

**YHTEISTOIMINNALLINEN KOULUTUS SANTASPORTIN  
LASTEN JA NUORTEN OHJAAJILLE**

Laatua ohjaukseen

Liias Emmi, Saranpää Eva

Opinnäytetyö  
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala  
Liikunnan ja vapaa-ajan koulutus  
Liikunnanohjaaja (AMK)

2015

Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala  
Liikunnan ja vapaa-ajan koulutus

---

<b>Tekijä</b>	Emmi Liias, Eva Saranpää	Vuosi	2015
<b>Ohjaaja</b>	Tommi Haapakangas		
<b>Toimeksiantaja</b>	Santasport Lapin Urheiluopisto		
<b>Työn nimi</b>	Yhteistoiminnallinen koulutus Santasportin lasten ja nuorten ohjaajille - Laatusuorituksen		
<b>Sivu- ja liitemäärä</b>	53 + 4		

---

Opinnäytetyön toimeksiantajana toimii Santasport Lapin Urheiluopisto ja työ on suunnattu edistämään lasten ja nuorten liikuntaa. Opinnäytetyön tavoitteena on luoda koulutuspaketti, joka perehdyttää lasten ja nuorten ohjaajia laadukkaaseen ohjaamiseen. Tarkoituksena on yhtenäistää Santasportin lasten ja nuorten ohjaajien näkemyksiä sekä taata laadukasta ohjausta lapsille ja nuorille ohjaajan ammattitaidosta riippumatta.

Toiminnallinen opinnäytetyö koostuu raportista ja tuotoksesta. Raportti sisältää tuotosta tukevan teoreettisen viitekehyksen ja opinnäytetyöprosessin kuvauksen. Teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään yhteistoiminnallista oppimista, pienryhmätyöskentelyä, vuorovaikutusta ja sosiaalisia taitoja sekä koulutuksen järjestämistä. Opinnäytetyöprosessissa kuvataan työn etenemistä ja tuotoksen valmistumiseen vaikuttaneita vaiheita.

Tuotoksena laadittiin kouluttajille suunnattu koulutuspaketti, joka sisältää lyhyitä ja ytimekkäitä ohjeita koulutuksen järjestämisen tueksi sekä kolme koulutusrunkoa. Koulutusrunkojen teemat ovat valmistautuminen ja organisointi, ryhmänhallinta sekä lapsen maailmaan samaistuminen. Teemat sisältävät niille tarkoituksenmukaisia yhteistoiminnallisia menetelmiä, joita soveltamalla kouluttaja voi laatia osallistujien tarpeita vastaavia koulutuskertoja.

Koulutus pilotoitiin tiivistetysti, jolloin lopullista versiota koulutuspaketista ei ole testattu. Tämä antaa työlle jatkotutkimuksen mahdollisuuden. Pilotoinnissa esiintyneet kehityskohdat on huomioitu varsinaisessa koulutuspaketissa, jolloin se sai lopullisen muotonsa.

Asiasanat koulutus, pienryhmätyöskentely, vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot, yhteistoiminnallinen oppiminen  
Muita tietoja Opinnäytetyö sisältää koulutuspaketin.

School of Social Services, Health  
and Sports  
Degree Programme in Sports and  
Leisure

---

<b>Author</b>	Emmi Liias, Eva Saranpää	Year	2015
<b>Supervisor</b>	Tommi Haapakangas		
<b>Commissioned by</b>	Santasport Lapin Urheiluopisto		
<b>Subject of thesis</b>	Cooperative Education of Children and Youth Instructors - Quality of Instruction		
<b>Number of pages</b>	53 + 4		

---

The aim of this thesis is to build an educational packet meant to improve the quality of instruction in children and youth sport clubs. Commissioned by Santasport, this thesis is directed to improve youth and children quality of instruction by creating the equal understanding to instructors.

This thesis includes a report and a manual. The report consists of theoretical knowledge and it describes the thesis's development process. The theoretical knowledge treats the concepts of cooperative learning, group work, communication, social skills and education. The thesis describes how the production of the manual progressed and what has been relevant in the production of the final manual.

The manual is meant for educators, and it includes concise instructions to be used for educational purposes. The themes of the manual are preparation and organizing, group control and understanding children's world. These themes include appropriate educational methods. Depending on the situation, educators can select and apply the methods to coincide the needs of the participants.

The manual was pilot tested. The final version of the manual was developed after the pilot test, allowing the possibility to proceed with further studies.

Key words	communication, cooperative learning, education, group work, social skills
Special remarks	The thesis includes a manual.

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	6
1.1	Toiminnallinen opinnäytetyö .....	7
1.2	Koulutuspaketin toteutus.....	8
2	YHTEISTOIMINNALLISEN OPPIMISEN PERUSTEET.....	9
2.1	Yhteistoiminnallisen oppimisen haasteet .....	11
2.2	Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet.....	12
2.2.1	Positiivinen keskinäisriippuvuus .....	13
2.2.2	Yksilöllinen vastuu.....	14
2.2.3	Yhtäläinen osallistuminen.....	15
2.2.4	Samanaikainen vuorovaikutus .....	16
2.3	Pienryhmätyöskentely.....	16
2.3.1	Pienryhmätyöskentelyn piirteet ja edellytykset .....	16
2.3.2	Ryhmien muodostuminen ja koko .....	17
2.4	Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot.....	18
2.4.1	Vuorovaikutuksen merkitys oppimisessa.....	18
2.4.2	Sosiaalisten taitojen merkitys oppimisessa .....	19
3	KOULUTUS .....	21
3.1	Kouluttajan rooli.....	21
3.2	Koulutusprosessin vaiheet.....	22
3.3	Koulutuksen suunnittelu.....	23
3.3.1	Tavoitteet .....	23
3.3.2	Motivaation herättäminen .....	25
3.3.3	Ennakkotehtävä.....	26
3.3.4	Menetelmien valinta .....	27
3.3.5	Tilan valinta .....	28
3.4	Koulutuksen toteutus .....	28
3.4.1	Aloitus .....	28
3.4.2	Kokonaisuuden hahmottaminen.....	30
3.4.3	Virittäytyminen.....	31
3.4.4	Työstäminen.....	31
3.4.5	Lopetus ja arviointi .....	32
4	SANTASPORTIN KOULUTUS .....	35

4.1	Koulutuspaketin rakentuminen.....	35
4.2	Vapaa-aikatiimin ideointipalaveri .....	37
4.3	Pilotointi .....	38
4.3.1	Valmistelu.....	39
4.3.2	Toteutus .....	40
4.3.3	Tuotokset .....	40
4.3.4	Lopetus .....	41
5	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	43
5.1	Opinnäytetyöprosessi .....	43
5.1.1	Tietoperustaan tutustuminen.....	43
5.1.2	Pilotointi.....	44
5.1.3	Tavoitteiden saavuttaminen .....	45
5.2	Opinnäytetyön laatu ja luotettavuus .....	46
5.3	Ammatillisen osaamisen kehittyminen .....	47
	LÄHTEET.....	50
	LIITTEET .....	53

## 1 JOHDANTO

Työn lähtökohta on Santasportin asiantuntijoilta nousseet havainnot lasten ja nuorten ohjauksen kehittämistarpeista. Ohjauksen laadun varmistamiseksi opinnäytetyön tavoitteena on luoda koulutuspaketti, joka perehdyttää kohti laadukasta ohjaamista. Koulutuksesta osallistujat saavat myös käytännön vinkkejä ja työkaluja ohjaukseen. Opinnäytetyön tarkoituksena on taata laadukasta liikunnanohjausta lapsille ja nuorille. Ohjaajien erilaisten taustojen ja kokemusten vuoksi yhteisen näkemyksen luominen on nähty tarpeelliseksi. Opinnäytetyö on toiminnallinen osa lasten ja nuorten ohjaajien perehdytystä. Toinen osa koostuu Lapsen ja nuoren kehitysoppaasta. Kehitysopas toimii etukäteismateriaalina yhteistoiminnalliselle koulutukselle. Lapsen ja nuoren kehitysopas on tuotettu erillisenä opinnäytetyönä, jonka tilaajana toimii myös Santasport. Teorian ja toiminnan yhdistämisellä luodaan monipuolinen ja kattava kokonaisuus, joka palvelee eritasoisia ohjaajia.

Tuotoksena laadimme yhteistoiminnallisen koulutuspaketin koulutuksen järjestäjille. Yhteistoiminnalliset menetelmät tuottavat koulutuksessa oppimisen kannalta tarkoituksenmukaisia tuloksia ja edistävät ohjaajana kehittymistä. Yhteistoiminnallisen oppimisen kantava ajatus on, että ryhmä voi menestyä vain, jos sen jokainen jäsen menestyy. Siinä kannustetaan tekemään yhteistyötä pienissä ryhmissä ja pitämään huolta omasta ja muiden oppimisesta. (Vanhanen 2006, 2.)

Työtavan valintaan vaikuttavat tavoitteet ja opiskeluympäristö. Työmuodot eivät ole absoluuttisen hyviä tai huonoja, vaan tietoinen valitseminen vaatii vaihtoehtojen punnitsemista. (Koppinen & Pollari 1993, 19.) Yhteistoiminnallisen työtavan valinnalla pyritään edistämään aktiivista osallistumista ja vastuullista yhteistyötä työskentelyssä. Tällä saavutetaan lopputulos, johon jokainen osallistuja on tuonut oman panoksensa. Perinteisen ryhmätyön ja yhteistoiminnallisen oppimisen erot ovatkin yhteistoiminnallisen oppimisen vaatimus jokaisen jäsenen panoksesta onnistumisen saavuttamiseksi. (Saloviita 2006, 45.)

Koulutuksessa käsitellään yhteistoiminnallisilla menetelmin laadukkaan ohjauksen sisältöjä, jaetaan omaa osaamista ja tietämystä sekä tuodaan esille hyviksi koettuja kokemuksia. Teorian ja toiminnan yhdistämisellä uskomme osallistujien saavan optimaalisimman hyödyn koulutuksesta. Käyttämällä yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmiä hyödynnetään osallistujien tarpeet sekä vastataan osallistujien odotuksiin. Menetelmien avulla vanhojen asioiden kertaaminen ei ole esteenä kehittymiselle ja uuden oppimiselle.

### 1.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallisessa opinnäytetyössä yhdistetään ammatillinen teoreettinen tieto ammatilliseen käytäntöön. Toiminnallisessa työssä pohditaan kriittisesti alan teorioita ja käytännön ratkaisuja sekä kehitetään ammattialaa niiden avulla. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9, 41–42.) Opinnäytetyössä luomme koulutusjärjestelmän, jonka avulla pyrimme kehittämään ja yhtenäistämään Santasportin lasten ja nuorten ohjaajien näkemyksiä laadukkaasta ohjaamisesta.

Teoreettisessa viitekehyksessä perustellaan tuotoksessa tehdyt sisällölliset valinnat (Vilkkä & Airaksinen 2004, 42). Tuotoksen yhteistoiminnallinen näkökulma valittiin sen sopivuuden vuoksi työn tavoitteisiin. Teoreettinen viitekehys koostuu tuotosta tukevasta sisällöstä sekä se toimii perusteluna tuotoksen valintoihin. Sisältö käsittelee yhteistoiminnallista oppimista, pienryhmätyöskentelyä, vuorovaikutusta ja sosiaalisia taitoja sekä koulutuksen järjestämistä. Lisäksi siinä tuodaan esille opinnäytetyöprosessia.

Toiminnallisen opinnäytetyön lopullinen tuotos on aina jokin konkreettinen tuote (Vilkkä & Airaksinen 2003, 41–42). Tuotamme toiminnallisessa työssämme koulutuspaketin, jonka tarkoituksena on perehdyttää Santasportin lasten ja nuorten ohjaajia laadukkaaseen ohjaamiseen. Koulutuspaketin myötä ohjaajille pyritään muodostamaan yhteinen näkemys laadukkaasta ohjaamisesta. Tuotokseen on koottu yhteistoiminnallisia menetelmiä, niiden tarkoitukset ja tehtävät, tehtävien sovellukset sekä ohjeistus.

## 1.2 Koulutuspaketin toteutus

Toteutustapaa valittaessa tulee miettiä mikä palvelee kohderyhmää parhaiten (Vilkkä & Airaksinen 2004, 51). Luomamme koulutuspaketti on suunnattu kouluttajalle, josta koulutuksen järjestäjä voi muokata omannäköisensä, yksilöllisen ja tarkoituksenmukaisen koulutuksen vastaamaan osallistujien tarpeita. Koulutuspaketti esitetään sähköisenä versiona sen saatavuuden ja helppokäyttöisyyden vuoksi. Sähköinen versio palvelee myös kohderyhmää parhaiten.

Koulutuspaketti sisältää kolme koulutuskertaa, jotka järjestetään teemoittain. Aihealueiksi valikoituivat valmistautuminen ja organisointi, ryhmänhallinta ja lapsen maailmaan samaistuminen. Teemat ovat lähtöisin Santasportin lasten ja nuorten asiantuntijoiden havaitsemista tarpeista kehittää lasten ja nuorten ohjausta. Menetelmät on valittu vastaamaan ja palvelemaan mahdollisimman hyvin teemojen asiasisältöjä sekä niiden tarkoituksenmukaista tarvetta. Yksi koulutuskerta kestää kaksi tuntia, jonka aikana teemaa työestetään erilaisten yhteistoiminnallisten menetelmien avulla sekä tuotetaan konkreettisia työkaluja ohjaukseen. Koulutuksessa syntyneistä tuotoksista osallistujat saavat konkreettisen hyödyn käytännön työhön.

Ennen koulutusta osallistujille lähetetään esitietolomake ja ennakkomateriaali. Esitietolomakkeella kerätään taustatietoja, tarpeita ja odotuksia koulutukselta. Sen tarkoituksena on herättää osallistujien mielenkiinto koulutusta kohtaan ja kartoittaa osallistujien tarpeita. Tietojen perusteella kouluttaja laatii osallistujia palvelevan kokonaisuuden. Esitietolomake mahdollistaa heterogeenisten ryhmien muodostamisen ja toiminnallista osuutta tuetaan ennakkomateriaalilla.

Koulutus rakennetaan oppimisympäristöksi, jossa painottuvat turvallinen ilmapiiri sekä asennoituminen yhteisölliseen opiskeluun. Nämä kaksi asiaa tukevat turvallisen työilmapiirin kehittymistä. Yhteisvastuullinen ja tavoitteellinen pienryhmätoiminta tukee tietojen ja taitojen omaksumista sekä kehittää vuorovaikutustaitoja ja sosiaalisesti vastuullista yhteistyötä.



## 2 YHTEISTOIMINNALLISEN OPPIMISEN PERUSTEET

Oppimisen peruslähtökohta ei perustu uuteen innovatiiviseen oppimiseen tai yhteen tiettyyn opetusmenetelmään. Sen peruslähtökohtana ovat vuorovaikuttaisen oppimisen opetus- ja oppimistilanteet. Ryhmädynamiikkaan perustuvia opetusjärjestelyjä alettiin etsiä 1900-luvun puolivälissä, jolloin tavoitteena oli luoda hyvin toimivia ryhmiä. Opetusalan sanastoon yhteistoiminnallinen oppiminen vakiintui vasta 1970-luvun lopulla ja Suomeen se levisi 1990-luvun alussa. Yhteistoiminnallisen oppimisen mallissa opettajat halusivat tietää, kuinka perinteisestä ryhmätyöstä saataisiin enemmän irti. Opetusmenetelmissä korostettiin onnistuneen lopputuloksen saavuttamista. Pienryhmässä se tarkoittaa kaikkien jäsenten keskinäistä vuorovaikutusta ja positiivista keskinäistä riippuvuutta toisista. Kilpailu oppimistilanteissa pyritään vähentämään tai poistamaan kokonaan. (Sahlberg & Sharan 2002, 10–12.)

Yhteistoiminnallinen ryhmä on verrattavissa urheilujoukkueeseen. Siinä jokaisen panostusta tarvitaan toivotun lopputuloksen saavuttamiseksi. ”Pedagogisessa joukkueessa” korostetaan merkityksellistä toimintaa, jossa tärkeänä tavoitteena on ihmisenä kasvaminen. Yhteistoiminnallisten menetelmien kautta tiedolliseen aiheen opiskeluun yhdistyvät sosiaalinen kasvu sekä oppimaan oppimisen tavoitteet. (Sahlberg & Sharan 2002, 351.) Menetelmiä käyttämällä voidaan tuoda vaihtelevuutta opiskeluun sekä tukea erilaisia oppijoita ja oppimistavoitteita. Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmissä korostuvat oppimisen keinot ja päämäärät. (Siltala 2010, 61.)

Kouluttajalla tulee olla käsitteellinen ymmärrys yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteista. Sen saavutettuaan kouluttajalla on mahdollisuus menestykselliseen asiakokonaisuuksien opettamiseen sekä tavoitteiden saavuttamiseen. Luokkatyöskentelyssä yhteistoiminnallisen oppimisen tulee olla pieni osa opetusta, jolloin se vaikuttaa oppilaiden vuorovaikutukseen ja oppimiseen. (Jacob 1999, 148; Vanhanen 2006, 79–80.)

Työtavan valintaan vaikuttavat tavoitteet ja opiskeluympäristö. Mikään työmuoto ei ole absoluuttisen hyvä tai huono. Työtapojen tietoinen valitseminen vaatii kouluttajalta vaihtoehtojen punnitsemista, tulosten tarkkailua sekä arviointia. Se edellyttää asteittaista harjaantumista yhteistyöhön. (Koppinen & Pollari 1993, 19.) Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmät perustuvat pedagogisiin toimintatapoihin, joissa osallistujat tavoittelevat yhteisiä tavoitteita ja päämääriä. Tavoitteisiin ja päämääriin päästään jakamalla tehtävät oikealla tavalla. (Sahlberg & Sharan 2002, 10–12; Siltala 2010, 61.) Aktiivisessa osallistumisessa toteutuvat yhteisvastuullinen sekä tavoitteellinen opiskelu. Taitojen ja tietojen oppimisen lisäksi opiskelijat kehittävät vuorovaikutustaitojaan. Yhteistoiminnallinen oppiminen on oppimisen organisoimista, jossa yksilöt harjoittelevat yhteistoimintaa erilaisissa ryhmissä. (Koppinen & Pollari 1993, 8; Sahlberg & Sharan 2002, 351.) Tiimitaitojen opettamista ja elinikäistä oppimista pidetään työelämän odotuksina kouluille. Henkinen läsnäolo oppimisen tilanteissa ja oppimisen tukeminen ovat opettajan ja kouluttajan tärkeimmät tehtävät, jotka on huomioitava suunnittelu- ja valmistelutyössä. (Koppinen & Pollari 1993, 16, 21.)

Kasvatustieteissä yhteistoiminnallista oppimista on pohdittu yksilön ja yhteisön oppimisen hyötyjen ja eroavaisuuksien pohjalta. Yhteisöissä saavutetut oppimistulokset voidaan nähdä kattavimpina ja laajempina yksilötyöskentelyyn verrattuna. Ulkoa muistamisen sijaan yhteistoiminnallisilla menetelmillä toteutettu opetus paransi osallistujien ajattelua ja opittujen asioiden soveltamista. (Ilveskoski & Mikkonen 2013, 43.) Sosiaalista oppimista pidetään yhtenä tärkeänä osana yhteistoiminnallista oppimista. Aina yhteistyö ei suju ongelmitta ja kriiseiltä ei voida välttyä. Viestintäongelmat, tehokkaan työskentelyn puuttuminen ja yhteisten tavoitteiden erilainen tulkinta aiheuttavat usein ristiriitoja ja herättävät kielteisiä tunteita. Yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja kehittävät työmuodot vievät enemmän aikaa, koska silloin pysähdytään selvittämään oppimista hidastavia ja estäviä työskentelymuotoja sekä ihmissuhdeongelmia. (Koppinen & Pollari 1993, 9; Siltala 2010, 61.)

Yhteistoiminnallinen oppiminen ei ole selkeä työskentely- ja opetustapa tai kasvatuksellinen ratkaisu vaan sen taustalla vaikuttavat erilaiset oppimis- ja tiedonkäsitteet (Siltala 2010, 59–60). Yhteistoiminnallisen oppimisen pyrkimyksenä on luoda yhteisöllinen oppimiskulttuuri, jossa jokaisella on oma panoksensa annettavana yhteiseen opiskeluun. Lisäksi se on kasvatusta sosiaalisesti vastuulliseen ryhmän jäsenyyteen. (Sahlberg & Sharan 2002, 348, 352.)

## 2.1 Yhteistoiminnallisen oppimisen haasteet

Perinteinen koulukulttuuri perustuu opettajajohtoiseen opettamiseen ja oppilaan passiiviseen tiedon vastaanottamiseen. Opettaminen nähdään opettajan kertomisena siitä mitä tulisi oppia. Tämän vuoksi muutos yhteisvastuulliseen suuntaan ei ole helppoa. Yhteistoiminnallisen oppimisen haasteet liittyvät myös käytäntöjen ja tutkimusten haasteisiin. Ajan myötä menetelmistä saattaa tulla joukko tekniikoita, joita käytetään erilaisiin tilanteisiin ilman tarkoitusta. Summittain valittuina menetelmät voivat olla este oppimiselle. (Sahlberg & Sharan 2002, 10–15, 349.) Näennäisoppimisen vaara kohdataan silloin, kun oppisisältöjen kokonaiskäsitteily ja oppijan vastuu eivät tule selkeästi esille tehtävän organisoinnissa (Koppinen & Pollari 1993, 16, 21). Tällöin oppimisessa ei saavuteta tuloksia, joita korkeatasoisissa tutkimuksissa kerrotaan. Menetelmiä voidaan käyttää väärin, jolloin teorian ja käytännön toimet eivät tue toisiaan. (Sahlberg & Sharan 2002, 10–15.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen ongelmana voidaan lisäksi nähdä tutkimusten puutteellisuus. Usein jätetään mainitsematta mitä menetelmää asetelmassa on käytetty, kuinka usein ja kuinka pitkään. (Sahlberg & Sharan 2002, 13.) Teorian ja käytännön huono kohtaaminen lienee yksi syy, miksi yhteistoiminnallinen oppiminen ei ole kovin käytettyä tai tutkittua Suomessa (Vanhanen 2006, 2). Pedagogisten näkemyserojen tunnistaminen edellyttää perusteluja käyttäen erilaisia keinoja ja asettaa tavoitteita niiden välille. Yhteistoiminnallinen oppiminen tunnetaan siis hyvin nimeltään, mutta käsitteellinen ja menetelmien ymmärtäminen ovat vähäisempää. (Sahlberg & Sharan 2002, 10–15.) Uuden

menetelmän käyttöönotto on helpompaa silloin, kun opetettava aihe on oppilaille jo entuudestaan hieman tuttu. Samalla se antaa mahdollisuuden menetelmän kokonaisvaltaisempaan käyttöön tulevaisuudessa. Yhteistoiminnallisessa ryhmässä opiskeleminen vaatii opettajalta kehitysvaiheiden ja ryhmäprosessien tuntemista. (Koppinen & Pollari 1993, 19; Vanhanen 2006, 2.)

Kouluttajan kokemus ja taitavuus käyttää yhteistoiminnallisia menetelmiä jäävät usein tutkimuksissa arvailujen varaan. Oppimista koskevissa tutkimuksissa on siis lähes mahdotonta ymmärtää, mitkä saivat aikaan todetun positiivisen vaikutuksen oppimiseen tai toisaalta miksi yhteistoiminnallinen oppiminen sai tutkimuksissa aikaan negatiivisia tuloksia. (Sahlberg & Sharan 2002, 13.)

## 2.2 Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet

Perinteinen ryhmätyö ja yhteistoiminnallinen oppiminen eroavat toisistaan siten, että jälkimmäisessä ryhmän kaikkien jäsenten panos on yhtä tärkeä lopputuloksen saavuttamiseksi. Yhteistoiminnallisen oppimisen kantava ajatus on, että ryhmä voi menestyä vain, jos sen jokainen jäsen menestyy. Siinä kannustetaan tekemään yhteistyötä pienissä ryhmissä ja pitämään huolta omasta ja muiden oppimisesta. Yhteistoiminnallisen oppimisen neljä peruspilaria ovat positiivinen keskinäisriippuvuus, yksilöllinen vastuu, vuorovaikutteisuus sekä yhtäläinen osallistuminen. Ryhmätyön toimivuuden takaamiseksi on noudatettava kaikkia periaatteita. (Saloviita 2006, 45; Vanhanen 2006, 2.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen menestyksellinen käyttäminen vaatii seuraavia asioita kouluttajalta; hänen tulee ymmärtää käsitteelliset perustat ja tietää miten yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmät eroavat yksilöllisestä ja kilpailullisesta oppimisesta. Kouluttaja ymmärtää käsitteellisellä tasolla oppimisen peruselementit sekä kuinka elementit eroavat perinteisestä ryhmätyöstä. Erityisesti kouluttajan tulee ymmärtää positiivisen keskinäisen riippuvuuden ja yksilöllisen vastuun vaikutukset ryhmän työskentelyyn. Hän ymmärtää roolien merkityksen sekä osaa suunnitella ja toteuttaa

yhteistoiminnallisia kokonaisuuksia. (Sahlberg & Sharan 2002, 375; Vanhanen 2006, 2.)

### 2.2.1 Positiivinen keskinäisriippuvuus

Yhteistoiminnallisen oppimisen keskeinen periaate on positiivinen keskinäisriippuvuus (Sahlberg & Sharan 2002, 41). Ryhmän jäsenten välille synnytetään positiivista keskinäisriippuvuutta yksilöllisen vastuun kautta, jolloin kaikki panostavat omaan suoritukseensa yhteisen tavoitteen vuoksi. Oppilaan huomatessa oman työpanoksensa hyödyttävän muita jäseniä sekä muiden jäsenten työpanoksen hyödyttävän häntä syntyy positiivinen keskinäisriippuvuus. Lopputuloksena kaikki panostavat, jakavat kokemuksiaan ja voimavarojansa toistensa käyttöön. Tämä luodaan rakentamalla sellaisia tehtäviä, jotka vaativat yhteistyötä. (Saloviita 2006, 46–47.) Positiivinen keskinäisriippuvuus synnyttää turvallisen ilmapiirin, joka rohkaisee yksilöitä yrittämään. Negatiivisella keskinäisriippuvuudella on todettu olevan päinvastainen vaikutus, jossa ryhmän jäsenet lannistavat toistensa pyrkimyksiä työskennellä. (Johnson, Johnson & Holubec 1994, 14.)

Positiivinen keskinäisriippuvuus rakennetaan eri tavoin ja se voi olla voimakkuudeltaan eritasoista. Ihanteellisessa tilassa ryhmän jäsenet ovat kuin toisiinsa sidottuja vuorokiipeilijöitä. Kuvauksessa ryhmän jäsenen työpanos on korvaamaton lopputuloksen saavuttamiseksi. Tilanteessa joko kaikki onnistuvat tai kukaan ei onnistu. Kyseisessä esimerkissä vallitsee positiivinen tavoiteriippuvuus, jossa ryhmän jäsenet ymmärtävät saavuttavansa tavoitteen vain silloin kun muutkin sen saavuttavat. Yhteinen tavoite ohjaa ryhmää päämääräänsä kohti. (Saloviita 2006, 47.) Tavoitteiden saavuttaminen vaatii yhteistoimintaa, jolloin ryhmän jäsenet ovat riippuvaisia toisistaan. Riippuvaisuus näkyy vuorovaikutuksena ryhmän yksilöiden välillä. Pienryhmän toimintaa kuvaa kiinteys, motivaation aikaansaama sitoutuminen ja tyytyväisyys sekä yksimielisyys ryhmän toimintatavoista. Toiminnalliset harjoitukset soveltuvat ryhmille, joilla on selkeät ja vahvat päämäärät sekä säännölliset kokoontumiset. Positiivinen riippuvuus johtaa menestykselliseen toimintaan,

kaikkien oppimiseen ja kehittymiseen. (Kataja, Jaakola & Liukkonen 2011, 15–16, 22.)

Positiivista keskinäisriippuvuutta voidaan rakentaa myös roolien kautta. Ryhmän jäsenille luodaan toisiaan täydentäviä rooleja kuten lukija, kirjuri ja tarkastaja. Johnson ja Johnson ovat käyttäneet positiivista rooliriippuvuutta ”Learning together” -menetelmässä. Ryhmän jäsenet voivat olla riippuvaisia toisistaan myös tietojen ja oppimateriaalien kautta, jolloin heidän välillään vallitsee positiivinen resurssiriippuvuus. Elliot Aronsonin kehittämä palapelitekniikka perustuu nimenomaan tähän riippuvuuden muotoon. Työnjaolla vaikutetaan ryhmän positiivisen keskinäisriippuvuuden rakentamiseen. Osittamalla tehtäviä ryhmän jäsenten kesken synnytetään voimakas yhteistyön tarve, jossa jokaisen jäsenen on annettavan panoksensa ryhmän tuotokseen. Ryhmän kiinteys kasvaa, kun jokaisen panosta tarvitaan. (Saloviita 2006, 48, 109.)

Positiivinen palkkioriippuvuus ohjaa ryhmää tavoitteisiin yhteisen palkkion toivossa. Riippuvuuden muotoa on käytetty erityisesti STAD–menetelmässä, jonka on kehittänyt Robert E. Slavin. (Saloviita 2006, 47.) STAD–menetelmän perusajatuksena on oppimistavoitteiden saavuttaminen työskentelemällä yhteistoiminnallisissa oppimisryhmissä sekä motivoida oppilaita kannustamaan ja auttamaan toisiaan. STAD–menetelmä on eniten tutkittu yhteistoiminnallinen oppimismenetelmä ja sen tehokkuus on todistettu tutkimuksissa. Jopa 22 tutkimuksesta 17:sta todettiin merkittävää parantumista opintomenestyksessä verrattuna perinteiseen opettamiseen. Menetelmä sopii selkeiden määriteltyjen kokonaisuuksien opettamiseen. Tiimioppimisen päätavoitteena on nopeuttaa kaikkien oppilaiden oppimissaavutuksia. (Sahlberg & Sharan 2002, 48–51.)

### 2.2.2 Yksilöllinen vastuu

Perinteisten ryhmätöiden ongelmiksi on havaittu vastuun sekä työmäärien epätasainen jakautuminen (Saloviita 2006, 48). Tällaisia tilanteita voivat olla erilaiset ryhmätyöskentely tilanteet. Ryhmässä ei huomioida ryhmän passiivista

jäsentä tai jäsenen hidas asioiden sisäistäminen johtaa kyllästymiseen ja keskusteluiden ulkopuolelle jättämiseen. (Ilveskoski & Mikkonen 2013, 46.) Osa ryhmän jäsenistä saattaa tehdä ryhmätyötä, kun taas toiset vapaamatkustavat muiden siivillä. Yksilöllisen vastuun periaatteen avulla saadaan karsittua vapaamatkustajia. (Saloviita 2006, 48–49.)

Tutkimusten mukaan yhteistoiminnallisten menetelmien tehokkuudet perustuvat nimenomaan yksilöllisen vastuun sekä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseen. Keinoilla saavutetaan parempia tuloksia perinteisiin keinoihin nähden. (Saloviita 2006, 48–49.) Yksilöllisen vastuun periaatteessa kaikki ovat vastuussa omasta oppimisestaan sekä panoksestaan (Sahlberg & Sharan 2002, 42).

### 2.2.3 Yhtäläinen osallistuminen

Yhtäläiseen osallistumiseen voidaan vaikuttaa valitsemalla tasaista osallistumista tukevia menetelmiä, jotka samalla vaikuttavat epätasaiseen osallistumiseen (Sahlberg & Sharan 2002, 42). Pelkässä ryhmäkeskustelussa yhtäläisen osallistumisen periaate ei vielä toteudu. Ottamalla käyttöön kolmivaiheisen haastattelun, jossa jokainen vuorollaan puhuu, kuuntelee ja esittelee muille kuulemaansa, voidaan jo puhua periaatteen toteutumisesta. Yhtäläistä osallistumista voidaan edistää käyttämällä menetelmää nimeltä "Puhuvat pelimerkit". Menetelmässä jäsen saa puheenvuoron asettamalla pelimerkin pöydälle. Käytettyään oman puheenvuoronsa jäsenen tulee odottaa, että kaikki ovat käyttäneet puheenvuoronsa. Vasta sen jälkeen on mahdollista saada uusi puheenvuoro. Menetelmällä saadaan tasoitettua osallistumista niin, että kaikki osallistuvat eikä kukaan dominoi keskustelua. (Saloviita 2006, 50, 103.)

Toiminnalliset menetelmät ovat tekemiseen ja toimintaan liittyviä harjoituksia, joilla pyritään aktivoimaan yksilön ja ryhmän toimintaa sekä oppimista. Se tarkoittaa myös ajatuksellista toimintaa, jota fyysinen tekeminen tuottaa. (Kataja ym. 2011, 30.) Yhtäläistä osallistumista voidaan lisätä myös menetelmällä nimeltä "Numeroidut päät". Menetelmän alussa jäsenet saavat kukin oman

numeronsa. Työskentelyn loputtua tuotoksen esittelee jäsen, jonka numero mainitaan. Tällä varmistetaan jokaisen ryhmän jäsenen osallistuminen toimintaan sekä tuotoksen että johtopäätöksien luomiseen. (Saloviita 2006, 85–86.)

#### 2.2.4 Samanaikainen vuorovaikutus

Yhteistoiminnallisen oppimisen yksi periaatteista on samanaikainen vuorovaikutus. Samanaikaisessa vuorovaikutuksessa osallistujien aktiivisuus lisääntyy. Oppilaat pääsevät jakamaan tietojaan sekä kehittämään ajatuksiaan, jotka osaltaan tukevat toistensa oppimista. (Saloviita 2006, 46.)

Eri menetelmien valinnat vaikuttavat tavoitteiden saavuttamiseen (Sahlberg & Sharan 2002, 39–40). "Ulkopiiri ja sisäpiiri" on ihanteellinen menetelmä tavoitellessa aktiivista osallistumista. Siinä täyttyvät yhtäläisen osallistumisen ja samanaikaisen vuorovaikutuksen periaatteet. Oppilaat järjestäytyvät istumaan sisäpiiriin katse ulospäin ja saavat vastapäättänsä parin ulkopiiristä. Parit keskustelevat määrätyn ajan annetusta tehtävästä ja ajan loputtua kouluttaja ohjeistaa ulkopiiriä liikkumaan yhden parin oikealle. Vastaan tulee uusi pari, jolta saadaan uusia näkökulmia kyseiseen tehtävään. (Saloviita 2006, 90.) Näin saadaan toteutettua tehokkaasti aktiivista osallistumista samanaikaisen vuorovaikutusperiaatteen avulla (Sahlberg & Sharan 2002, 39–40).

### 2.3 Pienryhmätyöskentely

#### 2.3.1 Pienryhmätyöskentelyn piirteet ja edellytykset

Pienryhmätyöskentely tarkoittaa opetusta, joka tapahtuu pääosin ryhmän ehdoilla. Oleellista on vastuun jakautuminen, jossa vuorovaikutus mahdollistetaan ryhmän jokaiselle jäsenelle. Ryhmätyöskentelyssä tapahtuu aina kahdenlaista oppimista. Siinä opitaan suunnittelun, organisoinnin ja tiedonhankinnan taitoja sekä ryhmässä toimimisen pelisääntöjä. (Vuorinen 1993, 93.)



Pienryhmässä tapahtuva työskentely vaikuttaa asenteisiin selvästi voimakkaammin kuin esittävä opetus tai yksilöllinen työskentely. Se antaa mahdollisuuden aktiiviseen toimintaan ja vuorovaikutukseen sekä antaa tilaisuuden harjoitella erilaisissa ryhmärooleissa toimimista. (Vuorinen 1993, 93–95.) Ryhmän jäsenten roolit vaihtelevat yhteistoiminnallisen työskentelyn aikana. Välillä ryhmän jäsen voi toimia asiantuntijana, kun taas välillä hän on johtaja tai arvioija. Ryhmän jäsenet voivat myös saada ryhmädynamiikkaan liittyviä rooleja. (Lavonen & Meisalo 2015.)

Ryhmätyöskentelyn hyödyllisyys ja mieluisuus riippuvat opettajan taidoista ohjata työskentelyä. Työskentelyssä opettaja ja kouluttaja saavat välitöntä palautetta opetuksen konkreettisuudesta ja vaikeustasosta. Kouluttajan ja opettajan tulee hallita asiasisällön lisäksi pienryhmän opetuksen metodiikkaa ja hänen tulee laatia mielekkäitä sekä aiheen kannalta relevantteja tehtäviä. (Vuorinen 1993, 93–95, 104.) Ryhmä- ja parityöskentelyä voidaan käyttää opetuskeskustelun virittämiseen ja rupattelu on mainio tapa alustaa varsinaista keskustelua, jossa ryhmän turvallisuus on vielä heikko (Vuorinen 1993, 97–98).

### 2.3.2 Ryhmien muodostuminen ja koko

Toimivan ryhmän muodostaminen on yksi ryhmätyöskentelyn vaikeimmista tehtävistä. Jäsenen on hankala sitoutua ryhmään ja sen tavoitteisiin, jos ne eivät ole persoonallisesti merkittäviä. Yhteistoiminnallisuuden takaamiseksi jäsenet jaetaan heterogeenisiin ryhmiin, jotka koostuvat statukseltaan erilaisista oppijoista. (Vuorinen 1993, 98–99.) Heterogeenisyyden avulla luodaan säröjä ja näkemuseroja, joita tarvitaan luovassa prosessissa (Kantojärvi 2012, 44). Heterogeeniset ryhmät synnyttävät tilanteita, joissa jäsenet joutuvat perustelemaan ja selittämään asioita. Erilaiset persoonallisuudet monipuolistavat ja rikastuttavat näkemyksiä, jotka maksimoivat positiivisen vertaishyödyn. (Vuorinen 1993, 98–99; Sahlberg & Sharan 2002, 43–44.) Ryhmän muodostamismenetelmää on hyvä vaihdella, jotta myös samantasoiset oppijat pääsevät työskentelemään keskenään (Sahlberg & Sharan 2002, 43–44).

Ryhmän kokoa perustellaan aktiivisen osallistumisen hyödyillä (Sahlberg & Sharan 2002, 45). Tehtävien edellyttäessä luovuutta, on parasta käyttää parittomia kolmen tai viiden hengen ryhmiä (Vuorinen 1993, 98–99). Parillisen ryhmän taipumus jakautua kahteen alaryhmään aiheuttaa kilpailua, jolloin omien näkökulmien puolustelu rajoittaa ennakkoluulotonta ajattelua. Sahlberg ja Sharan (2002, 45) pitävät ihannekokona neljän hengen ryhmää, sillä suuremmassa ryhmässä aktiivisuuden määrät pienenevät ja kolmen hengen ryhmä ei mahdollista parityöskentelyä. Suuria 7–12 hengen ryhmiä käytetään tilanteissa, joissa käsitellään ihmissuhteita, kartoitetaan mielipiteitä tai arvioidaan ehdotuksia ja tuloksia. Pienryhmän ylärajana pidetään 12–14 henkilön rajaa, jonka jälkeen ryhmän mahdollisuus jakautua alaryhmiin omine johtajineen ja tavoitteineen lisääntyy. Kookkaan ryhmän etuna on, että sieltä jokainen jäsen voi löytää jonkun johon liittyä tai samaistua. (Vuorinen 1993, 98–99; Sahlberg & Leppilampi 1994, 92–94.)

Ryhmänjäsenet viihtyvät parhaiten ryhmissä, joiden muodostamiseen he ovat saaneet vaikuttaa. Samankaltaiset oppimisvalmiudet ja käsitykset sekä motivaation omaavat oppilaat hakeutuvat usein samaan ryhmään. (Vuorinen 1993, 101.) Samankaltaiset ihmiset ajattelevat samansuuntaisesti, jolloin riittäviä näkemyseroja ei synny tämänkaltaisissa ryhmissä (Raina & Haapaniemi 2007, 68–69). Yhteistoiminnallisen oppimisen kannalta täydellinen vapaaehtoisuus ei ole kuitenkaan tarkoituksenmukaista. Vapaaehtoisessa ryhmien muodostamisessa jotkut jäsenet saattavat tulla torjutuiksi toistuvasti. (Vuorinen 1993, 101.) Asiallisen palautteen vastaanottaminen vieraammalta ryhmän jäseneltä koetaan helpommaksi kuin kaverilta saatu palaute (Raina & Haapaniemi 2007, 68).

## 2.4 Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot

### 2.4.1 Vuorovaikutuksen merkitys oppimisessa

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa on kyse pienryhmätyöskentelystä, jossa oppimista kehitetään ja rakennetaan sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla.

Oppimisen edistämisen lisäksi työskentelytapa tukee sosiaalista kehittymistä. (Kauppila 2007, 155–157.) Sosiaalisessa oppimisessa on mahdollisuus saada yksilöiden ajatteluprosesseja näkyviin. Opetus-opiskelu-oppimisprosessissa oppijan nostaminen esiin aktiivisena toimijana on selkeästi mielekästä. (Pruuki 2013, 100–103.)

Yhteistoiminnallisesta työtavasta eivät hyödy pelkästään ne, jotka oppivat toisilta ryhmätöiden kautta, vaan myös taitavammat oppijat hyötyvät yhteistyöstä. Yhteistoiminnallinen työskentely on vuorovaikutusprosessi, jossa osallistujat saavat toisiltaan erilaisia näkemyksiä ja vaihtoehtoisia ratkaisumahdollisuuksia. (Kauppila 2007, 155–157.) Ymmärryksen testaaminen on keskeistä edistävässä vuorovaikutuksessa ja onnistuneessa kommunikaatiossa. Yhteistoiminnallisessa työskentelyssä opiskelijat ovat motivoituneita ja velvollisia käyttämään vuorovaikutustaitojaan ymmärtääkseen ryhmätovereitaan sekä perustelemaan itseään. (Huiping 2013, 564–566.) Vuorovaikutus-, ryhmätyö ja tunnetaitojen opettaminen ja tunnistaminen ovat nousseet käsitteiksi, jotka kaipaavat konkreettisempaa otetta ja joihin tarvitaan enemmän koulutusta ja tietoa (Pruuki 2013, 100–103).

Seurantatutkimuksessa selvitettiin oppilaiden välisen vuorovaikutuksen ja oppimistulosten välistä suhdetta pienryhmissä. Keskeinen tulos esittää, että yhteistoiminnallisen oppimisen vaikutukset oppilaiden tiedolliseen ja sosiaaliseen oppimiseen riippuu pienryhmissä koetun vuorovaikutuksen laadusta. Ryhmäkokemukset koettiin kielteisinä, kun ryhmän vuorovaikutus oli huonolaatuista. Tutkimuksessa korostetaan, ettei pelkillä yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmillä saavuteta oppimisen kannalta myönteisiä vaikutuksia. (Sahlberg & Leppilampi 2002, 388–389.)

#### 2.4.2 Sosiaalisten taitojen merkitys oppimisessa

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa sosiaaliset taidot ovat välttämättömiä (Kauppila 2007, 155). Erityisesti spontaaneissa tai satunnaisissa ryhmissä sosiaalisten taitojen merkitykset kasvavat, sillä tilanteet perustuvat välittömiin

ihmissuhteisiin (Kauppila 2011, 95). Sosiaaliset taidot vaihtelevat iän, kypsyystason sekä luonteen mukaan, jonka vuoksi yhteisistä pelisäännöistä, tavoitteista ja vastuista tulee sopia etukäteen. Yksilöllinen kasvu ja itsenäistyminen kulkevat rinnakkain vuorovaikutus- ja sosiaalisten taitojen sekä itseilmaisun kehittymisen kanssa. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 31; Kauppila 2007, 155–157.) Sosiaalisten taitojen kehittyminen näkyy selkeästi itsetunnon kohottajana ja tietona selviytymisestä uusista ja vaikeista haasteista (Talvenmäki 2003, 135).

Tutkimusten mukaan opiskelijat pitävät sosiaalisia taitoja tärkeimpänä taitona yhteistoiminnallisessa oppimisessa. Tutkimuksessa kysyttiin millaisen uuden ryhmän jäsenen tulisi olla. Vastauksissa korostettiin hyviä sosiaalisia taitoja ja puutteelliset taidot nähtiin rajoittavan oppimista. Yhteistoiminnallisella oppimisella todettiin olevan positiivisia vaikutuksia oppilaiden itsetuntoon ja asenteisiin koulua kohtaan. (Jacob 1999, 55–57.) Opettaja vaikuttaa myös omilla vuorovaikutustaidoillaan ympäröivään ilmapiiriin, joka osaltaan vahvistaa ja tukee oppilaiden osallisuuden tunteita (Talvio 2014, 1).

Tutkimustulokset osoittavat yhteistoiminnallisuudella olevan suurempi vaikutus oppilaiden sosiaalisiin taitoihin perinteiseen tapaan nähden. Tulokset voidaan luokitella tasavertaisuuteen, vastuullisuuteen ja itseluottamukseen. Tasavertaisuus osallistumisessa ja vastuullisuudessa nähdään tärkeänä löydöksenä, koska ne ovat yhteydessä positiiviseen keskinäiseen riippuvuuteen. (Huiping 2013, 564–566.)

### 3 KOULUTUS

#### 3.1 Kouluttajan rooli

Hyvä kouluttaja on myös ensisijaisesti hyvä esiintyjä. Viittaaminen esiintyjään on painoarvoltaan yhtä arvokas kuin viittaaminen kouluttajaan ja siksi usein oletetaan, että hyvä esiintyjä on myös hyvä kouluttaja. Esiintymisellä vaikutetaan koulutuksen oleellisiin osiin, kuten mielenkiinnon herättämiseen ja ilmapiirin luomiseen sekä asioiden selkeään ja loogiseen esittämiseen. Kouluttajan ei tarvitse olla karismaattinen ollakseen hyvä kouluttaja, vaan joskus kouluttaja tekee parhaiten työtään silloin, kun hän tukee osallistujien itsenäistä ajattelua. (Kupias & Koski 2012.)

Kouluttaja on asiasisällön asiantuntija ja pedagoginen johtaja. Koulutuksen asiasisällön lisäksi koulutuksessa korostetaan oppimisen ohjaukseen liittyvää osaamista. Oppimisen ohjauksessa kouluttajan huomio kiinnittyy siihen, mitä osallistujassa tapahtuu. Kouluttaja voi toimia ohjaajan roolissa ja käyttää erilaisia työskentelymenetelmiä riippuen osallistujien osaamisesta. Osallistujat voivat tuottaa koulutuksen sisällön myös itsenäisesti. Kupiaksen ja Kosken (2012) mukaan kouluttajan ohjausosaaminen korostuu yhä enemmän nykypäivän työelämäkoulutuksissa. Koulutuksista halutaan vaikuttavia sekä osallistujien osaamista hyödyntäviä. Ohjausosaamisen painoarvon ollessa suurempi voidaan puhua fasilitoinnista, jossa kouluttaja auttaa osallistujia asettamaan tavoitteita ja jäsentämään työtä. Ajankäyttö ja täsmällisyys viestivät kouluttajan ammattitaidosta ja osallistujien arvostamisesta. (Kupias & Koski 2012.)

Osallistujien odotukset koulutukselta voivat olla vaihtelevia. Usein halutaan oppia uutta, kehittyä työssä, saada ratkaisuja ongelmiin ja tavata muita asiasta kiinnostuneita. Koulutuksen ollessa vuorovaikutteinen osallistujien keskinäinen sekä puhujan ja yleisön välinen vuorovaikuttaminen on mahdollista. Hyvä esiintyjä ymmärtää, että esittäminen on vuorovaikutusta. Esiintyjän päästessä samalle aaltopituudelle kuulijoiden kanssa on yleisö vastaanottavainen

esiintyjän sanomaan. Hallitsemalla sanan mahdin esiintyjä hallitsee äänenkäytön ja kehonkielen sekä käyttää kieltä, joka tavoittaa yleisön. (Marckwort & Marckwort 2013, 10, 26–27.) Kouluttajan ollessa perehtynyt kohderyhmänsä maailmaan, samanlaisen kielen ja työympäristön esimerkkien käyttäminen on mahdollista. Näin kouluttaja pääsee lähemmäksi yleisöään. (Kupias 2007, 15.)

Kupiaksen (2007, 12–13) mukaan läsnäolo kuuluu hyvän kouluttajan tuntomerkkeihin. Kouluttajan onnistuessa, yleisö seuraa esitystä tiiviisti ja osallistuja vastaa mielessään kouluttajan kysymyksiin tai hakee muistikuvia omista kokemuksistaan (Marckwort & Marckwort 2013, 10, 13–14). Läsnäolon puuttuessa, taitavaltakin esiintyjältä ja puhujalta katoaa vakuuttavuus omasta asiantuntijuudestaan. Läsnäoloon kouluttaja vaikuttaa ottamalla kontaktia osallistujiin sekä olemalla vuorovaikutuksessa heidän kanssaan. Hyvä kontakti yleisöön saadaan kättelemällä tai rupatteleamalla ennen tilaisuuden alkamista. (Kupias 2007, 12–13; Marckwort & Marckwort 2013, 10, 13–14.)

Vuorovaikutuksen ansiosta koulutuksista tulee ainutkertaisia, jotka synnyttävät uusia näkökulmia sekä ennakoimattomia tilanteita. Tämä edellyttää kouluttajan keskittyneisyyttä sekä aitoa läsnäoloa ja eläytymistä. (Kupias 2007, 12–13.) Mitä enemmän esiintyjä jättää muureja yleisön ja itsensä väliin sitä haasteellisempaa kontakti on luoda. Tietokone ja paperi esiintyjän kädessä häiritsevät vapaata yhteyttä puhujan ja yleisön välillä. Kokenutkaan esiintyjä ei usein saa koko sanomaansa perille. Tämä asia on hyvä tunnistaa ja valita esitykseen kolmesta viiteen pääkohtaa, jotka halutaan yleisön muistavan ja ymmärtävän. (Marckwort & Marckwort 2013, 10–14, 41.)

### 3.2 Koulutusprosessin vaiheet

Parhaimmillaan oppimisprosessit etenevät osallistujien tarpeiden mukaisesti. Tilannesidonaisuus on oppimisen kannalta tärkeä elementti. Koulutusprosessissa on hyvä olla kaksi kouluttajaa, joista toinen on vetovastuussa ja toinen tarkkailee sekä havainnoi ryhmädynamiikkaa että

vaihtaa työtapoja. Toisinaan kouluttaja auttaa ja tukee ryhmää olemalla yksi ryhmän jäsenistä. Toisinaan kouluttajan tulee ymmärtää erillisyyden tarve, jolloin kouluttajan on havainnoitava ryhmän toimintaa ja sisältöä etäältä. Pyykkinaruefektin mukaan koulutus rakennetaan siten, että tärkeimmät asiat sijoitetaan alkuun ja loppuun. Keskelle ne sijoittuvat silloin, kun ne ovat poikkeuksellisia. (Nousiainen & Piekkari 2007, 9, 11; Marckwort & Marckwort 2013, 47.)

### 3.3 Koulutuksen suunnittelu

Suunnittelussa on huomioitava tilaajan ja osallistujan toiveet ja odotukset. Esityksen suunnitteluajan nyrkkisääntönä voidaan pitää, että suunnittelu-aika on kaksi kertaa pidempi kuin itse esitykseen varattu aika. Suunnitteluvaiheessa ja valmistelussa aika käytetään sisällön suunnittelemiseen, materiaalin valmistamiseen, esitystyylin ja koulutusmenetelmien valintaan. Valmistelussa huomioitavia asioita ovat rakenteen kokonaisuuden hahmottaminen, esityksen rytmitys ja esityksen toteutus. (Marckwort & Marckwort 2013, 29.)

Osallistujan keskittyminen alkaa heiketä jo huomattavasti kymmenen minuutin kuluttua aloituksesta (jopa joidenkin tutkimuksien mukaan viiden minuutin jälkeen). Tämän vuoksi esitys kannattaa suunnitella noin kymmenen minuutin jaksoihin. Jaksojen välit voivat sisältää keventävää huumoria tai kokemusten ja kertomusten jakamista. Kun kyseessä on pidempi koulutus, yleinen käytäntö on, että noin 40–90 minuutin kuluttua on tauon paikka. Aivotutkimukset ovat osoittaneet, että uuden tiedon syöttäminen aiheuttaa aivoissa kaaoksen. Tauon tehtävänä on antaa tietojen järjestäytyä aivoissa oikeille paikoille. (Marckwort & Marckwort 2013, 30–31.)

#### 3.3.1 Tavoitteet

”Kouluttaminen on tavoitteellista toimintaa, jonka päämääränä on edistää koulutukseen osallistuvien henkilöiden oppimista.” (Mykrä & Hätönen 2010, 7). Tavoitteet auttavat ymmärtämään koulutuksessa tehdyt ratkaisut ja ne ovat

tärkeitä oppimisessa sekä kouluttajalle että osallistujalle (Kupias 2007, 55). Koulutuksen tavoitteita ovat osallistujien tietopohjien vahvistaminen ja uuden tiedon lisääminen sekä uusien ideoiden luominen. Koulutuksilta osallistujat usein hakevat täydennystä tietoihinsa tai uusia näkemyksiä. Koulutukset luovat turvallisen ja aidon ympäristön kokeilla vaihtoehtoisia ratkaisuja ja pysähtyä tarkastelemaan ongelmia useista eri näkökulmista. (Kupias & Koski, 2012.)

Tavoitteita laatiessa huomioitavia asioita ovat kohderyhmä, heidän aiempi tietämys ja odotukset (Kupias & Koski 2012). Koulutuksen tavoitteet on usein määritetty etukäteen, joiden perusteella osallistujat päättävät tulla koulutukseen. Tarkoituksen ollessa epäselvä osallistujat eivät saavu paikalle, jolloin heidän tietotaitojaan ei saada hyödynnettyä. Työpajasta löytyessä tarkoitus, pääpiirteet sekä kesto, osallistujat sitoutuvat sekä innostuvat tulevasta varmemmin. (Kupias 2007, 55.)

Ryhmäläisten käsitykset, oletukset, ennakkoluulot ja kysymykset auttavat kouluttajaa ymmärtämään, missä lähtötasossa ryhmä on ja miten ryhmän kanssa tulee edetä jatkossa (Nousiainen & Piekkari 2007, 8; Kantojärvi 2012, 41–43). Jokaisen osallistujan orientaatiot ja tavoitteet ovat yksilölliset ja voivat olla hyvinkin erilaisia. Orientaatioon ja tarkkaavaisuuteen vaikuttavat erilaiset kokemukset, tarpeet, ajatukset ja persoonallisuus. Osallistujan valikoiva tarkkaavaisuus kohdistuu eri asioihin joko tavoitteita edistäviin tai epäoleellisiin asioihin. (Nousiainen & Piekkari 2007, 10.)

Tavoitteista voidaan keskustella yhdessä koulutuksen aikana sekä laatia henkilökohtaisia tavoitteita. Osallistujalle on tärkeää perustella miksi hän on täällä sekä mitä ollaan tekemässä. (Kantojärvi 2012, 46–48.) Yhteisten tavoitteiden luomiseen motivoitutaan osallisuuden tunteen kasvamisen myötä (Nousiainen & Piekkari 2007, 10). Yhdessä asetettut tavoitteet tekevät koulutuksesta omakohtaisen, jolloin ne motivoivat osallistujia paremmin (Mykrä & Hätönen 2010, 11–14). Itselle asetettujen tavoitteiden avulla osallistujaa pyritään sitouttamaan omaan oppimiseen ja työskentelyn tarkastelemiseen sekä refleктоimaan omaa työskentelyään. Itsearviointi kehittää reflektointitaitoja sekä



suuntaa pohtimaan omia vahvuuksia ja heikkouksia. Lisäksi se osoittaa senhetkisen sitoutumisen määrän työskentelyyn. (Ilveskoski & Mikkonen 2013, 35.) Koulutuksen lopuksi tavoitteisiin tulee palata ja arvioida niiden onnistumista yhdessä (Mykrä & Hätönen 2010, 11–14).

### 3.3.2 Motivaation herättäminen

Ihminen motivoituu opiskeluun, jonka tavoitteet tukevat hänen elämänsä arvoja ja sen keskeisiä päämääriä. Asenteiden ja odotusten selvittäminen on turvallinen keino lähteä rakentamaan osallistujien motivaatiota tosiasioista käsin. (Vuorinen 1993, 21, 24.) Osallistujan motivaatioon vaikuttavat sekä odotukset että mielikuvat koulutuksesta. Yleisimpiä koulutukseen osallistumisen motiiveja ovat halu saada ratkaisu johonkin ongelmaan tai uuden oppiminen. (Nieminen 2009, 68.) Motivaatio on keskeinen osa oppimista ja muistamista. Kouluttajan tulee tiedostaa, että osallistujat motivoituvat eri tavoin. Ihmiset ovat itsemotivoituvia tai ulkopuolelta motivoituja. Itsemotivoituvalla ratkaisevaa on tunne ja tietoisuus. Ulkopuolinen kiitos on palkitsevaa, mutta ei ratkaisevaa. Ulkopuolelta motivoituvalla ulkoinen palaute ja mielipiteet ovat ratkaisevia. Koulutuksessa nämä erot on hyvä tiedostaa. Motivoituminen on lisäksi tilannesidonnaista, jolloin motivoituminen vaihtelee. (Marckwort & Marckwort 2013, 47.)

Osallistujan motivaation herättäminen on syytä aloittaa jo ennen varsinaista koulutusta (Kantojärvi 2012, 41–43). Ajoissa lähetetty info ja ennakkomateriaali auttavat herättämään osallistujan kiinnostusta sekä valmistautumaan tulevaan (Leppilampi 2004, 13–14). Valmistautumisaika tulee olla riittävän pitkä, mutta lähellä koulutusta, jotta vastaukset ovat vielä hyvässä muistissa. Liian lyhyt vastausaika johtaa kiireelliseen vastaamiseen tai vastaamatta jättämiseen. (Kupias 2007, 52–53.) Ennakkokysymykset lähetetään vähintään kaksi viikkoa ennen koulutusta ja pyydetään lähettämään takaisin viikkoa ennen varsinaista koulutusta (Kupias & Koski 2012).

### 3.3.3 Ennakkotehtävä

Oppimisprosessin voi käynnistää jo ennen koulutusta. Ennakkotehtävät soveltuvat erityisesti lyhytkestoisiin koulutuksiin, joilla pidennetään oppimiseen liittyvää aikaa. Ennakkotehtävä voi olla artikkeli tai teemaan sopeutuva teksti. Tarkoituksena on siirtää osallistujan ajatukset koulutukseen ja aloittaa oppimisprosessi. Mitä useammin opiskeltavaa asiaa pohditaan sitä paremmin se jää mieleen ja on käytäntöön sovellettavissa. (Mykrä & Hätönen 2010, 11–14.) Kouluttajan tulee huomioida ulkopuolelle jäävien tehtävien kohdalla ajankäyttömahdollisuudet, sillä erilaiset elämäntilanteet saattavat rajoittaa tehtävien suorittamista (Kupias & Koski 2012).

Ennakkokyselyllä selvitetään yksilön arvoja sekä senhetkisiä tarpeita (Vuorinen 1993, 21). Osallistujien tieto- ja taitotasoa kartoittamalla selvitetään osallistujien koulutus- ja kokemustaustaa, odotuksia, kiinnostuksenkohteita sekä asennetta tapahtumaa kohtaan (Marckwort & Marckwort 2013, 26). Ennakkotehtävät antavat kouluttajalle tietoa osallistujia askarruttavista asioista sekä auttavat keskittämään asiasisällöt palvelemaan osallistujien tarpeita (Kupias & Koski 2012). Kouluttaja voi myös laatia yhteenvedon osallistujien odotuksista ja vertailla niitä esittämiinsä tavoitteisiin, jolloin ryhmän kesken sovitaan sisältöjen painotuksista. Odotusten ja tavoitteiden yhdistämisellä koulutuksesta saadaan osallistujien tarpeita vastaava. (Kupias 2007, 56.)

Osallistujien tavoitteiden ja odotusten selvittäminen ennakkokyselyllä auttavat kouluttajaa täsmentämään koulutuksen tavoitteita osallistujien tarpeiden mukaan. Kartoittamalla selvitetään koulutuksen lähtökohtia sekä osallistujien tottumuksia niin yksilönä kuin ryhmänä. Kartoitus auttaa osallistujaa tiedostamaan omaa osaamistaan ja uuden osaamisen hyödyllisyyttä. Se nostaa esille ajattelu- ja toimintatapoja, jotka voivat olla este tai hidaste uuden oppimiselle. (Kupias & Koski 2012.)

### 3.3.4 Menetelmien valinta

Menetelmien valinnoilla organisoidaan koulutusta, ohjataan oppimista ja tuetaan oppimistavoitteiden saavuttamista. Menetelmän valinnassa tulee huomioida koulutuksen oppimistavoitteet ja valita tavoitteisiin johtavat menetelmät. Valintojen päätavoitteina ovat tavoitteiden täyttyminen ja luovuuden korostaminen. Etsiessä ratkaisuja haasteellisiin tilanteisiin, luodessa uusia ideoita ja nostaessa tärkeitä asioita esiin voidaan käyttää "Open Space" -menetelmää. (Kupias & Koski 2012.)

Menetelmien eri vaiheissa korostuvat eri asiat. Toiset vaiheet saattavat korostaa asioiden välittymistä kun taas toiset korostavat yksilöiden oppimismotivaatioita sekä ryhmän suhteita ja niiden toimintaa. Menetelmien valinnoilla korostetaan kaikkia puolia yhtä aikaa tai erikseen. Menetelmien avulla voidaan korostaa ja edistää samaan aikaan koulutuksen asia-, motivaatio- ja suhdetavoitteita. Yksilötyöskentelytavat edistävät tyypillisesti asiataavoitteita. Ryhmän sisäisiä jännitteitä käsittelevät menetelmät edistävät sen sijaan suhdetavoitteita. (Kupias & Koski 2012.)

Oppimistavoitteiden lisäksi menetelmien valintaan vaikuttavat kouluttajan oma osaaminen ja mukavuudenhalu sekä resurssit ja koulutuksen reunaehdot. Kokemusten jakamista arvostava kouluttaja pyrkii käyttämään menetelmiä, joissa osallistujien kokemusten vaihtaminen on mahdollista. Oman osaamisen kertymisen myötä kouluttaja voi vähitellen laajentaa erilaisten menetelmien käyttöä, jolloin niiden tarkoituksenmukaisuudet lisääntyvät. Hyvin käytettyinä menetelmät vievät koulutusta ja oppimisprosessia luontevasti eteenpäin. (Kupias & Koski 2012.)

Menetelmän valinnassa tulee huomioida ryhmän turvallisuuden tunteen kokemukset. Turvallisessa ryhmässä voidaan alusta alkaen käyttää menetelmiä, jotka osallistavat osallistujat laittamaan kaikki peliin. Epäluuloisessa ja tottumattomassa ryhmässä voidaan käyttää

tarkoituksenmukaisesti lämmittelyä ja menetelmiä, joissa osallistujat eivät heti aseta itseään alttiiksi ryhmän toiminnalle. (Kupias & Koski 2012.)

### 3.3.5 Tilan valinta

Koulutukseen valmistautuminen vaatii toiminnalliseen työskentelyyn ja luovaan ideointiin sopivan tilan. Tilan valinnalla pyritään tukemaan vuorovaikutteisuutta sekä läsnäolon astetta. Optimaalisessa työskentelyjärjestyksessä kaikki näkevät toisensa tai ainakin pienryhmänsä jäsenet. (Leppilampi 2004, 13; Kantojärvi 2012, 44–46.)

Järjestyksen vaihtamisella ja pöytien syrjään siirtämisellä tehostetaan vuorovaikutteista ja ideoivaa toimintaa sekä vältetään tietokoneiden sekä älypuhelinien samanaikaista käyttöä. Tilaa on oltava liikkumiseen sekä järjestyksen vaihtamiseen. Koulutuksessa tulee hyödyntää lihasmuistia, koska se lienee tehokkain muisti. Lihasmuistia voidaan hyödyntää antamalla osallistujien osallistua itse koulutuksen tehtäviin. (Leppilampi 2004, 13; Kantojärvi 2012, 44–46; Marckwort & Marckwort 2013, 48.)

## 3.4 Koulutuksen toteutus

### 3.4.1 Aloitus

Aloittamisen laadulla on suuri vaikutus toiminnallisen koulutuksen onnistumiseen (Kantojärvi 2012, 46–48). Aloituksessa osallistujat viimeistään punnitsevat koulutuksen hyödyllisyyttä sekä muodostavat itselleen kuvan koulutuksesta sekä orientoituvat työskentelytapoihin. Kouluttajan osaaminen sekä vakuuttavuus tulevat myös arvioinnin kohteiksi tässä vaiheessa. Aloituksessa ilmenevät koulutuksen järjestämisen syyt, mitä siellä tullaan käsittelemään sekä millaista hyötyä siitä on osallistujalle. (Kupias & Koski 2012.)

Valmistautuminen koulutukseen on ensisijaisen tärkeää. Aloitukset täytyy sujuu selkeästi ja ydinviesti täytyy esitellä vakuuttavasti, joten sitä on hyvä harjoitella. Sanasta sanaan ulkoa opetteluun sijaan kouluttajan tulee pystyä esittämään ydinviesti vaivattomasti korrektilla puhekielellä. (Nieminen 2009, 38–39.) Alkutavoitteena on aina saada osallistujan ajatukset aktivoitumaan ja saada jotakin tapahtumaan osallistujassa. Alkusanoissa on lausuttava jotain sellaista, mikä virittää osallistujat kuuntelemaan ja pohtimaan aihetta sekä herättämään kiinnostuksen. Sen tarkoituksena voi olla positiivisen tunnelman luominen ja motivointi. Lopputavoite on saada osallistuja ymmärtämään ja oppimaan asiasta jotakin uutta. (Nieminen 2009, 43, 59, 72.)

Mikäli halutaan luoda ideoiva ympäristö, on luotava turvallinen ilmapiiri osallistujien välille. Erilaisilla aloitustavoilla voidaan vaikuttaa ryhmätyöskentelyn tehokkuuteen. Tutkimuksissa rupattelu on todettu tehokkaimmaksi tavaksi aloittaa työpaja. Samalla se luo turvallisen ilmapiirin ryhmätyöskentelylle. Kuulumisten kyselyllä saadaan luotua hyvä tunnelma myös vanhoihin ryhmiin, joissa se usein unohtuu. Kuulumisten vaihdolla voidaan vaikuttaa ryhmän läsnäoloon. Mielessä pyörivät asiat jätetään työpajan ulkopuolelle ja keskitytään yhdessä työskentelyyn. (Kantojärvi 2012, 46–48.) Kouluttaja voi vaikuttaa yleisön viireystilaan havainnoimalla kaipaako se rauhoittumista vai piristämistä. Neutraalin rauhallisen musiikin soittaminen ennen aloitusta voi virittää sekä esiintyjän että yleisön sopivaan esiintymisviireystilaan. (Marckwort & Marckwort 2013, 46.)

Lämmittelyvaiheen aikana ryhmälle alkavat muodostua ryhmän tunnesuhteet, normit ja jäsenten sosiaaliset roolit. Lämmittelyvaiheen leikit ja harjoitukset tukevat ihmisten välistä vuorovaikutusta ja heidän välistä toimintaansa. Merkittävä vaikutusmahdollisuus jätetään käyttämättä, jos lämmittelyvaihe sivutetaan. Uhkana voi olla ryhmän normien ja roolien etsiminen ilman ohjaajaa, jolloin ne alkavat kilpailla opetuksen kanssa. (Vuorinen 1993, 33; Kantojärvi 2012, 46–48.)

### 3.4.2 Kokonaisuuden hahmottaminen

Koulutuksen kokonaisuuden hahmottaminen toimii opittavan asian jäsentäjänä ja se on keskeinen osa oppimista, sillä ihminen pyrkii automaattisesti muodostamaan itselleen mielikuvia ympäröivästä maailmasta. Kokonaishahmottaminen raamittaa koulutusta rajoittamatta osallistujan omaa ajattelua sekä antaa liikkumavaraa ajankäytön suhteen. Kokonaisuuden ollessa osallistujalle selvillä voi kouluttaja painottaa ajallisesti erilaisia sisältöjä. (Kupias 2007, 59.)

Kokonaisuuden hahmottaminen etenee rungosta kohti yksityiskohtia ja hahmottaminen on syytä linkittää osallistujan aiempaan tietämykseen ja toimintaympäristöön (Mykrä & Hätönen 2010, 14, 19). Rungon esittelyllä osallistujalle muodostuu kokonaiskuva sisällöstä. Siinä kerrotaan mitä tulee tapahtumaan, miten koulutus toteutetaan ja kauanko se kestää. Yksityiskohtia annetaan sopivina annoksina, jolloin osallistujat eivät rasitu ja turhaudu monimutkaisten sekä liiallisten ohjeidenantojen myötä. Keskeisen sisällön esittelyn ansiosta osallistujan ajatukset suuntautuvat koulutuksen pääkohtiin ja uutta tietoa on helpompi omaksua ja kytkeä aiempaan tietoon. Tämän avulla osallistuja sitoutetaan opittavaan asiaan, koska siitä tulee osallistujalle merkityksellistä. (Mykrä & Hätönen 2010, 14, 19.)

Selkeä ohjeidenanto on tärkeä osa kokonaisuuden hahmottamista. Ohjeidenannossa tulee huomioida eri oppimistyyliä ja käyttää erilaisia menetelmiä kuten visualisointia, kirjoittamista ja esimerkkejä. (Kantojärvi 2012, 51–52.) Yksinkertaisuudessaan koulutuksesta esitetään sen keskeiset sisällöt, joista selviävät mistä kokonaisuus rakentuu ja mitä asioita tullaan käsittelemään (Kupias 2007, 58). Ohjeiden kertominen osallistujille "teette kohta" - muodossa välttää osallistujan samanaikaista toimintaa ohjeidenannon aikana. Kun kaikki ohjeet ovat annettu, osallistujille annetaan selkeä lähtökäsky toiminnan aloittamiseksi. (Kantojärvi 2012, 51–52.)

### 3.4.3 Virittäytyminen

Kouluttajan tehtävänä on virittää ryhmässä keskustelua, joka samalla virittää osallistujan läsnä olevaksi ja motivoituneeksi (Nousiainen & Piekkari 2007, 10). Virittäytymisen tarkoituksena on saada osallistujat valmistautumaan koulutuksen aiheisiin, oppimiseen sekä ryhmätyöskentelyyn. Virittäytyminen ratkaisee koulutuksen läpiviennin, kuinka siinä opitaan ja kuinka ryhmätyöskentely toimii. Aito vuorovaikutus ja dialogi ovat oppimista edistävän ja kehittymistä tukevan ryhmän perusedellytyksiä. (Kupias & Koski 2012.)

Aiheen ja ryhmän tuttuus vaikuttavat myös kuinka paljon virittäytymistä tulee huomioida ja kuinka paljon siihen käytetään aikaa. Ruumiin asennot, ilmeet ja opetuksen aiheuttamat reaktiot antavat kouluttajalle ja opettajalle käsityksen ryhmän vireystasosta. (Vuorinen 1993, 17.) Virittäytymisen perusmenetelmiä ovat erilaiset jäänmurtajat sekä esittäytymiset. Esittäytymisessä voidaan tuoda esille osallistujien odotuksia tulevalta koulutukselta. (Kupias & Koski 2012.) Ryhmän ilmapiirin ollessa turvallinen osallistuja uskaltaa osallistua aktiivisesti sekä tuoda omia ajatuksiaan muiden tietoisuuteen. Olennaisinta on kouluttajan ja osallistujien toisiinsa tutustuminen, jolla vähennetään uusien jäsenien välisiä jännityksiä ja madalletaan kynnystä osallistua. Tutustumiseen voidaan käyttää apuna erilaisia esineitä, joista osallistujat valitsevat tunteitaan ja odotuksiaan kuvaavia. (Mykrä & Hätönen 2010, 11–14.) Osallistujan ollessa aktiivinen koulutuksen alussa, hän kuuntelee paremmin ja synnyttää enemmän keskustelua myöhemmin (Kantojärvi 2012, 46–48). Ryhmän turvallisuuteen ja kiinteyteen vaikuttavat ryhmän jäsenten yhteiset tavoitteet sekä kuinka myötävaikutteisia he ovat niiden saavuttamiseksi (Kupias & Koski 2012).

### 3.4.4 Työstäminen

Työstämisvaiheessa kouluttajan tulee tiedostaa valitsemiensa rakenteellisten ratkaisujen vaikutus. Rakenteellisia ratkaisuja ovat tilaisuuden käytännön asiat, kuten ajankäyttö, paikka, ryhmän käyttö ja organisointi. Kokemusten jakaminen ja ajatusten rikastuttaminen heterogeenisissä ryhmissä, yhdessä

vuorovaikutuksen kanssa, saavat aikaan tuloksia. (Nousiainen & Piekkari 2007, 10–11.) Vuorovaikutusmenetelmien ja oman johtajuuden avulla kouluttaja edistää ryhmän pääsemistä asetettuihin tavoitteisiin. Tavoitteiden saavuttamista voidaan tehostaa aktivoivilla kysymyksillä, joilla saadaan osallistujien ajatukset liikkeelle. (Kupias & Koski 2012.)

Tilaisuuden alussa osallistujalta voidaan kysellä toiveita tilaisuuden sisällöstä ja sen toteuttamisesta. Kouluttajan tulee olla valmis muokkaamaan esitystään toiveiden mukaan ja hänellä tulee olla joustava aikataulu. (Marckwort & Marckwort 2013, 28.) Ryhmän luomat yhteiset merkitykset ovat suuri painoarvo tarkasteltaessa koulutuksen luotettavuutta. Mitä selkeämmin työryhmässä käsitellyt asiat näkyvät käytännössä, sitä todennäköisemmin ne juurtuvat toimintaan. Yhteisten merkitysten luomisessa keskitytään luomaan ja vahvistamaan yhteisiä toimintatapoja ja puhetta. Tällöin osallistujat puhuvat samaa kieltä samoilla sanoilla ja ilmaisuilla ja niillä on samanlainen merkitys. Keskustelussa olennaista on jokaisen mahdollisuus tuoda esille omat tavoitteensa ja näkökulmansa sekä saada äänensä kuuluviin. Yhteisen merkityksen luominen riippuu siitä millainen organisaatio tai ryhmä koulutukseen osallistuu. Yksittäisten henkilön osallistuessa merkitys ei korostu, mutta aidon ryhmän osallistuessa koulutukseen, yhteisten merkitysten luominen ja sitouttaminen ovat tärkeitä. (Kupias & Koski 2012.)

#### 3.4.5 Lopetus ja arviointi

”Kun osallistujat lähtevät koulutuksesta, heille jää usein parhaiten mieleen ne asiat, joita on käsitelty loppuksi.” Lopetus on aloituksen tapaan koulutuksen tärkeimpiä vaiheita, sillä osallistujat lähtevät koulutuksesta lopetuksesta vallitsevassa tunnetilassa. (Kupias & Koski 2012.) Lopetuksen tulee jättää osallistujalle tunne, että koulutuksen viestit olivat loogisia, selkeitä ja tarpeellisia (Nieminen 2009, 72). Napakalla ja hyvin suunnitellulla lopetuksella saadaan kruunattua hyvä koulutus (Kupias & Koski 2012).



Lopetustavan valinnassa on mietittävä mitä sillä halutaan saavuttaa. Mikäli halutaan osallistujien muistavan koulutuksen kokonaisuus ja pääkohdat, lopetustavaksi sopii yhteenvetolopetus. Yhteenvetolopetus voidaan toteuttaa joko kouluttajan yhteenvetona tai kysymällä osallistujien päälimmäisiä ajatuksia. Yleisin tapa lopettaa koulutus on kuitenkin arviointi. (Kupias & Koski 2012.) Arviointi auttaa tiedostamaan kehityskohteet ja tekemään viisaat valinnat jatkossa (Nousiainen & Piekkari 2007, 11). Arviointi näkyy jatkossa tehostuneena ajankäyttönä sekä toimivina käytänteinä. Erityisesti uusien toimintatapojen arviointi on tärkeää, jotta yhteisten mielipiteiden perusteella voidaan etsiä keinoja toiminnan parantamiseksi. Toimivimmat käytänteet saadaan luotua yhdessä pohtien sekä yhteisiä kokemuksia hyödyntäen. (Leppilampi 2004, 6, 13–14.)

Arvioinnissa on mietittävä halutaanko se kohdistaa kouluttajaan, osallistujien oppimiseen vai koulutuksen antiin. Koulutuksen tavoitteet olisivat hyvä olla arvioinnin lähtökohtina, joissa arvioidaan niiden toteutumista. (Kupias & Koski 2012.) Arvioinnissa voidaan miettiä kokemuksia, tunnelmaa ja oppimista, jotka arvioija voi toteuttaa omin sanoin. Arviointi ja palaute tulevat olla rohkaisevia sekä onnistumisia ruokkivia, eivätkä pelkästään puutteellisuuksien osoittamista. Arvioinnin kuuluessa kiinteästi yhteistoiminnalliseen oppimiseen parantaa se työskentelyä sekä tukee osallistujan omaa ohjautumista. (Koppinen & Pollari 1993, 12, 17, 85.) Koulutus voidaan lopettaa tulevaisuuden visiointiin, joka on usein tarkoituksenmukaista. Siinä koulutus linkitetään osallistujien tulevaisuuteen ja mietitään mitä tapahtuu seuraavaksi. Tulevaisuuden visiointi voi toteutua, joko kouluttajan johdolla tai osallistuttamalla osallistujat miettimään, miten he aikovat jatkaa tästä eteenpäin käytännön työssään. (Kupias & Koski 2012.)

Arviointitapoja on siis monia ja ne voidaan toteuttaa kirjallisesti, suullisesti, yksin tai ryhmässä (Kupias & Koski 2012). Arviointi voidaan aloittaa jakamalla sekaryhmissä kokemuksia ryhmän toimivuudesta, ilmapiiristä, käytetyistä menetelmistä ja ajankäytöstä. Kouluttajan tehtävänä on ohjata keskustelua myös itsearviointiin, jossa pyritään näkemään oman toiminnan merkitys

suhteessa muihin osallistujiin. Lopussa tapahtuva arviointi antaa mahdollisuuden kiinnittää tilaisuuden anti omaan mieleen ja päättää tilaisuus rauhassa. Hyvä lopetus sitouttaa odottamaan seuraavaa koulutuskertaa. (Nousiainen & Piekkari 2007, 11.)

## 4 SANTASPORTIN KOULUTUS

### 4.1 Koulutuspaketin rakentuminen

Koulutuksen työstäminen käynnistyi Santasportin vapaa-aika tiimin palaverilla, jossa koulutuspaketin perusta rakentui. Asiantuntijoiden näkemykset tuotiin esille lopullisessa tuotoksessa, jolloin koulutuksesta muotoutui Santasportin odotuksia vastaava. Palaverin jälkeen runsaasta aineistosta koottiin keskeisimmät asiakokonaisuudet, jotka muodostivat myöhemmin koulutuksen rungon. Tiimipalaverin kulkua esitellään tarkemmin osiossa 4.2. Teoreettiseen tietoperustaan tutustumisen myötä aihe alkoi rajautua ja kokonaiskuva opinnäytetyön lopullisesta muodosta selkiytyä. Kokonaiskuvan havainnollistamisen jälkeen aloitettiin tietoperustan kokoaminen ja tuotoksen työstäminen.

Tärkeimmäksi kysymykseksi nousi, miten koulutus tullaan järjestämään. Laajan tiedonhaun ja tutkimustietoon tutustumisen jälkeen päädyimme rakentamaan yhteistoiminnallinen perehdytyskoulutus. Koulutusmenetelmän valinta perustuu sen sopivuuteen ja tarkoituksenmukaisuuteen muodostaa yhtenäinen näkemys laadukkaasta ohjaamisesta. Lisäksi valintaamme vahvisti tiedonhaun tuloksena löydetty aiemmin järjestetty yhteistoiminnallisen koulutuksen kokeilu ja sen myönteiset tulokset. Huovisen (2008, 11–12) järjestämässä hankkeessa tutkittiin yhteistoiminnallisen koulutuksen vaikutuksia. Koulutus järjestettiin kehittämishankkeen toimesta ja sen tarkoituksena oli selvittää, voidaanko yhteistoiminnallisilla menetelmillä kehittää henkilöstön osaamista. Koulutuksessa opettajat jakoivat hyväksi todettuja käytänteitä ja ideoita. Koulutuspäivän suurimmaksi vaikutukseksi osoittautui mahdollisen konsultoinnin ja vertaistuen lisääntyminen. Lisäksi mahdollisuus tutustua muihin opettajiin koettiin tärkeänä, jolloin yhteydenottokynnys madaltui. Erilaiset näkökulmat samoista asioista koettiin yllättävinä. Käytännön vinkit sekä konkreettisten materiaalien vaihto koettiin erittäin tärkeänä antina. Kokonaisuudessaan koulutuspäivää pidettiin tarpeellisena ja virkistävänä. (Huovinen 2008, 11–12.)

Ennen lopullista versiota koulutuspaketista tehtiin pilottiversio ja se testattiin Santasportin henkilökunnalla ja liikuntaneuvojaopiskelijoilla, jotka toimivat Santasportin lasten ja nuorten ohjaajina. Ajanpuutteen vuoksi pilotointi oli tiivistetty versio varsinaisesta koulutuksesta. Pilotissa käsiteltiin varsinaisen koulutuksen teemat yhtenä kahden tunnin koulutuskertana, jolloin käsitys teemojen hyödyllisyydestä todentui. Pilotoinnin tarkoituksena oli testata koulutuksen ja siihen valittujen menetelmien toimivuutta sekä saada palautetta sen kehittämiseksi. Tämä mahdollisti koulutuksen muokkauksen lopulliseen versioonsa, jossa huomioitiin niin koulutuksesta saatu palaute kuin omat kehitysideat. Pilotin rakentaminen oli prosessina työllistävä, sillä se muokkautui jatkuvasti ja perusteluiden menetelmien valinta oli haastavaa. Pilotoinnista kerrotaan tarkemmin osiossa 4.3.

Teoreettisen viitekehyksen valmistuttua koulutuspaketin kokoaminen saatiin aluilleen. Koulutuspaketin rakenne muuttui työskentelyprosessin aikana monimuotoisesta paljon tekstiä sisältävästä rakenteesta ytimekkääksi ohjeistukseksi. Lopullisena tuotoksena luotiin koulutuspaketti, jossa ovat ohjeet yhteistoiminnallisen koulutuksen järjestämiseen sekä menetelmiä käytännön toteuttamiseen. Koulutuspaketti koostuu kolmesta teemasta, joiden aihealueet ovat valmistautuminen ja organisointi, ryhmänhallinta sekä lapsen maailmaan samaistuminen. Teemat sisältävät muutamia varioitavia menetelmiä, joita kouluttajat voivat soveltaa koulutuksen tarpeisiin. Koulutuspaketin asiasisältö on rakennettu puhuttelemaan kohderyhmäänsä, jolloin se on helppolukuista ja palvelee kouluttajia. Ohjeiden ja tarkkojen menetelmäkuvauksien ansiosta kouluttaja saa selkeän kuvan koulutuksen järjestämisestä ja koulutuskertojen tavoitteista sekä menetelmistä. Tuotoksen työstämisen aikana käydyt palaverit toimeksiantajan sekä ohjaavan opettajan kanssa selkeyttivät tuotoksen lopullista muotoa. Palavereissa nousivat esille ehdotukset siitä, miten taataan toiminnan jatkuvuus sekä tarkennukset koulutuksen lopullisista teemoista.

Ensisijaiseksi koulutuksen järjestäjäksi on suunniteltu Santasportin henkilökuntaa, joka vastaa lasten ja nuorten liikunnasta. Resurssien riittävyyden ollessa puutteellista koulutuksen toteuttajaksi ehdotetaan Hyvinvointiapteekkia.

Näin varmistetaan koulutusten jatkumo. Hyvinvointiapteekin työntekijät toimivat yhteistoiminnallisen oppimisen ympäristöissä, jolloin heille on kertynyt vaadittavaa osaamista koulutusten järjestämiseen. Koulutus tulee järjestää ennen liikuntakerhojen alkamista, joten koulutuksen ajankohta on elokuun puolestavälistä syyskuun alkuun. Santasportin tehtävänä on määritellä koulutuksen tarkemmat ajankohdat heidän aikataulunsa mukaan. Elokuun aikana koulutuksen järjestäjän tulee hoitaa ennakkojärjestelyt, joita ovat muun muassa ennakkokyselyn ja -materiaalin lähettäminen, tilojen varaaminen, ryhmien muodostaminen sekä koulutuksen sisältöön tutustuminen että sen valmistelu.

#### 4.2 Vapaa-aikatiimin ideointipalaveri

Tiimipalaverissa olivat mukana Santasportin vapaa-aika tiimi sekä opinnäytetyön tekijät. Palaveri pidettiin 13.5.2015 Ounasvaaran Lakituvilla. Päivän tarkoituksena oli selvittää mahdollisimman paljon asiantuntijoiden näkemyksiä laadukkaasta ohjaamisesta ja vaadittavia kriteerejä tulevilta lasten ja nuorten ohjaajilta. Palaverissa asiantuntijat laativat standardeja laadukkaasta ohjaamisesta sekä siellä selvitettiin tulevan koulutuspaketin sisältöä ja laajuutta. Rakensimme ideointipalaverin yhteistoiminnallisilla menetelmillä, koska halusimme saada mahdollisimman paljon ideoita. Työpajan osa-alueisiin kuuluivat pedagoginen osaaminen, sosiaalinen osaaminen, lapset ja nuoret, ryhmä- ja yksilötaso sekä ohjaajien koulutus.

Aloitimme palaverin näyttämällä osallistujille aiheeseen herättäviä kuvia, joista jokainen valitsi itselleen mieluisimman kuvan. Valinnan jälkeen osallistujat perustelivat valintansa ja toivat esille kuvan herättämiä ajatuksia. Tämä toimi rentona aloituksena päivälle, joka suuntasi ajatukset tulevaan aiheeseen. Aloitukseen ei tarvittu erillistä jäänmurtajaa, koska osallistujat olivat entuudestaan tuttuja ja ryhmäkoko oli pieni. Tämän jälkeen aloitettiin varsinainen ideointivaihe. Ideointivaiheessa käytettiin "Ideapuut" -menetelmää, jonka aihekokonaisuuksiin osallistujat pääsivät vapaasti tuomaan omia ideoita puiden lehdiksi. Vapaa kiertely mahdollisti rupattelun sekä ajatustenvaihdon

kollegoiden kanssa. Jotta kenenkään ajatuksia ei kumottaisi, ideointivaiheen lopussa osallistujat ohjeistettiin kulkemaan ja miettimään aiheita ilman keskustelua. Näin viimeiset ja ”villitkin” ideat saatiin esille. Viimeisessä vaiheessa jokainen osallistuja valitsi yhden puun, jonka sisältöön hän perehtyi ja lopulta esitteli sen muille ryhmän jäsenille. Vapaa keskustelu ja asioiden yhdessä puiminen olivat hedelmällisintä tässä vaiheessa. Kirjuri kirjasi keskustelun ydinasioita ylös, jolloin siinä nousseiden asioiden hyödyntäminen oli mahdollista jälkeinpäin.

Palaveri päättyi palautekeskusteluun, joka toteutettiin parihaastatteluna. Siinä toinen pareista haastatteli ja toinen kirjoitti haastattelussa esiin nousseita asioita. Tästä saatiin palautemateriaalia jatkoa varten. Asiantuntijat kokivat koulutuksen mahdollistaneen ajatuksien ja näkemyksien jakamisen omista käytänteistä ja vaatimuksistaan eri osa-alueista sekä yksilöittäin että kollektiivisesti. Toiminta koettiin vapaaksi, aktiiviseksi sekä luovaksi. Kehityskohtena kaivattiin enemmän yhteistä keskustelua sekä ydinkohtien esiin nostamista. Varsinaisesta koulutuksesta kaivattiin käytännönläheistä sekä pienryhmissä toteutuvaa. Koulutukseen toivottiin käytännönläheisen toteutustavan lisäksi teoriaa sekä esimerkkejä. Tiimipalaverissa tuotettiin linja asiantuntijoiden näkemyksistä laadukkaan lasten ja nuorten ohjaamisen takaamiseksi. Jatkotyöstönä toteutetaan näkemyksiin pohjautuva koulutuspaketti, jonka perustana on ideointipalaverissa tuotetut aihekokonaisuudet.

#### 4.3 Pilotointi

Pilotointi järjestettiin 25.9.2015 Santasportin Voltti -salissa. Osallistujia oli 11 ja he olivat kokemuksiltaan hyvin eritasoisia. Ryhmässä oli sekä kokeneita asiantuntijoita että vasta-alkajia. Voltti soveltui salina toiminnalliseen ryhmätyöskentelyyn sen avaran tilan ja helpon sovellettavuuden vuoksi. Tilassa oli helppo vaihtaa nopeasti ryhmätyöskentelytapoja sekä pienryhmiä, koska siellä ei ollut pöytiä eikä tuoleja esteenä liikkumiselle. Lattialla sijaitsevat patjat toimivat helposti siirrettävinä alustoina sekä toiminnallisina pisteinä. Tykin avulla

heijastettiin aikataulu, tehtävänannot, ohjeet sekä ryhmäjaot helposti kaikkien nähtäville.

#### 4.3.1 Valmistelu

Ennen koulutusta osallistujille lähetettiin esitietolomakkeet (Liite 1), joilla kartoitettiin kokemuksia, taustoja sekä roolia ryhmässä. Esitietolomakkeella pyrittiin herättämään osallistujien mielenkiinto sekä sitouttaa heitä toimintaan. Esitietolomakkeen roolitietoja ja työkokemusta hyödynnettiin ryhmiä sekä pareja muodostaessa, joissa pyrittiin mahdollisimman heterogeenisiin ryhmiin. Ryhmän muodostuksessa perusajatuksena oli muodostaa tehokas ryhmä, jossa yksilöt pääsevät ilmaisemaan itseään vapaasti sekä tuntevat parinsa turvalliseksi. Esimerkiksi johtajatyypin ja mietiskelijän eivät sopineet pariksi, sillä johtajatyypin saattaisi kumota mietiskelijän ideoita ja ajatuksia. Lisäksi osallistujan hyötyminen aihealueesta haluttiin saada mahdollisimman kattavaksi. Tämä toteutettiin jakamalla parit siten, että toisella osapuolella oli asiasta enemmän asiantuntijuutta sekä kokemusta. Parien välillä saatettiin tuoda ilmi kokemuksen kautta tulleita hyviä käytänteitä sekä vasta-alkajan tuoreita ideoita.

Perusteellisen valmistelun sekä siihen käytetyn ajan vuoksi koulutus eteni odotetusti sekä reagoiti nopeasti muuttuviin tekijöihin oli vaivatonta. Hyvästä valmistautumisesta saatiinkin hyvää palautetta ja kehuja. Koulutukseen käytettiin kaksi tuntia, joka oli tehokas ja ajallisesti sopiva. Ajassa ehdittiin käsitellä määrättyt asiakokonaisuudet ilman ajallista painetta. Keskittyminen pysyi kohtuullisen hyvin käsiteltävissä asioissa sekä työskentely sujui vaivattomasti. Ryhmien vaihtuvuuden sekä tehtävien erilaisuuden vuoksi mielenkiinto säilyi läpi koulutuksen. Ryhmien vaihtuvuus nähtiin myös palautteessa myönteisenä kokemuksena, sillä jokainen osallistuja pääsi keskustelemaan lähes kaikkien kanssa. Tämän ansiosta osallistujat saivat uusia näkemyksiä ja mielipiteitä lasten ja nuorten liikunnasta.

#### 4.3.2 Toteutus

Koulutus lähti liikkeelle aiheeseen perehdyttämällä sekä esittelemällä koulutuksen tavoitteet ja aikataulu. Rennon ja vuorovaikutteisen ilmapiirin saavuttamiseksi alkuun sijoitettiin vapaata keskustelua aihealueesta, joka toimi jäänmurtajana toiminnalle. Osallistujat kiertelivät vapaasti tilassa, tervehtien ja keskustellen millaista on laadukas ohjaaminen. Ilmapiiriä rentouttamaan tehtävää sovellettiin säännöllä, jossa keskustelua sai käydä vain kysymyksiä. Tehtävän jälkeen tunnelman oli rentoutunut ja vuorovaikutus lisääntynyt. Koulutuksen tavoitteena oli luoda jokaiselle yhteinen näkemys ohjaamisen laadusta sekä tuottaa valmiita työkaluja lasten ja nuorten ohjaamiseen. Koulutuksessa on hyödynnetty Santasportin tiimipalaverissa nousseita tärkeitä asiakokonaisuuksia. Tulevaisuudessa yhteistoiminnallisen koulutuksen etukäteismateriaalina toimii kehitysopas lapsen ja nuorten kehityksestä sekä ohjaamisesta. Teorian ja toiminnan yhdistäminen ohjaukokemukseen saavuttavat optimaalisimmat tulokset sekä oppiminen on tehokkainta.

#### 4.3.3 Tuotokset

Koulutus jatkui yhteisten pelisääntöjen luomisella (Liite 2), joiden tehtävänä on ohjata toimintaa sekä luoda jokaiselle yhteinen käsitys toiminnan perusteista. Pelisäännöt rakennettiin ryhmittäin osallistujien omista näkemyksistä. Sääntöjen luomisessa oli kaksi vaihetta, joista ensimmäisessä mietittiin laadukkaan ohjaajan ominaisuuksia. Toisessa vaiheessa ideoitii konkreettisia toimenpiteitä toivottujen ominaisuuksien näkymiseen ohjauksessa.

Koulutuksen toinen suuri asiakokonaisuus muodostui laadittujen tehtävien työstöstä (Liite 3). Tehtävien sisältö koostui Santasportin asiantuntijoiden näkemyksistä, mitä laadukas ohjaaminen tulee sisältää. Aihealueiksi nousivat motivaatio, valmistautuminen, organisointi ja haasteiden kohtaaminen. Aihealueita työstettiin palapelitekniikalla, jossa osallistujat jaettiin kolmeen ryhmään. Ryhmän sisällä jokaiselle jäsenelle annettiin kirjain A, B, C tai D. Jaon jälkeen jokaisesta ryhmästä samaa kirjainta olevat lähtivät työstämään omaa



aihealuettaan. Ajan kuluttua loppuun palattiin omiin alkuperäisiin ”kotiryhmiin”, joissa tuotokset esitettiin ryhmän muille jäsenille. Menetelmän hyödyllisyys perustuu siihen, että jokainen ryhmän jäsen saa jokaisesta aihealueesta käsitellyn tiedon. Lisäksi jäsenet pääsivät esittämään omia uusia ideoita ja ehdotuksia tuotoksiin.

Tehtävissä mietittiin aihealueisiin liittyviä huomioita sekä työstettiin valmiita työkaluja ohjaukseen. Aihealueena oli esimerkiksi organisointiin liittyviä huomioita sekä taitotasoja sisältäviä harjoituksia. Palapelitekniikan avulla ryhmän jäsenet olivat vastuussa omasta panoksestaan työskentelyyn, jolloin yhtäläinen osallistuminen ja työskentelyn tasavertainen jakaantuminen oli taattu. Palapelitekniikan valinta perustui sen sopivuuteen tehtävänantoon. Sen myötä jokainen aihealue saatiin käsiteltyä kattavasti lyhyessä ajassa, joka sopi tiiviiseen aikatauluun. Eri ryhmissä toimimisen ja aihealueiden työstämisen ansiosta jokaisessa osa-alueessa tuotiin esille osallistujien erilaisia näkemyksiä. Asiantuntijana toimiminen omasta aihealueesta takasi keskittyneen ja paneutuneen työskentelyn sisältöjen työstämisvaiheessa.

#### 4.3.4 Lopetus

Koulutus päättyi palautteen keräämiseen sekä yhteiseen keskusteluun päivän kulusta. Palaute koostui nimettömänä annetusta palautelomakkeesta, jossa arvioitiin omaa oppimista, työskentelytapaa sekä omaa vuorovaikutteisuutta koulutuksessa (Liite 4). Lisäksi osallistujat pääsivät esittämään omia mielipiteitään koulutuksen hyvistä ja hyödyllisistä puolista sekä kehityskohteista. Osallistujia aktivoivat ja vuorovaikutteiset työskentelymuodot olivat osalle uudenlainen tapa toimia. Palaute oli kuitenkin positiivista ja myönteistä uutta toteutustapaa kohtaan. Palautteista nousivat myönteisinä kokemuksina vuorovaikutuksen määrä, jossa osallistujat pääsivät vaihtamaan mielipiteitään ja näkemyksiään sekä saivat uusia ideoita ja vinkkejä omaan ohjaukseensa. Tämä edisti muihin ohjaajiin tutustumista.

Runsaan koulutuksen valmisteluun käytetyn ajan sekä sen muokkaamisen vuoksi aloimme sokaistua omalle työskentelyllemme. Tämä johti tehtävänantojen suurpiirteiseen ohjeistamiseen, koska asioita alettiin pitää itsestäänselvyyksinä. Kehityskohteenä kaivattiinkin selkeyttä ohjeidenantoon sekä koko ryhmän yhteistä purkua ja keskustelua aiheista. Ajatuksia heräsi myös koulutuksen jatkosta, kuinka opit saadaan vietyä konkreettisesti käytäntöön. Koulutus oli kokonaisuudessaan osallistujien mukaan hyvällä hengellä toteutettu oppimistilanne, joka oli ajatuksia herättävä ja tietoa kartoittava.

## 5 JOHTOPÄÄTÖKSET

### 5.1 Opinnäytetyöprosessi

#### 5.1.1 Tietoperustaan tutustuminen

Ennen kirjoittamisen aloittamista koimme erittäin hyödylliseksi tutustua teoreettiseen tietoperustaan. Laajan aiheeseen tutustumisen jälkeen kokonaisuutta oli mielestämme helpompi hahmottaa ja kirjoittaminen oli helpommin jäsennettävissä. Kulutimme paljon aikaa tähän vaiheeseen ja välillä se tuntui ajanhaaskaukselta, koska tietoperustaan tutustuessa emme saaneet aikaan mitään konkreettista. Se oli kuitenkin erittäin tärkeä vaihe opinnäytetyöprosessissamme ja olemme näin jälkikäteen erittäin tyytyväisiä siihen panostamisesta. Tietoperustaan tutustumisen myötä saimme kokonaiskuvan aihealueestamme ja opinnäytetyön osa-alueet alkoivat hahmottua. Vilkka & Airaksinen (2004, 43) ovat havainneet, että monet opiskelijat vähättelevät tämän vaiheen merkitystä omassa opinnäytetyöprosessissaan. Vasta opinnäytetyön loppuksi he ovat huomanneet kuinka tarpeellista lähdemateriaaliin tutustuminen olisi ollut ennen työn aloittamista. Meille lähdemateriaaliin tutustuminen oli erittäin tarpeellinen jo aiheemme takia, sillä aihe oli mielestämme haastava ja sen sisäistäminen vaati laajaa taustatutkimusta.

Teoreettinen viitekehys muovautui kirjoitusprosessin aikana sisällöltään erilaiseksi kuin alkuperäisesti oli suunniteltu. Aineistoon tutustumisen ja perehtymisen myötä kokonaiskuva aiheestamme alkoi selkiytyä ja saimme luotua siitä oman näköisemme kokonaisuuden. Kirjoitusprosessin aikana pääpainotukset muuttuivat ja lopputuloksena saimme aikaan käytännöllisen ja tuotosta tukevan viitekehysten. Teoreettisesta viitekehyksestä tuli mielestämme monipuolinen kokonaisuus, joka luo pohjan koulutuksen järjestämiselle.

### 5.1.2 Pilotointi

Opinnäytetyöprosessin yksi merkityksellinen vaihe oli koulutuksen pilotointi. Pilotoinnin työstäminen oli pitkäkestoinen prosessi, jonka aikana sekä aiheet että menetelmät vaihtuivat useaan otteeseen. Tämän vuoksi työlle alkoi niin sanotusti sokaistua, jolloin sisältöjä ja menetelmiä pidettiin itsestäänselvyyksinä. Pilotoinnin jälkeinen reflektointi nosti esille muutamia ajatuksia siitä, mitä olisimme voineet tehdä toisin. Keskeisin kehityskohde oli osallistujan asemaan asettuminen. Asettumalla osallistujan asemaan olisimme ymmärtäneet, miten tottumattomuus työskennellä yhteistoiminnallisilla menetelmin vaikeuttaa tehtävien ja toimintatapojen ymmärrystä. Koulutuksessa tämä näkyi vaikeaselkoisena ohjeidenantona sekä tehtävien tavoitteiden ymmärryksen puutteena. Tämän olisimme vältäneet selkeämmällä ohjeistuksella ja asioiden yksinkertaistamisella. Toiseksi kehityskohteeksi nousi seikka, miten tuotos saataisiin tehokkaasti osallistujan käytäntöön ja konkreettisesti näkyviin. Tämä huomio nousi esille, kun olimme lähettämässä koulutuspäivän valmiita tuotoksia osallistujille sähköpostitse. Pelkästään tuotoksen lähettäminen sähköpostiin ei takaa, että osallistujat palaavat tuotokseen koulutuksen jälkeen. Omien kokemusten perusteella voimme todeta, että tuotoksen tulee olla konkreettisesti todella hyödyllinen ja käytännöllinen, jotta siihen palataan jälkikäteen.

Esitietolomakkeen valmistelu ja siihen panostaminen voisi olla ratkaisu siihen, miten koulutuksen tuotoksista saataisiin osallistujan tarpeita vastaavia. Tarkoituksenmukaiset kysymykset esitietolomakkeessa antavat kouluttajalle tietoa siitä, millaista osaamista osallistujat haluavat. Koulutuksen annin ollessa tähän vastaavaa, osallistujat todennäköisemmin vievät koulutuksesta saadun hyödyn omaan toimintaansa. Vaikka osallistujat eivät palaisi koulutuksesta koottuun tuotokseen, voimme olla varmoja, että koulutus on itsessään ollut ajatuksia ja tunteita herättävä. Osallistujat lähtevät koulutuksesta toivottavasti uusia näkemyksiä ja tuttavuuksia saaneina. Lisäksi he ovat mahdollisesti saaneet uudenlaisen kouluttautumiskokemuksen.

Pilotoinnin perusteellinen suunnittelu näkyi erinomaisena reagoitina muuttuviin tilanteisiin. Se näkyi myös onnistuneena koulutuksen rytmityksenä ja aikataulussa pysymisenä. Suunnitteluun käytetty aika palkittiin koulutuksen sujuvuutena ja tavoitteiden saavuttamisena. Pilotointi oli tärkeä vaihe opinnäytetyöprosessissa ja sen onnistuminen vahvisti työmme merkitystä. Pilotoinnin myötä tämän kaltaiselle koulutukselle huomattiin olevan selkeä tarve. Positiiviset kokemukset vahvistivat koulutusmenetelmän toimivuutta, kun kyseessä on ihmisten kanssa työskentely. Lisäksi ajankohtaisuus ja ohjaajien tarve vaihtaa kokemuksia ja ajatuksia saman asian äärellä toimivien kanssa nähtiin tärkeäksi.

### 5.1.3 Tavoitteiden saavuttaminen

Lopullinen tuotos koostuu kompromissina resurssien, toimeksiantajan toiveiden, kohderyhmän tarpeiden sekä oppilaitoksen vaatimusten välillä (Vilkkä & Airaksinen 2004, 56–57). Olemme pyrkineet opinnäytetyössämme huomioimaan kaikki edellä mainitut tekijät, joiden pohjalta olemme päätyneet lopullisiin ratkaisuihin. Yhteensovittamisessa on ollut haasteensa, ja olemme tehneet paljon itsenäisiä ratkaisuja, joissa olemme pyrkineet huomioimaan toiveet, kriteerit sekä resurssit. Tuotoksella saavutetaan mielestämme koulutuksen tavoite luoda ohjaajille yhtenäinen näkemys lasten ja nuorten ohjaamisesta ja näin taata laatua ohjaukseen. Olemme mielestämme luoneet tavoitteita palvelevan kokonaisuuden, jossa käsitellään tarkoituksenmukaisilla menetelmillä laadukkaan ohjaamisen sisältöjä. Vuorovaikutteisen ympäristön luominen koulutustilanteisiin takaa ajatusten, kokemusten ja mielipiteiden vaihdon. Yhdessä työskentelyn ja työkalujen luomisen myötä osallistujat luovat yhteisiä merkityksiä asioille. Yhteisten merkitysten ansiosta uskomme tämän näkyvän toiminnan laatuna käytännön työssä.

Opinnäytetyön tavoitteen saavuttamista ei ole konkreettisesti mitattu, joten sen vaikuttavuus jää arvailujen varaan. Näin ollen jatkotutkimuksena voisi selvittää ovatko koulutuksessa laaditut tavoitteet toteutuneet käytännössä. Lisäksi jatkotutkimuksen aihe voisi olla selvitys osallistujan kokemuksia koulutuksen

hyödyllisyydestä. Laadullisen tutkimuksen avulla tulee ilmi koulutuksen vaikuttavuus ja se voi paljastaa myös tavoitteiden ulkopuolisia seikkoja.

Opinnäytetyöprosessimme on ollut monivaiheinen ja antoisa. Viiden kuukauden mittainen prosessimme on edennyt suurimmaksi osaksi toimintasuunnitelman mukaisesti. Prosessin kesto on ollut opinnäytetyön tarpeita vastaava ja ajallisesti sopiva. Realistisen toimintasuunnitelman laatiminen on johtanut onnistuneeseen aikataulussa pysymiseen.

Opinnäytetyöllä pyrimme uudistamaan ja kehittämään Santasportin perehdytyskoulutusjärjestelmää. Tämä on vaatinut meiltä mukavuusalueen ulkopuolelle menemistä sekä toimeksiantajan joustavuutta että luottamusta. Tiedostamme uuden koulutusmenetelmän olevan riski sen innovatiivisuuden vuoksi. Jatkuvuuden ja koulutusmenetelmän käyttöönotto takuita emme voi luotettavasti varmistaa. Yhteistoiminnallisen koulutuksen järjestäminen vaatii järjestäjältään enemmän, jonka vuoksi tämänkaltaisen koulutuksen järjestäminen voidaan nähdä liikaa aikaa vievänä. Ratkaisuna koulutusmenetelmän jatkuvuuteen on mietitty Hyvinvointiapteen ja Santasportin yhteistyötä koulutuksen järjestämisessä. Koulutuksen ajatusmallina on yhtenäistää ohjaajien näkemyksiä, jonka avulla varmistetaan ja taataan laatua ohjauksessa. Ilman koulutusta tarvittavia muutoksia ohjaajien toiminnassa ei välttämättä saada aikaiseksi.

## 5.2 Opinnäytetyön laatu ja luotettavuus

Aihettamme on tutkittu paljon, mutta uusimpien tutkimusten ja lähteiden löytäminen oli haastavaa. Uusissakin lähdemateriaaleissa viitattiin alkuperäisiin tutkimuksiin laittaen meidät punnitsemaan primäärilähteiden ja tuoreuden väliltä. Laadun kannalta primäärilähteet olivat runsaiden viittauksien perusteella luotettavampi valinta. Tämän takia opinnäytetyö sisältää myös vanhempia lähteitä. Opinnäytetyön laatua lisäävät tarkat viitemerkinnät, joiden ansiosta alkuperäiset lähteet ovat löydettävissä. Ohjeistusten, oppaiden sekä

tietopakettien kohdalla lähdekritiikki on erityisessä asemassa (Vilkkä & Airaksinen 2003, 53, 60).

Opinnäytetyön laatua lisää koulutuksen pilotointi Santasportin henkilökunnalla. Koulutukseen osallistujat olivat erilaisia lähtökohdiltaan sekä kokemustaustoiltaan, joten toiminnallisesta koulutuksesta saatiin palautetta niin asiantuntijoilta kuin vasta-alkajilta. Heterogeenisen ryhmän ansiosta saimme totuudenmukaista kuvaa koulutuksen onnistumisesta. Jatkossakin koulutukseen osallistuvat tulevat olemaan taustoiltaan ja kokemuksiltaan eritasoisia. Pilotoinnin, palautteen sekä esiintyneiden huomioiden ansiosta pääsimme kehittämään koulutuspakettia lopulliseen muotoonsa. Pilotoinnin myötä meille selkeytyi lopullinen kuva koulutuspaketin rakenteesta ja se on mielestämme erittäin tärkeä osa opinnäytetyön laatua.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä tulee todistaa käytettyjen tietojen oikeellisuus ja luotettavuus (Vilkkä & Airaksinen 2003, 53, 60). Opinnäytetyön ollessa ihmisläheistä tulee siinä esille eettiset kysymykset ja niiden huomioiminen. Eettinen näkökulma huomioitiin ilmoittamalla pilottiin osallistujille, että nimettömästi saatuja palautteita ja tuloksia tullaan käyttämään opinnäytetyössä sekä työstäessä varsinaista koulutusta. Pilotoinnissa tulleet palautteet esitettiin rehellisesti ja valikoimattomasti. Vastuullisesti esitetyt palautteet lisäävät opinnäytetyön luotettavuutta. Luotettavuutta lisäävät myös kouluttajien kokemukset yhteistoiminnallisesta oppimisesta ja sen hyödyistä tarkoituksenmukaisissa asiakokonaisuuksissa. Usein voidaan kohdata tapauksia, joissa yhteistoiminnallisia menetelmiä käytetään irrallisina kokonaisuuksina ilman vankkaa tietoperustaa sekä tavoitteellisuutta, jolloin se ei aja asiaansa.

### 5.3 Ammatillisen osaamisen kehittyminen

Opinnäytetyön ammatilliseen kasvuun kuuluvat kokonaisuuksien- ja ajanhallinta, sekä työelämän innovatiivinen kehittäminen (Vilkkä & Airaksinen 2004, 159–160). Toiminnallisessa opinnäytetyöprosessissa kokonaisuuksien

hallinta näkyi osien jäsentelynä ja yhteensovittamisena. Aikatauluttamalla vaikutimme päällekkäisten tehtävien tasaiseen jakautumiseen prosessin aikana, jolloin kuormittuminen oli tasaista. Priorisoinnin avulla organisoimme työskentelyn vastaamaan sillä hetkellä päällimmäisenä olevia kokonaisuuksia. Ymmärrys priorisoinnin merkityksestä kasvoi opinnäytetyön prosessin aikana, jolloin huomasimme että ajallisista tekijöistä johtuen oli välttämätöntä keskittyä muutamaa osa-alueeseen kerrallaan. Opinnäytetyömme on itsessään innovatiivinen ja työelämää kehittävä sen uutuusarvon johdosta. Olemme työllämme pyrkineet vaikuttamaan organisaation toimintaan kehittäväällä otteella. Mukavuusalueen ulkopuolelle meno on ollut edellytys ammatilliselle kasvulle. Olemme opinnäytetyön myötä saaneet realistisen käsityksen työelämän vaatimuksista. Prosessi on opettanut meitä ymmärtämään joustavuuden ja rohkeuden merkityksen tuoda esille omia ajatuksia.

Opinnäytetyö täyttää mielestämme toimeksiantajan laatimat kriteerit ja hyödyntämällä opinnäytetyötä on organisaation kehittäminen laitettu aluilleen. Lisäksi se myötäilee Vilka ja Airaksisen (2004, 159–160) määritelmää opinnäytetyön tarkoituksesta, joka on tuottaa alan ihmisiä hyödyntävää tietoa, jossa yhdistyvät teoria ja käytännön osaaminen. Samalla se on yksi näyttö ammatillisesta kasvusta.

Perehtyminen alan tutkimuksiin kasvatti kriittistä suhtautumista, sillä törmäsimme useisiin ristiriitaisiin ja toisiaan kumoaviin väitteisiin. Tässä vaiheessa opinnäytetyön tekeminen parityönä oli palkitsevaa, koska se mahdollisti keskustelun, ajatusten- ja näkemystenvaihdon toisen kanssa. Lisäksi oli perusteltava toiselle tehdyt ratkaisut, joihin toisella saattoi olla eriäviä mielipiteitä tai uutta näkökulmaa. Saatoimme käsittää saman asian eri tavoin, jolloin perustelujen merkitys kasvoi ja se antoi toiselle erilaisen näkökulman nähdä asioita. Yhteistyön sujuvuus on korostunut opinnäytetyöprosessissamme. Sen edellytyksenä on ollut turvallinen ilmapiiri, joka on verrattavissa työelämän tehokkaaseen tiimityöskentelyyn. Mielipiteiden vaihtaminen, keskustelu ja yhteistyö ovat helppoa työyhteisössä, jonka ilmapiiri on turvallinen. Molempien tuodessa panoksensa tasavertaisesti työskentelyyn



johtaa se vaivattomaan yhteistyöhön, jossa työskentely on sujuvaa ja avointa. Tämä on ollut seurausta yhteisen työtavan löytämisestä, joka on palvellut molempien tapoja oppia sekä työskennellä.

## LÄHTEET

Huiping, N. 2013. The Impact of Cooperative Learning on English as a Foreign Language Tertiary Learners' social Skills. *Social Behavior & Personality*, 41/2013, 557-568.

Huovinen, H. 2008. Opi organisaatiostasi – Yhteistoiminnallinen oppiminen ja sisäinen benchmarking ammatillisen erityisopettajan työn kehittämisen mahdollisuutena Viitattu 5.10.2015  
[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19485/jamk\\_1201172077\\_3.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19485/jamk_1201172077_3.pdf?sequence=1).

Ilveskoski, E. & Mikkonen, E. 2013. Yhteistoiminnalliseen oppimiseen perustuvan opetuskokeilun vaikutus oppilaiden ajattelun kehittymiseen, oppimiseen ja motivaatioon. Viitattu 13.10.2015  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/42844/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201401211107.pdf?sequence=1>.

Jacob, E. 1999. *Cooperative Learning in Context. An Educational Innovation on Everyday Classrooms*. Albany: State University of New York Press.

Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. 1994. *Circles of Learning - Cooperation in the Classroom and School*. e-books. Virginia: Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD).

Kantojärvi, P. 2012. *Fasilitointi luo uutta – menesty ryhmän vetäjänä*. Helsinki: Talentum.

Kataja, J., Jaakola, T. & Liukkonen, J. 2011. *Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi*. Juva: PS- kustannus.

Kauppila, R. 2007. *Ihmisen tapa oppia*. Jyväskylä: WS Bookwell Oy.

Kauppila, R. 2011. *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot*. Jyväskylä: WS Bookwell Oy.

Koppinen, M-L. & Pollari, J. *Yhteistoiminnallinen oppiminen – Tie tuloksiin*. Juva: WSOY.

Kupias, P. 2007. *Kouluttajana kehittyminen*. Helsinki: Talentum.

Kupias, P. & Koski, M. 2012. *Hyvä kouluttaja*. E-kirja. Helsinki: Talentum.

Lavonen, J. & Meisalo, V. 2015. *Yhteistoiminnalliset työtavat*. Viitattu 1.10.2015  
<http://www.edu.helsinki.fi/malu/kirjasto/yto/yto/>.

Leppilampi, A. 2004. *Yhteistoiminnallinen johtaminen – Avain organisaation menestymiseen ja henkilöstön jaksamiseen*. Viitattu 5.10.2015

[http://leppilampi.com/materiaali/askonartikkeleita/yhteistoiminnallinen\\_johtaminen.pdf](http://leppilampi.com/materiaali/askonartikkeleita/yhteistoiminnallinen_johtaminen.pdf).

Marckwort, A. & Marckwort, S. 2013. Kehitä esiintymistaitojasi. Opas- ja vinkkirja esiintyjille ja kouluttajille. Helsinki: Suomen Yrityskirjat Oy.

Mykrä, T. & Hätönen, H. 2010. Opas opetusmenetelmistä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Nieminen, M. 2009. Esiinny eduksesi – CONVINCING YOUR AUDIENCE. Juva: WSOY.

Nousiainen, L. & Piekkari, U. 2007. Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu. Koulun kehittämisen kansio. Opetusministeriö.

Pruuki, I. 2013. Oppimiskäsitykset osana opetus-opiskelu-oppimisprosessia – Tapaustutkimus oppimiskäsityksistä vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yleisten linjausten luonnoksen oppimiskäsitysluvussa ja opetuksen järjestäjien palautteissa. Viitattu 9.9.2015 <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/42774/oppimisk.pdf?sequence=1>.

Raina, L. & Haapaniemi, R. 2007. Yhteisöllinen pedagogia – "...ettei tarvitse tehdä yksin." Tallinna: Arator Oy.

Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? – Yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki: Yliopistopaino.

Sahlberg, P. & Sharan, S. 2002. Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY.

Saloviita, T. 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Siltala, R. 2010. Innovatiivisuus ja yhteistoiminnallinen oppiminen liike-elämässä ja opetuksessa. Turku: KMG Printworks.

Talvenmäki, P. 2003. Luova ongelmanratkaisu ja kasvu kansainvälisyyteen. Toimintatutkimus kulttuurien välisen vuorovaikutuksen kehittämisestä lukioasteella. Viitattu 9.9.2015 <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/opett/vk/talvenmaki/luovaong.pdf>.

Talvio, M. 2014. How Do Teachers Benefit from Training on Social Interaction Skills? - Developing and Utilising an Instrument for the Evaluation of Teachers' Social and Emotional Learning. Viitattu 9.9.2015 <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/136437/howdotea.pdf?sequence=1>.

Vanhanen, O. 2006. Yhteistoiminnallinen opetuspaketti lukion pitkän matematiikan Polynomifunktiot -kurssilla käytettäväksi. Helsingin yliopisto. Matematiikan ja tilastotieteen laitos. Pro gradu – tutkielma.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. 1. painos. Jyväskylä: Tammi.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallinen opinnäytetyö. 2. painos. Jyväskylä: Tammi.

Vuorinen, I. 1993. Tuhat tapaa opettaa : menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. Naantali: Resurssi. 2. painos.

## LIITTEET

- Liite 1. Esitietolomake
- Liite 2. Pelisäännöt
- Liite 3. Sisältö
- Liite 4. Palautelomake

**ESITIETOLOMAKE**

*Santasportin perehdytyskoulutus lasten ja nuorten ohjaajille.*

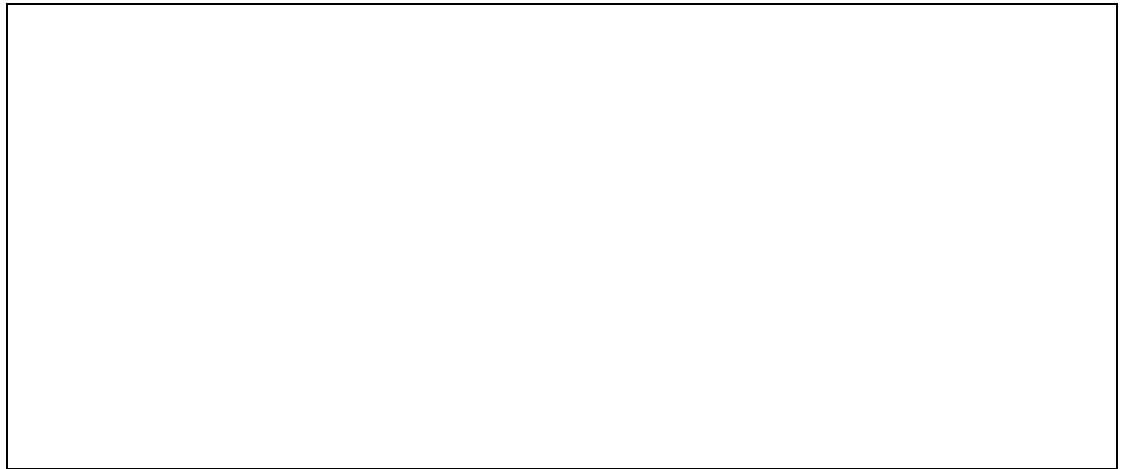
**1. Yhteystiedot:**

Nimi:	Ikä:
Sähköposti:	

**2. Tausta:**

Koulutus:
Työkokemus (lasten ja nuorten parissa):

**3. Odotukset koulutukselta:**



#### 4. Roolisi ryhmässä:

Alleviivaa listalta 5 sinua eniten kuvaavat ja numeroi ne 1-5 niin, että 1. kuvaa sinua eniten. Voit myös itse keksiä rooleja.

- Informaattori
- Järjestelijä
- Kriitikko
- Johtaja
- Rohkaisija
- Sovittelija
- Innoittaja
- Jännityksen laukaisija
- Toimeenpanija
- Selittäjä
- Hauskuuttaja
- Älykkö
- Tarkkailija
- Mietiskelijä
- Muu, mikä?

*Palautus 11.9 mennessä!*

---

Päiväys

Allekirjoitus

---

# SANTA SPORT

## PELISÄÄNNÖT

25.9.2015

### LAADUKAS LASTEN JA NUORTEN OHJAAJA ON:

**Ammattitaitoinen**

**Positiivinen**

**Vastuuntuntoinen**

**Sosiaalinen**

**Lapsen maailmaan samaistuva**

### NE NÄKYVÄT KÄYTÄNNÖSSÄ:

**Perustelemalla omat valinnat**

**Soveltamisella: tilannetaju, reagointi**

**Innostuneella ja kannustavalla otteella**

**100 % kiinnostuksena**

**Turvallisuudesta huolehtimisella**

**Täsmällisyydellä ja huolellisuudella: tilat ja välineet**

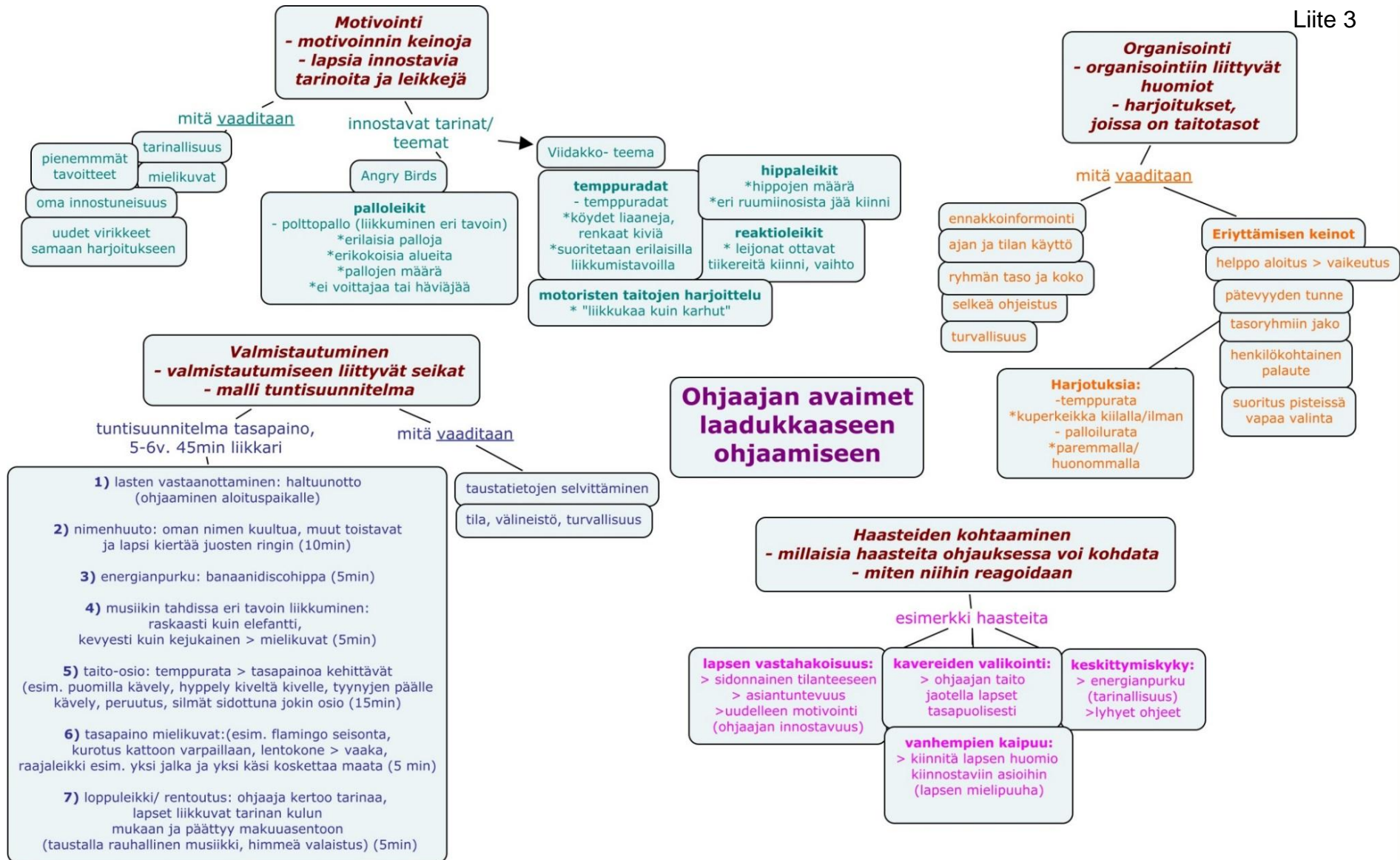
**Vuorovaikutustaidoilla**

**Helposti lähestyttävänä**

**Heittäytymiskyvyllä, tarinallisuus**

**Lapsen kielellä**





**Palautelomake**

Arviointi ympyröi1-5	Heikosti <span style="float: right;">Erittäin hyvin</span>				
Esitin omia ideoita	1	2	3	4	5
Työskentely edisti oppimistani	1	2	3	4	5
Mielipiteeni otettiin huomioon	1	2	3	4	5
Opin uutta	1	2	3	4	5
Koulutus yhtenäisti osallistujien näkemysten laadukkaasta ohjaamisesta	1	2	3	4	5

Vapaa sana

Miten koin koulutuksen?

Koulutuksen hyvät puolet:

Koulutuksen kehityskohteet: