

# **Opetusmenetelmien monipuolistaminen**

Kaija Korpi

Monika Kärkkäinen

Anne Välrinne

Ammatillisen opettajankoulutuksen  
kehittämishanke  
Marraskuu 2013  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu  
Tampereen ammattikorkeakoulu

## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Korpi, Kaija; Kärkkäinen, Monika; Väilirinne, Anne  
Opetusmenetelmien monipuolistaminen

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 37 sivua + 2 liitesivua  
Marraskuu 2013

---

Tämän kehittämishankkeen tavoitteena oli tutkia, käytetäänkö eri opetusmenetelmiä käytännössä ja onko halukkuutta kokeilla uusia opetusmenetelmiä käytännössä. Tuloksena pyrittiin saamaan kuvaa eri opetusmenetelmien käytön nykytilanteesta ja uusien opetusmenetelmien käytön kokeiluhalukkuudesta. Tulokset osoittivat, että eri opetusmenetelmiä käytettiin monipuolisesti ja vastaajat olivat halukkaita kokeilemaan uusia opetusmenetelmiä.

Vastaajat käyttivätkin opetuksessa eri opetusmenetelmiä monipuolisesti. Vain kaksi vastaajaa ei halunnut kokeilla uusia opetusmenetelmiä. Toisen mukaan lapset kaipaavat rutiineja ja tämän vuoksi on hyvä pysyä tutuissa opetusmenetelmissä, kun taas toinen ei ajan puutteen vuoksi halunnut kokeilla uusia opetusmenetelmiä.

Opetuksen monipuolisuutta kuvaa oppimistilanne, missä vaikuttaa moni eri asia. Oppimistilanteessa vaikuttaa opiskelijan ominaispiirteet ja oppimistyyli, jotka voivat edistää tai estää oppimista. Opettajan oppimiskäsityksellä ja valitsemallaan opetusmenetelmällä on merkitystä opetuksen toteutukseen ja tehokkuuteen.

---

Asiasanat: oppimiskäsitys, opetusmenetelmät, oppimistyyli

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	OPETUS.....	7
	2.1 Oppimiskäsitys.....	8
	2.1.1 Behavioristinen oppimiskäsitys.....	9
	2.1.2 Kognitiivinen oppimiskäsitys.....	10
	2.1.3 Oppimiskäsitys opettajan opetuskäsityksen perustana.....	11
	2.2 Oppimistyyli.....	13
	2.2.1 Dunn & Dunnin malli.....	13
	2.2.2 D.A. Kolbin malli.....	17
	2.3 Opetusmenetelmät.....	18
	2.3.1 Opetusmenetelmien käytön perusteet.....	19
	2.3.2 Eri opetusmenetelmiä.....	20
3	OPETUSMENETELMIEN KÄYTÖN TUTKIMUS.....	23
	3.1 Tutkimusongelma.....	23
	3.2 Tutkimustyön toteutus.....	23
	3.3 Tutkimuksen tulokset ja analyysi.....	24
	3.3.1 Vastaaajien taustatiedot.....	25
	3.3.2 Eri opetusmenetelmien käyttäminen.....	28
	3.4 Tutkimuksen luotettavuus.....	34
4	PÄÄTELMÄT.....	36
	LÄHTEET.....	39
	LIITTEET.....	41

## 1 JOHDANTO

Opetuksen monipuolisuutta kuvaa se, että oppimistilanteessa vaikuttaa moni eri asia. Oppimistilanteessa tulisi huomioida opiskelijan ominaispiirteet ja oppimistyyli, jotka voivat edistää tai estää oppimista. Opettajan oppimiskäsityksellä ja valitsemallaan opetusmenetelmällä on merkitystä opetukseen. Käsitys oppimisesta on muuttunut aikakausien mukaan. Huomiota tulisi kiinnittää opetusmenetelmiin, joita kehittämällä saadaan tehoa ja monipuolisuutta ja vaihtelevuutta oppimiseen. (Kauppila 2003, 17–19).

Oppiminen ja siihen sidoksissa olevat asiat kiinnostavat uusien tutkimustulosten ja opettamisen kehittämistarpeiden myötä. Leino & Leino (1990) mukaan ihmisen henkistä kehitystä ja oppimista voidaan pitää rajoittamattomana luonnonvarana, jota voidaan käyttää hyväksi globalisaatiossa. Tällöin kuitenkin tarvitaan uudistavaa oppimista perinteisen säilyttävän oppimisen lisäksi. Uudistavan oppimisen kantava voima on autonomia eli itsensä toteuttamista. Säilyvä oppiminen on pysyvien näkemysten ja menetelmien siirtämistä. (Leino & Leino, 1990, 5).

Leino & Leino (1990) nostavat oppimisen laadulliset piirteet kiinnostuksen kohteeksi. Painopiste on siirtymässä sisällöllisistä ”Mitä opitaan?” kysymyksistä laadullisiin ”Miten opitaan?” kysymyksiin. Ihmisten eroista oppimistavoista puhutaan oppimistyyleistä. Jokaisella ihmisellä on oma oppimistyylinsä, millä hän parhaiten omaksuu uutta tietoa. (Leino & Leino, 1990, 7).

Oppilaitosten oppimiskäsityksiin on alettu kiinnittää enemmän huomiota. Tämä johtuu yleisistä ohjeista ja oppilaitoksiin kohdistuvista laatuvaatimuksista. Oppilaitokset ovat etsimässä ja soveltamassa omaan oppilaitokseen soveltuvaa oppimiskäsitystä. Opetussuunnitelmaan on jo saatettu kirjata tavoitteeksi noudattaa tiettyä oppimiskäsitystä. (Kauppila 2007, 11).

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli tutkia eri opetusmenetelmien käytön yleisyyttä käytännössä. Oletuksenamme oli, että perinteinen luennointi on yhä käytössä vahvimpana ja käytetyimpänä opetusmenetelmänä. Halusimme selvittää, käyttävätkö opettajat eri opetusmenetelmiä vaihtelevasti vai käyttävätkö opetta-

jat yhtä opetusmenetelmään. Mitä eri opetusmenetelmiä on käytössä ja mitä uutta opetusmenetelmää haluaisi kokeilla. Mikäli ei halua kokeilla uusia opetusmenetelmiä niin miksi ei ja onko joku opetusmenetelmä erityisen hyvä tai huono.

Kiinnostus aiheeseen nousi opiskelun vaiheessa opiskeltaessa eri opetusmenetelmistä. Opetusmenetelmiä tuntui olevan paljon ja meillä oli myös oppimateriaalina opettajan käsikirja, jossa käsiteltiin eri opetusmenetelmiä. Ryhmästämme kaksi ei toimi varsinaisesti opettajana ja koimme, että opetusmenetelmä oli opettajan jokapäiväinen työkalu, minkä käyttämiseen liittyi oppimiskäsitys ja oppimistyyli läheisesti. Tulevina opettajina koimme tarvetta tutustua näihin käsitteisiin lähemmin ja näistä muodostui työmme viitekehys.

Kiinnostuimme tutkimaan asiaa opettajilta, käyttävätkö opettajat näitä myös käytännössä. Tuloksena pyritään kuvaamaan tämänhetkistä käytäntöä eri opetusmenetelmien käytössä, kiinnostuksesta uusien opetusmenetelmien kokeilemisestä sekä saada tietoa hyväksi tai huonoksi todetusta opetusmenetelmästä. Aiheen rajasimme koskemaan opettajien näkökulmaan, koska valmistuvina opettajina tämä kiinnosti meitä. Teimme aiheesta kyselytutkimuksen joukolle opettajia sattumanvaraisena otoksena. Tutkimuksen tulokset analysoitiin sisällön analyysi menetelmää käyttäen.

Eri opetusmenetelmien käytön valintaan vaikuttavat opettajan oppimiskäsitys, oppilaan oppimistyyli ja erilaiset opetusmenetelmät. Näistä muodostuu kehittämishankkeen teoreettinen viitekehys (luku 2). Luvussa kolme on tarkasteltu tutkimuksen kulkua ja esitetään tutkimuksen tuloksia. Pohdinta (luku 4) käsittelee tulosten tulkintaa ja johtopäätösten tekemistä. Tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää hyväksi kehitettäessä opetuksen suunnittelua sekä yksittäinen opettaja voi eri opetusmenetelmiä soveltaa omaan opettajantyöhön.

Erilaisten ja vaihtelevien opetusmenetelmien käyttö monipuolistaa opetusta. Valitun opetusmenetelmän tulisi sopia opetustilanteeseen ja opetusmenetelmän tulisi tukea parhaan oppimistuloksen saavuttamista. Opetusmenetelmä voi aktivoita ja motivoita sekä oppijaa että opettajaa. Opettajakeskeinen opetus on vähitellen väistynyt oppijälähtöisen opiskelun tieltä. Ammattitaitoinen ja varma

opettaja antaa tilaa oppijoiden tiedoille, taidoille ja kokemuksille. Näin opetustilanne ei ole opettajalle enää vain oman tietämyksen jakamista vaan samaa kuin oppijoillekin: innostava löytöretki uuteen, yhteiseen ja muuttuvaan tietämykseen, kokemukseen ja tekemiseen, joka haastaa jokaisen ottamaan vastuun osaamisestaan ja jakamaan sen muiden kanssa. (Kalliala & Toikkanen 2009, 13.)

## 2 OPETUS

Opetus on monimuotoinen ilmiö. Opetukseen liittyy erilaisia näkemyksiä opettamisesta ja oppimisesta, joista huolehtiminen kuuluu opettajan jokapäiväiseen työhön. (Uusikylä & Atjonen 2000, 5.) Opetuksen käsite on pedagogiikan keskeisimpiä ja vanhimpia käsitteitä. Kasvatuksen kirjoitetussa historiassa on kyse opetuksen, opetusta koskevien aatteiden ja organisoidun opetustoiminnan historiasta. Opetuksen käsite sisältää idean ohjata, opastaa, osoittaa tietä ja neuvoa oppilasta oikeaan suuntaan. (Siljander 2002, 49-50.)

Ero opetuksen ja opiskelun välillä on taas siinä, että opetuksessa toimijan intentio (tarkoituksellisuus) kohdistuu toisen henkilön (oppilaan) oppimisprosessiin, opiskelussa omaan oppimisprosessiin. Opiskelulla tarkoitetaan oppijan tietoista ja intentionaalista pyrkimystä oppia. Ero oppimisen ja opiskelun välillä on lähinnä siinä, että oppiminen voi olla tiedostamatonta ja että sitä tapahtuu myös passiivisesti ilman oppilaan tavoitteellista yritystä. Opiskelu voi myös olla myös aktiivista tekemistä, jossa oppiminen on vain mahdollinen seuraus. (Siljander 2002, 53; Krokfors & Patrikainen 2006, 37.)

Opetus on intentionaalista (tarkoituksellista) ja suunniteltua toimintaa (Uusikylä & Atjonen 2000, 15). Pelkkä nykyisten tietojemme opettaminen ei riitä, vaan oppijalle on luotava edellytykset oppia jatkuvasti uutta: oppimaan oppimisen taito on muuttunut koulutuksen keskeiseksi tavoitteeksi. Oppijan toiminnan säätelyssä motivaatiolla on keskeinen osa. Motivaatio kuvastuu toiminnan (tietoinen tai tiedostamaton) tavoitteena. Tavoitteet säätelevät sitä, mitä yksilö pyrkii tekemään - oppimista sen sijaan säätelee se, mitä yksilö tekee, ja kuinka hän kokee toiminnasta saamansa palautteen. Oppimisen kannalta tärkeitä eivät ole vain toiminnan tavoitteet vaan myös ne opetusmenetelmät, joilla tavoitteisiin päästään. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 17–35.)

## 2.1 Oppimiskäsitys

Oppimiskäsityksellä tarkoitetaan käsitystä siitä, mitä oppiminen on ja millaisia periaatteita siihen sisältyy. Periaatteet koskevat tiedon luonnetta, teorian ja käytännön suhdetta sekä oppijan ja opettajan roolia oppimisprosessissa. (Pylkkä, 2012) Opettajan opetustyössä muovautuvat oppimiskäsitykset sisältävät yleensä monenlaista ainesta. Käytäntöihin liittyvät tottumukset, asenteet ja arvot yhdistyvät olettamuksiin siitä, mitä oppilaan päässä tapahtuu oppimisprosessin kuluessa. Oppimiskäsitykseen vaikuttavat monet eri tekijät, joita ovat esimerkiksi yleiset käsitykset inhimillisen tiedon ja psyykkisten prosessien luonteesta sekä yhteiskunnalliset perinteet ja normit. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 103.) Opettajan oppimiskäsitys on perusta, joka auttaa häntä ymmärtämään erilaisia oppijoita, oppimistyylejä ja käyttämään erilaisia opetusmenetelmiä opetuksessa.

Käsite oppiminen voidaan ymmärtää lukuisin eri tavoin. Siksi alaa koskeva teorianmuodostus ja pedagogiset käytännöt ovat olleet kirjavia. Kyse on siitä, ymmärretäänkö oppiminen tiedon määrän lisääntymiseksi, tiedon mieleen painamiseksi, faktojen, taitojen ja työmenetelmien hankkimiseksi, merkityksen abstraktionniksi vai merkitysten tulkintaprosesseiksi. Kukin näkökulma antaa opettamisen, ohjaamisen ja oppimistulosten arvioinnille hyvin erilaisen sävyn. (Uusikylä & Atjonen 2000, 124.)

Periaatteessa voidaan historiasta erottaa kaksi keskeistä pääsuuntausta, empiriinen ja konstruktivinen oppimiskäsitys. Empirismi perustuu ihmisen aistein tekemiin havaintoihin ja on siis kokemusperäistä. Konstruktivistisen suuntauksen taustana oleva rationalismi pitää tiedon hankinnan perustana järkeä eli tietoa saadaan ymmärryksen ja älyllisen intuition avulla. Kahtiajaon taustalla on vanha tietoteoreettinen erottelu. Myöhemmin empirismi tarkentui behavioristiseksi ja konstruktivismi kognitiiviseksi teoriaksi. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 104–105.)



### 2.1.1 Behavioristinen oppimiskäsitys

Kärjistetyksi voidaan sanoa behavioristinen opetuskäytännön olevan valmiina tarjotun aineksen omaksumista ja sen säilyttämisen kontrolloimista. Toivotusta käyttäytymisestä annetaan palkkio, ei-toivottua käyttäytymistä heikennetään rangaistuksella. (Tynjälä 1999, 29–31.) Opetus-oppimis-prosessin keskeiset elementit ovat ärsyke eli opetus ja opetuksen tulos eli reaktio. Kun oppijalle annetaan sopiva virike, oppimisreaktio käynnistyy ja syntyy tulos. (Uusikylä & Atjonen 2000, 24–25.)

Oppimiskäsityksissä on huomioitava, että sekä maailma kuin myös tietomme muuttuvat nopeasti. Tämä luo painetta koulutuksen peruskysymysten tarkistamiseksi. Pelkkä nykyisen tietomme opettaminen ei riitä, vaan oppijalle on ennen muuta luotava edellytykset oppia jatkuvasti uutta. Oppimaan oppimisen taito on tullut koulutuksen keskeiseksi tavoitteeksi. Behavioristinen oppimisen teoria ei anna riittävästi lähtökohtia oppimaan oppimisen taitojen ymmärtämiselle. Oppija saattaa muuttua passiiviseksi tiedon vastaanottajaksi eikä hän tällöin ota riittävästi vastuuta oppimisestaan. (Patrikainen 1997, 76; Rauste-von Wright & von Wright 1997, 18; Uusikylä & Atjonen 2000, 125.)

Silti opetus- ja oppimisteoreettisen näkökulman muutoksen ei tule olla ehdoton ja jyrkkä: edelleen on asioita, joiden oppimisessa ja opettamisessa behavioristinen lähestymistapa puoltaa paikkaansa. Joitakin asioita on hyvä osata ulkoa, kuten kertotaulu. (Patrikainen 1997, 76). Behavioristisesta teoriaan perustuvat opetusperiaatteet ovat opettajakeskeisiä, ja niissä oppimistuloksia arvioidaan oppijan ulkoisesti havaitun käyttäytymisen perusteella (Uusikylä & Atjonen 2000, 124–125).

## 2.1.2 Kognitiivinen oppimiskäsitys

Kognitiivinen oppimiskäsitys pohjautuu konstruktivismiin. Konstruktivismissa oppiminen nähdään aktiivisena tiedon rakentamisen prosessina. Tällöin keskeisenä ajatuksena on tiedon siirtämisen sijaan se, että rakentaa eli konstruoi tiedon itse uudelleen. (Pylkkä 2012.) Kognitiivinen humanistisen psykologiaan pohjaavan pedagogiikan keskeisenä kehittäjänä oli saksalainen Kurt Lewin. Hän painotti toimintaa, kokemusta ja kokemuksen reflektointia – mitä opin? mitä tunsin? Uusien oivallusten käsitteellistäminen kautta pyritään luomaan selkeämpi käsitys maailmasta ja oppimisesta. Tärkeää oppimisessa on keskustele- vassa pienryhmissä toimiminen. Tässä kokemuksellisessa oppimisessä koros- tetaan itsereflektiota ja prosessien itseohjautuvuutta. Kognitiivisen psykologian tutkimuksen lähtökohdat ovat humanistisessa psykologiassa, jotka ovat sidok- sissa tietoisuutta ja ajattelua koskevaan käsitteenmuodostukseen. (Patrikainen 1999, 54-55.) Oppiminen muodostuu havaitsemisen, muistamisen, ajattelemi- sen ja päätöksenteon kokonaisprosessista. Kun behavioristi keskittyy lähinnä tiedon määrän lisäämiseen, kognitiivisessa oppimiskäsityksessä kiinnitetään huomiota myös laadullisiin ominaisuuksiin. Oppija on aktiivinen ja tavoitteellinen informaation vastaanottaja. (Uusikylä & Atjonen 2000, 125.)

Kognitiivisessa oppimisessä mielenkiinto kohdistuu siihen, miten ihminen työs- tää tietoa. Oppiminen nähdään tiedon prosessointina. Oppija ymmärretään eri- laisen tiedon aktiivisena käsittelijänä: tietoa vastaanottavana, havaintoja teke- vänä, valikoivana, arkistoina, tulkitsevänä ja aktiivisesti kehittäväenä olentona. Nykyisin vallalla olevat oppimisteoriat pohjautuvat pääosin kognitiiviseen malliin. Kognitiivinen määritelmä oppimiselle on oppijan omasta aktiivisuudesta lähte- vää päämäärätietoista tiedonkäsittelyä, joka johtaa tiedollisten mallien ja raken- teiden muodostamiseen ja niiden soveltamiseen. ( Pylkkä 2012.)

Mielekäs oppiminen alkaa käytännön elämän kysymyksistä ja ristiriidoista. Op- pijan mielessä syntyy tiedollinen ristiriita, kun hänen tietonsa ja taitonsa eivät riitäkään tilanteen hallitsemiseen. Oppija pyrkii selvittämään ristiriidan joko hankkimalla uutta tietoa (assimilaatio) tai muokkaamalla aiemman tiedon uudel- la tavalla (akkommodaatio). Oppimisen tuloksena kehittyä jäsentyneitä ajatuksia sekä selittäviä periaatteita, joista muodostuu oppijalle toimintaa ohjaavia sisäi-

siä rakenteita ja malleja, skeemoja. Uuden tiedon omaksuminen nähdään aina riippuvaisena aikaisemmasta tiedosta. (Pylkkä 2012.)

Mitä sitten on se oppiminen ja ajattelu, jota tulevaisuudessa työelämässä toimivilta vaaditaan? Patrikaisen (1999, 55) mukaan on paneuduttava ajattelun ja kognition kannalta perustuvaan prosessinmuodostuksen ja käsitteenmuodostukseen ajattelusta. Tällä hän tarkoittaa Hegeliä mukaillen, että käsitteenmuodostus on ilmiöiden olemuksen asteittaista ymmärtämisen prosessia, kriittistä tiedostamisprosessia. Käsite on aina välitase inhimillisessä tiedostamisprosessissa. Ajattelun tulee Hegelin mukaan olla reflektiivistä, itsensä kehitystä ja tilaa kriittisesti arvioivaa. Kognitiivisen psykologian olisikin tutkittava teoreettista ajattelua, koska yhä suurempi osa ihmisten työtoiminnasta tulee perustumaan teoreettisen ajattelun kehittämiseen. (Patrikainen 1999, 55–56.)

### 2.1.3 Oppimiskäsitys opettajan opetuskäsityksen perustana

Opettajan opetustoimintaan vaikuttavat hänen käsityksensä oppimisesta ja opetuksesta. Opettajan oppimiskäsitykset luovat perustan oman pedagogisen ajattelun ja käyttöteorian kehittämiseen. Käyttöteorialla tarkoitetaan systemaattista opetusta koskevaa opettajan henkilökohtaista teoriaa, joka luo puitteet käytännön toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. (Pylkkä, 2012.) Opetuksen monimuotoisuus ja oppiminen kuuluvat saumatta yhteen; kyse on saman kolikon eri puolista, jotka edellyttävät toisiaan (Uusikylä & Atjonen 2005, 3). Opettajan opetustyötä muovaavat oppimiskäsitykset sisältävät yleensä monenlaista ainesta. Tällöin käytäntöihin liittyvät tottumukset, asenteet ja arvot yhdistyvät olettamuksiin siitä, mitä oppilaan aivoissa tapahtuu oppimisprosessin kuluessa. (Patrikainen 1997, 72–73.)

Oppimiskäsityksiin vaikuttavat yleiset käsitykset inhimillisen tiedon ja psyykkisen prosessien luonteesta sekä mm. oppimista koskevan tutkimuksen teoriat ja tulkintaperinteet. Lisäksi oppimiskäsityksiin vaikuttavat yhteiskunnalliset perinteet ja normit ja myös ne odotukset, joita yhteiskunnan taholta kulloinkin on opetukselle ja koulutukselle asetettu. Oppimiskäsityksistä voidaan taas siirtyä opetuskäsitykseen siirtämällä tarkastelun painopiste ja käsitteet kasvatuksen ja opetuksen näkökulmaan. Opettajan opetuskäsitys koostuu oppijan henkilöko-

taisten tekijöiden tuntemisesta sekä oppijoiden motiivien, oppimistyylien, prosessointitapojen ja niihin vaikuttamisen mahdollisuuksien tunnistamisesta. Opetuskäsitykseen vaikuttavat opiskeluympäristö, opetussuunnitelma, oppiaineet ja erilaiset opetus- ja arviointimenetelmät. (Patrikainen 1997, 72–73.; Krokfors & Patrikainen 2006: 39 )

Jotta opettaja pystyy kehittämään ja sisäistämään oman pedagogiikkansa, hänellä on välttämättä oltava opetus- ja oppimisteoreettista tietämystä – opettajan tulisi tuntea oma käyttöteoriensa. Ollakseen kokenut kouluttaja opettajan tulee siis kyetä tunnistamaan olemassa olevista opetus- ja oppimiskäsityksistä ne, joiden nojalla ja joista rohkeasti, tavoitteellisesti irtautuen ja toimintaansa reflektoiden hän pystyy luomaan asetettuihin tavoitteisiinsa johtavan oman pedagogisen käytäntönsä (Patrikainen 1997, 77, 85). Opettajan toimintaa ohjaa kasvatustavoitteiden lisäksi myös opettajan omiin henkilökohtaisiin uskomus- ja tietojärjestelmiin perustuva pedagoginen ajattelu (Krokfors & Patrikainen 2006: 43).

## 2.2 Oppimistyyli

Oppimistyyli kuvaa opiskelijan tapaa opiskella. Oppimistyyli on se, mikä on ihmisen luonteenomainen tapa tehdä havaintoja, ajatella ja toimia eri tilanteissa. Oppimistyyli johtuu opiskelijan luonteenpiirteistä, iästä sekä tavasta motivoitua ja aktivoitua opiskeluun. Opiskeluympäristökin vaikuttaa oppimistyyliin. (Kauppila 2003,59.)

Aikaisemmin tehdyssä tutkimuksessa (Rantanen 2010) on selvitetty, millaisia kokemuksia toiminnallisella oppijalla on koulunkäynnistä, oppimisesta ja miten toiminnallisen oppijan oppimista voisi edistää. Toiminnallisella oppijalla tarkoitetaan oppilasta, joka on käytännön kautta oppija, jolle liike, kosketus, tekeminen ja kokeminen ovat tärkeitä oppimisen tapoja ja joille on tärkeää oppimistilanteissa tehdä käsillä ja päästä liikkumaan oppiakseen paremmin. Tutkimuksen taustateorianä oli kaksi toimintaa tutkinutta klassikkoteoreetikkoa John Dewey ja Lev Vygotsky sekä kahden oppimistyyliteorian valossa: Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli ja Dunn & Dunnin oppimistyylimalli. Tutkimus osoitti, että toiminnallisen oppijan oppimiseen ei riitä perinteinen koulunkäynti vaan koulunkäyntiin on liitettävä toimintaa, havainnollistavia linkkejä, vapautta, luovuutta, keskustelua ja aiheen oppimista vaihtelevin opetusmenetelmin. (Rantanen 2010, 3.)

Oppimistyyliä on kirjallisuudessa kuvattu monella eri tavalla ja eri näkökulmasta. Laajasti tunnettuja oppimistyylimalleja on noin 80. Tunnettuja näistä on Dunn & Dunnin malli, D.A. Kolbin malli.

### 2.2.1 Dunn & Dunnin malli

Rita ja Kenneth Dunn (Dunn & Dunn, 1995) ovat kehittäneet oppimistyylien analyysimenetelmän, joka perustuu aivotutkimuksiin. Ajatuksena on, että kukin opiskelija oppii parhaiten omalla tavallaan. Menetelmässä on tärkeää tunnistaa ihmisten erilaisuus. Opiskelijoiden erilaisuus on huomioitava opetuksessa. Kullekin opiskelijalle tarjotaan opetusta hänen omalla luontaisella kanavalla. Jotkut opiskelijat ovat auditiivisia, visuaalisia, kinesteettisiä tai taktillisia opiskelijoita. (Kauppila, 2003, 59–60).

Auditiiviset opiskelijat oppivat tehokkaimmin kuulemalla. He kykenevät helposti varastoimaan puhuttuja sanoja. Visuaaliset opiskelijat muistavat sen, mitä ovat nähneet. Opiskelijat pystyvät palauttamaan mieleen visuaalista materiaalia, kuvia ja graafisia kuvioita. Kinesteettiset opiskelijat oppivat tekemällä ja kokeilemalla. He oppivat hyvin taitoja ja tietoja omatoimisen ja itseohjautuvan toiminnan avulla. Taktilliset opiskelijat oppivat koskettelun ja kokeilemisen avulla. Nämä käyttävät käsiään oppimisessa, pitävät kirjoittamisesta ja piirtämisestä. (Kauppila, 2003, 60).

Oppimisessa tämä tarkoittaa, että auditiivisille opiskelijoille käyvät luennot, visuaalisille videot ja lukeminen, kinesteettisille learning by doing -tyyppistä opetusta ja taktillisille käsillä tekemistä. Tältä pohjalta on kehitetty oppimistyylyt, joka pohjautuu ideaan, miten opiskelija havaitsee asioita, ottaa vastaan informaatiota ja toimii tilanteissa. Tämän mukaan Kauppila (2003, 61) jakaa oppimistyylyt seuraavasti:

- Aktiivinen toimija
- Looginen ajattelija
- Käytännön toteuttaja
- Harkitseva tarkkailija

Aktiivinen toimija osoittaa luovaa ajattelua ja sitä, että kykenee tuottamaan käytännön sovelluksia erilaisille ideoille. Aktiivinen toimija oppii uusista kokemuksista, ongelmista tai tilanteista. Hän on parhaimmillaan, kun saa toimia tässä ja nyt. Hänelle hyvin sopivat roolipelit ja ryhmätyöt. Nopeasti muuttuvat asiat luovat uusia haasteita ja hän on mielellään esillä. Aktiivinen toimija tykkää toteuttaa ideoitaan ilman sääntöjä ja rajoituksia. Hän ei pidä siitä, että opettaja tai kouluttaja antaa hänelle tarkat ja rajoittavat opiskelutehtävät. (Kauppila, 2003, 61).

Looginen ajattelija käsittelee informaatiota pohtimalla. Hänellä on kykyä luoda teoreettisia malleja ja taito päätellä yksityiskohdista yleiseen. Hän kiinnostuu ideoista ja malleista, ajattelussa ja toiminnassa korostuu loogisuus ja järkiperäisyys. Looginen ajattelija ymmärtää vaikeita tilanteita ja ottaa niihin osaa, mutta hän ei pidä tunnepitoisuudesta. Hän oppii parhaiten jos asioita voidaan järkevästi perustella. (Kauppila, 2003, 61–62).

Käytännön toteuttaja käyttää oppimiseensa kaikkia aisteja. Hän muistaa yksityiskohtia, yksittäisiä asioita, kaavoja ja sääntöjä. Hän osaa organisoida asioita ja sopeutua nopeasti käytännön tilanteisiin. Käytännöllisyyteen kuuluu uusien ideoiden ja tekniikoiden kokeileminen. Hän toimii nopeasti ja päättäväisesti, ärsyyntyy pitkistä ja pohdiskelevista keskusteluista. Käytännön toteuttaja oppii helpoiten ongelmakeskeisesti, saadessaan kokeilla ja harjoitella asioita osaa- van asiantuntijan johdolla. Hän on tyytyväinen kohdatessa menettelytapoja, joita voi heti kokeilla käytännössä, hyviä stimulointeja ja oikeita ongelmia. (Kauppila, 2003, 62–63).

Harkitseva tarkkailija käyttää mielikuvitusta hyväkseen. Hän on hyvä tuotta- maan ideoita ja tarkastelemaan asioita eri näkökulmista. Harkitseva tarkkailija kerää tietoa, käy sen huolellisesti läpi ennen johtopäätöksiä. Tarkkailija keskit- tyy olennaiseen, asioiden ydinkohtiin ja yksityiskohtiin. Harkitseva tarkkailija pysyttelee mielellään taustalla ryhmätilanteissa, hän tarkkailee ja kuuntelee toi- sia ennen kuin esittää omia näkökantoja. Harkitseva tarkkailija haluaa seurata, ajatella ja miettiä asioita, hän saattaa helposti jäädä taka-alalle ja kuunnella. Tarkkailijan tekemät työt ovat tarkkoja ja harkittuja. Hän oppii, mikäli hän saa vaihtaa mielipiteitä toisten kanssa ja sopia asioista etukäteen. Hän haluaa tehdä asioita ajan kanssa, ei halua edetä oppimisessa liian nopeasti vaan harkitusti ja ajan kanssa. (Kauppila, 2003, 63–64).

Ihmiset oppivat eri tavoin. Yksi tapa selittää oppimisen eroja on tarkastella hen- kilölle yksilöllistä tapaa suuntautua oppimiseen eri aistien kautta. Näitä aisteja ovat kuuloaisti (auditiivinen oppija), näköaisti (visuaalinen oppija) ja tekeminen sekä tunteminen (kinesteettinen oppija). Ihmiset käyttävät oppimisessa kaikkia aisteja, jotkut ihmiset kokevat oppivansa luontevasti jonkun tietyn aistin kautta. Seitola, Tarvainen ja Hyyti (2007) kuvaavat eri aisteja käyttäviä oppijoita seu- raavasti:

Visuaalisella oppijalla korostuu näköaistin ja näköhavainnon merkitys. Hän ky- kenee painamaan ja palauttamaan mieleen erilaisia näköhavaintoja, joiden avulla hän rakentaa uutta oppimaansa. Hän on hyvä keskittymään ja omaa hy- vän mielikuvituksen. Opetustilanteessa tarkkaavaisuus suuntautuu hyvin tehtyi-

hin oppimateriaaleihin. Hänen kannattaa hyödyntää lukemista, silmäilyä, erilaisia kaavioita, kuvia ja miellekarttoja. Hänen muodostamat näkömielikuvien luominen opittavista asioista on hyödyllistä. (Seitola, T. ym. 2007, 2).

Auditiivisella oppijalla oppiminen perustuu kuulohavaintoon. Henkilöllä korostuu kuuloaistin ja kuulemisen merkitys, hän tallentaa havaintonsa kuulokuvien muotoon. Auditiivinen ihminen oppii sanallisten ohjeiden avulla, toistaen asiat mielessään. Hän nauttii vuoropuhelusta ja selittämisestä, oppimista saattaa helpottaa rytmi ja musiikki. Hänen on hyvä keskittyä kuuntelemaan ja kyselemään, muistiinpanojen tekeminen häiritsee kuuntelemista. (Seitola, T. ym. 2007, 2).

Kinesteettinen oppija oppii tunnustelemalla ja kokemuksen kautta. Hänelle on tärkeää, miltä jokin tuntuu. Kinesteettinen oppija hahmottaa ilmeiden, eleiden ja liikkeiden kautta. Palauttaessaan opittua mieleen, hän tukeutuu oppimistilanteeseen liittyviin kokemuksiin. Käden kautta tuleva tieto on tärkeää, piirtely, muistiinpanojen teko, esineiden näpräily ja kädessä pitäminen auttaa keskittymään. (Seitola, T. ym. 2007, 3).

Oppimistyylien tuntemisen merkitystä opetuksessa on tuotu esiin opetuksen suunnittelussa, erilaisten opetusmenetelmien kehittämisessä ja käyttämisessä. Leitolan mukaan oppijalla, jolla on käytössä vain yksi tyyli, voi olla oppimisvaikeus, jos opetus tapahtuu muulla tyylillä tai opittavan asian sisältö vaatii jonkun muun tyylin käyttöä (Leitola, 2001, 35).

Aikuisväestön arvioidaan jakautuvan hallitsevan miellejärjestelmän suhteen seuraavasti: visuaalisia 60 %, auditiivisia 25 % ja kinesteettisiä 15 %. Opettamisen kannalta jakaumaa tarkasteltaessa huomataan, että ryhmässä voidaan olettaa olevan kaikkien järjestelmien suosijoita. Jotta kaikki oppijat saisivat opittavan aineksen itselleen sopivassa muodossa, tulisi opetuksen tapahtua niin, että kaikkien tyylien erityispiirteet olisi huomioitu. Näin monipuolinen opetusmenetelmien käyttö edesauttaa kaikkien oppijoiden oppimista. (Leitola, 2001, 35).



### 2.2.2 D.A. Kolbin malli

Kolbin oppimistyylien kehittymistä esittävä kokemusoppimisen malli. Kolbin malli koostuu neljästä tyylistä: 1. divergoiva, 2. akkommodoiva, 3. assimiloiva ja 4. konvergoiva tyyli. Divergoiva tyyli tekee kokemukseen perustuvia havaintoja. Henkilö on luova, hän osaa tarkastella tilannetta eri näkökulmista ja löytää uusia yhteyksiä ja ideoita. Akkommodoivalle tyylille on myös ominaista kokemukset liittäen tähän kokeilemisen. Tämän tyylin henkilö on riskinottaja, hän ratkaisee ongelmia yrityksen ja erehdyksen menetelmällä, hän luottaa muilta saamaansa tietoon enemmän kuin omaan kykyynsä ratkaista ongelmia. Assimiloivan tyylin painopiste on käsitteiden ja yleistysten tekemisessä ja pohdiskelevassa havaintojen teossa. Henkilöllä on hyvä päättelykyky, hän on enemmän kiinnostunut teoriasta kuin käytännöstä. Konvergoiva tyyli muodostaa käsitteitä ja yleistyksiä sekä näiden kokeilu uusissa tilanteissa. Henkilö on kiinnostunut ideoiden käytännön sovelluksista ja päätöksenteosta. (Leino & Leino 1990, 45–47.)

Yli-Luoma toteaa Kolbin oppimistyyleistä, että ihannetilanteessa oppija käyttäisi näitä kaikkia. Aloitus tapahtuisi kokemuksen avulla, opetus tulisi rakentua kokemusten varaan. Kokemusta seuraa reflektointi eli tulkinta. Kun oppija pohtii kokemusta, saavutetaan assimiloiva-vaihe ja pohdinnan tulos testataan käytännössä. Tällaisessa syklissä saattaa oppijalle muodostua mielityyli, jota hän käyttää eniten, oppimistyyliä voi kutsua oppijan oppimistyyliksi. (Yli-Luoma, 2003, 73).

### 2.3 Opetusmenetelmät

Opetusmenetelmät kuuluvat koulutuksen suunnitteluun ja ne tulevat käytäntöön koulutuksen toteutuessa. Opetusmenetelmistä ei voi sanoa, että toinen on parempi kuin toinen tai yksikään opetusmenetelmä ei ole hyvä tai huono. Kun opetusmenetelmiä valitaan, niin valinnassa tulee ottaa huomioon muun muassa seuraavia asioita: Koulutuksen tavoitteet, opiskeltava aihe, opiskelu ympäristö, osallistujat sekä kouluttajan persoona ja mitkä opetusmenetelmät hän kokee itselleen sopiviksi. (Mykrä & Hätönen 2008, 9.)

### 2.3.1 Opetusmenetelmien käytön perusteet

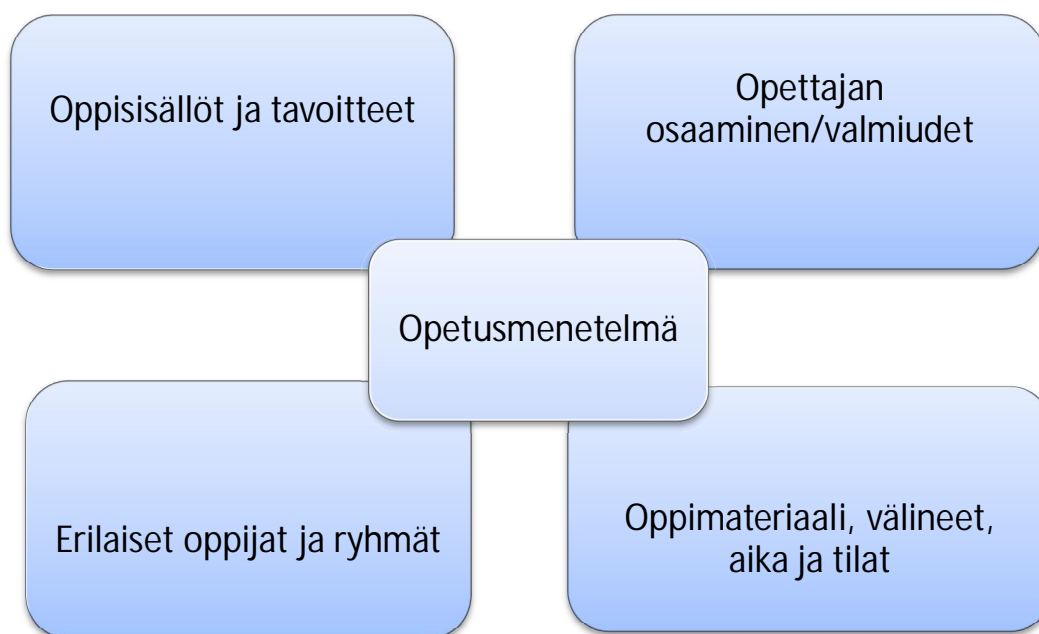
Opetusmenetelmien jakoon on monta eri vaihtoehtoa, opetusmenetelmät voidaan jakaa esimerkiksi alla olevan Taulukko 1 mukaan perinteinen opetus, ryhmätyöskentely ja käytännön opetus.

TAULUKKO 1. Opetusmenetelmien pääryhmät.

”Soveltaen: Sulonen & Alanne ”(2000).

Opetusmenetelmä	Esimerkki	Opettajan rooli
Perinteinen opetus / Yksilö opetus	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ohjattu opiskelu</li> <li>- Ohjelmoitu opiskelu</li> <li>- Avoin opiskelu</li> <li>- Itseopiskelu</li> <li>- Tietokoneperustein en oppiminen (CBL)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oppimisresurssien luoja</li> <li>- Opettaja</li> <li>- Asiantuntija</li> <li>- Opetusprosessin kontrolloija</li> </ul>
Massaopetus / Ryh- mätyöskentely	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Luennot</li> <li>- Esitelmät</li> <li>- Demonstraatiot</li> <li>- TV ja radio</li> <li>- Itsetoiminnalliset ryhmät</li> <li>- Ryhmäharjoitukset</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eteenpäin vievä voima</li> <li>- Tiedon välittäjät</li> <li>- Opetusprosessin kontrolloija</li> </ul>
Käytännön opetus (Yhteistoiminnallinen oppiminen)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seminaarit</li> <li>- Laboratorio tehtävät</li> <li>- Projektit</li> <li>- Simulaatiot ja pelit</li> <li>- Harjoittelu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oppimiskehyksen luoja</li> <li>- Ohjaaja</li> <li>- Asiantuntija</li> <li>- Oppimisprosessin kontrolloija</li> </ul>

Kettusen yms. (2006) mukaan opetusmenetelmien tarkoituksena on kuitenkin edistää oppilaan oppimista. Kehittynyt opettaja hallitsee monien opetusmenetelmien käyttöä, hän kykenee valitsemaan aiheeseen tai oppilaille sopivan opetusmenetelmät ja vaihtelevaan niitä eri opetustilanteissa.



KUVIO 1. Opetusmenetelmien käyttöön vaikuttavia asioita.

(Laatutyöpaja opiskelijoille -koulutus 2008–09. näyttelykävelymateriaalit.)

Opetusmenetelmien käyttöön ja niiden toimivuuteen vaikuttaa myös se, miten kouluttaja niitä soveltaa. Vaikka opetusmenetelmä olisi osallistujien mieleen ja aktivoisi heitä, mutta jos kouluttaja ei arvosta koulutettavien osaamista ja näkemystä, niin hän ei ole onnistunut saaman opetusmenetelmää toimimaan. (Mykrä & Hätönen 2008, 9.)

### 2.3.2 Eri opetusmenetelmiä

Opetusmenetelmiä on paljon erilaisia, tavallisimpia ja perinteisimpiä käytettäviä ovat taulukossa 1. mainitut. Muita opetusmenetelmiä on esimerkiksi oppimispäiväkirja, aivoriihi, väittely, roolipeli, tapausopetus, näyttelykävely ja työssäoppiminen. Opetusmenetelmiä sovelletaan usein, että löydettäisiin se toimivin opetusmenetelmä. (Mykrä & Hätönen 2008, 15–41.)

Perinteisenä opetusmenetelmänä luento on usein sellainen, missä kouluttaja luokan edessä puhuu ja oppilaat kuuntelevat ja kirjoittavat tai kopioivat muistiinpanoja, oppilaat ovat tällöin tiedon vastaanottajan roolissa. Jos oppilas on tarpeeksi motivoitunut, hän työskentelee aktiivisesti mielessään ja hänen oppimis-

strategiansa on kunnossa. Tällöin tällainen yhden suuntainen opetusmenetelmä on toimiva, mutta helposti opettajan luennointi tai esitettävä materiaali siirtyy vain oppilaan muistiinpanoiksi, eikä hän sen enempää ajattele asiaa. (Kupias 2001, 45.) Luento opetus on myös mahdollista pyrkiä tekemään mahdollisimman aktivoivaksi. Opettaja voi auttaa aktivointiin esimerkiksi kertomalla luennon alussa, että oppilaiden kannattaa yrittää koko ajan soveltaa kuultua johonkin omaan kokemaansa asiaan. Hän voi pyytää, että oppilaat esittäisivät mahdollisimman aktiivisesti kysymyksiä. Aktivoiva luento edellyttää kouluttajalta joustavuutta, koska luentoja ei voida suunnitella tällöin täysin, koska kysymykset ja keskustelu katkaisevat ja saattavat johdattaa asiaa eri suuntaan. (Kupias 2001,49.)

Ryhmätyöskentely menetelmässä seuraavat asiat ovat olennaisia sen onnistumiseksi: Tehtävän toimeksianto, ryhmien muodostaminen, ryhmien työskentely, ohjaaminen, tukeminen ja seuranta sekä ryhmien tuotosten tulokset sekä niiden käsittely. Ryhmätyöskentelyssä työskennellään vaihtelevan kokoisissa ryhmissä, mikä antaa mahdollisuuden osallistua opiskeltavan asian työstämiseen ja pohtimiseen. Ryhmätyöskentely vaatii opiskelijalta niin vuorovaikutus kuin ryhmätyötaitoja, muiden mielipiteiden kuuntelemista ja omien ajatusten esille tuomista. Näitä taitoja on hyvä harjoitella aina ryhmätöitä tehdessä. Ryhmätyöstä voi tulla hyvinkin opettavaista, jos ryhmältä on mahdollisuus saada palautetta omasta oppimisesta ja osaamisesta. Ryhmässä erilaisten suurempien ongelmien ratkaiseminen voi joskus olla helpompaa, jos ryhmän jäsenet toimivat yhteen ja tukevat toinen toisiaan. Opettajan rooli ryhmätyöskentelyssä on usein havainnoija ja hän kiertelee ryhmissä tarkastamassa, miten työt sujuvat. (Mykrä & Hätönen 2008, 36.)

Käytännön opetuksen kautta tapahtuvassa oppimisessä oppimistehtävien tulee tukea opittua esimerkiksi niin, että oppilas voi havaita niistä hyötyä niin työssä kuin elämässäkin. Tällaista opetusmenetelmää voidaan käyttää muun muassa seuraavilla tavoilla oppimisen tukemiseen, esimerkiksi ennen opetuksen tai kurssin alkamista opettaja voi antaa oppilaille oppimistehtävän, missä tutustutaan kurssin aiheeseen. Kurssin aikana, joka on yleinen käytäntö, kurssin välissä, jolloin kerrataan opittua ja kurssin jälkeen, jolloin itsenäisen työskentelyn menetelmässä tavoitteena on itsenäisesti ja aktiivisesti työstää opittavaa asiaa.

(Mykrä & Hätönen 2008,15.) Se on myös yksi keskeisimmistä taidoista tämän päivän työelämässä. Itsearviointi on hyvä tapa miettiä ja kerrata opittua itsenäisen työskentelyn menetelmässä, mutta silti tässä menetelmässä on myös hyvä saada palautetta opettajalta. Itsenäisen työskentelyn menetelmiä on muun muassa oppimispäiväkirja ja kirjoittamalla oppiminen. (Mykrä & Hätönen 2008, 69-73.)

### 3 OPETUSMENETELMIEN KÄYTÖN TUTKIMUS

#### 3.1 Tutkimusongelma

Kehittämishankkeen tutkimusongelmiksi nousivat:

1. Eri opetusmenetelmien käyttäminen ja käyttämisen miellyttävyys.
2. Uusien opetusmenetelmien kokeilemishalukkuus.

Eri opetusmenetelmät ovat nousseet vahvasti esiin koulutuksen aikana ja ne ovat osa opettajan arkipäivää. Ryhmämme kiinnostuikin aiheesta opintojen aikana ja se valikoitui kehittämishankkeemme aiheeksi. Tutkimuksen tuloksena saimme tiedon vallitsevasta tilanteesta, käytetäänkö eri opetusmenetelmiä vaihtelevasti ja onko halukkuutta kokeilla uusia opetusmenetelmiä.

Kehittämishanke on ajankohtainen, hanke liittyy läheisesti sekä koulutuksen pedagogiseen kehittämiseen että opettajakoulutukseen. Eri opetusmenetelmät kuuluvat koulutuksen opetussuunnitelmaan ja ovat osa opettajakoulutusta.

#### 3.2 Tutkimustyön toteutus

Teoriataustaksi olemme lukeneet kirjallisuutta, aikaisempia tutkimuksia ja kehittämishankkeita. Teoreettisena viitekehyksenä tarkastelimme opetuksen peruselementtejä: oppimiskäsitystä, oppimistyyliä ja opetusmenetelmää.

Tutkimuksemme oli kyselytutkimus. Tutkimus toteutettiin satunnaisena otoksena neljän eri oppilaitoksen opettajille kyselylomakkeen (Liite 1.) muodossa. Kyselylomakkeessa on sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä. Strukturoidut vastaukset analysoidaan kvantitatiivisesti ja avoimet vastaukset sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysillä tarkoitetaan kerätyn tietoaineiston tiivistämistä, että tutkittavia ilmiöitä voidaan yleistettävästi kuvailla. Sisällönanalyysissä on olennaista, että vastauksista erotetaan samanlaisuudet ja erilaisuudet. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001. 22–25.)

Vastaajat käyttivät erilaisia ilmaisuja. Vastaajien sanatarkat vastaukset kerättiin allekkain ja luokiteltiin samaa sisältöä tarkoittaviin luokkiin. Vastaajilla sekoittuivat eri opetusmenetelmien ja oppimiskäsitysten termit, nämä käsitteet ja termit eivät olleet itsestään selvyyksiä vastaajille.

Kyselylomakkeita jaettiin seuraavanlaisesti:

Teuvan yläkouluun ja lukioon laitoimme kyselylomakkeen 30 opettajalle, toukokuun lopussa, jolloin koulut olivat jo loppumaisillaan ja vastauksia sieltä saimme 10 kappaletta.

Vanhan Vaasan Koulun ja Nummen Koulun alakouluun yhteensä 30 kappaletta ja vastauksia saimme 11.

Vaasan ammattiopiston liike-, kauneus- ja terveysalan opettajien kahvihuoneeseen laitettiin 30 kappaletta kyselylomakkeita vastattavaksi toukokuun viimeisellä viikolla. Vastauksia kyselyymme saimme kuusi kappaletta.

Yhteensä tutkimuskyselyitä jaettiin siis 90, vastauksia saimme 27 kappaletta. Alhaiseen vastausmäärään, vastausprosentti 30 %, vaikutti kyselyn myöhäinen ja kiireinen ajankohta opettajia ajatellen, toukokuun viimeinen viikko.

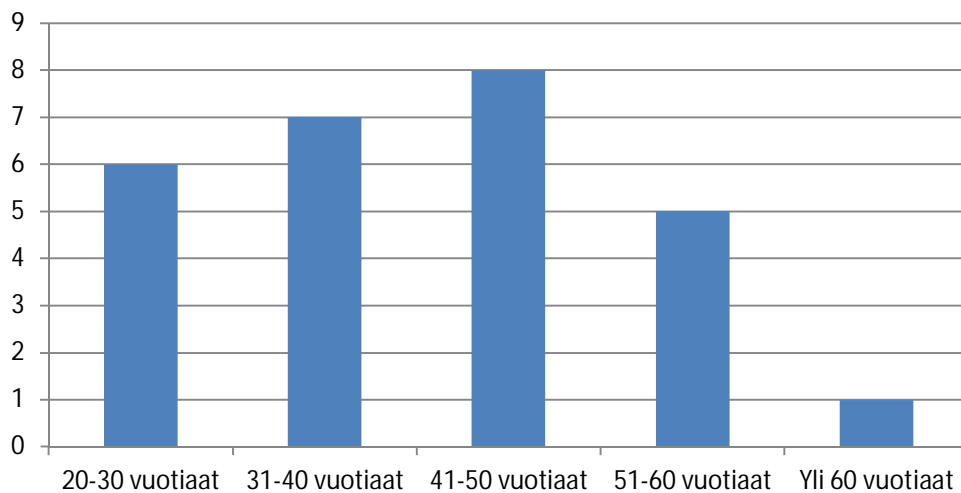
### 3.3 Tutkimuksen tulokset ja analyysi

Tutkimukseen osallistuneista 27 opettajaa (N=27) oli vastannut kyselyyn. Tutkimuksen tulosten tarkastelu on jaettu kyselylomakkeen kysymysten teemoihin.



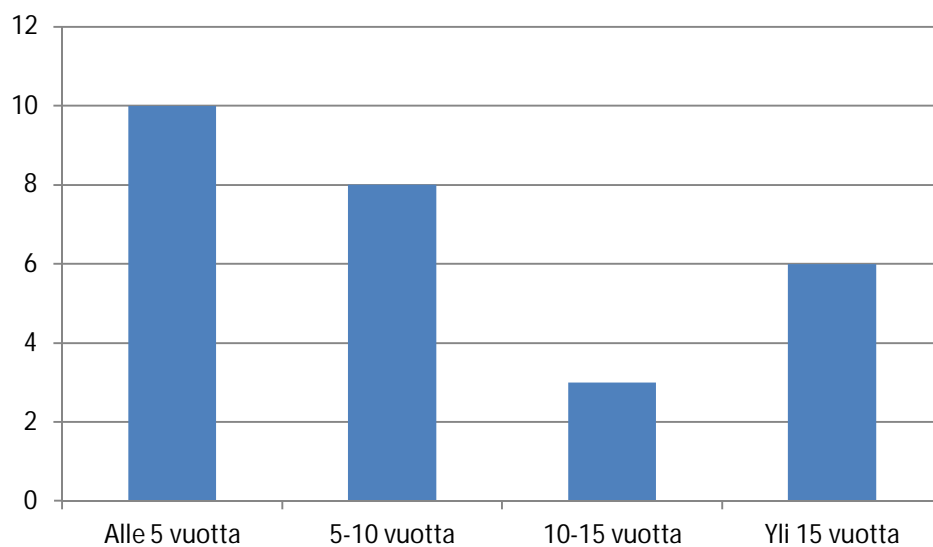
### 3.3.1 Vastaajien taustatiedot

Vastaajien sukupuoli jakautui seuraavanlaisesti: vastaajista naisia oli kaksikymmentäyksi (77.8%) ja miehiä oli kuusi henkilöä (22.2%).



KUVIO 2. Vastaajien ikäjakauma

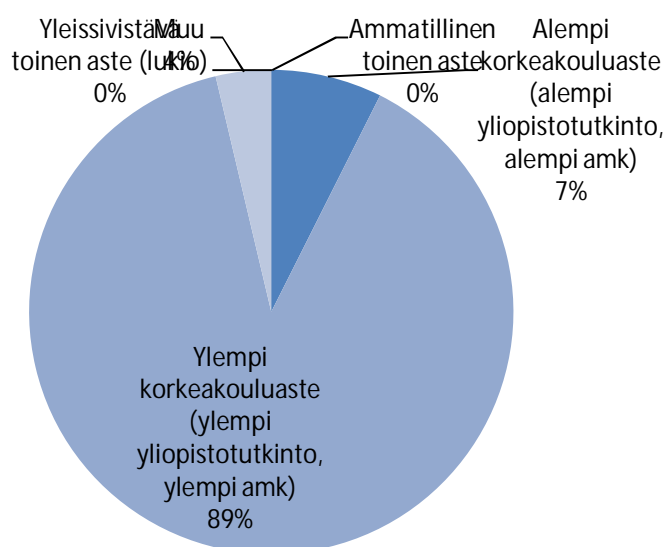
Vastaajien ikä jakaantui seuraavasti: kuusi vastaajista oli alle 30 vuotta, 31–40 vuotiaita vastaajista oli seitsemän, 41–50 vuotiaita oli kahdeksan ja yli 50 vuotiaita viisi. Yksi vastaajista oli yli 60 vuotta.



KUVIO 3. Kuinka pitkään on toiminut opettajana

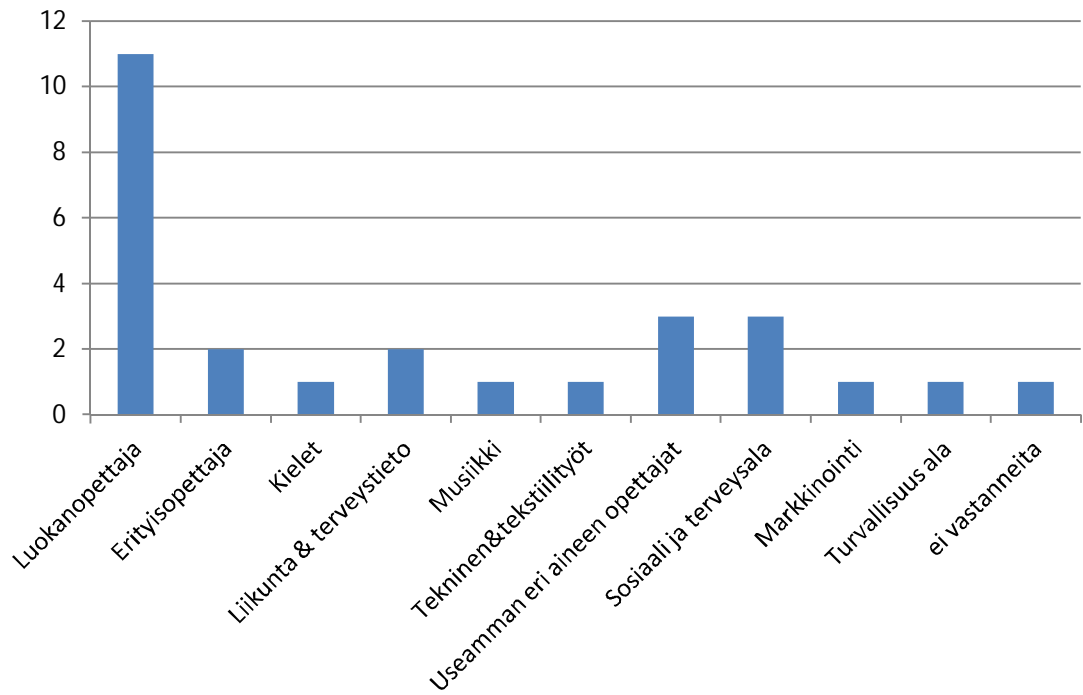
Kyselyn kolmannessa kohdassa selvitettiin, kuinka pitkään henkilöt olivat toimineet opettajina. Vastaukset jakaantuivat seuraavasti: kymmenen opettajista oli toiminut opettajana alle viisi vuotta, kahdeksan opettajista oli toiminut alle kymmenen vuotta opettajina, kolme oli toiminut opettajana alle 15 vuotta ja kuusi vastaajista oli toiminut opettajina peräti yli 15 vuotta.

Kyselyn neljännessä kohdassa meillä oli lueteltuna vaihtoehtoisesti eri oppilaitosasteet, missä opettajat työskentelevät. Vastauksista kävi kuitenkin ilmi, että useat opettajista työskenteli useammalla oppilaitosasteella. Kahdeksan vastaajista työskenteli sekä ala- että yläkoulussa ja lukiossa. Vastaajista yksitoista työskenteli alakoulussa, kaksi vastaajaa työskenteli yläkoulussa ja toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa työskenteli kuusi vastaajista.



KUVIO 4. Koulutus

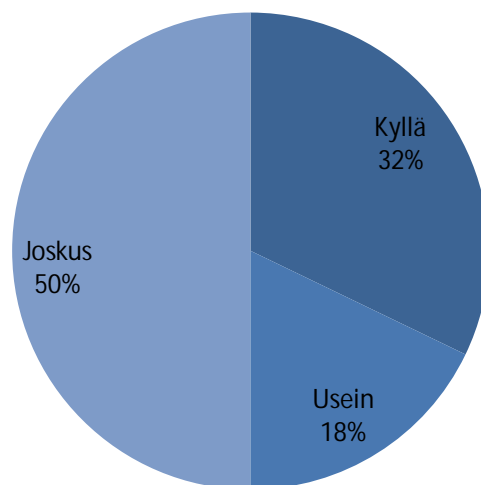
Kyselyn viidennessä kohdassa kysyimme vastaajan koulutusta. Kyselyymme vastanneista suurimmalla osalla vastaajista eli 24 opettajalla oli yliopistotutkinto. Kahdella opettajista oli alempi korkeakoulututkinto. Yhdellä opettajista oli opistotason koulutus ja tämä opettaja oli valinnut myös yleissivistävän lukion vastausvaihtoehtokseen.



KUVIO 5. Opetettavat aineet tai opettava ala

Kyselyt suoritettiin kolmella eri oppilaitostasolla. Suurin osa vastaajista oli luokanopettajia (11) alakoulussa. Muut vastaajat jakaantuivat opettavien aineiden tai opettavan alan eri aineopettajien kesken yläkoulussa, lukiossa ja toisen asteen oppilaitoksen välillä. Yksi vastaajista tarkensi opettavansa asiakaspalvelua ja markkinointia sekä yrittäjyyttä. Yksi vastaaja opetti turvallisuutta ja kolme vastaajista opetti sosiaali- ja terveysalaa toisen asteen oppilaitoksessa.

### 3.3.2 Eri opetusmenetelmien käyttäminen



KUVIO 6. Eri opetusmenetelmien kokeileminen

Kyselyn seitsemännessä kohdassa kysyttiin, kokeileeko vastaaja uusia opetusmenetelmiä. Kaikki vastaajat ovat kokeilleet uusia opetusmenetelmiä. Vastaajista puolet kokeilee uusia opetusmenetelmiä joskus työssään. Kolmasosa käyttää usein opetuksessaan uusia opetusmenetelmiä ja runsas kolmasosa vastasi, että kyllä käyttää.

Tässä kysymyksessä jää epäselväksi vastaus kyllä. Vastauksen kyllä meidän olisi pitänyt muotoilla toisin, esimerkiksi että kyllä, viikoittain. Näin vastaajat olisivat saaneet selkeämmän kuvan, mitä haemme kysymyksellä. Mitä tarkoitamme uusilla opetusmenetelmillä oli esimerkkeinä lueteltu joukko eri opetusmenetelmiä. Kysymyksen tarkoituksenamme oli kysyä uusien opetusmenetelmien käytön yleisyyttä.

Kysymyslomakkeen kahdeksannessa kohdassa kysyttiin, mitä menetelmiä käytät sekä pyydettiin arvioimaan myös menetelmän käyttämisen miellyttävyyttä. Opetusmenetelmä on miellyttävä, kun käyttäjä käyttää sitä mielellään ja luontevasti sekä opetusmenetelmä soveltuu hyvin käyttötarkoitukseen. Vastaukset luokittelimme oppilaitosasteen ja opetusmenetelmien pääryhmien mukaan. Opetusmenetelmät analysoitiin sisällönanalyysin mukaan, luokiteltiin samaa

tarkoittavat opetusmenetelmät ryhmiin ja ryhmät sijoitimme pääryhmien alle. Aloitimme analysoinnin keräämällä vastaajien sanatarkat vastaukset, joissa käytön miellyttävyydelle annettu luku seurasi mukana, allekkain ja näistä vastauksista luokittelimme samaa tarkoittavat ilmaukset ryhmiin. Ryhmät muodostuivat teoriassa mainituista pääryhmistä. Menetelmän miellyttävyyttä arvioitiin asteikolla 1-6 ja näistä laskettiin käytön miellyttävyydelle ja soveltuvuudelle keskiarvo. Keskiarvoista tulee esille opetusmenetelmien käytön soveltuvuus eri kouluasteilla. Alakoulussa keskiarvojen mukaan hyvin opettajakeskeinen opetus eli perinteinen ja ryhmätyöskentely ovat miellyttävimpiä käyttää ja soveliaimpia opetusmenetelmiä. Yläkoulussa perinteinen opetus on väistymässä ryhmätyöskentelyn ja käytännön opetuksen käytön suosion lisääntyessä. Ammatillisessa koulutuksessa koetaan miellyttävimpinä käyttää ja soveliaimpina opetusmenetelminä käytännön opetuksen ja muut opetusmenetelmät, kuten portfolion käyttäminen.

Vastaukset kysymykseen jakaantuivat seuraavasti:

TAULUKKO 2. Mitä opetusmenetelmiä käytettiin ja menetelmän miellyttävyyden keskiarvo

Alakoulu	Keskiarvo
<b>Perinteinen opetus</b>	
Asiantuntija opettaja	5
Itsenäinen opiskelu	5
Opettajajohtoinen opetus	4
Harjoitustehtävät	3,6
CLIL-menetelmä	3
<b>Ryhmätyöskentely</b>	
Parityöskentely	4,6
Keskustelu	4,5
Ryhmätyöskentely	4,1
Parityöskentely	4
Case	3
Projektit	3
<b>Käytännön opetus</b>	
ATK	4,3
Käytännön harjoittelu	3,5
Toiminta	3
Laboraatiotehtävät	2
<b>Muut vastaukset</b>	
Tutkiva oppiminen	5
Ongelmalähtöinen oppiminen	4
Konstruktivistinen oppiminen	4
Behavioristinen oppiminen	1

TAULUKKO 2 jatkuu. Mitä opetusmenetelmiä käytettiin ja menetelmän miellyttävyyskeskiarvo

Yläkoulu	Keskiarvo
<b>Perinteinen opetus</b>	
Harjoitustyyli	5
Komento-opetus	5
Käännetty luokkahuone	5
Tarpeesta lähtevä	5
Henkilökohtainen opetus	4,5
Ohjattu oivaltaminen	4
Ohjelmälähtöinen	4
Harjoitustehtävät	3,5
Luennointi	3
<b>Ryhmätyöskentely</b>	
Interaktiivinen opetus	5
Projektioppiminen	4
Pienryhmätehtävä	4
Keskustelu	3
Päättötyöt ja isot kokonaisuudet	2
<b>Käytännön opetus</b>	
Tekemällä oppiminen	5
Työssäoppiminen	5
Laboratoriotehtävä	4,5
Käytännön harjoittelu	4,3
ATK	4
Simulaatio	3
<b>Muut vastaukset</b>	
Ongelmalähtöinen oppiminen	3,6
Portfolio	3

TAULUKKO 2 jatkuu. Mitä opetusmenetelmiä käytettiin ja menetelmän miellyttävyyskeskiarvo

<b>Ammatillinen koulutus</b>	<b>Keskiarvo</b>
<b>Perinteinen opetus</b>	
Harjoitustehtävät	3
Perint. tuntiopetus	3
Opiskelijan luento	3
Mindmap-kartta	2
<b>Ryhmätyöskentely</b>	
Väittely	5
Case-tehtävät	4,5
Palapelitekniikka	4
Projektit ja tempaukset	3,6
Ryhmätyöt	3
<b>Käytännön opetus</b>	
Asiantuntija vieras	5
Draama (videokuvaus)	4
Työharjoittelu	4
Laboraatiotehtävät	4
Tutustumiskäynnit	3,5
<b>Muut</b>	
Portfolio	4

Kyselyn yhdeksännessä kohdassa kysyttiin mitä uutta opetusmenetelmää haluaisit kokeilla. Vastausten hajonta oli suuri ja vastaukset jakaantuivat omaan opetettavaan erikoisalaan sovellettaviin menetelmiin: ”oppimislejää ja monimuoto-opetusta” haluttiin kokeilla, kaksi haluaisi kokeilla ”portfoliota” ja yksi ”eriyttävää opetusta”. Neljän vastaajan mielestä uusia kokeiltavia opetusmenetelmiä, mitä he voisivat käyttää enemmän on ”interaktiivista opetusta,” kuten ”videokuvausta” ja sen ”analysointia asiakaskohtaamisissa” sekä ”erilaisia apuvälineitä hyödyntävää opetusta”. Neljän mielestä ”tutustumiskäynnit” yrityksissä olisivat hyödyllisiä, kaksi vastaajista haluisia uutena opetusmenetelmänä kokeilla ”laboratoriotöitä”, ”draamaa”, ”tietotekniikan hyödyntämistä” ja ”smartboardin käyttöä”. Neljälle ”simulaatio” olisi uusi opetusmenetelmä, jota he haluaisivat kokeilla, ”case-tehtävät”, PBC-tekniikka” omana erikoismenetelmänä sähkötekniikan opetuksessa, ”sosiaalisen oppimisen” käyttöä opetuksessa, ”työssäoppi-



minen ”ja ”luontokouluprojektit” olisivat myös mieluisia vaihtoehtoja menetelmänä opetustyöhön.

Yhdellä vastaajista ei ollut tietoa alalle sopivasta uudesta opetusmenetelmästä, jota voisi kokeilla, vastaaja työskenteli liikunnan ja terveystiedon opettajana. Lisäksi yhdellä turvallisuusalan opettajan vastauksessa tuli esille alaspesifinen menetelmä, ”interaktiivinen tilanne, ratoja käyttävänä”. Vastaajan opetusmenetelmä on omalle opetettavalle aineelle suunniteltu menetelmä. Viisi vastaajaa jätti vastaamatta tähän kysymykseen.

Kyselyn kymmenennessä kohdassa kysyimme, että mikäli ei halua kokeilla uusia opetusmenetelmiä niin miksi ei. Valtaosa vastaajista olivat valmiita tai halukkaita kokeilemaan uusia opetusmenetelmiä. Vastaajista kaksi ei halunnut kokeilla uusia opetusmenetelmiä. Toisen vastaajan mielipide oli, että lapset kaipaavat rutiineja ja tämän vuoksi on hyvä pysyä tutuissa opetusmenetelmissä. Toinen vastaajista ei halua kokeilla uusia opetusmenetelmiä ajan puutteen vuoksi, ja koska on niin sanotusti ”kaavoihin kangistunut”, sekä erilaisten oppilaiden takia. Teorian mukaan juuri erilaisten oppilaiden vuoksi tulisi käyttää erilaisia opetusmenetelmiä vaihtelevasti oppilaiden erilaisten oppimistyylistä johtuen. Toinen vastaajista koki uutena opettajana epävarmuutta kokeilla uusia menetelmiä, halukkuutta on mutta ei oikein uskallusta.

Kyselyn lopuksi kysyimme, onko joku opetusmenetelmä erityisen hyvä tai huono ja miksi. Yhden vastaajan mielestä mikä tahansa yhden tavan tai menetelmän tekeminen on huonoa, koska se ei huomioi erilaisia oppijoita. Oppilailla on erilaisia oppimistyyliä, näin yksi tapa opettaa tukisi vain yhden oppimistyylin oppijaa. Vastaajan mielestä vaihtelevilla menetelmillä käyttäen huomioidaan paremmin erilaiset oppijat. Vastauksia joita kysymykseen saimme oli muun muassa, että käytännössä tehdyt tutustumiskäynnit koettiin hyväksi, niillä saadaan vaihtelua, ympäristön muutosta ja asiantuntijan opastusta aiheeseen. Käytännön aineissa harjoittelu oli todettu hyväksi tavaksi toimia, kuten hoiva-alalla laboratorioharjoitukset ja oikeilla potilailla harjoittelu. Yhdeksän vastaajista jätti vastaamatta tähän kysymykseen.

Yhden vastaajan mielestä lapsille sopii käytännölliset ja toiminnalliset menetelmät. Aktiivinen toimija ja käytännön toteuttaja oppii uusista kokemuksista, ongelmista ja tilanteista. Ala-kouluun sopii myös opettajajohtoinen opetus sekä hyvin ohjattu ja suunniteltu kokeellisuuteen perustuvat oppiminen. Huonoksi todettiin ala-koulu ikäisille, että liika vastuun antaminen omasta oppimisesta ei kaikissa tapauksissa toimi. Yhden vastaajista mielestä kaikki opetusmenetelmät ovat hyviä jos ne vain toimivat kyseisellä oppilasryhmällä. Oppilasryhmän oppimistyylit on tällöin huomioitu.

Tutkivaa oppimista pidettiin myös hyvänä menetelmä, tällöin oppilaat joutuvat itse paneutumaan asiaan löytääkseen tiedon ja oppiakseen uutta. Pienryhmä opetus sai myös kannatusta, koska silloin opettajalla on aikaa paneutua yksittäisiin oppilaisiin paremmin. Oppilaat nähtiin myös rohkeampina ja, että he kommunikoivat paremmin tällaisissa tilanteissa. Huonoksi opetusmenetelmäksi teknisissä ja tekstiilitöissä todettiin suoraan mallista teettäminen, tämä tapa ei motivoi oppilaita ja mitä vanhempia oppilaat on, sitä enemmän he haluavat suunnittelu vapautta itselleen.

Ammattipistotasolla opettavan opettajan mielestä projektit ja tempaukset ovat mukavia, joskin työläitä. Opiskeluryhmän motivaatiolla ja miten opettaja onnistuu motivoimaan ryhmää on myös suuri vaikutus projektien ja tempauksien onnistumiselle.

### 3.4 Tutkimuksen luotettavuus

Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden perustavia tekijöitä ovat mittarin validiteetti eli pätevyys ja reliabiliteetti eli luotettavuus. Mittarin luotettavuudella tutkimus voidaan todeta relevantiksi ja sen saamista lopputuloksista voidaan tehdä päteviä päätelmiä. Reliabiliteetti on edellytys tutkimuksen validiteetille. Reliabiliteetin ja validiteetin suhteelle pätee totuus: mitä alhaisempi reliabiliteetti, sitä alhaisempi validiteetti. Tämä ei kuitenkaan toteudu päinvastaisessa tilanteessa, sillä täysin reliaabeli tutkimus voi olla ilman validiteettia. Tällainen tilanne tulee esimerkiksi silloin, kun haastateltava puhuu täysin totuuden vastaisesti. (Niskanen 2005.)

Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittausprosessin luotettavuutta, sillä voidaan osoittaa, mitaako prosessinmittari täysin sitä, mitä on tarkoitus tutkia. Luotettava mittaus tarkoittaa sitä, että toteutuuko sovitun mukainen mittaus. Reliabiliteettia ei kuitenkaan heikennä satunnaiset tekijät, kuten mittaaja itse tai mittausolosuhteet. Reliabiliteettia heikentää taas mittaustapahtumaan liittyvät häiriöt, jolloin samasta mittauksesta saatetaan saada eri mittauskerroilla eri tuloksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 213.)

Tutkimuksemme täyttää reliabiliteetin vaatimukset. Reliabiliteetti toteutuu tutkimuksissa suurelta osalta, koska mittaustilanne ei sisällä satunnaisia häiriöitä. Tutkimuksessa oli mukana eri koulujen opettajia, ja koulut valittiin satunnaisesti, tarkoituksena saada mahdollisimman laajalta alueelta vastauksia. Reliabiliteettia heikentävänä puolena voisi pitää vastauksien antajien työkokemuksen määrää. Pidempi työkokemus voisi tuoda enemmän varmuutta käyttäen erilaisia menetelmiä ja perustella niiden käyttöä. Mittauksessa tai tutkimustuloksissa ei ole kuitenkaan havaittavissa mitään tällaiseen viittaavaa.

Reliabiliteettia saattaa heikentää tutkimuksen otoksen pieni koko. Aineisto tutkimukseen kerättiin 27 vastaajalta.

Suuremmalla otoksella tutkimuksen reliabiliteetti olisi vahvistunut. Toisaalta tutkimuksen vastanneiden määrä ei olisi välttämättä antanut tämänhetkistä erilaisempia tuloksia. Validiteetilla tarkoitetaan mittarin pätevyyttä eli sitä, mitaako mittari juuri tarkoitettua asiaa. Heikon validiteetin tutkimus antaa jatkuvasti samoissa kohdissa samoja epätarkkuuksia. Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on selvittää, käyttävätkö opettajat eri opetusmenetelmiä. Validiteetti toteutuu, sillä tutkimus selvittää sen, mikä oli alun perin tarkoitus. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 213.)

## 4 PÄÄTELMÄT

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, käyttävätkö opettajat eri opetusmenetelmiä, mitä menetelmiä käytetään, sekä onko halukkuutta kokeilla uusia opetusmenetelmiä ja mikäli ei halua kokeilla uusia opetusmenetelmiä, niin miksi ei tai onko joku opetusmenetelmä erityisen hyvä tai huono.

Lähdimme tutkimaan aihetta oman kiinnostuksen myötä sekä opettajakoulutuksen asettaman suuren painoarvon eri opetusmenetelmien opetukseen. Oletuksenamme oli, että perinteinen luennointi on yhä käytössä vahvimpana ja käytetyimpänä opetusmenetelmänä. Tutkimuksella haluamme tuoda esiin eri opetusmenetelmien käytön tuomaa vaihtelua ja monipuolisuutta opetukseen. Huomioitavaa on kuitenkin, että opettajan luoma oma käyttöteoria eli henkilökohtainen teoria, joka luo puitteet käytännön toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen ovat pohja sille, mitä opetusmenetelmiä hän käyttää monipuolistamaan ja tukemaan opetustaan.

Tutkimuksen kohdassa kahdeksan kysyimme mitä menetelmiä käytät ja arvio menetelmän miellyttävyyttä. Vastausten mukaan voidaan todeta, että usealle opettajalle oikeat opetusmenetelmien määritteet ja termit olivat vieraita. Käsitteitä sekoitettiin, opetusmenetelmiksi saatiin oppimiskäsityksiä. Analysoimme vastaukset sisällönanalyysimenetelmää käyttäen ja kokosimme vastauksen taulukon muotoon, koska vastauksien hajonta oli niin laaja. Mielestämme tämä taulukko kuvaa sitä, mitä opettajat ajattelevat opetusmenetelminä ja mitä he käyttävät pääsääntöisesti. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä opetusperiaatteet ovat opettajakeskeisiä, ja niissä oppimistuloksia arvioidaan esimerkiksi kokeessa saadun arvosanan mukaan. Tässä kohdin olisi ehkä olettanut, että perinteiseen opetukseen liittyvät menetelmät olisivat nousseet kyselyssä enemmän esiin. Eri opetusmenetelmiä käytettiin melko vaihtelevasti ja ne saivatkin hyviä arvosanoja. Kyselyitä tarkemmin analysoitaessa voidaan huomata, että tietyillä aineenopettajilla oli omat menetelmät tai nimet menetelmille, esimerkiksi liikunnan opettajalla nousi esiin komento-opetus.

Tulosten analysoinnin vaikeus tuli esiin juuri tämän laajan hajonnan vuoksi. Jos kyselyn olisi toteuttanut valmiiksi annetuilla opetusmenetelmä vaihtoehdoilla, olisi kyselyyn voitu saada ihan eri vastaukset ja tulosten analysointi olisi ollut helpompaa. Halusimme kuitenkin välttää antamasta valmiiksi opetusmenetelmiä, jotta emme ohjaisi heitä vastaamaan, vaan että he saisivat vapaasti tuoda esiin omat mielipiteensä ja kokemuksensa.

Tutkimuksen kohdassa yhdeksän mitä uutta opetusmenetelmää haluaisit kokeilla, käy myös ilmi, että vastaajat olisivat halukkaita kokeilemaan uusia asioita opetuksessa tai opetuksen tukena, kuitenkin kaikkia saamamme vastauksia ei voinut pitää itsessään opetusmenetelminä. Positiivisena asiana tutkimuksemme näkökulmasta oli juuri se asia, että opettajilla tuntui olevan se halu ja into kokeilla uusia asioita, ja saada tukea ja vaihtelevuutta heterogeenisen opetusryhmän opettamiseen. Opetusmenetelmien tarkoituksena on edistää oppilaan oppimista. Oppimisen kannalta tärkeitä eivät ole vain toiminnan tavoitteet vaan myös ne keinot, joilla tavoitteisiin päästään. On hyvä muistaa, että eri opetusmenetelmien käyttö sinällään ei ole tarkoituksenmukaista, vaan sen tulee aina olla tavoitteellista toimintaa opetuksen monipuolistamiseen ja tukeakseen erilaisten oppijoiden, kuten toiminnallisten oppijoiden oppimisen ja omaksumisen tavoitteita.

Kohdassa kymmenen jos et halua kokeilla uusia opetusmenetelmiä niin miksi ja kysymys 11. onko joku opetusmenetelmä erityisen hyvä tai huono, niin miksi, vastaukset olivat samankaltaisia kun kahdessa edellisessä. Vastausten hajonta oli suurta ja jokaisella, riippuen opettavasta aineesta oli oma mielipiteensä miten toimia. Näitä kysymyksiä ajatellen, olisi ehkä saanut tarkempia vastauksia, jos otanta olisi ollut vain tietyille aineenopettajille, näin olisi nähnyt paremmin, mitä menetelmiä käytetään ja mitkä menetelmät toimivat tai eivät toimi tietyissä oppiaineissa ja kuinka eri oppimistyyleillä omaksuvat oppijat reagoivat ja oppivat näillä eri menetelmillä.

Tutkimuksen tuloksia kyetään hyödyntämään opetuksen suunnittelussa nostamalla esille eri opetusmenetelmiä sekä hyödyntämään omassa opettajan työssään. Hankkeesta hyötyvät opettajat ja opiskelijat. Yhteiskunnallinen kehitys ja odotukset sekä opiskelijoiden vaatimukset asettavat haasteita opetuksen laadulle. Vaaditaan yhä laadukkaampia ja monipuolisempia opetusmenetelmiä. Eri opetusmenetelmien käyttämiseen vaikuttavat yleisesti opettajan taidot, tiedot, motivaatio ja käytössä yleisesti olevat menetelmät. Koulun resurssit, tilat, välineet ja aikataulut asettavat myös rajat opetusmenetelmien käytölle.

Mielestämme saimme tutkimuksessamme vastauksen kysymyksiimme ja siten reliabiliteetti ja validiteetti vaatimukset täyttyivät työssämme.

Tutkimustyön tekijät ainakin hyötyivät tutkimuksesta. Tekijät tutustuivat eri opetusmenetelmiin tarkemmin ja saivat syvemmän sisäistyksen kautta myös menetelmiä käytäntöön, omaan opetustyöhön sovellettavaksi. Opintojen aikana yksittäinen opetusmenetelmä on ohitettu mainitsemalla nimeltä, nyt työn tekijöillä oli tilaisuus läpikäydä näitä eri opetusmenetelmiä tarkemmin.

Tutkimusta voidaan laajentaa esimerkiksi tutkimalla eri opetusmenetelmien käytön vaikutusta oppimiseen, oppimisen tehokkuuteen. Tutkimus voitaisiin tehdä myös suuremmalle otannalle tai pelkästään yhdelle kouluasteelle esimerkiksi ammattikoreakouluihin, jolloin saisimme erilaista näkökulmaa opetusmenetelmien käyttöön. Tutkimusta voisi jatko kehittää ja ottaa kyselyyn vain tietyt opetusmenetelmät mukaan ja tehdä kysely jolla saataisiin tietoa, että käytetäänkö juuri näitä kyselyssä mainittuja opetusmenetelmiä. Eri opetusmenetelmien käyttöä erilaisten oppijoiden ja oppimistyylien omaksumisen kannalta voisi aiheuttaa tutkia jatkossa. Opiskelijoiden mielipiteet eri opetusmenetelmien käytöstä ja tehokkuudesta oppimiseen nousi myös yhdeksi jatkotutkimusaiheeksi.

## LÄHTEET

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ikonen, O. (toim). 1993. Erilainen Oppija 1. Erityisopetuksessa kehitettyjä arviointi- ja opetusmenetelmiä. Juva: WSOY.
- Kauppila, R. 2003. Opi ja opeta tehokkaasti. Juva: PS-kustannus.
- Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia. Juva: PS-kustannus.
- Kettunen, M., Palvalehto-Silven, H., Penson, K., ja Väyrynen S. Opetusmenetelmät opetuksen monipuolistajina. 2006. Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulu. Luettu 19.7.2013.  
<http://www.oamk.fi/amok/oppimat/LO/Opetusmenetelmat/>
- Kokkinen, A. Rantanen-Väntsi, L. Tuomola, A. 2008. Aikuisen oppijan kirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Krokkfors, L., Patrikainen, S. 2006. Hyvä, paha opetus. Teoksessa Husu J., Jyrhämä R. (toim.). Suoraa puhetta. Kollegiaalisesti opetuksesta ja kasvatuksesta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kupias, P. 2001. Oppia opetusmenetelmistä. Educa-Instituutti Oy. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Laatutyöpaja opiskelijoille -koulutus 2008–09. näyttelykavelymateriaalit. Oulun yliopisto. Luettu 19.7.2013.  
[http://www oulu.fi/laatutyo/koulutukset/laatutyopaja\\_opiskelijoille/2\\_tyopaja/nayttelykavelymateriaalit.pdf](http://www oulu.fi/laatutyo/koulutukset/laatutyopaja_opiskelijoille/2_tyopaja/nayttelykavelymateriaalit.pdf)
- Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2001. Laadullinen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa Janhonen, S. Nikkonen, M. (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Juva: WSOY.
- Leino, A-L. & Leino, J. 1990. Oppimistyyli. Teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Gummerus Kirjapaino OY.
- Leitola, K. 2001. Oppimisen NLP. Vammalan kirjapaino Oy.
- Mykrä, T. & Hätönen, H. (Toim.) 2008. Opas opetusmenetelmistä. Helsinki: Edita Prima oy.

Niskanen, V. 2005. Kohti tutkivaa työtapaa. Luettu 28.12.2009.  
<http://www.mm.helsinki.fi/users/niskanen/kotumitta.htm>

Patrikainen, R. 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 36.

Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Jyväskylä: Gummerus.

Pylkkä, M. 2013. Oppimiskäsitykset. Luettu 1.9.2013.  
<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskäsitykset/>

Rantanen, E. 2010. Toiminnalliset oppijat koulunkävijöinä. Tekemisen ja kokeamisen kautta oppiminen ja koulussa suoriutuminen. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajakoululaitos. Hämeenlinna.

Rauste-von Wright, M & von Wright, J. 1997. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.

Seitola, T., Tarvainen, V. & Hyyti, H. Oppimistyylin yhteys oppimiseen. TU-53.1263 Oppiminen ja oppimisympäristöt – tutkielmaraportti, aihe 6. Luettu 09.06.2013. [http://www.hyyti.fi/materiaali/070312\\_tutkielma\\_aihe6.pdf](http://www.hyyti.fi/materiaali/070312_tutkielma_aihe6.pdf)

Siljander, P. 2002. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Keuruu. Ota-va.

Sulonen, K. & Alanne, A. 2000. Opetusmenetelmien ja oppimiskäsitysten vertailua. Aalto-yliopisto. Luettu 19.7.2013.  
[http://www.comlab.hut.fi/opetus/600/Suomeksi/Seminaari/harkat/alanne.htm#\\_Toc478843587](http://www.comlab.hut.fi/opetus/600/Suomeksi/Seminaari/harkat/alanne.htm#_Toc478843587)

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Kirjayhtymä.

Uusikylä, K. ja Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY

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



## LIITTEET

## LIITE 1



Tampereen  
ammattikorkeakoulu

## KYSELYLOMAKE

Opetusmenetelmä on opetuksen työtapana, joka edistää oppimista. Opettaja hallitsee eri opetusmenetelmiä ja valitsee tarkoituksenmukaiset opetusmenetelmät ja käyttää niitä erilaisissa opetustilanteissa.

Tutkimme eri opetusmenetelmien käytön yleisyyttä. Tutkimuksen tuloksia käytetään ammattiainien opettajakoulutuksen kehittämishankkeessa joka toteutetaan Tampereen ammattikorkeakoulussa.

Toivomme sinun vastaavan tähän kyselyyn. Vastaamiseen menee aikaa noin 15 minuuttia. Kiitos etukäteen!

- Nainen  
 Mies

Ikä:

- 20-30  
 31-40  
 41-50  
 51-60  
 Yli 60

Kuinka pitkään olet toiminut opettajana:

- Alle 5v  
 5-10v  
 10-15v  
 yli 15v

Kouluaste missä työskentelee:

- Ala-aste  
 Ylä-aste  
 Lukio  
 Toisen asteen ammatillinen koulu  
 Ammattikorkeakoulu

Koulutus:

- Yleissivistävä toinen aste (lukio)  
 Ammatillinen toinen aste  
 Alempi korkeakouluaste (alempi yliopistotutkinto, alempi amk)  
 Ylempi korkeakouluaste (ylempi yliopistotutkinto, ylempi amk)  
 Muu, mikä? \_\_\_\_\_

Opettavat aineet tai opettava-ala

---



---

Kokeiletko uusia opetusmenetelmiä? (Esimerkiksi interaktiivinen ja pienryhmäopetus, käytännön harjoittelu, koulutuksen sisältöön liittyvät harjoitus tehtävät, työssäoppiminen, case-tehtävät, simulatio, laboratoriotehtävät, tutustumiskäynnit, ongelmalähtöinen oppiminen, projektioppiminen ja portfolio.)

- Kyllä  
 Usein  
 Joskus  
 En koskaan

jatkuu->

Mitä menetelmiä käytät? (luettele alle viivoille ja arvioi menetelmän miellyttävyys)

1= huono, 2 = hyvä, 3 = sekä, että, 4 = erittäin hyvä, 5 = kiitettävä, 6 = en osaa sanoa

Opetusmenetelmä	Arvio					
	1	2	3	4	5	6
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						

Mitä uutta opetusmenetelmää haluaisit kokeilla?

---

Jos et halua kokeilla uusia opetusmenetelmiä, miksi?

---

Onko joku opetusmenetelmä erityisen hyvä tai huono? Miksi?

---



---

*Kiitos että vastasit kyselyymme.*

*Lisätietoa antavat*

*kaija.korpi@netikka.fi; monika.karkkainen@gmail.com; a.valirinne@gmail.com*