



Tampereen ammatillinen
opettajakorkeakoulu

Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Neurolingvistisen ohjelmoinnin soveltaminen
aikuiskoulutuksessa

Kirsti Ruohonen

2009

Ryhmän opettaja
Maaliskuu 2009

Kaarina Ranne

Asiasanat:

neurolingvistinen ohjelmointi (NLP), miellejärjestelmät, loogiset tasot, samauttaminen, erottelutyylit, kieli, ankkurointi, rentouttavat transsit

TIIVISTELMÄ

Neurolingvistinen ohjelmointi (NLP = neuro-lingvistic programming) on Richard Bandlerin ja John Grinderin 1970-luvulla kehittämä tutkimussuuntaus, jossa mallitetaan taitavien ihmisten toimintaa ja opetetaan näitä malleja muille.

Kehittämishankkeessa selvitetään, mitä NLP:n periaatteita ja menetelmiä voi soveltaa ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Kehittämishanke toteutettiin toisaalta teoreettisen katsauksen ja toisaalta toimintatutkimuksen menetelmin. Teoreettisessa katsauksessa selvitetään, mitä NLP – neurolingvistinen ohjelmointi on ja miten sitä voidaan soveltaa aikuisopetuksessa.

Toimintatutkimuksessa suunniteltiin koulutusohjelma neurolingvistisen ohjelmoinnin periaatteiden soveltamisesta aikuiskoulutuksessa. Koulutus pilotoitiin Pohjois-Satakunnan Aikuiskoulutuskeskuksessa ja siihen osallistui kahdeksan opettajaa eri koulutusaloilta. Koulutuksesta saatu palaute käsitellään tuloksina.

Kehittämishanke osoitti, että NLP:n periaatteiden soveltaminen aikuiskoulutuksessa herättää suurta mielenkiintoa. Koulutuksen palautteiden perusteella koulutusohjelmaa voisi levittää laajemmallekin aikuiskoulutukseen. Lisäksi NLP voi rikastuttaa merkittäväällä tavalla opettajuutta, opettajan pedagogisia taitoja, opetuksen suunnittelua sekä kykyä tunnistaa opiskelijoiden oppimisprosessia ja edesauttaa sitä.

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1 MITÄ ON NLP ?	4
2 KEHITTÄMISHANKKEEN KUVAUS.....	5
2.1 Kehittämishankkeen tausta.....	5
2.2 Kehittämishankkeen esittely.....	7
3 NLP, OPETUS JA OPPIMINEN	
3.1 NLP mallina	8
3.2 NLP – koulutus	11
4 OPPIMINEN, OPETUS JA NLP	11
4.1 Kartta-ajattelu opetuksessa	13
4.2 Mallittaminen opetuksessa	15
4.3 Loogiset tasot ja uskomusten käsittely opetuksessa	16
4.4 Miellejärjestelmien hyödyntäminen opetuksessa.....	18
4.5 Samauttamisen hyödyntäminen opetuksessa	21
4.6 Erottelutyylit opetuksessa.....	24
4.7 Kielen ja mielikuvien yhteys opetuksessa.....	25
4.8 Ankkurointi opetuksessa	26
4.9 Rentouttavat transsit opetuksessa.....	28
5 KOULUTUSOHJELMA, KOULUTUKSEN PILOTOINTI.....	29
5.1 Koulutusohjelman suunnittelu	30
5.2 Koulutuksen pilotointi	31
5.3 Koulutuksesta saatu palaute	34
5.4 Osallistujien haastattelut	37
6 NLP:LLA ON PAIKKANSA OPETUKSESSA	38
LÄHTEET	40

LIITTEET

LIITE 1: Koulutusohjelma

LIITE 2: Palautelomake

1 MITÄ ON NLP?

NLP eli neurolingvistinen ohjelmointi on tutkimussuuntaus, jossa mallitetaan taitavien ihmisten toimintaa ja opetetaan näitä malleja myös muille, jotta he voivat saada samanlaiset tulokset. NLP ei kata ainoastaan mallittamista vaan siellä myös luodaan malleja. Näitä malleja, taitoja ja tekniikoita sovelletaan ohjauksessa, opetuksessa ja liikemaailmassa. (O'Connor & Seymour 1994, 25.)

NLP:n kehittivät Richard Bandler ja Grinder 1970-luvulla. Lingvisti, tohtori John Grinder sekä matematiikan ja tietotekniikan opiskelija Richard Bandler alkoivat mallittaa ihmisen erinomaisuutta (human excellence) tarkkailtuaan Virginia Satiria ja Fritz Perlsia. Bandlerin kokemus ihmisten tekemisen/ toiminnan mallittajana tietokoneohjelmistoihin ja Grinderin kokemus kielen rakenteen mallittajana auttoi heitä luomaan mallin, jonka avulla voidaan tutkia mieli – keho – hermojärjestelmää. Tutustuttuaan Milton Ericksonin hypnoosimenetelmiin Bandler ja Grinder loivat NLP:n. (Hall & Belnap 2004, 6 – 9.) NLP:n teoreettisesta taustasta löytyy mm. systeemiteoria, informaatioteoria, konstruktivismi, tekoälytutkimukset, kielitiede ja kognitiivinen psykologia. (Leitola 2001, 10.)

NLP asetti kysymyksen toisella tavalla kuin perinteinen psykologian tutkimus. Sen sijaan, että kysyttäisiin ja pyritäisiin selittämään *miksi* joku toimii, kysyttiinkin ja haettiin selitystä sille *miten* joku toimii. (Hall & Belnap 2004, 9 – 10.)

NLP on tarkoitettu sovellettavaksi millä tahansa elämänalueella. Tarkoituksena on opettaa jokaista ihmistä “hallitsemaan omat aivonsa” uusilla, luovilla ja tuottavilla tavoilla. (Hall & Belnap 2004, 10.)

2 KEHITTÄMISHANKKEEN KUVAUS

2.1 Kehittämishankkeen tausta

Toisen asteen ammatillisen aikuiskoulutuksen piirissä – erityisesti työvoimakoulutuksessa – kouluttaja kohtaa usein opiskelijoita, joilla on vahvoja uskomuksia opiskeluun liittyen ja lisäksi vahvoja uskomuksia koulutuksen merkityksestä oman elämänsä kannalta. Yllättävän monella nämä uskomukset eivät ole kannustavia ja motivoivia vaan ennemminkin lannistavia. Lisäksi monilla toisen asteen aikuiskoulutuksen piiriin tulevilla opiskelijoilla on elämänhallintaan ja oppimiseen liittyviä vaikeuksia. Vaikka näiden opiskelijoiden joukosta jätettäisiin huomioimatta ne henkilöt, joilla on oppimisen erityisvaikeuksia, kouluttaja kohtaa tutkintoon valmistavan koulutuksen aikana monia haasteita, joihin hän eri menetelmien avulla pyrkii vastaamaan.

Olen pohtinut edellä mainittuja asioita opetusta tai koulutusta suunnitellessani, opettaessani ja keskusteluissa työkavereitteni kanssa Pohjois-Satakunnan Aikuiskoulutuskeskuksessa. Päädyin esittämään kysymyksen siitä, että mikä menetelmä antaisi vastauksen yhtäaikaisesti seuraaviin kysymyksiin:

- miten luodaan turvallinen, kannustava ja innostava ilmapiiri opintoryhmään?
- miten luodaan sellainen vuorovaikutuskulttuuri, jossa oppimista hidastavat tai estävät uskomukset hiipuvat pois?
- miten opetus voisi tavoittaa jokaisen opiskelijan mielen?
- miten opetan niin, että koko ajan opiskelijoiden oppimisvalmiudet ja vuorovaikutustaidot kehittyvät?
- miten oppimisesta ja tutkinnon suorittamisesta voi tulla merkityksellinen kokemus opiskelijalle?
- miten kehitän koulutuksen laatua jatkuvasti?

Kysymyksiä esittäessäni mieleeni on tullut aina uudelleen NLP eli neurolingvistinen ohjelmointi.

Kiinnostukseni NLP:n soveltamiseen syntyi työnohjaajakoulutuksessa, josta valmistuin 1997. NLP esiteltiin yhtenä ratkaisukeskeisenä menetelmänä ja lisäksi sen soveltamismahdollisuuksia työnohjauksessa opetettiin. Siitä lähtien olen hankkinut kotikirjastooni NLP:in liittyvää kirjallisuutta sekä kehittänyt NLP – taitojani työnohjaajana.

Aloitettuani työn aikuiskoulutuksen piirissä, olen käyttänyt NLP:n lähestymistapaa opetuksessa – erityisesti vuorovaikutuksen välineenä. Pian työkaverini alkoivat minulta kysyä, miten opetan, koska he huomasivat minun saavan hyvät opiskelijapalautteet. Päädyin pohdinnoissani siihen, että ainoa, mitä teen toisin muihin kouluttajiimme verrattuna on se, että minä sovellan neurolingvistisen ohjelmoinnin lähestymistapaa.

Koulutussuunnitteluun otin neurolingvistisen ohjelmoinnin yhtenä lähestymistapana mukaan siinä vaiheessa, kun jotkut työkavereistani lainasivat NLP – kirjojani ja tulivat siihen tulokseen, että he halusivat oppia myös soveltamaan näitä periaatteita opetustyössään. Koska minulla ei ollut virallista NLP – pätevyyttä, opetin eräälle innostuneimmalle työkaverilleni samastamisen ja peesauksen. Hän sovelsi näitä NLP:n elementtejä haastavassa valmentavassa koulutuksessa hyvällä menestyksellä.

Viimeinen kipinä ryhtyä vakavasti selvittämään NLP:n mahdollisuuksia aikuiskoulutuksessa syntyi silloin, kun erästä laatimaani koulutussuunnitelmaa luettuaan työkaverini totesi kahvipöydässä, että jonkun pitäisi laatia rivikouluttajalle opas, jonka avulla pääsee soveltamaan NLP:n periaatteita. Tämä hänen kommenttinsa sai innostunutta kannatusta paikalla olleiden kouluttajien keskuudessa, ja minä olin valmis ottamaan haasteen vastaan.

Haasteen innostamana ilmoittauduin NLP Practitioner – koulutukseen, sillä mielestäni “maallikkona” en kykenisi raapaisemaan kuin pintaa. Tämän koulutuksen suoritin intensiivikurssina kesäkuun lopussa 2008. Edelleenkään en kokenut olevani vahva asiantuntija, mutta olen ehdottomasti innokas etsijä, tutkija ja oppija. Tästä

syystä hankkiudu in syyskuussa 2008 NLP Master Practitioner – koulutukseen. Tämän koulutuksen jälkeen kehittämishankkeen lopullinen idea ja tavoite sai muotonsa.

Paulo Coelho'n "Portobellon noita" – kirjassa (s.175) on lause: " Ne taidot sinä jo hallitset. Sinun on opetettava jotain sellaista jota et osaa." Lause juontaa siitä ideasta, että ihminen voi oppia uusia taitoja opettamalla. Tämä lause johtotähtenäni laadin koulutussuunnitelman NLP:n peruseriaatteiden soveltamisesta aikuiskoulutuksessa. Koulutus pilotoidaan ja siitä kerätään palaute haastattelemalla. Kaiken edellä mainitun pohjalta tulen myöhemmin tämän kehittämishankkeen ulkopuolella laatimaan oppaan NLP:n periaatteiden soveltamisesta aikuisopetuksessa.

2.2 Kehittämishankkeen esittely

Kehittämishankkeen tavoitteena on selvittää, millä tavoin NLP:n periaatteet ja menetelmät soveltuvat aikuisopetukseen ja millä tavoin niiden avulla voidaan kehittää opetusta ja oppimista. Painopiste selvityksessä on seuraavissa kysymyksissä:

- miten voidaan kehittää ja parantaa vuorovaikutusta opiskelijan, opetusryhmän ja opettajan välillä?
- miten voidaan kehittää opetusta ja oppimista mahdollisimman hyvän oppimisen saavuttamiseksi?
- miten voidaan ratkaista ryhmädynamiikasta nousevia oppimista hidastavia tai estäviä ilmiöitä ja yksilön uskomuksista johtuvia oppimisen esteitä ja hidasteita?
- miten voidaan kehittää opettajien pedagogisia taitoja ja pedagogista tietoisuutta?

Kehittämishankkeen tuotoksena syntyy koulutusohjelma aikuiskouluttajille, jossa opetetaan NLP:n perusteiden soveltamista opetukseen ja opetuksen suunnitteluun. Koulutusohjelma toteutetaan Pohjois-Satakunnan Aikuiskoulutuskeskuksen palveluosastolla. Koulutukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Koulutuksessa

mukana olleilta kerätään kirjallinen palaute koulutuksesta. Lisäksi osallistujia haastatellaan muutaman viikon kuluttua koulutuksen päättymisestä. Haastattelu koskee osallistujien kokemuksia NLP:n periaatteiden käyttämisestä opetus- ja ohjaustilanteissa.

3 NLP, OPETUS JA OPPIMINEN

3.1 NLP mallina

Neurolingvistisessä ohjelmoinnissa mallinnetaan ihmisen erinomaisuutta (human excellence) löytämällä, identifioimalla, paljastamalla ja suunnittelemalla erilaisia malleja tai ohjelmia, jotka toimivat neuro-lingvistisellä tasolla kokemusmaailmassamme. (Hall & Belnap 2004, 15.)

NLP – mallin elementit koostuvat neljästä osasta:

1. Neurologiasta, joka viittaa tahdonalaiseen ja autonomiseen hermojärjestelmiin. Näiden hermojärjestelmien kautta käsittelemme kokemuksiamme viiden aistin avulla sekä kielen avulla.
2. Lingvistiikasta, joka viittaa kieleen ja sanattomiin symbolijärjestelmiin, joiden avulla koodaamme, organisoimme ja annamme merkityksiä hermoston tuottamille mielikuville.
3. Ohjelmoinnista, joka viittaa siihen prosessiin, jonka avulla suunnataan ihmisen toimintaa ja tapoja.
4. Mielen osista, jotka korostavat ajattelun/ ajatuksen keskeistä asemaa ja sijoittavat NLP:n kognitiivis-behavioristiseksi malliksi. (Hall & Belnap 2004, 16 – 17.)

On muistettava, että tätä kognitiivista mallia on laajennettu käsittämään myös viittä aistikanavaa ajatuksen sisällössä. Nämä aistikanavat ovat visuaalinen, auditiivinen, kinesteettinen, haju ja maku. Koemme tietoisuutemme näiden aistikanavien kautta ja aistikokemukset luovat ikään kuin elokuvan mieleemme samalla kun kieli antaa

mahdollisuuden ymmärtää, mallintaa ja muuntaa kokemuksia. (Hall & Belnap 2004, 17 – 18.)

Mielemme näkökulmasta luomme asioiden merkityksiä käyttämällä näkö-kuulotunto (/tunne)-haju- ja makuaisteja koodaamaan käsittelemäämme informaatiota. Tähän sisältyy tieto menneistä kokemuksista (muisti) sekä kuvitellut kokemukset mahdollisista tulevaisuuksista (mielikuvitus). Jokainen aistikanava tarjoaa oman näkökulmansa mielen tuottamaan kieleen. Niiden yläpuolella (metatasolla) ovat symbolijärjestelmät kuvauksen tuottamiseen ja jäsentämiseen. Näihin symbolijärjestelmiin kuuluvat kieli, matematiikka, musiikki, runous, sanonnat, tarinat jne. (Hall & Belnap 2004, 18 – 19.)

Submodaliteetit koostuvat aistikokemuksia “hienosäätävistä” elementeistä (kirkkaus, värit, koko, äänenkorkeus, sävy jne.) Niiden avulla voidaan puhua vielä tarkemmin ajatuksiemme sisällöistä siitä näkökulmasta, miten kukin jäsentää mielensä elokuvia. Samalla päästään kiinni ajattelumme rakenteeseen tai prosessiin, joiden avulla ohjelmoidaan hermojärjestelmää tunteita, refleksiä, käyttäytymisiä, puhetta, taitoja jne. varten. Useimmiten käyttäytymisen/ kokemuksen muuttamisessa muunnetaan nimenomaan submodaliteetteja. (Hall & Belnap 2004, 19.)

NLP:n ei toimi pelkästään mallina vaan “mallien mallina”. Ensin “kartoitamme” maailman luodessamme aistikanaviemme kautta sanattomia kuvia/kokemuksia. Tämä on se elokuva/nauhoitus, joka pyörii mielessämme. Tämä taso ilmenee ennen sanoja. Noiden esitysten ajattelu luoo karttaa korkeammalle tasolle – esisanalliselle tasolle. Tuloksena on lingvistinen kartta, joka sisältää sanoja, symboleita ja metaforia. Kieli toimii meta-tasolla – signaalien signaalina. (Hall & Belnap 2004, 21 – 22.)

Korkeampiin tiedonkäsittelyn tasoihin kuuluu ajatuksia ja tunteita, jotka sisältävät mm. uskomukset, arvot, identiteetin, päätökset, aikomukset, tiedon, ennako-oletukset ja metaforat. Ajatukset luovat tietoisuuden erilaisia mielen ja kehon tiloja. Näitä mielentiloja tarkastelemalla siirrytään meta – tilojen alueelle. Tietoisuus meta-

tiloista auttaa tarkastelemaan esimerkiksi syyllisyyttä vihastumisestamme, omien pelkojemme pelkäämisestä ja oppimisen tuottamaa iloa. Meta – tilojen avulla voidaan käsitellä mm. moraalia, ihmissuhteita ja arvoja sekä saavutetaan reflektoinnin taso. (Hall & Belnap 2004, 23 – 25.)

NLP:tä voidaan kutsua kognitiivis – behavioristiseksi lähestymistavaksi, jossa lähtökohtana on konstruktivismi. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan kuvamme tai karttamme maailmasta olemme rakentaneet mieleemme kokemuksiemme, tuntemuksiemme, uskomuksiemme ja saamamme tiedon pohjalta sekä käyttäytymisemme pohjalta. Käsittelemme todellisuudesta perustuu täysin näihin karttoihin tai mielikuviin. Kun karttoja muutetaan, myös “todellisuus” eli kokemuksemme todellisuudesta muuttuu. (Hall & Belnap 2004, 27.)

Karttoja konstruoidessaan ihminen käyttää kolmea mallittamisprosessia:

- hylkääminen
- yleistäminen
- vääristäminen.

Näiden mekanismien käyttäminen perustuu puhtaasti siihen, että hermostoomme tulee miljardeja tiedon yksiköitä sekunnissa. Ilman edellä mainittuja prosesseja emme kykenisi käsittelemään kokemuksiämme. Tämän pohjalta NLP:ssä katsotaan, että kognitiivis – behavioristiset mekanismit loppujen lopulta välittävät meille kokemuksemme. Näin syntyneet kartat eivät lähellekään vastaa todellisuutta. Niinpä ongelmien syntyessä tai elämän tuntuessa rajoittuneelta, ongelma ei ole maailmassa, vaan kuvassamme siitä. (Hall & Belnap 2004, 28)

NLP:n löytöjä ovat:

- Vuosikymmeniä kestäneen fobian muuntaminen kymmenessä minuutissa.
- “Nerojen” sisäisten prosessien (strategioitten) mallittaminen ja “tavallisten” ihmisten opettaminen käyttämään näitä malleja tietoisesti.
- Niiden tietoisuuden osien löytäminen, joiden avulla mieli rakentuu.
- Merkityksen rakenteen löytäminen ja uudelleenohjelmointi ihmisen neurologiassa ja negatiivisten ja toimimattomien merkitysten eliminointi ja

korvaaminen kannustavalla merkityksellä.

- Hypnoottisten tilojen käyttäminen autonomisen hermojärjestelmän ohjelmointiin terveyden ja tehokkuuden edistämiseksi.
- Rajoittavien ja haittaavien uskomusten muuttaminen. (Hall & Belnap 2004, 4 – 5.)

3.2 NLP – koulutus

NLP – koulutusta tarjoavat monet tahot. Koulutus etenee asteittain alkaen NLP Practitioner – koulutuksesta, jossa opitaan perusmenetelmät, kuten kontaktin luominen ja peesaus, kalibrointi, miellejärjestelmät, metamalli, ankkurointi ja niin edelleen. NLP Master Practitioner – koulutuksessa syvennetään perusasioiden osaamista ja kehitetään eri asteisten transsien luomisen taitoja. Seuraava vaihe on NLP Associate Trainer – koulutus, jossa toimitaan apuopettajana NLP Practitioner – ja Master Practitioner – koulutuksissa. Tämän jälkeen on mahdollisuus suorittaa NLP Trainer – koulutus, jonka jälkeen henkilöllä on pätevyys antaa Practitioner - ja Master Practitioner – tason koulutusta. (Suomen NLP-yhdistys ry 2.12.2008.)

4 OPPIMINEN, OPETUS JA NLP

Oppimisesta ja opetuksesta, kuten myös NLP:stä on kirjoitettu hyllymetreittäin kirjallisuutta. Tätä kehittämishanketta varten olen valikoinut ne opetusta ja oppimista koskevat suuntaukset, käsitykset ja näkemykset, jotka ovat puhutelleet minua eniten 25 – vuotisen kasvattajan ja opettajan urani aikana. En pyri kattavaan teoreettiseen vertailuun, vaan hakemaan sellaista tietoa, jota pidän opettajan pedagogisen tietämyksen ja taitojen kannalta merkittävänä.

NLP:ssa oppiminen nähdään tekoina, joita teemme mielellämme ja joita teemme jollakin tavalla niin mielellämme, että se on oppimisen kannalta kylliksi. Riittä

Asikainen ja Tim Murphey (1997) ovat koonneet listan kysymyksiä, joihin NLP on hakenut käytännöllisiä vastauksia:

“ Miten henkilökohtainen tapa rakentaa kokemuksia vaikuttaa oppimiseen ja opitun muistamiseen? Miten me ihmiset eroamme tavoissamme vastaanottaa ja käsitellä informaatiota ja mitä tekemistä tällä kaikella on oppimisen ja opettamisen kanssa? Miten kiinnostutaan ja motivoidutaan silloinkin, kun motivaatio ei luonnostaan herää? Miten keskitytään ja muistetaan? Miten opittava asia tehdään mielekkääksi ja henkilökohtaisesti tärkeäksi ja kiinnostavaksi? Miten uskomukset itsestä, omista mahdollisuuksista oppia ja itse oppimisesta vaikuttavat oppimiseen? Miten tällaiset uskomukset syntyvät, miten niitä voi tunnistaa ja muuttaa? Miten opettaja voi toimia niin, että luo oppimista avaavia uskomuksia?” (Asikainen & Murphey 1997, 140.)

Oppiminen nähdään kokemuksellisena prosessina, jossa oppimisen voi ajatella tietoisena ja tiedostamattoman osaamattomuuden ja osaamisen kiertokulkuna.

Oppimisen vaiheet etenevät seuraavasti:

1. Tiedostamaton osaamattomuus. Tässä vaiheessa ihminen saattaa luulla, että hän osaa. Motiivia oppimiseen ei yleensä ole, koska ei tiedä, mitä voisi oppia.
2. Tietoinen osaamattomuus. Tämä vaihe on oppimisen kannalta kriittinen, koska uuden asian kohtaaminen ja se, että ei osaa, herättää joskus voimakkaitakin tunteita. Tässä vaiheessa myös uskomusten laadulla on suuri merkitys motivoitumisen kannalta.
3. Tietoinen osaaminen. Tässä vaiheessa ihminen on problematisoinut opittavaa asiaa ja onnistuneesti selvittänyt siitä osan itselleen. Hänen on helppo kuvailla, miten ajattelee ja toimii onnistuessaan.
4. Tiedostamaton osaaminen. Tässä vaiheessa ihminen ei enää tietoisesti tiedä, tunnista ja muista, mitä hän osaa. Osaaminen on usein automatisoitunut. Tätä vaihetta voi hyödyntää myös toisen vaiheen uskomusten luomiseen etsimällä viitekokemuksia. Viitekokemuksilla tarkoitetaan jotain sellaista kokemusta, joka muistuttaa opittavaa asiaa tai on osa opittavasta asiasta. (Asikainen & Murphey 1997, 141 – 145.)

NLP:n periaatteista opetuksessa on kirjoitettu lukuisia teoksia. Lisäksi NLP:tä käsittelevissä teoksissa on usein viittauksia opetukseen. NLP:n periaatteista kartta – ajatus, mallittaminen, loogiset tasot ja uskomusten käsittely, miellejärjestelmien hyödyntäminen, samauttaminen, erottelutyylit, kielen ja mielikuvien yhteys, ankkurointi sekä rentouttavat transsit on esitelty opetusta koskevassa NLP – kirjallisuudessa. Esittelen seuraavaksi nämä sekä näkemykseni siitä, miten näitä periaatteita voi soveltaa aikuiskoulutuksessa.

4.1 Kartta – ajattelu opetuksessa

Aistikanaviemme ja aivojemme suodattimet ovat poistaneet, yleistäneet ja muuntaneet kaikkea informaatiota, mitä olemme saaneet. (Leitola 2001, 15.) Opiskelutilanteessa ihminen on taipuvainen havaitsemaan ympäristössään sen, mikä on hänelle jossakin suhteessa tärkeätä ja merkityksellistä. Opiskelijan uskomukset muodostavat odotuksia ja uskomuksia, jotka tosiasiaassa vaikuttavat siihen, mitä hän näkee, luulee näkevänsä tai jättää näkemättä opiskelutilanteessa. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 1994, 41.) Aistikanaviemme ja uskomustemme suodattama tieto on muovannut kokemuksiemme perusteella jokaiselle omanlaisensa kartan, joka taas puolestaan poistaa, yleistää ja muuntaa kaikkea kokemaamme. Kartta määrittelee esimerkiksi sanojen ja kokemusten merkitykset, mikä on tärkeää ja mikä ei, minäkuvan, asioiden ja ihmisten väliset suhteet sekä lainalaisuudet elämässä ja ihmisissä. Kartta – ajattelun mukaan yhteys toiseen ihmiseen syntyy vain silloin, kun hänet kohdataan hänen omalla kartallaan. Ilman yhteyttä viestin perillemeno ja vaikuttaminen eivät onnistu. (Leitola 2001, 15.)

Käyttäytymistason muutoksen aikaansaamiseksi on pystyttävä vaikuttamaan toisen ihmisen karttaan. Mitä enemmän vaihtoehtoja kartalla on tai sinne voidaan luoda, sitä useampia toimintamahdollisuuksia ihmisellä on. Oppimistilanteissa tulisikin pyrkiä rikastuttamaan opiskelijoiden ja opettajan karttoja. Karttojen rikastuttamisen kannalta on merkittävää, että opettaja kykenee auttamaan opiskelijaa löytämään tarvittavat voimavarat tavoitteen saavuttamiseen ja käyttämään niitä

tarkoituksenmukaisella tavalla. (Leitola 2001, 16, 18.)

Ihminen ei aina tiedosta tekonsa intentiota, eikä välttämättä edes itse tekoa. Esimerkiksi puhuessaan ihminen tuottaa ilmeitä, eleitä, äännähdyksiä, joilla voi olla sellaisia tarkoituseriä, joita hän ei itse edes tiedosta. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 1994, 32 – 33.) Näiden alitajuisten viestien havaitseminen paljastaa jo suhteellisen hyvin, onko opiskelija esimerkiksi ymmärtänyt opiskeltavan asiasisällön. Kehonkieli paljastaa myös, mikäli opiskelija vastustaa jotain esille tuotua näkemystä asioiden tilasta. Edellä mainitut ovat selkeitä viestejä siitä, että opetustilanteessa ”kartta” on jaettu tai että oppimisessa on mahdollisuus edetä karttojen rikastamiseen käsittelemällä rohkeasti myös niitä asioita, joiden omaksumista opiskelijat vastustavat omien uskomustensa tai aikaisempien kokemustensa perusteella.

Jotta yhteys toisen ihmisen karttaan syntyisi, on aikuiskouluttajan hyvä oppia tarkkailemaan toisen ihmisen ilmeitä, eleitä, asentoja, äänen sävyjä ja silmien liikkeitä. Tarkkailemalla oppii tavoittamaan toisen ihmisen kartan ainakin jossain määrin. Huomattava on, että kouluttajan ei tule tehdä kovin pitkälle meneviä tulkintoja kehonkielen ja äänen sävyjen merkityksistä. Tulkintoja on hyvä tehdä sellaisella tasolla, että kouluttaja kykenee päättämään:

- onko asia ymmärretty
- onko asia tuonut oivalluksia
- esiintyykö vastustusta
- seurataanko opetusta
- onko opiskelijoiden vireystila tai mielentila oppimiselle otollinen.

Kartta – ajattelun idea liittyy myös samauttamiseen ja peesaamiseen, joita käsitellään kohdassa 4.5.

4.2 Mallittaminen opetuksessa

Mallittamisen tavoitteena on saada esiin ja tunnistaa ihmisen tiedostamatonta osaamista ja tuoda ne tietoisuuden tasolle. Näin osaamista voi ymmärtää paremmin ja vahvistaa. NLP:ssä hankitaan kokonaisvaltaista tietoa siitä, miten taitaja toimii, mitä hän kokee sekä miten ja mitä hän ajattelee sekä mitä prosesseja hänen mielessään tapahtuu. Tämä tapahtuu osittain tiedostamatta. Mallittamista käytetään eläytymällä taitajan toimintaan tai tekemällä asioita samanaikaisesti mallitettavan henkilön kanssa. Myös eläytyvää muistamista voidaan hyödyntää. Kokemuseräinen tieto muutetaan eksplisiittiseksi purkamalla se tietoisella tasolla osiin. (Leitola 2001, 22.)

Mallittamisen avulla voidaan siis päästä hyvin käsiksi hiljaiseen tietoon. Lisäksi mallinnettuja työsuorituksia tai muuta tekemistä jäljittelemällä voi kehittyä kyseisessä taidossa nopeammin kuin silloin, kun taitava suoritus saa kehittyä luonnollisella tavalla kokemuksen ja erehdyksen kautta.

Aikuiskouluttaja voi kehittää opiskelijoiden mallittamiseen liittyviä taitoja esimerkiksi antamalla opiskelijoille tehtäväksi haastatella työssäoppimispaikassa ohjaajaansa jonkin työhön liittyvän tekemisen osalta. Haastattelukysymykset annetaan opiskelijoille etukäteen. Työpaikkaohjaaja opiskelija voi haastatella joko työsuorituksen yhteydessä (mikäli tekeminen ei tapahdu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa) tai välittömästi työsuorituksen jälkeen. Haastattelukysymyksiä voivat olla mm.seuraavat:

- mitä ajattelet valmistautuessasi työsuoritukseen?
- mitä huomioit valmistautuessasi työsuoritukseen?
- mitä pyrit saamaan työsuorituksessa aikaiseksi?
- mitä tunnet työsuoritusta tehdessäsi?
- mitä ajattelet työsuoritusta tehdessäsi?
- mistä tiedät työsuorituksen etenevän hyvin?
- mistä tiedät, jos jokin asia ei suju asettamasi tavoitteen mukaan?
- mitä tunnet tai koet, kun asia ei suju haluamallasi tavalla?

- mitä päätöksiä teet työsuorituksen aikana?
- mistä tiedät onnistuneesi työsuorituksessa?

Haastattelujen purkutilanteessa kiinnitetään huomio niihin tekijöihin, jotka erottavat taitavan suorituksen tavallisesta tai heikosta suorituksesta.

Haastattelujen avulla kerättyjä taitavan suorituksen malleja voi harjoitella eläytymällä mallitettuun toimintaan. Eläytymisellä ei tarkoiteta pelkästään ulkoiseen suoritukseen tai kehon kieleen eläytymistä vaan opiskelijan tulisi myös eläytyä taitajan ajatteluun ja tunteisiin. Ajatteluun ja tunteisiin eläytymistä tukee huolellinen kehon kielen, ilmeiden, eleiden sekä mahdollisiin äänensävyjen ja rytmien jäljittely. Harjoiteltaessa eläytymistä aikuiskouluttaja tai työpaikkaohjaaja voivat auttaa opiskelijan eläytymistä tarkistamalla opiskelijalta, mitä tunteita hän tuntee eläytyessään.

Mallittaminen samanaikaisena tekemisenä vaatii mielestäni aikaa ja myöskin sitä, että opiskelijaa on valmennettu tekemään havaintoja samanaikaisesti, kun hän tekee omaa työsuoritustaan. Samanaikaisessa tekemisessä mallittaminen onnistuu paremmin, mikäli ko. työsuoritusta on jo aikaisemmin mallitettu haastattelun ja eläytymisen avulla. Lisäksi samanaikaisessa tekemisessä on mielestäni erittäin tärkeää, että samaa asiaa voidaan tehdä samanaikaisesti useita kertoja, jolloin yhdessä tilanteessa havaitsematta jääneitä asioita on mahdollisuus havaita toisella kerralla.

4.3 Loogiset tasot ja uskomusten käsittely opetuksessa

Robert Dilts on eritellyt loogiset tasot. Loogiset tasot kuvaavat sitä, miten mieli prosessoi asioita eri psykologisilla tasoilla sen mukaan, mihin uskomuksemme ne kohdistavat. Näitä tasoja ovat:

- ympäristö
- käyttäytyminen
- taidot

- uskomukset ja arvot ja
- identiteetti. (Dilts 1997, 15, 231 – 234.)

Selkeimmän kuvan loogisten tasojen merkityksestä saa, kun vastaa näillä tasoilla kysymyksiin, miksi onnistun tai miksi epäonnistun. Seuraavaksi esitän esimerkkinä kokeessa onnistumisen “selitykset” loogisilla tasoilla:

1. Ympäristö: *“Onnistuin kokeessa, koska sain valmistautua kokeeseen pienessä ryhmässä.”*
2. Käyttäytyminen: *“Onnistuin kokeessa, koska valmistauduin kokeeseen huolellisesti ja laadin koalueesta miellekartan.”*
3. Taidot: *“ Onnistuin kokeessa, koska minulla on hyvä muisti ja osaan poimia olennaisen tiedon opittavista aiheista.”*
4. Uskomukset ja arvot: *“Onnistuin kokeessa, koska aihe oli opetettu niin hyvin. Sitä paitsi, on tärkeää ponnistella koetilanteessa, sillä koemenestys kuvaa opiskelumotivaatiota.”*
5. Identiteetti: *“Onnistuin kokeessa, koska olen lahjakas opiskelija.”*

Oppimisesta annettavan positiivisen palautteen ilmaiseminen taitojen, uskomusten ja arvojen sekä identiteetin tasolla on yleensä palkitsevaa ja motivoivaa. Negatiivinen palaute on taas parempi antaa ympäristön ja käyttäytymisen tasolla – kuitenkin vesittämättä palautetta.

Loogisten tasojen malli nähdään tavallisesti hierarkkisen järjestelmänä. Ylempien tasojen katsotaan määrittävän ja rajoittavan alempia tasoja. Usein ylempillä tasoilla tapahtuvien muutosten vaikutukset havaitaan myös alemmilla tasoilla. (Leitola 2001, 26.) Aikuiskouluttajan kannattaakin kuunnella herkällä korvalla sitä, miten opiskelijat selittävät toimintaansa, tekemistään tai tekemättä jättämistään.

Kommentteja ja vastauksia antaessaan, on hyvä valita sanansa ylempien tasojen mukaisesti silloin, kun tavoitteena on pyrkiä kannustamaan ja tukemaan opiskelijaa oppimaan ja opiskelemaan. Esimerkiksi, jos opiskelija selittää kirjallisen tehtävänsä viivästyneillä, että hänen on vaikea pukea ajatuksiaan kirjalliseen muotoon, voidaan tarttua ideaan siitä, että hänellä on kuitenkin selkeästi ajatuksissa vastaus

tehtävään. Hänelle voi sanoa vaikka, että ”Mitä sanoisit, jos kirjoittaisitkin ensin kaikki ajatuksesi asiasta paperille sellaisenaan. Siitä on helppo muokata tehtävän vastaus.” Edellä mainitussa esimerkissä viitataan ensin taitoon (”opiskelija osaa ajatella”) ja sitten uskomukseen (”paperille laitetuista ajatuksista on helppo muokata vastaus”).

4.4 Miellejärjestelmien hyödyntäminen opetuksessa

Miellejärjestelmät kuvaavat niitä aistikanavia, joiden välityksillä ihmiset vastaanottavat tietoa. Vaikka ihmiset käyttävät kaikkia aistejaan, on jokaisella usein tietyt suosikkijärjestelmät, joiden kautta he ovat tottuneet tietoa käsittelemään. (Toivonen & Kiviaho 1998, 103.)

Miellejärjestelmiä ovat visuaalinen, auditiivinen ja kinesteettinen sekä haju ja maku. Näistä painotetaan visuaalista, auditiivista ja kinesteettistä miellejärjestelmää. Visuaalinen miellejärjestelmä perustuu näköön, muistikuviin ja visuaalisiin mielikuviin. Opetuksessa visuaalisia keinoja ovat kuvat, kaaviot, visualisointi, miellekartat, julisteet ja esimerkiksi power-point-esitykset. Auditiivisia keinoja ovat luento, opetuskeskustelu, ääninauhat ja musiikki. Kinesteettisiä keinoja ovat demonstraatiot, pelit, harjoitukset, roolileikit, tanssi, konkreettiset esineet ja asioiden kirjoittaminen. (Leitola 2001, 42 – 52.)

Opetustilanteeseen voi tuoda *visuaalisia elementtejä* monin eri tavoin. Tuttuja keinoja useimmille opettajille ovat power-point – esitykset, kuvat ja kaaviot sekä miellekartat. Yksi mielenkiintoinen visuaalinen elementti on esimerkiksi koulutusjakson ydinasioista laaditut julisteet, jotka auttavat opiskelijaa hahmottamaan toisaalta kokonaisuuden ja toisaalta ne osat, joista kokonaisuus muodostuu. Lisäksi opiskelijoiden mielenkiinnon ylläpitämistä tukee se, että opiskelija voi aina tarkistaa, mitä on jo käsitelty ja mitä on vielä käsittelemättä. Julisteet toimivat myös ”lunttilappuna”, jonka avulla opiskelija voi kerrata asioita ja yhdistää uusia asioita aikaisemmin opittuun. Muita visuaalista miellejärjestelmää tukevia keinoja ovat esimerkiksi kuvat työvaiheista (esimerkiksi aseptisessä

siivouksessa etenemisjärjestys ja siivouspyyhkeen pintojen käyttöjärjestys) ja ns. esittelypöydät, joihin on koottu opittavaan aiheeseen liittyvää esineistöä ja välineistöä. Myös oppimisympäristön sisustus ja vaikkapa viherkasvit, vaikuttavat alitajuisella tasolla opiskelijan kokemukseen oppimistilanteesta.

Auditiivisia elementtejä opetukseen voidaan tuoda esimerkiksi musiikin, puheen tietoisten painotusten tai toistojen sekä opetuskeskustelujen avulla. Musiikki tuottaa mielessä erilaisia tiloja. Näihin mielentiloihin tietoisesti vaikuttamalla voidaan luoda tunnetta opiskelun merkityksellisyydestä tai vaikkapa vähentää koetilanteen aiheuttamaa jännitystä. Koulutusta aloitettaessa voi aikuiskouluttaja laittaa taustalle soimaan mieltä ylentävää musiikkia uusien opiskelijoiden saapuessa paikalle. Sama kappale voi soida siihen asti, kunnes opettaja toivottaa ryhmän yhteisesti tervetulleeksi. Valitun musiikkikappaleen soittaminen alkupäivinä aina opiskelijoiden saapuessa paikalle ja myöhemmin satunnaisena ”sisääntulo” musiikkina luo yhteenkuuluvuuden tunnetta (”meidän kappale”) ja orientoi mielen opiskelupäivään. Koetilanteeseen liittyvää jännitystä voi laukaista vaikkapa soittamalla sirkusmusiikkia juuri ennen kokeen alkua.

Kun opettaja luennoi, hän voi tietoisesti äänensävyillä ja äänen voimakkuudella painottaa tärkeitä asioita. Opettaja voi käyttää myös toistoa siten, että hän toistaa tärkeimmät asiat kerran tai kahdesti ennen kuin siirtyy puheessaan seuraavaan asiaan tai opittavaan aiheeseen liittyvään näkökulmaan. Lisäksi hän voi tehdä yhteenvedon opitusta asiakokonaisuudesta ennen seuraavaan asiakokonaisuuteen siirtymistä.

Kinesteettisiä elementtejä opetukseen tuovat kaikki ne keinot, jotka edellyttävät opiskelijan oman kehon käyttöä. Tekeminen, koskettelu, liikkeen käyttäminen muistin tukena ovat kokemukseni mukaan aikuisopiskelijoilla tehokkaita omaksumisen ja muistiin painamisen keinoja. Esimerkiksi aseptisen siivouksen siivouspyyhkeen pintojen käyttämisen järjestys jää paremmin mieleen, jos kouluttaja antaa opiskelijoille taitetun siivouspyyhkeen, jonka pinnat ovat numeroidut (visuaalinen vahvistus) ja demonstroi wc-pöntön siivousjärjestyksen siten, että aina, kun kouluttaja vaihtaa siivouspyyhkeen pintaa, tekevät opiskelijat saman omalla

siivouspyyhkeellään. Toisena esimerkkinä on lähihoitajaopiskelijoilla anatomian opiskelu, jossa esimerkiksi suuren ja pienen verenkiertojärjestelmän mieleen painaminen helpottuu, kun opiskelijat jäljittelevät kätensä liikkeellä verenkiertojärjestelmää. Liikesarjan muistaminen auttaa opiskelijoita myös tentissä palauttamaan mieleen asiat oikeassa järjestyksessä.

Tanssia voi käyttää tukena asioiden kertaamisessa esimerkiksi siten, että musiikin soidessa opiskelijat tanssivat, ja musiikin pysähtyessä he sanovat ääneen vastauksen opettajan esittämään kysymykseen. On kuitenkin tärkeää ottaa huomioon se, että opiskelijat arastelevat tanssimista, mikäli ryhmä ei ole kunnolla ryhmäytynyt.

Aikuiskoulutuksessa useat kouluttajat laativat opiskelijoille täydellisen materiaalin oppimisen tueksi. Tämä materiaali palvelee parhaiten niitä opiskelijoita, joilla visuaalinen miellejärjestelmä on merkittävästi vahvempi kuin muut miellejärjestelmät. Kinesteettisen miellejärjestelmän avulla oppimista voidaan tukea siten, että opettaja jättää opiskelijoiden materiaalista pois jotain sellaista, mitä hänen omassa materiaalissaan on, jolloin opiskelijoiden tulee kirjoittaa muistiin nämä asiat. Myös oppimispäiväkirjan pitäminen on hyvä kinesteettinen menetelmä.

Aikuiskouluttajan on hyvä olla tietoinen siitä, että vaikka opiskelijoilla onkin omat suosikkijärjestelmänsä, on oppimisen kannalta erittäin tärkeää kehittää kaikkien miellejärjestelmien hyödyntämistä opiskelussa. Tästä syystä mielestäni monissa oppilaitoksissa tehtävät VAK-testit (kyselytesti, jonka avulla selvitetään, mikä miellejärjestelmästä on vahvin) ovat kyseenalaisia. Testien tulosten perusteella ei mielestäni ainakaan pitäisi valita vain yhtä aistikanavaa tukevia menetelmiä, vaan menetelmiä tulee käyttää monipuolisesti ja vaihtelevasti.

4.5 Samauttamisen hyödyntäminen opetuksessa

Samauttamisella tarkoitetaan sanallisten ja sanattoman viestinnän elementtien käyttämistä ilmaisemaan, että olemme huomanneet, kuinka näitä elementtejä toisen henkilön maailmassa käytetään. Samauttaminen ei edellytä, että tietäisimme, mikä näiden viestinnän elementtien merkitys toisen henkilön maailmassa on. (Leitola 2001, 64.) Tunne yhteydestä tai samalla aaltopituudella olemisesta ei siis synny siitä, että tunnemme toisen ihmisen merkitysmaailman, vaan tunne syntyy siitä, että käytämme vuorovaikutuksessamme riittävästi samanlaisia sanattoman ja sanallisen viestinnän elementtejä toisen ihmisen kanssa. Jatkossa tämä yhteys voi johtaa myöskin syvempään toisen ihmisen merkitysmaailman ymmärrykseen. Esimerkkinä tästä olkoon kokemukseni NLP:n menetelmin toteutetusta ”Unleash the Power Within”-seminaarista, jossa yhdessä harjoituksessa muodostettiin ryhmät kolmesta toisilleen entuudestaan tuntemattomasta henkilöstä. Ryhmän jäsenille oli annettu seuraavat tehtävät:

- Yksi ryhmän jäsen mietti elämästään jonkin sellaisen tilanteen, joka oli herättänyt voimakkaan tunnekokemuksen. Hänen tuli ottaa sellainen asento ja ilme, mikä hänellä oli tuossa tilanteessa sekä palauttaa mieleensä tilanteeseen liittyvä tunnetila mahdollisimman elävästi. Hän ei saanut antaa mitään vihjetä siitä, mitä hänen ajattelemassaan tilanteessa tapahtui.
- Toinen ryhmän jäsen samautti oman asentonsa ja ilmeensä mahdollisimman samankaltaiseksi.
- Kolmas ryhmän jäsen auttoi toista jäsentä saavuttamaan mahdollisimman identiteettisen asennon ja ilmeen lihasjännityksiä myöten kuin ryhmän ensimmäisellä jäsenellä.

Kun sekä ensimmäinen että toinen jäsen olivat saavuttaneet kolmannen jäsenen avustuksella mahdollisimman identiteettisen asennon ja ilmeen, tuli samauttajan eli ryhmän toisen jäsenen kertoa, mitä ensimmäinen jäsen koki ja mitä hän arveli tapahtuneen. Harjoituksen tulokset olivat ällistyttäviä. Suurin osa osallistujista ei tavoittanut pelkästään ensimmäisen jäsenen tunnetilaa vaan osasi myös kertoa, mitä tilanteessa tapahtui. Tämä sai minut vakuuttuneeksi samauttamisen voimasta.

Puheviestinnässä samauttamiskeinoja ovat esimerkiksi puhenopeus, äänen korkeus ja voimakkuus, tauot ja sanavalinnat. Kehollisia samauttamiskeinoja ovat esimerkiksi asento, ilmeet, eleet ja hengitys. Periaatteena on, että asentoa samautetaan vain osittain. (Leitola 2001, 65 – 66.)

Opetustilanteessa on läsnä ryhmä, jolloin samauttamista voi tehdä samauttamalla joko ryhmän tunnelmajohtajaan tai sitten samauttamalla vuorotellen ryhmän eri jäseniin. (Leitola 2001, 68.)

Samauttamisen merkitys on siinä, että sen avulla luodaan yhteys toisiin ihmisiin. Yhteyden synnyttyä voi alkaa ohjata tai johtaa kontaktia ja tuoda vuorovaikutukseen uusia vaihtoehtoja ja ideoita. (Toivonen & Kiviaho 1998, 177.) Vuorovaikutusta on helppo johtaa yhteyden synnyttyä. Esitän vuorovaikutuksen johtamisesta joitakin esimerkkejä.

Esimerkki 1. *Hälisevän ryhmän rauhoittaminen*

Hälisevän ryhmän rauhoittamiseen voidaan käyttää useita keinoja. Useimmiten kouluttaja kiinnittää opiskelijoiden huomion tunnin alussa antamalla opiskelijoille kehotuksen kovalla äänellä, taputtamalla tai kolauttamalla jotain niin kovaäänisesti, että opiskelijoiden huomio kiinnittyy kouluttajaan. Jos opiskelijat alkavat hälistä kesken oppitunnin, on käytettävissä samauttamisen keinoja, jotka ovat ”asiakasystävällisiä” ja eivät vaadi kouluttajaa keskeyttämään opetustaan. Yksi keinoista on samauttaa koko ryhmän tuottamaan äänen voimakkuuteen ja puheen rytmiin, jolloin kouluttajan viesti tavoittaa ryhmän. Toinen keino on samauttaa ryhmän aktiivisimpaan hälisijään ja kun yhteys on syntynyt, voi kouluttaja vähitellen palauttaa oman puheen rytmensä, voimakkuuden ja sävyn haluamakseen ryhmän seuratussa perässä. Kolmas keino on samauttaa niihin opiskelijoihin, jotka seuraavat opetusta ja ovat hiljaa. Tällöin kouluttaja suuntaa puheensa niille, jotka seuraavat ja jäljittelee hiljaisuutta puhumalla hiljaisemmalla äänellä. Säilyttämällä yhteys niihin opiskelijoihin, jotka käyttäytyvät toivotulla tavalla syntyy ryhmässä erikoinen tilanne. Puheliat opiskelijat alkavat kokea, että nyt jotain erityistä on tapahtumassa ja alkavat katsella ympärilleen päästäkseen selville, mitä. Näin

puheliaat vaikenevat, ja siirtyvät pikkuhiljaa seuraamaan opetusta.

Esimerkki 2. Tarkkaavaisuuden suuntaaminen

Kun kouluttaja haluaa suunnata opiskelijoiden tarkkaavaisuuden tiettyyn asiaan, hän samauttaa ensin koko ryhmään ja sitten ryhmän tarkkaavaisimpiin opiskelijoihin. Tämän jälkeen hän voi käden liikkeillä ja puheen painotuksien avulla kiinnittää opiskelijoiden huomion haluamaansa asiaan.

Esimerkki 3. Varautuneen ryhmän vapauttaminen

Uusi opiskeluryhmä voi olla hyvinkin varautunut ja toisiaan tarkkaileva koulutuksen alussa. Mikäli koulutus on kestoaltaan suhteellisen lyhyt, mutta edellyttää ryhmän sisäistä vuorovaikutusta, on ryhmä saatava vapautumaan suhteellisen nopeasti. Tällöin kouluttaja samauttaa ensin koko käyttäytymisensä ryhmän varautuneisuuteen ja sen ilmentymiseen. Keho voi olla sulkeutuneessa asennossa, kouluttajan etäisyys opiskelijoista voi olla suuri jne. Vähitellen kouluttaja vähentää omassa käyttäytymisessään varautuneisuuden merkkejä ja lisää vapautuneisuuden ja turvallisuuden ilmaisuja. Kun ryhmää johdatetaan vapautuneeseen mielentilaan, on tärkeää, että kouluttaja pitää huolen siitä, että hän etenee siinä tahdissa, jonka ryhmä voi hyväksyä. Mikäli opettaja ”vapautuu” nopeammin kuin ryhmä, on samautettava takaisin siihen, missä ryhmä on ja jatkettava ryhmän tahdissa eteenpäin.

Samauttamisen voima on siinä, että sen avulla voidaan saavuttaa hyvä yhteys, säilyttää se ja johtaa ryhmää kohti toivottuja mielentiloja; tarkkaavaisuutta, kiinnostuneisuutta ja oppimisen halua. Lisäksi sen avulla kouluttaja saa arvokasta tietoa siitä, miten ryhmä seuraa oppimista, mitä ryhmässä ymmärretään ja mitä on selitettävä tarkemmin tai toisin sanoin. Pelkästään samauttamista hyödyntämällä aikuiskouluttaja voi saavuttaa paljon opetusryhmiensä kanssa.

4.6 Erottelutyylit opetuksessa

Ihmiselle on muodostunut elämäkokemustensa, arvojensa ja uskomustensa pohjalta havaitsemistapoja, joiden perusteella huomataan jotkut osa ympäröivästä todellisuudesta ja ilmiöiden ominaisuuksista ja unohdetaan toiset. Erottelutyylit ovat metaohjelmia, jotka kuvaavat, miten ihmiset suodattavat vastaanottamaansa informaatiota. Erottelutyylejä pidetään suhteellisen pysyvinä havaitsemisen tapoina. Ne ovat erityisen tärkeitä motivoitumisessa ja motivoimisessa. (Toivonen & Kiviaho 1998, 202.)

Erottelutyylejä on useita, mutta motivoitumisen kannalta tärkeimpiä ovat seuraavat:

Kohti	↔	Pois
Sisäinen	↔	Ulkoinen
Samuus	↔	Erot
Kokonaisuus	↔	Yksityiskohdat
Vaihtoehdot	↔	Toimintapa. (Toivonen & Kiviaho 1998, 203.)

Kohti-motivoituva ihminen kiinnostuu hyvistä tavoitteista, eikä hän motivoidu, ellei hänellä ole jotakin, mitä kohti hän voisi mennä. Pois-motivoituvan ihmisen motivaatio herää, kun esiintyy ratkaistavia ongelmia tai jotakin, mitä pitää varoa tai mistä pitää huolehtia. (Toivonen & Kiviaho 1998, 204 – 205.)

Kun motivaation lähde on sisäinen, ihminen päättää itse, mitä mieltä hän on asioista. Sisäisesti motivoituva kerää ja ottaa vastaan informaatiota ja vertaa sitä sitten omiin sisäisiin standardeihinsa. Kun motivaation lähde on ulkoinen, ihminen haluaa saada palautetta ja kuulla toisten ihmisten kannanottoja, mielipiteitä ja arvioita. Tämä erottelutyylit ei välttämättä esiinny puhtaana. Ihmisen motivaation lähde voi olla sisäinen, sisäisen ulkoisella tarkistuksella, ulkoinen sisäisellä tarkistuksella tai ulkoinen. (Toivonen & Kiviaho 1998, 212 – 215.)

Samuus ja erot erottelutyylejä kutsutaan myös vertailutyyleiksi. Tällöin huomio kiinnittyy samanlaisuuteen ja erilaisuuteen. Toiset motivoituvat helpommin aiheista, jotka ovat samanlaisia kuin aikaisemmin. Toiset motivoituvat taas uudesta ja erilaisesta. Jatkumolla esiintyy samuuden ja erojen lisäksi samuus ja poikkeuksia – sekä erot ja poikkeuksia – ulottuvuudet. (Leitola 2001, 103.)

Yksikkökoko eli kokonaisuuksien tai yksityiskohtien havaitseminen viittaa ehkä motivaatiotekijöitä enemmän opiskelijoiden työskentelytapoihin. Kokonaisuuteen suuntautuneet ihmiset pitävät yleiskatsauksista ja he hahmottavat helposti kokonaisuuksia. Yksityiskohtiin suuntautuneet ihmiset käsittelevät mielellään yksityiskohtia ja heillä saattaa olla hankaluuksia kokonaisuuksien hahmottamisessa. (Leitola 2001, 112 – 113.)

Osa ihmisistä pitää mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja tärkeinä, ja he kiinnostuvat ja motivoituvat niistä. He pitävät väljistä ohjeista. Toimintatavoista motivoituvat ihmiset puolestaan haluavat tarkat ja selkeät ohjeet siitä, kuinka on tarkoitus toimia. Jos toimintapaan orientoitunut opiskelija saa liian väljät ohjeet, hän ei pysty toimimaan vaan kysyy opettajalta tarkennusta. (Toivonen & Kiviaho 1998, 248 – 249.)

4.7 Kielen ja mielikuvien yhteys opetuksessa

Arkisessa kielenkäytössä sanoilla on sanakirjamerkityksen lisäksi eriasteisia tunne-, arvo- ja sivumerkityksiä, jotka ovat sidoksissa henkilökohtaiseen historiaamme. (Leitola 2001, 121 – 122.) Sanat herättävät meissä tietoisia tai tiedostamattomia mielikuvia, jotka ovat koodautuneet miellepiirteiksi. Esimerkkinä vaikkapa sanat 'lempiruoka' ja 'inhokkiruoka', jotka herättävät meissä jokaisessa erilaisia mielikuvia ja nostavat esiin muun muassa suhtautumisemme ruokaan, ruokaan liittyvien tunteiden voimakkuuden jne. Opetuksessa voi sana- ja ilmausvalinnoilla esimerkiksi vahvistaa merkityksellisten asioiden perillemenoaa. (Leitola 2001, 126 – 127.)

Sanoista esimerkiksi 'mutta'-sanalla häivytetään sitä ennen sanotut asiat. 'Kun'-sana puolestaan soveltuu tehtävänantoihin ja ohjeisiin. Sitä voi myös käyttää taustaoletusten luomiseen: "kun olet oppinut...". Myös aikamuotojen avulla pystytään luomaan mielikuvia. (Leitola 2001, 129 – 130.)

Implikaatiot ovat ilmauksen luomia mielikuvia, joihin liittyvistä asioista ei viestissä ole edes mainittu. Implikaatioita esiintyy puheessa jatkuvasti ja ne ovat suurelta osin tiedostamattomia. Opetusviestinnässä on syytä varmistaa, että implikaatiot ovat tavoitteen suuntaisia. Esimerkiksi vastakohtapareista voi mainita vain toisen puolen, jolloin mieli automaattisesti mieltää myös toisen. Imperfektissä käytetty 'luulla' tai 'ajatella' ovat hyviä sanoja häivyttämään ennako-oletuksia. (Leitola 2001, 131 – 133.)

Taustaoletukset ovat asioita, jotka vastaanottajan on hyväksyttävä todeksi, jotta hän voi ymmärtää viestin merkityksen. Taustaoletusten avulla voi esimerkiksi tukea opiskelijoiden uskoa oppimismahdollisuuksiinsa tai tiettyjen käytänteiden tarpeellisuudesta. (Leitola 2001, 137.) Esimerkki taustaoletuksesta: "Puolitoistavuotiset saavat todistuksen joulukuun 19. päivä." Lause olettaa, että puolitoistavuotiset saavat opintosuorituksensa tehtyä tiettyyn aikaan mennessä.

4.8 Ankkurointi opetuksessa

Ankkuroinnilla tarkoitetaan ulkoisen ärsyksen ja sisäisen tilan yhdistymistä henkilön mielessä tavalla, jossa toisen esiintyessä toinenkin aktivoituu samanaikaisesti. Tavoitteena olevaa tilaa kutsutaan NLP:ssä voimavaratilaksi. (Leitola 2001, 142 – 143.)

Ankkureita voidaan luoda eleillä, liikkeillä, äänillä tai mielikuvilla. Esimerkiksi paikkaan voi liittää opetuksessa ankkureita siten, että kaikki tärkeät asiat sanotaan tietyssä paikassa. Näin opiskelijat havahtuvat asian tärkeyteen pelkästään sillä, että opettaja on siirtynyt tähän paikkaan opettaessaan jotain asiaa. (Leitola 2001, 144 – 151.)

Ankkureita voi luoda myös asioihin, jotka halutaan painettavan mieleen. Esimerkiksi luettelo päätösten määrävyydestä (laki, asetus, työehtosopimus, työsopimus, hallintopäätös) voidaan painaa mieleen ankkuroimalla. Luetellessaan em. listaa, kouluttaja voi aina mainitessaan lain ja asetuksen näyttää kädellään päänsä yläpuolelle. Työehtosopimuksen mainitessaan hän systemaattisesti näyttää kädellään esimerkiksi kasvojensa korkeudelle. Työsopimuksen rintakehänsä korkeudelle ja hallintopäätöksen vatsansa korkeudelle. Kun hän jatkossa kysyy asioista, hän voi jo kysyessään nostaa kätensä sille korkeudelle, joka kertoo, mistä vastaus löytyy. Näin kysymykset itse asiassa toimivat kertauksena ja ankkureitten vahvistaminen auttaa asioiden muistamista. Näin ankkurit aktivoituvat opiskelijoilla myöhemminkin, kun he törmäävät ankkuroituihin asioihin.

Ankkureita voi luoda myös tiettyjen mielentilojen aikaan saamiseksi. Luvussa 4.4 esitin, miten musiikkia voidaan käyttää ryhmän aloittaessa tai koejännityksen lieventämisessä. Näissä esimerkeissä musiikki toimii nimenomaan synnyttämiensä mielentilojen ankkureina. Mikäli ankkureita on vahvistettu riittävästi, laukaisevat ne saman mielentilan joka kerta, kun sama musiikki soi. Mielentila syntyy, vaikka henkilö olisikin jo unohtanut, missä asiayhteydestä hän muistaa tämän musiikin.

Ryhmän tarkkaavaisuuden tai mielenkiinnon voi ankkuroida eleillä ja/tai sanoilla. Esimerkiksi ryhmän ollessa erityisen innostunut opittavasta asiasta, opettaja voi tehdä innostumista kuvaavan käden liikkeen ja sanoa vaikkapa ”eikö olekin UPEETA”. Ankkuria tulee vahvistaa riittävästi aina yhtä innostuneessa tilassa. Näin esimerkiksi sellaisessa tilanteessa, jossa opiskelijoiden mielenkiinto ei tunnu heräävän toivotulla tavalla, opettaja voi ottaa ankkurin käyttöön toistamalla käsieleen ja sanomalla vaikkapa sanan ”upeeta”. Hyvin luotu ankkuri muuttaa silloin opiskelijoiden mielentilan innostuneeksi.

4.9 Rentouttavat transsit opetuksessa

Oppimistilanteissa käytettävän kevyen rentoutuksen seurauksena opiskelijoiden aivojen sähköinen värähtely laskee alfa- tai theetasolle, mikä on edullista viestien vastaanottamiselle. Alfa- ja theetatilojen seurauksena aivopuoliskojen yhteistoiminta tehostuu, jolloin opittavan aiheen käsittely tapahtuu monipuolisesti. Myös silloin, kun tietoisien mielen huomio on saatu kiinnitettyä itsestä pois päin, on mahdollista saada yhteys alitajuntaan, jolloin muistitoiminnot tehostuvat. (Leitola 2001, 169 – 170.)

NLP:ssä rentoutumiseen tarjotaan valittavaksi erilaisia toiminta- tai toimimattomuusmalleja. Esimerkiksi asennosta, hengittämisestä tai silmien sulkemisesta voi tehdä valinnaisia. (Leitola 2001, 171.) Opetuksessa rentoutusta voi käyttää aamunavauksena, jolloin opiskelijat voivat ottaa itselleen mukavan asennon joko tuolilla tai lattialla alustalla maaten. Rentoutuksessa voi käyttää valmiita rentoutustallenteita tai tehdä niitä itse. Rentoutuksen voi toteuttaa myös kesken opetuspäivän, mikäli opiskelijoiden vireystila ja tarkkaavaisuus ovat vaarassa laskea kovin alhaiseksi. Kesken oppitunnin toteutetut rentoutukset voivat olla hyvinkin lyhyitä, eikä niitä varten ole mitenkään välttämätöntä tarjota mahdollisuutta makuuasentoon. Istuenkin tehdyt rentoutukset ovat tehokkaita. Niiden avulla voi nostaa opiskelijoiden vireystilaa, mikäli rentoutus päätetään esimerkiksi siten, että opiskelijat nousevat seisomaan ja ”ravistelevat pois kaiken väsymyksen”.

Aikuiskouluttajat saattavat kyseenalaistaa rentoutusten käytön, koska opetusohjelmat ovat tiiviitä ja oppisisältöjen kanssa on usein edettävä rivakasti. Omien kokemusteni perusteella väitän kuitenkin, että oppiminen on tehokkaampaa ja nopeampaa, mikäli huolehditaan oppimista tukevien mielentilojen luomisesta ja ylläpitämisestä. Kokemukseni mukaan tarkkaavaiset opiskelijat oppivat paremmin kuin ei-tarkkaavaiset, kiinnostuneet opiskelijat oppivat paremmin kuin ei-kiinnostuneet ja virkeät opiskelijat oppivat paremmin kuin väsyneet tai kyllästyneet. Se aika, mikä varataan oppimiselle suotuisien mielentilojen luomiseen, säästää sitä aikaa, mikä menee kertaamiseen, uudelleen opettamiseen tai siihen tuskailuun, mitä

moni aikuiskouluttaja kokee, kun hän pohtii, onko opiskelija valmis suorittamaan näyttötutkinnon osan vai ei. Lisäksi kiinnostuneet opiskelijat ovat huomattavasti oppimisorientoituneempia esimerkiksi työssäoppimisjaksoilla, koska alitajuisesti he ovat jatkuvasti suuntautuneet oppimiseen ja opittujen asioiden havaitsemiseen ympäristöstään. Näin he myöskin havaitsevat helpommin oman oppimisensa ja siihen liittyvän prosessin.

5 KOULUTUSOHJELMA JA KOULUTUKSEN PILOTOINTI

Kehittämishankkeessa keräsin alkuvuoden 2008 tietoa NLP:stä ja erityisesti opetuksessa sovellettavista asioista. Pelkän kirjatieiden tarkastelun pohjalta en kuitenkaan kokenut voivani toteuttaa hanketta siinä tarkoituksessa, jossa sen käynnistin. Tästä syystä hakeuduin NLP Practitioner – koulutukseen kesäkuussa ja suoritin myös NLP Master Practitioner – koulutuksen syyskuussa 2008.

Kouluttautuminen muutti tiedon osaamiseksi ja sisäiseksi näkemykseksi siitä, millä kaikilla tavoilla NLP:a voisi soveltaa aikuiskoulutuksessa.

Yhtenä osana kehittämishanketta on kouluttajien valmentaminen NLP:n perusteiden ja yksinkertaisimpien menetelmien soveltamiseen aikuiskoulutuksessa.

Kohderyhmänä kouluttaja-koulutuksen pilottiryhmässä ovat Pohjois-Satakunnan Aikuiskoulutuskeskuksen palveluosaston kouluttajat, joilta aloite opettajien koulutukseenkin tuli.

Kouluttajakoulutuksen ensimmäinen tilaisuus sovittiin palveluosaston kokouksen 11.9.2008 pedagogisen osion aiheeksi. Varasin luokan koulutustilaksi tarkoituksena luoda NLP:lle tyypillinen oppimisympäristö.

5.1 Koulutusohjelman suunnittelu

Koulutusohjelman suunnittelu käynnistyi asioiden rajaamisesta – mitä sisällyttää ja mitä ottaa pois. Tiesin, että oma osaamiseni ei riittäisi NLP:n monien menetelmien opettamiseen, mutta yhdistämällä jo työnohjaajana ja kouluttajana saamani kokemuksen NLP:n soveltamisesta uuteen tietoon, voisin hyvin suunnitella koulutuksen, jossa osallistujan ei tarvitsisi entuudestaan tuntee neurolingvististä ohjelmointia.

Koulutusohjelmaan (LIITE 1) valitsin seuraavat sisältöalueet:

1. Mielen rakenne ja prosessit
2. Vuorovaikutus ja kieli
3. Oppiminen, opetus ja oppimisympäristö
4. Motivaatio.

Mielen rakenne ja prosessit – osiossa tulisin esittelemään NLP:n sekä opettaisin kartta-ajattelun, miellejärjestelmät, loogiset tasot ja erottelutyylit. Vuorovaikutus ja kieli -osiossa tulisin opettamaan samauttamisen, peesaamisen, palautteen vastaanottamisen/havaitsemisen sekä kielen rajoittavat ja avaavat mahdollisuudet. Oppiminen, opetus ja oppimisympäristö – osiossa käsiteltäisiin oppimisen vaiheet ja kerrattaisiin samauttaminen, loogiset tasot ja erottelutyylit. Lisäksi osiossa tarkasteltaisiin oppimisympäristöä vuorovaikutuksen, miellejärjestelmien ja ankkuroinnin näkökulmista. Motivaatio-osiossa oli tarkoitus palata erottelutyyleihin motivaation näkökulmasta.

Koulutusosiot muodostivat ajallisesti yhteensä kahden 8 oppitunnin mittaisen päivän. Päätin toteuttaa koulutuksen neljänä puolen päivän mittaisena sessiona, koska tiesin tämän järjestelyn sopivan oppilaitoksemme kouluttajille.

Oppimisympäristön kuvaus

Tilana toimii luokka, johon mahtuu 20 henkilöä mukavasti puoliympyrään muotoon asetettuine pöytineen ja tuoleineen. Luokan seinäpinnoille laitetaan fläppipapereille

laaditut julisteet, joissa koulutuksen aikana käytävät asiat ovat esillä. Syy tähän on se, että julisteet toisaalta suuntaavat huomion opittavaan aiheeseen ja toisaalta toimivat visuaalisena tukena opetuksessa ja oppimisessa. Yhtenä julisteiden tarkoituksena on myös herättää koulutettavien motivaatio luomalla odotusarvoa käsiteltäviin asioihin.

Opetettavien asioiden havainnollistukset ja avainkäsitteet tehdään kaikki joko fläpille tai valkotalulle. Näin menetellen koulutettavien miellejärjestelmät aktivoituvat, koska toimintapa tarjoaa visuaalisen, auditiivisen ja kinesteettisen ärsyksen. Tapa myös houkuttelee tekemään muistiinpanoja, sillä se pitää sisällään piiloviestin, ettei ole tulossa monistenippua.

Valaistus on normaali. Tunnelmaa luodaan musiikin avulla. Tila ja musiikki pysyvät samoina koko koulutuksen ajan.

5.2 Koulutuksen pilotointi

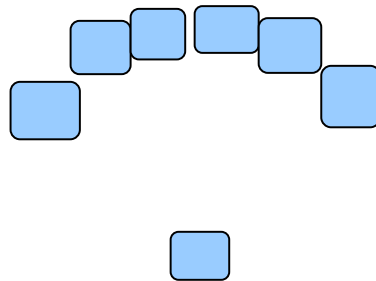
Koulutus pilotoitiin Pohjois-Satakunnan Aikuiskoulutuskeskuksen palveluosastolla 11.9. - 30.10. välisenä aikana. Koulutustilaisuuksia oli yhteensä kuusi. Kaksi ylimääräistä tilaisuutta järjestettiin siksi, että osa osallistujista ei päässyt osallistumaan koulutukseen alunperin sovittuina aikoina. Koulutukseen osallistui kahdeksan kouluttajaa.

Koulutustilaisuudet käynnistyivät rentouttavalla transsilla. Ensimmäinen transsi tehtiin tuoleilla istuen. Jatkossa toin luokkaan jumppa-alustat, jotta halukkaat voisivat vaihtoehtoisesti mennä makuuasentoon transsin ajaksi. Jatkokerroilla jokainen osallistuja valitsi makuuasennon.

Transsit alkoivat kehotuksella, joka pitää sisällään paradoksin. Paradoksien luomisen avulla hämmennetään mieltä, jolloin mahdolliset ennakoasenteet tai -odotukset purkautuvat ja mieli avautuu uteliaana ottamaan vastaan sen, mitä tulossa

on. Taustalla olevan rauhallisen musiikin avulla mieli ja keho ohjataan rentoutumaan. Rentoutumisen ohjaus on sanojen virtausta, jossa johdonmukaisuus rikotaan tarkoituksellisesti mielen avartamiseksi ja rauhoittamiseksi. Puheen jatkuessa ja siirtyessä vaiheeseen, jonka tarkoituksena on nostaa osallistujien tietoisuuteen heidän omat vahvuutensa opettajana ja opettamiseen liittyvät voimavarat, musiikki muuttuu tunnelmaltaan innostavaksi. Rentoutumisen ja orientoimisen vaihe kesti viisi - kymmenen minuuttia, jonka jälkeen siirryttiin päivän aiheeseen. Jokaisella kerralla transsissa nostettiin esiin opetuskerran aihepiiriin liittyvät voimavarat.

Toteutin opetuksen ensimmäisellä ja viimeisellä kerralla luokkamutoisena. Kaksi muuta opetusosiota toteutettiin siten, että tuolit asetettiin puolilympyrään ja opettajan tuoli hiukan kauemmas siitä (Kuva 1).



Kuva 1. 2. -3. opetuskertojen sosiaalimuoto.

Toisen ja kolmannen kerran sosiaalimuodon tavoitteena oli mahdollistaa mahdollisimman suuri vuorovaikutus ja aktiivisuus. Vuorovaikutusta ja kieltä käsitellessä samauttaminen oli helppoa ja tämänkaltaisessa sosiaalimuodossa oli helppo aika ajoin pyytää osallistujia pysähtymään siihen asentoon, missä he olivat ja tarkastelemaan koko ryhmän asentoja. Jokainen pääsi myös vuorollaan opettajan paikalle johtamaan keskustelua ja samalla harjoittelemaan samauttamista ja peesausta.

Kolmannella kerralla sosiaalimuodon tarkoituksena oli dissosioida osallistujat normaalista opetustilanteesta, jotta heidän mielensä fokusoituisi vahvemmin oppimiseen ja opettamiseen NLP:n näkökulmasta. Erityisesti tila-ankkuroinnin kohdalla osallistujien tietoisuus saavutti sellaiset mittasuhteet, että he tunnistivat liikeankkurini samalla hetkellä, kun mainitsin, että myös liikkeellä voi ankkuroida. Samalla sosiaalimuoto antoi esimerkin toisenlaisesta oppimisympäristöstä.

Neljännellä kerralla toteutettu luokkamuotoinen istumajärjestys osoittautui epäonnistuneeksi valinnaksi. Valitsin tämän sosiaalimuodon siitä syystä, että opetukseen sisältyi harjoitus, jossa halusin osallistujien itse hakevan sopivan paikan harjoituksen tekemiseen. Ideana oli, että osallistujat itse rikkovat luokkamuodon harjoitusta varten. Harjoituksessa osallistujat kartoittivat ensin omat erottelutyylinsä/ motivaatiotyylinsä ja sen jälkeen he siirtyivät parin kanssa itse valitsemaansa tilaan luokassa ja kartoittivat samauttamalla ja kalibroimalla parinsa motivaatiotyylit. Harjoitus sinänsä sujui hyvin, mutta luokkamuodossa ollessamme keskustelu tuntui luonnostaan muuttuvan hyvin opettajajohtoiseksi.

Jokaisella opetuskerralla pyrin nostamaan esiin osallistujien omia viitekokemuksia sekä transseissa että myös keskusteluissa. Kouluttajana koin erityistä iloa siitä, että osallistujat antoivat todella hyviä esimerkkejä eri aihepiireihin liittyen. Lisäksi he esittivät keskusteluissa kysymyksiä siitä, miten heidän kokemiaan tilanteita voisi käsitellä paremmin NLP:n avulla. Vastaukset näihin kysymyksiin antoivat suurimmalta osin toiset osallistujat. Osa heistä oli kokenut vastaavia asioita opettaessaan ja näissä keskusteluissa he yhä enemmän alkoivat oppimansa perusteella yhdessä pohtia, miten asiaa voitaisiin ratkaista NLP:n avulla. Minä kouluttajana olin tasavertainen keskustelija ryhmän jäsenten kanssa näissä keskusteluissa.

5.3 Koulutuksesta saatu palaute

Koulutuksesta kerättiin viimeisen koulutuskerran jälkeen kirjallinen palaute. Palautelomakkeessa (LIITE 2) pyydettiin palaute seitsemästä arviointikohdasta siten, että vastaajat jatkoivat annettuja lauseita.

Lomakkeessa pyydettiin täydentämään seuraavia lauseita:

1. Koulutuksesta sain
2. Parasta oli
3. Enemmän olisin toivonut
4. Mitä ideoita koulutus antoi minulle
5. Koulutukseen luotu oppimisympäristö oli mielestäni
6. Kirsti oli kouluttajan mielestäni
7. Mitä muuta haluaisin kommentoida

Palautteen antoi seitsemän kahdeksasta osallistujasta, sillä yksi osallistujista joutui poistumaan ennen palautteen antamista. Häneltä en ehtinyt palautetta saamaan myöhemminkään, koska jäin itse pitkälle sairauslomalle koulutustilaisuuden päätyttyä.

Osallistujat kokivat saaneensa koulutuksesta toisaalta kouluttajien ammatillista identiteettiä tukevia ja vahvistavia oivalluksia sekä toisaalta uusia taitoja ja menetelmiä työnsä toteuttamiseen. Ammatilliseen identiteettiä tukevia seikkoja olivat omien mielletyyppien tunnistaminen, tietoisuus oman toiminnan perusteista, vahvistusta oman opetustyylin toimivuudesta ja rohkeutta jatkaa oman tyyliensä kehittämistä. Osa kouluttajista koki innostavana tekijänä sen, että he olivat jo joissakin tilanteissa noudattaneet neurolingvistisen ohjelmoinnin periaatteita ja menetelmiä tietämättään. Näin aikaisemmat kokemukset yhdessä uuden tiedon kanssa muuttuivat kannustimiksi. Uusia taitoja osallistujat eivät vastauksissaan eritelleet. He käyttivät vastauksissaan ilmaisuja, ”sain eri keinoja opetukseen”, ”sain uusia näkökulmia”, ”sain ideoita” sekä ”sain roppakaupalla eväitä omaan työntekoon ja tilanteiden tulkitsemiseen”.

Kysyttäessä, mikä osallistujien mielestä oli parasta koulutuksessa, jakautuivat vastaukset pääsääntöisesti kolmen tekijän ympärille; ammatilliseen itsetuntoon ja identiteettiin, koulutuksen sisältöön sekä koulutuksen rakenteeseen ja järjestelyihin.

Ammatilliseen itsetuntoon ja identiteettiin liittyen osallistajat tiedostivat sen, mitä he jo osaavat. Joku myös tiedosti koulutuksen aikana, että hänen on helppo eritellä (kuvata, mallittaa) omaa toimintaansa. Itsevarmuutta lisäsi tieto siitä, että on jo käyttänyt neurolingvistisen ohjelmoinnin keinoja, vaikka ei ole mallia aikaisemmin tuntenut. Joku koki myös saaneensa positiivisuutta ja uskoa itseensä.

Koulutuksen sisällöstä nostettuja parhaita asioita olivat rentoutukset, samauttamisen malli sekä erottelutyöliien tunnistamiseen liittyvä harjoitus. Yksi osallistujista koki, että kaikki oli ”parasta”, eikä jotakin koulutuksen osiota voi erotella erikseen parhaaksi.

Koulutuksen rakenteeseen ja järjestelyihin liittyen parhaiksi tekijöiksi koettiin ensinnäkin oppimisympäristön erilaisuus ja se tapa, miten tilaa käytettiin. Toiseksi tekijäksi nousi selkeä eteneminen opittavissa aiheissa sekä aiheiden liittäminen toisiinsa. Edellä mainittuun liittyy myös kokemus siitä, että asiat ja aihepiirit oli jaksotettu hyvin toisiinsa. Yksi osallistujista koki, että aiheiden kesto oli ihanteellinen. Kolmantena tekijänä nostettiin esille sopiva ryhmäkoko (enimmillään kahdeksan osallistujaa) sekä aikataulujen sopivuus kouluttajalle.

Kysyttäessä, mitä osallistajat olisivat toivoneet enemmän, toivottiin enemmän konkreettisia esimerkkejä opetustilanteista sekä harjoituksia. Lisäksi osallistajat toivoivat, että koulutukselle tulisi jatkoa.

Koulutus antoi ideoita koulutuksen suunnitteluun sekä opiskelijoiden huomioon ottamiseen oppituntien ja opetuksen etenemisen suunnittelussa. Osallistajat kokivat saavansa oivalluksia koulutuksen suunnittelun lähtökohtiin – erityisesti siihen, mistä / kenestä käsin koulutuksen sisällöt rakennetaan. Huomiota osallistajat halusivat

jatkossa kiinnittää enemmän yksittäisten opiskelijoiden oppimiseen, opiskelijoiden erilaisuuteen ja sekä heidän miellejärjestelmiinsä. Opetuksen suunnittelussa osallistujat halusivat myös jatkossa ideoida uudelleen menetelmiä, oppimisympäristöä ja muita vastaavia tekijöitä.

Varsinaisiin opetustilanteisiin liittyviä uusia ideoita syntyi vuorovaikutustilanteisiin toisaalta samauttamisen myötä sekä toisaalta loogisten tasojen ja kielen merkityksen tiedostamisen myötä. Eräs osallistujista koki vahvasti uutena ideana sen, miten kouluttajan liikkuminen luokassa voi vaikuttaa ryhmän tarkkaavaisuuteen ja osallistumiseen.

Koulutuksen oppimisympäristössä positiivisina tekijöinä koettiin mielenkiintoiseksi ja motivoivaksi fläppijulisteet, joihin oli koottu koulutuksen ydinsisällöt. Julisteita pidettiin ytimekkäinä ja toisiaan tukevinä. Myös puolikaareen sijoitetusta sosiaalimuodosta (luku 5.2, kuva 1.) pidettiin. Jokaisen koulutustilanteen alussa tehdyistä rentouttavista transseista pidettiin. Kuitenkin juuri rentouttavien transsien aikana koettu ulkopuolelta tuleva melu sai lähes puolet osallistujista ehdottamaan koulutukselle jotain muuta oppimisympäristöä kuin omalle työpaikalle luotua. Sitä, että koulutus toteutettiin osallistujien työpaikalla pidettiin siedettävänä, mutta huomiota kiinnitettiin siihen, että työasiat pyörivät vahvasti mielessä työpaikalla, etenkin, kun siihen liittyvät työpaikan normaalit äänet.

Eräs osallistujista oli kokenut, että ensimmäisellä koulutuskerralla ilmapiiri oli ollut varautunut ja hakeva, mutta loput kerroista olivat antaneet jo ”enemmän tai todella paljon”. Tällä hän viittaa siihen, että koulutukseen osallistujat olivat tienneet neurolingvistisesta ohjelmoinnista joko hyvin vähän tai ei mitään.

Kouluttajaa osallistujat arvioivat seuraavasti:

- “sovellut erittäin hyvin NLP-kouluttajaksi”
- “osaat ottaa tilanteen haltuun”
- “hyvä”

- “innostava”
- “kuuntelija”
- “kouluttaminen on sinun juttusi”
- “jaksat olla aina innostunut asiastasi”
- “mukaansa tempaava”
- “erittäin hyvä ... upea”
- ”motivoiva, mukaansa tempaava, kannustava sekä eri alat hyvin huomioon ottava”.

Saamassani palautteessa minua kouluttajana ilahdutti erityisesti osallistujien huomio siitä, että pyrin ottamaan esimerkkejä jokaisen osallistujan koulutusosalta. Tämä oli ollut minulle tärkeää koulutusta suunnitellessani. Kun lisäksi osallistujat halusivat jatkoa tälle koulutukselle ja kokivat, että NLP voisi tulevissa koulutuksissamme olla laatutekijä, koin koulutuksen onnistuneeksi.

Palautteen tiivistettynä yhteenvetona voi todeta, että osallistujat kokivat saaneensa koulutuksesta paljon ja he halusivat oppia enemmän. Harjoituksia ja esimerkkejä olisi kaivattu vieläkin enemmän eli ilmeisesti koulutuksen kesto olisi voinut olla hieman pitempi. Koulutus olisi ehkä jatkossa syytä toteuttaa jossain muualla kuin osallistujien normaalissa työympäristössä. Myös ulkopuoliset häiriötekijät tulisi minimoida erityisesti rentouttavien transsien aikana. Myös sosiaalimuodot voisivat olla koko koulutuksen ajan perinteisestä luokkamuodosta poikkeavia.

5.4 Osallistujien haastattelut

Kehittämishankkeessa oli tarkoitus haastatella osallistujia pari viikkoa koulutuksen jälkeen. Haastattelussa oli tarkoitus kysyä, millä tavoilla he ovat käyttäneet oppimaansa opetuksessa ja sen suunnittelussa. Koulutuksen päätyttyä jäin kuitenkin pitkälle sairauslomalle, joten haastatteluja ei toteutettu suunnitelman mukaisesti.

Tammikuussa 2009 keskustelin koulutukseen osallistuneiden henkilöiden kanssa tarkoitukseni tehdä esikartoitusta siitä, mitä kaikkea minun tulisi kysyä haastatteluissa, kun koulutuksesta on kulunut paljon aikaa. Keskusteluissa kävi ilmi

samat seikat, jotka tulivat esille koulutuksesta saaduissa palautteissa. Opittuja asioita oli käytetty opetuksessa ja opetustilanteissa samassa määrin, kun koulutuksen aikana sitä mukaa, kun koulutuksessa edettiin. Lisäksi, koska suurimman osan koulutukseen osallistuneista työtehtävät olivat jo toista kuukautta keskittyneet näyttötutkintojen tutkintotilaisuuksien arviointeihin ja työssä oppimisen ohjaukseen, kokivat osallistujat, etteivät he tässä vaiheessa voi sanoa mitään enempää NLP:n sovelluksiin liittyen. He toivoivat jokainen lisää koulutusta ja lisäksi sitä, että oppilaitoksemme koulutustuotteisiin lisättäisiin neurolingvistiseen ohjelmointiin perustuvia koulutuksia.

6 NLP:LLA ON PAIKKANSA AIKUISOPETUKSESSA

Kehittämishankkeeni on osoittanut, että NLP:n perusteiden tuntemuksella voi kehittää ja rikastuttaa aikuisopetusta. Pilottikoulutukseen osallistuneiden kouluttajien innostus, kiinnostus ja vakuuttuneisuus ovat selkeä osoitus siitä. Esimerkkinä koulutuksen vaikutuksista voidaan kertoa se, että erään koulutusalamme kouluttajat ryhtyivät koulutuksen kolmannen kerran jälkeen laatimaan fläppijulisteita oppiaiheittensa tärkeimmistä asioista.

NLP:n parasta antia opetuksen maailmaan ovat mielestäni seuraavat asiat:

- Samauttamisen avulla voi luoda hyvän yhteyden opiskelijoihin ja tunnistaa, mitä ja miten he oppivat parhaiten. Samauttaminen auttaa myös rytmittämään opetusta ja tiedostamaan, milloin on hyvä palauttaa oppimiselle sopiva mielentila esimerkiksi ankkurien avulla.
- NLP:n kielimallit kiinnittävät huomion siihen, miten asiat ilmaistaan kannustavalla ja motivoivalla tavalla.
- Viitekokemukset auttavat kouluttajaa opettamaan asiat siten, että niillä on kosketuspinta opiskelijoiden kokemusmaailmaan.
- Erottelutyöliien tunnistaminen auttaa kouluttajaa motivoimaan jokaista opiskelijaa.
- Loogisten tasojen tuntemus auttaa kouluttajaa tunnistamaan opiskelijan

uskomuksia ja suuntaamaan niitä rakentavasti tai purkamaan oppimista hidastavia tai estäviä uskomuksia.

- Miellejärjestelmien hyödyntäminen monipuolistaa opetusta ja auttaa kiinnittämään paremmin huomiota oppimisympäristön suunnitteluun.
- Parhaimmillaan NLP:n periaatteiden soveltaminen auttaa opiskelijoita oppimaan oppimisessa.

NLP on yksi lähestymistapa muiden joukossa. Kouluttajan tulee tuntee useita lähestymistapoja ja kyetä soveltamaan niitä joustavasti erilaisissa oppimistilanteissa. NLP on yksi malli, jonka avulla opetusta voi rikastuttaa ja kehittää.

Jatkossa toivon voivani edesauttaa NLP:n leviämistä opetuksen maailmaan toimimalla NLP-kouluttajana ja tulevaisuudessa valmistuvan oppaani avulla. Palautteissa oli ehdotus siitä, että NLP otettaisiin mukaan koulutusohjelmiin laatutekijänä. Tätä ideaa haluan työstää eteenpäin. Idean eteenpäin vieminen edellyttää, että mukaan saadaan eri koulutusalojen kouluttajia, jotka tuntevat oman substanssinsa niin hyvin, että he voivat realistisesti arvioida, mitä NLP:n sovellutuksia heidän koulutuksissaan voidaan toteuttaa.

Nämä suunnitelmat ovat toteutettavissa, sillä “ ihminen oppii automaattisesti niitä asioita, joita hän tekee mielellään ja joiden kanssa aivot askartelevat kylliksi”.

Post Scriptum

Maaliskuussa 2009 laaditussa syksyn 2009 ja talven 2010 koulutussuunnitelmiin ovat pilottikoulutukseen osallistuneet esittäneet koulutusaloilleen räätälöityä neurolingvistiseen ohjelmointiin perustuvaa koulutusta. Tämä on opintoihin liittyvän kehittämistehtävän kannalta todiste pilottikoulutuksen onnistumisesta.

Lähteet:

Asikainen, R. & Murphey, T. 1997. Teoksessa Monessa mielessä NLP mielikirja II. Jyväskylä: Gummerus.

Hall, L.M. & Belnap, B. 2004. The Sourcebook of Magic. A Comprehensive Guide to NLP Changing Patterns. Carmarthen, UK: Crown House Publishing Limited.

Dilts, R. 1997. Muuttavat ajatukset. Uskomusjärjestelmien muuttaminen NLP:llä. Jyväskylä: Gummerus.

Leitola, K. 2001. Oppimisen NLP. Vammala: Tammi.

O'Connor, J. & Seymour, J. Training with NLP. Neuro-Linguistic Programming Skills for Managers Trainers and Communicators. London, UK; Thorsons.

Suomen NLP-yhdistys. 2.12.2008. www.suomennlp-yhdistys.fi

Toivonen, V-M. & Kiviaho, M. 1998. Tässä suhteessa. Erilaisuus, yhteys ja yhteistyö – NLP vuorovaikutuskirja. Jyväskylä: Gummerus

Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. 1994. Oppimisen merkitys. Helsinki: Yliopistopaino.

NLP :N PERUSTEET AIKUISKOULUTUKSESSA

Koulutuksessa tutustutaan neurolingvistiseen ohjelmointiin eli NLP:in (Neuro-Lingvistic Programming) ja sen perusteiden soveltamiseen aikuiskoulutuksessa. Aikuiskouluttaja saa koulutuksesta uusia näkökulmia oppimiseen, opettamiseen, vuorovaikutukseen, motivaatioon ja motivointiin sekä kielen käyttämiseen opetus- ja ohjaustilanteissa.

Koulutus koostuu neljästä neljän oppitunnin mittaisesta osiosta.

Koulutuksen sisältö:

1. Mielen rakenne ja prosessit

- Koulutuksen esittely
- Rentouttava transsi
- NLP mallina
- Mielen toiminta ja rakenne
- Kartta-ajattelu

2. Vuorovaikutus ja kieli

- Rentouttava transsi
- Hyvä vuorovaikutus
- Yhteyden luominen / samauttaminen
- Harjoitus: Samauttaminen
- Uskomukset viestinnässä
- Palaute viestinnässä
- Sanojen taikaa vuorovaikutuksessa

3. Oppiminen, opetus ja oppimisympäristö

- Rentouttava transsi
- Oppimisen määrittely
- Viitekokemukset oppimisessa
- Erottelutyylit ja toimintatavat
- Tavoitteiden asettaminen
- Ankkurit opetuksessa
- Virheitten käsittely
- NLP:n keinoja oppimisympäristön luomiseen

4. Motivaatio

- Rentouttava transsi
- Erottelutyylit motivaatiotekijöinä
- Harjoitus 1: Omien erottelutyilien tunnistaminen
- Harjoitus 2: Toisen ihmisen erottelutyilien tunnistaminen
- Koulutuksen sisältöjen yhteenveto
- Loppuarviointi

