

KOKEMUKSISTA KÄYTTÖTEORIAKSI

Opetuksen kehittämishanke teoriaopintojen
ja käytännön ohjauksen yhdistämisestä
opintojaksolla

Sanna Häkkinen

Kehittämishankeraportti
Marraskuu 2010





Tekijä(t) HÄKKINEN, Sanna	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	Päivämäärä 10.11.2010
	Sivumäärä 34	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus () saakka	Verkkojulkaisulupa myönnetty (X)
Työn nimi KOKEMUKSISTA KÄYTTÖTEORIAKSI		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajankoulutus		
Työn ohjaaja(t) TORVINEN, Hannele		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Kehittämishankkeen tavoitteena oli tuoda teoriaopinnot ja käytännön ohjaustyöskentely ajallisesti lähelle toisi- aan, ja sitä kautta tukea sosionomien (AMK) käyttöteorian muodostumista opintojen aikana. Hankkeessa Ai- kuiserityiskasvatus -opintojakson teoriasisällöt liitettiin kiinteästi käytännön ohjaustyöhön, joka toteutettiin yh- teistyössä kehitysvamma-alan työelämäkumppanin kanssa. Kehittämishanke toteutettiin Jyväskylän ammattikor- keakoulun erityiskasvatukseen ja vammaistyöhön suuntautuneiden sosionomien (AMK) koulutuksessa syksyllä 2010. Opintojakson kokonaisuus sisälsi teoriaopetusta, kehitysvammaisten opiskelijoiden ohjausta pienryhmissä sekä mentorointikeskusteluja kehitysvamma-alan ammattilaisten kanssa.</p> <p>Kehittämishankkeen tavoitteet jakautuivat sisällöllisiin ja pedagogisiin tavoitteisiin, joista jälkimmäinen sisältää ajatuksen arvioinnista monipuolisena työvälineenä.</p> <p>Sisällölliset tavoitteet tähtäsivät mm. aikuiselämän taitojen hallinnan lisääntymiseen kehitysvammaisilla ohjatta- villa sekä aikuiserityiskasvatuksen teoreettisten sisältöjen hallinnan kasvuun sosionomiopiskelijoilla.</p> <p>Pedagogiset tavoitteet keskittyvät tarkastelemaan mm. sosionomiopiskelijoiden yhteistoiminnallisuuden toteutu- mista ohjaustyöskentelyssä ja palaute- ja arviointitiedon hyödyntämistä sosionomiopiskelijoiden henkilökohtaisen ohjausosaamisen kehittämisessä.</p> <p>Arviointitietoa kehittämishankkeen onnistumisesta kerättiin sosionomiopiskelijoilta kirjallisesti sekä vapaamuotoi- sen palautteen että strukturoidun palautelomakkeen avulla. Lisäksi kehitysvammaiset ohjattavat ja kehitysvamma- alan työntekijät antoivat suullista palautetta sekä opintojakson aikana että sen päätyttyä.</p> <p>Kehittämishankkeen voidaan kokonaisuutena katsoa tukeneen sosionomiopiskelijoiden osaamisen kehittymistä, vaikka hankkeen sisällölliset tavoitteet saavutettiin pedagogisia tavoitteita paremmin. Kehittämishanketta voidaan pitää tehostettuna käyttöteorian työstämisenä opintojen aikana.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Kehittämishanke, konstruktivistinen oppiminen, ongelmaperustainen oppiminen, dialogi, käyttöteoria, arviointi		
Muut tiedot		



Author(s) HÄKKINEN, Sanna	Type of publication Development project report	Date 10112010
	Pages 34	Language Finnish
	Confidential () Until	Permission for web publica tion (X)
Title FROM EXPERIENCES TO PRACTICAL THEORY		
Degree Programme Vocational Teacher Education		
Tutor(s) TORVINEN, Hannele		
Assigned by		
Abstract <p>The aim of the development project was to bring closer theoretical studies and practical experiences to support students of Bachelor of Social Services to develop their own practical theory during their studies. The theory of adult special education was closely attached to the practical frame work conducted in co-operation with a partner. The development project was carried out at Jyväskylä University of Applied Sciences during the autumn of 2010. The course included a combination of theoretical studies, counseling of mentally disabled students in small groups as well as mentoring discussions with professionals.</p> <p>Aims of the development project focused to the content objectives and to the pedagogical objectives, the latter of which includes the notion of evaluation as a versatile tool.</p> <p>The content objectives aimed towards issues, such as to the expansion of life skills among mentally disabled students and to the increase of theoretical content management in adult special education among students of Social Services.</p> <p>Pedagogical objectives focused to examine, for example, students' actualization of co-operation in counseling work and to the use of feedback and evaluation knowledge in the development of personal counseling skills.</p> <p>Evaluation data was collected from the students of social services in writing, using a free-form as well as a structured feedback form. Verbal feedback was also used in the collection of data, which was received from participants with intellectual disabilities and from professionals during and after the co-operation.</p> <p>Although the content objectives of the project were better achieved than the pedagogical objectives, the development project shows to support the increase of skills of students in Social Services. The development project can be seen as an incentive tool for a practical training period during studies.</p>		
Keywords Development project, constructive learning, problem based learning, dialogue, practical theory, assessment		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO JA TAVOITTEET	2
2 KEHITTÄMISTYÖN TAUSTA	3
3 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS KÄYTÄNNÖSSÄ.....	9
4 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTIA	16
5 POHDINTA	24
LÄHTEET	27
LIITTEET	29
Liite 1. Aikuiserityiskasvatus -opintojakson aikataulu ja sisällöt	29
Liite 2. Tehtävänanto ryhmänohjaukseen	30
Liite 3. Minä ohjaajana -kirjoitelman tehtävänanto.....	31
Liite 4. Teoriaopintojen, ryhmänohjauskertojen sekä mentoroinnin ajallinen vuorottelu opintojaksolla	32
Liite 5. Strukturoitu palautelomake opintojaksosta / tulokset.....	33

1 JOHDANTO JA TAVOITTEET

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry linjasi tuoreimmassa strategiasaan kolme visiota suomalaisesta ammattikorkeakoulutuksesta. Yksi niistä korostaa ammattikorkeakoulujen vahvaa roolia työelämälähtöisen uuden tiedon tuottajana ja soveltajana sekä kaupallistamisen ja yrittäjyyden edistäjänä. (ARENEn strategia 2010-2014 2009.) Myös Jyväskylän ammattikorkeakoulun (myöhemmin JAMK) uusin strategia sisältää samansuuntaisen vaatimuksen koulutuksen toteuttamismallien sekä oppimisympäristöjen uudistamisesta yhdessä työelämän kanssa. Lisäksi JAMK pyrkii perustamaan koulutuksen laadun ja vaikuttavuuden yhä enemmän moderneihin ja innovatiivisiin oppimisympäristöihin. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun strategia 2010-2015.)

Ammattikorkeakoulussa työskentelevän opettajan näkökulmasta luettuna tulkitsen strategioiden tarkoittavan yhä kiinteämmin työelämän kanssa tehtävää yhteistyötä, jonka avulla kehitettyjen esimerkiksi uudenlaisten pedagogisten ratkaisujen kautta tuetaan koulutuksesta valmistuvien uusien ammattilaisten osaamisen vastaavuutta työelämän tarpeiden kanssa. Mielestäni myös JAMK:n iskulause ”Osaaminen kilpailukyvyksi” viestittää vahvaa halua kouluttaa osaavia ja työelämävalmiuksiltaan kilpailukykyisiä ammattilaisia nykypäivän työmarkkinoille.

Oman työni sisältönä ja tavoitteena on kouluttaa sosionomeja (AMK) pääsääntöisesti erityiskasvatuksen ja vammaistyön monipuolisiin työtehtäviin. Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaassa sosionomi (AMK) määritellään sosiaaliohjauksen ja kasvatuksen asiantuntijaksi, jonka ammattitaitoa kuvataan monipuolisen ohjausosaamisen kautta. (JAMK:n opinto-opas 2010-2011.) Myös opetussuunnitelma on osaamis- ja oppimisperustainen, joka keskittyy opiskelijan oppimisprosessiin sekä sen tukemiseen (JAMK:n opinto-opas 2010-2011).

Opiskelijoiden teoriaopinnot ja harjoittelujaksot työelämässä vuorottelevat vuosittaisen opetussuunnitelmarytmin mukaisesti. Tietoon perustuvan osaamisen rinnalla

ammattikorkeakouluopinnoissa korostetaan aidoissa työympäristöissä hankittuja taitoja, joiden kehittymisen paikkoja ja ”testauksen” mahdollisuuksia harjoittelujaksot myös ovat (Suositus harjoittelusta, sen suorittamisesta ja terminologiasta 2006, 6). Teoriaopinnot ja harjoittelut työelämässä saattavat kuitenkin olla ajallisesti kaukana toisistaan, jolloin harjoittelujaksolle ”kasautuu” useita harjoiteltavia tietoja ja taitoja yhtä aikaa. Mäntylä (2007, 92–93) muistuttaa myös ammattikorkeakoululain vaatimuksesta tukea kokonaisuudessaan ammattikorkeakouluopiskelijoiden ammatillista kasvua koulutuksen aikana.

Ammattikorkeakouluissa yhdeksi opettajan tärkeäksi tehtäväksi on nimetty työelämäläheisen opetuksen kehittäminen (Teräväinen, 125). Henkilökohtainen kiinnostukseni opetuspedagogiikkaa kohtaan sekä halu kokeilla ja kehittää uudenlaisia opetuksen muotoja toimivat tämän kehittämishankeeni merkittävimminä lähtökohtina. Lisäksi lähiesimieheltä saamani tuki innovatiivisen opetuksen kehittämiseksi teki hankkeen toteuttamisen mahdolliseksi omassa työssäni. Tämän kehittämishankkeen tavoitteena on liittää yhden opintojakson teoriasisällöt kiinteästi käytännön ohjaustyöhön, joka toteutetaan yhteistyössä pitkäaikaisen työelämäkumppanimme kanssa. Raportti kehittämishankkeesta sisältää sekä ajatukseni hankkeen teoreettisista lähtökohdista, kuvauksen käytännön toteuttamisesta että arvioinnin ja jatkokehittämisen tarpeet ja ideat.

2 KEHITTÄMISTYÖN TAUSTA

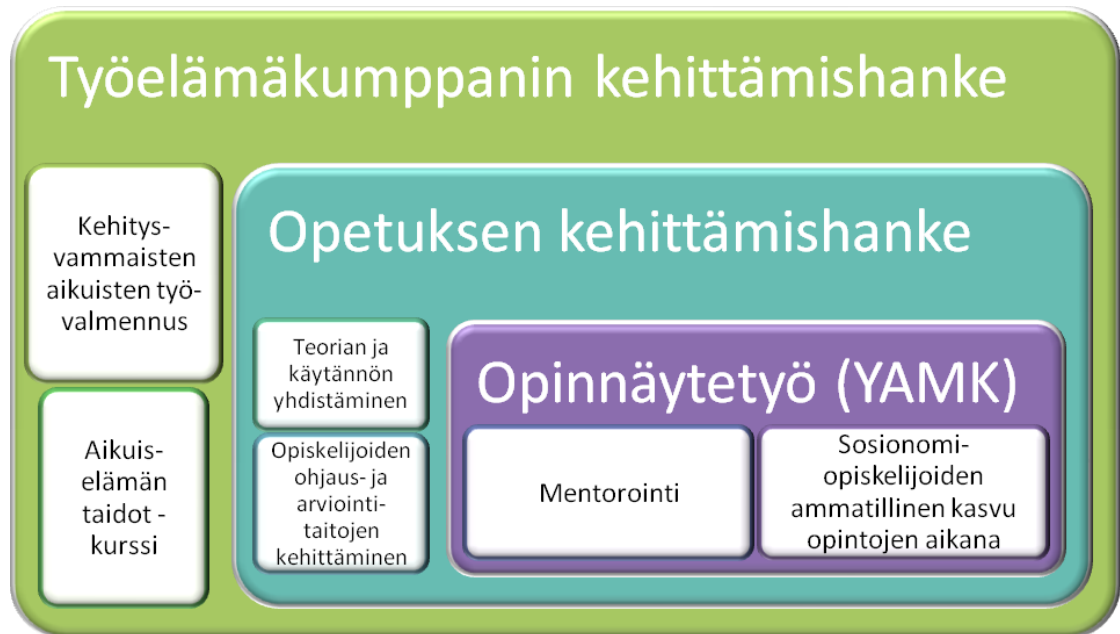
Kehittämistoiminta monitahoisena prosessina

Kehittämishankeeni idea kypsyi ensimmäisen työvuoteni aikana, kun aloittelin työryhpeamaani erityiskasvatuksen ja vammaistyön lehtorina Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Opetukseeni sisältyi mielenkiintoinen ja opintopisteiltään laaja (12 op) Aikuiserityiskasvatuksen kokonaisuus, jonka yhtenä tavoiteltavana kompetenssina asiakastyön osaaminen sekä ohjaustaidot olivat. Minua alkoi houkutella teoriapainotteen tiedon ja käytännön ohjaustyön harjoittelun tiivis niveltäminen toisiinsa jo opintojakson aikana. Samaan aikaan pitkäaikainen työelämäkumppanimme otti yhteyttä kollegaani ja kertoi heidän yksikössään alkavasta kehittämishankkeesta aikuisten

kehitysvammaisten opiskelijoiden (jäljempänä ohjattavien) työvalmennuksessa. Koska kehittämishankkeidemme sisällöt nivelyivät toisiinsa lähes saumattomasti, suunnittelimme yhteistyötä siten, että voisimme saada hankkeiden toteuttamiseen tukea toinen toisiltamme. Työelämäkumppanimme lupautuivat myös opiskelijaryhmämme mentoreiksi.

Toikko ja Rantanen (2009, 56) nimeävät kehittämistoiminnalle viisi tehtävää, jotka tunnistan ominaisiksi myös tässä työssäni: perustelu, organisointi, toteutus, arviointi ja tulosten levittäminen.

Kehittämishankkeeni perustelu on visio entistä käytännönläheisemmän opetuksen toteuttamisesta yhteistyössä työelämän kanssa, minkä tavoitteena on tuoda ohjaustyön teoria ja käytäntö lähelle opiskelijoiden sen hetkistä osaamista. Varsinaisesta ongelmanratkaisutilanteesta ei siten ole kyse, kuten monesti kehittämishankkeissa on, ellei teoriaopetuksen ja käytännön harjoittelujen ajallista etäisyyttä pidetä sellaisena. Kehittämistyön organisointivaiheessa mukaan kokonaisuuteen lisättiin vielä ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittavan opiskelijan päättötyö, joka tarkastelee erityiskasvatuksen ja vammaistyön sosionomi opiskelijoiden (jäljempänä opiskelijoiden) ammatillista kasvua ja mentoroinnin merkitystä siinä. Monesti juuri muutaman henkilön keskustelusta alkunsa saavalle kehittämistoiminnalle on tyypillistä laajeneminen monentasoiseksi kehittämiskokonaisuudeksi (Toikko & Rantanen 2009, 58). Kokonaisuuden suunnittelu käynnistyi täydellä teholla kevättalvella 2010 ja sen varsinainen toteutus ajoittui syyslukukaudelle 2010.



Kuvio 1: Kehittämistoiminta kokonaisuudessaan: toimijat ja keskeisimmät tavoitteet

Kehittämistoiminnan toteutusta ja arviointia esittelen yksityiskohtaisemmin raportin seuraavissa luvuissa, joiden näkökulmat ovat rajatut työmäärän rajaamiseksi omaan kehittämishankkeeseeni, vain välillä sivuten työelämäkumppanin sekä ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon lopputyötä tekevän opiskelijoiden töitä. Koen kehittämishankkeeni olevan kokeilu minulle uudenlaisen opetuksen toteuttamisesta, enkä usko sen olevan ”valmis” malli opetuksen järjestämisestä vielä tämän syksyn jälkeen. Pikemminkin tämä on alku kehittämisprosessille, jossa organisointi-, toteutus- ja arviointivaiheet seuraavat spiraalimaisena syklinä toisiaan. Tulosten levittäminen tarkoittanee hankkeeni kohdalla siitä käytäviä keskusteluja omassa työyhteisössäni sekä mahdollisesti hankkeesta seuraavien hyvien opetuskäytäntöjen kirjaamista kaikkien opettajien saataville sekä edelleen kehitettäväksi.

Kehittämishankkeen oppimisteoreettinen perusta

Kehittämishankeeni oppimisteoreettinen perusta sisältää piirteitä sekä konstruktivisesta että ongelmaperusteisesta oppimiskäsityksestä. Konstruktivismin mukaan oppija itse rakentaa tietoperustaansa asettamiensa tavoitteiden suuntaisesti. Tieto ei ole pelkästään oppijan vastaanottamaa tietoa, vaan se sisältää myös oppijan aikaisemmat kokemukset, mielikuvat ja ennako-odotukset käsiteltävästä asiasta. Laajemmin ajateltuna tieto sisältää myös yksikön käsityksen maailmasta sekä omista

metakognitiivisista taidoista. Tieto saa merkityksensä oppijan alkaessa sulattaa sitä aiempiin oppimiskokemuksiinsa, jotka puolestaan ohjaavat häntä uusien asioiden ymmärtämisessä ja omaksumisessa. (Ojanen 2006, 41-43.) Rasinkangas (2004, 25) kuvaa näin rakentunutta tietoa dynaamiseksi ja monikerroksiseksi, jossa tiedollinen tieto muodostaa perustan harjaantumisen kautta syntyvälle käytännön taidolle sekä tunteiden, kokemusten ja oivallusten kautta syntyvälle hiljaiselle tiedolle.

Dynaaminen tiedonkäsitys sisältää ajatuksen dialogisuudesta: tiedollista tietoa muodostetaan myös muiden käytettäväksi ja sitä työstetään metaprosessien avulla oppijan omaksi käyttöteoriaksi, joka pääosin ohjaa oppijan toimintaa ammatillisissa tehtävissä enemmän kuin opinnoissa teoriaopintoina opeteltu sisältötieto (Rasinkangas 2004, 26-27).

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen näkökulmasta arviointia voidaan kutsua pedagogiseksi menetelmäksi, jossa monipuolisen arvioinnin menetelmin tuotetaan yksilöllistä tietoa oppijalle itselleen osaamisen kehittämisen perustaksi. Arvioinnista työvälineenä puhuu teoksessaan myös Ihme (2009), joka yhdistää arviointimenetelmät kokonaiseksi prosessiksi ja oppilaan minäkäsityksen vahvistamisen välineeksi. Myös Teräväinen (2005, 122) toteaa, että harjoittelupaikoissa tehdystä ”työstä tulee oppimistapahtuma tavoitteellisuuden ja henkilökohtaisen kehityksen seuraamisen ja arvioinnin kautta”. Tavoitteenani on myös hankkia arviointitietoa sosionomiopiskelijoilta koko opintojaksosta opetuskokonaisuuteni jatkokehittelyä varten.

Ongelmaperusteinen oppimiskäsitys perustuu niin ikään dynaamiseen tiedonkäsitukseen. Oppijalähtöisten oppimisympäristöjen ja kontekstuaalisuuden lisäksi siinä korostetaan oppijan itseohjautuvuutta, kumppanuuteen perustuvaa tiedon rakentamista, kokemuksellista ja yhteistöllistä oppimista sekä elinikäisen oppimisen periaatetta (Rasinkangas 2004, 39). Käytännön tekemiseen johdettuna pedagogisena periaatteena tämä tarkoittaa, että *”opiskelijat itse työstävät ratkaisuja tiettyyn asiayhteyteen asetettujen sellaisten ongelmien kautta, joiden ratkaisemiseen heidän olemassa olevat tietonsa ja taitonsa eivät suoraan riitä”* (Rasinkangas 2004, 43).

Myllylän ja Torpin (2007, 264-265) mukaan Jonassen (1995) puolestaan puhuu mielekkästä oppimisesta ja määrittelee kahdeksan mielekkään oppimisen kriteeriä. Jo-

nassenin (1995) mukaan tehokas oppiminen edellyttää oppijan aktiivista sitoutumista (1) oppimisprosessiin. Konstruktivisessa oppimisessa (2) oppija puolestaan pyrkii liittämään uuden tiedon osaksi aiempaa tietämistään sekä luomaan sitä kautta uutta käyttöteoriaansa. Yhteistoiminnallisuus (3) tarkoittaa ryhmän yhteisöllistä oppimista saman tavoitteen suunteisesti sekä monipuolista ryhmän jäsenten tietojen ja taitojen hyödyntämistä. Tavoitteellisuus (4) rakentuu oppijan henkilökohtaisten tavoitteiden muotoilusta ja niitä kohti pyrkimisestä. Vuorovaikutteisuus (5) rakentaa oppimisesta sosiaalisen prosessin, jossa yksilöiden kokemuksilla ja niiden jakamisella on merkittävä rooli. Mahdollisimman luonnollisiin oppimistapahtumiin ja -tehtäviin perustuva tilannesidonnainen oppiminen (6) vahvistaa tiedon laajempaa ymmärtämistä sekä sen siirrettävyyttä muihin soveltamisympäristöihin. Reflektiivisyyden (7) vaatimus ohjaa opiskelijaa rakentamaan tiedosta henkilökohtaista käyttöteoriaa monipuolisen arvioinnin kautta. Siirrettävyys (8) puolestaan vahvistaa tilannejoustavuutta, jota tarvitaan tiedon soveltamisessa työelämän yllättävissäkin tilanteissa. (Myllylä & Torp 2007, 264-266.) Samasta siirrettävyydestä puhuu artikkelissaan myös Salakari (2007), joka pohtii oppimisen transfer -käsitteen kautta opetusmenetelmien yhteyttä työelämän vaatiman tilannejoustavuuden syntymiseen.

Kehittämishankkeen näkökulmat ja tavoitteet

Tässä kehittämishankkeessa halusin toisaalta tukea opiskelijoiden käyttöteorian muodostumista sisältötiedon ja kokemuksellisuuden yhdistämisen kautta että soveltaa käytäntöön edellä esitettyjä mielekkään oppimisen periaatteita. Näistä lähtökohdista päädyin valitsemaan kehittämistyöni keskiöön opetuskokonaisuuden sisällöllisen ja pedagogisen näkökulman, joista jälkimmäinen sisältää ajatuksen arvioinnista monipuolisena työvälineenä. Näkökulmien sisältä voi erottaa myös opiskelijoille ja itselleni asettamani tavoitteet.

Sisällöllinen näkökulma työssäni tarkoittaa tavoitteena sitä, että sekä kehitysvammaisten ohjattavien että sosionomiopiskelijoiden valmiudet keskeisiksi valittujen sisältöjen hallinnassa kasvavat. Tiedon omaksuminen sinällään ei ole oppimisen tavoitteena, vaan käsitteellistäjänä sekä välineenä taitojen oppimisessa ja oppijoiden henkilökohtaisen käyttöteorian muotoutumisessa. Itselleni kehittämishankkeen sisällölliseksi tavoitteeksi asetin oppimisteorioiden keskeisten sisältöjen mieleen palaut-

tamisen käytännön työhön liitettynä sekä monipuolisiin pedagogisiin menetelmiin perehtymisen kirjallisuuden avulla.

Pedagogisen näkökulman keskiössä ovat opiskelijoiden ohjaustaidot osaamisena sekä oman opetustyöni pedagogiikan kriittinen arviointi. Opiskelijoiden tavoitteeksi pedagogiikan osalta asetin yhteistoiminnallisuuden hyödyntämisen ohjaustyöskentelyssä, pedagogisesti perusteltujen ohjausmenetelmien käytön ryhmän ohjaustilanteissa sekä palaute- ja arviointitiedon hyödyntämisen omassa ohjaustoiminnassa ja sen kehittämässä. Omaksi pedagogiseksi tavoitteeksi asetin mielekkään oppimisen periaatteiden soveltamisen tehostetusti ko. opintojaksolla sekä palaute- ja arviointitiedon monipuolisen tuottamisen ja hyödyntämisen opetuksen välineenä. Kehittämishankkeessani arviointia toteutetaan konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisessa hengessä opiskelijoiden henkilökohtaisten valmiuksien kehittymistä tukien.

Kehittämishankkeen tavoitteet on seuraavaksi esitetty tiivistetysti siten, että sosionomiopiskelijoille kohdennetut tavoitteet ovat perusfontilla ja itselleni asettamat tavoitteet *kursivoidulla tekstillä*.

1. Sisällölliset tavoitteet:

1.1. Aikuiselämän taitojen hallinta lisääntyy kehitysvammaisilla ohjattavilla

1.2. Aikuiserityiskasvatuksen teoreettisten sisältöjen hallinta kasvaa sosionomiopiskelijoilla

1.3. Sosionomiopiskelijat soveltavat opintojakson sisältöjä ja teorianunneilla käytettyjä opetusmenetelmiä omassa ohjaustyöskentelyssään

1.4. Kertaan oppimisteorioiden keskeiset sisällöt

1.5. Perehdyn monipuolisiin pedagogisiin menetelmiin kirjallisuuden avulla

2. Pedagogiset tavoitteet:

2.1. Sosionomiopiskelijat toteuttavat yhteistoiminnallisuutta ohjaustyöskentelyssä ja sen suunnittelussa

- 2.2. Sosionomiopiskelijat käyttävät pedagogisesti perusteltuja ohjausmenetelmiä ryhmän ohjauksessa
- 2.3. Sosionomiopiskelijat hyödyntävät opintojakson aikana saamaansa palaute- ja arviointitietoa omassa ohjaustoiminnassaan ja sen kehittämisessä
- 2.4. *Sovellan tehostetusti mielekkään oppimisen periaatteita ko. opintojaksolla*
- 2.5. *Käytän palaute- ja arviointitiedon monipuolista tuottamista opetuksen välineenä*

3 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS KÄYTÄNNÖSSÄ

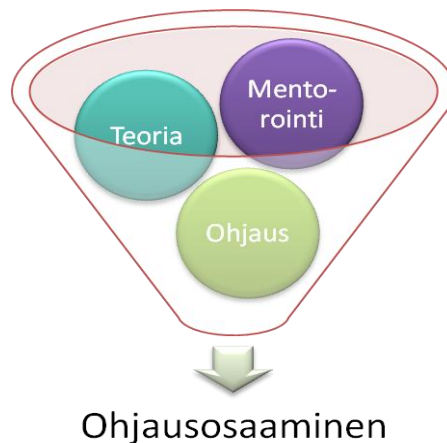
Opetusharjoittelussani, vapaaehtoisten rikossovittelijoiden peruskurssilla, kehittelin ns. opetuksellisen siltamallin, jossa tiettyjen osaamisalueiden sisällöt toistuivat kurssin aikana useamman kerran uusien sisältöjen rakentuessa aina aiemman opittujen sisältöjen ”päälle” vähitellen. Tässä kehittämishankkeessa kokeilen samaisen siltamallin toteuttamista teorian ja käytännön ohjaustyön harjoittamisen välillä. Olen rakentanut opintojakson kokonaisuutena ”suppilomaisesti” siten, että se etenee yleisemmistä erityiskasvatukseen ja vammaistyön sisällöistä opiskelijan henkilökohtaisen osaamisen tarkasteluun ja arviointiin.

Kehittämistyön käytännön järjestelyt

Kehittämishankkeeni maaperänä toimi Jyväskylän ammattikorkeakoulun erityiskasvatukseen ja vammaistyöhön suuntautuneiden sosionomiopiskelijoiden Aikuiserityiskasvatus -opintojakso. Yksi sen tavoitteista määritellään seuraavasti: ”Opiskelijalla on laaja-alaiset perustiedot vammaiseksi määritellyn aikuisen – yksilöllisistä tuentarpeista sekä osallisuuden ja arjessa selviytymisen ohjaamisesta ja tukemisesta (JAMK:n opinto-opas 2010-2011). Opintojakson aikataulut ja sisällöt ovat kuvattu liitteessä 1.

Opintojakson kokonaisuus kesti 7 viikkoa ja rakentui teoriaopinnoista (5 kertaa 4 tuntia; ohjelmassa sinisellä), kehitysvammaisten opiskelijoiden ohjaamisesta (6 kertaa 2

tuntia; ohjelmassa vihreällä) Aikuiselämän taidot -nimetyksi työvalmennuksen osuudessa sekä sosionomi opiskelijoita tukevasta mentoroinnista (3 kertaa 2 tuntia; ohjelmassa lilalla). Opintojakson sisällöt ja pedagogiikka nojasivat vahvasti konstruktivistiseen käsitykseen tiedonmuodostuksesta ja osaamisen rakentumisesta. Opiskelijoiden konstruoiman osaamisen rakennusaineina olivat tieto (sekä teoriaopinnoissa vastaanotettuna että jo aiempaan henkilöhistoriaan sidottu), kokemukset ohjaamisesta (sisältäen sekä aiemmat kokemukset että ryhmänohjaamisen opintojakson aikana) sekä ajatteluprosessien tehostaminen ja metataitojen lisääntyminen mentoroinnin avulla.



Kuvio 2: Osaamisen rakentuminen opintojakson sisällöistä

Ryhmänohjausta varten jaoin sekä ohjattavat että sosionomiopiskelijat kahteen ryhmään, joissa kummassakin oli 6-7 ohjattavaa ja 5-6 sosionomi-opiskelijaa. Ryhmänohjauskertojen sisällöllinen kokonaissuunnitelma tehtiin sosionomiopiskelijoiden yhteistyönä, mutta siitä eteenpäin ryhmät suunnittelivat ja toteuttivat omat ohjauskertansa itsenäisesti erillisen tehtävänannon mukaisesti (liite 2). Ryhmät saivat siis päättää itsenäisesti ohjausmenetelmistä, materiaaleista ja välineistä sekä siitä, kuinka he toteuttivat kullekin ohjauskerralle nimettyä teemaa.

Teemat sisällön jäsentäjinä

Tavoitteeni tässä kehittämistyössä oli tuoda teoriaopinnot ja niiden harjoittelu käytännössä ajallisesti lähemmäs toisiaan. Käytännössä tämä tarkoitti teoriaopintojen, ohjauskertojen sekä mentoroinnin liittämistä toisiinsa sisällöllisiksi opetuskokonaisuuksiksi, teemoiksi. Kokonaisuudessaan opintojakso sisälsi neljä tällaista teemaa, jotka olivat

1. Aikuisuus
2. Toimintakyky, vuorovaikutus ja dialogisuus
3. Minä ohjaajana
4. Arjen pedagogiikka.

Ensimmäisen opetuksellisen kokonaisuuden teema oli aikuisuus, joka muodostui ohjattavaa ryhmään tutustumisesta (1. mentorointi), teoriaopinnoista aikuiserityiskasvatuksesta ja ryhmänohjauksesta, jonka teemana oli aikuisuus. Osalla opiskelijoista oli aiempia kokemuksia kehitysvammaisten aikuisten kanssa toimimisesta, mutta osalle opiskelijoista tutustumiskerta oli ensi kosketus aikuisiin kehitysvammaisiin. Ryhmään tutustuminen toteutettiin vierailukäyntinä aikuisten kehitysvammaisten työvalmennukseen, jolloin opiskelijat saivat tietoa ja kokemuksia sekä työvalmennuksen sisällöistä että ryhmäläisistä. Ohjattava ryhmä oli myös itse kertomassa omista odotuksistaan ja toiveistaan, joita heillä oli alkavalle työvalmennuskurssille. Teoriaopinnoissa määrittelimme aikuiserityiskasvatuksen tarvetta ja sisältöjä sekä pohdimme dialogisuuden toteutumisen haasteita vammaistyössä. Rakensimme yhdessä myös alustavaa versiota Aikuiselämän taidot -kurssin kokonaissuunnitelmasta. Ryhmänohjaus toteutettiin Könkkölässä, Jyväskylän kaupungin omistamassa vapaa-ajanviettopaikassa, muutaman tunnin mittaisena virkistysiltapäivänä. Sosionomiopiskelijat valmistelivat tapaamista varten tutustumisleikkejä, joiden avulla tutuiksi tuleminen puolin ja toisin tapahtui väljästi ohjattuna, kuitenkin riittävän rennossa ilmapiiressä. Teemojen suunnittelussa kiinnitin huomiota erityisesti kehittämistyöhön valitsemini näkökulmiin: sisältö, pedagogiikka ja arviointi, joiden huomiointia olen havainnollistanut kuviossa 3. Sisältöä ja arviointia voi tarkastella opiskelijoille asetettujen tavoitteiden kautta, mutta pedagogiikan osalta peilata minun toimintaani ryhmän opettajana ja ohjaajana.

	Maanantai	Tiistai	Keskiviikko (viikon kuluttua)
Sisältö ja tavoite	Mentorointi: Kokonaiskuva työvalmennuksesta ja ohjattavasta ryhmästä sekä omien aiempien kokemusten ”herättely”	Teoriaopinnot: Rakentaa tietopohjaa aikuiserityiskasvatuksesta ja dialogisen vuorovaikutuksen haasteista vammaistyössä	Ryhmän ohjaus: Tutustuminen puolin ja toisin, dialogisen vuorovaikutussuhteen luominen
Pedagoginen periaate ja sen toteuttamisen muoto	Konstruktivistisuuden nojaava vierailukäynti, jossa opiskelijoilla mahdollisuus rakentaa käsitystä tulevasta ohjaustyöstä ja omasta osaamisesta.	Dialogiseksi rakennettu alustusluento, seuraavan viikon ohjaustyöskentelyn suunnittelua ja valmistelua ryhmissä ongelmaperusteisesti	Konstruktivismi ja dialogisuus: Pienryhmissä toteutetut tutustumisleikit, jossa huomioitu aikuisuus ja dialoginen kohtaaminen
Arviointitiedon muoto	Opiskelijoiden itsearviointi aiemmista kokemuksista, jota tuki keskustelu mentoreiden kanssa	Kontaktituntien lopussa opiskelijat arvioivat suunniteltujen tutustumisleikkien soveltumista kohderyhmällemme	Opiskelijoiden saama palaute ammattilaisilta ja itsearviointi sekä keskustelu seuraavan viikon tuntien alussa

Kuvio 3: Teeman 1 (Aikuisuus) sisältöjen rakentuminen

Toinen opetuskokonaisuus rakentui teoriaopinnoista sekä ryhmäohjauksesta teemalla toimintakyky, vuorovaikutus ja dialogisuus. Teoriaopinnojen keskeisin sisältö oli toimintakyvyn arviointi ja sen huomiointi vammaistyössä konkretisoituen ohjaustoiminnan haasteisiin. Palasimme hetkeksi myös edellisen viikon dialogisuusteemaan ja pohdimme yhdessä miten huomioida sekä tukea dialogisen vuorovaikutussuhteen syntymistä erilaisen ja eriaistisen toimintakyvyn omaavien ihmisten kanssa. Luento- ja maanantaituntien (2 t) jälkeen viimeistelimme kokonaissuunnitelman Aikuiselämän taidot –kurssille ja opiskelijat saivat valmistella loppuun seuraavan päivän ryhmäohjaukskertansa omissa pienryhmissään. Ohjasin opiskelijoita hyödyntämään teoriaopinnojen sisältöjä sekä omia kokemuksiaan ohjattavan ryhmän tapaamisesta tässä suunnittelutyössään. Toinen ryhmäohjaus oli ensimmäinen kurssikerta, joka toteutettiin JAMK:n opetustiloissa. Kehitysvammaisille opiskelijoille matka työkeskuksesta JAMK:lle ja uusissa toimintaympäristöissä toimiminen olivat yhtä lailla työvalmennuksen sisältöjä kuin varsinainen Aikuiselämän taidot -kurssikin. Sosionomiopiskelijat olivat suunnitelleet kurssikerran sisällön aiheesta ”Aina puhtaana” ja huomioi-

neet siinä heille annetun ”toimintakyky, vuorovaikutus, dialogisuus” -teeman. Toisen ryhmänohjauksen suunnitteluvaiheessa keskustelimme opiskelijoiden kanssa teemaan liittyvistä asioista myös sen perusteella, millaisia kokemuksia olimme tutustumisiltapäivänä ohjattavasta ryhmästäme saaneet.

Kolmantena toteutettu Minä ohjaajana -teema oli sisällöltään laajin kokonaisuus ja myös ajallisesti sen toteuttaminen kesti pisimpään, kaikkiaan 4 viikkoa. Sen tavoitteena oli liittää teoriaopintojen sisällöt sekä omasta ohjaustyöskentelystä siihen mennessä saadut kokemukset osaksi henkilökohtaista osaamisen arviointia. Teoriaopinnoissa pohdimme hyvän opetuksen ja ohjauksen ominaisuuksia sekä erityistä tukea tarvitsevien aikuisten oppimisen ja ohjauksen haasteellisuutta. Ensimmäisten kontaktiopetuksen tuntien loppupuolella kävimme keskustelua siitä, mitä käsittelemämme näkökulmat merkitsevät omassa työssämme kehitysvammaisten opiskelijoiden ryhmän ohjaajina. Toisten teoriatuntien aikana syvennyimme tarkastelemaan muutamia opetusmenetelmiä niiden teoreettisista perusteista käytännön toteutukseen saakka. Toteutin opetusmenetelmiin perehtymisen soveltamalla lumipallooppimisen tekniikkaa sekä toiminnallisen oppimisen mallia, jotka myös sinällään toimivat pedagogisina esimerkkeinä opiskelijoille. Keskustelimme näiden menetelmien toteuttamisesta myös vammaisten opiskelijoiden ryhmissä. Ryhmän ohjauksen sisällöiksi olin tähän teemaan nimennyt kolme osiota: minä ohjaajana, palautteen antaminen ja vastaanottaminen kollegan kanssa sekä aikuisen oppimisen ohjaaminen. Halusin opiskelijoiden kiinnittävän huomiota sekä omaan ohjaukselliseen työtöteeseen että ohjausmenetelmiin kuten myös ohjaustyöhön kokonaisuudessaan. Joskus opiskelijat unohtavat ohjaustyössään oman persoonansa hyödyntämisen tai yrittävät jopa ”piilottaa” sen. Henkilökohtaisten vahvuuksien ja ”heikoimpien lenkkien” tunnistaminen on kuitenkin tärkeää, jotta ohjastyö olisi tekijänsä näköistä ja että työntekijä jaksaisi ja viihtyisi työssään. Olen myös joskus havainnut opiskelijoiden kokevan saamansa palautteen pikemminkin arviointina kuin työvälteenä oman työn kehittämisessä. Teeman sisältöjen avulla halusin korostaa palautteen antamisen ja saamisen tärkeyttä nimenomaan työssä kehittymisen ja työn kehittämisen välineenä. Uskoin myös, että palautetyöskentely tuttujen ryhmäläisten kesken kehittäisi valmiuksia palautteen antamiseen ja vastaanottoon tulevilla harjoittelupaikoissa vieraampien työkavereiden kanssa. Kolmas teema-alue sisälsi myös mentorointitapaamisen ai-

emmilta koulutuskerroilta tuttujen kehitysvamma-alan ammattilaisten kanssa, jonka tavoitteena oli edelleen syventää sosionomiopiskelijoiden ohjausosaamisen kehittymistä. Kahden tunnin tapaamisen tavoitteena oli, että sosionomiopiskelijat voisivat keskustella ammattilaisten kanssa ohjaustyöhön liittyvistä asioista, kysellä ohjaustilanteisiin liittyvistä ratkaisuista sekä saada palautetta pidettyjen kurssikertojen ohjaamisesta. Mentorointikerran jälkeen ajoittuneen ryhmäohjauskerran teemalla ”Aikuisten oppimisen ohjaaminen” oli tarkoitus toimia siihen mennessä kertyneen ohjausosaamisen kokoavana harjoittelualustana sekä mahdollisuutena reflektoida omaa ohjaustyöskentelyä suhteessa aiemmin saatuun palautteeseen, vinkkeihin ja itsellä syntyneisiin ideoihin. Lisäksi opintojaksoon liittyy tätä teemaa kokoava kirjoitelmatehtävä otsikolla ”Minä ohjaajana”, jonka tarkempi tehtävänanto on esitelty liitteessä 3.

Viimeisen opetuskokonaisuuden teeman nimesin arjen pedagogiikaksi, jonka sisällöt muodostuivat teoriaopetuksesta, ryhmän ohjaamisesta sekä mentoroinnista ja loppupalautteesta. Kontaktiopetuksen tunneilla tarkastelimme vammaisen aikuisen kannalta mielekkään arjen rakentumista, haastavaa käyttäytymistä sekä niiden keskinäistä suhdetta ja ohjaajan ammatillista roolia suhteessa niihin. Ryhmän ohjauksessa opastin opiskelijoita tavoittelemaan mahdollisimman hyvää Aikuiselämän taidot – kurssin sisältöjen siirtymistä kehitysvammaisten ohjattavien arkeen. Viimeisen mentorointitapaamisen tavoitteena oli käydä ammatillista keskustelua koko ohjaustyöskentelystä sekä kurssin toteuttamisesta. Loppupalautteen halusin erottaa selkeästi mentoroinnista, jotta opiskelijoiden omille ajatuksille ja kysymyksillä jäisi riittävästi aikaa ja tilaa. Alla on esimerkki viimeisen teeman rakentumisesta.

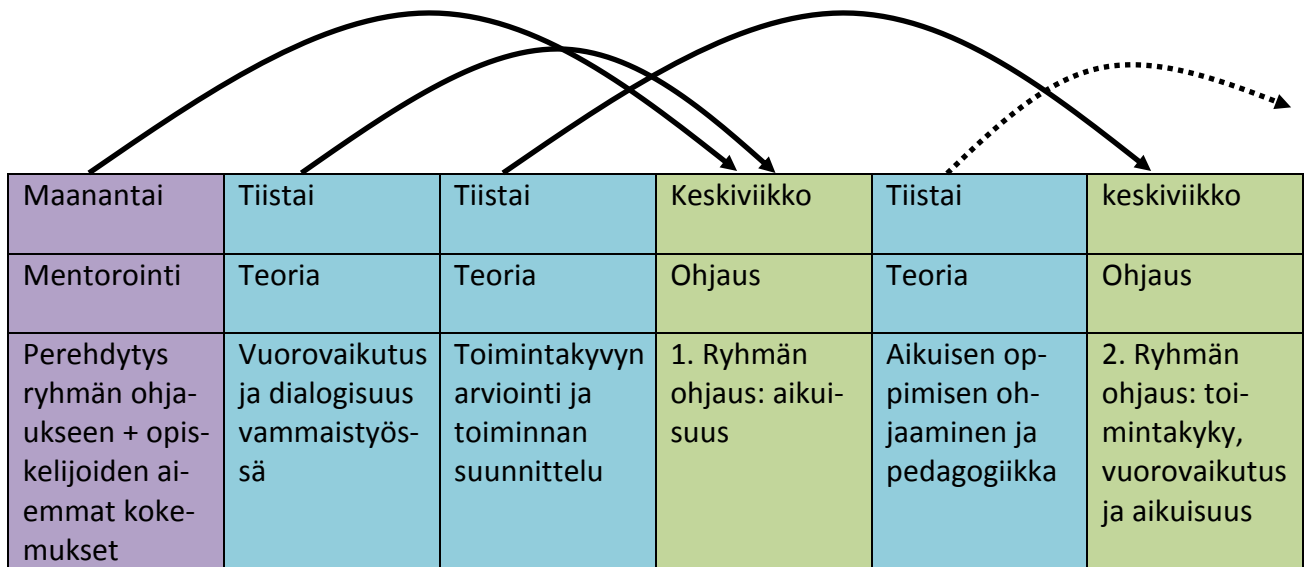
	Tiistai	Keskiviikko	Torstai
Sisältö ja tavoite	Teoriaopinnot: Rakentaa tietopohjaa vammaisen aikuisen mielekkästä arjesta ja siihen liittyvistä haasteista	Ryhmän ohjaus: Aikuiserityiskasvatus – opintojaksolla käsiteltyjen sisältöjen toteuttaminen käytännössä sekä oman ohjausosaamisen harjoittelu	Mentorointi: Ammatillinen keskustelu kokonaisuudesta: voimaannuttava, tulevaisuuteen suuntautunut keskustelu
Pedagoginen periaate ja sen toteuttamisen muoto	Dialogiseksi rakennettu alustuslento sekä yhteistä keskustelua aiheesta, johon liitettiin opiskelijoiden kokemuksia työelämästä	Erialaisten pedagogisten menetelmien harjoittelu ja soveltaminen siten, että kurssilla opetellut asiat myös siirtyisivät ohjattavien arkeen	Vapaamuotoinen keskustelu kehitysvamma-alan ammattilaisten ja sosionomiopiskelijoiden välillä
Arviointitiedon muoto	Kontaktituntien lopussa opiskelijat arvioivat opintojakson antia oman oppimisen ja ohjausosaamisen kehittymisen näkökulmista	Opiskelijoiden saama palaute ohjattavilta sekä itsearviointi/vertaisarviointi sekä opettajan palaute ryhmän ohjauksesta.	Opiskelijoiden itsearviointi aiemmista kokemuksista, jota tuki keskustelu mentoreiden kanssa

Kuvio 4: Teeman 4 (Arjen pedagogiikka) sisältöjen rakentuminen opettajan näkökulmasta

Sillat teoriaopintojen ja käytännön ohjaustyön välillä

Opintojakson monimuotoisuuden vuoksi koin sen ”sisäisen” aikataulutuksen tärkeäksi sisältöjen teemoittelun lisäksi. Teoriaopintojen ja ryhmän ohjaamisen tuli mielestäni ajoittua niin, että opiskelijoilla oli riittävästi aikaa sisäistää kontaktitunneilla käsitellyt asiat osaksi omaa tietoperustaa ja vasta sen jälkeen edellyttää sen soveltamista käytäntöön. Teoriatunnit ajoittuivat tiistaiamuksiin ja edellytin niiden sisältöjen soveltamista käytäntöön seuraavan viikon keskiviikon ryhmäohjauksessa. Näin opiskelijoilla oli runsas viikko aikaa sisäistää ja pohtia asioita sekä suunnitella omaa ryhmäohjauskertaa. Lisäksi heillä oli mahdollisuus hakea ohjausta minulta, mikäli kokivat sen tarpeelliseksi. Alla on esimerkki ensimmäisen ja toisen teeman ajallisesta toteuttamisesta opintojakson aikana. Opintojakson teoriaopintojen, ryhmäohjaus-

kertojen sekä mentoroinnin ajallinen vuorottelu on kokonaisuudessaan esitetty liitteessä 4.



Kuvio 5: Opintojakson sisältöjen ajallinen yhteensovittaminen

4 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTIA

Tässä kehittämishankkeessa arvioinnilla ja arviointitiedolla on keskeinen merkitys sekä työvälineenä että kehittämistyön onnistumisen mittarina ja edelleen kehittämisen välineenä. Opintojakson aikana kerätyn ja ensisijaisesti työvälineenä käytetyn arviointitiedon hankintaa ja hyödyntämistä olen kuvannut jo kehittämishankkeen toteuttamista kuvaavassa luvussa, sisällöllisiä teemoja kuvaavissa luvuissa. Tässä luvussa keskityn tarkastelemaan kehittämishanketta kokonaisuutena ja arvioin sen onnistumista asettamieni kehittämistavoitteiden näkökulmista.

Kehittämishankkeen arviointia varten keräsin kirjallista palautetta sosionomiopiskelijoilta sekä vapaamuotoisen palautteen että strukturoidun palautelomakkeen (esitetty liitteessä 5; punaisella fontilla esitetyt luvut arviointiasteikon jälkeen ilmaisevat ko. vastausten lukumäärän) avulla opintojakson eri vaiheissa. Palautelomakkeen täytti kahdeksan opiskelijaa kymmenen opiskelijan ryhmästä, kahden opiskelijan ollessa sairaana viimeisten teorituntien aikaan. Palautteiden määrästä johtuen niistä ei voi vetää pitkälle vietyjä johtopäätöksiä, vaan pikemminkin tulkita saatuja palautteita

suuntaa-antavina. Lomakkeen arviointiasteikon muotoilin tarkoituksella 4-portaiseksi, jotta opiskelijan tuli valita joko sävyltään myönteinen tai sävyltään kielteinen kanta kysyttyyn asiaan.

Kehitysvammaiset ohjattavat antoivat suullista palautetta sekä ryhmäohjauksen viimeisellä kerralla että sitä seuraavana päivänä palautekeskustelun yhteydessä, jotka itse kirjoitin muistiin paperille. Lisäksi työelämäkumppanina toimivan tahon työntekijät, kokeneet kehitysvamma-alan ammattilaiset, antoivat suullisen loppupalautteen. Perustan kehittämishankeeni arvioinnin edellä esiteltyjen palautemuotojen varaan.

Sisällölliset tavoitteet:

”Myö opittiin enemmän ku koskaan”

Pääsääntöisesti kaikki kehitysvammaiset ohjattavat kuvasivat palautekeskustelussa Aikuiselämän taidot -kurssin lisänsä heidän hygieniaosaamisen ja ulkonäöstä huolehtimisen taitojen sisällöllistä hallintaa, minkä ajatuksen eräs ohjattavista tiivistäyttimekkäästi kappaleen otsikkona toimivan lausahduksen muotoon. Lisäksi monet ohjattavista kertoivat saaneensa kurssilta hyviä vinkkejä ja lisäoppia myös aiemmin tuttuihin asioihin. Eräs ohjattava näki kurssin asioiden siirtovaikutuksen myös työvalmennuksen ulkopuolelle:

”Kyllä ne työnantajat tykkää enempi, enempi siisteistä työntekijöistä, nii”.

Kehitysvamma-alan ammattilaisten antamassa palautteessa korostui kurssin sisältöjen tarkoituksenmukaisuus sekä asioiden käsittely ohjattavien toimintakyky hyvin huomioiden, mikä oli heille näyttäytynyt ohjattavien erittäin motivoituneena osallistumisena jokaiselle opetuskerralle. Myöskään opetustilanteissa turhautumista ei esiintynyt ohjattavien keskuudessa kurssin aikana lainkaan. Palautekeskustelussa ainoaksi kehittämisen paikaksi kaikki osapuolet nimesivät sisältöjen paljouden ja tarjosivat siihen ratkaisuksi joko sisältöjen karsintaa tai kurssikertojen lisäämistä. Jälkimmäinen vaihtoehto sai laajaa kannatusta varsinkin ohjattavien keskuudessa.

Aikuiserityiskasvatuksen teoria sisältöjen hallinta sosionomiopiskelijoilla

Suurin osa sosionomiopiskelijoista koki teoriatuntien lisänneen tietoja aikuiserityiskasvatuksesta joko erittäin hyvin (3 vastausta) tai melko hyvin (4 vastausta). Yksi opiskelija koki teoriatuntien annin itselleen melko huonoksi. Teoriaopetuksen tarpeellisimmiksi sisällöiksi sosionomiopiskelijat nimesivät arjen pedagogiikka –teema-alueen kokonaisuudessaan sekä ohjausmenetelmiin keskittyneet teoriatunnit. Myös toimintakyvyn arviointi, aikuispedagogiikka sekä yleisten oppimisen lainalaisuuksien käsittely nostettiin esille tärkeinä sisältöinä kahdessa palautteessa. Dialogisuuden pohdinta vammaistyön näkökulmasta jakoi mielipiteitä sekä puolesta että vastaan, osan nimetessä sen hyvin tärkeäksi sisällölliseksi anniksi itselleen, osan pitäessä sitä täysin turhana ”vanhojen oppien kertauksena”. Kehittämisehdotuksina esitettiin mm. *”lisää nimeomaan ”teoriaa” mihin käytäntö pohjautuu. Termeillä kikkailu on toisaalta turhaa, mutta kuitenkin mielenkiintoista”*.

Sosionomiopiskelijoiden palautteen rivien välistä oli siten luettavissa käyttöteorian muodostumisen ensiaskeleita.

Opintojakson sisältöjen ja teoriatunneilla käytettyjen opetusmenetelmien soveltaminen ohjaustyöskentelyssä

Lähes kaikki sosionomiopiskelijat (7 vastausta) kokivat hyödyntäneensä teoriaopintoja omassa ohjaustyöskentelyssä melko hyvin. Yksi opiskelija koki hyödyntäneensä teoriaopintoja melko huonosti omassa ohjauksessaan. Teoriatunneilla käytetyt opetusmenetelmät he kokivat hiukan teoriatietoja parempina ohjauksellisina vinkkeinä. Vapaamuotoisessa palautteessa pari opiskelijaa toi esille tilojen olleen epätarkoituksenmukaisia ryhmänohjaustilanteita ajatellen. Opiskelijat olivat selvästi mieltäneet myös opetustilojen olevan merkityksellinen tekijä oppimisessa, kuten konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan määritelläänkin.

Kehittämishankkeen henkilökohtaiset sisällölliset tavoitteeni

Kehittämishankkeen alkuvaiheessa asetin itselleni kaksi sisällöllistä tavoitetta: oppimisteoriakirjallisuuteen perehtymisen sekä pedagogisiin menetelmiin keskittyvän kirjallisuuden lukemisen ja soveltamisen opetuksessani. Kirjallisuuden hankinnasta

parhaimman palautteen osaisi antaa Ammatillisen opettajakorkeakoulun kirjaston henkilökunta, joka väsymättä ja ystävällisesti jaksoi aina opastaa minua milloin minäkään lähdekirjan etsimisessä. Lukemisen osalta pahimman vastuksen tarjosi aika, jota on edelleenkin vuorokaudessa vain 24 tunnin verran. Kuitenkin koen onnistuneeni valitsemaan luettavakseni alan keskeistä kirjallisuutta, joka oli sekä sisällöllisesti ajantasaisia että omaa ammattitaitoani edelleen kehittävää. Tässä kehittämishankkeessa pyrin hyödyntämään kirjallisuuden tarjoamia ajatuksia, joten myös tämän raportin lukija voi osaltaan arvioida asettamani tavoitteen toteutumista.

Sosionomiopiskelijoiden antama palaute toiminnastani oli yksinomaan positiivisen rohkaisevaa, ja siinä tuotiin esille mm. opettajan positiivinen asenne, opetuksellinen ammattitaito sekä hyvät ja selkeät sisällöt.

Pedagogiset tavoitteet:

Yhteistoiminnallisuuden toteutuminen ohjaustyöskentelyn suunnittelussa ja toteuttamisessa

Sosionomiopiskelijoiden palautteen perusteella he arvioivat ryhmän yhteisen ohjaustyöskentelyn suunnittelun toteutuneen hiukan paremmin kuin sen toteuttamisen. Kuitenkin lähes ainoaksi yhteistoiminnallisuuden esteeksi nimettiin yhteisen ajankohdan löytämisen vaikeus ryhmäohjausten suunnitteluvaiheessa. Työelämäkumppanimme työntekijät kuvasivat sosionomiopiskelijoita motivoituneena ”*porukkana, jolla on asenne ja arvot kohdallaan*”. Yhteistoiminnallisuus näkyi siis ulospäin ”*yhteen hiileen puhaltamisena*”. Opettajan näkökulmasta yhteistoiminnallisuus toteutui ryhmien ohjaustyöskentelyn suunnitteluvaiheessa tasapuolisena tehtävien jakamisena, toisten mielipiteiden arvostamisena ja ”*jatkokehittelynä*” sekä henkilökohtaisten vahvuuksien hyödyntämisenä ja vahvistamisena. Ryhmien ohjauksessa yhteistoiminnallisuutta toteutettiin myös suhteessa ohjattaviin: joissakin tehtävissä opeteltavan asian sisältö rakennettiin kokonaisuudeksi aiemmista kokemuksista ja uudesta tiedosta ryhmäläisten yhteisenä toimintana.

Pedagogisesti perusteltujen ohjausmenetelmien käyttö ryhmäohjauksessa

Sosionomiopiskelijoiden ohjauspedagogisen ajattelun kehittymistä voi mielestäni havaita heidän ryhmäohjauksetöiden suunnittelun lähtökohdista. Ensimmäisissä ryhmän ohjauksen suunnitelmissa sosionomiopiskelijat kuvasivat opetuskerran sisällöt ja käytettäväksi suunnitellut opetus- ja ohjausmenetelmät. Menetelmät olivat huolella ennakolta mietittyjä ja hyvin aiheeseen sopivia sekä toteutukseltaan melko monipuolisia. Lähtökohta ohjaukseen oli sisältölähtöinen. Viimeisten ohjauksetöiden suunnitelmat sen sijaan sisälsivät myös tavoitellun oppimistavoitteen kuvauksen ja tavoitteesta johdetut, perustellut opetuksen ja ohjauksen menetelmävalinnat. Lisäksi valittujen menetelmien kohdalla saattoi olla viittaus mielekkään oppimisen periaatteisiin, jotka olimme käsitelleet teoriatunneilla. Suunnitelmatyöskentelyssä oli selvästi siirrytty tavoitelähtöisyyteen. Seuraava askel olisi edetä kohti osaamislähtöistä ohjausta, jossa ohjauksen lähtökohtana olisi entistä enemmän ohjattavien henkilöiden aiempi osaaminen ja ohjauksen tavoite myös osaamisena määritelty taito.

Kehitysvammaiset ohjattavat antoivat myönteistä palautetta kuvien käyttämisestä kirjoitetun tekstin rinnalla kurssimateriaaleissa sekä toiminnallisista opetusmenetelmistä. Erityisesti pienryhmissä tehdyt tehtävät sekä pienimuotoiset mallin näyttämistilanteet muille ryhmäläisille nousivat esille mielekkäinä työmuotoina kurssilaisten keskuudesta. Kehittämisehdotuksina ohjattavat toivat esille selkeämmän ennakkostruktuurin rakentamisesta kurssikerroille, niiden hahmottamisen selkiyttämiseksi.

Kehitysvamma-alan ammattilaisten palautteessa sosionomiopiskelijoiden ohjaustaitoja ja -menetelmiä kuvattiin monipuolisiksi ja kaikkia ohjattavia huomioivaksi. Erityisesti positiivista palautetta annettiin hiljaisimpien kurssilaisten aktivoinnista sekä äänekkäämpien osallistujien puheenvuorojen rajoittamisesta, mikä edisti kaikkien ohjattavien tasapuolisen osallistumisen mahdollisuuksia oman toimintakyvyn mukaisesti.

”Pienistä asioista syntyy hyvä kokonaisuus”, kuten ammattilainen näkemyksensä tiivistä.

Palaute- ja arviointitiedon hyödyntäminen työvälineenä

Suurin osa sosionomiopiskelijoista arvioi saaneensa palautetta omasta ohjaustyöskentelystä melko hyvin (6 vastausta). Kaksi opiskelijaa koki saaneensa palautetta joko erittäin hyvin tai melko huonosti. Arvioit olivat täsmälleen samat kysyttäessä kuinka palaute tuki opiskelijan henkilökohtaista ohjausosaamisen kehittymistä. Palautteen antajiksi opiskelijat mainitsivat niin vertaiset, opettajan kuin alan ammattilaisetkin. Vapaamuotoisissa vastauksissa nousi selvästi esille opiskelijoiden toive palautteen suuremmasta määrästä, palautetilanteen pidentämisestä sekä kriittisemmästä palautteesta. Jotkut opiskelijat olivat kokeneet stressiä pienryhmien palautekeskusteluista ja ehdottivat kahdenkeskistä palautekeskustelua opettajan kanssa. Mielenpitoista puolestaan jakoi jokaiselta ohjauskerralta annetun palautteen ajoittuminen: osa opiskelijoista piti palautteen saamista heti ohjauskerran päätteeksi hyvänä, osa taas koki palautteen tulleen ajallisesti liian pian ohjauksen jälkeen.

Palaute koettiin työvälineenä sekä oman ohjausosaamisen kehittämisessä

”Palautteen saaminen tosin tuki omia toimintamalleja tai antoi uutta ajateltavaa”

että laajemminkin oman ammatillisen kasvun välineenä:

”se (palaute) on erittäin tärkeää oman toiminnan kehittämisen kannalta. Toivon, että työelämässä jatkuu palautteen antaminen ja vastaanottaminen”.

”Nyt alkaa kuulostaa haasteelliselta!”

Oma kehittymistavoitteeni oli soveltaa tehostetusti mielekkään oppimisen periaatteita tällä opintojaksolla. Joko pedagogisten ratkaisujeni ansiosta tai niistä riippumatta opiskelijat sitoutuivat työskentelyyn erittäin hyvin ja asettivat aktiivisesti tavoitteita sekä ryhmän ohjaustyöskentelylle että itselleen. Opetusmenetelmilläni halusin tukea opiskelijoiden aktiivista otetta oppimiseen ja tiedon muodostukseen mm. dialogisilla teoriatunneilla, opiskelijoilta itseohjautuvuutta vaatineella ryhmänohjaustyöskentelyllä sekä tarjoamalla tilaisuuksia keskustella kehitysvamma-alan ammattilaisten kanssa. Myös yhteistoiminnallisuutta ja vuorovaikutteisuutta pyrin vahvistamaan vaihtelevia teoriaopetuksen menetelmiä ja ryhmänohjausta hyödyntämällä. Tilan-

nesidonnaisuus oli koko opintojaksolla mielestäni vahvasti läsnä kirjallisten oppimistehtävien, ryhmänohjauksen toteuttamisen ja työelämäkumppanin kanssa tehdyn yhteistyön muodossa. Koen onnistuneeni melko hyvin edellä lueteltujen oppimisen osatekijöiden tukemisen suhteen opintojaksolta kokonaisuudessaan saamani palautteen perusteella.

Konstruktivisuus oppimisessa, etenkin omalla kohdalla, on kohtalaisen helppoa ymmärtää, mutta sen toteutumisen tukeminen toisen oppijan kohdalla onkin mielestäni jo huomattavasti vaikeampi tehtävä. Ensimmäisten luento-opetuksen tuntien päätteeksi pyysin opiskelijoita kirjoittamaan paperille ajatuksiaan, joita opintojakson sisällöt ja toteutusmuodot heissä herättivät. Kokonaisuutta luonnehdittiin myönteisin käsittein, kuten ”haasteellinen, mielenkiintoinen, mukava tai hyödyllinen”. Puolet opiskelijoista luonnehti omaa oloaan ”sekavaksi” ja edessä olevat haasteet hiukan pelottaviksikin. Pääosin ryhmän alkutunnelmat olivat kuitenkin myönteiset ja odottavat:

”Kurssin valtava sisältö on alkuun esitetty selkeästi. Tulee tunne, että tästä koko projektista tulee selviämään kunnialla läpi, askel kerrallaan”.

Teoriatunneilla yhteiset keskustelut, ryhmissä toteutetut pohdintatehtävät sekä suorat kysymykset ovat hyviä teoriaopetuksen välineitä, jotka tarjoavat opettajalle mahdollisuuden saada tietoa opiskelijoiden aiemmista tiedoista ja kokemuksista kulloinkin käsiteltävästä aiheesta. Lyhyen opintojakson aikana on kuitenkin vaikeaa arvioida sitä, millaisia pysyviä muutoksia opiskelijoiden tietorakenteissa ja käyttöteorian rakentumisessa tapahtuu. Odotan kuitenkin saavani siitä hiukan viitteitä opintojaksoon liittyvien kirjallisten Minä ohjaajana -tehtävien palauduttua. Oikeastaan samat ajatukset pätevät myös oppimisen reflektiivisyyttä ja opitun siirrettävyyttä arvioitaessa. Käytin opetuksessani paljon menetelmiä, joilla halusin haastaa opiskelijat ajattelemaan teoriaopetuksen sisältöjä oman tulevan ammatin näkökulmasta. Ryhmän kaikilla opiskelijoilla oli kokemusta vammaisalan työtehtävissä toimimisesta, joten tällaiset pohdintatehtävät onnistuivat ryhmässä todella hyvin. Opiskelijat myös tarjosivat aktiivisesti omia kokemuksiaan esimerkeiksi tunneilla käsiteltyihin aiheisiin, mikä mie-

lestäni osoittaa kaikkien kolmen edellä mainitun oppimisen piirteen olleen läsnä opiskelijoiden toiminnassa.

Yhteistyö työelämäkumppanin kanssa tarjosi sekä itselle opettajana että opiskelijoille mielekkään oppimisalustan, mikä mielestäni lisäsi opintojakson innostavuutta ja haasteellisuutta. Pelkästään luokkahuoneessa tapahtuvassa opetuksessa Jonassenin mielekkään oppimisen periaatteiden toteuttaminen ja tukeminen olisi ollut monin verroin haasteellisempaa. Myös sosionomiopiskelijoiden avoin suhtautuminen teorian ja käytännön yhdistämiselle toteutetulla tavalla antoi hyvän lähtökohdan omalle opetustyölleni. Opintojakson jälkeen kokoamassani kirjallisessa palautteessa kaikki opiskelijat olivat maininneet teorian ja käytännön yhdistämisen ja/tai saadut ohjauskokemukset kysyessäni opintojakson hyviä asioita.

Palaute- ja arviointitiedon tuottaminen opetuksen välineenä

Yksi kehittämishankeeni tavoite oli käyttää eri tavoin tuotettua palaute- ja arviointitietoa oppimisen välineenä, mikä toteutettiin opiskelijoiden itsearviointin, vertaisarviointin ja palautekeskustelujen muodossa. Opiskelijat kirjoittivat itsearviointin jokaisen ryhmänohjauskerran jälkeen, ks. tehtävänanto liitteestä 2. Vertaispalaute liittyi vahvimmin 4. ryhmänohjausteemaan ”Palautteen antaminen ja vastaanottaminen kollegan kanssa”, mutta jossain määrin vertaispalautetta annettiin myös palautekeskusteluissa ohjauskertojen jälkeen. Jälkikäteen arvioiden olisin omalta osaltani voinut rohkaista opiskelijoita enemmän vertaispalautteen antamiseen. Myös systemaattisempi tehtävänanto ryhmänohjauskertojen vertaispalautteesta tai vaatimus sen toteutumisesta olisi voinut olla paikallaan. Välillä hiukan hämmästyin kun tulkitsin opiskelijoiden arastelevan palautteen antamista toisilleen, tuttujen kesken, tutussa turvallisuudessa ryhmässä. Samansuuntaisen huomion sanoivat ääneen myös kehitysvamma-alan ammattilaiset loppupalautteessaan. Vertaispalaute kuitenkin koettiin poikkeuksetta, sen saajan reaktioista päätellen, aina mielekkääksi ja uskottavaksi. Eräs opiskelija kuvasi ohjauskertojen herättäneen hänessä pettymystä omiin ohjaustaitoihin, vaikka ohjaukset olivat sujuneet mallikkaasti. Kenties juuri hänen hyvin kuvaamansa epävarmuus omasta ohjausosaamisesta synnytti varovaisuutta myös antaa vertaispalautetta.

Jokaisen ryhmänohjaukserän jälkeen kokoonnuimme hetkeksi ryhmien kanssa ”purkamaan” sen päivän ohjauksen. Pääosin kokoontumisten sisältö muodostui keskustelusta opiskelijoiden fiiliksistä rupeaman jälkeen ja antamastani palautteesta kullekin opiskelijalle siltä osin kun olin hänen toimintaansa ryhmässä nähnyt. Palautteessani keskityin huomioimaan opiskelijan onnistumiset ohjauksessa sekä nimeämään jokaiselle yhden kehittymishaasteen seuraavaa ohjauksetta silmällä pitäen. Lisäksi opintokokonaisuuteen sisältyi kolme mentorointikertaa, joiden sisältö tosin koostui enemmän ammattilaisten antamasta palautteesta kuin opiskelijoiden mielessä olleiden asioiden ja kysymysten selkiyttämistä. Osa opiskelijoista oli siltä osin pettynyt mentoroinnin sisältöön, osa taas koki ammattilaisten antaman palautteen erittäin tarpeelliseksi ja omaa ammattiosaamista vahvistavaksi. Viimeiseen palautekeskusteluun osallistuivat myös kehitysvammaiset ohjattavat, joiden palautteen sosionomiopiskelijat kokivat erittäin tärkeäksi. Palautteessa tuli selvästi esille ohjattavien kokemukset kurssin onnistuneista sisällöistä kuten myös heikosti toimineista ratkaisuista sekä erittäin hyviä kehittämisehdotuksia. Pääosin ohjattavien palaute oli kuitenkin erittäin myönteistä ja jatkoa kurssille toivottiin avoimesti.

5 POHDINTA

Kehittämishanke osoittautui monimuotoisemmaksi ja mielenkiintoisemmaksi työrypeamaksi, mitä olin etukäteen osannut ajatella. Erityisen mielekkääksi sen tekivät uudella tavalla toteutettuun opetukseen motivoituneet opiskelijat sekä yhteistyö kehitysvamma-alan ammattilaisten kanssa. Kehittämishankkeessa konkretisoitui win-win -tilanne sekä opiskelijoiden että työelämän näkökulmista katsottuna. Kehittämishankkeen kautta opiskelijat saivat testata ja kehittää ohjausosaamistaan työelämän tarjoamien haasteiden kautta ja toisaalta työelämän ammattilaiset olivat mukana kehittämässä vammaistyön koulutusta ja sitä kautta vammaistyöhön sijoittuvien sosionomien työelämätaitoja. On ehdottomasti molempien osapuolten etu, että työelämän ja koulutuksen välinen ”osaamiskuilu” on mahdollisimman pieni ja että osaamisen siirtovaikutukseen kiinnitetään huomiota jo opintojen aikana. Lisäksi tämän kaltainen yhteistyö antaa opiskelijoille realistisen käsityksen työelämässä tarvittavista taidoista ja voi motivoida ja selkiyttää omalle opiskelulle asetettuja tavoitteita

tai jopa vauhdittaa niihin pyrkimistä. Parhaimmillaan työelämän kanssa toteutetut opetusjärjestelyt voivat mielestäni toimia myös koko sosionomikoulutuksen markkinointikanavana, tehostaen valmistuneiden työllistymistä koulutusta vastaaviin tehtäviin.

Osaamisen ja ammatillisen kasvun näkökulmista tarkastellen toteutetun kaltaiset opetuskokonaisuudet tukevat mielestäni myös opiskelijan henkilökohtaisen käyttöteorian muodostumista. Nyt käsillä olleen opintojakson pituudesta, tai pikemminkin sen lyhyydestä, johtuen voidaan opetuksellinen kokonaisuus nähdä ainoastaan tehostettuna käyttöteorian työstämisjaksona, ei sen loppuunsaattajana tai edes puolivälin etappina. Opiskelijoiden loppupalautteen sisältö tukee myös tätä näkemystä, sillä opiskelijat kokivat heidän asiasisällöllisen osaamisen kasvaneen soveltamisosaimista enemmän. Mielestäni opiskelijoiden välillä oli myös suurta vaihtelua siinä, kuinka he suhtautuivat oman osaamisen kehittämiseen: toiset näkivät esimerkiksi itsearviointia sisältävät tehtävät ensisijaisesti opintosuorituksina, toiset opiskelijat taas mielsivät ne ensisijaisesti välineinä tarkastella omaa oppimista ja osaamisen kehittymistä. Opiskelijoiden tahto ja taidot hyödyntää itsearviointia ovat toki aina erilaiset. Opettajana tavoitteeni on vahvistaa jokaisen opiskelijan itsearviointitaitoja samanaikaisesti palautteen antamisen ja vastaanottamisen taitojen tukemisen kanssa. Opetusmenetelmävalinnoilla on mielestäni merkitystä siinä kehittykö opiskelijasta monimuotoista arviointia työssä kehittymisen välineenä toteuttava ja hyödyntävä ammattilainen vai ulkoisesta palautteesta riippuvainen työntekijä. Opintojakson sijoittuminen sosionomiopiskelijoiden 3. opiskeluvuoden alkuun on mielestäni kuitenkin hyvä ajankohta tarjota opiskelijalle mahdollisuutta työstää omaa käyttöteoriaansa opettajan tarjoaman tuen ja tulevaa työelämää vastaavien haasteiden avulla.

Kehittämishanke toimi hyvin myös oman pedagogisen käyttöteoriani kriittisenä tarkastelupaikkana. Vastaavatko opetukseni sisällöt ja tavoitteet tämän päivän työelämän haasteita? Tuenko opiskelijoita ongelmaperustaiseen työskentelyyn riittävästi mutten kuitenkaan liikaa? Toteutanko opettamani mielekkään oppimisen pedagogisia periaatteita omassa opetuksessani? Palautteiden perusteella koen onnistuneeni opintojakson sisällöllisessä toteutuksessa pedagogista puolta paremmin. Tunnistan saman myös itsearvioinnissani, jossa heikoimpana kohtana näyttäytyy juuri pedago-

gisten menetelmien vaihteleva soveltaminen. Varsinkin yhteistoiminnallisuuden ja reflektiivisyyden periaatteet toteutuivat pitkälti ryhmänohjaustyöskentelyn ja opintojakson kirjallisten tehtävien kautta. Jatkossa aionkin kiinnittää enemmän huomiota juuri näiden periaatteiden toteutumiseen omassa opetuksessani. Myös opiskelijoiden tekemät kehittämissuositukset jalostuivat ideoiksi toteuttaa ryhmänohjauksen palautetilanne pääosin opiskelijoiden itsearviointiin ja vertaisarviointiin perustuvina oppimistilanteina joko pienryhmissä tai pareittain. Myös opiskelijakohtainen arviointikeskustelu opettajan ja/tai alan ammattilaisten kanssa on harkinnan arvoinen työväline opintojaksoa seuraavan kerran toteutettaessa.

Kokonaisuutena arvioin kehittämishankkeeni olleen mielekäs kokemus niin itselleni kuin siinä mukana olleille muille toimijoille. Kehittämistyö on kuitenkin jatkuvaa käytäntöjen puntarointia ja niiden kehittämistä vuorovaikutuksessa oman työyhteisön sekä käytännön työelämän kanssa. Jatkossa tällaisen kehittämistoiminnan tavoitteena voisi olla myös hyvien pedagogisten käytäntöjen jalostaminen, kirjaaminen ja levittäminen. Mielestäni osaamisen rakentumisessa siis on kyse teorian ja käytännön vuoropuhelusta, jossa kokemuksilla on merkittävä rooli henkilökohtaisen käyttöteorian rakentumisessa, olipa sitten kyseessä alan opiskelija tai opettaja.

LÄHTEET

ARENEn strategia 2010-2014. 2009. ARENEn hallituksen 15.9.2009 laatima strategia.

Viitattu 17.9.2010. http://www.arena.fi/data/dokumentit/0aa48198-ea99-4d4f-9fe7-77cfd9dcc2d7_ARENEn%20strategia%202010-2014.pdf.

Ihme, I. 2009. Arviointi työväliseenä. Lasten ja nuorten kasvun tukeminen. Juva: WS Bookwell Oy.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 2010-2011. Viitattu 17.9.2010.

<http://www.jamk.fi/koulutus/tutkinnot/nuoret/sosiaalijaterveysala/sosiaaliala>.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 2010-2011. Viitattu 17.9.2010.

<http://www.jamk.fi/opiskelijoille/opinto-opas/opiskelijana/yleista>. viitattu 17.9.2010.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 2010-2011. Viitattu 27.9.2010.

https://webas.intra.jypoly.fi/pls/asio/asio_ectskuv1.kurssin_ks?ktun=SSEK0600&knro=&lan=f.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun strategia 2010-2015. Viitattu 17.9.2010.

<http://www.jamk.fi/tutustu/strategia>.

Myllylä, M & Torp, H. 2007. Innovatiivinen verkko-oppiminen. Teoksessa Ammattikasvatuksen soihdunkantaa. Toim. M. Jääskeläinen, J. Laukia, O. Luukkainen, U. Mutka & P. Remes. Juva: WS Bookwell Oy.

Mäntylä, R. 2007. Ammatillinen kasvu ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Ammatillinen kasvu – professional growth. Toim. S. Saari & T. Varis. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, 92-102.

Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen: ohjausteorian käsittelyä. Helsinki: Yliopistopaino.

Suositus harjoittelusta, sen suorittamisesta ja terminologiasta. 2006. harjoittelun kehittämishanke 2006. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. Viitattu 17.9.2010.
<http://www.cop.fi/harke/tietopankki/harke-tietopankki/tuotokset/Suositus%20harjoittelusta,%20sen%20järjestämisestä%20ja%20terminologiasta%2010.5.2006.pdf>

Rasinkangas, A. 2004. Matka ongelmalähtöiseen oppimiskulttuuriin. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja A: 2/2004. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Salakari, H. 2007. Ammattikasvatuksen pedagogiikan kehittäminen oppimisen siirtovaikutusta tehostamalla. Teoksessa Ammatillinen kasvu – professional growth. Toim. S. Saari & T. Varis. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, 180-185.

Teräväinen, S. 2005. Harjoittelu – silta ammattiin humanistisella ja kasvatusalalla. Yhteisöpedagogin ja viittomakielentulkin harjoittelujen juurilla. Teoksessa Harjoittelun juurilla. Toim. P. Hulkko, P. Salonen ja T. Varmola. Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu, 111-126. Viitattu 17.9.2010.
<http://www.cop.fi/harke/tietopankki/harke-tietopankki/julkaisut/Harjoittelun%20juurilla.pdf>

Toikko, T & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

LIITTEET

Liite 1. Aikuiserityiskasvatus -opintojakson aikataulu ja sisällöt

Pvm	Aika	Teema
ma	2 tuntia	Mentorointi1: Perehdytys ryhmäohjaukseen
ti	4 tuntia	Johdanto lukuvuoden teemaan: Vammaisuus ja aikuisuus Vuorovaikutus ja dialogisuus vammaistyössä
ti	4 tuntia	Toimintakyvyn arviointi ja toiminnan suunnittelu
ke	2 tuntia	Opiskelijaryhmään tutustumista 1. Ryhmän ohjaus: aikuisuus
ti	4 tuntia	Aikuisen oppimisen ohjaaminen ja pedagogiikka
ke	2 tuntia	2. Ryhmän ohjaus: toimintakyky, vuorovaikutus ja dialogisuus
ti	4 tuntia	Aikuisen oppimisen ohjaaminen ja pedagogiikka
ke	2 tuntia	3. Ryhmän ohjaus: minä ohjaajana
ke	2 tuntia	Mentorointi2:
ti	4 tuntia	AAC-mentelmistä
ke	2 tuntia	4. Ryhmän ohjaus: palautteen antaminen ja vastaanottaminen kollegan kanssa
ti	4 tuntia	AAC-menetelmistä
ke	2 tuntia	5. Ryhmän ohjaus: aikuisen oppimisen ohjaaminen
ti	4 tuntia	Arjen pedagogiikka ja ohjaus Vammaisen aikuisen mielekäs arki
ke	2 tuntia	6. Ryhmän ohjaus: arjen pedagogiikka
to	2 tuntia	Mentorointi3: Syksyn osuuden yhteenvetoa ja palaute

Liite 2. Tehtävänanto ryhmänohjaukseen

Aikuiselämän taidot – kehitysvammaisten nuorten ryhmänohjaus

Kehitysvammaisten opiskelijoiden ohjaus toteutetaan kahdessa pienryhmässä. Kumpikin pienryhmä suunnittelee kuuden (6) kerran opintokokonaisuuden teemasta Aikuiselämän taidot: henkilökohtainen hygienia ja ulkonäöstä huolehtiminen. Kokonaisuudesta tehdään suunnitelma, jonka lisäksi jokaisesta ohjaukerrasta tehdään kirjallinen suunnitelma etukäteen, joka palautetaan Optimaan viimeistään toteutusviikon maanantaina. Koulutuskerralla tulee huomioida sille nimetty teema, esim. Aikuisuus, ja esittää suunnitelmassa, kuinka se tulee esille koulutuskerran toteutuksessa. Teemat ovat joko suhteessa vammaisiin opiskelijoihin (teemat 1,2,5 ja 6) tai ryhmää ohjaaviin kollegoihin (3 ja 4). Jokainen opiskelija kirjoittaa lyhyen itsearvioinnin jokaisesta koulutuskerrasta oman työskentelyn näkökulmasta. Tätä kirjallista osuutta voi hyödyntää myös teemojen toteutuksessa.

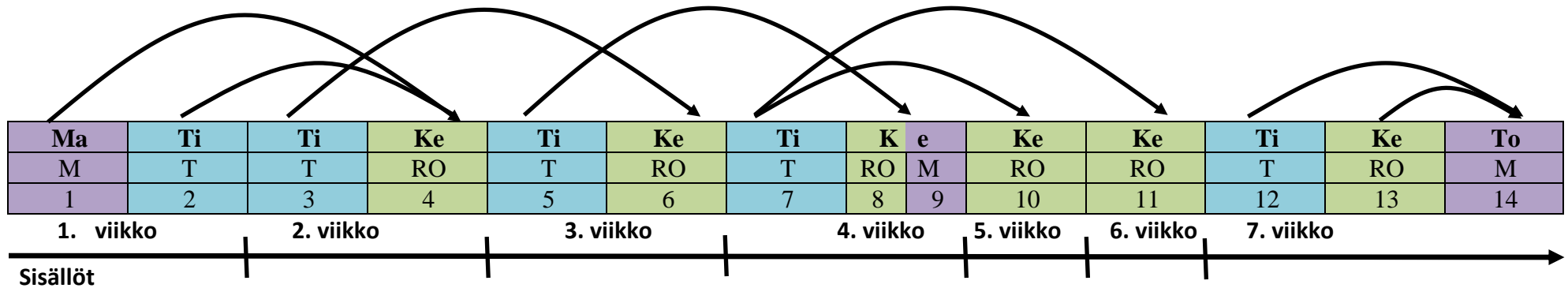
Liite 3. Minä ohjaajana -kirjoitelman tehtävänanto

Jokainen opiskelija työstää muistiinpanojen ja ryhmäkerroilta kirjoittamiensa itsearviointien perusteella Minä ohjaajana –kirjoitelman (pituus max. 5 sivua). Kirjoittelussa opiskelija **kuvailee ja arvioi ammatillisia valmiuksiaan vammaisten henkilöiden ohjaajana sekä omia ohjauksen suunnittelu- ja toteutustaitojaan**. Työssä tulee hyödyntää ainakin yhtä kirjallista lähdettä.

Ks. erilliset arviointiperusteet.

Kirjoitelma tulee palauttaa kirjallisessa muodossa __ mennessä (kolme viikkoa opintojakson päättymisen jälkeen).

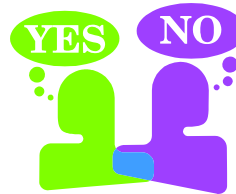
Liite 4. Teoriaopintojen, ryhmänohjauskertojen sekä mentoroinnin ajallinen vuorottelu opintojaksolla



- 1 Mentorointi: Kokonaisuuteen ja ryhmään perehtyminen
- 2 Teoria: Aikuiserityiskasvatus, vuorovaikutus ja dialogisuus vammaistyössä
- 3 Teoria: Toimintakyvyn arviointi ja toiminnan suunnittelu
- 4 Ryhmänohjaus: Teemana aikuisuus (Tutustumisiltapäivä)
- 5 Teoria: Aikuisen oppimisen ohjaaminen ja pedagogiikka
- 6 Ryhmänohjaus: Teemana toimintakyky, vuorovaikutus ja dialogisuus
- 7 Teoria: Aikuisen oppimisen ohjaaminen ja pedagogiikka
- 8 Ryhmän ohjaus: Teemana minä ohjaajana
- 9 Mentorointi: Ohjausosaamisen syventäminen mentorointikeskustelun avulla
- 10 Ryhmänohjaus: Palautteen antaminen ja vastaanottaminen kollegan kanssa
- 11 Ryhmänohjaus: Aikuisen oppimisen ohjaaminen
- 12 Teoria: Mielekäs arki ja arjen pedagogiikka
- 13 Ryhmän ohjaaminen: Arjen pedagogiikka
- 14 Mentorointi: Ammatillinen keskustelu kokonaisuudesta

Liite 5. Strukturoitu palautelomake opintojaksosta / tulokset

Aikuiserityiskasvatus
OPINTOJAKSOPALAUTE



Palautteen asteikko

- 1 ... erittäin huonosti
2 ... melko huonosti
3 ...melko hyvin
4 ... erittäin hyvin

Palaute aikuiserityiskasvatuksen kokonaisuudesta
(sis. Aikuiserityiskasvatus -teorian, ohjaustyöskentelyn ja mentoroinnin)

Opintojakson osat niveltäivät toisiinsa	1	2	3 5	4 3
Opintojakson ohjelma ja sisällöt oli suunniteltu	1	2	3 3	4 5
Opintojakso vastasi odotuksiani	1	2	3 5	4 3
Mielestäni opintojaksossa oli hyvää _____				
Mielestäni opintojaksossa oli turhaa _____				

Teorian ja käytännön niveltäminen toisiinsa

Teoriatuntien sisällöt lisäsivät tietojani aikuiserityiskasvatuksesta	1	2 1	3 4	4 3
Teoriatuntien sisällöt tukivat ohjaustyöskentelyni kehittymistä	1	2 1	3 4	4 3
Sain vinkkejä ohjaukseeni teoriatunneilla käytetyistä opetusmenetelmistä	1	2	3 7	4 1

Minulle tarpeellisimpia sisältöjä olivat _____
Mielestäni turhimpia sisältöjä olivat _____
Ideoita teoriaopetuksen jatkokehittelyyn _____

Ohjaustyöskentely ryhmissä

Mielestäni ryhmäni ohjaustyöskentelyn <u>suunnittelu</u> toteutui	1	2	3 2	4 6
Mielestäni ryhmäni ohjaustyöskentelyn <u>toteutus</u> onnistui	1	2	3 3	4 5
Hyödynsimme teoriaopintoja ohjauksessamme	1	2	3 7	4 1

Mitä teoriaopintojen sisältöjä hyödynsitte ryhmän ohjauksessa? _____

Kehittämisehdotuksia ohjaustyöskentelyä ajatellen _____

Sain palautetta ohjaustyöskentelystäni	1	2 1	3 6	4 1
Palaute tuki ohjausosaamiseni kehittymistä	1	2 1	3 6	4 1

Sain palautetta ohjausosaamisestani _____ (keneltä?)

Haluan sanoa palautteen antamisesta / saamisesta _____

Mentorointi

Mentorointi tuki opintojaksolla harjoiteltua ryhmän ohjausta	1	2 4	3 4	4
Mentorointi toteutettiin käytännössä	1	2 6	3 2	4
Mentoroinnista haluan sanoa _____				

Opettajan rooli ja opetusmenetelmät

Teoriatunneilla käytetyt menetelmät tukivat osaamiseni kehittymistä	1	2 1	3 6	4 1
Opettajan antama ohjaus oli toteutettu	1	2	3 4	4 4
Sain opettajalta henkilökohtaista palautetta ja ohjausta	1	2	3 7	4 1
Muita ajatuksiani opettajan toiminnasta opintojakson aikana				

Palautteen asteikko

- 1 ... erittäin huonosti
- 2 ... melko huonosti
- 3 ...melko hyvin
- 4 ... erittäin hyvin

KIITOS ARVOKKAASTA PALAUTTEESTASI!