

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Varjus Sointu

Kehittämishanke

Moodle -oppimisympäristö käsityötaiteen työpajaopintojen tueksi Otsolan kansalaisopistoon

Työn ohjaaja Kaarina Ranne
Pori 5/2011

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Varjus, Sointu
Moodle -oppimisympäristö käsityötaiteen työpajaopintojen tueksi Otsolan kansalaisopistoon.
42 sivua
Toukokuu 2011
Työn ohjaaja Kaarina Ranne

TIIVISTELMÄ

Kehittämishankkeessa tutkittiin ja kokeiltiin minkälainen verkkoympäristö sopii Otsolan kansalaisopiston lasten ja nuorten käsityötaiteen työpajaopintojen tueksi ja mitä lisäarvoa se tuo opetukseen. Työssä pohdittiin aluksi kehittämishankkeen lähtökohtia ja tavoitteita. Sen jälkeen esiteltiin taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteet ja Otsolan kansalaisopiston taiteenalakohtainen opetussuunnitelma.

Teoreettisena viitekehystenä hankkeessa oli taitojen oppiminen ja -opettaminen, innostamisen pedagogiikka ja verkko-opetus. Kädentaitojen oppimisessa käytiin läpi taitojen kolmijako, muutamia taitojen oppimisen teorioita sekä taidon opettamisen menetelmiä. Sosiokulttuurinen innostaminen sopii hyvin vapaan sivistystyön opetukseen ja sen pohjalta tehty käsityötaiteen perusopetuksen käsitelmä esiteltiin hankkeessa, samoin kerrottiin lyhyesti oppimisen ilon merkityksestä. Verkko-opetuksen luvussa käsiteltiin ensin tyypilliset verkko-opetuksen muodot ja perehdyttiin sen jälkeen tutkivaan oppimiseen, ongelmalähtöiseen oppimiseen ja siihen läheisesti liittyvään luovaan ongelmanratkaisuprosessiin. Lopuksi esiteltiin käsityötaiteen perusopetuksen verkkoympäristö ja verkkokurssista saatu palaute, jatkokehittämisaiheet ja johtopäätökset.

Verkkoympäristöstä luotiin tuotesuunnittelupainotteinen materiaalipankki. Se toimi hyvin lähiopetuksen tukena monipuolistaen opetusta. Opetukseen saatiin kaivattua uudistusta myös tutkivalla oppimisella ja luovalla ongelmanratkaisuprosessilla. Verkon keskustelualueet mahdollistivat vuorovaikutuksen ja tiedottamisen lähipäivien välillä.

Asiasanat: taiteen perusopetus, taitojen oppiminen, taitojen opetus, innostamisen pedagogiikka, verkko-opetus

Sisällysluettelo

1 Johdanto.....	4
2 Lähtökohdat ja tavoitteet kehittämishankkeelle.....	5
3 Taiteen perusopetus.....	6
3.1 Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005..	6
3.2 Otsolan kansalaisopiston käsityötaiteen työpajaopintojen opetussuunnitelma.....	7
4 Kädentaidot.....	9
4.1. Käsityön merkitys ennen ja nyt.....	9
4.2 Taitojen oppiminen	10
4.2.1 Tekemällä oppiminen.....	12
4.2.2 Mallioppiminen.....	13
4.2.3 Kokemusperäinen oppiminen.....	14
4.3 Taitojen opetuksen menetelmiä.....	16
4.3.1 Oppipoikakoulutus.....	17
4.3.2 Taitojen opetuksen kolmen askeleen menetelmä.....	18
5 Innostamisen pedagogiikkaa.....	20
5.1 Innostamisen pedagogiikkaa käsityössä ja taiteessa.....	20
5.2 Käsityötaiteen perusopetuksen käsitelmä	22
5.3. Oppimisen iloa	24
6 Verkko-opetus	26
6.1 Verkko-opetuksen jako kolmeen tyyppiin.....	26
6.1.1 Itseopiskelu verkossa.....	26
6.1.2 Monimuoto-opiskelu verkossa.....	27
6.1.3 Verkko lähiopetuksen tukena.....	27
6.2 Ongelmalähtöinen oppiminen verkossa.....	28
6.3 Luova ongelmanratkaisuprosessi.....	29
6.4 Tutkiva oppiminen verkossa.....	32
7 Käsityötaiteen työpajaopintojen oppimisalustan esittely	35
8 Pohdinta ja palaute	36
9 Yhteenveto.....	39
Lähteet.....	41

1 Johdanto

Käsityötaiteen perusopetus on oppijoille vapaaehtoista opetussuunnitelmaperusteista opetusta, joka tapahtuu vapaa-ajalla harrastusmaisesti. Oppilaani ovat motivoituneita ja yhteistyö heidän kanssaan on sujuvaa. Mielekkäät oppimistehtävät ja monipuolinen opetus, merkitykselliset oppimiskokemukset ja taitojen kehittyminen saavat oppijat jatkamaan opintoja vuodesta toiseen. Tehtäväni opettajana onkin saattaa oppilas käsillä tekemisen iloon. Parhaiten suoriudun tehtävästäni olemalla itsekin kokeilunhaluinen, aidosti kiinnostunut asiastani ja pyrkimällä yhdessä oppilaiden kanssa luomaan erilaisia tilaisuuksia oppia ja kokea jotakin uutta ja heille itselleen merkityksellistä.

Kehittämishankkeen tarkoituksena on ottaa verkkoympäristö osaksi Otsolan kansalaisopiston käsityötaiteen työpajaopintoja. Kokeilun aikana on tarkoitus pohtia mitä lisäarvoa se tuo opetukseen ja millä tavalla sitä voisi jatkossa kehittää. Tavoitteena on myös etsiä ja soveltaa erilaisia opetusstrategioita, jotka sopivat käsityötaiteen perusopetukseen.

Teoreettisen viitekehyksen kautta olen ensin perehtynyt taitojen oppimiseen ja opettamiseen ja miettinyt, miten voisin soveltaa erilaisia teorioita omaan opetukseeni. Oppimisen ilon ja innostamisen koen opetuksessa erittäin tärkeäksi ja halusin ottaa ne mukaan hankkeeseeni. Verkko-opetuksen teoreettisessa osuudessa pyrin selkeyttämään ohjaajan ja oppijan rooleja eri tyyppisillä verkkokursseilla. Ongelmaperustainen oppiminen, luova ongelmanratkaisu ja tutkiva oppiminen sopivat hyvin kädentaitojen tuotesuunnitteluun ja verkko-opetukseen, joten halusin esitellä ne verkko-opetus-otsikon alla.

2 Lähtökohdat ja tavoitteet kehittämishankkeelle

Kehittämishankkeeni aiheena on luoda Otsolan kansalaisopiston 12-16-vuotiaiden lasten ja nuorten käsityötaiteen työpajaopintoihin verkkoympäristö lähiopetuksen tueksi. Tavoitteenani on luoda verkkoympäristö, joka palvelee mahdollisimman hyvin opettajaa ja oppijoita. Moodle -oppimisympäristön tulisi selkeyttää opetusta ja auttaa oppijoita hahmottamaan kokonaiskuvaa työpajojen sisällöstä. Pysin tekemään oppimisympäristöstä materiaalipankkityyppisen, unohtamatta kuitenkaan oppijoiden vuorovaikutteisuutta ja osallistumista. Toivon oppijoiden innostuvan verkkoalustan käyttämisestä myös vapaa-aikana, vaikka se onkin heille vapaaehtoista.

Henkilökohtaisena tavoitteenani on perehtyä verkko-opettamiseen ja harjoitella sen sujuvuutta ja pohtia tarkoituksenmukaisia ratkaisuja opetuksen ja oppimisen kannalta. Koska opiskelu perustuu harrastamiseen ja vapaaehtoisuuteen, on syytä miettiä tarkoin minkälainen verkkoympäristö palvelee parhaiten oppijoita. Oppimisalusta selkeyttää myös omaa tuntuunittelua ja työpajojen sisällön ideointia.

Tavoitteenani on perehtyä yleisesti taitojen opettamisen menetelmiin ja verkko-opetukseen. Koen, että verkko-opetus uudistaa mukavasti käsityötaiteen perusopetusta, se on ajankohtaista, mahdollistaa vuorovaikutuksen lähiopetuskertojen välilläkin ja sillä saa opetukseen näkyvyyttä. Harrastukseen perustuvassa opetuksessa haluan erityisesti paneutua oppijoiden innostamiseen ja oppimisen iloon, joiden näen olevan erityisen tärkeässä roolissa taiteen perusopetuksessa.

3 Taiteen perusopetus

Vuonna 1992 säädetty taiteen perusopetuslaki (424/92) mahdollisti sen, että musiikin lisäksi myös monet muut taiteenalueet saivat valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet, mukaan lukien käsityö. Taiteen perusopetuksen tarkoituksena on syventää ja laajentaa lasten ja nuorten samaa taidekasvatusta siten, että se tukee yksilön kokonaisvaltaista kehittymistä. (Karppinen 2005, 43.)

3.1 Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005

”Tavoitteet ja keskeiset sisällöt käsityön opintokokonaisuudessa

Käsityön opetuksen tavoitteena on, että oppilas ymmärtää käsityön merkityksen ihmisen hyvinvointiin. Opetuksen lähtökohtana ovat oppilaan omakohtaiset kokemukset, käsillä työskentely, tuotteiden valmistus ja ilmaisu. Käsityöilmaisu perustuu kulttuuriperintöön, taiteidenvälisyyteen ja luonnontuntemukseen. Oppilas oppii arvostamaan käden taitoja ja tietoja sekä ymmärtää käsityön kulttuurisia merkityksiä. Opetuksessa käsityö ilmenee ilmaisuna, tekoina, taitoina, tuotteina ja teoksina. Tavoitteena on, että oppilas ymmärtää suomalaista tekstiili-, esine- ja ympäristökulttuuria sekä kulttuurien erilaisuutta sekä säilyttää ja edelleen kehittää perinteisiä käsityömenetelmiä ja työtapoja.” (Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005, 36.)

”Käsityötä ja muotoilua tarkastellaan esteettisestä, ilmaisullisesta, käyttötarkoituksen mukaisesta, fysiologisesta ja rakenteellisesta sekä materiaalisesta näkökulmasta. Opetuksessa painotetaan havainnointia: tietoista ympäristön, median ja käsityöprosessin sekä oman toiminnan tarkastelua. Opetussisällöt valitaan niin, että oppilaan taidot ja tiedot, tekniikoiden ja materiaalien sekä työvälineiden monipuolinen tuntemus ja hallinta kehittyvät. Oppilas ohjataan luomaan laadukkaita tuotteita sekä kehittämään kestävästä kehityksen mukaisia ratkaisuja. Tavoitteena on, että oppilas oppii yhdistämään

visuaalisia, käyttötarkoituksen mukaisia, ekologisia, taloudellisia ja teknologisia ominaisuuksia käsityötuotteeseen. Tuotteissa tulee näkyä esteettinen, visuaalinen ja kulttuurinen osaaminen sekä perinteen taitaminen.” (Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005, 36.)

3.2 Otsolan kansalaisopiston käsityötaiteen työpajaopintojen opetussuunnitelma

Otsolan kansalaisopiston käsityötaiteen työpajaopintojen opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt 12-16 -vuotiaiden työpajaopinnoille määritellään seuraavasti:

Käsityön työpajaopinnot, opintokokonaisuudet 7–10

”Työpajoissa syvennetään perusopinnoissa saavutettuja taitoja ja tietoja yhdellä tai usealla käsityön eri osa-alueella. Yhden työpajan sisältönä voi olla taiteidenvälisyys. Käsityön työpajaopintojen tavoitteena on, että oppilas syventää ilmaisuaan ja vuorovaikutustaitojaan. Hän kehittää ongelmanratkaisutaitojaan koko työpajaopintojen ajan. Tavoitteena on, että oppilas oppii käyttämään työskentelyynsä sopivia työtapoja, tekniikoita ja materiaaleja. Oppilas suunnittelee ja valmistaa tuotteita, joiden tekemisessä yhdistyvät taidollinen ja tiedollinen osaaminen sekä elämyksellisyys ja sosiaalinen vuorovaikutus. Oppilas opettelee yhdistämään visuaalisia, käyttötarkoituksen mukaisia, ekologisia, taloudellisia ja teknologisia ominaisuuksia käsityötuotteeseen. Oppilas harjoittelee itsenäistä työskentelyä, käsityöprosessin sanallistamista ja itsearviointia suunnittelu- ja valmistusprosessissa. Oppilas ymmärtää suomalaista tekstiili-, esine- ja ympäristökulttuuria sekä kulttuurien erilaisuutta. Oppilas hahmottaa elinympäristön monimuotoisuutta sekä ympäristön kulttuuriarvoja. Hän tutustuu käsityöhön taiteena ja harrastuksena sekä ammatillisena toimintana, taitoteknologiana,

alueellisena kulttuurina ja kulttuuriperintönä.” (Otsolan kansalaisopiston taiteenalakohtainen OPS 2010-2011.)

Työtavat

”Työtapojen tehtävänä on kehittää oppimisen, ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja, työskentelytaitoja ja sosiaalisia taitoja sekä aktiivista osallistumista. Työtapojen valinnan perusteita ovat, että ne herättävät halun oppia, aktivoivat työskentelemään tavoitteellisesti sekä edistävät uusien taitojen omaksumista ja niissä harjaantumista.

Oppilas oppii eri tekniikoita ja lisää materiaalintuntemustaan. Oppilas suunnittelee ja valmistaa tuotteita. Työtapoina ovat havainnointi, kokeileminen, soveltaminen ja tekeminen. Opetukseen voi sisältyä myös vierailuja eri kohteissa ja näyttelyn rakentamista. Työskentely on joko yksilö- tai ryhmätyöskentelyä.” (Otsolan kansalaisopiston taiteenalakohtainen OPS 2010-2011.)

4 Kädentaidot

Hannu Salakari (2009, 139) korostaa kirjassaan sitä, että taitoaineita olisi syytä lisätä erityisesti perusopetuksessa, koska lasten ja nuorten kädentaidot ovat heikentyneet aikaisempiin vuosikymmeniin verrattuna. Kädentaitoja vaativat harrastukset ovat viime aikoina korvautuneet viihdepeleillä ja urheilulla. Jos peruskouluissa olisi tarjolla käytäntöpainotteinen linja, jolla oppilaalla olisi mahdollisuus kehittää taidollisia valmiuksia, se parantaisi myös ammatilliseen koulutukseen hakeutuvien nuorten taidollisia perusvalmiuksia. (Salakari 2009, 139.) Taiteen perusopetus tarjoaa lapsille ja nuorille vapaaehtoista taitojen opetusta ja voi osaltaan parantaa kädentaitojen osaamista. Vapaaehtoisuuteen perustuva opetussuunnitelmaperustainen opetus on saanut oman paikkansa ja oppijat ovat motivoituneita ja sitoutuvat toimintaan usein vuosien ajaksi.

4.1. Käsityön merkitys ennen ja nyt

Käsityön merkitys ihmisten arjessa ei ole sama kuin vuosikymmenet sitten. Ennen perinteiset työtavat siirtyivät sukupolvelta toiselle. Pitäydettiin mallioppimisessa ja tekemistä leimasi tarve tehdä hyödyllistä. Materiaalia käytettiin säästeliäästi, ei ollut varaa ilotteluun ja uuden kokeiluun. Materiaalin tuottaminen, kuten kankaan valmistus, oli pitkä ja vaivalloinen prosessi eikä tullut mieleenkään tuhata materiaalia joutavuuksiin vaan siitä ommeltiin vaatteita ja käyttötekstiileitä. Vanhojen tekstiilien paikkaaminen ja kierrättäminen oli itsestään selvää. (Isaksson 1994, 3-11.) Näistä lähtökohdista on saanut alkunsa myös käsityöopetus. Pahimmillaan käsityötunneilla plagioitiin opettajan laatimia mallitöitä. Ohjeet olivat yksityiskohtaisia eikä tekijää edes pyritty aktivoimaan luovuuteen ja omien ratkaisujen löytämiseen. (Isaksson 1994, 3-11.) Aikojen saatossa käsitöiden tekemisen lähtökohta on muuttunut. Arjen välttämättömyys on muuttunut harrastuneisuudeksi ja käsitöiden tekeminen tavaksi saada sisältöä elämään. Taloudellisuus on silti yhä läsnä. Kierrättäminen on trendikästä ja sen merkitys kasvaa edelleen.

Leena Vartiainen mukaan käsityöläisyydellä on merkittävä sija perinteiden jatkajana ja kansallisen kulttuuri-identiteetin ilmentäjänä. Menneisyydestä lähtöisin olevat perinteet voivat olla paikallisia tai kansallisia. Käsityöosaamisen katkeamaton perinne yhdistää meidät aikaisempaan elämään. Käsityö kuuluu myös tulevaisuuteen, jossa käytännön tieto ja uusi teknologia luovat uusia mahdollisuuksia. (Vartiainen, 11.) Suojanen puolestaan korostaa, että Suomessa käsityökasvatuksella on pitkät perinteet ja edelleen merkittävämpi asema kuin useimmissa muissa kehittyneissä maissa. Käsityön merkitys työhön kasvattavana aineena tulee myös esille. (Suojanen 2001, 4-5.)

Käsityön menneisyyteen tutustuminen on kiehtovaa ja perinteitä kannattaa arvostaa ja vanhoja työtapoja opetella. Isakssonin mukaan käsityön opetuksessa voi kuitenkin enemmän ilmentää omaa aikakautta. Käsityöopetuksessa perinteitä on totuttu kunnioittamaan, vaikka toisaalta, käsityöperinne voi muuttua paremmin eläväksi nuoren tekijän kirjoessa rocktähtien logon oman puseronsa selkämykseen kuin, että hän kopioisi valmiin jugend -kuvion ja ompelisi sen sohvatyynyyn. Kun nuori saa määritellä tekemisensä sisällön, valmiilla työllä voi olla paljon enemmän merkitystä hänelle itselleen kuin käsityölehden sivuilta kopioidulta kirjontamallilla, johon ei saa itse valita edes värejä. Mitä merkitystä on käsityöllä, jossa ei ole tunnetta, tahtoa, näkemystä, ilmaisua tai luovuutta? (Isaksson 1994, 3-11.)

4.2 Taitojen oppiminen

Taito on jäsentynyt ja koordinoitunut henkisen ja fyysisen toiminnan kokonaisuus (Anttila 2007, 79). Pirkko Anttilan (2007, 79-93) mukaan taitava henkilö on varma itsestään, osaa työskennellä helposti, nopeasti ja tarkasti. Taidot eivät synny toisten ihmisten kokemuksista vaan tehtävät pitää suorittaa itse. Taidon oppimisen alkuvaiheessa asiantuntijan suoritus voi olla esimerkkinä, mutta taidon hallinta vaatii oppijalta keskittymistä, monia harjoituskertoja ja varsinkin halua parantaa suoritusta kerta toisensa jälkeen. Taito edellyttää erittäin monia lahjakkuuden ja persoonallisuuden

tekijöitä. Niihin kuuluvat verbaalinen lahjakkuus, päättelykyky ja avaruudellinen hahmottaminen. Lisäksi tarvitaan käden motorista sujuvuutta sekä käden ja silmän tai käden ja jalan hyvää koordinaatiokykyä. Myös haptis -kinesteettisen havaintokyvyn on katsottu olevan keskeinen lahjakkuuden tekijä. Haptinen havainto tarkoittaa kosketushavaintoa, esimerkiksi kankaan hypistelyä ja kinesteettinen havainto taas liike ja lihastuntojen aistimuksia, kuten puristelua, ja kääntämistä. Kaikkien edellä mainittujen asioiden lisäksi persoonallisuuden tekijöillä, työasenteella ja aktiivisuudella näyttää olevan vahva merkitys taitoon harjaantumisessa. (Anttila 2007, 79-93.)

Teoksessaan *Toiminta ja oppiminen*, Hannu Salakari (2009, 176-178) luokittelee taidot kolmeen tasoon. Eritasoisia taitoja opitaan aivan eri tavoin ja se pitäisi huomioida myös opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Näin hän esittelee taitojen kolmijaon:

Motorisia taitoja ovat fyysiset taidot, kuten monet käytännön taidot, esimerkiksi kädentaidot. Vaativien motoristen taitojen oppiminen on hyvin hidasta, mutta toisaalta niiden unohtaminenkin on hidasta. Huippuosaamiseen vaaditaan paljon harjoittelua. Oppimisen alkuvaiheessa tarvitaan asiantuntijan ohjausta ja palautetta. (Salakari 2009, 176-178.) Kädentaidosta voisi mainita esim. huovutuksen, jonka oppimiseen tarvitaan useita harjoitustunteja, mutta tekniikan kerran opittuaan taito ei helposti unohdu.

Menetelmätaidot ovat erilaisten laitteiden ja koneiden käyttötaitoja. Ne opitaan yleensä nopeasti, mutta myös unohdetaan nopeasti. Menetelmätaitoja voi opiskella yksin tai ryhmässä. (Salakari 2009, 178.) Neulekoneen käytön oppiminen on suhteellisen helppoa, mutta taito unohtuu helposti, ellei konetta käytä säännöllisesti.

Päätöksentekotaitoja edustavat tilannearviointi, valintatilanteet, yhteistyö- ja johtamistaidot. Näiden taitojen oppimiseen kuluu paljon aikaa. Oppimiseen vaikuttaa oppimistehtävien laatu ja toiminnan onnistuminen. Oppiminen tehostuu lukemisen ja harjoittelun avulla. (Salakari 2009, 178.) Käsityöalalla päätöksentekotaitoja tarvitaan esimerkiksi asiakaspalvelussa ja tuotesuunnitteluprosessissa. Koska käsityöalan

toiminta on useimmiten pienimuotoista, hyvät yhteistyötaidot ja verkostoituminen ovat avainasemassa alalla pärjäämiselle.

4.2.1 Tekemällä oppiminen

Hannu Salakari (2009) tukee nykyiset tekemällä oppimisen periaatteet John Deweyn (1859-1952) vuosikymmenten takaisiin ajatuksiin. Tekemällä oppiminen on perinteinen tapa oppia. Olemme lapsesta asti oppineet arkipäivän taitoja tekemällä, monien yritysten ja erehdysten kautta. Nykyisessä nopeatempoisessa elämässä tekemällä oppiminen on taas löytänyt paikkansa koulutuksessakin, vaikka se kouluopetuksessa jossain vaiheessa lähes hylättiin. (Salakari 2009, 17, 21.)

Tekemällä oppimisessa korostetaan toimintaa. Opetuksessa pitää teoreettisen tiedon sijasta painottaa enemmän käytännön tekemistä. Tietoa voi alkuvaiheessa hankkia vain sen verran, että välttämätön perusosaaminen saavutetaan. Sen jälkeen aloitetaan toiminta. Liian aikaisin hankitusta yksityiskohtaisesta tiedosta ei ole hyötyä. Kun kokemusta ei ole, teoretieto unohtuu, koska oppijalla ei ole olemassa asiayhteyksiä, joihin hän voisi tietonsa liittää. Tekemisen edetessä oppija sen sijaan helposti huomaa, että hänen tietopohjansa on aivan liian kapea ja hän alkaa kaivata lisää tietoa. Näin oppijan motivaatio lisätiedon hankkimiseen kasvaa ja tämä onkin hedelmällisin tilanne uuden tiedon vastaanottamiselle. Ohjaajan tehtävä on tässä tilanteessa olla oppijan tukena ja auttaa uuden tiedon löytämisessä. (Salakari 2009, 14, 166.) Tekemällä oppimista voisi soveltaa vaikka veistelytaidon oppimiseen. Ellei oppijalla ole kokemusta puukon käytöstä, oppimista ei silloin kannata aloittaa teoretiedon opettelulla. Muutama perusasia puukon käytöstä riittää ja sen jälkeen oppija kokeilee veistelyä ja saa siten tuntumaa puun ominaisuuksista ja puukon käyttämisestä. Tietoa voi lisätä vähitellen lisää kun taidot karttuvat.

4.2.2 Mallioppiminen

Mallioppiminen on havainnointiin perustuva oppimisen teoria. Mallioppimisen tärkeänä perustana ovat mallit, joihin toimintamme ja oppimisemme perustuu. Oppija jäljittelee suoritusta saamansa mallin perusteella. Mallioppimisen rooli korostuu oppiessamme käytännön taitoja ja erityisen tärkeä se on oppimisen alkuvaiheessa. Ihminen oppii suuren osan käyttäytymisestään malleja havainnoimalla. (Salakari 2009, 180-181.)

Havainnointiin perustuvan oppimiseen liittyy erilaisia prosesseja, joista ensimmäisiä ovat *huomion kiinnittämisen prosessit*. Havainnoinnissa olennaista on huomion kiinnittäminen toiminnan vaiheisiin. Nämä prosessit määrittävät sen mitä asioita havainnoidaan. Toiseksi tulevat *muistamisprosessit*. Muisti on tärkeässä roolissa silloin, kuin mallit eivät enää ole havainnoitavissa. Toistot ja harjoittelu edistää muistamista. Toistojen avulla saamme kuvallisia ja verbaalisia muistijälkiä. *Motorisen toistamisen prosesseissa* representaatio eli muistijälki muuntuu toiminnaksi. Oppimisen tekee mahdolliseksi erilaisten osataitojen hallitseminen. Oppija toimii mallien mukaisesti, mutta ei useinkaan itse näe omaa suoritustaan. Ohjaajan rooli korostuu tässä ohjeiden antajana. Viimeisenä ovat *motivatioonalliset prosessit*. Nämä prosessit ovat ehkä kaikkein keskeisimpiä oppimisen menestystekijöitä. Oppija omaksuu paremmin uuden toiminnan, jos hän on kiinnostunut aiheesta ja siitä on hänelle hyötyä myöhemmin. (Salakari 2009, 181-182.)

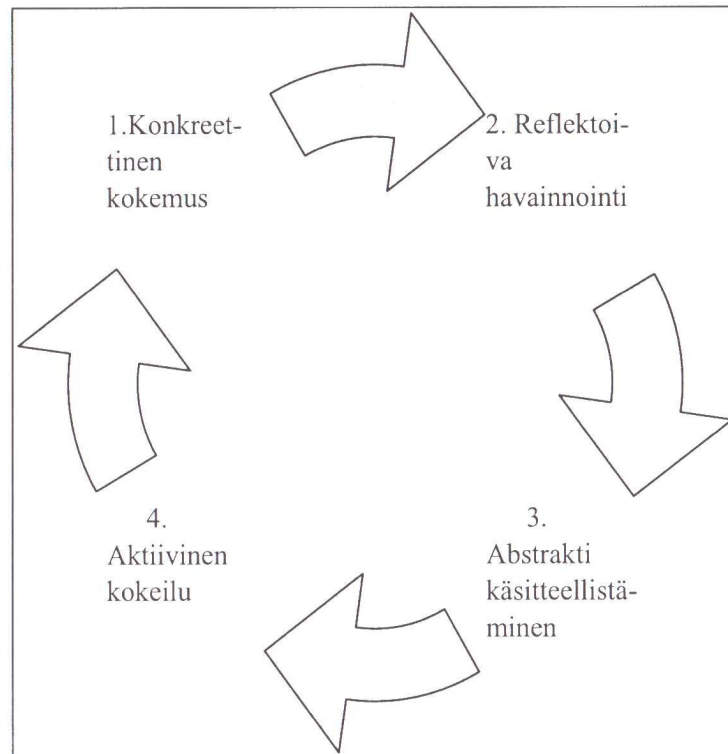
Malleista oppiminen tapahtuu usein huomaamatta. Omaksumme huomaamattamme toimintamalleja, joita näemme ympärillämme. Opimme malleista helposti asenteita, työskulttuurin, työmenetelmiä ja erilaisia taitoja. Näiden asioiden tiedostaminen olisi kuitenkin hyväksi. Se auttaisi huomaamaan esim. mallioppimisen vaikutukset asenteisiimme ja työnteekoomme. (Salakari 2009, 182.)

Perinteisen työtavan oppiminen, kuten virkkaus opetellaan usein mallioppimisen kautta. Ketjusilmukoiden, kiinteiden silmukoiden ja pylväiden virkkaaminen tehdään aina samaan tapaan, joten nämä perustaidot voi hyvin opettaa niin, että opettaja tekee edellä ja oppilas

mallintaa perässä. Sitkeällä harjoittelulla virkkaaminen automatisoituu ja työn jälki paranee. Kun riittävä perustaito on saavutettu, voidaan osaamista soveltaa jonkin tuotteen virkkaamiseen. Kun oppija saa valita tuotteen, josta on hänelle hyötyä, virkkamisesta tulee entistä mielekkäämpää.

4.2.3 Kokemusperäinen oppiminen

Kolbin kokemusperäisen oppimisen teoria on keskeinen teoria taitojen oppimisessa. Kokemusperäistä oppimista havainnollistetaan nelivaiheisella kehällä. Omat kokemukset muodostavat perustan käytännön osaamiselle. *Konkreettinen kokemus* syntyy tekemisen kautta. Pelkkä kokemus ei kuitenkaan ole riittävä vaan kokemusta pitää käsitellä oikein. Konkreettista kokemusta seuraa *havainnointi ja pohdinta*. Kokemuksesta opitaan siis refleктоimalla, mutta on muistettava, että kaikista kokemuksista ei opita. *Abstrakti käsitteellistäminen* tarkoittaa, että saatu tieto järjestetään jollakin tavalla, jotta muistaisimme sen. Tuloksena on uusien käsitteiden ja yleistyksien muodostaminen. Niiden avulla voi tehdä uusia johtopäätöksiä ja ratkaisuja, joiden avulla muodostetaan taas uusia toimintamalleja. *Aktiivisen kokeilun testaus*-vaiheessa uusia toimintamalleja testataan. Sen seurauksena saadaan taas uusia kokemuksia ja sykli jatkuu. Keskeisenä ajatuksena Kolbin teoriassa on, että oppiminen sisältää kokemuksen käsittämisen ja sen muuntamisen abstraktiin muotoon, jolloin se tallentuu muistiin ja sitä voidaan käsitellä. (Salakari 2009, 182-183.)



Kuvio 1: Kolbin kokemukseräisen oppimisen malli Salakarin mukaan. (Salakari 2009, 183)

Kokemukseräistä oppimista voisi havainnollistaa käsityön oppimisessa vaikka villan huovuttamisella. Oppijat voivat pohtia villan huovumista ensin omien kokemustensa kautta. Lähes jokainen on käyttänyt villalapsia, jotka ovat käytössä huopuneet. Huopumisprosessia havainnoimalla voidaan yhdessä pohtia, miten huopuminen on tapahtunut ja mitkä tekijät ovat vaikuttaneet huopumiseen. Näiden omien kokemusten pohjalta tehdään johtopäätöksiä ja yleistyksiä huopumisprosessista. Saatua tietoa kokeillaan karstatun villan huovuttamiseen ja taitoa voidaan parannella lisää siitä saatujen kokemusten pohjalta.

4.3 Taitojen opetuksen menetelmiä

Taitojen opetus tai työnopetus vaatii monesti aluksi esimerkin ja ohjaajan tiivistä ohjausta ja mallia. Esimerkin voima on tärkeä oppijalle kouluasteesta riippumatta. Ohjaaja näyttää ensin konkreettisesti, miten tehtävä suoritetaan ja ohjaa sen jälkeen oppijan ensimmäistä suoritusta kädestä pitäen. Tässä taidon oppimisen alkuvaiheessa suoritus tapahtuu usein ohjaajan käskytyksen mukaan eikä oppijan konstruktivistiselle toiminnalle jää sijaa. Oppija kuuntelee tarkasti ohjeita, oppii suorituksen tekemällä ja ohjaajan ohjeita kuunnellen. Usein suoritus ei esimerkistä huolimatta onnistu ensimmäisellä kerralla riittävän hyvin vaan oppija joutuu itse pohtimaan miksei onnistunut tai ohjaaja joutuu kertomaan onnistumisen edellytykset. Oma kokemus opettaa kuitenkin parhaiten, kun oppija itse analysoi toimintaansa ja miettii parannusehdotuksia. (Salakari 2009, 165.)

Nykyopetuksessa suositellaan luovuuden lisäämistä ja yksilöllisiä valintoja sekä korostetaan vastuunottamista omasta opiskelusta. Käytännössä nämä periaatteet eivät toteudu aivan suoraviivaisesti. Tuon suuntaista kehittymistä voidaan kuitenkin tukea esimerkiksi internetin ja uuden teknologian tuomilla mahdollisuuksilla. Opetusta ei aina tarvitse sitoa paikkaan ja aikaan vaan erilaiset oppimisolustat ja langattomuus mahdollistavat oppijoille uudenlaista vapautta. (Salakari 2009, 167.)

Koulumaailmassa opetuksen kehittäminen vie helposti oman aikansa, mutta esim. taiteen perusopetuksessa voi nopealla aikataululla kokeilla uusia menetelmiä. Työryhmät ovat pieniä ja opetuksen kehittäminen on usein vain muutaman henkilön tiimityötä. Kaikenlaisia pieniä kokeiluja voi helposti toteuttaa omassa työssään ja oma kokemukseni on se, että siihen saa helposti kannustusta työnantajaltakin. Koska oppijat ovat pääsääntöisesti hyvin motivoituneita, kokeileminen on siinäkin suhteessa helppoa. Taiteen perusopetuksessa luovuus on itsestään selvää ja oppijoita rohkaistaan vastuullisuuteen ja valinnanvapauteen.

4.3.1 Oppipoikakoulutus

Oppipoikakoulutus toimii hyvin käytännön ammateissa, esimerkiksi käsityöalalla, mistä se on lähtöisin. Mestari -oppipoika asetelmassa kouluttajana on alan mestari ja oppiminen tapahtuu pitkälti tekemällä. Oppija reflektoi oppimaansa ja hyödyntää aiemmin opittua uusissa oppimistilanteissa. Koulutettavia on kerrallaan vain yksi tai kaksi. Mestari ohjaa oppipoikaa aluksi kädestä pitäen, mutta myöhemmin vastuuta annetaan koko ajan lisää. Sosiaalinen vuorovaikutus on olennaista tässä koulutuksessa. Kun mestari ja oppipoika työskentelevät yhdessä, myös hiljainen tieto välittyy oppipojalle. (Salakari 2009, 187-188.)

Oppipoikakoulutuksen periaatteet ja vaiheet ovat Salakarin (2009, 187-188) mukaan seuraavat:

Vaihe 1: Mallintaminen

Kokenut ammattilainen mallintaa toimintaa aidossa ympäristössä. Hän perustelee toiminnan vaiheiden merkitystä ja antaa kokeneen ammattilaisen niksejä. Oppija havainnoi koko suoritusta, ei vain yksittäisiä vaiheita. Oppija muodostaa itselleen mentaalisen mallin.

Vaihe 2: Lähentäminen

Oppija saa tuntumaa todelliseen tekemiseen. Valmennusta ja ohjausta hän saa halutessaan. Oppija tuo esille omia näkemyksiään, tarkkailee itseään, reflektoi suoritustaan ja korjailee virheitään.

Vaihe 3: Häivyttäminen

Oppija yrittää saada lisää tuntumaa todelliseen tekemiseen, vaikka ohjausta ja tukea nyt vähennetäänkin. Toimintatilanteet ovat vaikeampia, riskialttiimpia ja huonommin määriteltyjä. Työskentely tapahtuu yksin tai ryhmässä.

Vaihe 4: Itseohjautuva oppiminen

Oppija harjoittelee tehtävää yksin ja hän saa tukea ja apua vain pyytäessään.

Vaihe 5:

Opittua yleistetään uusiin tilanteisiin.

Oppipoikakoulutusta ei suoraan voi liittää taiteen perusopetukseen. Opetus tapahtuu 12-15 hengen ryhmissä, joten koulutettavia on aina enemmän kuin kaksi. Oppipoikakoulutuksen vaiheet ja periaatteet ovat kuitenkin edelleen hyvin sovellettavissa kädentaitojen opettamiseen ja niitä sivutaan usein ryhmäopetuksessakin.

4.3.2 Taitojen opetuksen kolmen askeleen menetelmä

Salakarin (2009, 191-192) mukaan taitojen oppimisen kolmen askelen yleismenetelmä sopii hyvin erilaisiin tilanteisiin, mutta erityisen hyvin se sopii motoristen taitojen opetukseen.

Ensimmäisenä askeleena on *tietosisällön jakaminen*. Opetuksen tässä vaiheessa hankitaan tai jaetaan tietoa sen verran, että oppija ymmärtää miksi, milloin ja miten tehtävä tulee suorittaa. Tavoitteena on oppia taidon oppimisen kannalta keskeiset pääasiat. Taidon opetuksen perusteet havainnollistetaan useimmiten esittävillä menetelmillä. (Salakari 2009, 192.) Esimerkiksi kirjansidontatyöpajassa käsityötaiteen työpajaopintoja suorittavat oppijat käyvät jakson alussa kirjastossa tutustumassa erilaisiin kirjatyyppeihin. Kurssipaikalla tutustutaan vanhoihin ja uusiin käsin sidottuihin kirjoihin, joita on valmistettu eri tekniikoin. Oppijat pohtivat kirjojen eroavaisuuksia ja miettivät millaisia kirjoja ja mihin käyttötarkoituksiin niitä tänä päivänä kannattaa valmistaa ja miksi. Sen jälkeen tutustutaan opettajan jakamaan tekniikkamonisteseen, jotta saadaan hieman perustietoa eri työvaiheista ja työjärjestyksistä sekä materiaaleista ja työvälineistä.

Toisena askeleena on *perustiedon jakaminen*. Ohjaaja mallintaa tai demonstroi tehtävää ja samalla perustelee sanallisesti tehtävän eri vaiheita. Tässä vaiheessa oppija harjoittelee opetuksen kohteena olevan tehtävän osia askel askeleelta kontrolloidusti. Ajatuksena on myös se, että tehdessään oppija tietoisesti myös pyrkii soveltamaan tietoa. Harjoituksen jälkeen oppija arvioi omaa suoritustaan ja ohjaaja antaa hänelle palautetta. (Salakari 2009, 192.) Kirjansidonnassa oppija aloittaa tässä vaiheessa ensimmäisen kirjan sitomisen. Sitominen aloitetaan opettajan demonstroidessa aina yhden työvaiheen kerrallaan. Oppija huolehtii itse (monisteista seuraten), mikä työvaihe hänellä on milloinkin menossa ja havainnoi tehdessään, miksi kannattaa tehdä ohjeen mukaan ja tarkkailee, miten tehdyt työvaiheet vaikuttavat seuraavaan työvaiheeseen. Kirjan valmistuttua oppija arvioi työtapojaan, kirjan toimivuutta ja ulkonäköä sekä miettii, mitä pitää kehittää seuraavaa kirjaa sitoessa. Myös ohjaaja antaa työstä palautetta.

Kolmantena askeleena on *taitavuuden kehittäminen*. Oppija pyrkii hallitsemaan ja arvioimaan omaa oppimistaan. Hän reflektoi suoritustaan työn kuluessa ja pyrkii jo tehdessään koko ajan korjaamaan suoritustaan. Oppijan taidot alkavat automatisoitua ja hän pystyy yleistämään oppimaansa uusiin tilanteisiin sopivaksi. (Salakari2009, 192.) Muutaman kirjan sidottuaan, opiskelijan tarkkuus lisääntyy ja sidonnan vaiheet automatisoituvat. Taito paranee ja on aika tehdä omia yleistyksiä ja lisätä luovuutta ja omia ideoita. Oppija oppii ohjaajan avustuksella huomaamaan, mitä materiaaleja voi käyttää ja mitkä mittasuhteet ja väriyhdistelmät ovat esteettisesti hyvännäköisiä. Opettajan apua tarvitaan yhä vähemmän.

5 Innostamisen pedagogiikkaa

Leena Kurjen (2008, 19-20) mukaan sanaa innostaminen on vaikea määritellä ja sen merkitys on hyvin monitahoinen. Sanan alkuperä juontaa latinankielisen sanaan *anima* eli elämä tai elähdyttäminen. Toisaalta käsite voidaan liittää myös sanaan *animus*, joka tarkoittaa liikettä ja motivaatiota. Ydinajatuksena kuitenkin on, että sosiokulttuurinen innostaminen herkistää ihmistä toteuttamaan itseään. Se saa ihmiset liikkeelle, organisoimaan toimintaansa ja lisää ihmisten välistä vuorovaikutusta. Innostamisen koostuu toimenpiteistä, jotka johdattavat ihmisiä yhteiskunnan aktiivisiksi toimijoiksi. Innostaminen on siten elämän antamista, motivoitumista toimintaan, asettumista suhteeseen ja yhteisön puolesta toimimista. (Kurki 2008, 19-20.)

5.1 Innostamisen pedagogiikkaa käsityössä ja taiteessa

Seija Karppinen (2008, 101) on perehtynyt innostamisen pedagogiikkaan käsityössä ja käsityötaiteen perusopetuksessa. Hänen mukaansa sosiokulttuurisessa innostamisessa sosiaalinen, kulttuurinen ja pedagoginen toiminta nivoutuvat yhteen. Innostamisen perinteet löytyvät vapaaehtoistyöstä, mutta myöhemmin sitä on alettu soveltaa myös kasvatusalalla. Taiteen perusopetukseen innostamisen pedagogiikka sopii hyvin ja sen avulla voidaan tukea inhimillistä kasvua ja aktiivista osallistumista yhteisölliseen toimintaan sekä ottamaan vastaan haasteita. (Karppinen 2008, 101.)

Taidekasvatukseen liittyvän innostamisen tavoitteena on saattaa ihminen käsillä tekemisen iloon, haluun, intoon, taitoon ja uteliaisuuteen. Tavoitteena on myös rohkaiseminen uuden kokeiluun ja omien rajojen koetteluun. Käsityöhön voi uppoutua ja tarkastella aiheita persoonallisesti omista lähtökohdista käsin. Käsityötaiteen perusopetuksessa oppijoita ohjataan heille itselleen merkityksellisten elämänsisältöjen tiedostamiseen ja niiden ilmaisemiseen visuaalisin keinoin. (Karppinen 2008, 101.) On tärkeää muistaa kädentaitojen merkityksellisyys tekijälleen. Olen itse

aikoinani monta kertaa kokenut sen, miten opettajan kommentit tai numeroarviointi ovat latistaneet oman työni merkityksellisyyden tai purkamiskäskyt ovat vieneet työstä pois oman ilmaisullisuuden. En tarkoita, etteikö työn siisteys ja laadukkuus olisi tärkeä asia, mutta lasten ja nuorten töissä on mielestäni kunnioitettava heidän senhetkistä osaamistaan. Paljon pahaa voidaan saada aikaan liiallisella vaatimisella ja virheiden etsimisellä.

Kurki (2008, 80) muistuttaa, että ohjaajan tulee olla itse innostunut voidakseen innostaa muita. Ohjaaja eli innostaja on esimerkki, johtaja ja kasvattaja. Karppinen (2008,101-102) näkee, että ohjaajan tehtävänä on ohjata prosessia opiskelijan oppimisen näkökulmasta ja opastaa siinä, miten oppija pystyisi ilmaisemaan omia kokemuksiaan tuotteessaan. Valmis tuote on siis paljon enemmän kuin siihen käytetty tekniikka ja materiaalit. Tuotteessa pitää näkyä tarina ja tekemisen prosessi, jotka paljastavat itse tekijän tekemisen taustalla. Tarkoituksena onkin saada aikaan sisällöltään merkityksellisiä tuotteita niin tekijälle kuin katsojallekin. (Karppinen 2008, 101-102.) Ohjaajan innostus korostuu varsinkin oppimisen alussa: tehtävänannossa ja työskentelyn aloittamisessa. Ohjaajan on kuitenkin hillittävä myös liiallista innostumistaan. Kun oppija on syventynyt työhönsä, voi ohjaajan liiallinen intoilu viedä oppijalta motivaatiota ja ohjata liikaa oppijan persoonallista työtettä.

Pohjimmaltaan innostaminen on asennekasvatusta. Sen tehtävänä on vahvistaa yksilön taitoja ja opettaa tarkastelemaan eteen tulevia asioita. Innostus tarttuu helposti aikuisesta nuoreen tai nuoresta toiseen. Innostus saa tekemään, tutkimaan ja kokeilemaan. Ongelmat nähdäänkin vain mielenkiintoisina ilmiöinä, joiden ratkaiseminen innoittaa taas uusien luovien ratkaisujen löytämiseen. Innostajana on usein aikuinen, joka on mukana koko prosessin ajan. Hänen tehtävänä on kuunnella, keskustella ja ottaa huomioon oppijoiden kokemukset ja ajatukset. Ohjaajalta vaaditaan kykyä heittäytyä oppijoiden alkuun panemiin prosesseihin, kuitenkin niin, että ohjaaja pitää langat käsissään. (Karppinen 2008, 102.) Koen innostuneen ryhmän ohjaamisen helpoksi, siksi innostamiseen todella kannattaa panostaa. Kun opettelee kohtaamaan oppijat

persoonallisina henkilöinä ja heittäytymään heidän omiin projekteihinsa, oppii usein itse yhtä paljon kuin oppijatkin. Ohjaajan työ muuttuu mielenkiintoiseksi ja antoisaksi. Työpajaopintoja suorittavat oppijat ovat murrosikäisiä, jotka pitävät mielellään hieman enemmän etäisyyttä ohjaajaan. Kun ryhmän jäsenet saa innostumaan, vuorovaikutus muiden oppijoiden ja ohjaajan välillä kasvaa. Opiskelusta tulee leppoisaa ja oppijat toimivat hyvässä hengessä. He auttavat muita ja antavat rakentavaa palautetta toisilleen melkein huomaamattaan.

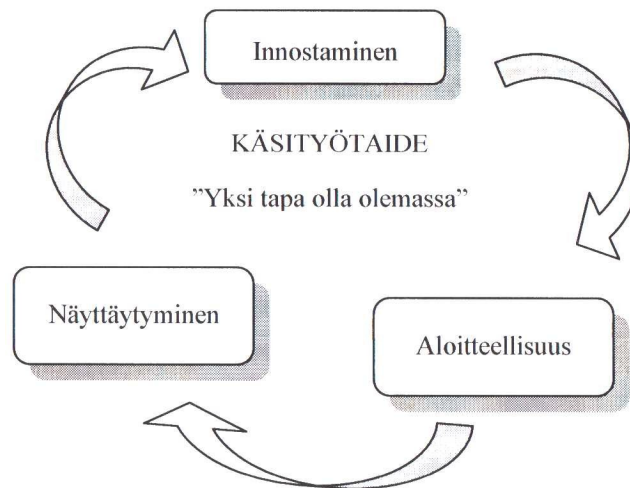
5.2 Käsityötaiteen perusopetuksen käsitelmä

Käsityötaide voi parhaimmillaan ohjata aktiiviseen inhimilliseen olemiseen ja tekemiseen *innostamisen, aloitteellisuuden ja näyttäytymisen avulla*. (Karppinen 2005, 167.) Näistä toiminnoista muodostuvatkin käsityötaiteen käsitelmän keskeiset tekijät. Käsityötaiteessa toiminta lähtee liikkeelle *innostamisesta*. Innostamisen vaiheessa oppijan asennoitumisella ja herkistymisellä on suuri vaikutus siihen, miten hän suhtautuu uuden kohtaamiseen. Nuorella pitää olla halua ja tarvetta tehdä jotain käsillään. Ulkopuolisen innostajan eli opettajan tehtävänä onkin herättää ja nostaa esiin oppijoista heidän omat innostuksen lähteensä ja yrittää vahvistaa niitä. Kun oppijat ovat löytäneet omat innostuksen lähteensä ja saaneet varmuutta toiminnan aloittamiseksi, he alkavat toimia toisilleen innostajina. Tässä vaiheessa opettaja väistyy ja antaa enemmän vastuuta oppijoille. (Karppinen 2005, 168-169; Karppinen 2008, 103.)

Vaikka innostaminen onkin toiminnan alkuun paneva voima, se ei yksin riitä. Toiminnan aikaansaamiseksi tarvitaan myös *aloitteellisuutta*. Ideoilla ja suunnitelmilla on taipumus jäädä ajatuksen tasolle, ellei ihmisellä ole aloitetta eli rohkeutta ja energiaa toteuttaa ideoitaan käytännössä. Jos ihminen on riittävän innostunut ja voimakastahtoinen, tekemisen esteet poistuvat ja uusi haaste toteutetaan. Ajan puute tai muut verukkeet eivät enää ole toteutumisen esteenä, kun tahtoa on riittävästi. (Karppinen 2005, 169; Karppinen 2008, 103-104.) Työskentelyn aloittaminen saattaa

joskus olla vaikeaa. Nuorella ei aina ole riittävästi itseluottamusta ja rohkeutta luottaa siihen, että suunnitteilla oleva työ on toteuttamiskelpoinen. Kun oppija voi luottaa ohjaajan kokemukseen ja kannustukseen päästään työssä yhteistyöllä eteenpäin.

Näyttäytyminen tarkoittaa sitä, että tuodaan itsestä esiin jotakin vuorovaikutustilanteissa. Ihmisen tulisi tässä vaiheessa uskaltaa jakaa tietonsa, taitonsa ja kokemuksensa pelkäämättä, että häneltä itseltään samalla häviäisi jotakin. Näyttäytyminen kasvattaaakin suuressa määrin itsetuntoa ja -varmuutta. Myös positiivisella arvioinnilla ja palautteella on merkittävä tehtävä itsetunnon tukemisessa. (Karppinen 2008, 103.) Vuoden aikana saatetaan järjestää ryhmäkohtaisia näyttelyitä, joita oppijat suunnittelevat ja rakentavat itse. Lisäksi oppijat tuovat töitensä opiston keväänäyttelyyn, jossa lukuvuoden aikana valmistuneet työt ovat esillä. Oppijat saavat toistiaan hyvää palautetta kävijöiltä, jotka usein itsekin ovat käsityön harrastajia. Näyttelyssä vuosittain jaettavat kaksi kannustusstipendiä nostavat myös oppijoiden itsetuntoa.



Kuvio 2: Käsityötaiteen perusopetuksen käsitelmä. (Karppinen 2005, 168)

Karppisen (2005, 168) mukaan nämä kolme tekijää; innostaminen, aloitteellisuus ja näyttäytyminen yhdessä muodostavat käsityötaiteessa sen kentän, jossa ihminen voi tuntea olevansa olemassa kokevana, aistivana ja tekevänä. Innostamisella pyritään kohottamaan yksilön itsetuntoa, vahvistamaan luovuutta, identiteettiä ja luottamusta omiin kykyihin. Sen avulla tavoitellaan uskallusta tuoda esiin omia taitoja niin uusien käsityötuotteiden muodossa kuin sanoin ja teoin. Sosiaaliset vuorovaikutustaidot kehittyvät ja ihmisestä tulee osallistuvampi ja omatoimisempi. Vähäisenä ei voida myöskään pitää sitä positiivisen palautteen ja arvioinnin merkitystä, joka innostamiseen sisältyy. (Karppinen 2008, 104.)

5.3. Oppimisen iloa

Taiteen perusopetuksessa ei painoteta suorittamista ja kilpailua. Tärkeää on vuorovaikutus, oppimisen ilo ja pienistä asioista nauttiminen. Ihminen kokee oppimisen iloa, kun saa tehdä ja kokeilla, hauskutella ja irrotella. Kun oppija voi olla aktiivinen, vaikuttaa opetuksen sisältöön ja osallistua päätöksentekoon, oppimisestakin tulee mielekkäämpää. Jos oppijoiden valmiita töitä laitetaan esille, heidän tuotoksiaan arvostetaan ja he saavat niistä positiivista palautetta, oppijat saavat persoonallista näkyvyyttä ja voivat nauttia heihin kohdistetusta huomiosta. (Karppinen 2008, 104-106.) Oppijat osallistuvat mielellään opetuksen suunnitteluun. He nauttivat saadessaan ideoita ja keksiä opettajan kanssa opetuksen sisältöä. Oppijoiden huomioiminen vahvistaa heidän itseluottamustaan ja he uskaltavat rohkeasti esittää mielipiteitään. Olen käyttänyt opetuksessa paljon valokuvausta. Oppilaat kokevat, että valokuvaamalla heidän töitään ja työskentelyään arvostan heitä ja heidän töitään.

Oppimisen iloa on sekin, että osaa kohdata haasteita ja oppii luottamaan siihen, että selviytyy niistä. (Karppinen 2008, 104-106). Oppijan pitää kuitenkin viime kädessä voida luottaa siihen, että ohjaaja tai muut oppijat antavat apua vaikeissa tilanteissa. Oppilaan itseluottamuksen kannalta on tärkeitä että hankalat tilanteet ratkaistaan yhdessä.

Tekemisen ilo syntyy myös ohjaajan innostuksesta. Siitä, että ohjaaja nauttii oppijoiden onnistumisesta ja uskaltaa mennä mukaan oppijoiden prosesseihin. Vielä nuortenkin opetuksessa pitää sallia leikkimielisyys ja antaa oppilaalle sopivasti vapautta. Oppijalle on hyvä antaa mahdollisuus toteuttaa työ omalla tavallaan tai tarjota vaihtoehtoisia totuttamistapoja opettajan luomissa puitteissa. Luovaa työtä tehtäessä tulee muistaa, että voi tulla hetkiä, jolloin asiat eivät sujukaan ja oppilas haluaa esim. vaihtaa tekemisen järjestystä säilyttääkseen motivaationsa. Tehtävänannossa motivointi on erityisen tärkeä. Kun oppilas huomaa tehtävän merkitykselliseksi itselleen, syntyy alku oppimisen ilolle ja halulle kokeilla ja jatkaa tehtävän tekemistä. On annettava aikaa oppijan omille pohdinnoille, oivalluksille ja vapautta tehdä omia valintoja. Oppimisen iloa syntyy aktiivisella osallistumisella, tutkivalla oppimisella ja silloin kun tietoa ja taitoja uskalletaan jakaa muille. Itselle merkitykselliset asiat pitävät yllä oppimisen iloa. (Karppinen 2008, 104-106.) Oppijan huomioiminen ei vaadi ohjaajalta ylimääräistä työtä. Pieniä huomionosoituksia voi opetella antamaan käytännön töiden lomassa. Itse asiassa huomioiminen käy luonnostaan, kun ajattelee oppijoista positiivisesti ja etsii heistä heidän parhaita puoliaan.

6 Verkko-opetus

Verkko-oppimisen käsite on laaja. Verkko-oppiminen yhdistetään useimmiten varsinaisiin verkkokursseihin, joilla oppija opiskelee itsenäisesti kotoa tai työpaikalta käsin. Verkkokurssi sijaitsee oppimisalustalla, joka mahdollistaa vuorovaikutuksen oppijan ja ohjaajan välillä. Verkko-oppiminen voi myös olla luokkatilassa opettajan johdolla tapahtuvaa opiskelua. Tällöin verkko on lähiopetuksen tukena ja oppimateriaalit voivat olla joko oppimisalustalla tai www-sivuina. Yksinkertaisimmillaan verkko-oppiminen voi olla vain tiedonhakua Internetistä tai vaikka vain tehtävien palauttamista sähköpostilla. Kaiken kaikkiaan verkko-oppimiseen voidaan lukea verkkokurssit, verkko-oppimateriaalit, videoneuvotteluyhteydellä toteutetut opetustilanteet ja erilaiset verkkoseminaarit. (Keränen & Penttinen 2007, 2.)

6.1 Verkko-opetuksen jako kolmeen tyyppiin

Verkko-opetus voidaan karkeasti jakaa kolmeen eri tyyppiin. Niitä ovat itseopiskelu verkossa, monimuoto-opetus verkossa ja verkon tukema lähiopetus. Näiden tyyppien rajat ovat häilyvät, mutta jaottelun avulla voidaan jäsenellä opettajalle, oppijoille, oppimateriaaleille ja vuorovaikutukselle kohdistuvia vaatimuksia. (Kalliala 2002, 20.)

6.1.1 Itseopiskelu verkossa

Verkkoon voidaan rakentaa itseopiskelupaketti. Opettajan rooli on silloin tärkein ennen kurssin avaamista. Kurssimateriaali on laadittava valmiiksi ennen kurssin alkua ja sen toimivuus pitää tarkastaa. Oppimateriaalin tulee olla sellainen, että se ohjaa hyvin oppijaa ja testaa hänen osaamistaan koko kurssin ajan. Itseopiskelussa on muistettava myös, että oppijan pitää aina saada oppimistehtävistä rakentavaa palautetta. Oppimateriaali pitää valmistella huolellisesti etukäteen varsinkin silloin, jos oppijat

suorittavat kurssia ilman opettajan tutorointia. Itseopiskelupaketti voi sisältää monipuolisia oppimistehtäviä, linkkejä ja videoita. Kurssi voi alkaa ja loppua tiettyyn aikaan tai se voi olla verkossa jatkuvasti, jolloin oppija voi aloittaa kurssin milloin haluaa ja edetä omaan tahtiinsa. (Kalliala 2002, 27-28.)

6.1.2 Monimuoto-opiskelu verkossa

Monimuoto-opetus eli ”blended learning” tarkoittaa erilaisten opetusmenetelmien yhdistämistä. Käytännössä se tarkoittaa useimmiten lähiopetuksen ja etäopetuksen yhdistämistä. Verkko-oppiminen soveltuu hyvin osaksi monimuoto-opetusta. Siinä oppimisalustaa voidaan käyttää tiedottamiseen ja oppimateriaalin jakeluun. Samalla se toimii oppijoiden ja ohjaajan väliseen vuorovaikutuksen kenttänä. (Keränen & Penttinen 2007, 22-23.) Lähiopetuksen määrä yleensä vähenee ja lähiopetuskerrat voivat muuttua tiedotus-, kysely- ja palautetilaisuuksiksi. Monimuoto-opetus soveltuu hyvin oppijoille, jotka asuvat eri paikkakunnilla tai opiskelevat työn ohessa. Opettajan rooli verkossa on monipuolinen. Hän toimii opettajana, ohjaajana, tukijana ja opastajana. Opettaja vastaa kysymyksiin, selvittelee ongelmatilanteita ja antaa palautetta. Verkko-opetuksessa vuorovaikutteisuus korostuu ja siksi oppijoista pyritään muodostamaan keskustelu- tai chat-ryhmiä. Vuorovaikutus edellyttää toimivaa sähköpostia ja usein myös videoneuvottelumahdollisuuksia. Ryhmätöiden merkitys korostuu verkko-opiskelussa. Yksittäinen oppija saa ryhmästä tukea ja hän pysyy siten paremmin mukana verkko-opiskelussa kuin ilman ryhmää toimiva oppija. (Kalliala 2002, 23-26.)

6.1.3 Verkko lähiopetuksen tukena

Lähiopetuksen tukena olevan verkkoympäristön etuna on, että se mahdollistaa kaikki perinteiset materiaalit ja vuorovaikutusmuodot verkon rinnalla. Tehtävät ja lukujärjestys voidaan julkaista verkossa, jolloin ne ovat selkeästi esillä ja helposti löydettävissä samasta paikasta. Verkko on myös nopea tiedottamisen väline opettajalle ja oppijoille

lähitapaamisten välillä. Opettaja voi siirtää omia oppimateriaalejaan verkkoon tai linkittää oppimisalustalle tietolähteitä Internetistä. Myös oppijoille voi antaa tehtäväksi etsiä aiheeseen liittyvää lisätietoa netistä. Oppijoiden valmiit tuotoksetkin on helppo julkaista verkossa. Verkko mahdollistaa myös nettijatkot, jolloin lähitapaamisella virinnyttä keskustelua voi jatkaa verkossa. Hiljaisilla ja hitaammillakin oppijoilla on silloin mahdollisuus esittää omia näkemyksiään aiheesta jälkikäteen. (Kalliala 2002, 20-22.)

Keräsen ja Penttisen (2007, 19) mukaan lasten ja nuorten perusopetuksessa verkko-oppiminen voi monipuolistaa luokkaopetusta. Verkon oppimateriaalit voivat olla hyvin havainnollistavia uusissa tai vaikeissa aiheissa. Oppilaat voivat tietokoneen avulla myös tuottaa aineistoja ja tehdä harjoituksia. (Keränen & Penttinen 2007, 19.) Uusien asioiden havainnollistaminen sopii hyvin myös taiteen perusopetukseen. Ongelmanratkaisutilanteissa, tiedon hankkimisessa ja tuotteen ideoimisessa verkko-oppiminen voi olla apuna selkeyttämässä ja jäsentämässä opiskeltavaa asiaa.

Verkko-oppimista käytetään yhä useammin lähiopetuksen tukena. Opettajan on mahdollista käyttää monipuolisesti digitaalista oppimateriaalia, kuten www-sivuja, videotiedostoja ja valokuvia. Tietotekniikka mahdollistaa myös opiskelijan roolin muuttamisen passiivisesta kuuntelijasta aktiiviseksi toimijaksi. (Keränen & Penttinen 2007, 20.)

6.2 Ongelmalähtöinen oppiminen verkossa

Ongelmalähtöistä oppimista (problem based learning) käytetään sellaisten asioiden opetteluun, joissa tarvitaan jäsentelyä ja monipuolisia lähestymistapoja eli juuri ongelmanratkaisutaitoja. Ongelmanasettelulla voidaankin aktivoida ja motivoida oppijaa niin, että oppijalle tulee tarve omaksua uutta tietoa. Ongelmanratkaisu on

prosessi, jossa oppija kehittää päättelykykyään ja etsii järjestelmällisesti uutta tietoa ja syventää oppimistaan. (Silander & Koli 2003, 139-140.)

Ongelmalähtöisen oppimisen ideana on yhdistää opittavaan asiaan toiminnallisuutta eikä vain tiedollista sisältöä. Oppiminen edellyttää itseohjautuvuutta, kokemuksellisuutta ja tilannesidonnaisuutta, vuorovaikutteisuutta ja avointa oppimisen arviointia. Verkko-opiskelussa ongelmalähtöinen oppiminen alkaa siitä, kun opettaja esittelee todellisuuteen perustuvan ongelman ja oppijat alkavat ryhmänä pohtia ja tunnistaa siihen vaikuttavia tekijöitä. He soveltavat aikaisempia tietojaan ja kokemuksiaan mikä helpottaa uuden tiedon omaksumista. Opettaja rohkaisee oppijoita esittämään kysymyksiä ja hakemaan niihin itse vastauksia. Opettajan tehtävänä on tukea ongelman rajaamista, avustaa käsitteiden määrittelyssä ja teorioiden vertailussa. Opettaja on apuna myös tiedonhaussa ja luotettavien lähteiden valitsemisessa. Oppijat soveltavat uutta tietoa alkuperäiseen ongelmaan ja arvioivat lopuksi, mitä ja kuinka he ovat oppineet ja mikä on ollut ryhmän merkitys prosessin aikana. (Nurmela & Suominen 2007, 19-22.)

Ongelmaperustaisella verkko-oppimisella pyritään syvälliseen ymmärtämiseen ja opittujen asioiden parempaan muistamiseen. Hyötynä pidetään myös itseohjautuvuuden kehittymistä, oppijoiden luonnollista kiinnostumista opittavaan asiaan sekä vuorovaikutuksen ja ryhmätötaitojen kehittymistä. (Portimojärvi 2006, 27.)

6.3 Luova ongelmanratkaisuprosessi

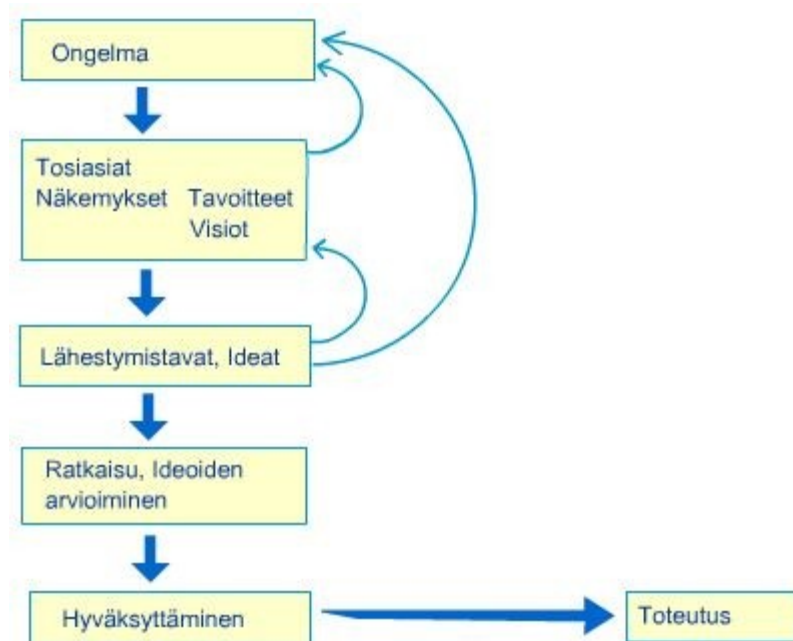
Luovuus on kykyä löytää uusia, omaperäisiä ratkaisuja tilanteessa, jossa aikaisemmin opittu malli ei toimi. Luova ihminen pyrkii yhden oikean ratkaisun sijasta tuottamaan useita erilaisia vaihtoehtoja ongelman ratkaisemiseksi. Luovuus edellyttää korkeaa älykkyyden tasoa, mutta korkea älykkyys ei välttämättä ole tausta luovuudelle. (Otavan opisto 2009.)

Luovassa ongelmanratkaisussa yhdistetään tietoa ja muuta materiaalia yhdeksi kokonaisuudeksi. Ilmapiiriltä edellytetään avoimuutta, positiivisuutta ja kiireettömyyttä. Hyvän ilmapiirin saavuttamiseksi on olemassa omia menetelmiä, kuten esimerkiksi piirtely, roolileikit ja erilaiset rentoutusmenetelmät. Luovassa ongelmanratkaisussa tarvittavia kykyjä ja taitoja ovat ongelman tajuaminen, ideointikyky, asennoituminen, riskinotto ja hyvä itsetunto. Näitä taitoja ja kykyjä voi kuka vain opetella ja niissä voi kehittyä. Kun työskennellään ryhmässä, tarvitaan lisäksi yhteistyö- ja kommunikointitaitoja. Jotta ongelmaratkaisu onnistuu, pitää hallita luovan ongelmanratkaisun menetelmät. Niitä ovat ideointitaito, muiden esittämien ideoiden kehittäminen ja hyödyntäminen. Omia käsityksiä pitää myös pystyä rohkeasti arvioimaan ja muuttamaan. Ideointimenetelmiä ovat mm. tunnettujen vaihtoehtojen läpikäyminen, ideakortit, sanalistat, kysymyslistat, ajatuskartta, kaukaiset ajatusmallit ja aivoriihi. (Oulun seudun ammattikorkeakoulu 2007.)

Käsityönopetuksessa ongelmana on se, että oppijat työskentelevät liian usein valmiin mallin mukaan. Työskentely tapahtuu helposti yksin, vaikka isommissa ryhmissä tai pareittain työskenneltäessä muilta oppijoilta saisi enemmän tukea. Suositeltavaa olisikin käyttää käsityönopetuksessa enemmän luovan ongelmanratkaisun menetelmiä. Sillä tavoin oppijat saataisiin paremmin ohjattua mielekkäiden, realististen ongelmien äärelle. Ongelmat eivät silloin olisi myöskään liian tarkasti ennalta määriteltäviä. Kun oppijat saavat työskennellä asiantuntijoiden tavoin ryhmissä, opiskelu on itseohjautuvaa ja reflektiivistä ja motivaatio pysyy korkealla. Luovan ongelmanratkaisun menetelmät kehittävätkin oppijan yritteliäisyyttä, aktiivisuutta, luovuutta, sinnikkyyttä ja yhteistoiminnallisuutta. (Helsingin yliopisto. 2006. Luovan ongelmanratkaisun työtavat.)

Luovuus ja ongelmanratkaisu ovat prosesseja, jossa voidaan erottaa eri vaiheita. Luovalla ongelmanratkaisulla voidaan tarkoittaa useitakin eri asioita. Se voi olla suunnittelua, vianetsintää, tehtävien ratkaisemista tai luonnontieteellisten kokeiden

tekemistä. Luova prosessi alkaa ongelman tai parannettavan asian löytämisellä ja siihen liittyvien tosiasioiden tunnistamisella. Kun tavoitteet on asetettu, mietitään erilaisia lähestymistapoja ja ideoiden tuottamista. Ideoiden arvioimisen jälkeen valitaan ratkaisu, joka hyväksytetään ja toteutetaan. Prosessin elementit on syytä pitää erillään toisistaan, sillä esim. ideointivaiheessa ratkaisujen arviointi saattaa tyrehdyttää koko ideoinnin. Prosessi on paremminkin syklimäinen kuin lineaarinen, joten esim. ongelmaa saatetaan joutua tarkentamaan useita kertoja prosessin aikana. Luovasti tuotetun ratkaisun toivotaan olevan uusi ja ratkaisevan mahdollisesti monia asioita samalla kertaa. (Helsingin yliopisto. 2006. Luovan ongelmanratkaisun työtavat.)



Kuvio3: Luova ongelmanratkaisuprosessi. (Helsingin yliopisto. 2006. Luovan ongelmanratkaisun työtavat.)

Luovaa ongelmanratkaisuprosessia kokeiltiin taiteen perusopetuksen kelloprojektissa. Projektin alkaessa luokkaan vietiin vain kellokoneistot ja irralliset viisarit. Oppijoiden tehtävänä oli suunnitella ja valmistaa omat kellot. He miettivät ryhmissä mitä ongelmia

ja tavoitteita kellon valmistamisessa on? Kelloideoita ja mahdollisia materiaaleja mietittiin yhdessä aivoriihen avulla ja sen jälkeen oppijat alkoivat suunnitella omia kellomallejaan. Suunnitelmat esiteltiin muille oppijoille, jotka saivat esittää kysymyksiä ja kertoa suunnitelmista omia mielipiteitään. Palautteen jälkeen kehittelyä jatkettiin. Lopuksi oppijat valitsivat parhaimman mallin, jonka sitten toteuttivat.

6.4 Tutkiva oppiminen verkossa

Hakkaraisen tutkivan oppimisen malli on Suomessa yleisesti käytetty ja se sopii hyvin myös verkko-opetukseen. Tutkiva oppimisen perusajatuksena on, että aikaisemmin luodun tiedon ymmärtäminen ja kokonaan uuden tiedon luominen ovat samankaltaisia prosesseja. (Silander & Koli 2003, 142.)

Tutkivan oppimisen prosessi on yhteisöllistä tiedonrakentelua ja edellyttää oppijoiden välistä ryhmätyötä. Oppijat jakavat asetettuja ongelmia, vertailevat omia käsityksiään ja kehittelevät uusia ideoita hankitun tiedon varassa (*jaettu asiantuntijuus*). Tutkimuksen kohteeksi tulisi valita oppimisen kannalta riittävän laaja ja keskeinen aihepiiri, jotta se antaa mahdollisuuden erilaisten lähestymistapojen ja näkökulmien käyttämiseen. *Kontekstin luomisessa* on tärkeää ottaa huomioon myös oppijoiden omat mielenkiinnon kohteet. *Ongelman asettaminen* on lähtökohta tutkivalle oppimiselle. Opettaja säätelee oppimisprojektin puitteet, mutta oppijoiden tehtävänä on määritellä omat tutkimuskysymyksensä, joihin he projektin aikana hakevat vastauksia. Oppijoita rohkaistaan alkuvaiheessa heidän *omien työskentelyteorioidensa esittämiseen*. Oppijoiden omat käsitykset ja asiasta saatu aiempi tieto ohjaa syventämään tutkimusprosessia ennen uuden tiedon hankkimista. Sen jälkeen oppijat *arvioivat kriittisesti* mutta rakentavasti oman tutkimusprosessinsa kehittymistä. Tavoitteena on omien teorioiden parantaminen ja kehittäminen. Tutkivan oppimisprojektin tarkoituksena on uuden ymmärryksen ja tiedon synnyttäminen, joten pitää hankkia *uutta ja merkityksellistä tietoa* monenlaisista tietolähteistä. Tietolähteisiin liittyvät ongelmat ja niiden luotettavuuden pohdinta ovat osa tutkivaa oppimista. Oppijoiden

tulee sitoutua asettamiensa ongelmien ratkaisemiseen. Tutkimuksen edetessä oppija tarkentaa tutkimuskysymyksiään, mikä auttaa häntä pääsemään syvemmälle asian ymmärtämisessä ja selittämisessä. *Uusien kysymysten kehittäminen* on tärkeää, jotta yksilön tapa hahmottaa todellisuutta muuttuisi eli tapahtuisi käsitteellistä muutosta. Tutkivan oppimisen onnistumisen kriteeri on se, pystyvätkö oppijat luopumaan omista teorioistaan, löytämään tutkimuksen kannalta järkevää tietoa ja luomaan monimutkaisempia teorioita (*tutkimuksen suuntaaminen edelleen*). Lopulta prosessin tuloksista tehdään yhteenveto ja tuotos esitetään tai tieto jaetaan myös muille oppijoille ja opettajalle. (Helsingin yliopisto 2006. Tutkiva oppiminen.)



Kuvio 4: Tutkivan oppimisen prosessi (Helsingin yliopisto 2006. Tutkiva oppiminen)

Tutkiva oppiminen voidaan nähdä pitkälti ihmisen luontaisena arkitoimintana. Siksi se sopii hyvin monen ikäisille oppijoille ja se soveltuu yhtä hyvin peruskoulun alaluokille kuin yliopisto-opetukseenkin. Tutkivan oppimisen prosessin pituus voi vaihdella yhdestä oppitunnista koko opintokokonaisuuteen ja se sopii hyvin myös taitojen opetukseen ja ongelmanratkaisutilanteisiin. (Silander & Koli 2003, 143.)

Nurmela ja Suominen (2007, 22-23) ovat kirjassaan esitelleet niitä ominaisuuksia joita opettaja tutkivan oppimisen prosessia ohjatessaan tarvitsee. Opettajan on ensinnäkin luovuttava siitä asenteesta, että asioista kertominen on sama asia kuin asian oppiminen. Toiseksi opettajan on luovuttava ajatuksesta, että hän on tiedon korkein lähde ja kaiken tiedon asiantuntija. Opettajan on myös hyväksyttävä se tosiasia, ettei hän voi hallita kaikkea nykyistä asiasisältöä. Lisäksi opettajan on kehitettävä tietoisuuttaan omista vahvuuksistaan ja omasta suhteestaan muihin ihmisiin. (Nurmela & Suominen 2007, 22-23.)

Tutkivaa oppimista kokeilin vuolukiven työstön yhteydessä. Tutkiminen lähti liikkeelle vuolukivikimpaleesta. Oppilaat miettivät ensin oliko heillä aikaisempaa tietoa vuolukivestä tai olivatko he kuulleet mihin sitä käytetään. Sen jälkeen he arvioivat kriittisesti tietoaan ja alkoivat pohtivat kysymyksiä, joihin halusivat etsiä vastauksia. He alkoivat etsiä tietoa internetistä ja kirjoista. He kokeilivat myös kiven työstämistä ja etsivät tietoa työkaluista. Kun työstäminen alkoi sujua, he suunnittelivat kivistä koruja, löylynhenkiä ja erilaisia hahmoja. Lopulliset tuotteet valokuvattiin ja kuvat kerättiin verkkosivun valokuvagalleriaan ja ne laitettiin myös esille keväänäyttelyyn.

7 Käsityötaiteen työpajaopintojen oppimisalustan esittely

Käsityötaiteen työpajaopinnoissa otettiin Moodle -verkkoympäristö lähiopetuksen tueksi. Verkkoympäristö suunniteltiin materiaalipankkityyppiseksi. Tarkoituksena oli innostaa oppijoita tuotesuunnitteluun ja opettaa heitä käyttämään tietokonetta myös kädentaitojen opetuksen tukena. Alkuperäisenä tarkoituksena oli, että oppijatkin osallistuisivat materiaalin keräämiseen verkkosivuille. Remontista johtuen luokkatilassa ei kuitenkaan aina ollut tietokonetta tai verkkoyhteyttä, joten materiaalin keruu jäi nyt enemmän opettajan harteille. Verkkoolustan valmistelussa pyrittiin innostavuuteen ja selkeyteen. Verkkosivulle lisättiin muutamia kuvia, jotta sivut herättäisivät paremmin mielenkiintoa. Verkkoympäristössä oli mahdollisuus vuorovaikutukseen lähiopetuskertojen välillä. Keskustelualueita oli useita sekä oppimispäiväkirja, arviointialueita ja käsityökerho-osio omien vapaa-ajan käsitöiden esittelyä varten.

Aloituslohko koostui opettajan tiedotusosioista, jossa myös oppijoilla oli mahdollisuus lähettää viestejä opettajalle ja toisilleen. Ensimmäistä varsinaisesta lohkosta löytyivät opettajan yhteystiedot, seuraavassa lohkossa voi esittää Moodlen käyttöön liittyviä kysymyksiä ja kolmannessa lohkossa oppijat esittelivät itsensä. Tuotesuunnitteluun ja varsinaisiin projekteihin liittyivät lohkot 4-6. Tammikuussa alkanutta vuolukiven työstöä lähestyttiin tutkivan oppimisen avulla. Kelloprojektia ratkoimme luovan ongelmaratkaisun keinoin ja loppukevääksi ajoittuvaan mosaiikkityöpajaan kokeiltiin tekemällä oppimista. Lohkossa seitsemän oli oppimispäiväkirja. Kahdeksannessa lohkossa ideoitiin ryhmällemme nimeä ja yhdeksäs lohko oli käsityökerhoalue, jossa oppijat saivat esitellä omia vapaa-ajan käsitöitään ja keskustella niistä.

8 Pohdinta ja palaute

Kertoessani oppijoilleni verkkoalustan liittämistä työpaja opintojen tueksi, sain vastaanani hämmentyneitä katseita. Nuorimmat 12-13-vuotiaat epäilivät miten osaisivat käyttää verkkoympäristöä, mutta olivat kuitenkin periaatteessa hyvin kiinnostuneita siitä. Vanhempien kurssilaisten, 14-16-vuotiaiden muutosvastarinta alkoi heti nostaa päätään. Alku ei siis kokonaisuudessaan ollut kovin lupaava ja opettajana päätinkin hieman hillitä omaa innostustani ja aloittaa melko varovasti. Käsityötaiteen perusopetuksen työpajaryhmä saa opetusta kolme tuntia viikossa. Verkko-opetus tuli lähiopetuksen tueksi, mutta tarkoitus oli kannustaa Moodlen käyttämiseen myöskin vapaa-aikana.

Aloitin verkko-opetuksen esittelemällä oppijoille verkkoympäristöstä vain muutaman lohkon, joiden keskustelualueille he saivat kokeilla kirjoittamista. Vuolukiven työstöä aloittaessa he saivat itsenäisesti tutustua kerättyyn materiaaliin ja hakea sieltä tietoa kiven työstöön liittyen. Oppijat innostuivat tuotesuunnitteluvinkeistä ja verkkoalusta toimikin koko kevään ajan mielenkiintoisena ideapankkina tuotesuunnitteluun. Kuvamateriaali innosti oppijoita ja he kehittivät näkemästään omia ideoitaan. Kokonaisuutena verkkoalustan parasta antia olivatkin juuri uudet ja tuoreet ideat tuotesuunnitteluun. Oppijat alkoivat huomaamattaan lisätä suunnitteluun käytettyä aikaa. Positiivista oli myös se, ettei plagiointia juurikaan esiintynyt vaan oppijat pitäytyivät omissa ideoissaan.

Verkkoalusta toimi hyvin tietopankkina ja valokuvagallerioihin koottiin kevään aikana tehtyjä töitä. Oppijat saivatkin hyvän kokonaiskuvan siitä mitä he olivat saaneet lukukauden kuluessa aikaan. Lisäksi verkossa ehti tutustua paremmin muiden oppijoiden valmiisiin töihin. Verkkoympäristöä käytettiin lisäksi tiedotuskanavana lähipäivien välillä. Poissa olleille oppijoille sai tiedon kulkemaan Moodlen avulla. Tiedottamista luokkatilojen vaihdosta riittikin, kun remontin takia jouduttiin usein vaihtamaan luokkaa.

Kehittämishankkeen teoreettinen viitekehys loi hyvän pohjan verkko-opetukseen ja yleensäkin taiteen perusopetuksen uudistamiseen. Innostamisen pedagogiikkaan, taitojen

opettamiseen ja verkko-opetukseen perehtymisen avulla saatiin opetukseen uusia ja monipuolisia työkaluja. Opetustapoja pyrittiin työssä havainnollistamaan konkreettisten esimerkkien avulla, jotta niiden muistaminen ja kokeileminen jatkossa olisi vaivattomampaa.

Taiteen perusopetuksen työpajaryhmässä on kymmenen kurssilaista, joista kahdeksan antoi palautetta verkkoalustan käytöstä. Seitsemän kurssilaista oli sitä mieltä, että verkkoalusta sopi hyvin ideointiin lähiopetuksen aikana, vain yhden oppijan mielestä se vie liikaa aikaa käsitöiden tekemisestä eikä siksi sovi lähiopetukseen. Muutama kurssilainen oli kiinnostunut ideoimaan töitään kotonakin, ja verkon linkit ja oppimateriaali olivat olleet avuksi suunnittelussa. Vapaa-aikanaan verkkoalustaa käytti säännöllisesti kolme kurssilaista ja muutama satunnaisesti. Aktiivisesti verkkoalustaa käyttävät oppijat toivoivat enemmän vuorovaikutusta ja keskustelua verkkoon, jotta siellä olisi mielekkäämpää käydä. Muutama oppija oli periaatteessa kiinnostunut käyttämään verkkoa vapaa-aikanaan, mutta käytännössä aika ei kuitenkaan riittänyt. Innokkaimmat verkon käyttäjät jakoivat mielellään kuvia, ja tietoja vapaa-ajan käsitöistä. Niistä syntyikin mukavasti vuorovaikutusta ja he antoivat vinkkejä ja palautetta toistensa töistä.

Kaikki vastaajat kokivat verkkosivut selkeiksi ja helppokäyttöisiksi. Kaksi kurssilaista haluaisi kuitenkin ensi syksynä kertausta verkkoalustan käyttämiseen. Kaikkien vastaajien mielestä opettajan tiedotukset toimivat hyvin verkkoalustan välityksellä. Kolmen oppijan mielestä historia- ja tieto-osuudet olivat mielenkiintoisia ja kolmen mielestä eivät, kaksi ei ilmaissut kantaansa. Oppimispäiväkirjasta piti vain yksi kurssilainen. Kaikkien mielestä valokuvagalleriat oppilaiden omista töistä sopivat hyvin verkkosivuille. Oppijoilta kysyttiin myös ideoita verkkoalustan kehittämiseen. Kolmen kurssilaisen mielestä sivut ovat ihan hyvät nykyisellään. Joku oppijoista kuitenkin halusi sivuille lisää kuvia ja väriä, toinen ei halunnut saada verkkokurssin viestejä sähköpostiinsa ja kolmas toivoi keskustelualueille jatkossa enemmän aktiivisuutta.

Opettajan näkökulmasta aluksi oli selvästi havaittavissa muutosvastarintaa Moodlea kohtaan. Kevään kuluessa verkkoalustan hyödyt huomattuaan muutamat kuitenkin jopa innostuivat verkko-opetuksesta. Tietokoneen ja internetin käyttö oli kaikille oppijoille

ennestään tuttua, mutta silti esimerkiksi kuvien ja linkkien liittäminen Moodleen oli kovin vaikeaa. Oli havaittavissa, etteivät oppijat oikein mieltäneet verkko-opetusta kädentaitojen opetukseen sopivaksi. Oppijoiden kommentteista voi vetää myös johtopäätöksen, etteivät kaikkien vanhemmat pitäneet tietokoneella istumisesta käsityöharrastuksen aikana. Verkkoympäristö toi opetukseen lisäarvoa ja samalla opetukseen saatiin kaivattua uudistusta.

Otsolan kansalaisopiston puolesta verkkoalustasta antoi palautetta opetussuunnittelija. Hänen mielestään verkkomateriaalin käyttäminen opetuksessa avartaa ajattelua ja herättää huomaamaan, mitä kaikkea voikaan tehdä. Kun oppijat saadaan ajattelemaan eri työvaiheita ja materiaaleja ennen tekemistä, niin samalla suunnitteluprosessi syvenee. Linkit ja niiden kuvamateriaali oli innostavaa. Otsolan taholta ollaan tyytyväisiä verkkoalustan sisältöön ja määrään. Opetussuunnittelija ehdottaa myös, että Moodle -oppimisympäristö olisi taiteen perusopetuksen tukena jatkossakin. Toiveena on, että oppijat saataisiin aktiivisesti käyttämään oppimispäiväkirjaa, jotta he sitä kautta oppisivat reflektoimaan omaa työskentelyään. Kehittämiseksi työnantaja toivoo julkista verkkonäyttelyä, joka toisi näkyvyyttä ja olisi tukena oppijoiden itsetunnon kehittymiselle.

9 Yhteenveto

Verkkoympäristön luomisella oli merkitystä niin oppijoille kuin itsellenikin. Uuden ulottuvuuden avulla pystyin uudistamaan opetusta erilaiseksi ja innostavammaksi. Tarkoituksena oli myös soveltaa opetustapoja omaan alaani sopiviksi. Halusin miettiä jokaisesta tavasta konkreettisen havainnollistamismallin itselleni, joita olisi helppo ottaa käyttöön jatkossa erilaisia käsityötekniikoita opettaessani. Innostamisen on aina ollut suuressa roolissa opettaessani. Innostamisen pedagogiikka vahvisti käsityksiäni siitä, että sillä on arvoa varsinkin vapaan sivistystyön opetuksessa. Verkko-opetuksen perusteet auttoivat ensimmäisen verkkoalustan suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Jatkokehittämisaiheita syntyi työn kuluessa useita. Verkkoympäristö säilyy opetukseen tukena jatkossakin ja verkko-opetuksessa kehittämistä löytyy runsaasti. Tämän verkkokurssin suunnittelu oli pintaraapaisu niistä mahdollisuuksista, joita on tarjolla. Nyt käytettiin muutamia yksinkertaisia toimintoja, jotka soveltuvat lapsille ja nuorille ja joita oppijoidenkin on mahdollisimman helppo käyttää. Jatkossa omaa ja oppijoiden verkko-osaamista voi monipuolistaa ja kehittää. Verkkoympäristö on tällä hetkellä tuotesuunnittelupainotteinen materiaalipankki ja sitä voisi kehittää monipuolisemmaksi ja taidepainotteisemmaksi. Lisäksi suunnitelmissa on saada oppijat aktiivisesti osallistumaan verkkosivujen tekemiseen, kun perusteet on nyt opittu. Käsityötaiteen perusopetuksen verkkoympäristöä voisinkin hyödyntää muillakin lasten ja nuorten kädentaitokursseilla, joita itsellenikin on useita taiteenperusopetuksen lisäksi. Kovin innostavaksi kokisin myös sen, että saisimme yhteistyökumppaniksi jonkin muun paikkakunnan käsityötaiteen perusopetuksen ryhmän. Oppijat voisivat olla yhteydessä toisiinsa ja jakaa kokemuksiaan käsitöiden tekemisestä.

Otsolan kansalaisopistossa opettajille on annettu Moodle -koulutusta ja verkkokursseja voi jatkossa tarjota kansalaisopiston muuhunkin kurssitarjontaan. Kädentaitojen opetukseen tarkoituksenmukaisimpia vaihtoehtoja ovat varmasti monimuoto-opetus tai verkkoympäristö lähiopetuksen tukena. Otsolan kansalaisopiston taholta

kehittämisideaksi nousi myös verkkonäyttelyn pitäminen. Julkinen verkkonäyttely onkin nyt suunniteltu toteutettavaksi ensi syksynä.

Paitsi verkko-opetusta myös käsityötaiteen perusopetusta yleensä voi jatkossa kehittää ja monipuolistaa. Tutkivan oppimisen menetelmä soveltuu hyvin taitojenkin opetukseen ja sitä voisi lisätä. Tarkoituksenmukaista olisi myös opettaa oppijoille luova ongelmanratkaisuprosessi, niin että siitä tulisi heille automaattinen toimintatapa tuotesuunnitteluun.

Verkkokurssin kokeilu käsityötaiteen perusopetuksessa oli mielenkiintoinen ja innostava kokemus. Pienestä muutosvastarinnasta huolimatta verkko tuli hyvin lähiopetusta. Kädentaitojen opetusta on hyvä uudistaa ja murtaa niitä vanhentuneita käsityksiä, joita alaan edelleen vahvasti liittyy. Monipuolisuus, luovuus ja ajankohtaisuus ovat rikkautta kädentaitojen harrastamisessa, niin pitää olla myös kädentaitojen opetuksessa.

Lähteet

- Anttila, P. 2007. Taidon taitaminen. Teoksessa: Kotila, H., Mutanen, A. & Volanen, M. 2007. Taidon tieto. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Helsingin yliopisto. 2006. Luovan ongelmanratkaisun työtavat. Viitattu 12.4.2011.
<http://www.edu.helsinki.fi/malu/kirjasto/lor/main.htm>
- Helsingin yliopisto. 2006. Tutkiva oppiminen. Tulostettu 24.4.2011.
<http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/fi/tutkivaoppiminenmain.htm>
- Isaksson, V. 1994. Käsien taika. Ideoita tekstiili-ilmaisun opetukseen. Kannus: Koivu ja tähti Oy.
- Kalliala, E. 2002. Verkko-opettamisen käsikirja. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Karppinen, S. 2005. ”Mitä taide tekee käsityöstä?” Käsityötaiteen perusopetuksen käsitteellinen analyysi. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Karppinen, S 2008. Innostamisen pedagogiikkaa käsityössä ja taiteissa. Teoksessa: Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. 2008. Nuoret ja taide -ilolla ja innolla, uhmalla ja uholla- kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Keränen, V. & Penttinen, J. 2007. Verkko-oppimateriaalin tuottajan opas. Porvoo: WS Bookwell.
- Kurki, L. 2008. Sosiokulttuurinen innostaminen. Muutoksen pedagogiikka. Tampere: Juvenes Print.
- Nurmela, S. & Suominen, R. 2007. Verkko-opettajaksi viikossa. Turku: Turun yliopisto.
- Opetushallitus. 2005. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005. Tulostettu 6.3.2011.
http://www.oph.fi/download/123012_taideyl_ops.pdf
- Otavan opisto. 2009. Ajattelu: ongelmanratkaisu ja luovuus. Tulostettu 22.4.2011.
<http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/1/filosofiapsykologia/psykologia/psykologia2/ongelmanratkaisu>
- Otsolan kansalaisopiston taiteenalakohtainen OPS. Vuosittainen opetusohjelma. Lukuvuosi 2010-2011. Otsolan kansalaisopisto. Pori.

- Oulun seudun ammattikorkeakoulu. 2007. Opetusmenetelmät opetuksen monipuolistajana. Luovaan ongelmanratkaisuun liittyvät menetelmät. Tulostettu 24.4.2011.
<http://www.oamk.fi/amok/oppimat/LO/Opetusmenetelmat/html/luovuus.html>
- Portimojärvi, T. 2006. Ongelmaperustaisen oppimisen verkko. Tampere: Juvenes Print.
- Salakari, H. 2009. Toiminta ja oppiminen -koulutuksen kehittämisen tulevaisuuden suuntaviivoja ja menetelmiä. Helsinki: Eduskills Consulting.
- Silander, P. & Koli, H. 2003. Verkko-opetuksen työkalupakki -oppimisaihioista oppimisprosessiin. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Suojanen, U. 2001. kestävä kehitys. Viitattu 29.4.2011.
http://www.kaspaikka.fi/keke/kestava_kehitys.doc
- Vartiainen, L. Virtuaaliyhteisöjen rooli käsityötaidon ja -tiedon hankkimisessa. Tutkimus live-roolipelaajien ja historiaharrastajien tiedonhankinta-keinoista käsityöllisessä prosessissa. Viitattu 29.4. 2011.
http://epublications.uef.fi/pub/URN_NBN_fi_joy-20090050/URN_NBN_fi_joy-20090050.pdf