theory of Human Motivation. Julkaistu: Psychological Review, 50, 370-396.
<https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm> Viitattu 5.1.2022

OAJ. Opettaja-lehden artikkeli. Open tarina: Pasi Varjukselle opettaminen on yllätyksellisyyttä ja riskinottoa. <https://www.opettaja.fi/tyossa/open-tarina/> Viitattu 5.1.2022

Opetushallituksen julkaisu. 2019. Osaaminen 2035. Viitattu 26.10.2022.
<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/osaaminen-2035>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018. Ammatillisen koulutuksen reformi. Viitattu 26.10.2022.
<https://okm.fi/amisreformi>

Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019: Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Viitattu 26.10.2022.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-808-3>

Synonyymit.fi. Viitattu 5.1.2022. <https://www.synonyymit.fi/kehitt%C3%A4minen>

Tiimiakatemia Global. 2021. Opettajasta tiimivalmentajaksi. Kokeile tiimioppimista! Tiimiakatemia Global, Suomi. Viitattu 22.11.2022. <https://tiimiakatemia.com/wp-content/uploads/2021/02/Opettajasta-valmentajaksi-Kokeile-tiimioppimista-Tiimiakatemia-Global-2021-2.pdf>

Liite 1. Lukusuosituksia ryhmän kohtaamisen tueksi

Haanpää, P. 2016. Tullaan tutuiksi. 55 tapaa tutustua. Avain.

Jääskeläinen, L. 2022. Ryhmä toimivaksi. Helppoja harjoituksia ryhmäyttämiseen. PS-Kustannus.

Kantojärvi, R. 2012. Fasilitointi luo uutta. Menesty ryhmän vetäjänä. Alma Talent.

Mutanen, M. 2022. Luokanviritäjä. 150 harjoitusta oppilaiden työskentelyn tukemiseen. PS-Kustannus

Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Kansanvalistusseura.

Ståhlberg, L. 2019. Pienryhmäohjaajan opas. PS-Kustannus.

Wennström, S. 2022. Kaikilla vahvuuksilla: opas laajan vahvuusnäkökuvan käyttöön opetuksessa. PS-Kustannus.