



Tampereen ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Kasvu oppilaasta opettajaksi – Käyttöteorian kehittyminen ja muuttuminen ajan ja kokemuksen myötä

Heli Halonen
Tomi Heinonen
Marjo-Riitta Kaminen-Kandelin
Jarno Knuutila
Jari Viitala

2006

**HELI HALONEN, TOMI HEINONEN, MARJO-RIITTA KAMINEN
KANDELIN, JARNO KNUUTILA, JARI VIITALA: Kasvu oppilaasta
opettajaksi – Käyttöteorian kehittyminen ja muuttuminen ajan ja kokemusten
myötä.**

Tampereen ammattikorkeakoulu

**Opettajankoulutuksen kehittämishanke 35 s + 2 liitesivua ja Opettajan
keittokirja**

Ryhmän opettaja Marjatta Myllylä

Toukokuu 2006

Asiasanat: narratiivit, kertomukset, käyttöteoria, opettajaksi kasvaminen

TIIVISTELMÄ

Kasvu oppilaasta opettajaksi – Käyttöteorian kehittyminen ja muuttuminen ajan ja kokemusten myötä on opinnäytetyö, joka on laadittu Tampereen Ammatillisen Opettajankorkeakoulun opettajankoulutuksen kurssin 36 yhtenä kehittämishankkeena pienryhmä OpeXin toimesta. Tämä kehittämishanke sisältää erilliset raportti- ja tarinaosuudet.

Opinnäytetyön tarinaosuuteen on kerätty pieneksi kirjaseksi tekijöiden omia koulumuistoja eri kouluasteilta ja analysoitu niitä opettajuuteen kasvamisen ja käyttöteorian näkökulmista. Tarinoiden keräämisen ja analysoinnin tavoitteena on ollut löytää vinkkejä ja ohjeita tuleville ja nykyisille opettajille.

”Opettajan Keittokirja” eli tarinaosuus koostuu narratiiveista, jotka on sijoitettu kronologiseen järjestykseen (ala-aste, ylä-aste, lukio, yliopisto). Jokaisen tarinan kohdalla on pohdittu tarinan pedagogista opetusta sekä opettajan että oppilaan näkökulmista. Erilliset tarinat on liitetty löyhästi yhteen jatkuvalla kertomuksella, jossa ala-asteen oppilas kasvaa läpi eri oppiasteiden kohti opettajuutta. Koska pienryhmän jäsenten koulupolut ovat olleet erilaisia ja sijoittuneet eri puolille Suomea, tarinoissa saattaa olla pientä epäjatkuvuutta ja vaihtelua paikkakuntien ja tapahtumavuosien välillä.

Lisäksi ryhmä on kerännyt omia iskulauseitaan opettajan ja oppilaan perspektiivistä vinkiksi tuleville ja nykyisille opettajille sekä oppilaille. Koska kyse on eräänlaisesta opettajuuteen ohjaavasta reseptikokeelmasta, on mukana myös muutamia ruoka- ja juoma-ohjeita. Todelliset reseptit liittyvät kuitenkin pedagogiikkaan ja ne on lukijan itse poimittava narratiivien joukosta oman käyttöteoriansa tueksi.

KIITOKSET

Erityisen lämpimät kiitokset OpeX-ryhmä haluaa osoittaa ryhmäopettajallemme Marjatta Myllylälle miellyttävästä kahdesta vuodesta TAOKKilla sekä Canon Oy, Canon Business Center Tampereen avainasiakaspäällikkö Mika Viitaharjulle Opettajan keittokirjan painamisen järjestämisestä, ja kiittää kurssi 36:n muita opettajaopiskelijoita hyvästä ryhmähengestä ja mielenkiintoisista oppimiskeskusteluista.

SISÄLLYSLUETTELO

1	OPEN IDIOOTTIVARMASTA OMENATORRTUSTA OPETTAJAN KEITTOKIRJAKSI	4
2	KESKEISET KÄSITTEET	6
2.1	KÄYTTÖTEORIA	6
2.2	NARRATIIVIT ELI KERTOMUKSET	10
2.3	OPETUSVIESTINTÄ	12
2.4	OPPIMISPROSESSI	13
3	AINEISTO JA MENETELMÄT	16
4	VINKIT OPETTAJALLE	20
4.1	VIESTINTÄTAIDOT	20
4.2	KORREKTI ESIINTYMINEN	21
4.3	INHIMILLINEN VUOROVAIKUTUS.....	21
4.4	HUUMORI OPETUKSESSA	22
4.5	OPETUSTYYLIT.....	23
4.6	VALMISTAUTUMINEN OPETUSTILANTEESEEN	24
4.7	SELVÄT OHJEET	25
4.8	OPETUKSEN SISÄLTÖ JA RAKENNE.....	26
4.9	TASA-ARVO JA KUNNIOITUS.....	26
5	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	28
	LÄHDELUETTELO.....	31

Liitteet

Liite 1	Open idioottivarma omenatorrttu	36
Liite 2	Kehittämishankkeen suunnitelma	37
Liite 3	Opettajan keittokirja	erillinen kirja/pdf

1 OPEN IDIOOTTIVARMASTA OMENATORTUSTA OPETTAJAN KEITTOKIRJAKSI

Opettajankoulutuksen kurssin K36:n ensimmäisen koulupäivän 17.8.2004 käynnisti ryhmämme opettaja Marjatta Myllylä tarjoilemalla tuleville opettajille Open Idioottivarman Omenatortun reseptin (liite 1). Tästä reseptistä sai pienryhmämme OpeX sitten myöhemmin kehityshankkeemme idean koota omilla koulupoluillamme sattuneita ja tapahtuneita riemuja ja kömmähdyksiä niin oppilaina kuin opettajina, ja peilata näitä tapahtumia opettajan käyttöteorioihin ja viestintätaitoihin.

Kehityshankkeemme tarkoituksena on ollut kertoa erilaisista opetustapahtumista, jotka perustuvat pienryhmän jäsenten kokemuksiin ja näistä kirjoitettuihin narratiiveihin. Näitä opetustapahtumia ja tilanteissa tapahtuneita viestintävirheitä analysoidaan ja mietitään mahdollisia muita, ehkä parempia toimintatapoja samankaltaisiin tilanteisiin.

”Opettajan Keittokirjan” tarkoitus on toimia resepti- taikka vinkkikokoelmana tuleville ja nykyisille opettajille, sekä keventää ajoittain raadolliseksi käyvää työskentelyä lukuvuoden aikana ja viihdyttää lukijaa, mutta myös antaa eväitä omaan opetukseen ja hankalien tilanteiden ratkaisuun. Kehityshankkeen ideointia ja suunnitelmaa ryhdyttiin tekemään keväällä 2005. Suunnitelmasta yksi versio käsitekarttana tämän raportin liitteenä (liite 2). Itse keittokirjaa ryhdyttiin kirjoittamaan vuoden 2005 syksyllä ja painovalmiina se oli vuoden 2006 maaliskuussa.

Työn punaisena lankana toimi kasvu oppilaasta opettajaksi - käyttöteorian kehittyminen ja muuttuminen ajan ja kokemuksen myötä. ”Opettajan keittokirja” eli tarinaisuus, joka on tämän kehityshankeraportin liitteenä, koostuu narratiiveista, jotka on sijoitettu kronologiseen järjestykseen (ala-aste, ylä-aste, lukio, yliopisto). Jokaisen tarinan kohdalla on myös pohdittu tarinan pedagogista opetusta sekä opettajan että oppilaan näkökulmasta. Erilliset tarinat on liitetty löyhästi yhteen jatkuvalla kertomuksella, jossa ala-asteen oppilas kasvaa läpi eri oppiasteiden kohti opettajuutta. Koska pienryhmä OpeXin jäsenten koulupolut ovat erilaisia ja sijoittuvat eri puolelle Suomea, tarinoissa saattaa olla pientä epäjatkuvuutta ja vaihtelua paikkakuntien ja tapahtumavuosien välillä.

Lisäksi ryhmä on kerännyt ”Opettajan Keittokirjaan” omia iskulauseitaan opettajan ja oppilaan perspektiiveissä vinkiksi samankaltaisten tilanteiden käsittelyä varten, ja nämä käydään tarkemmin läpi kirjallisuuspoimintojen tukemina tämän raportin neljännessä kappaleessa.

Koska kyse on eräänlaisesta opettajuuteen ohjaavasta keittokirjasta, on mukaan myös poimittu kouluruokaan tottumattomille muutamia ryhmän suosittelimia ja hyväksi testaamia ruokareseptejä ja turhautuneille opettajille juoma-ohjeita.

2 KESKEISET KÄSITTEET

2.1 KÄYTTÖTEORIA

*”Ihminen hän kantaa mukanaan niitä, joita rakastaa,
he ovat aina läsnä ja maailma on täynnä helppoja
tilaisuuksia hellyydenosoituksiin, se maksaa niin
tuiki vähän ja saa niin paljon aikaan.” - Tove Jansson*

Vanhat kokemuksemme ovat läsnä. Kaikki mitä meille on elämämme aikana tapahtunut ja mitä olemme tehneet, ovat muovanneet meistä sen mitä me nyt olemme. Elämä on jatkuvaa oppimista ja opettamista. Päivittäisissä rutiineissamme pyrimme huomaamattamme opettamaan ympärillämme olevia ihmisiä, niin opettajan, ystävän, kollegan tai vanhempien roolissa. Vastaavasti olemme päivittäin oppijana erilaisissa rooleissa, joista yksi on opettaja. Vaikka opettaja opettaa, hän myös oppii jatkuvasti. Valitettavan usein me itse määräämme oppimisemme tason ja myös opettaja voi työssään urautua ja minimoida oman oppimisensa. Tuskinpa kukaan ihminen voi väittää olevansa täydellinen oppija tai opettaja, mutta oppimisen pitää jatkua läpi elämän, roolistamme riippumatta. Se, miten opetamme ja miten opimme pohjautuu ihmiskäsitykseen, oppimiskäsitykseen sekä tietokäsitykseen. Nämä kolme tekijää muodostavat yhdessä ns. käyttöteorian, joka kuvastaa meitä oppijana ja opettajana. Käyttöteoria elää kokemuksiemme mukana ja se heijastuu tapaamme opettaa ja oppia.

Koska kouluttaminen on ihmissuhdetyötä, niin keskeinen työväline kouluttajan työssä on hänen käyttöteoriansa: käsityksensä opiskelijasta (ihmisestä), tiedosta ja oppimisesta, kuten TAOKKin nettisivuilla on mainittu. Ihmiskäsitys on monipuolinen ja kokonaisvaltainen kuvaus ihmisen olemuksesta, asemasta luonnossa ja yhteiskunnassa, kehitysmahdollisuuksista ja kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä. Ihmiskäsitys auttaa ymmärtämään erilaisuutta, myös erilaisia oppijoita.

Nurmi toteaa, että ihmistä voidaan tarkastella suhteellisen pysyvänä – tai oikeammin suunnitelmallisesti muuttavana – rakenteena tai dynaamisena tapahtumasarjana, jota ympäristövaikutukset ja ajattelutoiminnot ohjaavat. Nurmen mielestä ihminen on

aina olemukseltaan sosiaalinen olento, toisiin ihmisiin sitoutuva ryhmän jäsen. Hänen mielestään ihmistä ei ehkä pitäisikään tarkastella niinkään yksilönä kuin parisuhteiden, pienryhmien, organisaatioiden ja kulttuuriyhteisöjen jäsenenä. ”Ihmiset kaikkialla tuntevat, että maailmassa on tapahtumassa huomattavia muutoksia, mutta heiltä on puuttunut helpokäyttöinen, luotettava tietolähde, joka ohjaisi heidän ymmärrystään ja auttaisi heitä tekemään päätöksiä” toteaa Mannermaa. Aaltosen ja Wileniuksen mukaan inhimillisen pääoman keskeinen komponentti on tieto.

Tieto voidaan määrittää Sveibyn pragmaattiseen tapaan kyvyksi toimia, joka korostaa sitä, että tieto on aina johonkin kontekstiin sidottua. Tietoa on periaatteessa kahdenlaista, hiljaista tietoa ja eksplisiittistä, dokumentoitua tietoa. Luomme jatkuvasti uutta tietoa analysoimalla vastaanottamiemme havaintoja. Me myös jatkuvasti hukkaamme meillä olemassa olevaa tietoa. Vanhan kreikkalaisen määritelmän sijaan tieto ei olekaan staattista vaan dynaamista. Siihen liittyvät kiinteästi verbit oppia, unohtaa, ymmärtää ja muistaa, Aaltosen ja Wileniuksen mukaan.

Tiedonkäsitys muodostuu siitä, mitä kulloinkin käsitteen tieto sisältöön lasketaan kuuluvaksi, miten siihen suhtaudutaan ja miten sitä käytetään tai kuvitellaan käytettävän, on todettu TAOKKIn nettisivuilla. Tiedonkäsitys luo pohjan oppimisen tarkastelulle, eli oppimiskäsitykselle. Oppimiskäsityksillä tarkoitetaan niitä perusolettamuksia, joita tehdään oppimisprosessin luonteesta. Opiskelija oppii muuallakin kuin perinteisissä luokissa, oppilaitosten laboratoriomaisissa tiloissa opettajan välittömässä ohjauksessa.

Engeströmin mukaan opittava sisältö, oppimisprosessin eteneminen ja oppijan aikaisemmat tietorakenteet ovat sosiaalisesti, yhteiskunnallisesti, määräytyneitä. Yhteiskunnan rakenne, sen taloudellinen, poliittinen ja kulttuuris-ideologinen järjestelmä viime kädessä määräävät puitteet sille, mitä opitaan, millä tavoin ja mitä on aikaisemmin opittu. Perinteisinä käsityksinä oppimisesta on pidetty oppimisessa tiettyä tavoitetta, ”oikeiden” vastauksien antamista, ja että perinteinen oppiminen on kumulatiivista ja perustuu kuunteluun ja seuraa sääntöjä, ja että se on henkilökohtaista, Aaltosen ja Wileniuksen mukaan. Uusien käsityksien mukaan oppiminen on itseohjautuvaa, opitaan myös tunteita, asenteita ja merkityksiä, ja että oppiminen on refleksiivistä Vaillin muuttuneiden oppimiskäsitysten mukaan.

Opettajaksi opiskelevat saattavat pitää omien koulu- ja opiskelukokemustensa seurauksena syntyneitä mielikuvia opettajan työstä selviönä ja soveltaa niiden pohjalta sisäistämäänsä opettamismalleja kriittikittömästi. Silkelä väittää, että joillain opettajaopiskelijoilla saattaa olla käsitys tai uskomus, että opettajaksi synnyttään tai että opettamisen taito on synnynnäistä. Opettajaopiskelijat, jotka näin uskovat, antavat vain vähän merkitystä ammatilliselle koulutukselle ja pitävät opettajan pätevyyttään ja ammattitaitoa suurelta osin luonne- ja persoonallisuuskysymyksenä. Epärealistinen optimismi omista opettajankyvyyistä voi johtaa opiskelijat aliarvioimaan teoreettisen tiedon merkitystä opettajaksi kasvun prosessissa. Pedagogisesti ajatteleva opettaja kykenee tiedostamaan ja arvioimaan oman opetuksensa perusteita ja arvolähtökohtia helsinkiläisen Praktikumikäsikirjan 2004 mukaan. Käsitteenä opettajan pedagoginen ajattelu on hyvin monimuotoinen riippuen siitä, mikä teoreettinen lähestymistapa on taustalla. Muun muassa reflektio, metakognitio, itsearviointi ja itseohjautuvuus viittaavat kaikki samaan ilmiöön eri lähtökohdista käsin. Pelkistetysti ilmaistuna pedagoginen ajattelu heijastuu opettajan ratkaisuisissa.

Kansanen on kuvannut opettajan pedagogista ajattelua opettajan uskomusjärjestelmän varassa tapahtuvana päätöksentekoprosessina, jonka perustelut ovat usein tiedostamattomia. Pedagoginen ajattelu ilmenee toisaalta opettajan toiminnan kautta ja toisaalta sen välityksellä, mitä opettaja kertoo työstään ja miten hän perustelee ratkaisujaan. Pedagoginen ajattelu kohdistuu opetus–opiskelu–oppimisprosessin kokonaisuuteen tai sen osatekijöihin. Siinä korostuu Jyrhämän mukaan opetustapahtuman tavoitteisuus ja vuorovaikutteisuus. Tavoitteisuus tarkoittaa opetustapahtumassa sitä, että opettaja tuo oppiaineiden tieteelliseen perustaan nojaavan sisällön oppijan kokemuspäiriin mielekkäällä tavalla. Oppimistilanteessa opettajan näkemys vuorovaikutuksesta ja opittavan sisällön luonteesta luovat opetustilanteesta kokemuksellisen kokonaisuuden. Opettaja toimii linkkinä kulttuuriperinteen, koulun opetussuunnitelman ja oppilaiden välillä. Opettajan pedagogisen ajattelun kautta nämä kulttuuriset ja yhteiskunnalliset elementit siirtyvät tulevien sukupolvien pääomaksi. Pedagogisen ajattelun kehittyminen didaktisten opintojen ja käytännön harjoittelujaksojen tukemana on tärkeä työssä jaksamisen perusta.

Metakognitiolla tarkoitetaan tietoa, jota yksilöllä on omista kognitiivis-emotionaalisista prosesseistaan, kuten ajattelusta ja muistista, kertoo Kekäläinen Kuopion TietoTeknian sivustoilla. Metakognitiivisen tiedon perusteella yksilö pystyy tietoisesti säätelemään omaa oppimis- ja ajattelutoimintaansa. Oppimisen yhteydessä puhutaankin usein metakognitiivisista taidoista, oman oppimisprosessin seuraamisen ja ohjaamisen taidoista. Metakognitiiviset taidot ovat erittäin tärkeitä oppimisen kannalta etenkin sellaisissa oppimistilanteissa, joissa oppija itse ohjaa etenemistään. Konstruktivismiin voimakas esiinnousu oppimis-opetusprosessin yhteydessä on ymmärrettävää Rauste-von Wrightin mukaan, vaikka se poikkeaa aikaisemmin arkielämässä ja tieteessä omaksumistamme ihmis- ja oppimiskäsityksistä. Elämme aikaa, jolloin tiedon sisällöt muuttuvat nopeasti ja koulutuksen on annettava jotakin muuta kuin opettajalta oppilaalle siirtyvää faktaa. Opettajan tehtävä on edistää erilaisten toimintavalmiuksien osaamisen oppimista. Oppimaan oppiminen on nyt ihmisen elämänhallinnan välttämätön perusedellytys.

Opettamaan oppimisen tavoitteena on taasen oltava yksilöllinen oman persoonallisuuden tiedostaminen ja vapaan kasvu- ja kehityspotentiaalin tunnistaminen sekä sen monipuolinen konkretisointi, ovat Väisänen ja Silkelä todenneet artikkelissaan, joka on julkaistu Joensuun Yliopiston verkkojulkaisussa.

Uskomusjärjestelmän osana puhutaan myös opettajan käytännön teoriasta tai käyttöteoriasta, joka ohjaa opettajan ammatillisia valintoja ja toimintaa.

Opettajan henkilökohtainen käytännön teoria sisältää henkilökohtaisia kokemuksia ja toisaalta sisäistettyä tietoa, struktuureja sekä filosofisia, eettisiä ja näkemyksellisiä arviointeja. (Elbaz 1983.)

Opettajan käyttöteoria on Aaltosen ja Pitkäniemen mukaan (OAMKin käsiteselempi internetissä) opettajan henkilökohtainen tietämystä ja uskomuksia koskeva järjestelmä ”hyvästä” opetuksesta. Oppijalla taasen pitäisi olla henkilökohtainen käyttöteoria ”hyvästä” oppimisesta.

Moilasen mukaan opettajan käyttöteoria tarkoittaa uskomuksia, joiden varassa opettaja ohjaa omaa työtään. Vaikka opettajan työ rakentuu arkipäiväisille taidoille, niin se ei kuitenkaan pelkisty niihin. Opettajan praktinen tieto tarkoittaa tietoa, jota opettaja käyttää opetustyössään ja siihen liittyvien ongelmien ratkaisussa. Opettajan

praktinen tieto on luonteeltaan hyvin moninaista, ja sen teoreettinen käsitteellistäminen edellyttää monenlaisia käsitteitä. Opettajan praktinen tieto on kietoutunut hänen persoonaansa ja luonteenpiirteisiinsä. Opettajankoulutuksen tavoitteena tulisi olla opiskelijan oman henkilökohtaisen käyttöteorian rakentamisen ja "tieteellistämisen" käynnistäminen niin, että hän opettajana toimiessaan perustaa vankkaan tietopohjaan, professionaaliseen tietoon sekä omien uskomusten ja käytänteiden jatkuvaan tutkimiseen.

Käytännön kasvatustyössä vaikuttaa aina myös kasvattajan oma ns. käyttöteoria, joka voi olla esimerkiksi yhdistelmä erilaisista kasvatustieteen opetus/oppimisnäkemyksistä sekä omista kokemuksista ja uskomuksista. Näin mainitsee Kekäläinen Kuopion TietoTeknian Yliopiston sivustoilla. Käyttöteoria voi olla tietoinen tai tiedostamaton. Se voi myös olla hyvin tai vähemmän hyvin toimiva. Tietoista käyttöteoriaa on helpompi kehittää ja monipuolistaa kuin tiedostamatonta.

2.2 NARRATIIVIT ELI KERTOMUKSET

Vuokila-Oikkonen on kirjoittanut narratiiveista seuraavaa. Narratiivi käsite on peräisin latinan kielestä, jonka substantiivi ”*narratio*” tarkoittaa kertomusta ja verbi ”*narrare*” kertomista. Narratiivista ovat suomenkieleen vakiintuneet käsitteet *tarina* ja *kertomus*. Käsite *tarina* viittaa ihmisen mielen sisäiseen tapaan hahmottaa elämää ja maailmaa. Tarina on ihmisen kokemus, joka ei välttämättä avaudu koskaan sellaisenaan ulkopuoliselle. Tarinan osia ovat tapahtumat, tapahtumiin liittyvät henkilöt, tapahtumapaikat ja aika.

Yksi keskeinen tapa, jolla ihmiset käsittävät ympäristöään ovat tarinat, on Lankosken lopputyössä mainittu. Tarinoiden rakentaminen tapahtumista ja mielihaluista on tapa tehdä niistä ymmärrettävä Braniganin mukaan. Narratiivi on hänen mukaansa tulkinta muuttuvasta aineistosta (jossa on alku, keskikohta ja loppu) ja siinä olevista yksikköjen välisistä suhteista. Narratiivi ei ole selkeärajanen kategoria, vaan se pitää nähdä suhteessa ei-narratiivisiin tapoihin järjestää ja ymmärtää tietoa.

Kognitiotieteilijä Jean Matter Mandeler (Lankosken lopputyö) on tutkimuksissaan todennut, että tarinoita ei muisteta usein kerrotussa muodossa ja tapahtumien järjestyksessä, vaan narratiivisen skeeman mukaisessa järjestyksessä. Tarinaa tulkitessa jätetään usein huomioitta joitain alkuperäisen tarinan yksityiskohtia (sen hetkisen tiedon valossa) tarpeettomina, joten niitä ei muisteta. Braniganin mukaan

narratiivi on mentaalinen konstruktio tarinasta, joka rakennetaan uudelleen aina, kun lukija saa uusia tietoja, jotka ovat ristiriidassa aiemman tulkinnan tai hypoteesin kanssa.

Tarinalla ei välttämättä ole kertojaa ja se voi esiintyä eri konteksteissa erilaisena Vuokila-Oikkosen mukaan. Tarina voi olla osa ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa tuotettua kertomusta. Samaa tarinaa voidaan myös kertoa useissa kertomuksissa. Ihmisen tarina muovautuu kertomukseksi sen mukaan, missä se kerrotaan ja kenelle se kerrotaan. Tarina voi olla myös Hännisen (Vuokila-Oikkosen teos) kuvaama sisäinen tarina. Sisäinen tarina on sosiaalisesta tarinavarannosta tuotettu tulkintamalli, jonka mukaan ihminen tekee tulkintoja ja valintoja eri tilanteissa. Sisäisen tarinan avulla ihminen määrittelee identiteettiään, arvojaan, tavoitteitaan ja asemaansa suhteessa muihin ihmisiin. Ihmisen sisäinen tarina saa uusia piirteitä tai muuttuu kun ihminen joutuu elämässään uusien tai erilaisten tilanteiden eteen.

Narratiivi ymmärretään yleisesti kaiketi rakenteellisempänä ilmauksena kertomukselle tai tarinalle; sen soveltamisalue on kuitenkin toki tätä laajempi Pekkosen mukaan (Oulun Yliopiston internet-sivuilla). Keskityttäessä narratiiviin huomion alla on se miten vaikkapa kertomuksesta voidaan hahmottaa osallisia elementtejä ja näiden muodostamaa rakenteellisuutta: Paitsi alun tai lopun kaltaisia muotoja, myös vaiheita, kohtauksia, siirtymiä, keräytyviä ja virtaavia elementtejä, niin edelleen. Näiden virtauksien liikkeessä voi havainnoida myös luonnetta: Esimerkiksi kiihvautta (hengenvaara vie syöksyvään virtaukseen tilan muuttamiseksi) tai seestymistä ("...ja he elivät onnellisina elämänsä loppuun asti" on ilmaisuna itse asiassa melko brutaali tapa padota kaikki virtaus lilluvaksi lammeksi). Perinteinen esimerkki narratiivisesta hahmotuksesta: Henkilö, eli rakenteellinen elementti, joka keräytyy ja muokkautuu koetusta tarinan kehittyessä, lähestyen tai loitoten muita osallisia, toisia henkilöitä, paikkoja, kehittyen kokijansa ymmärryksenä näiden kaikkien myötävaikutuksessa.

Pekkosen mukaan ihminen ylläpitää ajatteluaan ja muistiaan muokkaamalla verkostoaan ja varastoaan, käsitystapojaan ajan jatkuvan virtauksen tuomien tarpeiden mukaisesti -- olemalla alati tietoinen virtauksen luonteesta. Tämän virtauksen rakenteellisia piirteitä narratiivi viime kädessä hahmottaa.

Tiivistäen, narratiivinen lähestyminen on siis tapa hahmottaa, tarvittaessa myös mallintaa, kokemuksen virtausta: Luin kirjaa, pelasin peliä, katselin kuvia -- minkälaisina siirtyminä, keräytyminä, liikkeenä sinällään kokemus on hahmotettavissa? Vastavuoroisesti kirjoittamisen, suunnittelun, tekemisen kohdalla: Miten kirjoitukseni jäsentyy, miten siinä keskeiset asiat kulkevat sen läpi, miten ne keräytyvät ja muokkautuvat?

2.3 OPETUSVIESTINTÄ

Kortetjärvi-Nurmen ja Korhosen mukaan viestintä on sanomien vaihdantaa lähettäjän ja vastaanottajan kesken. Viestinnän olemukseen kuuluu siten, että se on kaksisuuntaista ja yhdessä toteutettavaa. **Viestintä**-sanon vierasperäisen vastineen kommunikaation kantasana onkin latinan verbi **communicare**, joka tarkoittaa ´tehdä jotain yhdessä´.

Opetusviestintä on Revon ja Nuutisen mukaan parhaimmillaan kykyä ilmaista itseään tarkoittamallaan tavalla ja kykyä vastaanottamaan ja tulkita viestejä oikein. Taitojen kehittämisessä onkin syytä ymmärtää, miten ihminen vastaanottaa viestejä, valikoi ja käsittelee niitä sekä muodostaa niistä tulkinnan, jonka mukaan hän sitten reagoi.

Revon ja Nuutisen mukaan vuorovaikutukseen kuuluvat kaikki ne viestinnän keinot, joilla pyritään toisen ihmisen kohtaamiseen sekä viestintäprosessin käynnistämiseen ja ylläpitoon. Vuorovaikutukseen liittyviä taitoja ja tietoja ovat: kontaktin eli tunneyhteyden luominen, persoonalliset viestintätaidot: itseilmaisuus, vastaanotto ja viestinnän kielten hallinta, kyky havainnoida viestintätilannetta, seurata palautetta ja toimia joustavasti viestinnän tavoitteen saavuttamiseksi, sekä sanomien muotoilu ja havainnollisuus ottaen huomioon vastaanottajat.

Koska viestintä on jotain, jota tehdään yhdessä, sanoman lähettäjän pitää ottaa vastaanottaja huomioon niin, että tällä on mahdollisuus havaita ja ymmärtää lähetetty sanoma. Sanoman ymmärtäminen on lähettäjän vastuulla, Kortetjärvi-Nurmen ja Korhosen mukaan. Heidän mielestään viestintä on myös hyvin altis häiriöille. Nämä häiriöt voivat olla joko sisäisiä tai ulkoisia. Sisäisiä häiriöitä ovat lähettäjässä ja vastaanottajassa itsessään vaikuttajat tekijät, joita voivat olla esimerkiksi puutteellinen kielitaito, mieliala sekä mielipiteet ja asenteet. Ulkoisia häiriöitä ovat viestintäympäristöön, sanomaan ja viestimeen liittyvät tekijät kuten melu, valo- tai telekopion

epäselvyys tai puhelin/kuvayhteyden katkeaminen. Viestinnän häiriötoiminnot voidaan jakaa viiteen ryhmään: este, kato, torjunta, vääristymä ja kohina.

Revon ja Nuutisen mukaan viestintä vaatii monenlaisia taitoja. Viestintää on puhe- ja kirjoitusviestintä, kuva- ja merkkiviestintä, kehoviestintä ja muu ei-kielellinen viestintä. Ja kaikkia näitä taitoja tarvitaan opettajantyössä.

Ihmisten viestinnän sisällöille antamat merkitykset ovat aina yksilöllisiä Revon ja Nuutisen mukaan. Tämän ymmärtäminen edistää viestinnän onnistumista, koska se antaa pohjaa tajuta sekä omaa että toisen ainutlaatuisuutta ja niitä prosesseja, joilla merkityksiä luodaan. Syvimmältään inhimillisessä viestinnässä on kysymys yhteisymmärryksen löytymisestä merkitysten tasolla. Tätä merkityksen tunnistusta kehittävät viestintäprosessin ymmärrys, itsetuntemus ja ihmistuntemus ja empatia. Tunneäly tarkoittaa niitä edellytyksiä, joita ihmisellä on oppia toimiaan erilaisissa viestintätilanteissa ja ihmissuhteissa. Jos sinulla on tunne älyä, sinulla on koossa 80 prosenttia menestymisestä, väittää Daniel Coleman. Tunneälyyn kuuluu itsetuntemukseen ja sosiaaliseen kyvykkyyteen liittyviä taitoja.

2.4 OPPIMISPROSESSI

Oppimisessa on kysymys asenteesta eikä kyvykkyydestä. – Georgi Lozanov –

Vuorisen mukaan oppiminen on yksilön ja ympäristön väliseen vuorovaikutukseen kuuluva prosessi, ja tämä oppiminen merkitsee erilaisen informaation prosessointia, joka alkaa huomion kohdistamisesta ja havaintojen tekemisestä ja päättyy jäsentelyjen avulla uuden tiedon luomiseen. Tärkeintä opettajalle on hänen mielestään tiettyjen menetelmällisten perusvalmiuksien hankkiminen, mikä antaa edellytykset sovellutusten luovaan ideointiin, ja oleellista opetustyössä on erilaisten menetelmällisten ratkaisujen soveltaminen ja keskinäinen yhdistäminen. Mitä enemmän opettajalla on vaihtoehtoja, sitä paremmat ovat onnistumisen mahdollisuudet ja sitä helpommalta työ tuntuu.

Prashnigin mukaan sekä opettajilla että oppilailla on omat työskentelytyylinsä: opetus- ja oppimistyyli. Jotta koulutyö olisi hedelmällistä, kummankin osapuolen pitää tuntea omat tyylinsä ja mieltymyksensä ja sovittaa ne yhteen. On tärkeää oppia

paitsi tunnistamaan tyylit myös käyttämään niiden mukaisia opetustapoja. Muutoin oppija ja opettaja eivät kohtaa toisiaan.

Poikeloiden mielestä opetuksen tehtävänä on ohjata sisältöjen käsittelyä siten, että oppija kykenee integroimaan tarvittavaa teoria- ja käytäntötietoa oppimisen prosesseissa. Integroinnin tuloksena on kokemustieto, joka on luonteeltaan hyvin pysyvää verrattuna käytännöstä irrotettuun muistitietoon tai teoreettista ymmärrystä vailla oleviin elämyksiin.

Prashnigin mukaan aivot ovat oppimisen elin, sillä kaikki oppiminen tapahtuu aivoissa ja oppimistulokset näyttävät varastoituvan sinne. Jos opettajat ymmärtävät aivoissa tapahtuvia oppimisprosesseja ja sen myötä hyväksyvät oppimistarpeiden ja ihmisten erilaisuuden, päästään parempiin opetuskäytäntöihin ja uusien opetusvälineiden sekä uusien luokkahuoneen hallintakeinojen käyttämiseen. Myös oppilaille ja opiskelijoille omien ainutlaatuisten aivotoimintojen ja oppimistyylien tunteminen antaa itsevarmuutta, johtaa parempiin suorituksiin ja pysyvään onnistumiseen oppimisessa. Aivotutkimuksen tuloksia:

- Oppimisessa on mukana koko elimistö.
- Käsittelemme useita toimintoja samanaikaisesti.
- Tarve ymmärtää kokemuksia on synnynnäinen.
- Opimme asioita, joita koemme, ja asioita, joita meille kerrotaan.
- Tunteita ei voi erottaa ajattelusta, ja ne ovat ratkaisevan tärkeitä muistille.
- Omaksumme sekä sivu- että pääasioita.
- Opimme paremmin, kun asia on vaativa, mutta ei meitä uhkaava.
- Kaikki aistit ja perustunteet yhdistyvät meissä eritavoin – olemme ainutkertaisia.

Yhdistäessämme oppimisen ja ongelmaratkaisun yhdeksi prosessiksi Prashnigin mukaan, pystymme paremmin ymmärtämään, miten kokemukset ohjaavat ihmisten käyttäytymistä uusissa tilanteissa. Prosessi voidaan jakaa neljään vaiheeseen: 1) konkreettista kokemusta seuraa 2) havainnointi ja reflektointi, jotka johtavat 3) abstraktien käsitteiden ja yleistysten muodostamiseen, ja nämä puolestaan johtavat 4) sellaisiin hypoteeseihin, jotka testataan myöhemmässä toiminnassa. Se johtaa uusiin kokemuksiin.

Havainnot oppimisprosessista Prashnigin mukaan:

- Oppimisen pyörä pyörii jatkuvasti.
- Oppimista ohjaavat oppijan tarpeet ja tavoitteet.
- Oppimistyyleistä tulee hyvin yksilöllisiä, koska oppimisprosessia ohjaavat yksilölliset tarpeet ja tavoitteet.

Voidaksesi hallita kaikenlaiset tilanteet sinun on tunnettava itsesi, oma tyylini sekä omat vahvat ja heikot puolesi. Tämä on onnistuneen oppimisen ja työnteon salaisuus.

Vuorisen mukaan ihmiset oppivat kaikenlaisia asioita, jos käytettävät opetusmenetelmät vain vastaavat heidän oppimismieltyksiään. Jos ihmisten erilaisuutta arvostetaan ja hyödynnetään oppimisprosessissa ja taitojen hankkimisessa, oppimistulokset ovat aina myönteiset.

Prashnigin ratkaisukeinot opettajille:

- Jokaisella tulee olla perinpohjaiset tiedot oppimistyyleistä.
- Opettajan on pystyttävä käyttämään oppilaskeskeisiä menetelmiä ja huolehtimaan mahdollisuuksien mukaan kaikkien oppilaiden tarpeista.
- Vanhempien täytyy ymmärtää lastensa erilaiset tyylit ja todelliset oppimistarpeet sekä luoda kotona sellainen oppimisympäristö, jossa oppimiseen suhtaudutaan myönteisesti.

Poikeloiden mukaan oppiminen ei pysähdy koulutuksen loppumiseen. Päinvastoin, se jatkuu monella tavalla, esimerkiksi oman ammatillisen osaamisen ja oppilaitoksen opetuksen kehittämisenä

Prashnigin mielestä on suuri merkitys sillä, että ihmiset löytävät omat tyylinsä ja saavat lopultakin varmuuden siitä, etteivät he olekaan tyhmiä eivätkä toivottomia oppijoita. Tämä uusien näkemysten antama voima voi vaikuttaa käyttäytymiseen ja jopa muokata meidän arvojamme ja uskomuksiamme. On aika tarkastella asioita totuttua laajemmin, yli tapojen, joihin olemme tottuneet. Vain siten pystymme selviytymään tulevaisuuden haasteista ja nauttimaan muutoksesta.

3 AINEISTO JA MENETELMÄT

Väisäsen ja Silkelän mukaan opettajaksi kasvu ja kehitys tarkoittaa rakentavia muutoksia opettajaksi opiskelevan käyttäytymisessä, tiedoissa, mielikuvissa, käsityksissä, havainnoissa ja uskomuksissa, ammatillisissa taidoissa ja persoonallisuudessa sekä kognitiivisissa prosesseissa. Opettajan ammatillinen kasvu on sisäistä kasvua: ammatillisen minäkäsityksen kehittymistä, omien asenteiden muuttumista, kriittisen reflektiokyvyn ja pedagogis-didaktisten taitojen kehittymistä. Opettajaksi oppiminen merkitsee muun muassa opettajan käyttöteorioiden ja ammatillisen tietoperustan rakentamista. Ammatillisten taitojen kehitys etenee teknisten taitojen soveltamisesta oman kasvatusnäkömyksen luomiseen. Opettajapersoonan kasvussa on kysymys siitä, miten opettaja rakentaa omaa opetustyyliään ja etsii itsenäistä otetta jäljiteltävään ensin muiden, esimerkiksi ohjaajien, antamia malleja. Kognitiiviset prosessit kypsyvät sirpaletiedosta kohti abstraktia ja kriittistä näkemystä.

Kokkosen pro gradu-tutkielman tutkimustulosten mukaan yli puolet opiskelijoiden koulumuistoista liittyy opettajaan. Opettajan vaikutus oli merkittävin negatiivisten muistojen kohdalla ja suurin osa maininnoista esiintyy nöyryytyskokemusten yhteydessä. Nöyryyttävinä koettiin tilanteet, joissa opettaja oli rankaissut julkisesti tai toiminut oppilaan oikeuksia vastaan. Positiivisissa muistoissa opettaja esiintyi noin viidesosassa maininnoista, pääasiassa menestymiskokemusten ja haastavuuden yhteydessä. Menestymiskokemukset, joihin liittyi yleensä itsensä toteuttamisen mahdollisuus, muodostivat suurimman parhaiden koulumuistojen luokan. Myös kaverit ja koulun ilmapiiri olivat merkittäviä tekijöitä niin hyvien kuin huonojenkin kokemusten kohdalla. Muita analysointiluokkia edellisten lisäksi olivat epäonnistuminen, turhautuminen, arvostelu, koulunvaihto ja rehtori.

Tarinaosuuden aineistona käytetyt kertomukset ovat jokaisen viiden OpeX-pienryhmäläisen itse kirjoittamia henkilökohtaisia sattumuksia ja tapahtumia omalta koulupolultansa. Peruskoulukertomukset sijoittuvat 70- ja 80-luvuille, lukiotapahtumat 80- ja 90-luvuille ja yliopistotarinat 90-luvulle. Ne henkilöt, jotka ovat olleet ryhmän jäsenten kanssa samoissa oppilaitoksissa ja samoilla

opetustunneilla varmaan saattavat tunnistaa kyseiset tapahtumat ja opettajat tarinoista. Opettajan keittokirjassa käytetyt tarinat ovat täysin subjektiivisia ja henkilökohtaisiin kokemuksiin ja muistoihin pohjautuvia. Käytimme siis puhtaasti kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää. Tarinoiden määrällä ei niinkään ollut kehityshankkeessamme painoarvoa.

Osa pienryhmän jäsenistä keskittyi työnjakona irrallisten tarinoiden ryhmittelyyn ja yhteen liittämiseen, eli Opettajan Keittokirja -tarinaosuuden työstämiseen, ja osa taas syventyi kirjallisuuslähteisiin ja kehityshankkeen raportin kirjoittamiseen. Aika ajoin pientyöryhmät näyttivät uusimmat versionsa ja muokkauksensa toiselle työryhmälle. Molempien pienryhmien työskentelyä ohjasi löyhä yhteisesti sovittu aikataulu. Kaikki pienryhmäläiset saivat kommentoida ja korjata luonnoksia, ja näin kahta kehityshankkeemme osiota työstettiin kevään 2006 aikana eteenpäin. Pääpaino alussa oli enempi tarinaosuuden koostamisella ja lopussa, maaliskuussa 2006 tällä raporttiosuudella sekä opettajan keittokirjan viimeistelyllä painokuntoon.

Narratiivinen analyysimenetelmä määräytyy Vuokila-Oikkosen mukaan tutkittavan ilmiön, tutkimuskohteen, tutkimusongelman ja tutkimuksen käytännön toteuttamisen mukaan. Narratiivisen aineiston analyysitapa on usein vapaamuotoinen, mutta myös tarkkoja analyysimenetelmiä on kehitetty. Hyvärisen mukaan narratiivinen analyysi on tapa lukea tutkimusaineistoa, mutta yhtä ainoaa lukutapaa ei ole olemassa.

Aineiston analyysissa tutkija esittää aineistolleen teoreettisia kysymyksiä.

Narratiivisen aineiston analyysissä tulee kiinnittää huomiota kahteen tärkeään asiaan.

Ensinnäkin tutkijan on oltava tietoinen, mitä kysymyksiä hän aineistolleen esittää.

Toiseksi, hänen tulee olla tietoinen siitä, miten hän näitä kysymyksiä esittää.

Analyysin tavoitteena on alkuperäisen kertomuksen välittäminen mahdollisimman tarkasti, jotta lukija voi arvioida tehtyjen tulkintojen luotettavuutta. Lieblin et al.

(Vuokila-Oikkonen) mukaan narratiivinen lukutapa tai analyysi vaatii kolmen eri kertomuksen tai äänen jatkuvaa keskinäistä dialogia. Narratiivinen lukutapa tai

analyysi vaatii kertomuksen kertojan äänen mukana oloa, joka on nauhoitettua tai

kirjoitettua kertomusta. Edellytetään teoreettista analyysia, joka tarkoittaa sitä, että

tutkija tarkastelee tulkintojensa oikeellisuutta suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin ja teorioihin. Lisäksi on käytettävä reflektiivistä aineiston lukutapaa ja tulkintaa, joka

on tietoisuutta aineiston analyysiin tuloksena syntyvistä johtopäätöksistä.

Polkinghorne (Vuokila-Oikkonen) ehdottaa narratiivisen aineiston analyysiin kahta eri tapaa, joita voi hänen mukaansa myös yhdistää. Toisen analyysimenetelmän avulla etsitään kertomusta kuvaavia yhteisiä teemoja ja toisilleen vastakkaisia teemoja. Analyysin tuloksena syntyy tutkittavaa ilmiötä kuvaava yleisempi käsite. Edellä mainittua analyysia voi tehdä myös deduktiivisesti, jolloin aikaisempi tutkimus tai teoria ohjaa analyysia tai aineistolähtöisesti, jolloin kertomus tuottaa sitä kuvaavat käsitteet. Toisen analyysimenetelmän avulla kertomuksesta etsitään juonia, jotka analyysin kuluessa rakentuvat tutkittavaa ilmiötä kuvaavaksi kokonaisuudeksi. Alasuutari (Vuokila-Oikkonen) mainitsee kirjassaan Proppin kehittämän lukutavan, jonka hän nimeää juonirakenneanalyysiksi. Juonirakenneanalyysin avulla löydetään eri kertomusten väliset erot ja yhtäläisyydet. Se on myös avain kertomusten merkitysrakenteiden tutkimiseen. Juonirakenneanalyysin avulla tekstistä etsitään niissä itsessään olevia rakennepiirteitä. Juonirakenne on kuitenkin vasta alku aineiston analyysissa, mutta se on väylä kohti tulkintoja kertomusten merkitysrakenteesta.

Lieblich ja kumppanit (Vuokila-Oikkonen) ehdottavat narratiivisen aineiston lukemiseen, tulkintaan ja analysointiin kahta toisilleen vastakkaista lähestymistapaa: laaja-alaisuuteen (holistic) tai luokitteluun (categorical) perustuva lähestymistapaa ja kerronnan sisältöön (content) tai kerronnan muotoon (form) perustuvaa lähestymistapaa. Holistic-Content -lukutapa tarkastelee koko kertomusta ja tarkentuu kertomuksen tuottaman sisällön analysointiin. Holistic-Form -lukutavalla voidaan löytää juonia tai kertomuksen struktuuria. Kertomus voi esimerkiksi muodostua komediaksi, tragediaksi tai romanssiksi.

Categorical Content -lukutavalla ja sisällön analyysissä on yhteisiä piirteitä. Aineistosta löydetään teemoja, juonia tai viestejä, joita abstrahoimalla löydetään sisältöä kuvaava kertomus. Edellistä lähestymistapaa voidaan myös käyttää, jos aineistoa halutaan kvantifioida. Categorical-Form -lukutavalla voidaan erottaa tyyllillisiä (millaisia metaforia kertoja käyttää) tai kielellisiä (miten tiheään kertoja käyttää passiivisia tai aktiivisia ilmaisuja) ominaisuuksia, joita kertomuksessa esiintyy. (Lieblich et al., Vuokila-Oikkonen)

Opettajan keittokirja-tarinaosuuden työstämisessä on käytetty erilaisia tapoja luokitella ja yhdistää erillisiä kertomuksia. Niitä on ryhmitelty yhteisten teemojen ja sisältöjen mukaisesti (opettaja/oppilasnäkökulma, käyttäytyminen, kouluaste). Kertomuksia ei niinkään ole analysoitu tyyllillisesti taikka kielellisesti. Enemminkin kertomukset on pyritty yhdistämään näiltä osin keittokirjassa, jotta kirja vaikuttaisi olevan yhden henkilön tarina kehittymisestä oppilaasta opettajaksi. Vuorinen toteaaakin, että tarinaa ei tarvitse koskaan ruveta puolustelemaan kuten väitteitä. Se on tavallaan koskematon. Ota tai jätä!

4 VINKIT OPETTAJALLE

Jotta opettaja voisi ymmärtää, miten hänen tulisi muuttua, on hänen ensin pohdittava, miten hän toimii ja miksi. Omaa opetustaan refleктоimalla opettaja pystyy tekemään kytkentöjä uskomustensa ja niiden ulkoistamisen välillä omassa toiminnassaan, väittävät Väisänen ja Silkelä verkkojulkaisuartikkelissaan. Aito uudistuminen riippuu muutoksista niissä tiedostamattomissa kehikoissa, jotka muovaavat opettajan tulkintoja siitä, mikä on mahdollista opetuksessa. Koska eräänlaisiksi pääongelmiksi opetusympäristössä pienryhmämme käsitti opettajan ja oppilaan maailmojen sekä käyttöteorioiden ja opetus/oppimistyylien ajoittaiset törmäykset, on tähän seuraavaksi koottu Opettajan keittokirjassa tarinoiden ohessa esitetyt vinkit. Näitä vinkkejä on tuettu lähdekirjallisuudesta löydettyillä viitteillä.

4.1 VIESTINTÄTAIDOT

Esiinny reippaasti ja tervehdi oppilaita itsevarmasti!

Revon ja Nuutisen mukaan on parasta yksinkertaisesti katsoa kutakin kuulijaa kerrallaan ja välillä koko yleisöä. Katseella luodaan kontakti ja saadaan tietoa esittämistavan sopivuudesta ja asian vaikeustasosta.

Älä mumise! Jokainen sanasi on tarkoitettu kuulijakunnalle.

Revon ja Nuutisen mielestä on osoitettava arvostus sitä, että saat puhua juuri paikalla oleville kuulijoille. Älä yritä esittää sellaista, mitä et ole, mutta älä myöskään vähättele sitä, mitä olet.

Kommunikoi suoraan! Ole itsevarma!

Tasapainoinen, arvostava suhtautuminen kaikkiin viestintätilanteen osatekijöihin säteilee esiintyjästä jo hänen astuessaan yleisönsä eteen. Se näkyy rauhallisena toimintana ja kuuluu äänestä. Se kutsuu kuuntelijoita aktiiviseen ja rakentavaan tunnelmaan Revon ja Nuutisen mukaan. Iloitse esittämisestä! Kiinnostuneena

esiintymistaidosta ja esittämistavoista innostat vastaanottajiasi mukavilla keinoilla ja taidokkaalla tyyllillä.

Aloita puheesi tervehdyksen jälkeen vasta sitten, kun olet varmistanut, että sanomallasi on syntynyt ”kuulemisen kenttä”, toteaa Laukka-Sinisalo kouluttajan oppaassaan.

4.2 KORREKTI ESIINTYMINEN

Käytä asiallista kieltä!

Parhaiten vältät kielteisiä ja ristiriitaisia viestejä eläytymällä ja uskomalla asiaasi, toteavat Repo ja Nuutinen.

Pelottelu ei kuulu opettajan työnkuvaan.

Ole luonteva! Älä nosta itseäsi jalustalle!

Revon ja Nuutisen mukaan hyvässä puheviestintätilanteessa on tunneyhteys, joka näkyy viihtymisenä ja virkeänä vuorovaikutuksena sekä sanattomasti että sanallisesti. Ongelmatilanteessakin on optimistinen sävy, johon kuuluu ristiriitojen avoin käsittely, rakentava kriittisyys ja ratkaisukeskeisyys. Puheviestintätilanteessa on selkeä tavoite, sisältö on ymmärrettävää ja eteneminen on selkeää.

Vältä kiihkoilua, sekä hillitse itsesi tilanteessa kuin tilanteessa!

Karta liioittelua! Voit liioitella omaa taidokkuuttasi tai taitamattomuuttasi. Itseään ihaileva ”taiteilija” voi ärsyttää ja saada vastaanottajat arvosteleviksi Revon ja Nuutisen mukaan.

Jos esiintyjä ei hallitse kohteliasta puhetta, hän viestii huomaamattaan huonoa ammattitaitoa, yleisönsä halveksintaa toteaa Laukka-Sinisalo.

4.3 INHIMILLINEN VUOROVAIKUTUS

Suhtaudu rakentavasti oppilaiden väriin vastauksiin.

Virheille naurava kouluttaja tai opettaja loukkaa hyvin pahasti koulutettavaansa Laukka-Sinisalon mukaan.

Selvitä epäselvät asiat.

Pienetkin asiat ovat ihmiselle kaikkein tärkeimpiä Prashnigin mukaan.

Ole valmis myöntämään väärässä oleminen ja anna tilaa mielipiteille!

Muista, että on parempi myöntää tietämättömyytensä kuin puhua potaskaa, sekä se, että väittely ei ole riitelyä, vaan mielipiteiden vaihtoa ja vastapuolen vakuuttelua oman kannan oikeellisuudesta pitävien argumenttien avulla

Jos opiskelijalta pettää pokka, se ei välttämättä johdu sinusta!

Viestintä onnistuu, kun sanoma ymmärretään oikein eli tulkitaan lähettäjän tarkoittamalla tavalla. Ymmärtämiseen tarvitaan viestien havaitseminen, jokin yhteinen merkkijärjestelmä ja suostuminen viestintään Revon ja Nuutisen mukaan. Laukka-Sinisalon mukaan kannattaa olla tavallinen oma itsensä. Ihmiset eivät pidä sellaisista, jotka viestivät ”Minä olen ’hyvä ihminen’”. Emme myöskään kovin mieluusti kuuntele Kaikkietävää tai Pomoa. Puhumisen ja kuuntelemisen vuorottelu on hyvän kouluttamisen/opettamisen peruskiviä.

4.4 HUUMORI OPETUKSESSA

Käytä huumoria runsaasti, mutta muista varmistaa

huumorin hyvä maku! Mauttomuudet eivät ole huumoria.

Vuorisen mukaan on syytä muistaa hauskuuden periaate. Jokaisella lienee joitakin kokemuksia opiskelusta, joka on ollut mieluisa ja hauska. Hauskuutta ei tosin ole helppoa sen paremmin oppia kuin opettaakaan.

Jotkut asiat ovat toisen mielestä hauskoja ja huumoria, toisen mielestä se voi olla vakava loukkaus tai moukkamaista käytöstä.

4.5 OPETUSTYYLIT

Mieti millainen opetustapa sopii kulloiseenkin tilanteeseen ja suunnittele opetustilaisuus!

Aktivoi oppilaita ja herätä heidän mielenkiintonsa opetettavaan asiaan.

Vuorisen mukaan motivaatioon vaikuttavat opiskeltavan asian sisältö, opettajan persoona ja ryhmän ihmissuhteet. Oppiminen on vuorovaikutustapahtuma, jota ohjaavat kunkin yksilön hierarkkisesti jäsenytyneet tavoitteet ja niihin liittyvät motivaatiot. Motivaatio on opetuksen tulos eikä sen edellytys. Motivaatio syntyy opetuksen aikana, kun vain opettaja muistaa hakea opiskelijat sieltä, missä he ovat.

Lopeta luento reippaasti!

Lopeta selkeästi yhteenvetoon ja kontaktiin. Älä kiirehdi pois, vaan anna kuulijoille aikaa kerätä ajatuksiaan ja keskustelulle on hyvä antaa tilaisuus, neuvovat Repo ja Nuutinen kirjassaan.

Kerro tarinoita opetettavan asian tiimoilta (ja muutenkin)!

Vuorisen mukaan hyvän tarinan voima on yksinkertaisessa iskevyydessä. Se ei yritä ottaa huomioon kaikkia tärkeitä näkökohtia, vaan iskee keskitetysti ja syvälle.

Harjoittele kertomista:

- Lue paljon tarinoita.
- Valitse 4-5 min. kestävä tarina ja lue ajatuksella 10-15 kertaa.
- Lue tarina ääneen ilman kirjaa.
- Opettele muistamaan tapahtumat järjestyksessä.
- Vähennä sanoja. Jätä pois se, mitä ei välttämättä tarvitse.
- Harjoittele!

Yritä tutustua opiskelijoiden tapaan oppia!

Laukka-Sinisalonen mielestä on tärkeää tietää, että työskentelytapojen ja tehtävien tulee olla niin monipuolisia, että KAIKKI luokan oppilaat saavat onnistumisen kokemuksia.

Vuorisen mukaan työtavan valintaan ohjaavat ensisijaisesti opiskelun tavoitteet. Muita työtavan valintaan vaikuttavia tekijöitä ovat sisältö, opettajan valmiudet, ryhmän tottumukset ja motivaatio sekä ulkonaiset resurssit, kuten työskentelytila, välineet, oppimateriaali ja käytettävissä oleva aika.

Opiskelijan oman käyttöteorian kehittyminen käynnistyy, kun häntä ohjataan teoretisoimaan käytännön tietoa reflektiivisen toiminnan kautta. Myös teoreettista tietoa tulisi muuttaa ymmärrettävään ja sovellettavaan muotoon esimerkiksi kriittisten tapaus- ja opetustilanneanalyysien, roolipelien, vertaisopetuksen ja ryhmäkeskustelujen avulla, Borkon ja Putnamin sekä Winitzky ja Kauchakin mukaan.

Jos oppilaat osallistuvat aktiivisesti omaan oppimisprosessiinsa, he todennäköisesti myös oppivat enemmän, ovat tarkkaavaisempia ja saavat parempia arvosanoja kuin pelkästään istuessaan ja kuunnellessaan, toteaa Prashnig.

Mitchell kuvaa opettajan muuttumista tulokseksi jatkuvasta vuorovaikutuksesta opetuskomusten, asenteiden ja käyttäytymisen välillä. Jokainen osa-alue vaikuttaa muihin osa-alueisiin.

Varmista turvallisuus!

Opettaja on vastuussa opetustilanteesta oppilaidensa turvallisuudesta. Hänen pitäisi olla tilanteen johtaja, jolla on ohjaukset käsissään ja tilanne hallussa.

4.6 VALMISTAUTUMINEN OPETUSTILANTEeseen

Valmistaudu aina opetustilanteeseen!

Laukka-Sinisalonen mukaan esiintymisen suunnittelun voi aloittaa jopa kolme päivää aikaisemmin. Kun valmistaudut jo muutamaa päivää aikaisemmin, alitajuntasi ehtii kypsyttää ja muokata juuri viestintätyylillesi sopivia sovelluksia.

Tee varasuunnitelma, eli suunnitelma siltä varalta, että asiat eivät sujuisikaan suunnitelmiesi mukaisesti (esim. jokin laite pettää tai jätit esitysmateriaalit kotiin, jne.). Hyvä opettaminen ja kouluttaminen ovat taitoja. Taitoja voi harjoitella. Kokemus on paras harjoitusmaasto. Hanki kaikki mahdollinen opetus/koulutuskokemus.

Vuorisen mukaan tärkein peruste työtavan valintaan on tavoite, mihin opetuksessa pyritään. Muita huomioon otettavia asioita ovat esimerkiksi opiskelijoiden kehitystaso, opettajan työtaidot ja ulkonaiset resurssit. Tavoitteiden kolmijako:

- Tiedon ja ymmärryksen tavoitteet
- Asenteiden ja kokemusten tavoitteet
- Taitojen ja valmiuksien tavoitteet.

Harjoittele luentojesi pitoa ja ole valmis kehittämään luentojesi!

Repo ja Nuutinen opastavat seuraavasti - Harjoittele esitystäsi ääneen puhumalla, jotta pystyt arvioimaan sen keston. Ennakoi kuuntelijoiden kysymyksiä ja muotoile niihin vastauksia. Mieti kohtia, joissa aktivoit kuuntelijoita.

Varmista selustasi!

Repo ja Nuutinen suosittelevat tarkistamaan esittämistilan etukäteen. Laitteiden toiminnan voi varmistaa ja tilan somistamiseen tai istumajärjestykseen voi keksiä hyviä, toimivia ratkaisuja.

4.7 SELVÄT OHJEET

Ole reilu, ja kerro pelisäännöt ja tenttien vaatimukset!

Suhtaudu asioihin käytännöllisesti ja vältä byrokratiaa.

Koulutustilanteet ovat äärimmäisen eläviä, varsinkin lasten kanssa. Siksi on tärkeää, että ryhmässä on joitakin erittäin selkeitä sopimuksia säännöistä Laukka-Sinisalon mukaan. Vuorisen mukaan opettaja joka itse käyttäytyy joustavasti konfliktitilanteessa, voi odottaa ymmärtämystä ja joustavuutta myös ryhmältään. Joskus kannattaa ryhmän pelisääntöjen arvioinnista tehdä oikein kunnollinen työskentely.

Tutkimusten mukaan monet oppivat paremmin vapaassa oppimisympäristössä, väittää Prashnig, ja Vuorisen mukaan hyvissä olosuhteissa aktivoituu paljon potentiaalista opiskelumotivaatiota.

4.8 OPETUKSEN SISÄLTÖ JA RAKENNE

Opettele opetettava asia riittävän perusteellisesti!

Pidä luennoissasi järkevä kronologia, niin ajan kuin asian suhteen.

Revon ja Nuutisen mukaan sisällön muokkausvaiheessa syntyy puheen sisältö joko otsikko- ja avainsanarunkona tai kokonaisena tekstinä. Laadi esitystä varten vain avainsanoihin ja ydinkohtiin perustuva tukiaineisto, josta sisältö luodaan vapaasti puhuen. Puhujan tukiaineistoon kuuluvat heijasteet, näytteet ja muu havaintomateriaali sekä jaettava aineisto. Kaikki pidetään koossa puhemuistion avulla.

Ryhmittele opetettavat asiat järkeviin kokonaisuuksiin!

Mieti, mikä on oikeasti olennaista!

Käytä Mind Map –tekniikkaa kaikessa työskentelyssäsi; opitellessasi opettavaa asiaa, sekä suunnitellessasi opetettavia kokonaisuuksia. Tämä muistiinpanotekniikka järjestää ajatukset paperille samalla tavalla kuin ne näyttävät olevan järjestäytyneet aivoissa, toteaa Bjorn Ringom.

4.9 TASA-ARVO JA KUNNIOITUS

Suhtaudu oppilaisiin tasa-arvoisesti ja ennakkoluulottomasti!

Älä nolaa oppilaita! Äläkä myöskään leimaa oppilaita!

Suhtaudu ja tue oppilaita yksilöinä, sekä kasvata lapsia

hyväksymään erilaisuutta, mutta älä yritä tehdä sitä

erilaisten lasten kautta.

Useimmat ihmiset tarvitsevat yksilöllistä ohjausta Prashnigin mukaan.

Vuorisen mukaan opiskeluilmasto joka ottaa huomioon ryhmän jäsenten sosiaaliset ja emotionaaliset tarpeet, edistää ryhmän sisäistä vuorovaikutusta ja parantaa yhteistyökykyä, mikä puolestaan vahvistaa perusmotivaatiota.

Revon ja Nuutisen mukaan olisi parempi omaksua täydellisen tasa-arvon periaate, jolloin ajattelisit, että sinulla ja kaikilla muillakin on oikeus ilmaista omia mielipiteitä ja ajatuksia, oikeus tulla kuulluksi ja arvostetuksi, oikeus erehtyä, oikeus olla oma itsensä ja oikeus tasa-arvoon.

**Huomioi passiiviset opiskelijat,
ja ole kiinnostunut oppilaiden menestyksestä!**

Kannusta oppilaita kilpailemaan... itseään vastaan!

Laukka-Sinisalon mukaan ei ole viisasta eikä kohteliasta vertailla omia opetustilaisuuksia, onnistumisia, epäonnistumisia, eri luokkia, ryhmiä tai oppilaita keskenään. Vältä vertailua! Parasta on keskittyä juuri tähän luokkaan, missä olet ja tähän tuntiin, jota juuri nyt pidät.

Ihmisten erilaisuuden ymmärtäminen antaa parempia vuorovaikutusmahdollisuuksia Prashnigin mukaan. Opi tuntemaan itsesi ja muut, olemme kaikki erilaisia. Ilman erilaisuutta elämä olisi tylsää!

Vältä oppilaisiin törmäämistä baareissa, jos kuitenkin yhteentörmäys sattuu, yritä käyttäytyä korrektisti!

Opettajankin on vain ihminen omana persoonanaan omine heikkouksineen ja vahvuuksineen, mutta silti on käyttäydyttävä tilanteen mukaisesti.

Turha odotella, että joku koputtaisi ovellesi ja antaisi sinulle luvan onnistua.

Sinun on itse annettava itsellesi lupa.

–tunteaton–

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Suurin merkitys on sillä, mitä oppii sen jälkeen, kun tietää jo kaiken. – tuntematon -

Prashnigin opetuksen uusi ohjesääntö on : ”Kun oppilaat eivät voi oppia meidän opetustavoillamme, meidän on opittava opettamaan heitä sellaisilla tavoilla, joilla he voivat oppia.” Ja oppimisen uusi ohjesääntö on: ”Kaikki voivat oppia, mutta kaikki oppivat eri tavoin.”

Tämä ohjesääntö liittyy myös käyttöteorioihin: kaikki käyttöteoriat ovat erilaisia ja heijastavat ihmisen persoonallisuutta. Voidaan myös ajatella, että käyttöteoriat voivat olla joidenkin kohdalla paremmin *yhteensopivia* kuin muiden kohdalla. Opettajan pitää hakea itselleen sopiva tieto-, oppimis-, ja ihmiskäsitys, joka on sopusoinnussa oppilaiden käsitysten kanssa. Käyttöteoria kehittyy koko elämän ajan ja siihen vaikuttavat ihmisen kokemukset, oppimistyyli, kiinnostuksen kohteet, persoonallisuus, kasvatus, opiskelu, jne.

Opettajan henkilökohtaiset negatiiviset kokemukset vaikuttavat myös käyttöteoriaan esimerkiksi ihmiskäsityksen ja oppimiskäsityksen suhteen. Keittokirjamme narratiiveista voi päätellä, että käyttöteorian kehitys alkaa ihmis- ja tietokäsityksestä jo hyvin varhaisessa lapsuudessa. Oppimiskäsitys alkaa hahmottua vasta myöhemmin, kun ihminen pystyy tutkimaan itseään ja oppimistapojaan. Olemme pohtineet käyttöteoriaa myös oppijan kannalta vaikka se kuuluu selvästi opettajuuteen liittyvään käsitteistöön. Myös oppilas tarvitsee käyttöteoriaa, joka koostuu samoista komponenteista kuin opettajankin käyttöteoria. Oppilaan käyttöteoria on huomattavasti alemmalla jalostusasteella kuin opettajan käyttöteoria, mutta pitää ottaa huomioon käyttöteorian elinikäinen kehitys, joten opettajan käyttöteoria pohjaa oppijan käyttöteoriaan.

Olemme mielestämme onnistuneet hyvin keräämään tarinoita jokaisen ryhmäläisen omalta koulupolulta, sekä yhdistämään nämä tarinat erilaisten teemojen mukaisesti. Kertomusten analysoinnissa rajoituksiksi osoittautuivat kehityshankkeeseen käytetyn ajan rajallisuus ja työnjaon pilkkoutuminen kahteen eri pienryhmään, jotka työskentelivät hyvinkin itsenäisesti. Ryhmätyönä tehtävän kehityshankkeen erinomainen läpivienti vaatisi enemmänkin fyysistä läsnäoloa ja ryhmätyöskentelyä kasvokkain, kuin mitä OpeX-ryhmälle oli mahdollista. Sähköpostiviestintä on liian pinnallista ja kommentit jäävät irrallisiksi. Myöskin itse kehityshankkeen jakautuminen kahdeksi osaksi; tarinakokoelmaksi ja teoria-raporttiosuudeksi, jakoi OpeX-ryhmän kahteen ja samalla tuplasi työmäärän, eli kahta kirjallista teosta työstettiin samaan aikaan. Toisaalta tämä selkeytti työskentelyä ja monipuolisti kehityshanketta.

Kehityshankkeessamme olemme peilanneet omia kokemuksiamme oppilaana olemisesta nykyisiin oppilaisiimme sekä opetustyylihimme ja käyttöteorioihimme. Tästä olemme saaneet lisäoppia itsellemme opetus- ja koulutustyöhömme sekä koonneet vinkkejä samanlaisissa tilanteissa työskenteleville opettajakollegoillemme, jotta he selviäisivät ja ratkaisisivat tilanteen kuin tilanteen eteen tulevissa samankaltaisissa opetustilanteissa.

Varmastikin jokainen 60-70-luvuilla syntynyt suomalainen oppija voi samaistua OpeX-ryhmän tarinoihin ja lisätä omat tapahtumansa ja kokemuksensa koulupoluiltansa virtuaalisesti Opettajan keittokirjaan.

Jatkohaasteena taikka –kehittämiskohteena voitaisiin ehdottaa tutkittavaksi eri vuosikymmenillä taikka eri paikkakunnilla Suomessa koulua käyneiden koulutarinoiden kokoaminen ja vertaaminen keskenään. Tästä voitaisiin nähdä kuinka opettajankoulutus, opetustyylit ja –metodit ovat muuttuneet aikakausien ja yhteiskunnan muutosten myötä. Mahdollisesti sitä kautta voitaisiin ymmärtää oppilaitosten ja opettamisen muuttuvaa roolia ja vaikutusta nyky-yhteiskunnassa ja tulevaisuuden asettamia haasteita opetus- ja koulutusyhteisöille.

Rauste-von Wrightin Oppivan opettajan huoneentaulusta

1. Opettajan työ on ihmisen auttamista mahdollisuuksien luokse.
2. Valitsemasi työ edellyttää jatkuvaa oppimista –myös uusiutumisen ja innostumisen kanavien etsimistä ja löytämistä.
3. Opiskelija oppii kaikkialla.
4. Luottamus omaan ammattitaitoon tulee omien oppimaan oppimisen prosessiesi kautta. Rohkeutta on antaa esimerkki omasta jatkuvasta oppimisprosessista. Se on yksi kaikkein parhaista opetuksista.
5. Muista, että osallistut tulevaisuuden luomiseen!

*Jotta elämäsi voisi koskaan muuttua,
sinun on ensin tiedettävä millaiseksi
haluaisit sen muuttuvan.*

–tuntematon–

LÄHDELUETTELO

- Aaltonen, M. ja Wilenius, M. 2002. Osaamisen ennakointi – pidemmälle tulevaisuuteen, syvemmälle osaamiseen. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Atjonen, Päivi ja Väisänen, Pertti (toim.) 2004. Osaava opettaja, keskustelua 2000-luvun opettajankoulutuksen ydinaineksesta. Joensuu: Joensuun Yliopistopaino.
- Borko, H. & Putnam, R. 1996. Learning to teach. Teoksessa D. Berliner & R. Calfee (toim.) Handbook of Educational Psychology. New York: Macmillan, 673–708
- Branigan, E. 1992. Narrative Comprehension and Film. 4. painos. London: Routledge
- Elbaz, F. 1983. Teacher thinking: a study of practical knowledge. London: Croom Helm.
- Engeström, Y. 1987. Perustietoa opetuksesta. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 2001. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Heikkinen, Hannu L.T. ja Syrjälä, Leena (toim.) 2002. Minussa elää monta tarinaa, Kirjoituksia opettajuudesta. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Jonassen, D. 1998. Designing constructivist learning environments. Teoksessa C. M. Reigeluth (toim.) Instructional theories and models. 2. painos. Mahwah, NJ: Lawrence.
- Julkunen, Marja-Liisa (toim.) 1998. Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva: WSOY
- Karjalainen, A. ja Kemppainen, T. 1994. Vaihtoehtoisia tenttikäytäntöjä. Ohjeita ja ideoita yliopistotenttien kehittämiseen. Korkeakoulupedagogiikan perusmateriaali 1. Oulun yliopisto.

Kokkonen, Metti-Maria. 1998. Koulu muistoissa – Tulevat opettajat muistelevat kouluaikaansa. Pro gradu-tutkielma. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Helsingin Yliopisto.

Kortetjärvi-Nurmi, Sirkka ja Korhonen, Tellervo. 1995. Viestillä tulokseen. Porvoo: WSOY.

Laukka-Sinisalo, H. 2001. Selvästi hyvä kouluttaja, opas tukioppilaalle. Selvä Elämä, Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Linnakylä, P., Pollari, P. & Takala, S. (toim.) 1994. Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Lonka, K. ja Lonka, I. 1991. Aktivoiva opetus: käsikirja aikuisten ja nuorten opettajille. Helsinki: Kirjayhtymä.

Luukkainen, O. ja Wuorinen, J. 2002. Yrittävä elämänsenne: kasvaminen yksilönä ja yhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mannermaa, M. 2004 Heikoista signaaleista vahva tulevaisuus. Helsinki: WSOY.

Mitchell, I. 1994. School-tertiary collaboration: A long term view. *International Journal of Science Education* 16 (5), 599–612.

Moilanen, P. 1998. Opettajan toiminnan perusteiden tulkinta ja tulkinnan totuudellisuuden arviointi. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 144.

National Research Council. 2004. Miten opimme, Aivot, mieli, kokemus ja koulu. Juva: WSOY.

Niemi, Hannele (toim.) 1998. Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Atena. Juva: WSOY.

Nurmi, K.E. 1986. Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin. Helsinki: Yliopistopaino.

Prashnig, Barbara. 2000. Erilaisuuden voima, opetustyylit ja oppiminen. Opetus 2000. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.

Poikela, E. ja Poikela, S. (toim.). 2005. Ongelmista oppimisen iloa – Ongelmaperustaisen pedagogiikan kokeiluja ja kehittämistä, Tampere, Tampere University Press

Poikela, S. 2004. PBL, Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen, Tampere, Tampere University Press

Rauste – von Wright, Maijaliisa 1998. Opettaja tienhaarassa: konstruktivismia käytännössä. ATENA. Juva: WSOY

Repo, Irma ja Nuutinen, Tahvo. 2003. Viestintätaito. Keuruu: OTAVA.

Ringom, Bjorn. 1993. Opi oppimaan: tuloksellisen aivotyön ja opiskelun opas. Helsinki: Kirjapaino TaPo Oy

Sikkelä, R. 1999. Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset. Tutkimus luokanopettajaksi opiskelevien oppimiskokemuksista. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 52.

Virkkala, V. 1994. Luova ongelmanratkaisu: tiedonhankinta ja yhdistely toimiviksi kokonaisuuksiksi ammateissa, harrasteissa ja kotielämässä. Vammalan kirjapaino.

Vuorikoski, Marjo ja Törmä, Taina (toim.) 2004. Opettaja peilissä, Katse ammatilliseen kasvuun. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Vuorinen, Ipo 2001. Tuhat tapaa opettaa. Resurssi. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy

Wahlström, R. 1996. Suvaitsevuuteen kasvattaminen: erilaisuus on rikkautta. Opetus 2000. Porvoo: WSOY.

Winitzky, N. & Kauchak, D. 1997. Constructivism in teacher education: Applying cognitive theory to teacher learning. Teoksessa V. Richardson (toim.) Constructivist teacher education: Building new understandings. London: The Falmer Press, 59–83.

Vuokila-Oikkonen, P. 2002. Akuutin Psykiatrisen osastohoidon yhteistyöneuvottelun keskustelussa rakentuvat kertomukset. Oulu: Oulun Yliopisto:
<http://herkules.oulu.fi/isbn9514268903/html/x241.html>, 15.3.2006

Narratiivinen analyysi ja suunnittelu-kurssi, Pekko Koskinen, Oulun Yliopisto
<http://www.student.oulu.fi/~pekoskin/najs/>, 15.3.2006

Lankoski, P. 2003. Vallan jäljet – lähtökohtia pelin ja draamallisen TV-sarjan yhdistämiseen. Taideteollinen korkeakoulu:
http://mlab.uiah.fi/www/projects_and_publications/final_thesis/pdf/lankoski_lopputy_o, 15.3.2006

Väisänen, P. ja Silkelä R. Uskomukset opettajaksi opiskelevien ammatillisessa kehityksessä: verkkojulkaisussa Enkenberg, J., Väisänen, P. ja Savolainen, E. 2000. Opettajantiedon kipinöitä – kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuun Yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.
<http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/kipinat/PVetRS.htm>, 15.3.2006

Väisänen, P. ja Silkelä, R. 2003. Luokanopettajiksi opiskelevien ammatillinen kasvu ja kehittyminen pitkäkestoisessa ohjauksessa – tutkimushankkeen teoreettisen mallin ja menetelmien kehittelyä. Suomen harjoittelukoulujen Vuosikirja n:o 1, 2003
http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/Vaisanen_Silkela.htm, 15.3.2006

Praktikumikäsikirja 2004, Studia Paedagogica 33:

<http://www.helsinki.fi/behav/praktikumikasikirja/luku1/sisalto1.htm>, 15.3.2006

Tampereen Ammatillinen Opettajakorkeakoulu, TAOKK:

<http://www.tpu.fi/servlet/sivu/0/250642>, 15.3.2006

Kekäläinen, U. 2005. TietoTeknia, Kuopion Yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus,

<http://www.uku.fi/avoin/hoitodida/oppinake.html>, 15.3.2006

Sanastoa: Käyttöteoria -

http://www.oamk.fi/~laurik/Sanasto/html/body_kasitteet.html

LIITE 1

OPEN IDIOOTTIVARMA OMENATORTTU

2 lasia sokeria

4 lasia vehnä jauhoja

200 g sulatettua voita

2 tl vanilliinisokeria

2 tl leivinjauhetta

Sekoita kuivat aineet ja rasva.

Ota 1 lasillinen muruseosta erilleen.

Lisää 1 muna

1 lasi nestettä (vesi, maito, piimä, mehu tai omenasose)

Kaada taikina paperoidulle uunipellille ja ripottele päälle noin 5 dl omenakuutioita.

Ripottele muruseos päälle.

Paista noin 200 ast. C noin 15-20 minuuttia.

Herkuttele hyvässä seurassa vaikkapa jäätelön tai vaniljakastikkeen kera.

LIITE 2

Kehittämishankkeen suunnitelma käsitekarttana, versio 16.3.2005.

