



**MIKSI JA KUINKA –
ryhmän toiminnan kehittäminen opettajan
pedagogisissa opinnoissa opiskelijan näkökulmasta**

Johanna Aalto

Vesa Heinonen

Tuire Jäntti

Ammatillisen opettajankoulutuksen
kehittämishanke

Syyskuu 2013

Ammatillinen opettajakorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Aalto, Johanna; Heinonen, Vesa; Jäntti Tuire
MIKSI JA KUINKA –
ryhmän toiminnan kehittäminen opettajan
pedagogisissa opinnoissa opiskelijan näkökulmasta.

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 36 sivua + 1 liitesivua
Syyskuu 2013

Kehittämishanke sai alkunsa tekijöiden kiinnostuksesta ryhmätoimintaan ja sen mahdolliseen kehittämiseen opettajan pedagogisten opintojen aikana. TAOKKissa opinnoissa käytetään tutkivan oppimisen viitekehystä, jonka soveltaminen osaltaan lisäsi kiinnostusta hankkeeseen. Ryhmän toimintaa päätettiin seurata oman pien- ja lähipäiväryhmän osalta, jossa opiskelut aloitettiin kesäkuussa 2012.

Kehittämishankkeen avulla haluttiin tunnistaa opiskelun onnistumiseen johtavia tekijöitä, jotka ovat keskeisiä ryhmän toiminnan kannalta. Kehittämishankkeen tavoitteena oli määrittellä tutkivan oppimisen näkökulmista ryhmätoiminta ja sen merkitys opettajan pedagogisissa opinnoissa. Toisena tavoitteena oli myös kuvata lähipäiväryhmän sekä siihen kuuluvan pienryhmän mielestä olennaiset opettajan pedagogisten opintojen ryhmätoiminnassa onnistumisen edellytykset. Kolmantena tavoitteena oli raportoida ja analysoida teorian sekä ryhmän jäsenten antamien palautteiden perusteella johtopäätökset, joiden avulla on mahdollista kehittää ryhmätoimintaa opettajan pedagogisissa opinnoissa.

Hankkeen teoria pohjautuu tutkivan oppimisen ja ryhmätoiminnan keskeisille käsitteille. Teoriassa on tuotu esille tutkivan oppimisen kolme näkökulmaa: tiedonhankkimis-, osallistumis- sekä tiedonluomisnäkökulma. Metodologisena näkökulmana hankkeessa on tutkivaan oppimiseen ja yhteistoiminnallisuuteen perustuva kvalitatiivinen tutkimusote. Tarvittava aineisto selvitykseen hankittiin kirjallisilla kyselyillä sekä havainnoinneilla ryhmätyötilanteiden yhteydessä.

Empiirisen aineiston perusteella ryhmän perustehtävän selkeys muodostui olennaiseksi kysymykseksi etenemisen kannalta. Jos tehtävä ja työnjako olivat selkeitä, ryhmän työ näytti sujuvan, mutta vastausten perusteella osittaisetkin epäselvyydet aiheuttivat ryhmän energian hajaantumista epäselvyyden kentälle. Myös ryhmähengen merkityksen korostaminen opinnoissa, joissa opiskelijoita ohjataan toimimaan ryhmässä, on täysin välttämätöntä. Lähipäiväryhmällä kokonaisuutena ja pienryhmällä on ollut mahdollisuus tavata säännöllisesti lähipäivissä, tämän merkitystä tulisin pohtia tarkasti, miten lähipäivät tukevat parhaiten yksilöä, pienryhmää ja koko lähiryhmää.

Asiasanat: ryhmän toiminta, pedagogiset opinnot, tutkiva oppiminen

SISÄLLYS

1	KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT JA TAVOITTEET	4
1.1	Opetus- ja toteutussuunnitelman mukaiset lähtökohdat opettajankoulutukselle	5
1.2	Tutkivan oppimisen keskeiset perusajatukset	7
1.3	Kehittämishankkeen keskeiset lähtökohdat ja tavoitteet.....	7
2	TEORIA: TUTKIVAN OPPIMISEN JA RYHMÄTOIMINNAN KESKEISET KÄSITTEET	9
2.1	Tiedonhankkimisnäkökulma	10
2.2	Osallistumisnäkökulma	12
2.3	Tiedonluomisnäkökulma.....	13
2.4	Ryhmätoiminta.....	14
2.4.1	Ryhmän oppimaan edistävä vaikutus ja keskinäinen vuorovaikutus	14
2.4.2	Ryhmän toiminnan kehitysvaiheet.....	15
3	KEHITTÄMISHANKKEEN KYSYMYKSET JA RAJAUKSET	17
4	EMPIIRISEN AINEISTON KERÄÄMINEN JA ANALYSOINTI.....	18
5	KEHITTÄMISHANKKEESSA SAADUT TULOKSET JA NIIDEN MERKITYS 21	
5.1	Lähipäivän pienryhmäkysely marraskuussa 2012.....	21
5.2	Marraskuun 2012 pienryhmäkyselyn johtopäätökset.....	23
5.2.1	Aineiston arviointia oppimisen tiedonhankintanäkökulmasta	23
5.2.2	Aineiston arviointia osallistumisnäkökulman kannalta	24
5.2.3	Aineiston arviointia tiedonluomisnäkökulman kannalta.....	24
5.3	Lähipäivän pienryhmäkysely huhtikuussa 2013	25
5.4	Huhtikuun 2013 pienryhmäkyselyn johtopäätökset.....	28
5.4.1	Vertailua ja arviointia oppimisen tiedonhankintanäkökulmasta	30
5.4.2	Vertailua ja arviointia osallistumisnäkökulman kannalta	31
5.4.3	Vertailua ja arviointia tiedonluomisnäkökulman kannalta	31
6	MIKSI JA KUINKA – TEKIJÖIDEN JOHTOPÄÄTÖKSET.....	32
6.1	Miksi - Mitä ollaan tekemässä – tehtävän ja työnjaon selkeys?	32
6.2	Kuinka - Ryhmän ja ohjaajan merkitys opinnoissa?.....	32
7	LÄHTEET	34
8	LIITTEET	36
8.1	Liite 1. Huhtikuun 2013 kyselykaavake.....	36

1 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT JA TAVOITTEET

Koko maailma

On näyttämö, ja miehet, naiset, kaikki

Siin' esiintyvät; kukin tulee, menee;

Jokaisel' eläissän on monta osaa

Täss' seitsenosaisessa näytelmässä

William Shakespeare (suom. Paavo Kajander)

Kehittämishankkeessa tutkitaan laajassa viitekehyksessä ryhmätoimintaa opettajan ammatillisessa opettajankoulutuksessa sekä sen kehittämisen mahdollisuuksia opettajan pedagogisissa opinnoissa opiskelijan näkökulmasta eli roolina kehittämishankkeessa on opiskelijan rooli.

Kehittämishankkeen lähtökohtana ovat opetussuunnitelman mukaiset linjaukset opettajankoulutukselle. Niiden ja tutkivan oppimisen näkökulmien avulla tutkitaan merkittävään rooliin nousseen ryhmätoiminnan kehittämisen mahdollisuuksia opettajan pedagogisissa opinnoissa.

Ammatilliseen opettajankoulutukseen osallistuvilla on tavoitteena aiheesta oppiminen sekä koulutuksen suorittaminen. Edellä mainituista lähtökohdista käsin on erityisen tärkeää tunnistaa opiskelun onnistumiseen johtavia tekijöitä, joita tässä kehittämishankkeessa pyritään kartoittamaan keskeiseksi lähtökohdaksi nostetun ryhmätoiminnan kannalta.

Kehittämishankkeen tulosten avulla saatavia hyötyjä voidaan hyödyntää usealla erilaisella tasolla: koulutuksen järjestäjän on mahdollista saada opiskelijoiden kokemuksia käytännössä onnistuneen ryhmätoiminnan kannalta. Tulevaisuuden opiskelijoiden tavoitteena tulee jatkossakin olemaan opinnoissa menestyminen sekä koulutuksen suorittaminen, jolloin voidaan arvioida heidän etsivän tietoa mahdollisista onnistumiseen johtaneista tekijöistä ja suorituksista.

Kehittämishankkeen tekijöiden kannalta on tärkeää se, että kehittämishankkeen toteuttamisessa nousee tietoisien tarkastelun kohteeksi yleisen, mutta myös oman koulutuspro-

sessin arviointi. Prosessista oppimisen avulla on voitu kiinnittää huomioita ja havaita sellaisia tekijöitä, joissa erityisesti ryhmätoiminnan kehittäminen olisi ollut mahdollista. Kehittämishankkeessa on mahdollista myös koulutuksessa opittujen tietojen ja taitojen soveltaminen. Sekä periaatteiden ja vahvojen strategioiden oppiminen ja soveltaminen uudenlaiseen tilanteeseen edellyttävät sitä, että oppimisen kohde on syvällisesti hahmotettu (Enkenberg 2002, 160).

Tärkeää on pohtia myös asiantuntijuuden jakamisen merkitystä. Kehittämishankkeessa selvitetään myös opiskelijoiden kokemuksia käyttämistään erilaisista työskentelymenetelmistä. Mahdollisuus toimia erilaisissa oppimisympäristöissä tutkivan oppimisen näkökulmissa määritellyllä tavalla on osa tulevaisuuden oppimisen haasteita ja mahdollisuuksia (Hakkarainen ym. 2005b, 38).

Kehittämishankkeen tekijöillä on kaikilla erilainen koulutustausta ja erilaiset käytäntöyhteisöt, joissa tekijät toimivat. Opettajan pedagogisten opintojen onnistuminen on kiinni useasta eri tekijästä. Kehittämishankkeessa tarkastellaan erityisesti ryhmien eli määriteltyjen käytäntöyhteisöjen näkökulmaa, ja yksilön näkökulma jää tämän rajauksen vuoksi vähemmälle. Kehittämishankkeessa on nähtävissä useita erilaisia konteksteja, jotka määrittyvät opetuksen järjestämisen kautta, mutta myös yksittäisten opettaja-opiskelijoiden ja yhdessä muodostettujen ryhmien toiminnassa (Säljö 2004, s. 136-137).

1.1 Opetus- ja toteutussuunnitelman mukaiset lähtökohdat opettajankoulutukselle

Opetussuunnitelmassa (Opetussuunnitelma 2012, s. 5) on määritelty opetussuunnitelman laadinnan lähtökohdiksi opettajan oman oppimisensa ja opetuksena tarvitsemia asioita. Jokainen opettaja tarvitsee oppimiskokemuksia, jotka ovat merkityksellisiä ja innostavia, luottamusta omaan itseän opettajapersoonallisuuden kehittämiseksi, vuorovaikutustaitoja sekä oppimisen ja opetuksen suunnittelua varten taitoja ja menetelmiä. Erilaisten opiskelijoiden oppimisen ohjaamiseen ja arviointiin opettajan tarvitsee valmiuksia, kuten myös oman opetus- ja ammattialan kehittämiseen.

Toteutussuunnitelmassa (Toteutussuunnitelma 2012, s. 10) on määritelty, että tutkivan oppimisen perusajatukset ohjaavat opettajankoulutuksen toteutusta. Oppimisella tavoitellaan uutta ymmärrystä ja tietoa asioista. Opiskelijan oman aktiivisuuden lisäksi korostetaan vertaisten oppijoiden yhteistyötä, jota kutsutaan jaetuksi asiantuntijuudeksi (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2005b.).

1.2 Tutkivan oppimisen keskeiset perusajatukset

Kehittämishankkeen keskeisiksi kysymyksiksi muodostuvat tutkivan oppimisen tärkeät kysymyksenasettelut ”miksi” ja ”kuinka”. Tavoitteena tutkivassa oppimisessa on asioiden syvälinen ymmärtäminen. Tiedon luomisessa käytetään apuna kysymyksiä, ja luodaan teorioita uuteen tietoon pääsemiseksi. Luomisvastuu on jaettu koko oppimisyhteisölle ja tässä prosessissa vuorovaikutus saa erittäin tärkeän roolin (Hakkarainen ym. 2005b.).

Opettajankoulutus on laadittu Tampereen ammatillisessa opettajakorkeakoulussa lähtökohdasta, jossa suuri osa opinnoista toteutetaan pienryhmissä. Tämän lähtökohdan on koulutuksen järjestäjän toimesta määritelty edistävän yhteisöllistä tiedonrakentamista ja opiskelijoiden sekä oppimisyhteisön välistä vuorovaikutusta (Toteutussuunnitelma 2012, s. 10). Osaamisen ja asiantuntijuuden merkitys ovat yhteiskunnassa muuttuneet, yksittäisen henkilön taitokäsityksestä on siirrytty verkostomaiseen yhteisölliseen osamiseen (Hakkarainen 2005a, s. 239, 306, 369). Tutkivaa oppimista on pidetty yhtenä kontekstuaalisen oppimisen muotona. Oppimisen konteksti on aina tulkittu tilanne, jolla on todellisuuteen ja tosiasioihin perustuvat puitteet (Heinilä ym. 2009, 38–39).

1.3 Kehittämishankkeen keskeiset lähtökohdat ja tavoitteet

Opettajan pedagogisissa opinnoissa käytettävä viitekehys on tutkiva oppiminen ja sitä käytetään viitekehysenä myös tässä kehittämishanketyössä. Opettajan pedagogiset opinnot perustuvat paljon pienryhmätoimintaan ja ryhmässä oppimiseen. Kehittämishankkeen toisena viitekehysenä on nimenomaan ryhmän oppimista edistävä vaikutus, jota myös tutkivan oppimisen teoria tukee.

Kehittämishankkeen tavoitteet ovat:

- määritellä tutkivan oppimisen näkökulmista ryhmätoiminta ja sen merkitys opettajan pedagogisissa opinnoissa.
- kuvata lähipäiväryhmän sekä siihen kuuluvan pienryhmän mielestä olennaiset opettajan pedagogisten opintojen ryhmätoiminnassa onnistumisen edellytykset.

- raportoida ja analysoida teorian sekä ryhmän jäsenten antamien palautteiden perusteella johtopäätökset, joiden avulla on mahdollista kehittää ryhmätoimintaa opettajan pedagogisissa opinnoissa.

Kehittämishankkeen suunnittelu on käynnistetty kesäkuussa 2012. Kehittämishankkeen suunnitelma valmistui syksyllä 2012 ja hankkeeseen liittynyt tiedonkeruu toteutettiin marraskuussa 2012 ja toisinnettiin huhtikuussa 2013.

Kehittämishanke on laadittu kolmen henkilön yhteisenä projektina. Alkuperäinen työnjako on kuitenkin muuttunut matkan varrella merkittävästikin suunnitellusta. Johanna Aalto ja Tuire Jäntti ovat vastanneet kehittämishankesuunnitelman kirjoittamistyöstä. Alkuperäisessä suunnitelmassa Tuire Jäntti kantoi päävastuun oppimisen tiedonhankintänäkökulman tarkastelusta aiheen kannalta, Johanna Aalto osallistumisnäkökulmasta ja Vesa Heinonen tiedonluomisnäkökulman kirjoittamistyöstä. Kirjoittamistyön aikana tapahtui kuitenkin ilmiö, jossa kaikki tekijät kirjoittivat kaikkia osioita. Johtopäätösohjelmien huomioiden kautta tämän voidaan arvioida johtaneen tutkivan oppimisen käsityksen mukaiseen ryhmän oppimisprosessiin. Kaikki tekijät ovat osallistuneet yhteiseen tiedonkeruuseen lähipäivissä 9.11.2012 ja 19.4.2013 sekä tulosten analysointiin.

2 TEORIA: TUTKIVAN OPPIMISEN JA RYHMÄTOIMINNAN KESKEISET KÄSITTEET

Ongelmalähtöistä oppimista (OLO) pidetään tutkivan oppimisen edeltäjänä. Oppimisen lähtökohtana pidetään oppimisen ohjaamista ongelmia asettamalla. OLO perustuu ongelmiin eli tapauksiin, joiden ratkaisu ei ole itsetarkoitus. Ongelmien avulla opiskelijat oppivat teoreettisen tiedon, koska opetus käsittelee tapauksia, jotka tosielämässä ovat mahdollisia. Ongelmalähtöinen oppiminen on vahvasti vaikuttanut myös tutkivan oppimisen kehittämiseen. (Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004, 288.)

Tutkivalla oppimisella tarkoitetaan sellaista oppimisen prosessia, jonka aikana ongelmaan haetaan etsimällä järjestelmällisesti merkityksellistä uutta tietoa erilaisista tiedonlähteistä. Tutkivan oppimisen keskeinen lähtökohta on se, että tietoa omaksutaan ratkaisemalla ymmärtämiseen liittyviä ongelmia sekä rakentamalla ja kriittisesti arvioimalla oppijan omia teorioita ja selityksiä. (Hakkarainen ym. 1999, 11.)

Tutkimuksen sekä opettajan pedagogisten opintojen viitekehyksenä on tutkiva oppiminen. Tutkivalla oppimisella tarkoitetaan vastuun ottamista omasta ja sosiaalisten yhteisöjen oppimisesta ja tiedon edistämisestä, ja se perustuu kognitiiviseen oppimisnäemykseen. Tutkivaan oppimiseen tarvitaan yhteisö, jossa oppijat ohjataan systemaattisesti osallistumaan yhteisöllisen tiedonrakentelun prosessiin. Tiedonrakentelu on tietoista ja järjestelmällistä työskentelyä oppimisyhteisön tuottaman tiedon kehittämiseksi ja parantamiseksi. Oppilaiden ymmärryksen syvenemistä edistetään ohjaamalla heidät työskentelemään tuottamansa tiedon parantamiseksi. (Hakkarainen ym. 1999, 11.)

Tutkiva oppiminen tähtää myös siihen, että oppilaat tarkastelevat omaa tutkimus- ja tiedonkäsittelyprosessiaan, ja siten kehittäisivät omia tiedonkäsittelytaitojaan. Oppilaan ajattelun kehityksen kannalta on tärkeää pystyä tietoisesti asettamaan ongelmia, tunnistamaan arvokkaita kysymyksiä, muodostamaan käsityksiä ja teorioita sekä etsimään tietoa. (Hakkarainen ym. 1999, 12.)

Omat työskentelyteoriat (esim. arvaus, hypoteesi, selitys tai tulkinta) esittää mahdollisen selitysmallin tutkimuksen kohteena olevalle ongelmalle aikaisemman tiedon tai kokemuksen varassa. Tutkivan oppimisen tavoitteena on ohjata oppilaat työskentelemään tietoisesti omien työskentelyteorioidensa kehittämiseksi ja syventämiseksi. (Hakkarainen ym. 1999, 16.)

Tutkivassa oppimisessa jaetaan tutkimusprosessi ja sen osavaiheet (ongelmien asettaminen, selitysten luominen, uuden tiedon etsiminen) oppimisyhteisön jäsenten kesken. Taustalla on ajatus osaamisesta, joka on asiantuntijoiden ja heidän muodostamien verkostojen osaamista. Jaetun asiantuntijuuden malleja ja käytäntöjä löytyy enemmän työelämästä kuin koulumaailmasta, jossa oppiminen on usein suunniteltu ja mielletty yksilölliseksi prosessiksi. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa palaute toimii välineenä synnytettyjen ideoiden testaamisessa. Omien käsitysten tarkastelu muiden näkökulmasta on uusien ideoiden synnyn kannalta olennaista. (Hakkarainen ym. 1999, 18.)

Jaetun asiantuntijuuden mallista seuraa, ettei kaikilla oppilailla tarvitse olla täsmälleen samoja tietoja ja taitoja, vaan kunkin oppilaan asiantuntijuutta voidaan kehittää heidän omalla alueellaan. Jaetun asiantuntijuuden mallissa oppijat osallistuvat sekä itsenäisesti että ryhmissä tutkimukseen, jonka ymmärtäminen on koko oppimisyhteisön vastuulla. (Hakkarainen ym. 1999, 23.)

Tutkivan oppimisen käsitteen lisäksi käytäntöyhteisöjen tutkimukseen liittyy vahvasti myös ryhmätyön ymmärtäminen yleisesti.

2.1 Tiedonhankkimisnäkökulma

Asiantuntijuuden kehittyminen auttaa ihmistä hahmottamaan asioita kokonaisuuksina. Asiantuntijuuden kehittymisen kannalta on tärkeää osallistua vapaaehtoiseen, innostuneeseen ja tavoitteelliseen harjoitteluun. Asiantuntijuus kehittyy harjoittelun avulla asteittain. Aloittelijan toimintaa voidaan kuvata suunnitelmien ja sääntöjen noudattamisena. Kehittynyt aloittelija tunnistaa tyypillisiä kohdattavia ongelmia ja kehittää niitä varten eri sääntöjä ja ratkaisuja. Pätevässä kehitysvaiheessa ihmisellä tyypillisesti on suuri joukko erilaisia ratkaisumalleja eri ongelmatilanteisiin. Asiantuntijuuden kehittymiseen

liittyy sen lisäksi myös oman työn suorittaminen mahdollisimman laadukkaalla tavalla. Samalla sitoutuminen yhteisiin tavoitteisiin ja vastuunottaminen myös yhteisön asioista kasvavat. Seuraava taso kohti asiantuntijuutta on taitajan taso. Taitajalle on ominaista nopea ja joustava toiminta sekä sitoutuminen omaan työhönsä. Korkein taso on asiantuntijan taso, jossa oikeat ratkaisut löydetään vaistomaisesti ilman ponnisteluja. Asiantuntija pystyy kuitenkin arvioimaan kriittisesti omia ratkaisujaan. (Hakkarainen ym. 2004, 71, 77–78.)

Oppilaan oppimisen strategiat kehittyvät vuorovaikutuksessa oppijan ja ympäristön välillä. Siksi pelkkä yksilön ominaisuuksien tarkastelu oppimisessa ei ole riittävää. Opettajien taito tukea oppilaitaan vaihtelee huomattavasti. Oppimistilanne voi olla joko täysin opettajan säätelemä, jaettu tai täysin opiskelijan kontrolloima. Jaettu kontrolli on tyypillisintä aktivoivalle ja prosessipainotteiselle opetukselle. Jaettu malli sopii myös hyvin erilaisille opiskelijoille, joiden omat itsesäätelytaidot vaihtelevat. Opettajan tehtävä on vähitellen auttaa opiskelijaa selviämään yhä enemmän omillaan. Opettajan pitäisi siis tehdä vähitellen itsensä tarpeettomaksi. Opettajan tehtävä on tukea prosessia jossa taidot opitaan osallistumalla yhdessä tehtäviin, jotka olisivat yksilölle liian vaikeita. (Hakkarainen ym. 2004, 103.)

Keskeisiä opetuksen periaatteita ovat ajattelun taitojen opettaminen huomioimalla aikaisemmat tiedot ja käsitykset sekä räätälöimällä opetusmenetelmät aina tilanteeseen sopiviksi. Tällainen prosessipainotteinen opetus jakautuu neljään vaiheeseen: ensin diagnosoidaan ajattelun taidot ja aiemmat käsitykset, sovitetaan opetusmenetelmä ja luodaan rakentavia jännitteitä opettajan säätelyn ja oppilaan itsesäätelyn välille. Seuraavaksi opetetaan toimintoja, joita opiskelijat eivät vielä hallitse ja vähennetään ulkoista tukea. Kolmannessa vaiheessa harjoitetaan ajattelun taitoja ja autetaan soveltamaan opittua. Viimeiseksi arvioidaan, kuinka hyvin tiedot ja taidot kehittyivät. (Hakkarainen ym. 2004, 104.)

Erityisen suosittu älykkään toiminnan apuväline prosessipainotteisessa opetuksessa on kirjoittamisen avulla oppiminen. Kirjoittamisen avulla oppilaan tietämystaso paranee, oppiminen tehostuu, kommunikaatiotaidot edistyvät sekä analyyttinen ja luova ajattelu kehittyy. Prosessipainotteisessa opetuksessa keskeistä on oppimisen aikainen palaute ja arviointi. Palautetta on saatava ajoissa oppimisprosessin aikana. Kehittymiskansioiden käyttö onkin kasvanut juuri siitä syystä, että ne tukevat arvioinnin ei tavoitteita. Kehit-

tymiskansion perusideana on tukea oppimista ja dokumentoida ajattelun kehittymistä. (Hakkarainen ym. 2004, 104.)

Arvioinnilla on kolme tavoitetta: oppimisen ohjaaminen ja tukeminen, edistymisen kontrollointi sekä opetuksen kehittäminen. Arvioinnin avulla saadaan palautetta omasta oppimisesta. Opetuksen kehittämiseen oppilaiden vastaukset antavat opettajalle arvokasta palautetta. Vastaukset antavat palautetta opettajalle opetuksen tarkoituksenmukaisuudesta ja tehokkuudesta. (Hakkarainen ym. 2004, 106.)

Tiedonhankintänäkökulman avulla on mahdollista eritellä ihmisen älykkään toiminnan periaatetta ja sopeutumismekanismeja. Sen avulla on opittu syvemmin ymmärtämään kuinka yksilöt hahmottavat ja ratkaisevat ongelmia sekä millaisiin tietorakenteisiin ja ajatteluprosesseihin yksilöt nojautuvat. Samaan aikaan on kuitenkin muistettava että opiskelija on aina yhteisön jäsen ja hänen osaamisensa kehittyy vuorovaikutuksessa sen kanssa, mitä muut yhteisön jäsenet osaavat ja tietävät. Asiantuntijaksi kasvamisen prosessia ei ole mahdollista ymmärtää ilman yhteisön ja kulttuurin huomioimista. (Hakkarainen ym. 2004, 110.)

2.2 Osallistumisnäkökulma

Ihmisen oppimisessa osallistumisnäkökulmalla on suuri merkitys. Osallistumisvertauskuva, joka ottaa huomioon mm. yksilön identiteetin, yhteisöön kuulumisen ja tulevaisuuden osallistumisen, säätelee oppimisen luonnetta ja tasoa. Sosiaalisen vuorovaikutuksen tapahtuminen on tutkivassa oppimisessa mielletty keskeiseksi oppimisen kontekstiksi. Sen avulla on mahdollista kehittää esimerkiksi omaa ajattelua. Tutkivassa oppimisessa on päädytty korostamaan älykkään toiminnan sosiaalista hajaantuneisuutta, jolloin inhimillisen toiminnan katsotaan ennemminkin rakentuneen tietoon, joka on ulkoista, kollektiivisesti rakennettua ja kiinnittynyttä ympäröivään kulttuuriseen ympäristöön. (Hakkarainen ym. 2005a, 241.)

Yhteisöön osallistumisen katsotaan tukevan oppimista, ja sitä on verrattu prosessiin, joka aukaisee yksilölle uusia mahdollisuuksia osallistumisen kautta. Oppimiseen liittyen ihmiselle muodostuu uusia ajatuksia, kun osallistutaan yhteisöön ja sosiaaliseen toimintaan.

taan. Oppiminen prosessina muuttaa osallistujien sosiokulttuurisia rakenteita ja osallistujien rooleja sekä velvoitteita. Näin myös ihmiset eivät rakennu yksin ja erillään, vaan älyllinen kehitys on vastavuoroista. Käytäntöyhteisöillä on suuri merkitys osallistumisnäkökulmassa, eli missä erilaisissa yhteisöissä ihminen toimii. Näistä esimerkkeinä Hakkarainen ym. mainitsevat ihmisen tilanteesta yksilöllisesti riippuvaiseksi perheen, suvun, ystäväpiirin, opiskelutiimin ja oman alan asiantuntijayhteisön. (Hakkarainen ym. 2005a, 221.)

2.3 Tiedonluomisnäkökulma

Hakkarainen ym. (2004, 291) väittää, että onnistumisen kannalta on tärkeää, että opettaja tai tehtävään nimitetty tuutori tiiviisti seuraa opiskelijoiden työskentelyä. Samalla kun opiskelijoiden itseohjautuvaa oppimista rohkaistaan, on tärkeää asettaa oppimiselle yhteiset tavoitteet ja neuvotella yhteinen kohde. Sen lisäksi opettajan on hyvä strukturoida tutkivaa työskentelyä siten, että se tukee tasapainoista ja tutkivaa osallistumista. Käytännössä se tarkoittaa toisaalta opiskelijoiden jakamista ryhmiin, ja toisaalta osatavoitteiden asettamista. Tavoiteltavaa olisi myös luoda yhteisöön sellainen järjestelmä, jossa opiskelijat työskentelevät pienryhmissään siten, että jokainen yhteisön jäsen on henkilökohtaisesti vastuussa jonkin ongelman ratkaisemisesta.

2.4 Ryhmätoiminta

2.4.1 Ryhmän oppimaan edistävä vaikutus ja keskinäinen vuorovaikutus

Ryhmätyön yleistä teoriaa ja erilaisia näkökulmia on selvitetty mm. S. Revon väitöskirjassa yhteisöllisyyden merkityksestä akateemisessa opiskelussa. Väitöskirjan mukaan ryhmän oppimista edistävää vaikutusta voidaan tarkastella seuraavasta neljästä näkökulmasta:

1. Motivationaalinen näkökulma: ryhmän jäsenten positiivinen keskinäisriippuvuus
2. Kognitiivinen näkökulma: ryhmän jäsenten välinen sosiokognitiivinen ristiriita
3. Emotionaalinen näkökulma: ryhmän merkitys oppimisprosessia emotionaalisesti kannattelevana tekijänä
4. Sosialisatiion näkökulma: opiskelu asiantuntijayhteisöön integroitumisen prosessina (Repo 2010)

Nämä näkökulmat ovat yhteneväisiä tutkivan oppimisen mallin kanssa ja niitä voidaan käyttää hyväksi myös kehittämishankkeen tulosten analysoinnissa. Myös rakenteellinen lähestymistapa yhteistoiminnalliseen oppimiseen tukee edellä kuvattuja näkökulmia, sillä tehokkaassa oppimisessa on havaittu neljä perusperiaatetta: samanaikainen vuorovaikutus, yhtäläinen osallistuminen, positiivinen keskinäinen riippuvuus ja yksilöllinen vastuu (Kagan & Kagan 2002, 39).

Samanaikainen vuorovaikutus tarkoittaa luokassa tilannetta, jossa aktiivisia osallistujia on kerrallaan enemmän kuin yksi. Yhtäläisessä osallistumisessa ryhmän ohjaajalla on tärkeä rooli tilanteen elementtejä varmistaessaan, että tilanteet muodostuvat aidosti sellaisiksi, että kaikki oppilaat voivat tehdä saman asian tai saada oman vuoronsa. Positiivisessa keskinäisriippuvuudessa on kyse siitä, että menestyksen kierre kasvaa, toisin sanoen yksilön menestys hyödyttää myös toista yksilöä tai toisia yksilöitä. Yksilöllisessä vastuussa korostetaan jokaisen yksilön vastuuta omasta oppimisestaan tai omasta panoksestaan tehtävään nähden (Kagan & Kagan 2002, 39–42).

Ryhmän oppimisen ohjaamista on tutkittu paljon. Sen on katsottu edellyttävän, että oppimisen ohjaajalle on tieto, miten ryhmä toimii sekä kyky ohjata ryhmää tavoitteelliseen

oppimiseen. Merkityksellisiä teemoja aihepiirissä ovat ryhmän jäsenten roolit ja asemat ja ryhmäytymisprosessin vaiheet. Tavoitteilla, johtajuudella ja toimintarakenteilla on merkitystä oppimisen ohjaamisessa, kuten myös ryhmän jäsenten välisellä vuorovaikutuksella ja viestinnällä. Ohjaamistehtävässä on tärkeää havaita, että teoreettisen tiedon lisäksi tarvitaan kokemuksellista tietoa. Ryhmien erilaisuus on pääsääntö, mutta toisaalta kokemukset erilaisista ryhmän toiminnan konteksteista vahvistavat tiettyjä toistuvuuksia ryhmän toiminnassa. Ryhmän ohjaamisessa tavoitellaan sitä, että ryhmä edistäisi ryhmäläisten oppimista niin hyvin kuin mahdollista (Repo-Kaarento 2010, 126-127).

Ryhmän jäsenten väliseen vuorovaikutukseen on kiinnitetty huomiota useissa alan teoksissa. Ryhmän jäsenten välisen keskustelun, joka on tasavertaiseen osallistumiseen, yhdessä ajattelemisen ja perehtymiseen perustuvaa, on havaittu edesauttavan yhdessä oppimista. Tätä on kutsuttu myös vuorovaikutukselliseksi dialogiksi, jossa tärkeitä toimintatapoja ovat kuuntelu, kunnioitus, odottaminen ja suoraan puhuminen (Repo-Kaarento 2010, 111).

Vuorovaikutuksellisen dialogin on havaittu tarkoittavan erityisesti myös tiedon työstämistä ja sen liittämistä toimintaan yhdessä. Kun tietoa työstetään yhdessä opettajan ja oppilaan roolien rajat lähenevät. Kaikkien osallistujien panosta pidetään tasavertaisena ja uuden tiedon luomisessa merkitykset ovat yhtä tärkeitä (Aarnio & Enqvist 2001, 14-17).

Kehittämishankkeessa mukana olevassa 12TaPeC-ryhmässä muodostuu monenlaisia käytäntöyhteisöjä; esimerkiksi yksi on koko ryhmä ja toinen muodostetut pienryhmät. Käytäntöyhteisöissä oppiminen perustuu yhdessä tekemiseen ja kehittämiseen. Käytäntöjen muodostuminen vaatii aikaa, myös siihen, että kehittäjät ottavat ne osaksi omaa toimintaansa (Repo-Kaarento 2010, 20).

2.4.2 Ryhmän toiminnan kehitysvaiheet

Ryhmän toiminnalla on havaittu olevan erilaisia kehitysvaiheita, jotka tyypillisesti jaetaan viiteen kategoriaan: muotoutumisvaihe, kuohuntavaihe, yhteistoiminnan syntymisen vaihe, kypsän toiminnan vaihe ja ryhmän hajoaminen (Kauppila 2006, 97-99).

Ryhmän muotoutumisvaiheessa ohjaajan merkitys on suuri, eikä ryhmä ole vielä muodostunut yhtenäiseksi. Kuohuntavaiheessa ryhmä hakee muotoaan, ja se liittyy prosessina ryhmän sisäisten roolien määrittämiseen ja keskinäisen vuorovaikutuksen tason nousemiseen. Yhteistoiminnassa ryhmässä on päästy yhteisiin toimintakäytäntöihin ja tavoitteiden luomiseen. Kypsä toiminta edustaa ryhmälle aikakautta, jossa myös vähän vaikeammista haasteista yhdessä selvittää. Hajoaminen on luokiteltu yhdeksi ryhmävaiheeksi, joka voi tulla eteen esimerkiksi tietyn määräajan koittaessa, esimerkiksi koulutuksen päättyessä (Kauppila 2006, 97-99).

Ryhmähengen luomisen vaikutusta on korostettu myös yhteistoiminnallisessa oppimisessä. Ryhmähengen luominen voidaan jakaa viiteen eri tavoitteeseen; tutustuminen, ryhmän identiteetti, keskinäinen tuki, erojen arvostaminen ja synnergian kehittäminen. Mikäli ryhmähengen luominen laiminlyödään, ryhmillä on tutkimuksissa havaittu suuria vaikeuksia. Tällä voidaan selvästi vaikuttaa luokan keskinäiseen verkottumiseen koko luokan kesken ja positiivisen ympäristön luomiseen, siitäkin huolimatta, että yhteistoiminnallisessa luokkaopetuksessa oppilaat viettäisivätkin pääosan ajasta oppimisryhmissä (Kagan & Kagan 2002, 43).

3 KEHITTÄMISHANKKEEN KYSYMYKSET JA RAJAUKSET

Kehittämishankkeen tarkoituksena on selvittää, miten ryhmän toimintaa voidaan kehittää opettajan pedagogisissa opinnoissa opiskelijan näkökulmasta. Tutkivaa oppimista käytetään opettajan pedagogisissa opinnoissa viitekehyksenä ja ryhmässä oppimisen teoriaa käytetään tukena tutkittaessa ryhmän toimintaa ja sen kehittämistä opettajan pedagogisissa opinnoissa.

Kehittämishankkeessa on rajattu tutkivan oppimisen tarkoittamiksi käytäntöyhteisöiksi 12TaPeC-ryhmä sekä sen muodostamat pienryhmät. Ryhmä on aloittanut opettajan pedagogiset opinnot kesäkuussa 2012. Ryhmään on kaikkiaan kuulunut 30 opiskelijaa, sekä viisi pienryhmää. Kehittämishankkeen toteuttajat (Aalto, Heinonen, Jäntti) ovat osana ryhmää. Rajausvalinnat ovat aiheen kannalta olennaisia, koska rajauksen avulla päästään määrittämään kohderyhmäksi sellaiset henkilöt, joilla on yhtymäkohta sekä opettajankoulutusryhmään että pienryhmätoimintaan.

Kehittämishankkeen kysymykset ovat seuraavat:

1. Miten ryhmätoiminta on yhteydessä opiskelijoiden mielestä heidän oppimiseensa?
 - Missä asioissa on onnistuttu?
 - Missä on vielä kehitettävää? Mikä merkitys on opettajalta ja toisilta opiskelijoilta saadulla tuella?
 - Mitä työskentelytapoja ryhmä on käyttänyt opintojen aikana?
2. Mitkä ovat ryhmän mielestä opettajan pedagogisissa opinnoissa saadun tuen merkitys?

4 EMPIIRISEN AINEISTON KERÄÄMINEN JA ANALYSOINTI

Opettajan pedagogisiin opintoihin on kehitetty tutkivan oppimisen malli, johon olennaisena osana kuuluu opiskelijan ryhmässä oppiminen. Tarkoituksena on selvittää mitkä onnistumisen edellytykset tällaisella toiminnalla on opiskelijoiden mielestä sekä tehdä johtopäätöksiä mahdollisesta ryhmätoiminnan kehittämisestä. Tarvittava aineisto selvitukseen hankitaan haastatteluilla sekä havainnoinnilla ryhmätyötilanteen yhteydessä.

Selvityksessä on myös luovasti sovellettu kehittävän opetuksen mallia, jossa oppimisella on relevantti tavoite ja kohde, joka on osa avointa oppimisympäristöä (ongelmiin, konteksteihin ja sisältöihin yhdistetyt oppimistilanteet, oppilaalle merkitykselliset oppimistehtävät, erilaisten näkökulmien ja ajattelun taidon painottaminen, tiedon ja kontekstin yhdistäminen sekä virheistä oppimisen eteenpäin vievän merkityksen korostaminen) (Enkenberg 2002, 168-171).

Haastattelut tehdään samaan lähipäiväryhmään kokoontuville opiskelijoille (N=20). Tällöin haastattelijat esittävät kysymykset suullisesti tai kirjallisesti. Suullisen haastattelun vastaukset haastattelijat merkitsee muistiin. Vastaukset käsitellään kvalitatiivisen tutkimuksen mukaisesti, koska tutkimusaineisto on verbaalista (tai visuaalista) (Uusitalo 1991). Kvalitatiivisen tutkimuksen tunnusmerkkeihin kuuluu myös tämän tutkimuksen suppea ja harkinnanvaraisesti koottu näyte. Haastattelujen keskittyessä tässä tapauksessa ryhmätyöhön voidaan haastatteluja pitää teemahaastatteluina. Niitä on tarkoitus pitää myös ryhmäkeskustelumuodossa eri pienryhmien kesken, jolloin haastatteluihin osallistuu kerrallaan useampi henkilö, noin 5-8 henkilöä (Heikkilä 1999, 17).

Havainnointiin toisena aineiston hankintamenetelmänä päädyttiin, koska se tapahtuu tutkimuskohteen luonnollisessa ympäristössä ja se soveltuu erityisesti toiminnan ja käyttäytymisen kuvaamiseen sekä sen tulkitsemiseen. Havainnointia toteutetaan myös osallistuvana havainnointina. Silloin tekijä itse myös osallistuu ryhmän toimintaan yhtenä jäsenenä (Uusitalo. 1991 89). Siten tietoisesti on valittu tutkijan sekä tutkittavan äänen kuuluminen hankkeessa (konstruktivistinen epistemologia) (Heikkinen ym. 2005).

Kehittämishankkeella on kolme tavoitetta, jossa ensimmäinen tavoite on määritellä tutkivan oppimisen näkökulmasta ryhmätoiminta ja sen merkitys opettajan pedagogisissa opinnoissa. Tämä tavoite toteutetaan teoriaosuudessa. Teoria voidaan tässä ajatella tutkimuksen ajatuspohjaksi. Teoriasta voidaan olettaa johdettavan deduktiivisesti yksittäisiä ongelmia ja myöhemmin empirian avulla hankitaan vastauksia näihin kysymyksiin. Vastausten perusteella voidaan katsoa saiko teoria tukea vai ei. (Eskola & Suoranta 1991 80-81)

Kehittämishankkeen toisena tavoitteena on kuvata lähipäiväryhmän sekä siihen kuuluvan yksittäisen pienryhmän mielestä olennaiset opettajan pedagogisten opintojen ryhmätoiminnassa onnistumisen edellytykset. Tähän tutkimukseen käytetään edellä mainittuja kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Tutkimusta varten tietoa kerätään avoimilla keskustelunomaisilla haastatteluilla lähipäivä- sekä pienryhmältä. Tutkijat keräävät myös aineistoa tekemällä havaintoja ja osallistamalla tämän yhteisön toimintaan eli tekemällä ns. osallistuvaa havainnointia. Siten ryhmätoimintaa pyritään ymmärtämään ns. pehmeän tiedon pohjalta jota tästä harkitusta otannasta saadaan. (Heikkilä 1999 17).

Kehittämishankkeen kolmantena tavoitteena on raportoida ja analysoida teorian sekä ryhmän jäsenten antamien palautteiden perusteella johtopäätökset, joiden avulla on mahdollista kehittää ryhmätoimintaa opettajan pedagogisissa opinnoissa. Tämän laadullisen selvityksen analyysin tavoitteena on olla induktiivista (yksityisestä yleiseen) analyysia (Räisänen 2012 I 21). Pyrkimyksenä on tuolloin tavoittaa opiskelijoiden kokemuksia ryhmätyöstä. Silloin edetään aineistolähtöisesti ilman ennako-olettamuksia ja oletetaan että yksittäistapaus on ennakkotapaus yleisestä. Analyysiaineistosta etsitään yhtäläisyyksiä ja samankaltaisuuksia sekä mahdollisesti eroja. (Eskola & Suoranta 1991) Toisaalta selvityksessä palataan myös viitekehysten olleisiin teorioihin, jotta selviäisi saiko teoria vahvistusta vai ei.

Sisällönanalyysia voidaan käyttää apuvälineenä koodaamalla ja pelkistämällä aineistoa. Koodien avulla tiivistetään ja jäsennetään aineiston tärkeää tietoa. Avainsanojen avulla ymmärretään laajempia asiayhteyksiä (teemat sekä muodostetaan suurempia aihekokonaisuuksia (kategoriat) (Räisänen 2012 II). Taulukossa 1 on esitetty kehittämishankkeen kysymykset, analyysi muodot sekä päättelyn logiikat.

TAULUKKO 1. Kehittämishankkeen analyysin muodot ja päättelyn logiikka tutkimusongelmittain (Räisänen 2012 II, 78)

Kysymys	Analyysin muoto	Päättelyn logiikka
1. Mikä on ryhmätyön merkitys opettajan pedagogisissa opinnoissa?	Teorialähtöinen analyysi	Deduktiivinen
2. Mitkä ovat pienryhmän mielestä olennaiset opettajan pedagogisten opintojen ryhmätoiminnan onnistumisen edellytykset?	Aineistolähtöinen analyysi	Induktiivinen
3. Miten ryhmätyötä voidaan kehittää opettajan pedagogisissa opinnoissa?	Aineistolähtöinen analyysi	Induktiivinen

5 KEHITTÄMISHANKKEESSA SAADUT TULOKSET JA NIIDEN MERKITYS

Kehittämishankkeen tavoitteena on raportoida ja analysoida teorian sekä ryhmän jäsenten antamien palautteiden perusteella johtopäätökset, joiden avulla on mahdollista kehittää ryhmätoimintaa opettajan pedagogisissa opinnoissa.

Tämäntyyppisen kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on auttaa ymmärtämään selvityksen kohderyhmiä, tässä tapauksessa lähipäivä- ja pienryhmiä, sekä niiden asenteita, tuntemuksia, mielikuvia, motiiveja ja odotuksia (Räisänen 2012 II 90). Selvityksellä tavoitellaan opiskelijan ymmärtämistä ja pyritään kuvaamaan ryhmätoiminnan kehittämisen tarpeita (Suoranta 2012). Kun selvitys on raportoinut ja analysoinut ryhmän jäsenten palautteet, voidaan mahdollisten johtopäätösten avulla tehdä ryhmätoimintaa yhä kehittäviä ehdotuksia opettajan pedagogisiin opintoihin.

Uskottavuutta selvitykseen saadaan lisäämällä kehittämishankkeen tekijöiden tulkintojen lisäksi myös haastateltavien käsityksiä. Siten voidaan selvittää, kuinka hyvin ne vastaavat toisiaan. (Räisänen 2012 II 89) Selvityksen eettisestä puolesta varmistutaan tiedottamalla haastateltaville selvityksen perustiedoista, kuten esimerkiksi kehittämishankkeen tavoitteista, hankkeeseen osallistumisesta, aikatauluista sekä aineiston käsittelystä (Räisänen 2012 III 21).

5.1 Lähipäivän pienryhmäkysely marraskuussa 2012

Kehittämishankkeen yhtenä tavoitteena on kuvata lähipäiväryhmän sekä siihen kuuluvan yksittäisen pienryhmän mielestä olennaiset opettajan pedagogisten opintojen ryhmätoiminnassa onnistumisen edellytykset. Marraskuussa 2012 lähipäiväryhmän koontumisen yhteydessä järjestettiin aamunavauksena kysely, jonka kohteena olivat lähipäivään kokoontuneet pienryhmät. Pienryhmiä pyydettiin mainitsemaan kolme asiaa, joissa pienryhmä oli tähän mennessä onnistunut, sekä kolme asiaa, joissa pienryhmällä on yhä kehitettävää. Lähipäiväryhmä oli tavannut toisensa ensimmäistä kertaa

noin puoli vuotta aiemmin kesäkuussa 2012. Lähipäiväryhmässä pienryhmiä on yhteensä viisi, ja pienryhmien vastaukset onnistumisista on kuvattu taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Pienryhmien vastaukset omista onnistumisista marraskuussa 2012

Pienryhmä	Onnistuminen
Ryhmä 1	<ul style="list-style-type: none"> • loistava pikkujoulusuunnitelma • huumori • hyvä oppimisympäristö • hyvä konteksti • erilaisuus voimavarana
Ryhmä 2	<ul style="list-style-type: none"> • tehtävän jako • joustavuus ja avoimuus tehtävää kohtaan • vetoapu ja motivointi, toisen tukeminen • yhteinen huumorintaju
Ryhmä 3	<ul style="list-style-type: none"> • hyviä tyyppejä, huumori • ryhmäytyminen sujui hyvin • työt on tehty ajallaan
Ryhmä 4	<ul style="list-style-type: none"> • hyvä ryhmähenki • avoimuus • tahto tehdä työt • sallivuus
Ryhmä 5	<ul style="list-style-type: none"> • työt on tehty ajallaan, asetetut tavoitteet on saavutettu • toimiva työskentelytapa • työn laatu

Pienryhmien vastaukset ryhmätoiminnassaan kehitettävistä asioista on esitetty taulukossa 3.

TAULUKKO 3. Pienryhmien vastaukset kehitettävistä asioista toiminnassaan marraskuussa 2012

Pienryhmä	Kehitettävää
Ryhmä 2	<ul style="list-style-type: none"> • keskustelu ryhmätöiden aikana, ryhmä ei tapaa toisiaan • ajankäyttö
Ryhmä 3	<ul style="list-style-type: none"> • tasapuolisempi työnjako • selkeämpi työnjako
Ryhmä 4	<ul style="list-style-type: none"> • ajanhallinta
Ryhmä 5	<ul style="list-style-type: none"> • työnjaon tasaisuus • kaikkien jäsenten sitoutuminen

5.2 Marraskuun 2012 pienryhmäkyselyn johtopäätökset

Kyselyn vastaukset ryhmien onnistumisista voidaan jakaa kahteen selvästi erottuvaan ryhmään. Tärkeimpiä onnistumisen tekijöitä olivat ryhmän henkeen liittyvät ja osaksi myös ryhmätyön tekemiseen liittyvät. Ryhmätyössä tärkeimpiä onnistumisia pienryhmien mielestä oli hyvä ryhmähenki (esimerkiksi huumorintaju, avoimuus, toisten tukeminen ja sallivuus). Onnistumisena pidettiin myös töiden tekemistä ajallaan.

Kehittämisen tarvetta ryhmissä vastausten perusteella puolestaan nähtiin lähinnä ryhmätyön tekemiseen liittyvällä alueella. Vastauksissa vahvasti tuli esiin ryhmien työnjakoon liittyvät tekijät, kuten tasapuolisuus ja selkeys.

5.2.1 Aineiston arviointia oppimisen tiedonhankintanäkökulmasta

Kuten vastaukset osoittavat, ryhmäytyminen ryhmissä on yleensä onnistunut ja hyvä yhteishenki on saavutettu. Kaikki ryhmät kokivat kuitenkin jossain määrin haasteita ryhmätyön suoriutumisessa. Haasteet ryhmätyön suoriutumisessa voivat kuvata ryhmien vielä aloittelevaa tasoa toiminnassaan. Aloittelija toimii suunnitelmien ja sääntöjen mukaan, ja esiintyvät ongelmat aiheuttavat hämmennystä. Mahdollisesti haasteet voivat kuvata myös opiskelijoiden erilaisia itsesäätelytaitoja, jolloin opiskelijat tarvitsevat

myös erilaista kontrollia. Jaettu kontrollimalli opettajan ja oppilaan välillä sopii erilaisille opiskelijoille, joiden omat itsesäätelytaidot vaihtelivat. Oppimisympäristöissä on olennaista löytää tasapaino omatoimisen sekä ohjatun opettamisen välillä (Hakkarainen ym. 2004, 102).

Myös arviointi aktivoivassa opetuksessa voi auttaa työnjaon haasteisiin vaikuttamalla opiskelun motivaatioon. Työnjaon epätasaisuus voi aiheutua opiskelijoiden erilaisesta motivaatiotasosta. Erityisesti arvioinnin ensimmäisen tavoitteen avulla, oppimisen ohjaaminen ja tukeminen, päästään tarkastelemaan opiskelijan omia vahvuuksia ja heikkouksia. Tämä voi tukea opiskelijan motivaatiota syvällisempään opiskeluun todetessaan sen itsearviointin perusteella tarpeelliseksi (Hakkarainen ym. 2004, 106).

5.2.2 Aineiston arviointia osallistumisnäkökulman kannalta

Yhteenkuuluvuuden tunne nousi vastaajaryhmien syksyllä 2012 antamissa vastauksissa niin, että kolme ryhmistä mainitsi sen vahvuudekseen ja yksi ryhmistä kehittämishaasteekseen. Myös hyvän huumorin ja yhteishengen luominen voidaan tulkita yhteenkuuluvuuden tunteen osa-alueiksi. Yhteenkuuluvuuden tunteen merkitys vahvistaa ryhmän koheesiota. Sillä ei kasvatustieteellisissä tutkimuksissa ole näytetty olevan vaikutusta opittavan sisällön oppimiselle, mutta sen on arvioitu lujittavan sosiaalisia kykyjä ja oppimiselle suotuisaa asennetta oppimisyhteisössä (Hännikäinen 2006, 127).

5.2.3 Aineiston arviointia tiedonluomisnäkökulman kannalta

Oman ryhmän tilan pohtiminen noin puolen vuoden työskentelyn jälkeen syksyllä 2012 sai ryhmät pohtimaan sekä omia vahvuuksiaan että kehittämistarpeitaan. Ryhmät kysyivät näin ollen itseltään, missä olemme onnistuneet ja missä voisimme onnistua vielä paremmin. Jokaisen ryhmän voidaan olettaa pohtineen itselleen olennaisia aiheita. Ryhmille annettujen pohdintatehtävien tarkoituksena onkin ollut herättää ryhmät tavoitteelliseen työhön kohti omia tavoitteitaan. Tiedonluomisessa kysymisellä on olennainen merkitys. Kysyvän tutkimuksen mallissa otetaan huomioon erityisesti tiedonluomisen dialogisuus ja vuorovaikutuksellisuus (Hakkarainen ym. 2005a, 280).

Ryhmiltä saaduissa vastauksissa kolmella ryhmällä oli työnjaollisia haasteita. Tehtävien jakautuminen tasaisesti ja ajankäytölliset yhteensovittamishaasteet nousivat esiin kaikilla ryhmillä. Yksi ryhmä nosti esiin vahvuutenaan työnjaossa onnistumisen. Ryhmätyölistien ongelmien ilmeneminen vaikuttaa kaikilla tutkivan oppimisen osa-alueilla, mutta erityisesti vaikutukset saattavat olla voimakkaimmillaan tiedon luomisen osa-alueella, jos työnjaollisia ongelmia ei ryhmien toimesta saada ratkottua. Tutkivassa oppimisessa on olennaista hahmottaa, että oppimisen ei katsota muodostuvan osista yksilöllisiä töitä, vaan osana ryhmän tai yhteisön yhteistyötä. Kehittämishankkeen syksyn osiossa ei eritelty tarkemmin, millaisia ongelmia ryhmät ryhmätyössään kokivat. Kuitenkaan mahdollinen osatyönjako ja osien liittäminen yhdeksi kokonaisuudeksi on vaarassa muodostaa lopputuloksen, jossa ryhmään kuuluvilla ei ole käsitystä muusta kuin omasta osatuloksestaan (Hakkarainen ym. 2005, 43.)

5.3 Lähipäivän pienryhmäkysely huhtikuussa 2013

Huhtikuussa 2013 lähipäiväryhmän kokoontumisen yhteydessä järjestettiin järjestyksessä toinen kysely (liite 1), jonka kohteena olivat jälleen lähipäivään kokoontuneet pienryhmät. Tälläkin kertaa pienryhmiä pyydettiin mainitsemaan kolme asiaa, joissa pienryhmä oli tähän mennessä onnistunut, sekä kolme asiaa, joissa pienryhmällä on yhä kehitettävää. Tässä vaiheessa aiemmasta kyselystä oli kulunut viisi kuukautta. Pienryhmiin oli mahdollisesti tullut jotain henkilömuutoksia vuodenvaihteessa. Lähipäiväryhmässä pienryhmiä on yhteensä viisi, ja pienryhmien vastaukset onnistumisista on kuvattu taulukossa 4.

TAULUKKO 4. Pienryhmien vastaukset omista onnistumisista huhtikuussa 2013.

Pienryhmä	Onnistuminen
Ryhmä 1	<ul style="list-style-type: none"> • tiimityö • ryhmähenki • kannustaminen
Ryhmä 2	<ul style="list-style-type: none"> • työnjako • vastuunkantaminen • sovituissa aikatauluissa pysyminen

Ryhmä 3	<ul style="list-style-type: none"> • aikataulussa pysyminen • mukava porukka • ideointi • huumori
Ryhmä 4	<ul style="list-style-type: none"> • ongelmien jälkeen päästy aina sopuun • tehokkuus • nopeus
Ryhmä 5	<ul style="list-style-type: none"> • työnjako • leppoisa ilmapiiri • työskentelyn laatu

Pienryhmien vastaukset ryhmätoiminnassaan kehitettävistä asioista on esitetty taulukossa 5.

TAULUKKO 5. Pienryhmien vastaukset kehitettävistä asioista toiminnassaan huhtikuussa 2013

Pienryhmä	Kehitettävää
Ryhmä 1	<ul style="list-style-type: none"> • ajoissa töihin ryhtyminen • responssi sähköpostitse
Ryhmä 3	<ul style="list-style-type: none"> • tasapuolinen työnjako • kaikkien osallistuminen • Tabulan käyttö
Ryhmä 4	<ul style="list-style-type: none"> • selkeä ohjaus • aikataulut • keskustella enemmän yhteisistä toimintatavoista
Ryhmä 5	<ul style="list-style-type: none"> • selkeämmät ohjeet ja ajantasaisesti – johon ryhmä ei tosin voi vaikuttaa

Huhtikuun 2013 kyselyssä pienryhmiltä kyseltiin onnistumisten ja kehitettävien asioiden lisäksi myös pienryhmien sisäisistä työskentelytavoista lähipäivien ulkopuolella. Pienryhmiä pyydettiin numeroimaan 1.(eniten)-7.(vähiten) järjestykseen, miten ryhmät

ovat työskennelleet yhdessä lähipäivien ulkopuolella eri työskentelytapoja käyttäen. Taulukossa 6 on esitetty ryhmien vastaukset.

TAULUKKO 6. Pienryhmien vastaukset huhtikuussa 2013 ryhmien sisäisistä työskentelytavoista lähipäivien ulkopuolella järjestyksessä 1.(eniten)-7.(vähiten)

Työskentelytapa	Ryhmä 1	Ryhmä 2	Ryhmä 3	Ryhmä 4	Ryhmä 5
tapaaminen	2		2	2	
sähköposti	1	1	3	1	1
puhelu	3		4	5	4
tabula		3	1	4	2
sosiaalinen media	4		5	3	
kirjeposti			7	7	
muu (mikä?)		2 Google Docs	6	6	3 Google Docs

Lopuksi pienryhmiltä kyseltiin myös niiden toiveita parhaillaan käytävän koulutuksen suhteen miten ryhmiä haluttaisiin tuettavan lähipäivien aikana tai niiden ulkopuolella. Taulukossa 7 on esitetty pienryhmien vastaukset.

TAULUKKO 7. Pienryhmien vastaukset huhtikuussa 2013 kyselyyn toiveista miten pienryhmiä haluttaisiin tuettavan lähipäivien aikana tai niiden ulkopuolella.

Pienryhmä	Toiveita ryhmän tukemiseen lähipäivän tai niiden ulkopuolella
Ryhmä 1	<ul style="list-style-type: none"> Ryhmätöiden ohjeistuksen selkeys ja johdonmukaisuus lähipäivinä, asiat tulisi lähipäivän aikana saada selväksi eikä myöhemmin viestittelemällä
Ryhmä 2	<ul style="list-style-type: none"> Lähipäivinä voisi käydä läpi ryhmien hyviksi havaitsemia toimintakäytäntöjä sekä millaisia ratkaisuja ongelmatilanteisiin on keksitty.
Ryhmä 3	<ul style="list-style-type: none"> Ehkä vielä enemmän painotus yhteisestikin siihen, että kaikkien täytyy osallistua ryhmätöiden tekemiseen.

Ryhmä 4	<ul style="list-style-type: none"> • Ohjauksen koordinointi käytännössä. Lähipäiväksi selkeä aika, esim. 2 h., jolloin ryhmä olisi voinut tehdä lopputöitä. Joitain aikoja on ollutkin.
Ryhmä 5	<ul style="list-style-type: none"> • Selkeämmät lähipäivät, tarve verkkodokumenttityökalulle ja lyhyelle koulutukselle, pitäisi löytyä tabulasta

5.4 Huhtikuun 2013 pienryhmäkyselyn johtopäätökset

Aiemmin marraskuun aikana pienryhmät olivat nimenneet onnistumisen tekijöiksi ryhmän henkeen liittyviä ja osaksi myös ryhmätyön tekemiseen liittyviä asioita kuten töiden tekeminen ajallaan. Nämä näkemykset heijastuivat selvästi myös huhtikuun kyselyn vastauksissa. Kaikki pienryhmät kokivat onnistuneensa juuri ryhmän henkeen liittyvissä sekä ryhmätyön tekemiseen liittyvissä tekijöissä. Taulukossa 8 on kuvattu pienryhmien vastaukset onnistumisista marraskuussa 2012 ja huhtikuussa 2013 noin viisi kuukautta edellistä kysymystä myöhemmin. Vastauksista huomataan, että viimeistään tässä vaiheessa kaikki ryhmät vastasivat onnistuneensa myös ryhmähenkeen liittyvissä tekijöissä kuitenkin työn tehokkuutta unohtamatta.

TAULUKKO 8. Pienryhmien onnistumiset marraskuussa 2012 ja huhtikuussa 2013

Pienryhmä	Onnistuminen marraskuu 2012	Onnistuminen huhtikuu 2013
Ryhmä 1	<ul style="list-style-type: none"> • loistava pikkujoulusuunnitelma • huumori • hyvä oppimisympäristö • hyvä konteksti • erilaisuus voimavarana 	<ul style="list-style-type: none"> • tiimityö • ryhmähenki • kannustaminen
Ryhmä 2	<ul style="list-style-type: none"> • tehtävän jako • joustavuus ja avoimuus tehtävää kohtaan • vetoapu ja motivointi, toisen tukeminen 	<ul style="list-style-type: none"> • työnjako • vastuunkantaminen • sovituissa aikatauluissa pysyminen

	<ul style="list-style-type: none"> • yhteinen huumorintaju 	
Ryhmä 3	<ul style="list-style-type: none"> • hyviä tyyppejä, huumori • ryhmäytyminen sujui hyvin • työt on tehty ajallaan 	<ul style="list-style-type: none"> • aikataulussa pysyminen • mukava porukka • ideointi • huumori
Ryhmä 4	<ul style="list-style-type: none"> • hyvä ryhmähenki • avoimuus • tahto tehdä työt • sallivuus 	<ul style="list-style-type: none"> • ongelmien jälkeen päästy aina sopuun • tehokkuus • nopeus
Ryhmä 5	<ul style="list-style-type: none"> • työt on tehty ajallaan, asetetut tavoitteet on saavutettu • toimiva työskentelytapa • työn laatu 	<ul style="list-style-type: none"> • työnjako • leppoisa ilmapiiri • työskentelyn laatu

Marraskuussa 2012 kehittämisen tarvetta pienryhmien vastausten perusteella nähtiin ryhmätyön tekemiseen liittyvällä alueella, esimerkiksi ryhmien työnjakoon liittyvät tekijät vaativat vielä kehittämistä. Huhtikuussa 2013 pienryhmät yhä tunnistivat kehitettävää työnjaon tasaisuuteen pienryhmissä sekä aikataulussa pysymiseen. Uutena kehitettävänä asiana esiintyi myös ohjauksen selkeyteen liittyviä tekijöitä. Taulukossa 9 on kuvattu pienryhmien vastaukset kehitettävistä asioista marraskuussa 2012 ja huhtikuussa 2013.

TAULUKKO 9. Pienryhmien mielestä kehittämistä vaativat tekijät ryhmissä marraskuussa 2012 ja huhtikuussa 2013.

Pienryhmä	Kehitettävää marraskuu 2012	Kehitettävää huhtikuu 2013
Ryhmä 1		<ul style="list-style-type: none"> • ajoissa töihin ryhtyminen • responssi sähköpostitse
Ryhmä 2	<ul style="list-style-type: none"> • keskustelu ryhmätöiden aikana, ryhmä ei tapaa toisiaan • ajankäyttö 	
Ryhmä 3	<ul style="list-style-type: none"> • tasapuolisempi työnjako • selkeämpi työnjako 	<ul style="list-style-type: none"> • tasapuolinen työnjako • kaikkien osallistuminen

		<ul style="list-style-type: none"> • Tabulan käyttö
Ryhmä 4	<ul style="list-style-type: none"> • ajanhallinta 	<ul style="list-style-type: none"> • selkeä ohjaus • aikataulut • keskustella enemmän yhteisistä toimintatavoista
Ryhmä 5	<ul style="list-style-type: none"> • työnjaon tasaisuus • kaikkien jäsenten sitoutuminen 	<ul style="list-style-type: none"> • selkeämmät ohjeet ja ajantasaisesti – johon ryhmä ei tosin voi vaikuttaa

Kun pienryhmiltä kysyttiin huhtikuussa 2013 yhteydenpitotavoista lähipäivien ulkopuolella (taulukko 6), saatiin vastaukseksi että sähköposti on suosituin tapa pitää yhteyttä toisiin pienryhmän jäseniin. Peräti neljä viidestä pienryhmästä valitsi sähköpostin tärkeimmäksi yhteydenpitotavaksi. Toiseksi suosituin tapa oli henkilökohtainen tapaaminen. Tabulan, joka on Tampereen ammattikorkeakoulun (TAMK) oppimisympäristö, käyttö vaihteli suuresti eri ryhmien välillä. Yksi pienryhmä arvosti Tabulan tärkeimmäksi yhteydenpitotavaksi kun taas muutama pienryhmä ei näyttänyt käyttävän sitä paljoakaan. Osa pienryhmistä oli itsenäisesti löytänyt käyttöönsä Internetissä toimivan Google Docs- verkkopohjaisen tekstinkäsittelyohjelman. Koska Google Docs tukee yhteisöllistä dokumentin tuottamista ja siten ryhmätyöskentelyä opiskelijoiden välillä, sopii se tutkivan oppimisen viitekehyksen mukaiseen yhteisen tiedon rakenteluun.

Lopuksi pienryhmiltä kysyttiin minkälaista tukea toivotaan lähipäivien aikana tai niiden ulkopuolella (taulukko 7). Tuen kohde vaihteli jonkin verran pienryhmien kesken. Selkeyttä toivottiin ryhmätöiden ohjeistukseen ja lähipäiviin, tukea toivottiin myös ryhmien toimintakäytäntöjen läpikäymisellä, aikaa toivottiin varattavan myös ryhmien omaan työstämiseen sekä myös yhteistä painotusta työn tasapuoliseen jakamiseen. Esille tuli myös tarve verkkodokumenttityökaluille.

5.4.1 Vertailua ja arviointia oppimisen tiedonhankintanäkökulmasta

Kyselyjen vastaukset osoittavat, että ryhmäytyminen ryhmissä on yleensä onnistunut ja hyvä henki on saavutettu viimeistään pienryhmän oltuaan koossa melkein kymmenen kuukautta. Pienryhmät kokivat kuitenkin yhä haasteita ryhmätyön suoriutumisessa. Ku-

ten aiemmin todettiin, oppimisympäristöissä on olennaista löytää tasapaino omatoimisen sekä ohjatun opettamisen välillä (Hakkarainen ym. 2004, 102).

Koska pienryhmät kokivat ryhmätyön suoriutumisessa haasteita myös alkuvaiheen jälkeen, olisi siihen hyvä kiinnittää huomiota myös opetuksen järjestelyssä. Eräs keino tukea pienryhmiä työnjaossa voi olla palautteen anto ja arviointi, myös työn ollessa kesken. Arvioinnin yhtenä tavoitteena on oppimisen ohjaaminen ja tukeminen, joka puolestaan voi tukea opiskelijan motivaatiota opiskeluun (Hakkarainen ym. 2004, 106).

5.4.2 Vertailua ja arviointia osallistumisnäkökulman kannalta

Yhteenkuuluvuuden tunne tuli esiin molemmissa kyselyissä, ja huhtikuun 2013 kyselyssä neljä viidestä ryhmästä mainitsi sen vahvuudekseen kun myös hyvä ilmapiiri tulkitaan yhteenkuuluvuuden tunteen osa-alueiksi. Yhteenkuuluvuuden tunne on sikäli merkityksellinen oppimiselle, että se edes auttaa suotuisaa asennetta oppimisyhteisössä (Hännikäinen 2006, 127). Vastausten perusteella voidaan todeta, että oppimisyhteisössä on tällä hetkellä suotuisa asenne oppimiseen vaikka se ei yksistään takaakaan että oppimista tapahtuu.

Ryhmähengen merkitys ja taso on tutkimuksissa havaittu ryhmän toiminnan kannalta olennaiseksi. Niillä ryhmillä, joilla ryhmähengen luominen on laiminlyöty, on tutkimuksessa havaittu suuria vaikeuksia (Kagan & Kagan 2002, 43).

5.4.3 Vertailua ja arviointia tiedonluomisnäkökulman kannalta

Huhtikuussa 2013 ryhmiltä saaduissa vastauksissa esiintyi osin yhä työnjaollisia haasteita. Tehtävien jakautuminen tasaisesti ja ajankäytölliset yhteensovittamishaasteet nousivat esiin kuten aiemmankin kyselyn yhteydessä mutta niiden lukumäärä oli tällä kertaa pienempi. Pienryhmien epätasainen työnjako vaikuttaa erityisesti tiedon luomisen osa-alueella.

Kehitettäviä kohteita löytyi kevään kyselyssä myös pienryhmien ulkopuolelta liittyen tehtävien selkeyteen. Myös tukea yhteisöllisen dokumentin tuottamiseen, ja siten myös pienryhmätyöskentelyn, kaivattiin. Tällä hetkellä pienryhmät eivät pitäneet koulun

omaa oppimisympäristöä Tabulaa pääasiallisena yhteydenpito- tai tiedontuottamisvälineenä.

6 MIKSI JA KUINKA – TEKIJÖIDEN JOHTOPÄÄTÖKSET

6.1 Miksi - Mitä ollaan tekemässä – tehtävän ja työnjaon selkeys?

Empiirisen aineiston perusteella ryhmän perustehtävän selkeys on muodostunut olennaiseksi kysymykseksi etenemisen kannalta. Jos tehtävä ja työnjako olivat selkeitä, ryhmän työ näytti sujuvan, mutta vastausten perusteella osittaisetkin epäselvyydet aiheuttivat ryhmän energian hajaantumista epäselvyyden kentälle.

Sähköpostin merkitys ryhmän keskinäisessä työskentelyssä nousi ryhmien vastausten perusteella tärkeimpään asemaan. Yhtä vankalla toisella sijalla oli kuitenkin tapaamisten merkitys. 12TaPeC-ryhmällä kokonaisuutena ja pienryhmällä on ollut mahdollisuus tavata säännöllisesti lähipäivissä, tämän merkitystä tulisin pohtia tarkasti, miten lähipäivät tukevat parhaiten yksilöä, pienryhmää ja koko 12TaPeC-ryhmää.

6.2 Kuinka - Ryhmän ja ohjaajan merkitys opinnoissa?

Ryhmähengen merkityksen korostaminen opinnoissa, joissa opiskelijoita ohjataan toimimaan ryhmässä, on täysin välttämätöntä. Ryhmien muodostaminen aikuisopiskelussa hyvinkin erilaisiin ihmisen tilanteisiin on haastava tehtävä. 12TaPeC-ryhmän kokoonpano on muuttunut matkan varrella n. yhden vuoden aikana jonkin verran. Koska yksilöt ovat olleet ryhmän jäseniä, tämä on osaltaan luonnollisesti vaikuttanut ryhmien toimintaan normaalin elävän elämän tavoin.

Ryhmän oppimisen ohjaaminen on vaativa taito. Se pitää sisällään sekä teoreettista että kokemuksellista tietoa ryhmien toiminnasta, yksilöiden oppimisesta, oppimisen ohjaamisesta ja vielä kaikkien näiden yhdistämisestä. Taito ohjata kohti tavoitteita muodostuu tämän viitekehyksen ymmärtämisestä (Repo-Kaarento 2010, 127).

Näitä ja montaa muuta asiaa olemme olleet oppimassa Tampereen ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Repo-Kaarento on kirjoittanut, että ”kaikenlaiset kokemukset ryhmistä ovat ohjaamista opettelevalle aarteita”. Hän on korostanut myös sen merkitystä, että ohjaajalle on tärkeää pitää mielessä, miltä oppiminen tuntuu. ”Taitava ohjaaja tiedostaa, miltä tuntuu olla ohjattavana, milloin ohjaus tai opetus edistää oppimista ja millaisesta opetuksesta ei ole hyötyä” (Repo-Kaarento 2010, 127).

Hyvätkin näyttelijät kaipaavat siis tuekseen ammattitaitoisen ohjaajan. Tämä esitys on päättynyt.

7 LÄHTEET

- Aarnio, H. & Enqvist, J. 2001. Dialoginen oppiminen verkossa : Diana-malli ammatillisen osaamisen rakentamiseen. Helsinki: Opetushallitus.
- Enkenberg, J. 2002. Uuden pedagogiikan perusta. Teoksessa Julkunen, M-L. (toim.) 2002. Opetus, oppiminen ja vuorovaikutus. Helsinki: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Helsinki: WSOY.
- Hakkarainen, K., Lipponen, L., Ilomäki, L., Järvelä, S., Lakkala, M., Muukkonen, H., Rahikainen, M., Lehtinen, E. 1999. Tieto- ja viestintätekniikka tutkivan oppimisen välineenä. Helsinki: Multiprint Oy.
- Hakkarainen, K., Bollström-Huttunen, M., Pyysalo, R., Lonka, K. 2005. Tutkiva oppiminen käytännössä. Matkaopas opettajille. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Heikkilä, T. 1999. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.
- Heikkinen, H. L. T. 2012. Osaaminen jakoon - vertaisryhmämentorointi opetusalailla. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikkinen, H.L.T, Huttunen, R., Niglas, K., Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. Kasvatus 36 (5), 340–354.
- Heinilä, H., Kalli, P., Ranne, K. 2009. Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus. Tampereen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Hännikäinen, M. 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Karila, Kirsti, Alasuutari, Maarit, Hännikäinen, Maritta, Nummenmaa Anna Raija, Rasku-Puttonen, Helena (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Kagan, M., Kagan, S .2002. Rakenteellinen lähestymistapa. Teoksessa Sahlberg, P., Shlomo, S. 2002 (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Porvoo: WS Bookwell Oy, 24-47.
- Kauppila, R. 2006. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Opetussuunnitelma 2012. Ammatillinen opettajankoulutus. Tampereen ammattikorkeakoulu 2012.

Repo, S. 2010. Yhteisöllisyys voimavarana yliopisto-opetuksen ja -opiskelun kehittämisessä. Helsingin Yliopisto. Luettu 15.04.2013 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-5948-3>

Repo-Kaarento, S. 2010. Innostu ryhmästä : miten ohjata oppivaa yhteisö. Helsinki: Kansanvalitusseura.

Räisänen, Mirka. 2012. KASOP5 Kasvatus tieteellisen tutkimuksen kohteena. Kasvatustiede, perusopinnot, verkko-opinnot. Luentomateriaali I.

Räisänen, Mirka. 2012. KASOP5 Kasvatus tieteellisen tutkimuksen kohteena. Kasvatustiede, perusopinnot, verkko-opinnot. Luentomateriaali II.

Räisänen, Mirka. 2012. KASOP5 Kasvatus tieteellisen tutkimuksen kohteena. Kasvatustiede, perusopinnot, verkko-opinnot. Luentomateriaali III.

Sahlberg, P., Shlomo, S. (toim.) 2002. Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Suoranta, Juha. 2012. Pikapiirto kasvatustieteellisen tutkimuksen sisäisestä työnjosta. Tieteessä tapahtuu 1/2012. Kirjoitus on laajennettu Kasvatuksen ja koulutuksen tutkimus: tulevaisuuden voimavara -seminaarissa pidetystä kommenttipuheenvuorosta Tieteiden talossa 12.8.2011.

Säljö, R. 2004. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Helsinki: WSOY.

Toteuttamissuunnitelma 2012. Ammatillinen opettajankoulutus, Tampereen ammattikorkeakoulu 2012.

Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Helsinki: WSOY.

8 LIITTEET

8.1 Liite 1. Huhtikuun 2013 kyselykaavake

1. Ryhmänne mielestä kolme asiaa, jotka ovat työskentelyssänne onnistuneet

2. Ryhmänne mielestä kolme asiaa, joissa olisi kehitettävää

3. Laittakaa järjestysnumeron 1.(eniten)-7.(vähiten) järjestykseen, miten olette ryhmänä työskennelleet lähipäivien ulkopuolella seuraavia

tapaaminen

sähköposti

puhelu

tabula

sosiaalinen media

kirjeposti

muu (mikä?)

4. Miten toivoisitte juuri tässä koulutuksessa, että ryhmän työtä tuetaan lähipäivinä tai niiden ulkopuolella?

SUURKIITOS VASTAUKSISTANNE! T. Johanna, Tuire ja Vesa