



Yhteistoiminnallista oppimista opettelemassa

Mikko Lahti

Kehittämishankeraportti
05 2006



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) Lahti, Mikko	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 43	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____saakka	
Työn nimi Yhteistoiminnallista oppimista opettelemassa		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu,		
Työn ohjaaja(t) Turpeinen Veijo		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Kehittämishanke perehtyy yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteeseen. Selvitys pohjautuu kirjallisiin lähteisiin ja Pohjois- Karjalan ammattikorkeakoulussa toukokuussa 2005 tehtyyn kyselyyn jossa tutkittiin yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteen tunnettuutta matkailun koulutusohjelman opettajien keskuudessa. Kyselyn tulokset puretaan tässä selvityksessä. Yhteistoiminnallinen oppiminen enemmän kuin yksittäinen opetusmenetelmä, yhteistoiminnallinen oppiminen on myös tapa suhtautua tietoon, oppimiseen toisiin ihmisiin ja ympäristöön. Yhteistoiminnallisen oppimisen taustalla ovat humanistinen ihmiskäsitys sekä näkemys jonka mukaan oppija on aktiivinen uuden tiedon tuloksija ja hän luo tiedolle merkityksiä aiempien kokemuksensa perusteella, eli lähinnä konstruktivistinen oppimiskäsitys. Selvityksessä tarkastellaan yksityiskohtaisemmin myös joitakin opetusmenetelmiä joiden voidaan selvästi katsoa tukevan yhteistoiminnallista oppimista ja joiden avulla voidaan toteuttaa yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteita käytännössä.</p> <p>Yhteistoiminnallisen oppimisen soveltaminen opetustyössä on johtanut erinomaisiin oppimistuloksiin. Näihin tuloksiin ei kuitenkaan päästä nojautumalla tiukasti vain konstruktivistisiin oppimiskäsityksiin tai käyttämällä opetusmenetelmänä vain ja ainoastaan pienryhmä opetusta tai parityöskentelyä. Opetuksen tarkoituksena on opiskelijoiden monipuolinen kehittäminen, joten tarvitaan useita toisiaan tasapainottavia lähestymistapoja. Erilaiset oppilaat ja erilaiset aiheet tarvitsevat erilaisia ja monipuolisia opetusmenetelmiä.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Yhteistoiminnallinen oppiminen, yhteistoiminnallisuus, konstruktivismi, oppimiskäsitykset		
Muut tiedot		

Lahti, Mikko	Type of Publication Development project report	
	Pages 43	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Pursue studies of cooperative learning		
Degree Programme Vocational teacher education		
Tutor(s) Turpeinen Veijo		
Assigned by		
Abstract The report studies the concept of the cooperative learning. The report is based on written sources and inquiries done in May 2005 in North Carelian Polytechnic in which the concept of cooperative learning was studied among the teachers. The results are told in this report. The cooperative learning is more than a teaching method. It is a way to react to information, learning and environment. The cooperative learning is based mainly on a “new” learning ideas. Teaching methods which can be used to carry out the principles of cooperative learning in practise are examined in the report. The best learning results are obtained by using versatile teaching methods. The different subjects and the different pupils need several teaching methods.		
Keywords Cooperative learning, learning methods		

SISÄLTÖ

1. JOHDANTO.....	3
2. HUMANISTINEN OPPIMISKÄSITYS.....	4
2.1 Näkemyksiä oppijasta ja opettajasta.....	4
2.2. Konstruktivismi ja kokemuksellinen oppiminen.....	5
2.2.1 Konstruktivismin pedagogisia seurauksia.....	7
2.3 Oppimiskäsitysten vertailua.....	9
3. YHTEISTOIMINNALLINEN OPPIMINEN.....	11
3.1 Määrittelyä.....	11
3.2 Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot.....	12
3.2.1 Sosiaalisten taitojen tietoinen kehittäminen.....	12
3.2.2. Opettajien näkemyksiä.....	13
3.3 Yhteistoiminnallinen opetus.....	15
3.3.1 Opettajan roolista.....	15
3.3.2 Pienryhmäyöskentelyn periaatteet.....	16
3.3.3 Yhteistoiminnallisuus opettajienhuoneessa.....	21
3.4 Pienryhmäyöskentely.....	22
3.4.1 Ryhmäyöskentelyn vahvuuksia ja edellytyksiä.....	23
3.4.2 Ryhmien muodostuminen ja koko.....	24
3.4.3 Pienryhmäyöskentelyn käytäntöjä.....	27
3.4.4 Tulosten arviointi.....	28
3.5 Pienryhmäyöskentelyä omassa opetuksessa.....	30
3.5.1 Onnistunut esimerkki ?	31
4. KYSELY OPETTAJILLE.....	33
4.1 Taustaa.....	33
4.2 Tuloksia.....	34
4.3 Kyselijän johtopäätöksiä, vastaajien mielteitä.....	36
4.3.1 Ei yhtä totuutta.....	40
LÄHTEET.....	41
LIITTEET.....	42

1. JOHDANTO

Aloitin opiskelun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa oman toimeni ohella syyskuussa 2003. Opintojen aikana olen tutustunut erilaisiin pedagogisiin näkemyksiin, sekä ihmis- ja oppimiskäsityksiin niiden taustalla. Yhteistoiminnallisen oppimisen perustana olevat näkemykset tuntuivat tuolloin olevan lähimpänä omia käsityksiäni, niitä ihanteita joita haluaisin opetustyössä noudattaa ja yleistä käsitystä siitä mihin suuntaan opetustyö on tulevaisuudessa muuttumassa. Opintoihini kuuluvat opetusharjoittelut vahvistivat uskoani.

Tässä kehittämishankkeessa /selvityksessä perehdytään yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteeseen. Selvitys pohjautuu kirjallisiin lähteisiin ja Pohjois- Karjalan ammattikorkeakoulussa toukokuussa 2005 tehtyyn kyselyyn jossa tutkittiin yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteen tunnettuutta matkailun koulutusohjelman opettajien keskuudessa. Kyselyn tulokset puretaan tässä selvityksessä. Henkilökohtaisilla keskusteluilla ko. koulutusohjelman opettajien kanssa täydennettiin kyselyn tuloksia.

Yhteistoiminnallinen oppiminen on opiskelua pienryhmissä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Se on kuitenkin enemmän kuin yksittäinen opetusmenetelmä, yhteistoiminnallinen oppiminen on myös tapa suhtautua tietoon, oppimiseen toisiin ihmisiin ja ympäristöön. Yhteistoiminnallisen oppimisen taustalla ovat humanistinen ihmiskäsitys sekä näkemys jonka mukaan oppija on aktiivinen uuden tiedon tulkitsija ja hän luo tiedolle merkityksiä aiempien kokemuksensa perusteella, eli lähinnä konstruktivistinen oppimiskäsitys. Näihin yhteistoiminnalliseen oppimisen eräänä perustana oleviin ihmis- ja oppimiskäsityksiin tutustun tässäkin selvityksessä.

Työssäni tarkastelen yksityiskohtaisemmin myös joitakin opetusmenetelmiä joiden voidaan selvästi katsoa tukevan yhteistoiminnallista oppimista ja joiden avulla voidaan toteuttaa yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteita käytännössä.

Elokuusta 2005 alkaen olen toiminut Pohjois – Karjalan ammattikorkeakoulussa matkailun koulutusohjelmassa päätoimisena tuntiopettajana. Teoreettisen aineksen lisäksi opetan paljon myös ns. taitoaineita. Tässä selvityksessä kerron lyhyen

kokemukseni perusteella omia havaintojani opetustyöstä sekä yhteistoiminnallisen oppimisen osuudesta omassa työssäni ja työyhteisössäni. Kehittämishankkeen tarkoitus onkin varmasti suurimmaksi osaksi parantaa omaan opetustyöhöni liittyviä tiedollisia ja taidollisia valmiuksia. Tulevaisuudessa kenties vertailu erilaisilla metodeilla saavutettujen oppimistulosten välillä sekä oman opetustoiminnan perustelu ja perusteet.

2. HUMANISTINEN OPPIMISKÄSITYS

2.1 Näkemyksiä oppijasta ja opettajasta

Humanistinen psykologia ei ole yhtenäinen koulukunta vaan lähinnä se on suuntaus jossa korostetaan humanistisia arvoja kuten ihmisen luovuutta ja ainutlaatuisuutta. Humanististen psykologiien lähtökohtana on yksilön kokonaisvaltaiseen tutkimukseen pyrkiminen sekä ihmisen luovuuden ja henkisen kasvun ihannoiminen. Oppiminen on kasvutapahtuma, joka on kokemuksellinen, pohdinnan kautta etenevä tiedonkäsittelyprosessi jota opettaja tukee ja ohjaa. Opiskelija on aktiivinen ja tarkoituksenmukainen, motivoitunut ja itseohjautuva. (Rauste- von Wright, M. & von Wright, J. 1994, 135 – 139.)

Humanistiseen näkemykseen kuuluu, että opettaja näkee sekä oppijan että itsensä ainutlaatuisina yksilöinä jotka toimivat keskenään vuorovaikutusprosessissa. Opettajan tehtävä ei ole opettaa sanan perinteisessä merkityksessä. Hän suunnittelee oppimistilanteita ja arvioi tuloksia yhdessä oppijoiden kanssa, on saatavilla resurssina ja opastajana, sekä auttamassa oppijaa selvittämään oppimistavoitteitaan. Tällaisen opettajan rooliin samaistuminen merkitsee, että kouluttaja hyväksyy valikoimatta oppijan ja että suhde opiskelijaan ei ole autoritäärinen, vaan pikemminkin empaattinen. Humanistinen näkemys siis hylkää perinteisen opettamisen idean. Se korostaa kokeilevaa, keksivää ja itseohjautuvaa oppimista ja vuorovaikutusta oppimisryhmässä. (Määttä, K. 1991, 33 – 34.)

Itseohjautuva oppiminen tarkoittaa oppimisprosessia, jossa oppija on keskeinen. Hän itse havaitsee tarpeen oppia, suuntautuu kohti oppimispäämääriä, muotoilee

tavoitteensa, valitsee inhimilliset ja materiaaliset oppimislähteet, valitsee oppimisstrategiansa sekä toteuttaa niitä ja lopulta arvioi omaa suoritustaan, oppimistaan. (Määttä, K. 1991, 33 – 34.)

Humanistisen psykologian mielikuva oppijasta ei kuitenkaan ratkaise sitä, miksi oppimisen yhteydessä kohdataan erilaisia motivaatio-ongelmia tai jopa täysin kielteistä asennoitumista. Läheskään kaikki oppijat eivät myöskään halua ottaa täyttä vastuuta oppimisen yhteydessä, eivätkä välttämättä haluaisi toimia oppimistapahtumassa subjektina. Oppijalla voi myös olla liian suppea käsitys omasta osastaan, varsinkin jos hänet aiemmassa opiskelussaan totutettu passiiviseen, pelkkään tiedon vastaanottajan rooliin.

2.2 Konstruktivismi ja kokemuksellinen oppiminen

Konstruktivistinen oppiminen pohjautuu osittain kognitiiviseen psykologiaan, jonka tutkimuksen kohteena on yksilön sisäiset prosessit kuten ajattelu, muisti ja havaitseminen. Konstruktivistinen oppimisen näkemys on uusi näkemys oppimisesta, se painottaa oppijan aikaisempia skeemoja uudessa oppimisprosessissa.

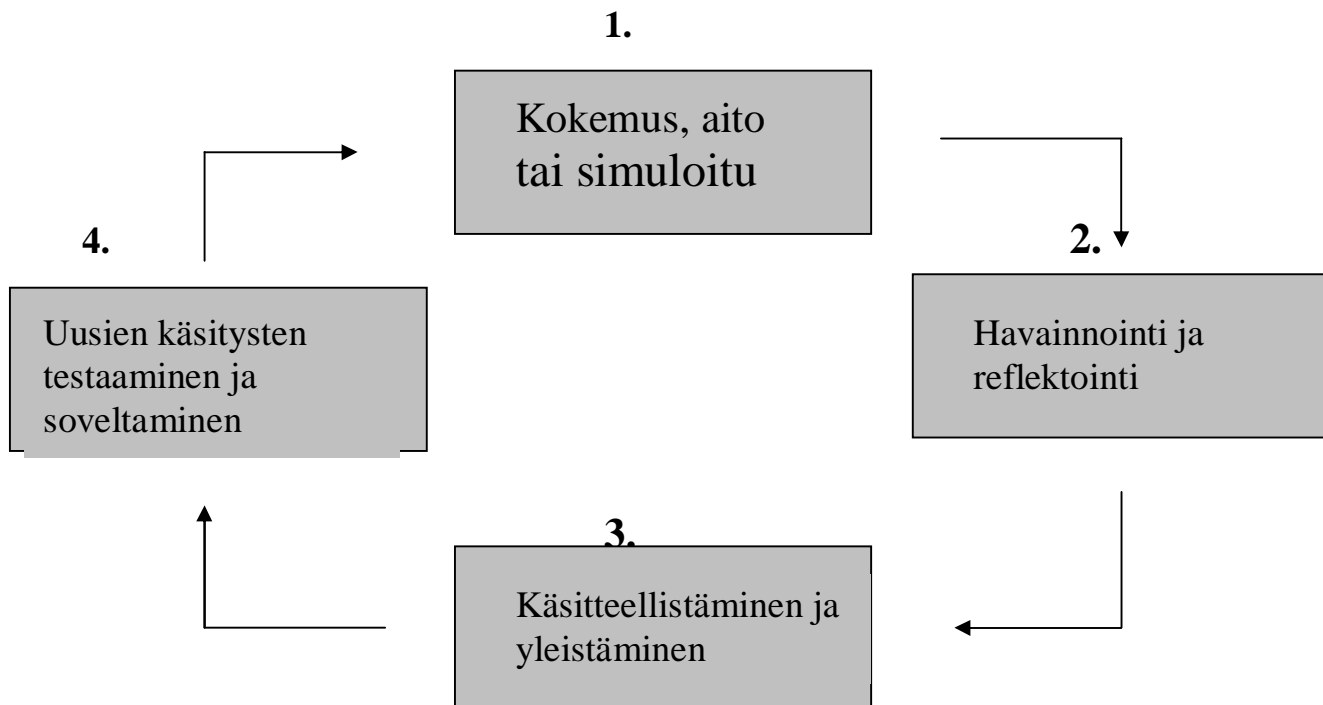
Konstruktivismiin perimmäinen teoreettinen näkemys tiedosta painottaa tiedon alkuperää. Tiedoksi voidaan konstruktivistisen näkemyksen mukaan kutsua aktiivisen tiedon konstruoinnin tuloksena syntynyttä oppimista. (Yli- Luoma, P. 2003, 78- 79.)

Humanistinen psykologia on vaikuttanut konstruktivistisen oppimiskäsityksen kehittämiseen ja opetukseen kokemuksellisen oppimisen mallin välityksellä. Mallissa painotetaan itsetuntemuksen ja itsereflektion merkitystä oppimisprosessissa, erilaisten toimintastrategioiden kokeilua sekä arvojen ja asenteiden sisäistämistä. Oppijan kokemuksilla ja elämyksillä on keskeinen rooli oppimisessa. Opettajan rooli on lähinnä ohjaava. (Rauste- von Wright, M. & von Wright, J. 1994, 140 – 144.)

Ennen tiedon katsottiin olevan erillistä ja riippumatonta, tietoa vain opeteltiin, jopa itsetarkoituksellisestikin. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan oppija lähtee liikkeelle vanhasta käsityksestä ja rakentaa siitä lähtien uuden käsityksen opittavasta ilmiöstä. Oppiminen lähtee liikkeelle oppijasta itsestään. Oppiminen näkyy

muutoksina oppijan tiedoissa, käsityksissä, taidoissa ja tunteissa. Uusi tieto rakentuu omien kokemusten ymmärtämiselle, tiedostamiselle ja arvioinnille. (Yli –Luoma, P. 2003, 78.)

Kokemuksellisen oppimisen mallin mukaan oppiminen on jatkuva prosessi joka perustuu omiin kokemuksiin ja opittavan aineksen muokkaamiseen. Oppimisen tulisi ilmetä muutoksena käytännön toiminnassa. (Rauste- von Wright, M. & von Wright, J. 1994, 140 – 144.)



KUVIO 1. Kokemuksellisen oppimisen kehä

Tavoitteellisen oppimisen kannalta on olennaista oppijan pyrkimys tulla tietoiseksi siitä, mitä hän kulloinkin opittavasta asiasta ymmärtää ja osaa tai ei ymmärrä eikä osaa. Tämä auttaa sekä opettajaa että oppijaa tarkoituksen mukaisen tiedon haussa ja oleellisten kysymysten asettelussa. (Yli- Luoma, P. 2003, 78- 79.)

Pelkästään kokemukselliseen oppimiseen perustuva opetus asettaa suuren vastuun oppimisesta opiskelijalle itselleen ja on vaativa myös opettajalle. Haasteena on yhteensovittaa annettujen oppimistavoitteiden saavuttaminen ja oppijan oppimisprosessin itseohjautuvuus. Yhteistoiminnallisessa oppimisessä tämä

konkretisoituu mm. pienryhmien toiminnan ohjaamisessa ja annettujen tehtävien ohjeistamisessa.

2.2.1 Konstruktivismin pedagogisia seurauksia

Opettajan tulee auttaa oppijoita tavoitteiden asettamisessa ja painottaa asioiden ymmärtämisen tärkeyttä. Tämä edistää mielekästä tiedon rakentumista. Sama asia kun voidaan tulkita ja käsittää monella eri tavalla. Oppimistulosten arvioinnissa tulee kiinnittää huomio siihen miten asia on ymmärretty eikä siihen, miten paljon on opittu. Ymmärtämisen oppimisessa ovat opettajan tietoisesti käynnistämät konfrontaatio- eli ristiriitatilanteet oleellisen tärkeitä. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan oppiminen on aina kontekstisidonnaista eikä uuden oppiminen koskaan ala alusta. Oppijalla on joukko kokemuksia joita hän yhdistelee uusiin asioihin. (Rauste- von Wright, M. & von Wright, J. 1994, 122 – 123. Yli- Luoma, P. 2003, 78- 79.)

Perinteisesti hyvältä opettajalta on vaadittu lähinnä oman oppiaineensa parissa kommunikointia. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan opettajan tärkeimpiä taitoja on luoda toimivia oppimisympäristöjä, joiden kautta oppija saa mahdollisuuden kehittää omia valmiuksiaan oppia oppimaan. Oppimisen käynnistää oppijan valikoivan tarkkaavaisuuden suuntautuminen opittavan kannalta oleelliseen asiaan, sekä se, että oppija kokee tällöin heräävät kysymykset itselleen tärkeiksi. Toimivan oppimisympäristön on mahdollistettava opiskelijalle monipuolisen palautteen saaminen. (Rauste – von Wright, M. 1997, 30.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys kyseenalaistaa etukäteen yksityiskohtaisesti kirjoitetut opetussuunnitelmat. Opetussuunnitelmaa ei pidetä opetus – oppimisprosessia yksityiskohtaisesti määrittävänä ohjelmana, vaan lähinnä oppimisen tavoitteita ja niiden saavuttamisen ehtoja määrittelevänä viitekehyksenä. Tällöin ne eivät voi olla tiukkaan malliin sidottuja. Opetussuunnitelmien tulee antaa jouston mahdollisuus huomioiden niin oppijoiden valmiudet kuin tiedon suhteellisuus ja muuttuvuus. (Yli- Luoma, P. 2003, 79 - 80.)

Oppilaitoskohtainen opetussuunnitelma on parhaimmillaan erinomainen työkalu opetuksen perustana. Kuinka sitä tulkitaan ja mitä sisältöjä painotetaan, voi olla

enemminkin kiinni opettajan omista käsityksistä ja intresseistä, kuin muiden tahojen vaatimuksista noudattaa opintosuunnitelmaa kirjallisen tarkasti. Oppilaitosten opetussuunnitelmat toimivat myös eräänlaisina tiedotteina koulutuksen sisällöistä, jolloin opetussuunnitelman sisällöllä voi olla merkitystä esim. oppilaiden hakeutumisella ko. koulutukseen.

Opetustyössä ongelmaksi voi muodostua opiskelijoiden olemassa olevien oppimisvalmiuksien luotettava kartoittaminen. Kuinka esim. opiskelujen orientointi vaiheessa tai jonkin yksittäisen opintokokonaisuuden alussa voitaisiin selvittää oppimisen kannalta relevantit tiedot ja kysymykset. Tämän lisäksi olisi kyettävä tunnistamaan eri oppijoiden erilaiset tavat käsitellä ja tulkita tietoa. Opettajan ja opetuksen suunnittelusta vastaavien olisikin tärkeää tuntea ne oppimisen ja ongelman ratkaisun strategiat, joita oppija käyttää uuden tiedon omaksumiseen. (Rauste- von Wright, M. & von Wright, J. 1994, 125 – 127.)

Käytännön opetustyössä oppijoiden käsitysten ja tulkintojen kartoittaminen ja seuranta voi tapahtua esim. keskustelun tai suullisen ja / tai kirjallisen testin avulla, sekä opintojen alkuvaiheessa että opetuksen kuluessa. Yhdessäoppiminen antaa opiskelijalle hyvän mahdollisuuden jatkuvan palautteen saamiseen sekä opettajan että varsinkin kanssaoppijoiden kautta. Tällainen kokemuksien ja tulkintojen jatkuva seuraaminen vie aikaa, jolloin sen voidaan käsittää olevan pois muusta opetuksen sisältöjen käsittelystä. Konstruktivistisen käsityksen mukaan näin pystytään kuitenkin löytämään oppimisen kannalta oleellisin tieto.

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa pienryhmissä tai niiden kesken tapahtuva tiedon prosessointi ja käsitteiden tulkinta pyritään automatisoimaan. Opettajalta tällainen työskentelytapa vaatii ainakin alkuvaiheessaan paljon työtä ja mahdollisuuksia joustaa opetuksen sisältöjen suhteen. Vuorovaikutuksen opettajan ja oppilaiden välillä sekä oppijoiden kesken tulee olla toimivaa parhaiden mahdollisten oppimistulosten saavuttamiseksi. Yli- Luoman 2003 mukaan: ”Sosiaalisen konstruktivismin pääidea on siis, että tiedolla (oppimisella) on sosiaalinen komponentti, jota yksilö ei pysty yksinään aktivoimaan tai tuottamaan erossa sosiaalisesta kontekstistaan.”

2.3 Oppimiskäsitysten vertailua

Perinteinen kouluopetus on jo vuosikymmeniä (ja vieläkin) pohjautunut lähinnä behavioristiseen oppimiskäsitykseen, joka puolestaan perustuu objektiiviseen tiedonkäsitykseen ja naturalistiseen ihmiskäsitykseen. Behavioristinen malli on luotu alun perin mekaanisen työsuorituksen omaksumista varten. Sen keskeisiä käsitteitä ovat ärsyke, reaktio, vahvistaminen, systemaattisuus ja pääteikäyttäytyminen. Behaviorismin soveltaminen perustuu tarkkoihin suunnitelmiin, joissa opittava aines on jaettu sisällöllisesti ja ajallisesti osiin. Opettajan tehtävänä on opetettavan asian esittäminen yksityiskohtaisen suunnitelman mukaan ositettuna ja ajoitettuna. Ohjelmoidun opetuksen malli on kaikkein pisimmälle viety behaviorismin sovellus. Ohjelmoidussa opetuksessa opetettava asia pilkotaan pieniin asiakokonaisuuksiin, jotka opettaja esittää tarkan opetussuunnitelman mukaisesti. (Tynjälä 1999, 29 – 30. Patrikainen 1997, 73 – 75)

Konstruktivismi perustuu käsitykseen tiedon suhteellisuudesta, humanistiseen ihmiskäsitykseen ja oppijan näkemiseen aktiivisena tiedonrakentajana. Konstruktivistinen näkemys on nähty ainoana vaihtoehtona behaviorismille. Edelleen on kuitenkin asioita, joiden opettamiseen ja oppimiseen behavioristinen lähestymistapa sopii. Opettajakeskeinen, asteittain etenevä harjoitus ja tietopohjan vähittäinen rakentaminen toimivat vieläkin, ainakin ammatillisten perustaitojen opettamisessa. (Auvinen, P. 2004, 2 – 4; Tynjälä 1999, 28)

Itse työskentelen ammattikorkeakoulussa, joiden uusi oppimis- ja opetuskulttuuri on pyritty rakentamaan konstruktivistisen oppimiskäsityksen varaan. Tavoitteena on ollut vapautuminen behavioristiseen oppimiskäsitykseen pohjautuvasta luokkahuonesidonnaisuudesta ja opettajakeskeisyydestä. Koulumaiseen oppimiskulttuuriin perustuvaa ammatillista koulutusta on haluttu kehittää kohti yksilöllisyyden, itseohjautuvuuden ja aktiivisuuden varaan rakentuvaa toimintatapaa. Käytännössä tämä ei ole välttämättä toteutunut toivotulla tavalla. Joitakin syitä näiden tavoitteiden ja vallitsevien opetuskäytänteiden väliseen ristiriitaan, tuli ilmi myös tätä selvitystä varten tekemässäni kyselyssä. (Auvinen, P. 2004, 4)

Ulottuvuus	Tiedon "jakaminen"	Tietämyksen "rakentaminen"
	behaviorismin oppimiskäsitys, ihmiskäsitys, tiedonkäsitys	Kognitiiviset oppimiskäsitykset. humanistiset ihmiskäsitykset, kehittyvä tiedonkäsitys;
1. Valtasuhde	Opettajan arvovalta- asemaa korostava	Opettaja "oppija oppijoiden joukossa";
2. Opettajan rooli	Tiedon jakaminen (frontaaliopetus) profes- sionalismi yksilöllisenä autonomiana	Oppimisen konsulttina ja työnohjaajana toimiminen
3. Oppijan rooli	Tiedon (suhteellisen) passiivinen vastaanottaja; ohjattu yksilöllinen työskentely	Aktiivinen, vastuullinen osallistuminen prosessiin
4. Käsitys tiedosta	Esitetään "varmana" tiedon soveltaminen, ongelmien ratkaisu; staattinen	Tiedon rakentuminen prosessissa, ongelmien tunnistaminen; dynaaminen,
5. Opetussuunnitelma- ajattelu	Hierarkkinen oppiaineen jaksotus, etukäteen määrätyt sisällöt, ainejakoinen OPS	Oppijan kokemusmaailmaa hyödyntävä väljempi OPS; oppiaineen eheyttämissyrkimys,
6. Oppijan oppimiskokemukset	Kognitiivisen asiantiedon, käsitteiden ja taitojen oppiminen: sisältö- ja tuotospainotteisuus	Oppimis- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen tiedollisen prosessin ohella: prosessipainotteisuus
7. Prosessin ohjaus	Opettaja valvoo ja kontrolloi; strukturoitu oppiminen	Omaehtoisen, sisältäpäin ohjautuvan oppimisen korostus
8. Motiivitekijä	Ulkoiset; pakoitteet ja palkkiot, ulkoapäin tuleva ohjautuvuus	Sisäiset; työstä koitua tyydytyksen tunne; oma vastuu
9. Arviointi	Tavoitekriteerein määritelty tuotosarviointi (myös suhteellinen arviointi)	Prosessin reflektointi ja itsearviointin korostus; tavoitepohjainen arviointi;

KUVIO 2. Behavioristisen ja konstruktivistisen oppimiskäsitysten vertailua. (Folland, T. & Kohonen, V. 1990, 19–20)

3. YHTEISTOIMINNALLINEN OPPIMINEN

3.1 Määrittelyä

Yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteen ja käytäntöjen teoriapohjana ovat humanistiset ja kognitiiviset ihmis- ja oppimiskäsitykset. Yhteistoiminnallinen oppiminen on pienryhmätyöskentelyä, jossa ongelman ratkaisun ja tiedollisen oppimistavoitteen lisäksi järjestelmällisesti opitaan ryhmätyötaitoja ja arviointia. Oppimistilanteessa kaikki osallistujat tehostavat toistensa ja omaa oppimista. Oppijan kasvaminen yhteistoiminnalliseen oppimiskulttuuriin ja hyvät oppimistulokset edellyttävät sen periaatteiden sisäistämistä. Toisten oppimisen ja työskentelyn auttamista sekä jokaisen oppijan aktiivista osallistumista. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa oppijat hyötyvät toistensa auttamisesta, oppilaiden kilpaillessa keskenään hyödyttään toisten epäonnistumisesta ja turhautumisesta. (Leppilampi, A. & Sahlberg, P.1994, 71.)

Yhteistoiminnallista oppimista ei ole se, että oppilaat istuvat saman pöydän ympärillä ja tekevät kukin omia asioitaan. Sitä ei myöskään ole se, että yksi ryhmässä tekee työt muiden odottaessa valmista tuotosta. Yhteistoiminnallinen oppiminen saattaa näyttää perinteiseltä ryhmätyöskentelyltä, mutta sisäisesti se on eri asia. Yhteistoiminnallisen oppimisen päämääränä on, että kaikki oppisivat paremmin ja tehokkaammin. Erityisesti ryhmän hitaimmin edistyviä pyritään auttamaan tiedollisten tavoitteiden saavuttamisessa, kukaan ei voi oppia toisen puolesta. Yhteistoiminnallisuus tarkoittaa uusien oppimismäärien sisäistämistä, oppimisen näkemistä yhteisöllisenä ja aktiivisena prosessina. Yhdessäoppimisen tarkoituksena ei ole opettaa enemmän ja nopeammin, vaan nimenomaan paremmin ja mielekkäämmin. (Sahlberg, P & Leppilampi, A. 1994, 69)

Yhteistoiminnallisessa oppimisessä korostetaan voimakkaasti sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä opetuksessa. Oppilaat oppivat toisiltaan joutuessaan kommunikoimaan keskenään. Opetuksessa pyritään vuorovaikutteisuuteen, joka pakottaa oppijat pukemaan ajatuksensa sanoiksi ja perustelemaan kantaansa. Opetuksen toteutuksesta riippuen kommunikointiin ja yhteistyöhön voi osallistua myös ohjaajia ja opettajia sekä erilaisia asiantuntijoita. Taustalla on siis ajatus, että

opettaessaan muita, opiskelija oppii asian parhaiten myös itse. (Leppilampi, A. & Sahlberg, P.1994, 67 - 69.)

Opiskelun tavoitteet voidaan jakaa yksilöllisiin ja yhteisöllisiin. Yksilölliset tavoitteet kertovat, mitä kunkin osanottajan tulisi osata työskentelyn jälkeen. Yhteisölliset tavoitteet kertovat mihin suuntaan ryhmän tulisi kasvaa, millaisia yhdessä elämisen ja ryhmässä toimimisen taitoja heidän tulisi saavuttaa. Opetuksen näkökulmasta yhteistoiminta ja opetuksen yksilöinti eivät ole toistensa vastakohtia vaan täydentäjiä. Vaikka yhteistyötaitoihin sijoitettu aika on usein pois yksilöllisiin tiedollisiin tavoitteisiin suuntautuvasta opiskelusta, on yhteistoiminnallisuus mielestäni mielekäs tapa oppia ja esim. työelämää ajatellen useimmiten hyvä sijoitus. Yksilöinti tarkoittaa sen tosiseikan huomioimista, että eri yksilöiden oppimiskyky, oppimishalu, elämäkokemus, ongelmat ja tavoitteet ovat erilaisia. Pienryhmäopiskelussa tehtäviä voidaan yksilöidä vaikkapa antamalla eri tasoisia tehtäviä erilaisille jäsenille hieman erilaisilla aikatauluilla, tällöin yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteiden mukaisesti pienryhmien edistyneemmät jäsenet voivat oman osansa tehtyään opettaa ryhmän muita oppijoita. (Vuorinen, I. 1993. 56- 57.)

3.2 Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot

3.2.1 Sosiaalisten taitojen tietoinen kehittäminen

Oppilasryhmän sisäisen vuorovaikutuksen kehittäminen on yksi edellytys oppimista edistävän oppimisympäristön luomiseksi. Opettajan on lisäksi pyrittävä luomaan toimiva ja luottamuksellinen vuorovaikutussuhde oppijoihin. (Huusko, J. & Pietarinen, J. 1999, 61.)

Luodakseen tämän kannustavan ja oppimiselle otollisen ilmapiirin, on opettajan tietoisesti kehitettävä myös omia vuorovaikutustaitojaan ja pystyttävä analysoimaan niitä välillä ikäänkuin ulkopuolisen silmin. Opettajayhteisön tuki ja yhteistoiminnallisuus ovat tässä ensiarvoisen tärkeitä. Itsetuntemus on hitaasti lähinnä kokemusten myötä kehittyvä taito, on tärkeää pystyä tunnistamaan omat heikkoutensa ja vahvuutensa. Nämä opettajan henkilökohtaiset valmiudet ovat pohjana koko yhteistoiminnallisen oppimisprosessin käynnistämiseksi ja sen läpiviemiselle.

Mikäli oppijoilta puuttuvat tarpeelliset yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, ei yhdessäoppiminen toden näköisesti ole tuloksellista. Oppilaiden on opittava tunnistamaan ne taidot, joita yhteistoiminnallisuus edellyttää. Heidän on myös osattava käyttää niitä yhteisten tehtävien tekemisessä. Toisten huomioon ottamista, keskustelua, kuuntelemista, puhumista ja päätöksen tekoa tulisi harjoitella säännöllisesti suullisten yhteenvedojen, ratkaisujen selostamisen, tiedon ja käsitteiden oikean ymmärtämisen ym. tehtävien avulla. Toisten kannustaminen ja tukeminen on olennainen osa tätä vuorovaikutteisuutta. Ylilyöntejä positiivisen palautteen suhteen on kumminkin vältettävä, sillä aiheeton positiivinen palaute menettää pian merkityksensä. (Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994, 100)

3.2.2 Opettajien näkemyksiä

Opettajat jotka ovat sisäistäneet yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteen ja käyttäneet järjestelmällisesti yhteistoiminnallisia menetelmiä opetustyössään, kokivat poikkeuksetta saavuttaneensa aiempaa parempia oppimistuloksia. Rutiinitehtävien ja suunnittelutyön määrän koettiin myös vähenevän ajan myötä, mikäli yhteistoiminnallisuuden periaatteita noudatetaan systemaattisesti. Oppilaiden keskinäisten vuorovaikutussuhteiden koettiin parantuneen, samoin kehittyy opettajan ja oppilaan välinen kommunikaatio.

Onnistuneen vuorovaikutus suhteen luomiseen eivät pelkkä älykkyys ja tietotaito riitä. Tärkeimmäksi nousevat tunnetaidot, eli lyhyesti sanottuna kykymme tulla toimeen itsemme ja toisten ihmisten kanssa. Vaikka tunnetaidot ovat persoonallisia ja henkilökohtaisia voidaan niitä silti kehittää. Rainan 2003, mukaan, ”Tunneälyä ja – taitoja tutkinut Goleman (2000) väittää, että ihmisen tunneäly ei ole geenien sanelema. Hänen mielestään se on enimmäkseen oppimisen tulosta ja kehittyy elämäkokemuksen ja harjoittelun myötä. Tämän mukaan tunnetaitoja voidaan pitää myös ammatillisina, persoonaan liittyvinä ja siten arvioitavina taitoina. (Raina, L. 2003, 33 –34.)

” Kun kokeilin tätä ensimmäisen kerran, hämmästyin miten vähällä lopulta itse pääsin. Uuden tiedon jakaminen yhteistoiminnallisesti kävi opiskelijoilta yllättävän hyvin.

Yllätyin, että ne hiljaisetkin olivat ulospäin suuntautuneita pienryhmissä. Vastuun ottaminen ja kantaminen kävi myös yllättävän helposti opiskelijoilta. Kun sitten arviointiin toimintaa, palaute tuntui ryhmissä olevan positiivisen kannustavaa ja silti kriittistä. Tuli jopa sellainen tunne, että miksi ihmeessä opettajan rooli on niin keskeinen, kun se rooli tulisi oppimisessa olla itsellään opiskelijoilla.” (Kysely 28.5.2005)

Tiedollisten tavoitteiden saavuttamisen lisäksi yhteistoiminnallisuus tukee itsenäistä, luovaa ja kriittistä ajattelua sekä auttaa ilmaisutaidon ja – rohkeuden, sosiaalisten suhteiden ja suvaitsevaisuuden kehittymistä. Monet opettajat painottivat näiden ominaisuuksien tärkeyttä. Heidän havaintojensa mukaan nykyisin yhteiskunnassa painottuvat erityisesti suullisen ilmaisun ja joukkoviestinnän osa- alueet, tiedonhankinnan ja – käsittelyn taidot sekä opiskelu- ja sosiaaliset taidot. Kyky tehdä yhteistyötä ja olla rakentavalla tavalla ryhmän jäsen on koko ihmisiän kestävä oppimisprosessi. Näiden taitojen opettelu ja niihin harjaantuminen on tarpeellista aloittaa mahdollisimman varhain. (Haapaniemi, H. 2003, 131., Moilanen, P. 2003, 78 – 79. Härkönen, A. Suullinen tiedonanto syksy 2005.)

Opettajan roolin koetaan muuttuvan perinteisestä tiedon siirrosta oppilaita ohjaavaan, kuuntelemaan ja neuvottelemaan suuntaan. Opettaja kuuntelee oppilaitaan ja keskustelee runsaasti heidän kanssaan. Näin myös oppilaiden mielipiteet ja ehdotukset tulevat kenties aiempaa paremmin huomioituiksi. Keskusteleva opetus antaa toisenlaisen mahdollisuuden tutustua oppilaisiin yksilöinä kuin perinteiseksi koettu tapa opettaa. (Moilanen, P. 2003, 81- 82.)

Kouluasteesta riippumatta yhteistoiminnallista oppimista käytännön opetustyössään soveltavat opettajat korostavat vuorovaikutteisten opetusmenetelmien etuja sosiaalisten taitojen kehittämisessä. Joissain tapauksissa, kuten esim. perusopintojen tai orientaatio- opintojen kohdalla, ne voidaan jopa asettaa etusijalle tiedollisiin ja taidollisiin tavoitteisiin nähden. Lisää ulottuvuutta yhteistoiminnallisen oppimisen soveltamiseen saadaankin, jos yksilöiden välistä yhteistoimintaa ei nähdä ainoastaan välineenä vaan myös päämääränä sinänsä. Ensimmäisistä opittavien asioiden ohella oppimisen kohteena on myös oppijoiden sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen kartuttaminen.

3.3 Yhteistoiminnallinen opetus

3.3.1 Opettajan roolista

Yhteistoiminnallinen oppiminen eroaa laadullisesti perinteisestä ryhmätyöstä.

Työskentelyn ja oppimisen perusidea on sinänsä yksinkertainen. Opetusryhmä jaetaan pieniin ryhmiin ja ryhmille joko annetaan tehtävä tai he muotoilevat sen itse.

Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteiden mukaisesti tehtävä tulisi suunnitella niin, että ryhmän menestyminen on koko ryhmän ja jokaisen sen jäsenen etu. Jokaisen ryhmän jäsenen edun mukaista on auttaa toisia, jotta yhteisestä tuloksesta tulisi mahdollisimman hyvä. (Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994, 90)

Pienryhmätyöskentelyn aloitusvaiheessa on opettaja merkittävässä roolissa.

Välttämättömänä ehtona on opettajan hyvä asiasisällön ja aineenhallinta. Näin opettaja pystyy yllättävissäkin tilanteissa antamaan ongelmanratkaisun mallin alallaan.

Opettajan syvälinen asiantuntemus alallaan mahdollistaa, että opettaja pystyy ymmärtämään, miten eri oppilaat erilaisista lähtökohdista käsin ymmärtävät alan ilmiöt, käsitteet, käsitteellistämistavat ja ongelmanratkaisustrategiat. (Rauste – von Wright, M. 1997, 33 - 34)

Opettajan omat vuorovaikutustaidot, hänen sosiaalinen ”pelisilmänsä” ja pedagogisten menetelmien hallinta ratkaisevat pitkälti sen eteneekö opiskelu toivotulla tavalla.

Oppijoista muodostetaan heterogeenisiä, 2 – 5 hengen pienryhmiä, joiden jäsenten sosiaaliset ja tiedolliset taidot sekä sosiaalinen status vaihtelevat mahdollisimman paljon. Heterogeenisissä ryhmissä syntyy helpommin tilanteita, joissa joudutaan selittämään ja perustelemaan asioita. Erilaiset ihmiset ja persoonallisuudet tuovat ryhmän toimintaan monipuolisuutta ja rikastavia näkemyksiä. Mitä suurempia pienryhmät ovat, sitä enemmän oppilailta vaaditaan yhteistyötaitoja. (Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994, 94)

Olipa ryhmä muodostettu sattumanvaraisesti tai oppilastuntemuksen perusteella, sitä ei pitäisi hajoittaa, ennenkuin se on oppinut työskentelemään yhdessä ja saanut tehtävänsä suoritetuksi. Opettaja voi tukea ryhmää ja auttaa sitä toimimaan esimerkiksi ehdottamalla erilaisia toimintamahdollisuuksia, mutta viime kädessä ryhmä itse ratkaisee ongelmansa ja päättää menettelytavoista. Jos ryhmä puretaan liian

aikaisin, sen jäsenet helposti vievät epäonnistumisen kokemukset ja työtä haittaavat toimintatavat seuraaviin ryhmiin, jolloin myös niiden työskentely voi vaarantua. (Folland, T. & Kohonen, V. 1990, 9–11)

Alussa opettajalta siis vaaditaan hyvää organisointikykyä ja ohjausta yhteistoiminnallisen oppimisen onnistumiseksi. Oppilaat tarvitsevat selkeät säännöt, toimintatavat, aikataulun ja paljon tukea itsenäiseen työskentelyyn. Tavoitteena on, että ajan ja harjoituksen myötä opettajan organisoinnin ja ohjauksen tarve vähenee oppilaiden ottaessa yhä enemmän vastuuta oman opiskelun suunnittelusta ja pienryhmän toiminnasta. (Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994, 95)

3.3.2 Pienryhmätyöskentelyn periaatteet

Keskeiset periaatteet yhteistoiminnallisessa oppimisessä ovat:

1. ryhmän jäsenten keskinäinen positiivinen riippuvuus
2. ryhmän jäsenten vuorovaikutus
3. yksilön vastuu työskentelystä ryhmässä
4. ryhmätyötaitojen systemaattinen harjoittelu
5. ryhmän toiminnan ja oppimisen yhteinen arvioiminen

(Folland & Kohonen 1990, 3–5)

Ryhmän jäsenten keskinäinen positiivinen riippuvuus kehittyy silloin, kun heillä on tunne, että he tarvitsevat toisiaan suorittaakseen ryhmän tehtävän. He kokevat asenteellisesti olevansa samassa veneessä. Ryhmän menestyminen riippuu sen jäsenten menestyksestä ja yhden menestyminen vaikuttaa toisten menestykseen. Positiivinen keskinäinen riippuvuus on yhteistoiminnallisen oppimisen ytimenä. Ilman sitä yhteistyöltä putoaa pohja pois ja se hajoaa ryhmässä suoritetuksi yksilötyöksi. Ryhmän jäsenten on havaittava, että he ovat liittyneet yhteen siten, että yhteinen menestyminen koituu kaikkien oppimisen eduksi. Heillä on tällöin motivaatio ja syy työskennellä yhdessä ja koordinoida ponnistelujaan tehtävän suorittamiseksi. (Kohonen, & Leppilampi, A. 1994, 103–104)

Ryhmän jäsenet asettavat yhteisesti työnsä tavoitteen ja vastaavat yhdessä sen saavuttamisesta. Kukaan ryhmän jäsenistä ei voi yksinään ottaa koko työtä tehtäväkseen, vaan vasta yhteinen työskentely tekee mahdolliseksi tavoitteen saavuttamisen. Ryhmän jäsenet auttavat toisiaan tavoitteen työstämisessä ja esittelevät yhdessä työnsä tulokset. Ryhmän yhteenkuuluvuutta ja keskinäistä riippuvuutta lisää, jos jäsenet havaitsevat että kenelläkään ei ole yksinään kaikkia tehtävän suoritukseen tarvittavia voimavaroja. Tämä luo tarpeen koota resurssit yhteen, jotta tehtävästä voidaan selviytyä. Yhteenkuuluvuutta voidaan tukea myös antamalla kullekin ryhmän jäsenelle jokin toiminnallinen erityistehtävä eli rooli. Tällaiset roolit täydentävät toisiaan ja liittyvät yhteen siten, että yhteinen tehtävän suorittaminen on mahdollisimman tehokasta. Roolit määrittelevät kullekin oman tehtävän ja sen, mitä kukin voi odottaa toiselta. Rooleja vaihdellaan ryhmissä opetuksen aikana eri tehtävien yhteydessä siten, että jokainen joutuu vuorollaan toimimaan kaikissa rooleissa. Ryhmän keskinäinen yhteenkuuluvuus lisääntyy, kun sen jäsenet kuvittelevat itsensä johonkin tilanteeseen tai tehtävään, josta selviytyminen vaatii yhteistyötä. Tällaisia mahdollisuuksia opetustyössä tarjoavat mm. erilaiset simulaatioharjoitukset. (Kohonen & Leppilampi, A. 1994, 105–106; Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994, 99–100)

Mahdollisuuksia ryhmän jäsenten keskinäisen positiivisen riippuvuuden kasvattamiseen ovat siis esim. ryhmän yhteisen tavoitteen saavuttamisen ja yhteisen menestyksen ”juhliminen” tai palkitseminen. Tehtäviä annettaessa ryhmän tarvitseman yhteisen materiaalin tai tiedon jakaminen osiin. Ryhmän jäsenten tehtäväroolit, ryhmän oman identiteetin vahvistaminen tai sen luominen ja osin myös ryhmien välinen kilpailu voivat vahvistaa yhteenkuuluvaisuuden tunnetta. (Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994, 97–100)

Ryhmän jäsenten välistä vuorovaikutusta ja viestintää rakennetaan suunnitelmallisesti yhteistoiminnallisen oppimisen ryhmissä. Välitön vuorovaikutus mahdollistaa jäsenten välisen auttamisen, rohkaisemisen ja palkitsemisen oppimistapahtumassa. Ryhmässä harjoitellaan sekä tiedollisia että yhteistyötaitoja, kun opiskelijat selittävät ja perustelevat toisilleen tehtäviä ratkaisuja. Samalla opitaan suullista esitystaitoa ja itseilmaisua. Annettu tehtävä selkiytyy, uusia asioita yhdistetään aiemmin opittuun ja opitaan opettamaan toisia. Vuorovaikutus mahdollistaa monipuolisten vaikutteiden saamisen ryhmän jäseniltä, mikä edistää myös erilaisuuden hyväksymistä ja sen

hyödyntämistä ryhmän hyväksi. Vastuu ryhmän jäsenistä ilmenee auttamisena ja tukemisena oppimistilanteissa. Ryhmän kannustus ja tuki koetaan palkitsevina. (Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994, 100)

Ryhmän jäsenten välinen viestintä antaa palautetta jokaisen suorituksesta. Ryhmän heikosti motivoituneet jäsenet vedetään työskentelyyn mukaan. Opiskelijat oppivat tuntemaan toisensa myös ihmisinä, mikä puolestaan edistää yhteenkuuluvuutta ja keskinäistä huolenpitoa. Vuorovaikutuksen keskeisiä muotoja ovat mm. yhteenvetojen tekeminen, selitysten antaminen ja vastaanottaminen, tiedon ja ymmärtämisen tarkentaminen, asian tai tehtävän edelleen kehittäminen yhdessä keskustellen ja neuvotellen. (Folland & Kohonen 1990, 4)

Yksilön vastuu työskentelystä ryhmässä. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa ryhmän tulos on riippuvainen siitä, kuinka jokainen jäsen hoitaa vastuunsa omasta ja toisen oppimisesta. Jokaisen panosta tarvitaan. Ryhmän tulos ei ole tyydyttävä, jos joku jäsen ei tee omaa osuuttaan, toisaalla jäsen hyötyy ryhmän panoksesta.

Yksilöllistä vastuuta voidaan tukea esim. niin, että yhteistoiminnallisen oppimisjakson jälkeen jokainen suorittaa yksilöllisen testin. Samoin voidaan yhden opiskelijan suoritus valita koko ryhmän edustajaksi, jolloin kaikki ryhmän jäsenet saavat saman arvosanan. On tärkeää korostaa jokaisen yksilöllistä oppimista ja tarkistaa sitä ryhmässä, ryhmän kuuluu huolehtia jokaisen jäsenen oppimisesta. Yksilöllistä vastuuta tehostaa myös tunne siitä, että milloin tahansa kuka tahansa voi joutua perustelevaan ja selittämään ryhmän ratkaisun. Ryhmäarvostelua tulisi kumminkin käyttää harkiten ja systemaattisemmin vasta sen jälkeen kun oppijat ovat tottuneet yhteistoiminnalliseen työskentelyyn ja sisäistäneet sen periaatteet. (Folland & Kohonen 1990, 4)

Ryhmätyötaitojen järjestelmällinen harjoittelu. Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteena on kiinnittää huomiota yhteistyötaitoihin ja niiden oppimiseen. Sosiaalisten taitojen oppiminen katsotaan tasavertaiseksi tiedollisen tavoitteen kanssa. Lähtökohtana on käsitys, että ihminen ei automaattisesti ole hyvä ja tehokas ryhmän jäsen vaan että yhteistyötaitoja voidaan systemaattisesti harjoitella ja oppia. Yhteistoiminnan parantaminen edellyttää sitä, että ryhmän jäsenten tulee tuntea toisensa tarpeeksi hyvin ja luottaa toisiinsa. Voidakseen toimia tehokkaasti ryhmän

tulee harjoitella vuorovaikutustaitoja, päätöksentekoa, luottamusta, johtamista, ongelmanratkaisua ja viestintää, niiden kehittäminen on työskentelyn tavoitteena tiedollisten tavoitteitten ohella. Opettajan on muistettava antaa palautetta nähdessään oppilaiden toimivan odotetulla tavalla. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 74–75)

Ryhmän toiminnan ja oppimisen yhteinen arvioiminen. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa arviointi kohdistuu sekä tiedollisen aineksen omaksumiseen että ryhmän toimintaan. Opettajan on määriteltävä ja esitettävä oppilaille ennen oppimistapahtumaa, mitkä ovat ne kriteerit, joiden perusteella suoritus on hyväksyttävä. Opettaja joutuu määrittelemään, miten täydellisesti opittava aines on hallittava, jotta riittävä taso on savutettu. Samoin opettaja joutuu määrittelemään eri arvosanoja vastaavan suoritustason sekä päättämään, edellytetäänkö kaikilta opiskelijoilta samantasoista suoritusta vai asetetaanko yksilöllisiä tavoitteita ja suorituskriteereitä. (Pollari & Koppinen 1993, 82)

Työskentelyn aikana arviointi kohdistuu sekä ryhmän oman sisäisen toiminnan pohtimiseen että yksilöiden työskentelyyn. Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä että ryhmälle tulisi varata riittävästi tehtävän suorittamisen jälkeen riittävästi aikaa keskustella omasta toiminnastaan sekä siitä, mitä ja miten opittiin. Tavoitteena on analysoida ja kehittää ryhmän toimintaa. Arviointikohteina voivat olla mm. osallistuivatko kaikki ryhmän jäsenet työskentelyyn, kuinka suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti ryhmä työskenteli, huolehdittiinko siitä, että kaikki jäsenet ymmärtävät tehtävän ratkaisun ja pystyvät sen perustelemaan, kannustettiin ryhmän jäseniä, miten yksimielisyys saavutettiin. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 102 -105)

Arvioinnin tulisi olla yksityiskohtaista ja kannustavaa. Positiivinen palaute vahvistaa jokaisen jäsenen itsetuntoa ja tukee nimenomaan ryhmän työskentelyä edistäviä toimintoja. Kun ryhmän työskentelyn arviointi kuuluu olennaisena osana yhteistoiminnalliseen oppimisprosessiin, myös yksilö oppii tarkkailemaan ja tekemään johtopäätöksiä omasta käyttäytymisestään ja korjaamaan menettelytapojaan, mikäli tarpeellista. Yhteispohdiskelu on hyvää harjoitusta paitsi itsearviointiin myös palautteen antamiseen ja vastaanottamiseen. Oppimisen pohtiminen voidaan nähdä myös käytännön kokemuksen ja sen teorisoinnin yhdistävänä tekijänä, joka mahdollistaa tietoisesta kokemuksesta oppimisen ja kokemuksen hyödyntämisen

tulevaa oppimista varten.(Johnson & Johnson, 1990, 5;Sahlberg & Leppilampi 1994, 73–74)

PERINTEINEN RYHMÄTYÖ	YHTEISTOIMINNALLINEN RYHMÄTYÖ
Ei selvästi määriteltyä keskinäistä riippuvuutta; yksilöllinen työskentely ryhmän sisällä.	Ryhmän jäsenet riippuvaisia toisistaan. "Kaikki yhden, yksi kaikkien puolesta."
Ei yksilöllistä vastuuta; joidenkin vetäytyessä ryhmä ei toimi tehokkaasti	Ryhmän jäsenillä yksilöllinen vastuu; ei "peukalokyytiläisiä".
Homogeeniset ryhmät; tasokurssiajattelu.	Heterogeeniset ryhmät; erilaisuuden hyväksikäyttö.
Yksi määrätty johtaja, jolle lankeaa päävastuu tehtävästä.	Yhteinen, asenteellisella tasolla jaettu johtajuus.
Vastuu useimmiten vain itsestään.	Ryhmän jäsenillä vastuu muista ja koko ryhmän toiminnasta.
Vain tehtäväkorostuneisuus; eri ryhmät muodostetaan aina erikseen tiettyjä tehtäviä varten; pitkäjänteisyyttä.	Tehtäväkorostuneisuuden lisäksi sitoutuminen pitkäjänteiseen ei yhteisvastuulliseen työskentelyyn kotiryhmässä.
Ryhmätaitoja ei erikseen opeteta.	Vuorovaikutustaitoja harjoitellaan toistuvasti mm. eri roolien avulla.
Opettaja ei juuri puutu ryhmien toimintaan; tuotospainotteisuus opettajan määrittelemässä tehtävässä.	Oppiminen on prosessi, jossa opettaja tarkkailee ryhmien toimintaa sekä puuttuu siihen tarvittaessa ohjaten ja kannustaen.
Ryhmän toimintaa ei useinkaan arvioida.	Ryhmä arvioi omaa työskentelyään. Jäsenet antavat toisilleen palautetta ja kommentoivat saamaansa palautetta.
Persoonallisuuden kasvua tuetaan vain satunnaisesti.	Ryhmän jäsenet tukevat toistensa persoonallista kasvua ja itsearvostusta; kuuntelu, arvostus, oman panoksen antaminen ryhmän toimintaan.

KUVIO 3. Perinteisen ja yhteistoiminnallisen ryhmätyön erot. (Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994, 69)

3.3.3 Yhteistoiminnallisuus opettajien huoneessa

Mikäli oppilaitoksessa, kuten esim. ammattikorkeakouluissa on tehty, yhdeksi opetustyön kehittämiskohteeksi otetaan yhteistoiminnallisen oppimisen ja menetelmien edistäminen, on syytä tarkastella myös opettajayhteisön työtapoja ja toimintaa. Käytännössä yhä edelleen suurin osa opettajista suunnittelee ja toteuttaa opetuksen yksilöllisesti. Suurilla, kaikkien opettajien yhteisillä opettajien kokouksilla on lähinnä informatiivinen merkitys, eikä niissä ole juurikaan mahdollisuutta tarkastella itse työn sisältöä. Opetustyön yhteiset tavoitteet kyllä tunnustetaan. Havaintojeni mukaan kollegoiden välinen yhteistyö jää helposti pintapuoliseksi keskusteluksi opetuksen sisällöistä ja käytettävistä menetelmistä. Käytännön toimenpiteet opetustyön toteuttamisesta yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteiden mukaisesti puuttuvat. Mikäli opettajatkaan eivät omaksu yhteistoiminnallista työskentelytapaa, voivat tuskin oppilaille ja opetukselle asetetut päämäärät toteutua.

Opettajayhteisöä ja sen toimintaa voitaisiinkin tietoisesti tiivistää esim. tiimi- tai parityöskentelyn avulla. Tavoitteena on pienryhmä jonka jäsenet tasavertaisesti ja kollegiaalisesti suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat toimintaansa. Tiimien kokoontuminen on säännöllistä. Työskentelyn alkuvaiheessa voivat opettajatkin seurata omien vuorovaikutustaitojensa kehittymistä esim. arviointilomakkeen avulla. Ryhmien muodostamisen lähtökohtana voivat olla opetuksen sisältöjen yhteensopivuus, aikataulu, jäsenten henkilökohtaiset ominaisuudet jne. Vaikka koulutyössä kaikkia yhdistää yhteinen perustehtävä, opettajayhteisössä tiimien muodostaminen voi osoittautua vaikeammaksi kuin monella muulla työpaikalla. Opetustyö ei välttämättä ole fyysisesti yhteen paikkaan sidottua ja kovin erilaisten opetussisältöjen väliltä voi olla aluksi vaikea löytää yhteisiä nimittäjiä yhteistyön perustaksi. Mikäli työyhteisön toimintatapoja halutaan kehittää, täytyy tavoitteet joihin muutosten avulla pyritään pystyä perustelevaan johdonmukaisesti. Opettajat tarvitsevat, oppilaiden lailla, pienryhmätyöskentelyn alkuvaiheessa määrätietoista työnohjausta. Esimiesten tai työohjaajien täytyykin osata varautua siihen, että he voivat joutua voimakkaankin arvostelun kohteeksi ja että heidän esittämänsä työskentelytavat tai ratkaisut kyseenalaistetaan. Yhteistoiminnallista oppimista ja siihen liittyviä työskentelymenetelmiä sovellettaessa, ryhmäytymisprosessiin

perehtyminen ja sen tuntemus on opettajalle ehdottoman tarpeellinen työväline. (Raina, L. 2003, 14 – 18)

Yhteistoiminnallisuuden soveltamisen voi aloittaa parityöskentelystä, joka on jo lähtökohtaisestikin tiimityötä helpommin toteutettavissa. Omassa opetustyössäni olen tehnyt tiivistä yhteistyötä kollegan kanssa niin opetuksen suunnittelussa kuin sen toteutuksessakin. Kokemukseni ovat pelkästään positiivisia. Yhteistyön alku oli tässä tapauksessa osin ennalta suunnittelematonta. Opetuksen sisältöjen samankaltaisuus ja yhteiset kokemukset opettajan koulutuksesta ohjasivat toimintaa tähän suuntaan. Uusina opettajina olemme saaneet tarvittaessa toisiltamme tukea opetukseen liittyvissä kysymyksissä. Keskustelu kollegan kanssa ja hänen esittämänsä näkökulmat voivat toimia omien ratkaisujen pohjana. Oman toiminnan arviointi helpottuu luonnollisesti lähes päivittäin saatavan palautteen avulla, samoin kuin kollegan työskentelyä seuraamalla. Keskinäisellä työnjaolla olemme pyrkineet välttämään päällekkäisyyksiä toiminnoissamme ja pystyneet hyödyntämään kummankin erityisosaamista. Opetusmateriaalin tuottaminen yhteistyössä vähentää työmäärää ja on tuottanut mielestäni laadullisesti hyviä tuloksia. Näiden kokemusten valossa parityöskentely työtapana sopii ainakin minulle, saatuja kokemuksia voi hyödyntää jatkossakin.

3.4 Pienryhmätyöskentely

Joidenkin määritelmien mukaan yhteistoiminnallinen oppiminen on sosiaalisesti jaettu yhteinen ongelman ratkaisu prosessi, johon sisältyy paljon kasvamiseen ja kehittymiseen liittyviä asioita. Vaikka yhteistoiminnallinen oppiminen onkin laaja käsite, enemmän kuin vain yhdenlainen työtapa, tarkoittaa sen soveltaminen käytännön opetustilanteessa poikkeuksetta joko pari- tai pienryhmätyöskentelyä. Jotta yhteistoiminnallinen opetus toimisi tarkoituksenmukaisen mukaisesti ja oppimistulokset olisivat mahdollisimman hyviä, on opettajan luonnollisesti hallittava asiasisältöjen lisäksi pienryhmä opetuksen metodiikka. Yhteistoiminnallista opetusta sovellettaessa on opettajan tarpeellista tutustua pienryhmätyöskentelyprosessiin ja sovelluksiin.

Ryhmätyöskentelyn käyttö vaatii huolellisempaa valmistelua kuin esim. luokkaopetus, sillä ryhmätyön sijoittaminen opetusprosessiin edellyttää tarkempaa ajankäytön suunnittelua kuin opettajajohtoiset työtavat. Ryhmätyöskentelyn hyödyllisyys ja työskentelyn mieluisuus riippuu paljon opettajan taidoista ohjata työskentelyä. Ensisijaisen tärkeää on opettajan taito laatia mielekkäitä, sekä aiheen että opiskelijoiden kannalta relevantteja tehtäviä. (Vuorinen, I. 1993, 104)

3.4.1 Ryhmätyöskentelyn vahvuuksia ja edellytyksiä

Ryhmätyöskentelyssä opitaan tiedon hankinnan lisäksi sekä suunnittelun, että organisoinnin taitoja ja samalla ryhmässä toimimisen pelisääntöjä.

Tehtävätavoitteena, ryhmä voi etsiä vastauksen johonkin kysymykseen, ratkaistava jokin ongelma sen muodostettava mielipide tai keksittävä jokin sovellus.

Tehtävätavoitteiden tulokset voidaan koota raportiksi ja kertoa tai näyttää toisille.

Ryhmätyöskentelyn aikana tapahtuu myös sellaista oppimista, joka ei ole suoranaisesti raportoitavissa. Asenteiden muuttuminen ryhmän jäseniä kohtaan, yhteistoimintakyvyn kehittyminen, halu ottaa vastuuta, ryhmän johtaminen. Myös nämä *prosessitavoitteet* voivat muodostaa työskentelyn tietoisien päämäärän. Usein ryhmäprosessin aikana opitut taidot ovat ns. oheisoppimista, jota tapahtuu jokaisessa ryhmässä tehtävätavoitteista riippumatta. . (Vuorinen, I. 1993, 93 - 94)

Tavoitteiden kolmijakoa- tiedot, asenteet, taidot- ajatellen ryhmätyöskentely on vahvimmillaan silloin, kun pyritään asennemuutoksiin painostusta tai manipulaatiota käyttämättä. Pienryhmissä tapahtuva työskentely vaikuttaa asenteisiin selvästi voimakkaammin kuin esittävä opetus tai yksilöllinen työskentely. (Vuorinen, I. 1993, 95)

Yksin- ja suuryhmäopiskeluun verrattuna, pienryhmäopiskelu antaa mahdollisuuksia aktiiviseen toimintaan ja vuorovaikutukseen. Tällöin voidaan ilmaista sellaisiakin asioita joista suuryhmissä ei voitaisi keskustella, esim. kritiikin antaminen tai saaminen voi olla helpompaa. Yhdessä oppiminen antaa oppijoille tilaisuuden harjoitella erilaisissa ryhmärooleissa toimimista. Opettaja saa välitöntä palautetta opetuksen vaikeustasosta ja konkreettisuudesta. Yksinkertaisimmissa muodoissaan

pienryhmätyöskentely ei myöskään aseta suuria vaatimuksia opetusvälineille tai työtiloille. (Vuorinen, I. 1993, 95)

Opettajalta, pienryhmätyöskentelyn vaihteleva, opetuksen tavoitteita palveleva käyttö vaatii ryhmän käyttäytymisen tuntemusta ja ryhmän ohjaajan taitoja. hänen on vaihdettava rooliaan asiantuntijasta työskentelyn ohjaajaksi ja luotettava ryhmien kykyyn ottaa vastuu työskentelystään. Ryhmätyöskentelyn ohjaamista on tarpeen harjoitella siinä kuin muitakin työtapoja. Pienryhmä opetus on esittävää opetusta alttiimpi kritiikille, koska sen käyttö edellyttää aina ryhmän jäseniltä aktiivista panosta eli työtä. Esittäväopetus ei välttämättä vaadi opiskelijalta samaa työmäärää ja sitoutumista. (Vuorinen, I. 1993, 96)

Pienryhmän käyttöä voi rajoittaa se tosiseikka, että se vaatii enemmän aikaa kuin yksilöllinen työskentely tai luokkaopetus. Varsinkin, jos mittarina käytetään opetuksen tiedollisia tavoitteita. Ajan säästämiseksi työtapaa ei kannata käyttää juurikaan vain tietojen keräämiseen, se voidaan tehdä taloudellisemmin yksilö- tai parityönä ja / tai esittävänopetuksen keinoin. Pienryhmäopetus sopii parhaiten tiedon käsittelyyn, mielipiteiden muodostamiseen, tiedon arvioitiin ja soveltamiseen. (Vuorinen, I. 1993, 95)

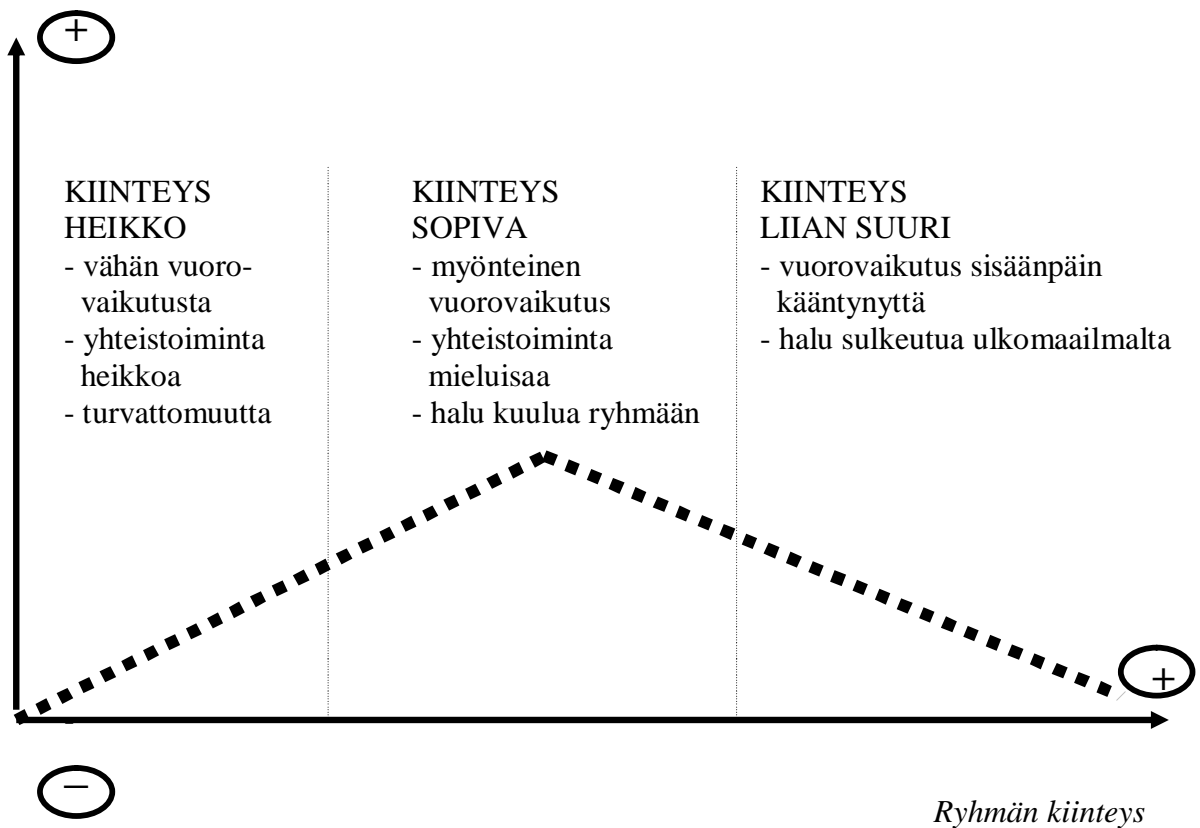
3.4.2 Ryhmien muodostuminen ja koko

Ryhmän toimintakyky riippuu suurelta osin ryhmän kiinteydestä eli siitä, missä määrin sen jäsenet voivat odottaa ryhmän tyydyttävän heidän tarpeitaan. Jos ryhmän jäsenet eivät saa ryhmästä sitä, mitä he odottavat, eivät he luonnollisesti ole kovinkaan motivoituneita yhteiseen työskentelyyn. Ihmiset eivät halua sitoutua ryhmään ja sen tavoitteisiin, ellei se ole heille jollain tasolla persoonallisesti merkittävää. Ristiriita opetustilanteessa voi syntyä siitä, että ryhmän jäsenten persoonalliset tarpeet, joille ryhmässä etsitään tyydytystä, alkavat kilpailla oppimistavoitteiden kanssa. (Vuorinen, I. 1993, 99)

Ryhmien muodostamisen tapa vaikuttaa oleellisesti ryhmien kiinteyteen. Parhaiten viihdytään ryhmissä joiden muodostamiseen sen jäsenet ovat saaneet itse vaikuttaa.

Yhteistoiminnallisen oppimisen kannalta täydellinen vapaaehtoisuus ryhmän muodostamisessa ei ole tarkoituksenmukaisin vaihtoehto. Ryhmien järjestäytymiseen menee aikaa ja niitä voi olla vaikea muodostaa, koska ryhmän jäsenten odotukset menevät ristiin. Vapaaehtoisessa ryhmittäytymisessä jotkut ryhmän jäsenet voivat tuntea itsensä toistuvasti torjutuiksi. Samankaltaiset oppimisvalmiudet, motivaation ja käsitykset omaavat oppijat hakeutuvat toistensa seuraan. Täysin vapaaehtoisesti muodostetut ryhmät ovat siis todennäköisesti eri kokoisia ja keskenään hyvin erilaisia. (Vuorinen, I. 1993, 101)

Ryhmän työkyky



KUVIO 4. Ryhmän kiinteys kertoo ryhmän kyvystä tyydyttää jäsentensä tarpeita. Ryhmätyöskentely voi nostaa näkyviin opettajan ja opiskelijoiden ristiriitaiset tavoitteet. (Vuorinen, I. 1993, 100)

Pienryhmätyöskentelyssä ryhmän koko voi vaihdella 2- 12 hengen välillä. Ryhmä kannattaa muodostaa tiedoiltaan, taidoiltaan ja motivaatitasoltaan erilaisista oppijoista. Heterogeenisissa ryhmissä erilaisten käsitysten yhteentörmäämisen

katsotaan edistävän yhteistoiminnallisen oppimisen tavoitteita. Kun opettaja itse määrää ryhmät, hän voi tietoisesti kiinnittää huomiota ryhmien kokoonpanoon ja tehtävien sisältöön siten, että oppilaiden erityiskyvyt ja ominaisuudet tulevat mahdollisimman hyvin hyödynnettyä. Tämä edellyttää opettajalta luonnollisesti hyvää opiskelijatuntemusta. Useimmiten opettaja kuitenkin joutuu toteuttamaan ryhmäjaon sattumanvaraisesti. Ryhmien kokoonpanoa voidaan myöhemmin muuttaa, mikäli työskentely yhdessä ei tuota toivottuja tuloksia. Ryhmäytymisprosessi kestää kumminkin aikansa ja ajan myötä pysyväälle ryhmälle kehittyvät omat yhteistyökäytäntönsä, joten ryhmien kokoonpanoon ei kannata puuttua heti ensimmäisten vaikeuksien ilmetessä. Jatkuvasti vaihtuvissa ryhmissä tämä ryhmäytymisprosessi jää puutteelliseksi ja uudelleen orientoitumiseen menee aikaa. (Määttä, K. 1991, 103; Vuorinen, I. 1993, 101 – 102)

Pienryhmien opiskelijamäärä voi vaihdella tehtävien ja työskentelylle asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Mikäli kyseessä on suppeahko tehtävä jonka suorittamiseen on vähän aikaa, pieni 2 – 3 henkilön ryhmä on tehokas. Pienen ryhmän työskentely käynnistyy helposti ja jokainen jäsen voi osallistua mahdollisimman paljon. Pienryhmätyöskentelyyn harjaannuttaminen kannattaakin aloittaa näissä 2 – 3 hengen ryhmissä, tällöin ryhmien ohjaaminen ja niiden työskentely on tehokkaampaa. Varsinkin suurissa ryhmissä joiden jäsenet eivät vielä tunne toisiaan ja ryhmän turvallisuus on heikko, ovat pienet *tilapäisryhmät* hyvä keino esim. alustaa koko ryhmän keskustelua tai auttaa opettajaa kartoittamaan, mitä ennakkotietoja opintojakson aiheesta opiskelijoilla on. (Määttä, K. 1991, 103; Vuorinen, I. 1993, 97 - 98)

Kun tehtävä edellyttää erilaisia tietoja ja taitoja, ja työskentelyltä odotetaan konkreettisia tuloksia ovat 4 – 6 hengen ryhmät parhaimmillaan. Tämän kokoinen ryhmä pysyy vielä helposti koossa eikä ryhmän johtamisesta tule paineita. Tosin roolien eriytymistä alkaa jo tapahtua ja johtajuuden puuttuminen voi tehdä ryhmän työskentelystä tehotonta. Mikäli tehtävä edellyttää erityisesti luovuuden käyttöä, parittomat, 3 – 5 hengen ryhmät toimivat parhaiten. Parillisilla ryhmillä on suurempi alttius jakautua kahteen alaryhmään, joiden välinen kilpailu ja omien näkökohtien puolustelu ehkäisevät ennakkoluulotonta ajattelua. (Vuorinen, I. 1993, 98)

Kookas pienryhmä, jossa on 7 – 12 jäsentä, on parhaimmillaan silloin, kun tavoitteena on: mielipiteiden kartoitus, ihmissuhteiden käsittely, uusien ajatusten ideointi tai ehdotusten ja tulosten arviointi. Kookkaan ryhmän etuna on, että lähes jokainen löytää sieltä jonkun johon liittyä tai samaistua. Mikäli ryhmän koko nousee suuremmaksi, ei kaikkien ryhmän jäsenten osallistuminen sen toimintaan ole enää käytännössä mahdollista. Paineet ryhmän jakamiseen pienempiin osiin nousevat. (Vuorinen, I. 1993, 99)

Tilapäisryhmien lisäksi opiskelijaryhmyksiä voivat tavoitteista ja työmenetelmistä riippuen olla myös *työ- tai projektiryhmiä*, jotka työskentelevät yhdessä vain annetun tehtävän suorittamiseen ja raportointiin menevän ajan. *Pysyvät kotiryhmät* ovat pitkäaikaisia, jopa lukukausia tai – vuosia kestäviä heterogeenisiä ryhmiä. joiden ensisijainen tehtävä on kannustus, rohkaisu sekä opiskelutaitojen ja opiskeluprosessin tukeminen.

3.4.3 Pienryhmätyöskentelyn käytäntöjä

Opetuksesta ei tule pienryhmä työskentelyä sillä että opetusryhmä on pieni. Oleellista on vastuun jakautuminen työskentelyn aikana. Tuloksekkaasti yhteistoiminnallisen oppimisen periaatetta opetustyössään soveltava opettaja hallitsee tehtäväjakoon, työnohjaukseen ja arviointiin liittyvät menetelmät myös käytännön tasolla.

Eräs käytetyimmistä työskentelytavoista on *yhteistoiminnallinen palapeli*, jonka avulla voidaan aktivoida suurempikin opiskelijajoukko. Opiskelijajoukko jaetaan esim.4 ryhmään, joissa kussakin on jäsentä (A,B,C,D,). Kaikille ryhmille annetaan sama tehtävä, jossa on 4 erilaista osatehtävää: kunkin ryhmän A:t muodostavat asiantuntijaryhmän ja tekevät samaa osatehtävää, B:t toista osatehtävää jne. Eri ryhmien A:t, B:t jne. Selvittävät aluksi pareittain omaa tehtävänsä. Sen jälkeen parit voidaan vielä vaihtaa (kukin A eri A:n pariiksi jne.), jolloin tietopohjan kokoamista (stealing - tekniikka) täydennetään. Sen jälkeen kunkin asiantuntijaryhmän jäsen menee kotiryhmäänsä ja raportoi muille jäsenille oman osatehtävänsä, jonka jälkeen tulokset kootaan yhteen. Lopuksi tuloksista keskustellaan ensin ryhmässä ja sitten kaikki yhdessä. (Sahlberg, P. 1994 & Leppilampi, A. 1994, 99)

Yhteistyöopettaminen on parityöskentely tekniikka jolle yhteistoiminnallinen palapelikin pohjautuu. Tätä tekniikkaa käytettäessä, esim. arvotaan ensin kumpi opiskelija on A ja kumpi B. Molemmat perehtyvät opiskeltavaan asiaan (esim. lukevat tekstin). Oppimateriaali pannaan pois näkyviltä. A tiivistää suullisesti oppimateriaalin sisällön. B täydentää A:n esitystä, esim. kyselemällä tarkentavia kysymyksiä. Molemmat työskentelevät yhdessä keksien analogioita, mielikuvia tms. helpottaakseen asian oppimista ja perehtyvät uuteen opiskeltavaan asiaan. Tämän jälkeen osat vaihtuvat. Lopuksi kumpikin tutustuu siihen materiaaliin, jonka toinen on hänelle opettanut. (Sahlberg, P. 1994 & Leppilampi, A. 1994, 101 – 102)

Ryhmätutkimuksessa ovat merkittävässä asemassa sosiaalinen vuorovaikutus ja parikommunikointi. Menetelmän avulla voidaan pyrkiä ratkaisemaan monitahoisia ongelmia, joihin ei välttämättä löydy yhtä oikeaa ratkaisua. Oppijat työskentelevät joukkona ryhmiä, jotka ovat ryhmän sisäisen riippuvuuden lisäksi riippuvaisia toisistaan. Kullekin ryhmälle annetaan tietty aihe kokonaisuudesta ratkaistavaksi. Opiskelijat saavat itsenäisesti päättää, mitä ongelmaa he alkavat tutkia. Ryhmät tekevät tutkimussuunnitelman ja jakavat keskenään tehtävät. Kun riittävästi tietoa on kerätty, ryhmät tekevät esittämissuunnitelman ja kertovat tulokset muille. Kaikkien tulisi omaksua koko materiaali. Onnistuakseen ryhmätutkimus vaatii riittävästi aikaa ja yhteisölliseen opiskeluun jo jonkin verran harjaantuneita oppijoita. (Sahlberg, P. 1994 & Leppilampi, A. 1994, 127)

Pienryhmätyöskentelyyn perehtynyt opettaja pystyy kehittämään menetelmistä erilaisia variaatioita opetuksellisten tavoitteidensa mukaisesti, oppijoiden valmiudet huomioiden.

3.4.4 Tulosten arviointi

Ryhmän työskentelyn arviointi ei rajoitu pelkästään raportin, tehtävien vastausten tai kokeen tiedollisen tason arviointiin. Ryhmän tulee saada palautetta myös siitä, millä tavoin ja kuinka tehokkaasti he yhdessä työskentelivät. Tämä ei tarkoita sitä, että etteikö ryhmän jäseniä arvioitaisi myös

yksilöinä. Yksilöiden tiedollisia taitoja voidaan mitata ryhmätyöskentelyn tai opintojakson päätteeksi esim. perinteisellä summatiivisella testillä. Tämän lisäksi arvioidaan kunkin ryhmän yhteistyö – ja oppimistaitoja. Ryhmä saa työskentelystään yhteisen arvosanan, joka vaikuttaa myös yksilön arviointiin. Opiskelijoiden on oltava tietoisia niistä yhteistyön osa – alueista joihin opettaja kiinnittää huomiota. Tällaisia voivat olla mm.:

- ideoiden esittäminen
- kysymysten tekeminen
- tunteiden ilmaiseminen
- aktiivinen kuuntelu
- hyväksymisen tunteiden ilmaiseminen muita kohtaan
- ryhmän muiden jäsenten rohkaiseminen
- yhteenvetojen tekeminen
- ymmärtämisen tarkistaminen

Opiskelijoita tarkkaillessaan opettaja näkee, ovatko oppilaat ymmärtäneet tehtävän ja palveleeko tehtävä yhteistoiminnallisuuden tavoitteita, työskentelevätkö opiskelijat tavoitteellisesti ja vastuullisesti. (Johnson & Johnson 1990, 14 - 16)

Arviointia kannattaa tehdä työskentelyn lomassa, eikä vain opetusjakson päätteeksi. Väliarviointien avulla opiskelijat oppivat seuraamaan omaa ja ryhmänsä toimintaa sekä tarvittaessa myös korjaamaan sitä. Oppijoiden itsearviointilla on todettu olevan positiivinen vaikutus myös tiedollisen oppimisen tuloksiin. Opettaja voi helpottaa opiskelijan itsearviointia laatimalla itsearviointilomakkeen, jonka avulla opiskelija voi kiinnittää huomiota yhteistyötaitojen kehittymisen kannalta oleellisiin seikkoihin. Kysymykset voivat olla esim. seuraavanlaisia:

- Miten minä olen edistänyt ryhmän onnistumista?
- Miten olen auttanut muita oppilaita?
- Kuinka tyytyväinen olen omaan / ryhmän toimintaan?
- Mitä opin asiaan liittyvästä aiheesta?
- Mitä voisin tehdä toisin ensi kerralla? Miksi?

(Sahlberg, P.& Leppilampi, A. 1994, 146, 186)

3.5 Pienryhmätyöskentelyä omassa opetustyössä

Omassa opetustyössäni olen pyrkinyt käyttämään pienryhmätyöskentelyä silloin kun se ollut mielestäni perusteltua opettavan aiheen kannalta ja käytävissä on ollut riittävästi tuntiresursseja työskentelyn tulosten purkamiseen. Pelkästään yhteistoiminnallista oppimista ja sen periaatteita soveltavaa opintokokonaisuutta en ole vielä suunnitellut. Sellaisen toteuttaminen tulevaisuudessa vaatii vielä harjaantumista opetustyöhön, sekä läheistä ja tähänastista pidempää yhteistyötä opettajakollegoiden kanssa.

P- K ammattikorkeakoulussa on käytössä virtuaalinen oppimisympäristö Allu, joka antaa hyvät mahdollisuudet oppilaiden keskinäiseen, sekä opettajan oppilaiden väliseen kommunikointiin. Sekä opettajilla että oppilailta on vielä harjoittelemista tämän järjestelmän täysipainoisessa hyödyntämisessä. Oppilaat kokevat luonnollisesti tärkeänä pienryhmätyöskentelyn tulosten purkamisen yhdessä koko suuryhmän kesken. Laajemmissa tehtävissä pienryhmien toiminta on tuloksekkaampaa, kun niillä on mahdollisuus kokoontua yhteen opettajan johtamaan työnohjaukseen. Tällainen työskentelytapa vaatii kontaktitunteja, joita ei välttämättä aina ole riittävästi käytettävissä. Varsinkin jos opintosuunnitelmaa ja sen sisältöjä pyritään noudattamaan tarkasti. Se kuinka laajasti yksittäinen opettaja pystyy soveltamaan opetussuunnitelmaa omien näkemystensä ja opetustarpeidensa mukaisesti, riippuneen pitkälti yksittäisen oppilaitoksen sisäisestä toimintakulttuurista.

Pienryhmätyön tarkka ohjeistus, aikataulu ja työskentelyn tuloksille ennakkoon asettavat kriteerit ovat omienkin kokemusteni valossa onnistumisen edellytyksiä ryhmätyöskentelyn ohjaamisessa. Lopputuloksen ja työskentelyprosessin analysointi yhdessä opettajan ja muiden oppijoiden kanssa on tärkeää, sekä arvioinnin että työskentelyn jatkuvuuden kannalta. Tiedollisten ja konkreettisesti mitattavissa olevien tulosten lisäksi pienryhmien jäsenille on selvítettävä myös itse työskentelyprosessille ja sen kehittämiseksi asetetut tavoitteet.

3.5.1 Onnistunut esimerkki ?

Omassa opetuksessani parhaiten onnistuneen pienryhmätyön tavoitteet täyttyvät tehtävässä (liite 2), jonka oppilaat toteuttivat ravintolapalvelujen opintojaksoon (6 op) liittyvällä alkoholijuomat ja lainsäädäntö osuudella. Opintojen tavoitteena oli anniskelupassin suorittaminen lainsäädännön osalta sekä tutustuminen alkoholijuomiin ja niiden tarjoiluun. Osa tunneista pidettiin luento- opetuksena. Luentojen tukena oli opintokäynti ja alkoholijuomien aistinvaraista arviointia. Osana alkoholijuomatietouden osuutta oli pienryhmätehtävä, jossa oppilaiden tehtävänä oli luentomateriaalin ja lähdeaineiston avulla syventää tietämystään eri juomaryhmistä.

Neljäkymmentäyksi opiskelijaa jaettiin 4 –5 hengen ryhmiin. Samaa ryhmäjakoja olin käyttänyt jo aiempien opintojen yhteydessä. Ryhmät tekivät annetusta aiheesta esityksen ja raportin. Ohjeistus tehtävään annettiin kaikille opiskelijoille yhteisellä luentokerralla. Ennen tehtävän palauttamiselle asetetun määräajan täyttymistä pienryhmätyötä käsiteltiin vielä kerran yhteisesti. Tällöin joku ryhmän jäsenistä esitteli työskentelyn senhetkiset tulokset. Muutoin ohjeistusta tarkennettiin tarvittaessa sähköpostin tai virtuaalisen oppimisympäristön avulla.

Työn ensimmäinen osa oli n. 10 – 20 minuutin mittainen power –point esitys, jossa opiskelijat esittelivät muille oppijoille raporttinsa ydinkohdat. Joillakin ryhmillä oli esityksensä tukena myös muuta havaintomateriaalia. Esityksen kohdalla painotettiin sen havainnollisuutta, kiinnostavuutta ja ryhmän esiintymistaitoja. Opettaja ja muut oppijat antoivat esityksistä palautetta välittömästi niiden jälkeen.

Aiheesta valmistellun raportin ryhmät tallensivat opettajalta saadun palautteen jälkeen virtuaaliseen Allu –oppimisympäristöön. Raportit olivat kaikkien opintojaksolle osallistuvien käytössä tenttimateriaalina. Tehtävän annossa korostettiin, että kattava ja hyvin tehty raportti palvelisi kaikkien opiskelijoiden etua, helpottamalla esim. tenttiin valmistautumista ja tiedon hankintaan tulevaisuudessakin. Opiskelijoilla oli myös mahdollisuus kommentoida toisten ryhmien materiaalia Allu – ympäristössä.

Ryhmätehtävän palauttamisen jälkeen opiskelijoilta pyydettiin arvioimaan omaa osuuttaan ja osallistumistaan pienryhmän työskentelyyn itsearviointilomakkeen

avulla. Määräaikaan mennessä itsearviointilomakkeita palautui 12 kappaletta. Tuloksista päätellen vastanneet suhtautuivat pienryhmä myönteisesti pienryhmätyöskentelyyn, ottivat mielestään muut ryhmän jäsenet huomioon ja katsoivat tällaisen työskentelytavan palvelevan omaa oppimistaan. Kovin pitkälle meneviä johtopäätöksiä itsearviointilomakkeen vastausten perusteella ei voida tehdä. Tämä johtuu osin myös pienestä vastaajamäärästä. Lomakkeen tarkoituksena ei ollut niinkään kerätä informaatiota opettajaa varten, vaan tämän pohdiskelun tarkoituksena oli auttaa opiskelijaa kehittämään opiskelu – ja yhteistyötaitojaan.

	Usein	Joskus	En lainkaan
Esitin omia ideoita	7	5	
Kysyin muilta tietoja ja heidän mielipiteitään	9	3	
Tein yhteenvedon kaikkien yhteisten ajatusten pohjalta	2	9	1
Pyysin apua tarvittaessa	4	8	
Autoin ryhmäni muita jäseniä	8	4	
Varmistin, että kaikki ymmärsivät miten tehtävä tehdään	5	5	2
Autoin ryhmää opiskelemaan yhdessä	3	9	
Otin kaikki ryhmän jäsenet huomioon työtä tehtäessä	11	1	
Kannustin toisia osallistumaan	2	8	1
Työskentely ryhmässä edisti oppimistani	7	5	

KUVIO 5. Ryhmätöiden itsearviointilomake ja opiskelijoiden itsearvioinnin tuloksia alkoholijuomatietouden pienryhmätehtävän osalta. Sahlberg P. & Leppilampi A. 1994, 106 mukaillen.

Vaikka esimerkkinä oleva pienryhmätehtävä ei ole sisällöltään kovin laaja, eikä se edellyttänyt opiskelijoilta kovinkaan syvällistä ryhmän sisäistä pohdintaa. Sisältää tehtävä mielestäni paljon sellaisia elementtejä joiden voidaan katsoa tukevan yhteistoiminnallista oppimista. Aiemmin nimetyt ja jo yhdessä toimineet pienryhmät työskentelivät tarkoituksenmukaisella tavalla. Opettajaa ei tarvittu ohjaamaan ryhmien sisäistä työnjakoa. Ryhmät toimivat tässä suhteessa itsenäisesti ja pysyivät annetussa aikataulussa. Jokaisen ryhmän jäsenen täytyi tarvittaessa pystyä kertomaan työskentelyn etenemisestä. Onnistuakseen tehtävän toteutuksessa opiskelijoiden täytyi soveltaa työssään jo aiemmin

oppimaansa, esim. viestintä- ja atk- opintoja, sekä alkoholijuomatietouden luentoja. Ryhmät tuottivat opintojakson opiskelijoille yhteistä materiaalia ja olivat näin osaltaan vastuussa kaikkien oppimistuloksista. Ryhmien pitämät esitykset toimivat myös oppitunteina. Pienryhmien tuottamiin raportteihin ja esityksiin olin tyytyväinen. Työskentelyn tiedolliset tavoitteet saavutettiin.

Itsearvointilomakkeita palautettiin vähäisesti, eikä niiden kohdalla ollut mahdollisuutta henkilökohtaiseen palautekeskusteluun opiskelijan kanssa. Itsearvioinnin käsittely ja opiskelijan yhteistyötaitojen kehittäminen jäi keskeneräiseksi. Tulevaisuudessa tämä osa vaatii kehittämistä, esim. virtuaalisen oppimisympäristön tehokkaampaa hyödyntämistä. Myös ryhmien tuottamien raporttien kommentointi Allu –ympäristössä jäi opiskelijoiden kohdalla harvoiksi yksittäistapauksiksi. Näiltä osin olisin voinut olla työskentelyn ohjaajana vieläkin aktiivisempi.

4. KYSELY OPETTAJILLE

4.1 Taustaa

Pohjois- Karjalan ammattikorkeakoulun matkailun koulutusohjelman opettajille suunnattiin yhteistoiminnallista oppimista koskeva kysely. Kyselyn tarkoituksena kartoittaa yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteen tunnettuutta ja mahdollisia käytännön sovellutuksia ko. koulutusohjelmassa. Kysely lähetettiin sähköpostitse toukokuussa 2005 kahdeksalle ammattikorkeakoulun opettajalle ja yhdelle toisen asteen ravitsemisalan opettajalle. Vastaajien joukossa oli sekä pitkän opettajan uran tehneitä, että vasta vähemmän aikaa (1- 3 v.) opettajan tehtävissä toimineita. Vastausaika oli kaksi viikkoa. Vastauksia tuli yhteensä viisi kappaletta, joten vastausprosentiksi muodostui 55 %. Suppeaan vastaajamäärään nähden vastausprosenttia ei voida pitää kovinkaan hyvänä. Ajankohta oli kyselyn suorittamiseen ehkä epäedullinen, joten elokuussa 2005 muistutin kyselystä suullisesti. Tämä ei tuonut lisää vastauksia.

Kysymyslomakkeessa (liite 1.) oli viisi avointa kysymystä joissa vastaajia pyydettiin kertomaan mitä he käsittävät yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteellä. Lisäksi

tiedusteltiin millaiset opetusmenetelmät he mieltävät yhteistoiminnallisiksi sekä sitä, kuinka laajassa käytössä ne ovat heidän omassa koulutusohjelmassaan. Opettajilta kysyttiin myös, millaisiin opintokokonaisuuksiin he katsovat tällaisen opetuksen parhaiten soveltuvan. Kaikki vastanneet vastasivat kaikkiin lomakkeessa olleisiin kysymyksiin. Kysymyksiin vastaamisen ohella opettajilla oli mahdollisuus kommentointiin ja palautteen antamiseen.

4.2 Tuloksia

Ensimmäisessä kysymyksessä pyydettiin opettajia määrittelemään yhteistoiminnallinen oppiminen. Kahdelle vastaajista termi oli ennestään tuttu ja heillä oli suhteellisen kattava näkemys siitä mitä yhteistoiminnallinen oppiminen käsitteenä pitää sisällään ja kuinka se yleisesti määritellään. Kaksi vastaajista piti yhteistoiminnallista oppimista laajennettuna ryhmätyöskentely menetelmänä. Yhdelle vastaajista termi oli ennestään tuntematon.

”Mielenkiintoinen, vaikkakin vieras. Mutta jos sen ymmärtäisi oppijan ja opettajan yhteiseksi oppimiseksi ja jos vielä mukaan tulisi työelämä ja koti ja mahdolliset muut kanssavaikuttajat. Vaikkakin se voi olla yhdessä vain opiskelijoiden taholla tapahtuvaa oppimista, mene ja tiedä?” (Vastaus kysymykseen nro 1, kysely 28.5.2005)

” Yto on tapa oppia / opiskella, jossa opiskelijaryhmä sitoutuu yhdessä oppimiseen. Ryhmä ottaa vastuun jokaisen ryhmän jäsenen oppimisesta riippumatta siitä, miten oppimista edistetään. Jokainen hoitaa vastuullisesti oman, sovitun osan ja vastaa siitä, että kaikki ryhmän jäsenet saavat saman tiedon ja oppivat asian.” (Vastaus kysymykseen nro 1, kysely 28.5.2005.)

Toisessa kysymyksessä tiedusteltiin vastaajilta millaisia opetusmenetelmiä he käyttävät opiskelijoiden yhteistoiminnallisuuden edistämiseksi. Neljä vastaajista ilmoitti käyttävänsä pienryhmätyöskentelyä eri tavoin organisoituna. Perinteisen ryhmätyömallin lisäksi käytettiin mallia jossa jokainen ryhmän jäsen saa opettajan antaman osatehtävän ratkaistavakseen, ryhmä muodostaa sitten näistä yhdessä

kokonaisuuden. Tehtävien arviointiin osallistuivat sekä opettajat että oppilaat. Eräs vastaaja kertoi demonstroivansa ja kutsuvansa vierailijoita?

” Olen käyttänyt yhteistoiminnallisessa ryhmässä opiskelua, jossa jokainen ryhmän jäsen ottaa osan asiakokonaisuudesta tutustumiskohteeseen. Hän vastaa siitä, että muutkin oppivat saman asian. Opettajan vastuulle jää asian esittely, työskentelyn seuraaminen ja lopuksi asioiden kokoaminen, sen varmistaminen, että kaikki ovat asian sisäistäneet ja sitten tietysti arviointi.” (Vastaus kysymykseen nro 2, kysely 28.5.2005.)

Kolmannessa kysymyksessä käsiteltiin yhteistoiminnalliseksi miellettyjen opetusmenetelmien käytön laajuutta vastaajien koulutusohjelmassa. Tämän kysymyksen kohdalla vastaajien mielipiteet erosivat eniten toisistaan. Yksi opettajista vastasi opettaneensa jotain opintokokonaisuuksia pelkästään pienryhmätyöskentelyyn perustuen. Kahden vastaajan mukaan yhdessäoppiminen on suhteellisen käytetty opiskelumuoto heidän koulutusohjelmassaan ja he käyttävät sitä luentojen ohella säännöllisesti mikäli aihe ja resurssit (esim.aika, tilat) antavat siihen mahdollisuuden. He olettivat muidenkin toimivan samansuuntaisesti. Kaksi vastaajista oli sitä mieltä että pienryhmätyöskentely ja yhdessäoppiminen ovat vähän käytettyjä opetusmenetelmiä heidän oppilaitoksessaan.

”Mielestäni ainakin matkailun puolella yhteistoiminnallisuus on erittäin paljon käytetty moderni oppimisen tekniikka.” (Vastaus kysymykseen nro 3, kysely 28.5.2005.)

”Käsittääkseni melko suppeasti.” (Vastaus kysymykseen nro 3, kysely 28.5.2005.)

” Mielestäni osa opettajista käyttää yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteita, mutta mitä enemmän ikää ja työvuosia opettajalla on sitä vähemmän sitä käytetään. Riippuu myös opettajan kiinnostuksesta kehittää omaa opettamistaan. Osa opettajista turvautuu perinteiseen luento-oppimiseen enemmän kuin vaivautuu opettamaan uusia opetusmenetelmiä käyttäen. Ilmeisesti vastuun antaminen opiskelijalle oppimisessa koetaan vaikeaksi. Itse haluan käyttää yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteita siksi, että haluan opiskelijoiden kehittyvän itseohjautuviksi ja yhteistyöhön kykeneviksi tuleviksi

ammattilaisiksi. Uusien opetusmenetelmien käyttöön oton esteenä voi olla opettajia vaivaava jatkuva kiire. Turvaudutaan entisiin jo aiemmin käytettyihin menetelmiin kiireessä.”

(Vastaus kysymykseen nro 3, kysely 28.5.2005.)

Neljännessä kysymyksessä kysyttiin opettajien näkemyksiä siitä millaisiin aiheisiin ja / tai opintokokonaisuuksiin yhteistoiminnallinen oppiminen parhaiten soveltuu. Vastaaajien mielipiteet olivat lähes yhteneväiset siinä että yhteistoiminnallinen opiskelu sopii lähes kaikkeen opetukseen ja erilaisiin sisältöihin. Erityisen hyvin sen katsottiin toimivan silloin, kun kyse laajoista opintokokonaisuuksista joihin liittyy luovaa ongelman ratkaisua ja opiskelijoilla on jo osa käsiteltävistä asioista ennalta tuttua, esim. projektitöihin.

” Mielestäni yhteistoiminnallisen opettamisen käyttämiselle erilaisilla opintokokonaisuuksissa ei ole mielestäni estettä. Ko. opetusmenetelmä sopii ongelman ratkaisua vaativiin tehtäviin, projekteihin, erilaisiin kirjallisiin tuotoksiin, konkreettisiin tuotoksiin (tuotekehitys) sekä mielipidettä vaativiin tehtäviin.”

(Vastaus kysymykseen nro 4, kysely 28.5. 2005.)

”Käytin itse sitä elintarviketuntemukseen ja siihen se sopi minusta hyvin. Tämän kurssin asioista yleensä kaikille osa on tuttua ja tarttumapintaa uusiin näkökulmiin löytyy aika helposti. Ei sovellu kovin hyvin kursseihin, jotka koostuvat (kokonaisuudessaan) hyvin vaikeaksi koetuista, opiskelijoille täysin uusista asioista.”

(Vastaus kysymykseen nro 4, kysely 28.5. 2005.)

” Mielestäni se soveltuu todella moniin opintokokonaisuuksiin. Lähinnä se on opettajan viitseliäisyydestä tai toimintatavasta kiinni, mihin kaikkeen sitä käyttää.

(Vastaus kysymykseen nro 4, kysely 28.5. 2005.)

4.3 Kyselijän johtopäätöksiä, vastaajien mietteitä

Tähän kyselyyn vastanneiden opettajien keskuudessa yhteistoiminnallisuuden periaatteet tunnistettiin yhtä vastaajaa lukuun ottamatta hyvin. Perinteisen pienryhmätyöskentelyn ohella vastaajat tiesivät että yhteistoiminnallisen oppimisen

käsitteeseen liittyy myös muita sisältöjä, mutta eivät välttämättä osanneet niitä nimetä. Kyselyä jälkikäteen tarkastellessa olisi tietysti ollut perusteltua kysyä missä tai millä tavoin vastaajat olivat käsitteeseen tutustuneet. Näistä vastauksista se ei käynyt ilmi.

Pientä ristiriitaa vastauksissa on yhteistoiminnallisten opetusmenetelmien soveltamisen ja opetustyössä käyttämisen suhteen. Vastaajien mielestä pienryhmäopetus on käyttökelpoinen ja kaikenlaisiin aiheisiin sekä opintokokonaisuuksiin sopiva opetusmenetelmä. Käytännössä osa vastaajista ei pienryhmäopetusta omassa työssään kumminkaan juuri käyttänyt. Liekö syynä joissain vastauksissa ja keskusteluissa ilmennyt opettajia vaivaava jatkuva kiire, jolloin on helpompi turvautua jo olemassa olevaan opetusmateriaaliin kuin suunnitella jonkin opintokokonaisuuden toteutus kokonaan uudestaan. Tosin opettajat joutuvat muutoinkin päivittämään opetustaan joten työmäärä tuskin oleellisesti nousisi. Esteenä voi olla oma epävarmuus menetelmien hallinnan suhteen, tai halu pysytellä tutuissa koetelluissa toimintatavoissa joilla on saavutettu hyviä oppimistuloksia. Käsitteet pienryhmäopetuksen yleisyydestä ko. koulutusohjelmassa poikkesivat myös toisistaan. Pienryhmä opetusta enemmän käyttävät olettivat muiden toimivan samoin. Opettajienkin yhteistoiminnallisuudessa on kehittämistä.

Opetuksen lisäksi ammattikorkeakouluopettajilla on lisääntyvässä määrin esim. projekteihin liittyviä tehtäviä jotka on hoidettava varsinaisen opetustyön ohella. Kontaktiopetukseen varattu tuntimäärä on kumminkin pysytellyt samana. Opiskelijoiden itseohjautuvuuden kehittäminen ja keskinäisen vastuun korostaminen saattaisivat aikaa myöten jopa vähentää opettajien työmäärää. Tällaiset muutokset vaativat kumminkin aikaa. Omien havaintojeni perusteella opiskelijoiden sopeutuminen totutuista poikkeaviin työskentelymenetelmiin voi olla hitaampaa kuin opettajien. Jotta esim. pienryhmätyöskentelystä tulisi luonteva ja tuloksellinen tapa oppia, olisi perusteltua alkaa käyttämään sitä heti opintojen alussa ja jatkaa systemaattisesti koko opiskelujen ajan. Joissain aineissa ja aihealueissa verkko – opiskelu ja uudet kehittyvät opetusteknologiat voisivat tukea tätä kehitystä. Opetustyön resurssoinnilla on myös merkitystä, mihin aikaa käytetään ja miten?

Kysyttäessä kaikki vastaajat tuntuivat suhtautuvan periaatteessa myönteisesti yhteistoiminnalliseen oppimiseen liittyviin opetusmenetelmiin ja oppimiskäsityksiin. Käytännön tasolla sitten toimittiin, ehkä edellä mainituista syistä, usein toisin.

”Vanhana konstruktivistina yhteistoiminnallinen oppiminen tuntuu hyvältä. Se on helpompi ja halvempi toteuttaa kuin esimerkiksi PBL – menetelmät, jotka muuten kyllä sopisivat opetukseeni oikein hyvin.” (Kysely 28.5. 2005.)

Enemmän pienryhmäopetusta käyttäneet ja oppilaille vastuuta heidän omasta oppimisestaan jakaneet opettajat näkivät tällaisessa opetuksessa myös ongelmia. Vastaajat kommentoivat kyselyn päätteeksi kokemuksiaan yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmistä.

” Opiskelijat kokevat vastuun saamisen yleensä hyvin positiivisesti. Poissaolot ovat ongelma tämän menetelmän käytössä. Sitoutumisen pitäisi olla kaikilla yhtä vahva.” (Kysely 28.5. 2005.)

” Yhteistoiminnallinen opettaminen tuo vaihtelua opettajan työskentelyyn. Joskus olen kokenut vaikeana motivoitumattomien opiskelijoiden sitouttamisen ko. opetusmenetelmään. Vaatii opettajalta ko. tilanteessa asioihin perehtyneisyyttä ja ryhmien ohjaamista.” (Kysely 28.5.2005.)

Oman opiskelu- ja opetuskokemukseni perusteella voin sanoa että kaikki opiskelijat eivät suhtaudu pienryhmäopiskeluun aivan samalla intensiteetillä kuin muuhun opetukseen. He omaksuvat helposti passiivisen roolin, eivätkä välttämättä arvosta pienryhmätyöskentelyn avulla saatuja tuloksia yhtä korkealle, kuin samoja asioita opettajan luennolla esittäminä. Asenteensa ja omat oppimiskäsityksensä opiskelijathan ammentavat pääosin omasta opiskeluhistoriastaan. Voi olla kysymys myös puutteellisista vuorovaikutustaidoista. Tämä on tietysti suuressa määrin ohjauksellinen kysymys joka liittyy myös opettajan tekemään, ryhmien työn seurantaan ja arviointiin. Pienryhmätöiden aihealueet, työsuunnittelu ja organisointi, vaativat paneutumista sekä menetelmän hyvää hallintaa, jotta päästäisiin kaikki opiskelijatkin vakuuttaviin tuloksiin. Ei ryhmätöitä ryhmätöiden vuoksi.

Ehkä juuri oma epävarmuus menetelmien soveltamisen suhteen on ollut esteenä sille, että en ole hyödyntänyt yhteistoiminnallisen oppimisen käytäntöjä omassa opetustyössäni aina silloinkaan, kun se olisi ollut opetettavan aiheen kannalta perusteltavissa ja helpostikin toteutettavissa. Vaikka yhteistoiminnallisuuteen liittyvät oppimis- ja ihmiskäsitykset ovat varmasti lähinnä omaa ajattelua opetustyöstä, huomaan tukeutuvani valmiiseen opetusmateriaaliin ja itselleni sekä opiskelijoille tutumpiin opetusmenetelmiin turhan helposti. (Aiheeton) pelko opetustilanteen hallinnan menetyksestä saa huomaamaan, kuinka syvälle käsitys perinteiseksi koettu malli opettajasta ja ”hyvän”opetuksen kriteereistä onkaan iskostunut.

Tämän selvityksen tekeminen on auttanut minua muuttamaan opetustani monipuolisemmaksi. Yhteistoiminnallisuuden idean katson omaksuneeni jo aiemmin. Tutustuttuani käsitteen lisäksi myös menetelmiin, olen alkanut päättäväisemmin soveltamaan näitä työskentelytapoja myös omassa opetuksessani. Menestys on ollut vaihtelevaa. Työskentely suuremmissa, 4 – 6 hengen ryhmissä ei ole aina tuottanut toivottuja tuloksia. Ryhmien yhtenäisyys on rakoillut ja annettujen tehtävien raportoinnissa on näkynyt, että tulos on vailla yhteistä näkemystä, erillisten yksilöiden tekemä, ei ryhmänä tehty yhtenäinen tuotos. Tällaiset tulokset luonnollisesti auttavat opettajaa kehittymään tehtävien asettelussa, sekä huomaamaan puutteet työn organisoinnissa ja ohjauksessa.

Palkitsevaa sen sijaan on ollut seurata ja ohjata pieniä, 2 – 3 hengen ryhmiä. Ruoanvalmistusta ja keittiötyötä opettaessani kolmen hengen ryhmät ovat toimineet hyvin tapana tutustuttaa oppilaat toisiinsa. On ollut ilahduttavaa huomata, kuinka näissä ryhmissä yhteistoiminta vähitellen muotoutuu ja opiskelijat, työskentelyn lomassa, oma – aloitteisesti neuvovat ja tukevat toisiaan. Toki opetustilannekin on toisenlainen kuin luokkahuoneessa tai luentosalissa. Parityöskentelyä olen käyttänyt, mielestäni menestyksekkäästi, lyhyiden kirjallisten tehtävien suorittamisessa ja keskustelevan opetuksen pohjustuksena.

Kuten edelläkin on todettu, niin yhteistoiminnallisen oppimisen syvälinen omaksuminen on aikaa vievä prosessi. Omat kokemukseni tukevat tätä näkemystä. Mikäli esim. ammattikorkeakoulussa halutaan, tavoitteiden mukaisesti, ohjata opetusta tähän suuntaan, on opettajienkin tarkasteltava kriittisesti työmenetelmiään.

Johdonmukaisesti toteutettu yhteistoiminnallisuus opetuksessa harjaannuttaa varmasti opiskelijat omaksumaan yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet ja toimimaan niiden mukaisesti.

4.3.1 Ei yhtä totuutta

Useissa selvitystäni varten lukemissani lähteissä viitataan tutkimuksiin, joiden mukaan yhteistoiminnallinen oppiminen on johtanut erinomaisiin oppimistuloksiin. Näihin tuloksiin ei kuitenkaan päästä nojautumalla tiukasti vain konstruktivistisiin oppimisenäkemyksiin tai käyttämällä opetusmenetelmänä vain ja ainoastaan pienryhmä opetusta tai parityöskentelyä. Opetuksen tarkoituksena on opiskelijoiden monipuolinen kehittäminen, joten tarvitaan useita toisiaan tasapainottavia lähestymistapoja. Erilaiset oppilaat ja erilaiset aiheet tarvitsevat erilaisia ja monipuolisia opetusmenetelmiä. Sahlbergin & Leppilammen 1994, mukaan yhteistoiminnallinen työskentely onkin kokoelma yhdessä oppimisen periaatteita ja menetelmiä, sosiaalisen oppimisen teoria, joka ei sulje kokonaan pois mitään yksittäistä opetusmenetelmää.

Lähteet

Auvinen, P. 2004. Oppimiskäsitysten muutos. Moniste

Haapaniemi, H., Haapaniemi, R., Moilanen, P., Raina, L., Suojanen – Saari, T. 2003. Karttakepin kuolema. Hämeenlinna: Karisto Oy

Folland, T. & Kohonen, V. 1990. Yhteistoiminnallinen oppiminen. Eräitä keskeisiä piirteitä ja mahdollisuuksia. Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus ja Vantaan täydennyskoulutuskeskus.

Johnson & Johnson 1990. Cooperation in the classroom. Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus ja Vantaan täydennyskoulutuskeskus.

Kohonen, V. & Leppilampi, A. 1994. Toimiva koulu: yhdessä kehittäen. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY

Leppilampi, A. & Sahlberg, P. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin. Helsinki: Yliopistopaino

Määttä, K. 1991. Opetustyön perusteet. Lapin yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Rovaniemi: Lapin yliopiston monistuskeskus

Patrikainen, R. 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokan opettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto. kasvatustieteellisiä julkaisuja 36.

Pollari, J. & Koppinen, M-L, 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen: tie tuloksiin. Porvoo: WSOY

Rauste- von Wright, M. 1997. Konstruktivismia käytännössä. Juva: WSOY

Rauste- von Wright, M. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY

Tynjälä, P., 1999. oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimisenäkemyksen perusteita. Helsinki: Tammi

Vuorinen, I., 1993. Tuhat tapaa opettaa. Suomen Morenoinstituutin julkaisusarja nro 1. Vammalan kirjapaino Oy

Yli- Luoma, P., 2003. Hyvä opettaja. Sipoo: IMDL Oy Ltd

LIITE 1

Hyvä opettaja. Opiskelen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa tavoitteena ammatillisen opettajan pätevyys. Oheiset kysymykset liittyvät selvitykseen yhteistoiminnallisesta oppimisesta jota teen opiskelujeni ”lopputyönä”. Haluaisin tiedustella sinun näkemyksiäsi ja kokemuksiasi aiheeseen liittyen. Vastauksesi ovat minulle työni kannalta tärkeitä ja ne käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Voit vastata sähköpostitse (b9412@jypoly.fi) ma 6.6. mennessä. Tarvittaessa voin ottaa sinuun uudelleen yhteyttä.

Yhteistyöstä kiittäen,
Mikko Lahti p. 0504488214

Kysymykset:

1. Miten määrittelisit yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteen
2. Mitä opetusmenetelmiä käytät opiskelijoiden yhteistoiminnallisuuden edistämiseksi.
3. Kuinka laajasti koulutusohjelmassasi sovelletaan yhteistoiminnallista oppimista opetuksessa.
4. Millaisiin opintokokonaisuuksiin / aiheisiin yhteistoiminnallinen oppiminen soveltuu mielestäsi parhaiten
5. Muita mahdollisia kommentteja tai kokemuksia

KMNS05 alkoholijuomat ja lainsäädäntö / Mikko Lahti

PIENRYHMÄTEHTÄVÄ 2.2. JA 3.2. OPETUSKERROILLE

Väkevät viinit ja väkevät alkoholijuomat

Valmistelkaa ryhmänne kanssa esitys ja raportti luentomateriaalin, lähdekirjallisuuden ja esim. internet- lähteiden avulla. Raportista tulee sisältää aiheina olevista juomaryhmistä ainakin seuraavat asiat:

- raaka –aineet
- alkuperämaa ja alueet
- valmistus pääpiirteissään
- juoman ikä / säilytys, säilyvyys
- laadukysymykset (esim. valmistuksen ja varastoinnin merkitys)
- etikettimerkinnät ja niiden merkitys
- saatavuus ja hinta (Suomessa), joitakin esimerkkejä
- tarjoiluun liittyen:
 - lämpötila
 - lasit (näytteenä ja / tai kuvana)
 - käyttötavat (käyttötilanteet, ruokaan yhdistäminen, juomasekoitukset jne.)
 - kulutus suomessa ja kansainvälisesti
- mistä saa tarvittaessa lisätietoa, lähdekirjallisuus, suositeltavat intersivut jne.

Kirjoittakaa sisältö raportin muotoon, n. 4 – 6 sivua. Valmistautukaa esittämään työnnne tuloksia toisille ryhmille 2.2. ja 3. 2. esitysaikaa n. 15 min. / ryhmä, esityksen tulee sisältää ydinkohdat raportin sisällöstä . Valmistakaa Power – Point – esitys (sis.kuvia), käyttäkää tarvittaessa piirtoheitin kalvoja ja mahdollisuuksien mukaan havaintomateriaalia (esim .lasit, pullot, etiketit). Palauttakaa raportit esityksen jälkeen opettajalle ja hyväksymisen jälkeen Alluun palautus kansioon. Aineisto tallennetaan kaikkien käyttöön tenttimateriaaliksi ja mahdollista myöhempää tarvetta varten. Tehtävän palauttamisen jälkeen voit kommentoida muiden ryhmien raportteja Allussa.

Hyvän suullisen esityksen vaatimuksia: Suullinen esitys täydentää, syventää ja/tai selventää kirjallista raportointia. Suullinen esitys ei saa olla kirjallisen esityksen eikä muun etukäteen laaditun puheen sisälukua. Ryhmien tulee havainnollistaa esitystään oheismateriaalin avulla. Suullisella esityksellä voidaan mitata kuinka hyvin ryhmä on perehtynyt aiheeseen. Palauttakaa mieliin viestinnän kurssilla saatu ohjeistus.

Valmistaudu kertomaan ryhmätyön edistymisestä 27.1. opetuskerralla.

Arvioi myös ryhmätyöskentelytaitojasi, palautathan itsearviointilomakkeen palautuskansioon ennen harjoitusravintolajaksoa.

Ryhmätyön arvioinnin kriteerejä:

- raportin sisältö, selkeys
- raportin ulkoasu, kieliasu (kts. raportointiohjeet)
- suullinen esitys
- power – point esityksen havainnollisuus
- lähdeviitteiden monipuolinen käyttö

Kiinnitä omassa ja ryhmäsi työskentelyssä huomiota seuraaviin seikkoihin:

- esitettiinkö yhteisiä (ääneen lausuttuja) selkeitä tavoitteita
- arviointiinko työskentelyä yhdessä
- oliko työskentelyilmapiiri mielestäsi turvallinen ja hyväksyvä
- millaista oli keskinäinen kannustaminen/tukeminen
- millaista palautetta sait ryhmän muilta jäseniltä työskentelystäsi
- annoitko itse palautetta muille

Mieti millä tavoin nämä asiat ilmenivät omassa ryhmässäsi.