



**HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU**

OPINNÄYTETYÖ

Yhteisöllinen oppiminen

Tiimipedagogiikka nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajien koulutuksessa

Jukka Isokangas

Kansalaistoiminta ja nuorisotyö AIK (210op)

Arvioitavaksi jättämisaika 05 / 2017

www.humak.fi

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Koulutusohjelman nimi

TIIVISTELMÄ

Työn tekijä Jukka Isokangas	Sivumäärä 58 ja x1 liitesivua
Työn nimi Yhteisöllinen oppiminen, Tiimipedagogiikka Nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajien koulutuksessa	
Ohjaava(t) opettaja(t) Reijo Viitanen	
Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja Kirkkopalvelut ry. Marjo Tammisto	
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyön tavoitteena on Seurakuntaopiston tiimioppimisen mallin kehittäminen. Tiimioppimisen mallia on alettu toteuttaa syyslukukaudella 2016. Tiimioppimisen malli on Tiimiakatemian kehittämä pedagoginen malli lähinnä kaupallisen alan koulutuksiin. Sen pohjalta Seurakuntaopistolla on aloitettu tiimioppimisen mallin kehittäminen ja käyttö.</p> <p>Tarkoituksena on kouluttaa nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajia pedagogiikalla jossa keskiössä on oppimisprosessin omistajuuden painopisteen siirtyminen enemmän opiskelijalle itselleen ja todelliset työelämälähtöiset projektit. Tiimioppimisen mallissa oppiminen tapahtuu todellisia työelämäprojekteja tekemällä, yhdistettynä perustelluissa kohdin tiedonhankintaan ja teoriaopetukseen.</p> <p>Tutkimuksessa on käytetty materiaalina kyselyä, havainnointia, kehittämispäiviä ja henkilökohtaisia haastatteluita. Tutkimuksessa on analysoitu opiskelijoilta näillä menetelmillä saatua tietoa. Tutkimus on lähinnä kehittämistyöhön tarkoitettu arviointitutkimus.</p> <p>Tiimioppimisen mallin kehittäminen on varsin alkutekijöissään. Tästä syystä tämän tutkimuksen tarkoituksena on löytää oleelliset tiimioppimisen mallin kehittämishaasteet ja ongelmakohdat. Tutkimuksen johtopäätökset tulevat toimimaan lähtökohtina tiimioppimisen mallin jatkuvaan kehittämistyöhön</p> <p>Työn tilaaja on Kirkkopalvelut ry. Seurakuntaopisto on Kirkkopalvelut ry:n koulutustoimintaa toteuttava oppilaitos.</p>	
Asiasanat yhteisöllisyys ammatillinen peruskoulutus tiimiopetus vuorovaikutus dialogisuus	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Name of the Degree Programme

ABSTRACT

Jukka Isokangas	61
Title Communal learning, Team pedagogy in youth and leisure instructors training	
Supervisor(s)	
Subscriber and/or Mentor	
Abstract <p>The aim of my thesis is to develop the model of Team Learning at Seurakuntaopisto. Team Learning was launched at Seurakuntaopisto in autumn 2016. Team Learning is a pedagogical approach developed by Tiimiakatemia mostly for the business studies. Based on this pedagogy, Seurakuntaopisto started to develop and apply the model of Team Learning.</p> <p>In the frames of team learning, the intention is to educate and train youth and leisure instructors by the means of pedagogy which focuses on the student as the owner of the learning process as well as on true work-life based projects. In this model, learning takes place by carrying out real work-life projects combined with searching for information and theory studies.</p> <p>The methods of this study are questionnaire, observation, development days and personal interviews. The study analyses information collected from the students by using aforementioned methods. The thesis categorises mainly as evaluation study meant for the development work.</p> <p>The development of team Learning model is still in the early phase. That's why the aim of this thesis is to find the crucial developmental challenges and problems of the model. The conclusions of this study will serve as starting points for the continuous development of team learning model.</p> <p>The thesis is ordered by Kirkkopalvelut ry. Seurakuntaopisto is the institution executing education and training services of Kirkkopalvelut ry</p>	
Keywords	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 TIETOPERUSTA	6
2.1 Oppiminen	6
2.2 Muisti ja sisäiset mallit	7
2.3 Opinnoissa viihtyminen ja motivaatio	9
2.4 Taitojen oppiminen	11
2.5 Persoona työvälteenä	12
2.6 Oppimiseen vaikuttavat olosuhteet	12
2.8 Yhteisöllisyys ja vertaisoppiminen	14
3 SEURAKUNTAOPISTON TIIMIOPPIMISEN MALLI	16
3.1 Tutkimuksen menetelmistä	17
3.2 Toteutusmalli ja oppimisympäristö	19
3.3 Opintojen käytännön toteutus	20
3.3.1 Tsekin ja tsekaut	20
3.3.2 Treenit	21
3.3.4 Kirjojen lukeminen ja kirjapiirit	21
3.3.5 Seminaarit	22
3.3.7 Työelämässä oppiminen	23
3.3.8 Täpitys ja kehityskeskustelut	23
3.4 Seurakuntaopiston mallin perusperiaatteet	26
3.4.1 Isot perusperiaatteet	26
3.4.2 Pienet perusperiaatteet	27
3.5 Motorolat suunnitteluun ja reflektointiin	28
4 YHTEISÖLLISEN OPPISEN HAASTEET JA KEHITTÄMINEN	30
4.1 Kyselytutkimus ja havaintoja	30
4.2 Oppimista tukevat elementit	31
4.2.1 Treenit	32
4.2.3 Kirjan lukeminen ja kirjapiirit	33
4.2.4 Seminaarit	34
4.2.5 Vierailut	35
4.2.6 Vierailijat	35
4.2.8 Vastuu projekteissa	36
4.2.9 Vastuu tiimissä	37
4.2.10 Liiderinä ja varaliiderinä toimiminen	37
4.2.12 Valmentavien opettajien tuki	39
4.2.13 Jokin muu, mikä?	40
4.3 Opiskelijoiden arvioita	40
5 JOHTOPÄÄTÖKSET	52
5.1 Kehittämistarpeita	52
5.2 Tulosten luotettavuus	55
LÄHTEET	56
LIITTEET	58

1 JOHDANTO

Seurakuntaopistolla on aloitettu syyslukukaudella 2016 nuoriso- ja vapaa ajan ohjaajien koulutus käyttäen tiimipedagogiikkaa. Koulutus on tätä pedagogiikkaa käyttäen uusi ja se vaatii kipeästi arviointia ja kehittämistä. Tässä opinnäytetyössä pyrin tutkimaan valitun pedagogiikan perusteita yhteisöllisen oppimisen näkökulmasta.

Selkeää on se, että opiskelija-aines, joka suuntautuu humanistiselle alalle, erityisesti nuorisotyöhön, vaikuttaa kokemuksi mukaan olevan isolta osaltaan enemmän toimimalla oppijoita kuin perinteisen luentotyypin opetuksen opiskelijoita. Opinnäytetyössäni pyrin tutkimaan sitä, mitkä pedagogiset ratkaisut ovat tällaisella erityisellä alalla perusteltuja. Tiimipedagogiikan käyttö on vielä alkuvaiheessaan ja siksi pyrin tarkastelemaan pedagogisia ratkaisuja olemassa olevan tutkimustiedon valossa ja opiskelijoilta saatavan palautteen valossa.

Tilajana toimivan Kirkkopalvelut ry:n näkökulmasta tämä tutkimus on ajankohtainen ja tärkeä tehtäessä pedagogisia ratkaisuja tulevaisuutta silmälläpitäen. Tuleva tutkinnon uudistus tuo tähän oman paineensa, sillä tulevassa tutkinnon uudistuksessa tulevat nuoriso- ja vapaa-ajanohjauksen sekä lapsi- ja perhetyön perustutkinnot yhdistymään yhdeksi kasvatuksen ja ohjauksen perustutkinnoksi. Tällä hetkellä siis valmistaudutaan tutkinnonmuutokseen ja pedagogiikan arviointi on siinä keskeinen prosessi.

Lisäksi Seurakuntaopistolla ollaan todennäköisesti siirtymässä ilmiöpohjaiseen opetukseen kaikissa ammatillisissa tutkinnoissa, mahdollisesti myös erityisammattitutkinnoissa ja vapaan sivistystyön opinnoissa. Lähtökohtaisesti suomalaisen kasvatuserinteeseen kuuluu sen korostaminen, että opimme itsenäiseksi ja omatoimiseksi. Kasvattajan tai opettajan tehtävässä haasteellista on löytää oikea balanssi sen suhteen kuinka paljon opiskelijaa, lasta tai nuorta ohjataan ohjeistaen selkeästi, milloin taas annetaan ikään kuin oppia erehdyksen kautta.

Opettajan, kasvattajan, ohjaajan ammattitaitoon kuuluu pystyä katsomaan viereistä ja olla puuttumatta ilmeisiin virheisiin. Itsenäisen toiminnan ja tuen tasapaino on yksi haastavimpia asioita opetus ja kasvatustyössä (Lonka 2014, 71).

Seurakuntaopiston nuoriso- ja vapaa-ajanohjauksen perustutkinnossa siirryttiin tiimipedagogiikkaan syyslukukaudella 2016. Tähän selkeänä vaikuttimena oli pyrkimys kehittää pedagogiikkaa paremmin työelämän tarpeita vastaavaksi. Siirtymistä tiimioppimisen malliin on useissa yhteyksissä epäilty säästötoimenpiteeksi liittyen ammatillisen koulutuksen rahoituksen leikkauksiin. Näin asiaa ei kuitenkaan mallin kehittäjien keskuudessa nähdä, vaan kysymyksessä on ollut aito kehittämisen tarve. Työelämäyhteyksissä on jo pitkään tullut esille seikkoja jotka tukivat pedagogiikkaremonttia. Työelämästä on jo pitkään tullut selkeä näkemys siitä, että nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajan osaamisessa ”nippelitieto” ei ole oleellista vaan asenne, vastuuntunto, oma-aloitteisuus, tiedonhankinnan taidot ja kehittävä työote. Tätä työelämän palautetta työstettäessä ja pedagogiikkaa kehitettäessä päädyttiin Tiimiakatemia luomaan tiimioppimisen malliin, josta on kehitetty, ja kehitetään Seurakuntaopiston tiimioppimisen malli.

2 TIETOPERUSTA

Seurakuntaopiston tiimioppimisen mallin valintaan ja kehittämiseen on vaikuttanut vahvasti Kirsti Longan ajatukset oppimisesta ja pedagogiikan kehittämisestä. Tässä työssä Kirsti Longan ajatuksilla on kohtuullisen suuri painoarvo.

2.1 Oppiminen

Oppimista on hankala määritellä. Se tapahtuu monella eri tavalla, monella eri tasolla. Oppiminen on vaikeiden laskutoimitusten, historian faktojen ja liki jokaisen lapsen kertaalleen kokeman, kielen pakkasella metalliin juuttumisen, välissä tapahtuvaa jatkuvaa toimintaa. Kuitenkin koulumaailma tunnistaa tästä

vain osan, tavalla joka on historian hämäristä muodostunut käsityksiksi, jota jotkut kasvatustieteilijät ovat aika-ajoin pyrkineet kyseenalaistamaan ja kehittämään. Perinteisen pedagogiikan haastaminen on hidasta ja hankalaa. Huomioni on, että kehittäjä törmää vastustuksen muuriin, jossa vanhan mallin puolustaminen saa erikoislaatuksiakin piirteitä. Kirsti Longan ajatus (Lonka 2014)

Maailma on muuttunut, oppiminen on muuttunut, oppija on muuttunut. Samaan aikaan koulu instituutiona ja luokkahuone ovat pysyneet samanlaisina viimeiset 100 vuotta. Oppimisympäristö käsitteen kapeus, luokkahuonesidonnaisuus, opettajajohtoisuus, oppikirja sidonnaisuus ja yksipuoliset työtavat ovat jarruttaneet muutosta muodostaen voimakkaan kontrastin ympäröivän yhteiskunnan kehitykselle. Tarvitaan kokonaisvaltainen muutos koulun toimintakulttuurin.

Opettajuutta, johtamisjärjestelmää, tukijärjestelmään ja oppimisympäristöjä on kehitettävä yhtäaikaaisesti vastaamaan tämän päivän ja tulevaisuuden vaatimuksia. Inspiraatio muutokselle on löydettävissä nuorista ja heidän aidosta innostuksesta on oppia. Muuttamalla toimintakulttuuria avautuu mahdollisuus hyödyntää teknologiaa järkevästi. Irrallisten, joskus hyvinkin kapeasta näkökulmasta katsovien hankkeiden aika on ohi.

Perinteisesti oppiminen on nähty tiedon siirtämisenä opettajalta opiskelijaryhmälle. Pedagogisten mallien kriittinen kehittäminen vaatii mielenmuutosta suhteessa kehittäjän omaan oppimisen historiaansa ja käsityksiin siitä, mitä oppiminen on ja mistä elementeistä sen perinteisesti on katsottu rakentuvan. Oppimiseen liittyy paljon käsityksiä ja tunteita. Oppimiskulttuuri on murroksessa ja se ei voi olla heijastumatta siihen, millä tavalla nuori ja pidemmällä aikajanaalla ihminen ylipäättään omaksuu asioita. Kun kuuntelemme nuorta tai aikuista, tutustumme häneen, opettelemme tukemaan oppimista rakentavalla tavalla. Tämä mahdollistaa entistä paremman sukupolven kasvattamisen. (Lonka 2014, 6.) Seurakuntaopiston nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajajille koulutuksen pedagogiikkaa kehitettäessä on katsottu olevan tärkeää ymmärtää se, miten tärkeää on kuunnella opiskelijaa, hänen tarpeitaan ja tulevaisuuden suunnitelmiaan.

2.2 Muisti ja sisäiset mallit

Perinteisesti oppiminen mielletään asioiden muistamiseksi. Oppimista tutkittaessa on havaittu oppimisessa olevan muitakin tasoja kuin vain tiedon hankinta.

Ihmisen mieli ei ole ikään kuin skanneri, vaan se on päätelmiä ja asiayhteyksien kehittelyä. Joustavasti ajatteleva ihminen muodostaa järkeviä kokonaisuuksia, sulauttaen yksityiskohtia. (Lonka 2014, 11). Ilo oppimiseen ja oppimiseen motivoituminen rakentuvat oivalluksista, jotka ovat palkitsevia (Lonka 2014, 12).

Asian voin nähdä myös opetuksen näkökulmasta niin että opettamiseen liittyy tavoitteiden ja vuorovaikutuksen välinen prosessi (Husu & Jyrhämä 2006, 29).

Opiskelun ongelmana on usein keskittyminen kognitiivisesti liian vähän vaativiin toimintoihin. Tällaisia ovat mm. faktojen tunnistaminen ja muistaminen, eli kansanomaisesti ilmaisten ”pänttääminen”, joka aliarvioi opiskelijan kykyä ajatella. Oppimista tukee sisäistäminen, ymmärtäminen, tekemisen kautta soveltamiseen harjaantuminen, tehdyn arvioiminen, analysoiminen ja uusien mallien luominen. Ajattelulle pitäisi opiskelussa olla enemmän tilaa. (Saloviita 2006, 92 - 93.)

Muistin jaottelu on perinteisesti ollut lyhytkestoinen ja pitkäkestoinen muisti. Lyhytkestoisen muistin sijasta käytetään nykyään ilmaisua ”työmuisti”, kun tarkoitetaan tiedon aktiivista käsittelyä. Muisti nähdään enemmän merkitysten verkostona, joista työmuisti käyttää vain pientä osaa. (Lonka 2014, 12 - 13.)

Tämänhetkinen muistitutkimus puhuu konstruktivistisesta näkemyksestä silloin kun ihminen luo aktiivisella panoksellaan uusia yhteyksiä asioiden välillä. Järkeviin kokonaisuuksiin liittyvät yksityiskohdat jäävät mieleen kuin itsestään. Kyseessä ovat ”sisäiset mallit”, joilla tarkoitetaan sitä, miten ihminen kehittää jatkuvasti toimivampia ja ennakoitavampia toimintamalleja. Tämä on erityisen tärkeää puhuttaessa ohjauksen ammattilaisten kouluttamisessa. Nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajan työtä tehdään erilaisten ihmisten parissa ja työssä oleellista on osaamisen perustuminen monipuoliseen havainnointiin ja luovaan työotteeseen.

Mikäli työmuistin aktiivisessa prosessoinnissa olevat asiat eivät liity johonkin sisäiseen malliin, ne pyyhkiytyvät mielestä. Sisäinen malli on yksinkertaisimmillaan jäsentynyttä tietoa siitä, miten kulkea esim. rautatieasemalta yliopistolle

hengissä pysyen. Sisäiset mallit voivat olla niin automaattisia, että eivät enää käytännössä ole malleja vaan totuuksia. (Lonka 2014,13 – 14.)

Tiedon luominen voi tapahtua yksilön ja yhteisön välisenä vuorovaikutuksena. Tässä yhteisö luo hyvän pohjan yksilölle ideoiden tuottamiselle ja oleellisen tiedon ja ymmärryksen syntymiselle (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 246).

Sisäiset mallit voivat olla tietoa, taitoja ja rutiineja. Ne voivat monesti olla kertaantuneita tapahtumia eli "käsikirjoituksia", ympäristön hahmottamiseen liittyviä "kognitiivisia kartoja", havainnoimiseen altistavia "pohjustusmekanismeja". Kaikkiaan havainnointi on hyvin valikoivaa ja "valikoiva tarkkaavaisuus" yksi keskeinen muistin ja oppimisen periaate. Tarkkaavaisuus kohdistuu joihinkin asioihin ja toisiin ei. (Lonka 2014,16.)

Oppimiseen sisäiset mallit ohjaavat jos

- ihmisen mielessä aktivoidaan merkityksellinen asiayhteys, hän kiinnittää huomiota juuri tämän asiayhteyden kannalta olennaisiin seikkoihin.
- hänen tarkkaavaisuutensa kiinnittyy helpommin asioihin, jotka liittyvät käsiteltävään kokonaisuuteen.
- asia jäävät paremmin mieleen, kun ne esitetään mielekkäässä yhteydessä.

(Lonka 2014,16.)

2.3 Opinnoissa viihtyminen ja motivaatio

Oppimista tukee myös viihtyvyys. Tunteet ovat ihmisen toimintaan vaikuttava tekijä. Tunteiden merkitystä oppimiseen ja sen prosesseihin on väheksytty, vaikka kosketus opiskelijan emotionaaliseen tasoon tapahtuu väistämättä.

Tunteet ja tieto eivät poissulje toisiaan, mutta teoreettinen ajattelu vaatii kehittyäkseen monenlaisten tunteiden vaikutusta. Jo oppimisprosessien alkuvaiheissa tunteet ovat merkityksellisiä, sillä vain merkityksellisiä asioita opiskelija viitsii opiskella. (Rantala, 2006, 9-10.)

Ilo oppimiseen ja oppimiseen motivoituminen rakentuvat oivalluksista, jotka ovat palkitsevia (Lonka 2014, 12).

Motivaatiolla ja sen tukemisella on keskeinen rooli oppimisessa. Yksi keskeisimpiä motivaatiota selittäviä teorioita on itsemääräämisteoria. Sen mukaan aktiivisuuteen, itseohjautuvuuteen ja motivaatioon vaikuttaa sosiaalinen ympäristö, mikäli sosiaalinen ympäristö antaa siihen tilaa ja mahdollisuuden. Näitä elementtejä tukevan oppimisympäristön rakentaminen on yksi Seurakuntaopiston nuoriso- ja vapaa-ajanohjauksen pedagogiikan keskeinen tavoite. Sisäinen motivaatio on toimintaa ilman ulkoista pakkoa, se miten ihminen on kiinnittynyt mieluisaan toimintaan kuten esim. lapsi vapaamuotoiseen leikkitoimintaan. Lapselle mieluisampaa on leikkiminen kuin koulussa istuminen. (Määttä 2014, 45.)

Aikuistuminen tuo mukanaan ulkoisen motivaation, jota ohjaavat ihmisen ulkopuolelta tulevat haasteet. Näitä ovat esimerkiksi koulu, opiskelu, yhteiskunnan odotukset. Se, että ihmiset kasvavat ulkoisten odotusten ja sen tuoman ulkoisen motivaation myötä osoittaa että haasteet ovat selvitettävissä. Tämä näkyy yksinkertaisimmillaan hyvin pienen lapsen kasvun kehityksessä pukemista protestoivasta lapsesta itseohjautuvaksi lapseksi. (Määttä 2014, 45.)

Motivaatiota koetellaan jatkuvasti opinnoissa ja huomionarvoista on se, että riippumatta opiskelutavoista ja pedagogisista malleista opiskelu on enemmän tai vähemmän työlästä. Halujen hillitseminen on taito, jota opiskelijan on jatkuvasti harjoitettava, ihan kuin muitakin taitoja. On opittava sietämään vähintään jossain määrin kurinalaisuutta ja vastustamaan kiusausta valita helppo tie mukavuusalueeltaan. Mikäli opiskelija ei kehitä kykyään viivästyttää mielihalujaan ollessaan epämukavuusalueella, on opiskelu vaikeaa. (Ahtola 2016, 36.)

Opiskelijan viihtyminen mukavuusalueellaan on tyypillistä ja se liittyy niin halujen hillitsemiseen, kuin siihen millaisia sisäisiä malleja opiskelijalla on. Olen käyttänyt itse ilmaisua ” epämukavuusalueella tapahtuu oppimista”. Siihen viittaa myös Lonka (2014), jonka mukaan silloin kun ihminen ei onnistu ennakoimaan tilannetta sisäisten malliensa varassa, oppiminen on tehokasta. Tärkeää on se, että ihminen tunnistaa ajattelutapansa tai sisäisen mallinsa harhaanjohtavaksi. Oppiminen on pintapuolista, mikäli uusia tietoja painetaan muistiin,

mutta niiden yhteyksiä ei pohdita, tai aiempia uskomuksia ei kyseenalaista. Selvää on se, että ei ole tyhmiä tai väärin ajattelevia henkilöitä, on vain erilaisia sisäisiä malleja tietyistä asioista. (Lonka 2014,17.)

2.4 Taitojen oppiminen

Käytännöllisessä tutkinnossa taitojen oppiminen on keskiössä. Ohjaustaitojen oppimisessa on varsin monia muuttuvia tekijöitä, joten kokeileva ja innovatiivinen lähestymistapa lienee tehokkainta. Oleellista taitojen oppimisessa ovat mallit ja jatkuva reflektio. Kun päämääränä on taidon oppiminen, selkeä malli on oppimista edistävä elementti. Kokeneemman henkilön, ehkä opettajan tai pidemmälle opinnoissaan edenneen opiskelijan antama malli voi olla merkittävä. Kokemuksen kautta syntyvä oppiminen on tehokasta, tekemällä syntyy konkreettisia oppimiskokemuksia, mutta on tärkeää, että niitä käsitellään asianmukaisesti. Syiden ja seurausten käsitteleminen, reflektointi, on taitojen oppimisessa tärkeää. (Salakari 2007, 71.)

Taitojen oppiminen on tehokasta, jos oppimisympäristö on todellinen. Tämän on nähty olevan erityisen oleellinen elementti kehitettäessä Seurakuntaopiston pedagogiikkaa. Oppimisen liittyminen asiayhteyteen, aikaan ja paikkaan on hedelmällistä. Ainakin osaa oppimisesta ei tule irrottaa asiayhteydestä, vaan aidot olosuhteet oppimisympäristönä tukevat oppimista. (Salakari 2007,72)

Tietoja ja taitoja voidaan toki yrittää käsitellä erillään. Tällöin niitä käsitellään teoreettisena tietona ja käytännön osaamisena. Mutta niin kuin ei teoriaa voi täysin erottaa käytännöstä, ei tietoa voi täysin erottaa taidoista. Nämä eivät ole toisistaan erillään olevia ilmiöitä. (Tuominen & Wihersaari 2006, 129 - 130.) Käsitteiden ja teorioiden liittäminen oikeisiin yhteyksiin vaatii harjaantumista. Tyypillistä on, että opiskelijalta vaaditaan irrallisia käsitteitä ja niiden määrittelyä ilman niiden perustalla olevaa ymmärrystä siitä mihin ne liittyvät. Käytännön osaaminen ja asiantuntijalähtöinen tieto jäsenyivät ymmärrettäviksi kokonaisuuksiksi ja ongelmanratkaisutaidoiksi. Koulutiedolle on tyypillistä, että se koostuu yhteyksistään irrallisista laeista, periaatteista ja rutiineista. (Hakkarainen 2004,119.)

2.5 Persoona työvälteenä

Ohjaustyössä keskeisin työväline on: opiskelija itse. Tämä vaatii oppimiselta paljon itsetutkistelua, oman osaamisen kehittymisen arviointia. Tällöin oppimisessa ohjaustyön ammattilaiseksi prosessi liittyy läheisesti omaan persoonaan, omaan inhimillisyyteen. Nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajaksi opiskeleva joutuu tulemaan itsensä kanssa toimeen. Mutta mitä se on? Tällaisen omaan persoonaan liittyvien taitojen opetteleminen on inhimillisyyden kanssa työskentelyä, johon kuuluvat ihmisen elämän kirjo kaikkiaan. On kyettävä nauramaan kömmähdyksilleen, on osattava iloita onnistumisesta ja lupa olla tyytyväinen. On osattava suhtautua huonoihin päiviin, siihen, että on ihmeissään tekemisistään tai tunteistaan. On osattava suhtautua siihen, että ei voi olla ainoastaan positiivisuutta ja hyvyyttä tulvillaan. (Kalliola, Kurki, Salmi & Tamminen-Vesterbacka 2010, 27.)

Nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajan ammattilaisuuden ja ammatillisuuden kehittymiseen vaadittavan henkilökohtaisen kasvun taustalla on luonnostaankin pyrkimys siihen, että opiskelija pohtii isoja kysymyksiä. Pääosin opiskelija ei tyydy toimintaan, jolla ei ole tarkoitusta. Tämä asettaa opettajan tai oppimista ohjaavan henkilön sellaisen kysymyksenasettelun äärelle, jota on vaikea välttää: mikä on mielekästä, mikä on merkityksellisiä ja millä on pysyvä merkitys ja arvo? (Puolimatka 2010, 31.)

2.6 Oppimiseen vaikuttavat olosuhteet

Ei ole yhdentekevää millaisissa olosuhteissa oppiminen tapahtuu. Tukeeko tila, yhteisö, vuorokaudenaika, vuodenaika oppimista. Oppimisen olosuhteisiin vaikuttavia seikkoja on vaikea yleistää, eikä se liene tarpeellistakaan. Oleellista on pyrkiä kuulemaan opiskelijoita ja kehittämään malleja sen mukaisesti. Seurakuntaopiston tiimioppimisen mallia kehitettäessä on yksi opiskelijoiden kehittämispäivissä selkeästi esiin tuoma elementti ollut juuri oppimistilojen tarkoituksenmukaisuus ja viihtyvyys. Toki myös on todettava, että kovin innokasta ei alkuvaiheessa opiskelijoiden innovointi tilojen viihtyvyyden suhteen ole ol-

lut. Tässä on havaittu ilmiö, jossa opiskelija kantaa mukanaan peruskoulun varsin strukturoitua mallia ja ajatus oppimisen fyysisiin tiloihin vaikuttamiseen ja konkreettiseen kehittämiseen on vielä niin vieras, että tarttuminen käytännössä oppimisympäristöjen muuttamiseen on ollut vaikeaa.

Puhuttaessa oppimista tukevista elementeistä ovat opiskelijat olleet selkeän myönteisiä tietotekniikan järkevään ja tarkoituksenomaiseen käyttämiseen ja kehittämiseen. Haasteena tietotekniikan käyttämisessä on havaintojen perusteella haastavaa tekniikan ja sen suomien mahdollisuuksien todella nopea kehittyminen. Tämä asettaa haasteen opettajille, joiden tulisi kyetä olemaan selvillä teknologian uusista innovaatioista ja niiden käyttökelpoisuudesta.

Oppimisympäristöt ovat tärkeä osa yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa. Ympäristön merkitys oppimisen tukemisessa ja vuorovaikutuksessa on keskeinen. Vilkasta keskustelua käydään siitä, miten teknologiaa käytetään, sillä sen pelätään tuhoavan kädentaitoja ja haittaavan vuorovaikutusta. Toisaalta on huoli siitä, että oppivatko lapset työelämän tulevaisuuden taitoja. Oleellista on medialukutaidon ja tietotekniikan monimuotoisen käytön opettelu. (Lonka 2014,106.)

Verkkomateriaalien ja välineiden ja erityisesti mobiilisovellusten nopea lisääntyminen tarkoittaa sitä, että uusien välineiden käytön oppiminen on yhä tärkeämpää. Siksi on tärkeää, että opetuksessa ei keskitytä vain olemassa olevien välineiden käyttöön, vaan panostetaan siihen, että opiskelijat hakeutuisivat laajasti erilaisten välineiden äärelle ja ottaisivat haltuun niiden käyttöä ja arvioisivat niiden mahdollisuuksia. Tällaisen toimintamallin tukeminen tarkoittaa sitä, että välineisiin ja niiden käyttöön tulisi luonteva toimintamalli. (Kalliala & Toikkanen 2009, 11.)

2.7 Oppimiseen vaikuttavat yksilölliset tarpeet

Opiskelijoita ohjatessani on tullut ilmiselväksi se, että panostaminen opiskelijan henkilökohtaisen polun suunnitteluun on tärkeää ja siihen kannattaa käyttää

opettajan resursseja. Huomattavaa on ollut se, että varsinkin 16-vuotiaan opiskelijan itsenäinen kyky hahmottaa tulevaisuuttaan, tavoitteitaan ja mahdollisuuksiaan niihin vaikuttamiseen on varsin rajallinen. Opiskelijan tiivis ohjaaminen opintojen polun arvioimiseen on avainasemassa siihen, että opiskelijan ammatti-identiteetti muodostuu. Se tukee hänen kykyään hahmottaa sitä, millä tavalla hän kartuttaa osaamistaan ja millainen tieto on kehittymisen kannalta oleellista. Tieto itsessään motivoi oppimaan. Sisäisesti motivoituneena oppilas ryhtyy häntä aidosti kiinnostavaan toimintaan. Tässä tilanteessa ei ole palkitsemisen tarvetta. Voidaan puhua jopa "flow"-tilasta, jossa tutkimusten mukaan saavutetaan laadukkaita oppimistuloksia. Luontaisen uteliaisuuden myötä oppiminen on tehokasta. (Husu & Jyrhämä 2006, 117.)

Opettajan työn yhdeksi keskeisistä tehtävistä usein asetetaan tavoite esitellä opetussuunnitelman tavoitteet niin, että opiskelijalle virittyy tahto opiskella tärkeitä ja toivottuja asioita. Tämä tarkoittaa optimaalisten olosuhteiden luomista luokkaan. Kun oppilaan motivaatioon pyritään vaikuttamaan ulkoa käsin, muistuttaa toiminta suostuttelua. Tämä on oppilaiden ennakkokäsitysten /uskomusten ja opettajan tarjoaman opetussuunnitelman oppisisältöjen välillä tasapainoilua. Suostutellen ohjataan opiskelijoita näkemään uudenlaisia näkökulmia. (Husu 2006, 121-122.)

2.8 Yhteisöllisyys ja vertaisoppiminen

Oppiminen ryhmässä asettaa monenlaisia haasteita. Ryhmän dynamiikka on keskeinen onnistumisen tekijä ja siihen on kiinnitettävä erityistä huomiota ryhmää ohjattaessa. Ikuisuuskysymys lienee, että tehdäänkö työtä tasapuolisesti ja oikeudenmukaisesti. Keskeisessä roolissa on vuorovaikutustaitojen käyttö ja niissä harjaantuminen. Ryhmän jäsenten väliset suhteet ovat moninaiset. Ryhmän jäsenenä on jatkuvasti pohdittava työskentelyn kaikissa vaiheissa miksi ryhmän muut jäsenet aiheuttavat tiettyjä tuntemuksia. Aikaisemmat kokemukset ryhmässä toimimisesta vaikuttavat oleellisesti. Asioiden tiedostaminen auttaa muuttamaan omia toimintamalleja ryhmässä. Erilaisuus ryhmässä on toimintaa rikastuttava elementti ja se synnyttää muutosta ja kehittymistä. Aito läsnäolo ja rehellisyys on tärkeää (Kalliola 2010, 53.)

Vuonna 1913 ranskalainen insinööri Max Riegelmann keksi ilmiön, jota kohta alettiin kutsua Riegelmannin efektiksi. Hän mittasi dynamometrillä, miten voimakkaasti kukin työmiehistä veti köyttä, kun köyden päässä olevien miesten määrä vaihteli. Riegelmann havaitsi, että mitä enemmän väkeä köyden päässä oli, sitä vähemmällä voimalla kukin mies osallistui talkoisiin. Tämä ryhmässä tapahtuva ”vapaamatkustus” (social loafing) on tuttu kaikille opettajille, jotka ovat joskus kokeilleet ryhmätyötä. (Saloviita 2006, 29.)

Ryhmien dynamiikka liittyy henkilökohtaisiin suhteisiin ja niiden myötä vuorovaikutukseen. Vaikka tyypillistä on se, että opiskelijat haluavat työskennellä kavereidensa kanssa, voi kysymys olla muustakin kuin pyrkimyksestä työskentelyssä viihtymiseen. Oletettavaa on, että syy voi myös olla luottamuksessa tuttuihin hahmoihin ja siihen, että tarvittaessa tutummilta opiskelijoilta saa tarvittavaa apua työskentelyssä. (Saloviita 2006, 36.)

Ryhmämuotoisessa opetuksessa useimmiten suositaan heterogeenisempia ryhmiä, lähinnä sosiaalisista syistä. Erityisesti heikommin menestyvät opiskelijat hyötyvät heterogeenisemmista ryhmistä (Saloviita 2006, 36).

Aiheeseen liittyvä hetken huomio: Juuri tätä kohtaa kirjoittaessani sain viestin, mistä ilmeni, että erityisen haastava opiskelija oli ryhmänsä projektissa saanut ryhmältään tukea, toimintaa tukevaa palautetta ja sen pohjalta onnistunut toiminnassaan erinomaisesti, liki liikutuin.. (Isokangas, Kirjoituskammiossa 2017 28.4.2017)

Vertaisoppimisessa ovat henkilösuhteet tärkeässä roolissa. Opiskeluryhmä on nuorelle opiskelijalle tärkeä sosiaalinen verkosto. Yhteisöllä on merkittävä rooli nuoren opiskelijan kasvussa, kehittämisessä, oppimisessa ja motivaation ylläpitämisessä. Erittäin oleellista on että opiskelija kokee itsensä hyväksytyksi ryhmässä. Valitettavaa on se tosiasia, etteivät kaikki saa kokea tätä hyväksyntää (Salovaara & Honkonen 2011, 53.)

Ryhmässä toimimiseen liittyy selkeästi se, millainen vetovoima ryhmällä on kunkin jäsenen. Yksilön vetovoima vertaisryhmän muihin jäseniin perustuu

tehtyihin havaintoihin ja arviointiin. Arviointi ryhmässä on prosessina luonnollinen ja sitä tapahtuu kaikissa ryhmissä ja yhteisöissä kaikissa elämänvaiheissa. (Laine 2005, 195.)

Vertaisryhmissä oppimisen, niin kuin kaikkiaan kaikkien yhteistoiminnallisten menetelmien yhtenä piirteenä on nähtävissä se, että opiskelijat työskentelevät oppiakseen ja ottavat vastuuta omasta ja toisten oppimisesta. Tiimioppimismenetelmissä korostuu erityisesti yhteinen tavoitteiden asettelu. Oleellista ei siis ole niinkään yhdessä tekeminen kuin yhdessä oppiminen. Ryhmän työskenteilyn maalina on se, että työ on valmis, kun kaikki jäsenet hallitsevat opittavan asian. (Sahlberg & Sharan 2002, 48.)

Vertaisoppimisen tavoiteltavuutta lisää se, että opetustilanteessa opiskelijat eivät kuule niinkään opettajan hienoilla sanoilla höystettyjä näkökulmia ja argumentteja, vaan opiskelijatovereiden hapuilevia ja kömpelöitäkin selityksiä ja tulintoja. Vaikka tämä ei tuo välttämättä varmuutta asian oppimisesta, on se oppimisen kannalta kuitenkin tehokkaampaa. (Jääskelä, Klemola, Lerkkanen, Poikkeus, Rasku-Puttonen & Eteläpelto 2013, 75.)

3 SEURAKUNTAOPISTON TIIMIOPPIMISEN MALLI

Tutkimus käsittelee Järvenpään Seurakuntaopiston ammatillista peruskoulutuksen humanistisen ja kasvatustieteellisen tutkimusta, joka tähtää nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajan perustutkinnon suorittamiseen. Tutkinto pätevöittää melko laajasti ohjauksen eri tehtäviin. Tiimioppimisen mallia on kehitetty ammatillisen koulutuksen reformia silmälläpitäen ja pyrkien vastaamaan sen haasteisiin. Yksi ydinajatuksista on pedagogisen mallin vastaavuus ilmiöoppimisen malleihin, joita peruskoulussa on jo alettu toteuttaa ja jatkossa se tulee olemaan vallitseva opetuksen menetelmä. Oleellisena on nähty, että tulevaisuuden nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajat ja sittemmin yhteisöohjaajat koulutetaan sellaisessa oppimisympä-

ristössä, joka vastaa koko koulutusjärjestelmän trendiä. Käytettäessä tiimioppimisen pedagogista mallia syntyy opiskelijalle myös ymmärrys siitä, millaisessa pedagogisissa ympäristöissä heidän tulevassa ammatissaan kohtaamansa asiakkaat (nuoret ja lapset) suorittavat opintojaan.

Työelämälähtöisyys on ammatillisen koulutuksen reformissa keskeisessä roolissa ja siihen vaatimukseen pyrkii tiimioppimisen malli vastaamaan. Työelämälähtöisyys on ollut keskeistä myös aikaisemmassa mallissa, mutta tiimioppimisen malli mahdollistaa huomattavasti laajemman ja joustavamman yhteistyön työelämän kanssa.

Kehitettäessä Seurakuntaopiston tiimioppimisen mallia on yksi isoista kysymyksistä ollut se, että kuka omistaa oppimisprosessin. Aikaisemmassa lähiopetusmuotoisessa koulutuksessa painotus on ollut opettajakeskeisyydessä ja oppimisprosessi on ollut selkeämmin opettajan hallussa. Tiimioppimisen mallissa on melko kunnianhimoisesti pyritty siihen, että vastuu opinnoista siirtyy enemmän opiskelijalle ja suuri kehittämishaaste on ollut siinä, miten opettaja opiskelijaa tässä mahdollisimman hyvin ja tarkoituksenmukaisesti tukee. Työelämäyhteistyö on aikaisempaakin suuremmassa roolissa.

3.1 Tutkimuksen menetelmistä

Tutkimuksessa käytän sekä kvantitatiivista ja kvalitatiivista lähestymistapaa. Tutkimusaineistoa keräsin sekä kyselytutkimuksella, että havainnoilla ja vapaa-
muotoisilla haastatteluilla. En kykene tarkasti määrittelemään menetelmääni, mutta on oleellista pyrkiä tekemään hyvä tutkimus, sopivilla menetelmillä (Eskola 2008, 14).

Tutkimus on luonteeltaan ja tilaajan tarpeista johtuen lähinnä kehittämistyöhön tarkoitettu arviointitutkimus.

Tässä tutkimuksessa käytettiin kyselytutkimusta. Kyseessä on strukturoitu haastattelu (Eskola 2008, 86). Kyselyllä oli tarkoitus kerätä tietoa tiimioppimisen

kehittämiseksi. Tutkimuksessa olen pyrkinyt löytämään opiskelijoiden näkökulman myös jokapäiväisessä toiminnassa ikään kuin *naturalistisella* otteella, tutkien ja havainnoiden oppimista vaihtelevissa tilanteissa (Eskola 2008, 16).

Tutkimuksessa on käytetty hyvin paljon havainnointia, koska malli on tässä vaiheessa varsin uusi. Tutkimuksen aikana on menossa ensimmäinen kokonainen lukukausi tiimioppimista. Havaintoja on kertynyt liki päivittäin ja niiden pohjalta jatkuva kehittämistyö on ollut aktiivista. Kehittämisen foorumeina ovat olleet erilaiset kehittämispäivät, joissa eri vaiheissa paikalla ovat olleet käytännössä kaikki opetushenkilökunta, tukipalveluiden edustus, johdon edustus ja opiskelijoiden edustus. Näitä ”isoja” kehittämispäiviä on järjestetty kaksi kertaa. Lisäksi ammatillisten ja yto-aineiden opettajien kehittämispäiviä on järjestetty erilaisilla kokoonpanoilla. Läheisemmin aiheeseen liittyvien valmentavien opettajien kehittämistyötä on tehty liki viikoittain. Näissä on käyty läpi jatkuvan havainnoinnin myötä esiin tulevia haasteita. Havainnointi tapahtuu tiimien kanssa työskentelynä, missä yhtenä keskeisenä teemana on palaute pedagogisesta mallista ja siihen liittyvistä kehittämiskohdista ja haasteista.

Jatkuva havainnointi tapahtuu opiskelijoiden henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa, joita opiskelijoiden kanssa käydään säännöllisesti. Näissä keskusteluissa saatu palaute ja kehittämisideat ovat tärkeä osa kehitystyötä. Kunkin tiimin valmentava opettaja tekee vastaavalla tavalla havaintoja ja niitä olen koonnut viikoittaisissa valmentavien opettajien kokoontumisissa.

Keskeisenä tutkimuksen välineenä olen käyttänyt kyselyä joka on toteutettu tammikuussa 2017. Kyselyn tulokset siis kertovat tilanteesta, jossa opiskelijat ovat olleet syyslukukaudella 2016. Tässä tutkimuksessa tehtyihin huomioihin on jo joiltain osin reagoitu, mutta peruslähtökohdiltaan tutkimuksen kyselyssä, muissa palautteissa ja kehittämistyöskentelyissä saatu materiaali on ajanmukaista ja käyttökelpoista. Päätelmiä ei ole käsitelty sellaisenaan, vaan niitä on pyritty analysoimaan ja luomaan kokoavia näkemyksiä (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2005,172). Tätä kyselyä ja havaintoja käsittelen tuonnempana.

3.2 Toteutusmalli ja oppimisympäristö

Seurakuntaopiston nuoriso- ja vapaa-ajanohjaaja koulutus nuorisoasteen ope- tuksessa tapahtuu pääosin yhdessä rakennuksessa, joka jakaantuu tiloiltaan yhteisiksi ja tiimien omiksi tiloiksi. Oppimisen toteutuessa tiimeissä kullakin tiimillä on oma tilansa, jonka opiskelijat rakentavat tarkoituksenmukaiseksi saaden tähän varsin vapaat kädet. Tämä on ensisijaisesti käytännöllinen ratkaisu, mutta fyysisesti tiiviin ja ”oman” oppimisympäristön on nähty tukevan myös opiskelijoiden yhteisöllisyyttä. Tässä fyysisessä ympäristössä toteutuvat monipuolisesti oppimisen teorian ja käytännön toimien oppiminen. Oppimisen olennainen väline on Office365-ohjelmisto, joka opiskelijalla on käytössään opintojen ajan.

Opiskelijoita on tällä hetkellä 96. Opiskelijat on jaettu kuuteen tiimiin. Syysluku- kaudella 2016 tiimejä oli seitsemän. Tiimit olivat syyslukukaudella 2016 jaettu niin, että kussakin tiimissä oli ensimmäisen, toisen ja kolmannen vuoden opiskelijoita. Kevätlukukaudella 2017 tiimit on jaettu niin, että ensimmäisen vuoden opiskelijat muodostavat omat tiiminsä ja toisen ja kolmannen vuoden opiskelijat muodostavat omat tiiminsä. Kullakin tiimillä on opiskelija-liideri, jonka ryhmä on valinnut. Liideri toimii tiimin kokouksissa puheenjohtajana ja kokoonkutsujana. Liiderit toimivat linkkeinä tiimin ja valmentavien opettajien välillä. Kullakin liiderillä on varahenkilö. Liiderit kokoontuvat viikoittain liideripalaveriin, jossa paikalla ovat kaikki liiderit ja vähintään yksi valmentava opettaja. Kullakin opiskelijoiden projektilla on projektipäällikkö, joka vastaa projektin johtamisesta. Kullakin projektipäälliköllä on varahenkilö.

Ammatillisten aineiden opettajia kutsutaan tässä mallissa valmentaviksi opettajiksi, joka opiskelijoiden suussa on muodostunut termiksi ”Valkku”. Valmentavia opettajia on viisi, joista kullakin on 1-2 tiimiä ja kahdella on yhden tiimin vetäminen jaettuna sen vuoksi, että puolet heidän työstään on resursoitu nuorisoasteella ja puolet monimuoto- ja oppisopimuskoulutuksessa. Yhdelle valmentavalle opettajalle on osoitettu erityisopetus. Tämän lisäksi opiskelijoita opettaa ja

ohjaa yhteisten tutkinnon osien (yto-aineet) eli äidinkielen, matemaattisten ja vieraiden kielten opettajia.

3.3 Opintojen käytännön toteutus

Tiimioppimisen selkein ero perinteiseen lähiopetukseen on selkeä. Opinnoissa opiskelijalle ei anneta lukujärjestystä, vaan hän suunnittelee oman kalenterinsa ja erityisesti työjärjestyksensä käyttäen siihen työvälineenä Office 365-kalenteria. Tähän yksi selkeä syy on ollut havainto, että opiskelijat valmistuessaan eivät hallitse kalenterin käyttöä, eivätkä oman työjärjestyksensä laatimista. Oman työn suunnittelemisen ja ajanhallinnan taitojen opettelua on pidetty tärkeänä. Opiskelija jakaa tämän kalenterin oman valmentavan opettajansa kanssa, jolloin hänen työmääräänsä kyetään sitä käyttäen seuraamaan. Opiskelijat tekevät työjärjestystään yhdessä tiimiensä kokouksissa tiimin liiderin johdolla. Kalenterityöskentelyä on tukemassa ja ohjaamassa valmentava opettaja.

Opiskelija osallistuu projekteihin joko oman tiimensä kanssa, tai projekteihin joihin osallistujat koostuvat eri tiimeihin kuuluvista opiskelijoista. Tiimit organisoituvat projektikohtaisesti valmentavan opettajan tuella sen mukaisesti, mikä on projektin tavoitteiden ja toteutuksen kannalta tarkoituksen mukaista ja tavalla, mikä mahdollisimman hyvin vastaa tiimin jäsenten henkilökohtaisia tarpeita ja tavoitteita. Tarkoituksena on saada kullekin tiimin jäsenelle mielekkäitä tehtäviä ja vastuita, joiden kautta hän oppii niitä taitoja ja omaksuu niitä tietoja, joita hän henkilökohtaisesti tavoittelee ja mitkä tavoitteet määrittää opetussuunnitelma. Kukin opiskelija saa opintojensa aikana erilaisissa projekteissa monipuolisesti erilaisia vastuita. Yhtenä kuvaavana johtoajatuksena ovat suosimani ajatukset: ”mukavuusalueella ei tapahdu kehittymistä” tai ”epämukavuusalueella tapahtuu oppimista”.

3.3.1 Tsekin ja tsekaut

Tiimin viikko alkaa liki poikkeuksetta tiimin kokoontumisella, josta käytetään termiä ”Tsekin”. Tsekinissä käydään läpi tulevan viikon ohjelmaa. Työskentelyjen

keskeisenä tavoitteena on tukea opiskelijan henkilökohtaista kalenteri- ja työjärjestystyöskentelyä. Lisäksi käsitellään käytännön asioiden lisäksi ajankohtaisia teemoja, jonka opiskelijat tai valmentava opettaja ottavat esiin. Työviikko päättyy tiimin kokoontumiseen, josta käytetään termiä ”Tsekaut”. Tsekautissa käydään läpi viikon aikana esiin tulleita kysymyksiä ja luodaan katsaus seuraavan viikon ohjelmaan.

3.3.2 Treenit

Treenit toteutetaan tiimeissä. Tiimipedagogiikan ajatuksena on se, että ammatillisuuteen ja ammattitaitoon kuuluvia asioita harjoitellaan, tutkitaan, kummastellaan, väitellään. Pyrkimyksenä on valmentavan opettajan johdolla käsitellä tiimissä ajankohtaisia teemoja, jotka nousevat käsillä olevista projekteista tai ne voivat olla valmentavan opettajan esille tuomia oppimisen kannalta oleellisia teemoja tai aiheita. Treenejä järjestetään säännöllisesti ja johdonmukaisesti pyrkien keskeisen tiedon ja oppimisen tukemiseen ryhmän tilanne ja toimintatapa huomioiden. Valmentavan opettajan vastuulla on opetussuunnitelman tavoitteiden toteutuminen.

3.3.3 Teematreenit

Teematreenit on tarkoitettu kaikille opiskelijoille. Teematreeneissa käsitellään opetussuunnitelmasta nousevia teemoja, joiden katsotaan erityisesti vaativan opettajajohtoisempaa käsittelyä ja tämä muistuttaa muodoltaan enemmän perinteisempää luokkaopetusta. On selvää, että joitain esimerkiksi lainsäädäntöön ja asetusten soveltamiseen liittyviä kysymyksiä on käsiteltävä opettajajohtoisesti. Yto-aineissa käytetään teematreenit-menetelmää. Yto-aineiden tarkoituksenomainen integrointi projekteihin ja työelämäjaksoille on yksi tiimioppimisen keskeinen kehittämiskohde.

3.3.4 Kirjojen lukeminen ja kirjapiirit

Opiskelijat hankkivat teoriatietoa monilla tavoin. Yksi niistä on perinteisesti kirjojen lukeminen. Opiskelija saa käyttöönsä kirjallisuusluettelon, josta hän valmentavan opettajan tuella valitsee tarvitsemiaan teoksia. Opiskelija laatii myös kustakin tutkinnonosasta kirjalistan joista hän lukee sopivat teokset. Kirjapiirien tavoitteena on lisätä opiskelijoiden taitoja ja kiinnostusta kirjallisuuden ja erityisesti ammattikirjallisuuden hyödyntämiseksi. Kirjapiireissä tapahtuu dialogia opiskelijoiden ja valmentavan opettajan välillä. Tämä pyrkii tukemaan teorian muuttumista käytännön taidoiksi.

3.3.5 Seminaarit

Seminaarit ovat tiimioppimisessa keskeisten isojen aiheiden käsittelyä, esim. lastensuojelu tai lainsäädännön kysymykset. Perusajatuksena on se, että opiskelijat tuottavat seminaarin projektina. Seminaaria toteuttava projektiryhmä perehtyy aiheeseen työelämäyhteistyön näkökulmasta, hankkii valmentavan opettajan tuella asiantuntijavierailijoita ja hoitaa seminaarin logistiikan. Seminaareja pyritään myös mahdollisesti tarjoamaan oppilaitoksessa laajemminkin muille tutkinnoille ja henkilökunnalle. Seminaarien järjestäminen ja organisointi ovat opiskelijoiden projekteja. Seminaarien tavoitteena on tuoda oppimisen sisältöihin ajankohtaista tietoa ja luoda opiskelijalle uusia näkökulmia ja verkostoja.

Seminaarien järjestämisessä tulee opiskelijoille, sisällön tuottamisen lisäksi, myös kokemusta seminaarin käytännön järjestelyiden, aikataulujen ja tiedotuksen hallinnasta

3.3.6 Osuuskunta

Seurakuntaopiston nuoriso- ja vapaa-ajanohjauksen perustutkinnon yhdeksi oppimisen välineeksi perustetaan osuuskunta. Osuuskunta toimii yrittäjyyden opintojen välineenä ja käytännössä tukee projektien järjestelyitä. Projektit ovat usein luonteeltaan palveluiden tuottamista eri työelämän edustajille ja tätä kautta opiskelijoilla on jatkossa mahdollista tuotteistaa toimintoja, myydä ja markkinoida

niitä. Osuuskuntaa ollaan kevätlukukaudella 2017 perustamassa. Osuuskunnan perustaminen on yksi opiskelijoiden projekti.

3.3.7 Työelämässä oppiminen

Tiimioppimisen mallissa iso osa oppimisesta tapahtuu käytännön projekteissa ja työelämäjaksoilla. Opiskelijat toteuttavat projekteja erilaisten työelämän toimijoiden kanssa yhteistyössä, useimmiten toimien palveluiden tuottajan roolissa. Tiimioppimisen mallia on toteutettu syyslukukaudesta 2016 lähtien. Erilaisia projekteja on ensimmäisen lukuvuoden aikana kertynyt n.60.

Opiskelijat toteuttavat henkilökohtaisia työelämäjaksoja, joiden pituudet ovat vaihtelevia ja hyvin räätälöityjä opiskelijan henkilökohtaisen oppimisen tarpeiden ja tavoitteiden näkökulmasta. Työelämässä tapahtuva oppiminen on selkeästi laajempaa kuin aikaisemman mallin mukaan toimittaessa. Aikaisemmassa mallissa oli selkeämmin määritellyt työssäoppimisjaksot. Tiimioppimisessa osa työelämäjaksoista ovat tavoitteeltaan kevyempiä ja niissä keskitytään kohdenetusti tarvittavien taitojen kehittymiseen. Työelämäjakso voi olla hyvinkin lyhyt. Osa työelämäjaksoista on tavoitteiltaan ja jakson pituudeltaan laajempia. Tällöin työelämäjaksoon yleensä sisältyy ammattiosaamisen näytön suorittaminen.

3.3.8 Täpitys ja kehityskeskustelut

Opetussuunnitelma on kuvattuna nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajan Taito- ja osaamispassiin. Taito- ja osaamispassissa on opetussuunnitelma paloitetu tutkinnon-osittain osaamisen kohteiksi. Hankkimaansa osaamista projekteista, treeneistä, teematreeneistä, seminaareista ja työelämäjaksoilta opiskelija kuvaa n. kolmen kuukauden välein tapahtuvissa täpityksissä.

Täpitys on tiimin kesken järjestettävä tilanne, jossa opiskelija esittelee suorittamiaan opintoja, joita hän on kerännyt Taito- ja osaamispassiin. Opiskelijan oppimisen tunnustamisen ja arvioinnin välineenä toimii Office 365 työkalun OneNote-työkalu. Siihen opiskelija kerää kaiken opintoihinsa liittyvän materiaalin ja sitä

käytetään opiskelijan opintojen etenemisen ja arvioinnin välineenä. Materiaali voi olla tekstiä, kuvia, videoita, linkkejä ja muita opiskelijan valitsemissa tapoissa kertoa osaamistaan. Toisena välineenä opiskelijalla on Taito- ja osaamispassi, jota käytetään opiskelijan opintojen etenemisen ja arvioinnin välineenä. Teoria soveltamisessa käytäntöön ovat projektit keskeisiä opiskelijan foorumeita teorian muuttamisessa käytännön taidoiksi. Yhtenä tavoitteena on se, että täpityksissä opiskelija kehittää myös alalla oleellisia esitysten laatimisen taitojaan ja esiintymistaitojaan.

Merkillepantavaa on ammatillisen peruskoulutuksen osaamisperusteisuus, joka mahdollistaa myös opintojen ulkopuolella hankitun osaamisen hyödyntämisen. Tämä mahdollistaa sen, että aiemmasta poiketen opiskelijalla ei ole velvollisuutta osallistua opintoihin, joiden osaamisen hän on jo aiemmin hankkinut muissa tutkinnoissa tai harrastustoiminnassa.

Täpityksessä käyttämänsä OneNoten opiskelija on rakentanut itsensä näköiseksi kuvaukseksi opinnoistaan. OneNote sisältää projektien kuvausta, opittuja asioita, ammatillisuuden kysymyksiä ja reflektiota. Tämä väline mahdollistaa kirjallisen raportoinnin ja reflektion lisäksi kuvien, videoiden ja linkkien käytön henkilökohtaisesti luontevalla tavalla.

Täpityksessä esitystä arvioidaan tiimin ja valmentavien opettajien kesken ja esityksen jälkeen määritellään alustavasti se, mitä osaamisen kohtia opiskelija on suorittanut. Täpitys käydään dialogiringsissä jossa on paikalla tiimin lisäksi tiimin valmentava opettaja ja toinen valmentava opettaja. Yhden tiimin täpityskeskustelu kestää kolmesta tunnista kokonaiseen päivään. Täpityksen jälkeen opiskelija tapaa kaksin valmentavan opettajansa kehityskeskustelussa, jonka aikana opettaja merkitsee opiskelijan opintokorttiin suoritettujen arvioinnin kohteet. Suoritusta voi olla kolmella tasolla: opiskelijalla on käytännön kokemus asiasta, hän tietää asian teoriassa ja kolmas että hän hallitsee asian.

Keskustelun yhteydessä arvioidaan opiskelijan henkilökohtaista opintojen suunnitelmaa ja tehdään tarvittavia tarkennuksia. Olennaista kehityskeskustelussa on

mahdollisuus suullisesti täydentää ja kuvata sitä osaamista, jota opiskelija on kuvannut täpityksessä ja OneNotessa. Kun opiskelija on täpityksen ja kehityskeskustelun jälkeen osoittanut riittävän osaamisen tutkinnonosaan liittyvistä kohdista, voi opiskelija edetä ammattiosaamisen näyttöön.

3.3.9 Tiimiakatemia peruslähtökohtana

Tiimiakatemia, jonka kehittämään pedagogiikkaan Seurakuntaopiston malli perustuu, on Johannes Partasen ajatuksiin ja tutkimuksiin perustuva pedagoginen malli. Tiimiakatemian lähtökohtana ovat yritysmaailman koulutukset. Tiimipedagogiikkaa on aloitettu kehittämään 1992 ammattikorkeakoulukokeilujen alkamisen aikaan Jyväskylän kauppaoppilaitoksessa. Epäily perinteisen oppimisen mallin toimivuuteen on synnyttänyt pyrkimyksen etsiä uudenlaista mallia. Yksinkertaisena lähtökohtana tiimipedagogiselle ajattelulle on ollut, että opiskelijoiden tulee istua ympyrässä, niin ettei kukaan puhunut kenenkään selän takana. Näin huomattiin että ihmisten kesken syntyi dialogia. Keväällä 1993 syntyivät ensimmäiset tiimit, joita Partanen kutsuu oppimisjoukkueiksi. (Partanen 2015, 8).

Partasen ajattelua, (Partanen 2015) johon seurakuntaopiston malli perustuu kuvaa hyvin seuraava käytännöllinen kuvaus:

Luokassa 147 asetin pulpetit ympyrään. Joka aamu siivoojat olivat purkaneet ympyrän ja laittaneet pulpetit siisteihin riveihin. Hermostuin ja heitimme pulpetit käytävään. Istuimme tyhjässä luokassa lattialla. Entä sitten? Tyhjä tila täyttyi vinteilä ja kirppareilta hankituilla nojatuoleilla ja ennen kaikkea valtavalla intohimolla. Siitä alkoi muutos ja menetelmien kehittäminen yhdessä käyttäjien kanssa. Nyt 6000 päivittäistä käyttäjää kehittää edelleen maailmanlaajuisesti Tiimiakatemian työkaluja ja menetelmiä
Minua itseäni on innostanut Gandhin ajatus: ”Meidän itsemme on oltava se muutos, jota maailmalta haluamme. Se vaatii meiltä rohkeutta ja jääräpäisyyttä.”
Kaikki voi lähteä liikkeelle sinusta, tervetuloa matkalle.

3.4 Seurakuntaopiston mallin peruseriaatteet

Teorian soveltaminen käytäntöön (TKS-malli) on ajatteluna pedagogiikan keskeinen kärki. Teorian soveltaminen käytäntöön toimii käytännön asiakasprojektien kautta (Partanen 2015, 54). Tiimiakatemia käyttää keskeisistä opetuksen ja oppimisen periaatteista Johannes Partasen termejä: Isot ja Pienet kardinaalit. Seurakuntaopiston mallissa nämä termit ovat: Isot- ja pienet peruseriaatteet.

3.4.1 Isot peruseriaatteet

Isot peruseriaatteet muodostavat rungon tiimioppimisen pedagogiikalle. Peruseriaatteet kuvaavat sitä, minkälaiselle pohjalle tiimioppiminen rakentuu. Seurakuntaopiston isot peruseriaatteet ovat dialogi, oppimisympäristö, johtaminen tiimin sisällä, taitoprofiili, teorian soveltaminen käytäntöön sekä oppiminen kolmessa tasossa. Oppimisen kehittymistä ja peruseriaatteiden toteutumista seurataan täpilyksen eli opintosuoritusten esittämisen prosessissa ja kehityskeskusteluissa.

Dialogi on kaiken perusta. Dialogissa syntyy opiskelijoiden ja tiimin valmentavan opettajan ymmärrys opiskelijoiden prosessien etenemisestä. Dialogi on erityisen perusteltu tiimin työskentelyn haasteiden tunnistamisessa, tehostamisessa ja ohjaamisessa. Tiimin työskentelyn tukena valmentava opettaja myös ohjaa työskentelyä yhteisölliseen suuntaan ja pyrkii mahdollistamaan tasa-arvoisen työskentelyn. Valmentavan opettajan rooli on, erityisesti opintojen alkuvaiheessa olevien tiimien työskentelyssä, olla keskustelun avaajana ja pelisääntöjen määrittäjänä. Siihen, mihin dialogi kehittyy, keskustelun avaaja ei voi vaikuttaa. Siihen valmentavan opettajan avaukset voivat vaikuttaa, miten tiimi määrittää tilanteensa ja miten he näkevät tiimin jäsenten aseman keskusteluissa. (Vehviläinen 2001, 70.) Valmentavan opettajan roolissa on oleellista se, ettei hän ole ryhmän jäsen. Hän toimii ikään kuin ulkopuolisena näkemyksenä, mutta samalla luotettavana apuna lähellä tiimiä (Partanen 2015, 65).

Oppimisympäristö luodaan mahdollisimman kotoiseksi, mukavaksi, toimivaksi, luovaksi, mahdollistavaksi jne. Opiskelijat saavat luovasti järjestää käytössä ole-

vat tilat sellaisiksi, että edellä mainitut teemat tulevat esiin. Opiskelijat saavat siustaa tilat halunsa mukaisesti ja kaikki käytössä olevat resurssit ovat heidän käytössään.

Yksi tiimioppimisen isoista peruseriaatteista on kolmessa tasossa oppiminen. Nämä kolme tasoa ovat omissa opinnoissa kehittyminen, tiimin jäsenenä toiminen ja yrittäjänä kehittyminen. Omissa opinnoissa opiskelija etenee arviointikriteerien haltuun otton pohjalta, samaan aikaan hän oppii tiimin jäsenenä olemista ja toimimista ryhmässä ja kolmantena hän kehittyy asiakaspalvelijana oikeissa työelämän projekteissa samalla yrittäjyyden kehittyessä hänessä.

Tiimioppimisen isoihin peruseriaatteisiin kuuluvia, johtamista tiimin sisällä, taiprofiilia ja teorian muuttumista käytännön taidoiksi käsiteltiin jo aiemmin tässä luvussa.

3.4.2 Pienet peruseriaatteet

Seurakuntaopiston tiimioppimisen mallissa voidaan tarkastella myös pieniä peruseriaatteita, jotka kiinnittävät huomion yksityiskohtaisempiin oppimisen prosesseihin. Seurakuntaopiston pienet peruseriaatteet rakentuvat dialogin eli keskustelun, vuorovaikutuksen ja kohtaamisen ympärille. Pieniin peruseriaatteisiin kuuluvat tiimit, treenit, oppimispäiväkirja, oppimissopimus, tiimivalmentajuus, lukuohjelma sekä säännölliset dialogiringit eli keskustelut.

Tiimi on opiskelijan toiminnan kotipesä. Opiskelija toimii tiimin aktiivisena jäsen kaikkien opintoihin liittyvissä toiminnoissa. Tiimi toimii vertaisoppimisen ja vertaistuen yksikkönä. Tiimiä ohjaa tiimin valmentava opettaja.

Treeneissä tiimi käsittelee valmentavan opettajan johdolla ajankohtaisia teemoja. Treeneissä oleellisena elementtinä on dialogi. Dialogi tiimissä tukee opiskelijan kykyä siirtää teoriaa käytäntöön. Opiskelija osallistuu säännöllisesti oman tiimensä dialogirinkiin.

Opiskelija pitää opinnoissaan oppimispäiväkirjaa OneNotessa. Opiskelija tallentaa kaikesta toiminnastaan materiaalia OneNoteen. Materiaali toimii toiminnan ja oppimisen kuvaamisen ja reflektoinnin välineenä.

Oppimissopimuksessa opiskelija pohtii aluksi sitä, missä on ollut ennen nykyistä opiskelun kohtaansa, mitä on opiskellut, millaiset elämäntilanteet ovat vaikuttaneet siihen, että millainen henkilö hän tällä hetkellä on. Seuraavaksi opiskelija kuvaa tilannettaan nykypäivänä, millaisessa elämäntilanteessa ja opintojen vaiheessa hän on. Oppimissopimuksessa opiskelija asettaa myös päämäärän mihin aikoo kulkea, mitä oppia ja miten sen aikoo saavuttaa. Opiskelija pohtii oppimissopimuksessaan myös sitä, mistä tietää saavuttaneensa tavoitteensa eli "mistä hän tietää olevansa perillä".

Opiskelijan tukena opinnoissa on valmentava opettaja, joka tukee ja seuraa opiskelijan etenemistä opinnoissa. Valmentavan opettajan ohjauksessa opiskelija arvioi henkilökohtaista opinnoissa etenemistään ja sen suuntaa.

Opiskelija laatii jokaisesta tutkinnonosasta kirjallistan, josta hän lukee valmentavan opettajan kanssa sovitut teokset. Lukemisen tukena opiskelija voi osallistua kirjapiireihin.

3.5 Motorolat suunnitteluun ja reflektointiin

Tiimipedagogiikassa projektien esivalmistelussa ja prosessin alkuun saattamisessa käytetään asiakirjaa, jota tiimiakatemia mallin mukaisesti kutsutaan esimotorolaksi (Liite1). Projektin arvioinnissa käytetään asiakirjaa, jota kutsutaan motorolaksi (Liite 2.) Projektin päällikkö laatii projektiryhmän kanssa esimotorolan, joka on projektityön suunnittelun apuväline. Projektin käynnistyttyä käytännöt alkavat löytää muotonsa. Projektit saavat valmentajalta tukea, erityisesti isommissa projekteissa valmentajan tuki on keskeinen. Projektista laaditaan, projektin laajuudesta riippuen, raportti joka on muodoltaan vapaa, useimmiten kirjallinen.(Partanen 2015, 55.)

Esimotorola on terminä usein ihmettelyn aihe. Sen juuret ovat amerikkalaisen Motorola-yhtiön haasteesta, jossa pyrittiin saamaan projektipäälliköt laatimaan kirjallisia raportteja projekteistaan niiden päätyttyä. Yhtiö kehitti neljän kysymyksen raportointijärjestelmän, jota Tiimiakatemia on käyttänyt jo 15 vuoden ajan. Ajan kuluessa ilmeni, ettei pelkkä loppuraportointi riitä, vaan tarvitaan myös projektin alkuvaiheeseen työkalu. Tämä sai nimekseen Esimotorola. (Partanen 2015, 56.)

Esimotorola on väline hyvän projektisuunnitelman laatimiseen. Tavoite pitää olla selkeästi hahmotettava, muuten työskentely on haastavaa. Tavoitteen tulee olla niin selkeä, että kaikki sen ymmärtävät. (Partanen 2015, 56.)

Motorolan eli reflektiokaavakkeen avulla opiskelijat refleктоivat toimintaansa. Käydessään läpi projektia projektiryhmä käyttää yhteisen reflektion välineenä motorolaa. Siihen kirjataan yhteiset huomiot projektista.

Opiskelija refleктоi toimintaansa projektissa henkilökohtaisesti. Reflektion tapahtuu käyttäen Onenote-välinettä, joka on opiskelijan käytössä olevan Office 365-palvelun yksi ominaisuuksista. Tällä välineellä opiskelija kuvaa oppimistaan monin henkilökohtaisesti valitsemiensa tapojen mukaisesti. Tavoitteena erilaisten toteuttamistapojen tuloksena on reflektion (Partanen 2015, 60).

”Reflektion on oman toiminnan, ajattelun ja tunteiden tietoista tarkastelua. Reflektion kannattaa kohdistaa omiin vahvuuksiin, koska silloin voi parhaiten käyttää niitä hyväkseen. Omia havaintojaan voi pohtia syvemmin esimerkiksi seuraavien kysymysten avulla:

- Mitä oikeastaan tapahtui?
- Mitä tein?
- Mitä ajattelin?
- Mitä tunsin?
- Miksi niin tapahtui?
- Miksi tein niin?
- Miksi ajattelin niin?
- Miksi tunsin niin?

Reflektion toimii tällöin ymmärtämisen työkaluna.” (Partanen 2015, 60.)

4 YHTEISÖLLISEN OPPISEN HAASTEET JA KEHITTÄMINEN

Yhteisöllinen oppiminen tapahtuu tiimioppimisen mallissa ikään kuin piilo-opetussuunnitelma tyyppisenä elementtinä. Pitkällä opinnoissa olevat opiskelijat harjoittavat taitojaan yksilöohjauksen näkökulmasta toimiessaan projekteissa vastuullisina toimijoina. Tämä yhdistettynä eri tavoilla hankittuun tietopohjaan tukee oppimista kahdella tasolla. Kokeneemmat opiskelijat ohjaavat ja ovat mallina alkuvaiheessa oleville opiskelijoille. Alkuvaiheessa olevien opiskelijoiden ohjaaminen ja heiltä saatu palaute taas tukee kokeneempien opiskelijoiden ammatillista kehittymistä. Oleellista yhteisöllisessä oppimisessä on se, että opiskelijat voivat toimia toisilleen palautteen antajina, ohjata ja motivoida toisiaan. Opiskelijayhteisö on tärkeä oppimisen mielekkyyden ja ilon tuottajina (Rantala 2006,109).

Pääosin riippumatta opiskelijan oppimistyylistä työtehtävien realistisuus ja työelämälähtöisyys antavat oppimiskokemuksen, joka perustuu todellisiin työtilanteisiin ja näin muodostaa todellisia ja käyttökelpoisia malleja. Tällainen oppimisen malli tukee opiskelijan kykyä soveltaa ymmärtämäänsä ja oppimaansa. Kun oppiminen tapahtuu oikeissa työelämätilanteissa, ovat myös haasteet todellisia. Ala, jolle opinnot valmistavat, on monilla tavoilla tiimeissä työskentelyä, yhteisössä työskentelyä ja yhteisöjen kanssa työskentelyä.

Tässä luvussa keskityn tiimioppimisen kehittämisen haasteisiin opiskelijoille teetetyyn kyselyyn, kehittämispäivien synnyttämien huomioiden ja kehittämisideoiden, ja omien ja valmentavien opettajien tekemien havaintojen pohjalta. Käsittelem haasteita kyselyn teemojen kautta liittäen niihin muissa yhteyksissä tehtyjä havaintoja ja kehittämisideoita.

4.1 Kyselytutkimus ja havaintoja

Kyselyihin on vastattu tammikuun 2017 aikana ja tulokset kertovat syyslukukauden 2016 tilanteesta, jossa kaikissa ryhmissä on ollut opiskelijoita kaikilta vuosikursseilta. Tuloksiin vaikuttaa vielä tiimioppimisen mallin käyttöönoton oleellinen ongelma, joka ilmenee siinä, että osa opiskelijoista vaihtaa kesken opintojen tiimioppimisen malliin ja osa aloittaa sillä. Yhteistä kaikille on se, että opiskelijat siirtyvät kaikki perinteisestä luokkaopetuksesta tiimioppimisen malliin, osa käynnissä olevista opinnoista ja osa peruskoulusta.

Vastaajat:

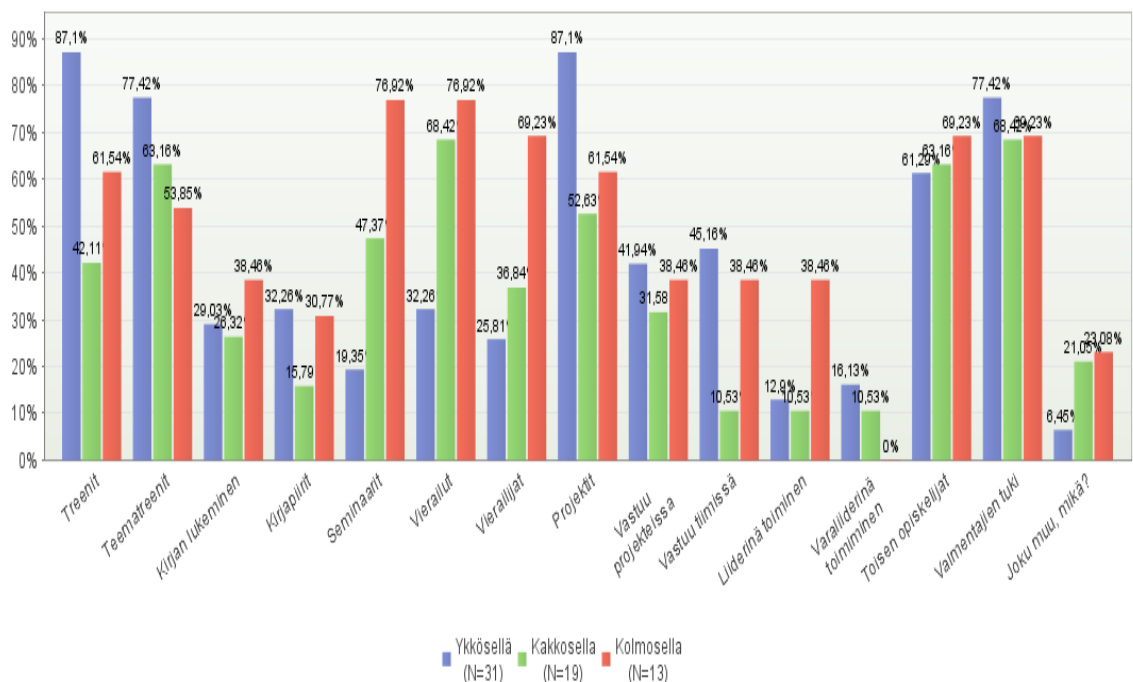
Kyselyyn vastasi 96 opiskelijasta 63 opiskelijaa, joista 39 naista, 20 miestä ja 4 muu sukupuolista. Ensimmäisen (1.) vuoden opiskelijoita kyselyssä oli 31, toisen (2.) vuoden opiskelijoita 19 ja kolmannen (3.) vuoden opiskelijoita 13.

Kyselyn tuloksiin vaikuttaa se, että vastaajia ei ole opiskelijoita vastaava määrä. Siihen miksi kaikki opiskelijat eivät ole vastanneet ei yhtä selkeää selittävää tekijää ole havaittavissa. Kyselyn aikana osa opiskelijoista on ollut työjaksoilla ja näin ollen kysely on saattanut jäädä esimerkiksi tästä syystä tekemättä.

4.2 Oppimista tukevat elementit

Kyselyssä opiskelijat arvioivat opintojaan tukevia elementtejä seuraavasti:

Taulukko 1. Oppimista tukevat elementit



4.2.1 Treenit

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 87,1 %, toisen vuoden opiskelijoista 42,11 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 61,54 % on pitänyt treenejä opintojaan tukevana elementtinä. Tämä tulos kertoo treenien hyödyllisyydestä ja mielekkyydestä. Toisen vuoden opiskelijoiden pienempään lukuun ei ole löydettävissä mitään selkeää selittävää tekijää verrattuna esimerkiksi kolmannen vuoden opiskelijoiden lukuun. Mahdollista on, että kolmannen vuoden opiskelijoilla opintojen loppuvaiheen ja opistojen päättämisen läheisyys on nostanut lukua suhteessa toisen vuoden opiskelijoihin.

Opiskelijoiden kanssa käydyissä ohjauskeskusteluissa on tullut esiin, että syyslukukauden aikana on opiskelijoilla ollut vielä vaikea hahmottaa treenien konseptia ja sitä, millä tavalla se linkittyy oppimiseen. Hankaluuksia on ollut pääosin kahdenlaisia. Kesken opintojen tiimioppimisen mallin mukaan tulleilla opiskelijoilla on ollut selkeästi hankaluuksia sopeutua malliin, jossa asioita ei käsitellä luentomaisesti. Ensimmäisen vuoden opiskelijoilla ongelma on ollut samankaltainen, ero asioiden käsittelyssä verrattuna peruskoulussa opittuun oppimistyyliin on osalle opiskelijoista ollut haastavaa. Tässä on ollut kevään 2017 myötä havaittavissa, että enenevässä määrin opiskelijat ovat hahmottaneet asioiden käsittelyyn metodeja. Liittyen opiskelijoiden kanssa käytyihin ohjauskeskusteluihin on havaittu osalla opiskelijoista olevan epäselvä käsitys siitä, onko esim. treeneihin osallistuttava.

Oman kalenterin ja työjärjestyksen ylläpitäminen ovat osoittautuneet osalle opiskelijoista selkeästi haastavammaksi kuin tiimioppimisen mallia suunniteltaessa oli oletettu.

Kevään 2017 mittaan huomion arvoista on ollut se että treeneihin osallistuminen on muuttunut henkilökohtaisten ohjauskeskustelujen myötä aktiivisemmaksi ja kauttaaltaan valmentavat opettajat ovat enenevässä määrin kiinnittäneet tähän huomiota. Huomio on kiinnittynyt myös siihen, että enenevässä määrin opiskelijat ovat tuoneet esiin huolen opiskelija tovereiden panoksesta ja osallistumisen aktiivisuudesta.

4.2.2 Teematreenit

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 77,42 %, toisen vuoden opiskelijoista 63,16 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 53,85 % on pitänyt teematreenejä opintojaan tukemana elementtinä. Tässä on huomionarvoista se, että kolmannen vuoden opiskelijoiden kohdalla teematreeneissä käsitellyt teemat ovat osiltaan sellaisia, joita heidän aiemmissa opinnoissaan on käyty ja teematreenien merkitys ei heille ole niin suuri kuin muille. Samoin kuin treenien kohdalla on huomioitu, että opiskelijoiden kanssa käydyissä ohjauskeskusteluissa on opiskelijoille hahmottunut selkeästi paremmin se, mistä teematreenissä on kysymys. Teematreenien kohdalla on huomioitu myös seikka, että osalla opiskelijoista on ollut varsin epärealistinen käsitys omasta osaamisestaan. Tämä on ilmennyt niin että opiskelija on pitänyt omaa jo aiemmin hankittua osaamistaan riittävänä. Kun opiskelijat ovat käyneet useampia täpityksiä ja kehityskeskusteluita, tilanne näiden opiskelijoiden kohdalla on selkiytynyt ja heidän aktiivinen osallistumisensa sekä treeneissä että teematreeneissä on kohentunut.

4.2.3 Kirjan lukeminen ja kirjapiirit

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 29,03 %, toisen vuoden opiskelijoista 26,32 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 38,46 % kertoo kyselyssä vastanneista hyötynensä kirjan lukemisesta. Tämä tulos ei varsinaisesti ollut yllättävä, sillä kokemus aikaisemmilta vuosilta nuoriso- ja vapaa-ajanohjauksen opiskelijoista on ollut vastaava kuin tämä tulos. Kolmannen vuoden opiskelijoiden korkeampi luku selittyy opintojen vaiheella, tiedonhakemisen merkityksen ymmärryksen lisääntymisellä liittyen opintojen loppuunsaattamisen sekä myös opinnäytetöiden tekemisen vaikutuksella.

Huomioissa, jotka liittyvät henkilökohtaisiin ohjauskeskusteluihin on tullut selkeästi esiin se, että suurin osa opiskelijoista ei koe mielekkäänä tapana kirjojen lukemista. Tähän seikkaan on kevään 2017 aikana kiinnitetty kaikkiaan huomiota, kun opiskelijoiden kanssa on pohdittu lukutekniikkaa ja etsitty syitä siihen miten

ja millä tavalla kirjallisuuteen perehtyminen tulisi mielekkäämmiin osaksi opin-
toja.

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 32,26 %, toisen vuo-
den opiskelijoista 15,79 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 30,77 % kertoo
hyötyneensä kirjapiireihin osallistumisesta. Kirjapiireihin osallistuminen on en-
simmäisen ja kolmannen vuoden opiskelijoilla selkeästi aktiivisempaa kuin toi-
sen vuoden opiskelijoilla. Tätä trendiä selittävät samat ilmiöt kuin kirjan lukemis-
takin. Opiskelijoiden henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa ja kehittämispäi-
vissä antaman palautteen mukaan kirjapiireissä on koettu mielekkäänä se, että
valmentava opettaja on ohjannut keskustelua ja osoittanut sitä, miten teoriatieto
linkittyy käytännön osaamiseen.

4.2.4 Seminaarit

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 19,35 % , toisen vuo-
den opiskelijoista 47,37% ja kolmannen vuoden opiskelijoista 76,92%
kertoo hyötyneensä seminaareihin osallistumisesta. Seminaarien sisällöt ovat
henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa olleet opiskelijoiden näkökulmasta var-
sin mielekkäitä. Keskusteluissa ja valmentavien opettajien huomioissa on tullut
esille, että erityisesti ensimmäisen vuoden opiskelijoilla on ollut hankalaa hah-
mottaa sitä, että onko seminaari ollut juuri hänelle tarkoitettu, tai tieto seminaa-
rista on mennyt ohi.

Osaltaan tätä ensimmäisen vuoden opiskelijoiden lukua selittää myös se, että
seminaarien sisällöt ovat paljolti liittyneet toisen ja kolmannen vuoden opiskeli-
joiden tarpeisiin. Tässä yhteydessä on myös huomattu yksi tiimioppimisen mal-
lin, (ainakin ensimmäisen syyslukukauden 2016 tiimioppimisen) sisäinen tiedo-
tusongelma. Tämä liittyy alussa ilmenneisiin logistiikkapulmiin, eli opintojen ra-
kenteessa on ollut käytännön toteutuksessa päällekkäisyyksiä ja useat opiskeli-
jat ovat esittäneet huomioita siitä, että ei ole ollut selvää, missä pitää milloinkin
olla.

4.2.5 Vierailut

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 32,26 %, toisen vuoden opiskelijoista 68,42 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 76,92 % kertoo hyötynensä työelämään tehdyistä vierailuista.

Luvuissa näkyy selkeästi opintojen etenemisen logiikka. Mitä pidemmällä opinnot ovat, sitä kiintoisammiksi työelämävierailut muodostuvat. Erityisesti on havaittu, että kolmannen vuoden opiskelijoiden motivaatio tutustua työelämän toimijoihin liittyy jo henkilökohtaisen työllistymisen näkökulmaan.

Huomiota on herättänyt se, miten OneNote työskentelyissä on vierailuita käsitelty monipuolisesti ja opinnoissa vierailuista hyötyminen on osalla ollut selkeää. Havaintona tässä kohtaa näkyy selvästi se, miten eritasoisesti opiskelijat vielä hallitsevat ja hahmottavat OneNoten käyttöä, logiikkaa ja mahdollisuuksia.

4.2.6 Vierailijat

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 25,81%, toisen vuoden opiskelijoista 36,84% ja kolmannen vuoden opiskelijoista 69,23% kertoo hyötynensä työelämän vierailijoista. Asiantuntijavierailut on ensimmäisen vuoden opiskelijoiden mukaan koettu melko irrallisina. Erityisesti kolmannen vuoden opiskelijat ovat kehittämistyöskentelyissä kertoneet vierailijoiden teemojen olleen heille erityisen kiinnostavia. Tähän liittyy selkeästi kolmannen vuoden opiskelijoiden tarpeet joita vierailijoiden teemat ovat palvelleet muita paremmin sekä opintojen loppuvaiheiden sisältöjen, että tulevan työllistymisen näkökulmista.

4.2.7 Projektit

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 87,1 % toisen vuoden opiskelijoista 52,63 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 61,54 % kertoo hyötynensä työelämälähtöisistä projekteista. Ensimmäisen vuoden opiskelijo-

den muita korkeamman luvun on havaittu liittyneen käytännössä taitojen oppimisen mielekkyyteen ja siihen, miten ammatilliseen perustutkintoon liittyvät odotukset ovat näiltä osin vastanneet heidän tarpeisiinsa ja oppimistyyleihinsä. Toisen ja kolmannen vuoden opiskelijoiden tilanne on projektien suhteen se, että heidän aikaisimmissa opinnoissaan on käsitelty jo näitä teemoja ja toisen ja kolmannen vuoden opiskelijoilta kehittämistyöskentelyissä saadun palautteen mukaan heille ei kaikkiaan ole ollut ”niin paljon uutta” kuin ensimmäisen vuoden opiskelijoille on ollut.

Tulos on ollut oletettava ja ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kohtuullisen korkea prosentti aika rohkaiseva kehittämisen näkökulmasta. Projektien hyödyntämisessä on toki hajontaa, sillä osa opiskelijoista on ollut aktiivisesti monenlaisissa projekteissa ja osa vähemmän. Tähän vaikuttanee myös se, että osa opiskelijoista ovat olleet työelämäjaksolla liki koko syyslukukauden ja he eivät ole siinä vaiheessa olleet minkään projektiryhmän jäsenenä. Projektien hallintaan ja prosessien selkiyttämiseen on kevätlukukaudella kiinnitetty huomiota, niin isoissa kehittämissäpäivissä kuin valmentavien opettajien kehittämistyöskentelyssä. Selkeä havainto on, että projektien suunnittelussa ovat ryhmät saaneet kokemusta ja taito keskittyä olennaiseen on parantunut.

4.2.8 Vastuu projekteissa

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 41,94 %, toisen vuoden opiskelijoista 31,58 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 38,46 % kertoo hyötynensä vastuusta työelämälähtöisissä projekteissa.

Vastuu projekteissa ei ole opiskelijoiden näkökulmasta mitenkään erityinen teema, sillä se on nähty asiaan kuuluvana seikkana. Havaintona on toisaalta ollut se, että opiskelijat kertovat projekteista vastaavina saaneensa enemmän valmentajan kohdennettua tukea ja ohjausta. Vastuu projekteista on ollut selkeästi myös opiskelumotivaation vaikuttava tekijä ja tukenut ammatti-identiteetin vahvistumista toiminnan todellisen työelämäyhteistyön kautta. Havaittavaa on ollut myös se, että projektit, jotka eivät selkeästi ole saavuttaneet tavoitteitaan, tai

ovat jääneet toteutumatta, on tuottanut hyödyllisen oppimiskokemuksen projektista vastaavalle opiskelijalle. Tiimipeagogiikassa olemme käyttäneet termiä ”kultainen munaus” joka tarkoittaa kansanomaisesti virheistä oppimista. Opiskelijoille korostetaan jatkuvasti sitä, että projektien toteutumisen reflektoinnissa yhtä arvokasta, jopa arvokkaampaa, on hahmottaa syitä siihen, miksi tavoitteet eivät ole toteutuneet.

4.2.9 Vastuu tiimissä

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 45,16 %, toisen vuoden opiskelijoista 45,16 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 38,46 % kertoo hyötynensä vastuusta tiimin työskentelyssä. Tiimityöskentelyä ohjataan treeneissä valmentavan opettajan toimesta jatkuvasti. Tämä tulos on toisen vuoden opiskelijoiden osalla yllättävän pieni suhteessa siihen, miten valmentavien opettajien havaintojen mukaan opiskelijat ovat henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa ja täpityksissä kuvanneet oppimistaan. Tähän ei ole ilmennyt erityistä selittävää tekijää. Kuitenkin on havaittavissa eroa 2016 syksyn ja kevään 2017 välillä. Tätä tulosta selittänee syyslukukauden osalta se, miten hahmottomatonta opiskelijoiden käsitys oppimisen kuvaamisesta ja reflektoinnista on tiimioppimisen mallissa ollut.

4.2.10 Liiderinä ja varaliiderinä toimiminen

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 12,9 %, toisen vuoden opiskelijoista 10,53 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 38,46 % kertoo hyötynensä liiderinä työskentelystä.

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 16,13 %, toisen vuoden opiskelijoista 10,53 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 0 % kertoo hyötynensä varaliiderinä työskentelystä.

Ensimmäisen vuoden ja osin toisen vuoden opiskelijoiden kohdalla tulos selittyy sillä, että syyslukukauden 2016 aikana liidereinä toimivat pääosin kolmannen vuoden opiskelijat. Kevätlukukauden alussa tehdyn uuden tiimijaon myötä ensimmäisen vuoden opiskelijoita on toiminut omien tiimiensä liidereinä, mutta ne tulokset eivät näy vielä tässä kyselyssä.

Tätä kolmannen vuoden opiskelijoiden hieman alhaista prosenttia selittää osittain liiderin vertaisjohtajan roolin uudenlainen tulokulma. Liiderin rooli vertaisjohtajana on nuorelle haastava ja havaintona useissa henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa, liidereitten palavereissa käydyissä kehittämistyöskentelyissä ja kehittämispäivissä on noussut esille vertaisjohtajuuden ongelmallisuus. Erityisesti opintojen alussa liiderin rooli on koettu hahmottomammaksi ja joidenkin liidereitten kohdalla jopa ahdistavaksi. Liiderin vastuu on myös tiimien sisällä ollut hahmottomatonta ja aiheuttanut jännitteitä, jotka ovat johtuneet joko siitä, että tiimissä on koettu liiderin joko johtavan liian autoritäärisellä otteella tai sitten tekevän tiimin töistä suhteettoman suuren osan itsenäisesti. Tiimien toiminnassa on syksyllä 2016 myös havaittu huomattavana haasteita lisäävänä elementtinä se, että tiimeissä on ollut kolmessa eri opintojen vaiheessa olevia opiskelijoita. Osalle kaikki on ollut uutta ja ihmeellistä, osa on valmistautumassa valmistumiseen. Tämä on ollut yksi vahva vaikutin siihen, että kevätlukukaudelle 2017 tiimit jaettiin uudestaan ja ensimmäisen vuoden opiskelijat toimivat nyt omissa tiimeissään.

Liiderin roolia hankaloittaa myös ryhmädynamiikan kehittymiseen liittyvät väistämättömät kriisiytymiset. Tiimin oppimisprosessit ovat aaltomaisia suuntaan ja toiseen. Liiderin rooli on toimia vertaisjohtajana tiimissä, jossa välillä ei tapahdu mitään, ei olla sitoutuneita, asiat eivät etene tai jäsenet eivät osallistu työskentelyihin. (Leinonen, Partanen, Palviainen 2002, 75.)

4.2.11 Toiset opiskelijat

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 61,29 %, toisen vuoden opiskelijoista 63,16 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 69,23 % kertoo hyötynensä toisten opiskelijoiden kanssa työskentelystä ja pitää toisia opiskelijoita opintojaan tukevana elementtinä. Yhteisöllisyyden kokemisena opinnoissa tätä lukua ei vielä voi pitää kovin korkeana. Huomioissa on tullut esille eri tiimien antama palaute siitä, millaisessa ilmapiirissä työtä on tehty.

Syyslukukauden 2016 tilanteessa missä tiimit ovat olleet rakenteeltaan heterogeenisempia, on opiskelijoiden keskinäinen tukeminen ollut haasteellisempaa kuin se oletettavasti tulevaisuudessa tulee olemaan. Syyslukukauden 2016 tilanteessa vanhempien opiskelijoiden antama tuki aloittaville opiskelijoille on ollut vähäistä, koska he ovat olleet itsekin uudessa tilanteessa ja ”hiljaisen tiedon” välittäminen uusille opiskelijoille on ollut vaikeaa, koska siihen tarvittavaa kokemusta ei ole ollut. Henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa on tullut esiin sama teema niin aloittavilta opiskelijoilta kuin pidemmälle edistyneiltä opiskelijoilta. Aloittavat opiskelijat olisivat odottaneet vanhemmilta opiskelijoilta enemmän tukea käytännön asioissa. Pidemmälle edenneet opiskelijat ovat kertoneet tietynlaisista riittämättömyyden tunteista nuorempiin opiskelijoiden suhteen, ”Olisi ollut kiva kertoa asioita ja jakaa kokemuksia, mutta kun on itse ihan pihalla”.

Tässä yhteydessä on tullut osalta opiskelijoista henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa esille se, miten tiimi ja yhteisöllisyys koetaan myös taakkana ja hidasteena. Osa opiskelijoista haluaisi tehdä opintojaan itsenäisemmin ilman velvoitetta osallistua tiimin tai projektiryhmän toimintaan. Tämä ilmiö on ollut jo tiimioppimisen mallia suunniteltaessa odotettavissa.

4.2.12 Valmentavien opettajien tuki

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 77,42 %, toisen vuoden opiskelijoista 68,42 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 69,23 % kertoo

pitäneensä valmentavan opettajan tukea opintojaan tukevana elementtinä. Tiimioppimisessa valmentavan opettajan jatkuva tuki niin henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa kuin tiimin työskentelyssä ja projektien työskentelyissä on keskeisessä roolissa. Erityisesti tiimioppimisen mallin aloitusvaiheessa henkilökohtainen tuki on ollut uudenlaisen pedagogiikan tunteita herättävässä hullunmyllyssä ensiarvoisen tärkeää. Selkeänä huomiona valmentavien opettajien kehittämistyöskentelyissä on tullut esiin se, että ymmärrys siitä, miten opinnot tiimioppimisen mallissa toteutuvat ja rakentuvat, on lisääntynyt. Tyypillistä huomioissa on ollut se, että vasta parin ensimmäisen täpityksen jälkeisissä kehityskeskusteluissa opiskelijalle on vahvistunut ymmärrys siitä miten opinnot etenevät ja miten taito- ja osaamispassissa oleva materiaali aukeaa opiskelijalle. Melko tyypillinen reaktio opiskelijalta on ollut: ”onko tämä oikeasti näin yksinkertaista”?

Syyslukukauden 2016 suurena haasteena on ollut se, että vakinaisten valmentavien opettajien tiimi on toiminut ensimmäiset kolme kuukautta vajaamiehityksellä, jota on paikattu sijaisjärjestelyillä, resurssien ollessa muutenkin hyvin vähäiset. Haasteita on aiheuttanut myös etukäteissuunnitteluun varattujen resurssien vähäisyys.

4.2.13 Jokin muu, mikä?

Kyselyyn vastanneista ensimmäisen vuoden opiskelijoista 6,45 %, toisen vuoden opiskelijoista 21,05 % ja kolmannen vuoden opiskelijoista 23,08 % on kertonut jonkin muun elementin tukevan opintojaan. Näitä ovat olleet: omat kaverit, työssäoppiminen, toiset valmentajat kuin oma ja äiti.

4.3 Opiskelijoiden arvioita

Kyselyssä opiskelijat ovat vastanneet seuraavaan kysymykseen:

Miten hyvin väittämät / lauseet kuvaavat sinua tai oletko samaa mieltä väittämän / lauseen kanssa? Valitse sopiva numero asteikolta 1-5 se mukaan kumpi väittäjä on lähempänä ajatuksiasi.

Taulukko 2. Tiimioppimisen mallin tunteminen

En tunne tiimioppimisen mallia - Tunnen tiimioppimisen mallin	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkosella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	0%	0%	0%
2	6,45%	0%	0%
3	38,71%	36,84%	53,85%
4	45,16%	47,37%	46,15%
5	9,68%	15,79%	0%
Keskiarvo	3,58	3,79	3,46

Tiimioppimisen malli on ollut syyslukukaudella 2016 vielä lähinnä kohtalaista. Tähän on selkeästi vaikuttanut uuden mallin aloittamisen käynnistysvaikeudet ja se, että uusilla opiskelijoilla ei vielä ole ollut vertaistukea vanhemmista opiskelijoista. Kevätlukukaudella 2017 on treeneissä ja henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa tuettu opiskelijoiden ymmärrystä aiheesta. Havaintona on ollut mallin selkiytyminen. Jatkoa ajatellen tämä on kuitenkin yksi kehittämisen haaste.

Taulukko 3. Osallisuus tiimioppimisen mallin kehittämiseen

En ole päässyt kehittämään tiimioppimisen mallia - Olen päässyt kehittämään tiimioppimisen mallia	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkosella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	6,45%	5,26%	30,77%
2	25,81%	26,32%	7,69%
3	48,39%	31,58%	23,08%
4	16,13%	15,79%	23,08%
5	3,23%	21,05%	15,38%
Keskiarvo	2,84	3,21	2,85

Opiskelijoiden osallisuus tiimioppimisen kehittämisessä on saanut yllättävänkin korkeita lukuja. Erikoinen yksityiskohta on kolmannen vuoden opiskelijoiden kohdalla korkea luku niiden kohdalla jotka ovat kokeneet, etteivät lainkaan ole päässeet kehittämään tiimioppimista. Tähän ei ole löydetty mitään erityisesti selittävää syytä.

Taulukko 4. Tiimioppimisen soveltuvuus Nuva- koulutukseen

Tiimioppiminen ei sovi Nuva koulutukseen - Tiimioppiminen sopii Nuva koulutukseen	Ykkö- sellä (N=31)	Kakko- sella (N=19)	Kolmo- sella (N=13)
1	3,23%	0%	0%
2	3,23%	5,26%	0%
3	32,26%	42,11%	46,15%
4	25,81%	31,58%	38,46%
5	35,48%	21,05%	15,38%
Keskiarvo	3,87	3,68	3,69

Opiskelijoiden käsitys tiimioppimisen mallin soveltuvuudesta nuoriso- ja vapaa-ajan ohjauksen koulutuksen pedagogiseksi malliksi ei ole syyslukukaudella 2016 ollut kovin korkea. Tuloksista voi huomata sen, että sen on koettu jollakin tavalla soveltuvan, mutta kovin hyvin eivät opiskelijat ole siihen vielä suhtautuneet. Huomionarvoinen seikka on, että ensimmäisen vuoden opiskelijat ovat kokeneet sen jonkin verran paremmaksi kuin toisen ja kolmannen vuoden opiskelijat. Tätä seikkaa on havaittu selittävän se, että toisen ja kolmannen vuoden opiskelijat aloittivat tiimioppimisen mallissa kesken opintojen. Tiimioppiminen on tuonut heille ison muutoksen niin pedagogiikkaan kuin opintojen sosiaalisiin ulottuvuuksiin vanhan ryhmän hajotessa useisiin ryhmiin. Tämä tulos ei sinällään ole yllätys, sillä työtapoja muutettaessa yhteisöllisempään suuntaan on otettava huomioon se, miten opiskelijat muutokseen suhtautuvat. Tyypillinen ajatus on, että ”hyvä koulu ei muutu”(Raina & Haapaniemi 2007, 159).

Taulukko 5. Tiimioppimisen soveltuminen opiskelijalle

Tiimioppiminen ei sovi minulle - Tiimioppiminen sopii minulle	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkö- sellä (N=31)	Kakko- sella (N=19)	Kolmo- sella (N=13)
1	3,23%	10,53%	7,69%
2	22,58%	36,84%	15,38%
3	22,58%	10,53%	30,77%
4	38,71%	21,05%	30,77%
5	12,9%	21,05%	15,38%
Keskiarvo	3,35	3,05	3,31

Henkilökohtaisella tasolla opiskelijat ovat syyslukukaudella 2016 selkeästi kokeneet tiimioppimisen mallin vieraaksi. Tämä tulos on ollut varsin odotettu ja sen on kehittämistyössä havaittu liittyneen tiimioppimisen mallin aloitusvaiheeseen missä koko pedagoginen ajattelu on varsin selkeällä tavalla poikennut opiskelijoiden aikaisemmista kokemuksista. Jossain määrin yhteisöllisen oppimisen ajatuksen vierautta saattaa lisätä se, että luonnollisia ja pysyviä yhteisöjä on opiskelijoiden ympärillä yhä vähemmän ja tilalla on alati muuttuva ihmishuoneverkosto (Raina 2007,160). Tähän ilmiöön on kehittämistyössä kiinnitettävä huomiota. Erityisesti opintojen alkuvaiheessa tapahtuvaan opiskelijoiden ”sisäänajoon” on syytä kiinnittää huomiota.

Taulukko 6. Tiimien uudelleen jakaminen

Tiimien uudelleen jakaminen ei ollut järkevää - Tiimien uudelleen jakaminen oli järkevä asia	Ykkö- sellä (N=31)	Kakko- sella (N=19)	Kolmo- sella (N=13)
1	3,23%	21,05%	0%
2	3,23%	0%	0%
3	45,16%	10,53%	23,08%
4	16,13%	21,05%	30,77%
5	32,26%	47,37%	46,15%
Keskiarvo	3,71	3,74	4,23

Tammikuussa 2017 kevätlukukauden alussa tiimit jaettiin uudelleen ja kyselyn tuloksissa on havaittavissa ymmärrettävää hajontaa. Kolmannen vuoden opiskelijoiden vastauksista näkyy, että he ovat pitäneet ratkaisua muita parempana. Tämä kertoo nähdäkseni siitä, että erityisesti kolmannen vuoden opiskelijat ovat nähneet ongelmallisimpana sen, että syyslukukauden 2016 ryhmissä oli ensimmäisen, toisen ja kolmannen vuoden opiskelijoista. Toisen vuoden opiskelijoiden kohdalla oli samaa ilmiötä nähtävillä, mutta myös enemmän hajontaa.

Taulukko 8. Riittävä tuki valmentajalta

En ole saanut riittävästi tukea valmentajaltani - Olen saanut riittävästi tukea valmentajaltani	Minkä vuosikussin opiskelijat		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkoella (N=19)	Kolmoella (N=13)
1	0%	10,53%	0%
2	16,13%	10,53%	23,08%
3	29,03%	15,79%	23,08%
4	32,26%	31,58%	38,46%
5	22,58%	31,58%	15,38%
Keskiarvo	3,61	3,63	3,46

Tuki valmentavalta opettajalta on ollut kyselyn mukaan liian vähäistä. Tähän selittävänä tekijänä on havaittu selkeästi olevan tiimioppimisen aloitusvaiheen tietynlainen sekavuus, joka on hankaloittanut niin opiskelijoiden kuin valmentavien opettajienkin toimintaa. Tähän tulokseen vaikuttanee myös käynnistysvaiheessa ollut henkilöstöressurssien vaje. Opiskelijan tukeminen on erityinen jatkon kehittämisen kohta ja haaste.

Taulukko 7. Projektivalmentajan tuki

En ole saanut riittävästi tukea projektivalkulta - Olen saanut riittävästi tukea projektivalkulta	Ykkösellä (N=31)	Kakkoella (N=19)	Kolmoella (N=13)
1	0%	10,53%	0%
2	19,35%	26,32%	7,69%
3	48,39%	42,11%	53,85%
4	22,58%	15,79%	23,08%
5	9,68%	5,26%	15,38%
Keskiarvo	3,23	2,79	3,46

Tuki projekteja ohjaavalta valmentavalta opettajalta on myös ollut kyselyn mukaan liian vähäistä. Tätä selittävät osaltaan samat seikat kuin edellistäkin kohtaa. Tiimioppimisen mallissa valmentavan opettajan osuus prosesseissa on ongelmallinen. Tiimien työskentelyssä ajatus on, että tiimi toimii varsin itsenäisesti ja tekee ratkaisuja itsenäisesti. Se missä tilanteissa valmentava opettaja puuttuu projektin suunnittelussa ja toteutuksessa tehtyihin ratkaisuihin ja valittuihin menetelmiin on aika veteen piirretty viiva. Se että vastuu oppimisesta on tässä mallissa siirtynyt vahvemmin opettajalta opiskelijalle ja oppimisen prosessin omistajuus on selkeämmin opiskelijalla, on uutta ja vaatii kehittämistä.

Taulukko 9. Tietoisuus opintojen etenemisestä

En tiedä miten opintoni ovat edenneet - Tiedän miten opintoni ovat edenneet	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkoella (N=19)	Kolmoella (N=13)
1	16,13%	15,79%	7,69%
2	22,58%	15,79%	15,38%
3	25,81%	31,58%	7,69%
4	32,26%	21,05%	46,15%
5	3,23%	15,79%	23,08%
Keskiarvo	2,84	3,05	3,62

Syyslukukauden 2016 aikana on ollut ilmeisen selkeää, että opiskelijat ovat melko huonolla tavalla olleet tietoisia siitä, miten opinnot etenevät. Tiimioppimisen mallissa arviointi tapahtuu n. kolmen kuukauden välein järjestetyissä täpityksissä. Tämä on opiskelijan opintojen etenemisen seuraamisen kannalta hieman ongelmallista ja erityisesti se on ollut sitä tiimioppimisen käynnistysvaiheessa. Tämä asettaa kehittämisen haasteita sille, miten opiskelija saa palautetta työstään. Opiskelijat ovat projektien jälkeen saaneet palautetta, mutta on havaittu se, että kun opiskelijat ovat aikaisemmin tottuneet saamaan palautteen lisäksi koearvosanoja ja suoritettujen kurssien opintorekisteristä luettavissa olevia arvosanoja tai suoritusmerkintöjä, on näitten konkreettisten arvosanojen puute vaikeuttanut etenemisen seuraamista käytännössä.

Taulukko 10. Vaikutusmahdollisuudet opintoihin

En ole saanut vaikuttaa opintoihini - Olen saanut vaikuttaa opintoihini	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakko-sella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	0%	0%	0%
2	0%	0%	0%
3	29,03%	21,05%	7,69%
4	45,16%	47,37%	30,77%
5	25,81%	31,58%	61,54%
Keskiarvo	3,97	4,11	4,54

Opiskelijan kokemus siitä, miten hän on voinut vaikuttaa opintoihinsa, on ollut kohtuullisen hyvää. Tästä tuloksesta on havaittavissa se, että valtaosalle opiskelijoista on ollut sopivaa ja hyödyllistä se, että on voinut tehdä henkilökohtaisen opintojen suunnitelmaa ja henkilökohtaisia tavoitteitaan tukevia ratkaisuja. Tiimioppimisen malli on tämän tuloksen valossa jo tässä vaiheessa kyennyt vastaamaan siihen, että opiskelija voi itse vaikuttaa tapoihin opiskella suhteessa omaan oppimistyyliinsä. Opiskelijan henkilökohtaisen oppimissuunnitelman tukeminen ja siihen panostaminen on jatkossa yksi teema johon tulee suunnata valmentavan opettajan resursseja.

Taulukko 11. Treeneihin osallistumisen aktiivisuus

En ole osallistunut aktiivisesti treeneihin - Olen osallistunut aktiivisesti treeneihin	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkosella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	0%	5,26%	15,38%
2	3,23%	5,26%	0%
3	12,9%	0%	0%
4	32,26%	26,32%	38,46%
5	51,61%	63,16%	46,15%
Keskiarvo	4,32	4,37	4

Aktiivisesti treeneihin osallistuminen on ollut kohtalaisen hyvää. Treenit on olleet henkilökohtaisten ohjauskeskusteluiden perusteella koettu hyväksi tavaksi saada tiiminä tukea. Kyselyssä ongelmalliseksi on koettu se, että opiskelijat ovat vaihtelevasti vastanneet kysymykseen aktiivisuudesta joko paikallaolon tai treeneissä aktiivisesti keskusteluun osallistumisen näkökulmista. Ongelmalliseksi on osoittautunut opiskelijoiden kehittämistyöskentelyissä esiin tuoma treenien moninainen sisältö. Treenit ovat luonteeltaan sellaisia, että niissä käsitellään runsaasti ajankohtaisia, opiskelijoiden tilanteista nousevia teemoja. Tämä tarkoittaa, ettei opiskelija välttämättä tiedä mitä treeneissä tullaan käsittelemään.

Taulukko 12. Teematreeneihin osallistumisen aktiivisuus

En ole osallistunut aktiivisesti teematreeneihin - Olen osallistunut aktiivisesti teematreeneihin	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkosella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	6,45%	15,79%	23,08%
2	9,68%	31,58%	0%
3	25,81%	26,32%	46,15%
4	29,03%	15,79%	7,69%
5	29,03%	10,53%	23,08%
Keskiarvo	3,65	2,74	3,08

Vaikka toisaalla kyselyssä opiskelijat ovat arvioineen teematreenien tukevan oppimistaan, tulokset siitä miten aktiivisesti opiskelijat kertovat osallistumisestaan teematreenihin on suhteessa melko vähäinen. Tämän tuloksen on havaittu valmentavien opettajien kehittämistyöskentelyissä kertovan, ainakin osittain, opiskelukulttuurin muuttumisesta ja siitä miten mielikuva aktiivisesta osallistumisesta on sekä peruskoulun kokemusten, että aikaisemman mallin mukaisesta muuttunut. Toinen tulosta selittävä seikan on havaittu olevan se, että opiskelijoilla on syyslukukauden 2016 aikana ollut epäselvää, mihin teematreeneihin on ollut syytä osallistua.

Taulukko 13. Projekteihin osallistumisen aktiivisuus

	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkoella (N=19)	Kolmoella (N=13)
En ole ollut aktiivinen toimija projekteissa - Olen ollut aktiivinen toimija projekteissa			
1	0%	0%	15,38%
2	0%	10,53%	0%
3	25,81%	21,05%	23,08%
4	58,06%	36,84%	53,85%
5	16,13%	31,58%	7,69%
Keskiarvo	3,9	3,89	3,38

Projekteihin osallistumisen aktiivisuudessa luvut ovat hieman matalat suhteessa siihen miten toisaalla opiskelijat kertovat projektien tukevan heidän opintojaan. Myös tässä kohdassa on ilmeistä, että aktiivisuuden määritelmä on melko joustava ja opiskelijoilla on aika moninainen ymmärrys siitä mitä aktiivisuus tarkoittaa. Projekteihin osallistumisen aktiivisuus on myös ollut kestoaihe erityisesti liidereiden kanssa käydyissä kehittämistyöskentelyissä. Opiskelijat kokevat melko vahvasti ”vapaamatkustamisen” olevan melko yleistä. Selkeä havainto on, että vapaamatkustuksen ilmiö on valitettavasti olemassa kaikessa toiminnassa, missä toimitaan ryhminä.

Taulukko 14. Vastuu projekteissa

En ole saanut riittävästi vastuuta projekteissa - Olen saanut riittävästi vastuuta projekteissa	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakko- sella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	0%	0%	7,69%
2	9,68%	10,53%	0%
3	41,94%	36,84%	0%
4	38,71%	42,11%	53,85%
5	9,68%	10,53%	38,46%
Keskiarvo	3,48	3,53	4,15

Vastuun jakautuminen tasaisesti projekteissa on havaittu olevan haastavaa. Sekä huomioiden että kyselyinkin perusteella on havaittavissa syyslukukauden 2016 osalta se, että kolmannen vuoden opiskelijat kokevat saaneensa enemmän vastuuta projekteissa. Tämä on ollut tyypillistä syyslukukauden työskentelyissä joissa luonnostaan vanhemmat opiskelijat ovat ottaneet ja saaneet enemmän vastuuta projektien keskeisistä vastuista. Tämä on varsin loogista ja tiimioppimisen mallissa myös luontevaa. Tämä ilmiö on selkeämmin näkynyt syyslukukaudella 2016, jolloin kaikissa tiimeissä ja projektiryhmissä on ollut opiskelijoita ensimmäisen, toisen ja kolmannen vuoden opiskelijoista. On oletettavaa että kevätlukukaudella 2017 tehdyt tiimien muutokset tulevat vaikuttamaan tähän ilmiöön.

Taulukko 14. Kirjojen lukeminen

En ole lukenut kirjoja - Olen lukenut kirjoja	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkosella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	29,03%	36,84%	30,77%
2	29,03%	15,79%	15,38%
3	19,35%	21,05%	23,08%
4	12,9%	10,53%	7,69%
5	9,68%	15,79%	23,08%
Keskiarvo	2,45	2,53	2,77

Kirjallisuuteen perehtyminen ei ole ollut kyselyn perusteella erityisen aktiivista. Tätä tulosta selittää se selkeä havainto, että useimmat opiskelijat eivät koe olevansa vahvoilla kirjojen lukemisessa, eivätkä kirjoja lukemalla tiedon hankkimisessa. Kirjallisuuden käyttämisessä on kolmannen vuoden opiskelijoilla hienoisesti korkeammat luvut, mutta toisaalta aika suuri hajonta. Tiimioppimisen mallin kehittämistyössä tähän seikkaan tulee kiinnittää huomiota.

Taulukko 15. Kirjapiireihin osallistuminen

En ole osallistunut kirjapiireihin - Olen osallistunut kirjapiireihin	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkoella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	45,16%	78,95%	38,46%
2	3,23%	5,26%	7,69%
3	16,13%	5,26%	15,38%
4	16,13%	5,26%	30,77%
5	19,35%	5,26%	7,69%
Keskiarvo	2,61	1,53	2,62

Kirjapiireihin on osallistuttu myös hyvin vähän. Ilmiö on yhtenevä edellisen kohdan kanssa. Tiimioppimisen mallin kehittämistyössä tähän seikkaan tulee kiinnittää huomiota.

Taulukko 16. O365- työvälineen hallinta

En osaa käyttää O365 työvälinettä - Osaan käyttää O365 työvälinettä hyvin	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkoella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	0%	5,26%	0%
2	3,23%	5,26%	7,69%
3	29,03%	0%	23,08%
4	35,48%	42,11%	46,15%
5	32,26%	47,37%	23,08%
Keskiarvo	3,97	4,21	3,85

O365 välineen käytön hallitsemisen luvut ovat yllättävänkin alhaiset. Vaikka O365 toimii myös mobiililaitteilla, on sen tehokkaan käytön edellytyksenä tietokoneen käyttäminen. Havainto henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa ja kehittämistyöskentelyissä on ollut se, että opiskelijat eivät ole kokeneen O365-välineen käyttöä kovin käteväenä. Kalenterin ja OneNoten osalta käyttö on paremmin opiskelijoilla hallussa, mutta yhteisen työjärjestyksen käyttö on ollut työläämpää. Oman kalenterin ja työjärjestyksen ylläpitäminen ovat osoittautuneet osalle opiskelijoista haastavaksi. Tässä on selkeästi havaittava yhteys teematreeneihin osallistumiseen. Opiskelijoilla ei vielä ole syntynyt toimintakulttuuria yhteisen työjärjestyksen ja tiedotuskanavan käyttö ja seuraaminen olisi muodostunut luontevaksi tai automaattiseksi toimintamalliksi. O365-välineen käytössä on havaittavissa selkeästi se harhaluulo, että nuoret hallitsevat tietotekniikan käytön.

Taulukko 16. Asenne tiimioppimista kohtaan

Asenteeni tiimioppimiseen on negatiivinen - Asenteeni tiimioppimiseen on positiivinen	Minkä vuosikussin opiskelija olet		
	Ykkösellä (N=31)	Kakkoella (N=19)	Kolmosella (N=13)
1	0%	0%	7,69%
2	6,45%	10,53%	0%
3	22,58%	52,63%	46,15%
4	41,94%	21,05%	30,77%
5	29,03%	15,79%	15,38%
Keskiarvo	3,94	3,42	3,46

Asenne tiimioppimisen mallia kohtaan on ollut syyslukukaudella 2016 kohtuullisen negatiivista. On selvää, että tiimioppimisen malli ei ole kaikille opiskelijoille ideaali malli. Mikään pedagoginen malli ei sovi kaikille. Kiintoisaa on se, miten asenne tulee muuttumaan tulevaisuudessa, vai tuleeko. Asennelukemia selittänee, niin kuin aika monta muutakin kohtaa kyselyssä, syyslukukauden 2016 aloitusvaiheen sekavuus ja se, että tiimioppimisen malli on varsin poikkeava verraten aikaisemmin totuttuihin malleihin. Syksyn tilannetta kuvaa hyvin erään kolmannen vuoden opiskelijan toteamus lokakuun 2016 alkupäivinä: ” minä en ole saanut mitään aikaan koko syksynä”. Joulukuussa tehdyn täpityksen jälkeen

hänen tilanteensa oli se, että hän oli liki puolta vuotta edellä opinnoissaan siihen nähden, missä hän olisi ollut edellisen mallin mukaisissa opinnoissa.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Yhteisöllisen oppimisen ja tiimioppimisen mallin johtopäätöksiä käsittelen kehittämishaasteiden ja tutkimuksen tuloksien luotettavuuden näkökulmista. Yleisesti voisin tämän tutkimuksen perusteella pitää tiimipedagogiikkaa hyvänä ja kehittämisen arvoisena mallina nuoriso- ja vapaa-ajanohjauksen perustutkinnon näkökulmasta. Tutkimuksessani olen päätenyt huomaamaan sen, miten alkuvaiheessa tiimioppimisen malli vielä on. Vaikka kehittämistyön tuloksia on jo siirretty käytäntöön, on paljon kehitettävää jäljellä.

5.1 Kehittämistarpeita

Tiimien kokoonpanojen muuttaminen rakenteeltaan sellaisiksi, joissa ensimmäisen vuoden opiskelijat toimivat omissa tiimeissään ja toisen ja kolmannen vuoden opiskelijat omissaan, vaikuttaa oikealta ratkaisulta. Havainnoissani olen huomannut sen, miten eri tilanteissa niin opiskelujen kuin elämänkin kysymyksissä ensimmäisen vuoden opiskelijat ovat kolmannen vuoden opiskelijoihin nähden.

Keskeinen elementti syksyn 2016 tilanteesta, jossa vanhemmat opiskelijat voivat olla yhteisössä uusien opiskelijoiden tukena, tulisi pyrkiä säilyttämään. Vaikkakin alkuvaiheen sekavissa olosuhteissa olleet kolmannen vuoden opiskelijat eivät vielä tässä vaiheessa kyenneet suuresti kokemustaan jakamaan, olen vakuuttunut, että jo seuraavien aloittavien opiskelijoiden kohdalla yhteisön vanhemmat opiskelijat kykenevät huomattavasti paremmin tukemaan uusien opiskelijoiden opintojen alkuvaihetta. Tähän näkisin perusteltuna sellaisen mallin

luomisen missä organisoitaisiin ikään kuin vertaistuutorimalli, joka toimisi väli-
neenä uusien opiskelijoiden tukemisessa ja yhteisöön ja opintoihin ”sisäänaja-
misessa”.

Yhteisöllisyyden kokemisen opintoja tukevana elementtinä on yksi haasteista.
Toimiminen yhteisöllisen oppimisen ja henkilökohtaisten polkujen ja aikataulu-
jen välillä on ristiriitainen. Tällä hetkellä osa opiskelijoista kokee tiimin ja yhtei-
sön opintojaan hidastavana ja hankaloittavana tekijänä. Opiskelijoiden yhteisöl-
lisyyden tukemisen menetelmiä tulisi tarkasti pohtia. Miten yhteisöön kuulumis-
sen tunnetta vahvistetaan niin, ettei se ole päälle liimattua kikkailua, vaan miele-
käästä yhteisön toimintaa tukevaa toimintaa.

Teematreenien konsepti on toimiva, mutta syyslukukauden 2016 kokemusten
perusteella niiden merkityksen korostamiseen tulisi kiinnittää erityistä huomiota.
Opintojen alkuvaiheessa kaikkiaan tulisi kiinnittää huomiota oppimaan oppimi-
sen taitoihin voimakkaasti. Tässä erityisesti yto-aineiden integroiminen voisi toi-
mia hyvänä työkaluna. Teematreeneissa voitaisiin käydä yto-aineiden teemojen
kautta perusasioita lähinnä äidinkielen, tieto ja viestintätekniikan ja matemaattis-
ten aineiden näkökulmista. Olisi mielekäästä liittää näihin sisältöihin oppimaan
oppimisen taitoja, yto-aineiden olemassa oleviin sisältöihin integroituina. Esi-
merkkinä nostan OneNoten käyttöön ohjaaminen siitä näkökulmasta, että se
palvelisi rakenteeltaan opintojen lisäksi portfolio-tyyppisenä työkaluna opintojen
päätyttyä. Oppimisen perustaitojen suhteen näkisin, että pieni askel vanhan
mallin suuntaan saattaisi olla perusteltua. Erityisesti teknisten perustaitojen
opettelu oppimistehtävien kautta olisi perusteltu elementti. Toisena esimerkkinä
näkisin vahvasti kirjallisuuden käyttämiseen ohjaamisen erinomaisena yto-opin-
toihin integroimisen teemana.

Seminaarien järjestämisen näkisin olevan tärkeä kehittämisen kohde. Tässä nä-
kisin että seminaarit voisivat olla kaikkien yhteisessä työjärjestyksessä selkeäm-
min rakenteisiin kuuluva elementti. Tällä tarkoitan seminaarien järjestämistä
säännöllisemmin ja selkeämmin koordinoituina. Seminaarien säännöllisemmän

järjestämisen etuna olisi se, että useammat opiskelijat voisivat harjaantua tällaisen työelämän kanssa tapahtuvan organisoinnin taidoissaan ja samalla erityisesti opintojen loppuvaiheessa luoda työelämässä tarvittavia verkostoja joilla on yhteys sekä ammattitaidon lisääntymisen, että työllistymisenkin näkökulmista. Luonnollisesti seminaarien säännöllisemmällä järjestämisellä on päärooli kaikkiaan monipuolisen ja ajantasaisen osaamisen kartuttamisesta opiskelijoille.

Projektien vastuun merkitys oppimista tukevana elementtinä on nähty yllättävän vähäisenä tekijänä. Tämä ilmiö nähdäkseni kertoo yhteisössä oppimisen mahdollisuuksien hahmottumattomuudesta, mikä varsinkin ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kohdalla on ymmärrettävä ilmiö. Tässä näkisin valmentavien opettajien roolin keskeisenä. Erityisesti projektien alkuvaiheessa esimotorolan suunnittelutyöskentelyssä projektiryhmän ohjaaminen tavoitteiden hahmottamisen äärelle on ensiarvoisen tärkeää. Havaittavaa on ollut se, että opiskelijat eivät ole riittävän hyvin hahmottaneet sitä miksi kyseitä projektia suunnitellaan ja toteutetaan. Esimotorolan luomisen vaiheessa ohjauksen tarve on mielestäni suurempi kuin on ennalta oletettu. Tehtyjen havaintojen valossa on tullut ilmi, ettei opiskelijoiden kyky hahmottaa kokonaisuuksia, niin suhteessa suunniteltavaan projektiin, kuin suhteessa omiin opintoihinsa ole kovin hyvää ja tässä otaksun, että projektia ohjaavan valmentavan opettajan rooli on keskeisempi kuin on oletettu.

Liidereiden tukeminen tehtävässään on nähdäkseni hyvällä tasolla ja siihen näkisin kehittämistarpeena lähinnä liidereiden tehtäväkuvan ohjaamisen yhteisöllisyyttä tukevampaan suuntaan. Tulin tähän johtopäätökseen niiden havaintojen perusteella, joissa tuli esille henkilökohtaisten opintojen ja yhteisöllisyyden ristiriita. Huomiot siitä, että opiskelijoiden niin toiminnassa kuin myös palautteissa näkyy yhteisöllisyyden huono hahmottaminen tai jopa sen näkeminen opintoja hankaloittavana tekijänä edellyttää asiaan paneutumista ja yhteisöllisyyttä tukevien mallien kehittämistä. Tässä liidereillä on keskeinen rooli, mutta siihen heitä on tuettava ja ohjattava.

Useassa kohdassa on ollut havaittavissa tiedonkulun ongelmat. Opiskelijoiden ongelmana on selkeästi ollut epätietoisuus siitä milloin on oltava paikalla. Erityisesti tämä ilmiö on liittynyt teematreeneihin ja seminaareihin. Yhteisen työjärjestyksen ja tiedotuskanavan käyttö on ollut hyvin vähäistä. Näiden kehittäminen on sekä olemassa olevien välineiden käyttökelpoisuuden arviointia, että oppimaan oppimisen ohjauksen kysymys.

Nähdäkseni yhteisen työjärjestyksen selkeyttäminen on keskeinen kehittämisen kohde. Yhteisen työjärjestyksen luominen pysyvämpään muotoon olisi suotavaa. Yhteisen työjärjestyksen kehittäminen tähän suuntaan mahdollistaa opiskelijoiden henkilökohtaisen kalenterityöskentelyn selkiytymisen.

Valmentavien opettajien rooli opintojen tukemisessa vaatii tarkastelua ja käytäntöiden yhdistämistä. Selvää on, että jokaisella valmentavalla opettajalla on omat työskentelytapansa ja vahvuutensa. Valmentavan opettajan roolista tulisi käydä keskustelua ja sitä kehittää niin että keskeiset teemat opiskelijoiden ohjauksessa olisivat yhtenäiset.

5.2 Tulosten luotettavuus

Tutkimuksen tuloksen olisivat voineet olla jossain määrin toisenlaiset, mikäli kaikki 96 opiskelijaa olisivat vastanneet, erityisesti mietittyä kolmannen vuoden opiskelijoiden vastausten vähäisyys. Olen pyrkinyt tutkimuksessa yhdistelemään tietoa kyselyistä, kehittämispäivien tuloksista, valmentavien opettajien kehittämistyöskentelyistä ja havainnoista opiskelijoiden kanssa käydyissä henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa ja opiskelijoiden kanssa käydyistä vapaamuotoisista keskusteluista. Olen tehnyt tutkimuksessa tulkintoja jotka ovat hyvin vahvasti liittyneet havainnointiin, toimien aktiivisesti tulkitsijana ja sitä kautta pyrkinyt ymmärtämään kokonaisuuksia. Olen kerännyt tietoa varsin paljon liittyen omiin ja kehittämistyössä mukana olleitten kollegoiden ja opiskelijoiden havaintoihin. Tässä mielessä tutkimuksessa olen käyttänyt myös etnografista tutkimusmenetelmää. Olen pyrkinyt analysoimaan tutkittavaa kohdetta osallistuvan

havainnoinnin keinoin (Metsämuuronen 2007, 214 - 216). Tiedostan, että menetelmä voi altistaa vääristymille ja olla liian subjektiivinen. Olen kylläkin pyrkinyt jatkuvasti tiedostamaan tutkijan roolini tätä työtä tehdessäni. Lopullinen arvio tutkimuksen luotettavuudesta jää lukijalle

*Kauanko kestää
Mennä kuuhun, kävellen
Tai maapallo kiertää
Kysymyksiin väsy en
Minä ihminen
Aina ajatus hiertää
Maailman katolle kiipeän, mittailen matkan
Vastauksen saankin eikä se riitä
Huomenna jatkan
Kun tässä kysymys onkin siitä*

*Uutta elämää etsien, ympyröitäni sotkien
Uutta elämää etsien, janan ääressä jahkaillen
Uutta elämää etsien, teoriaani tutkien
Uutta elämää etsien, kaljupäänä kaivatun
-Teppo Nuorva-*

LÄHTEET

Ahtola, Annarilla 2016. Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen. Juva: PS-Kustannus.

Eskola Jari & Suoranta Juha 2008 Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.

Hakkarainen, Kai & Lonka, Kirsti & Lipponen, Lasse 2004. Tutkiva oppiminen: järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Helsinki: WSOY

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2005. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Husu, Jukka & Jyrhämä, Riitta 2006. Suoraa puhetta. Kollegiaalisesti opetuksesta ja kasvatuksesta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jääskelä, Päivikki & Klemola, Ulla & Lerkkanen, Marja-Kristiina & Poikkeus, Anna-Maija & Rasku-Puttonen, Helena & Eteläpelto, Anneli 2013. Yhdessä parempaa pedagogiikkaa: Interaktiivisuus opetuksessa ja oppimisessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kalliala, Eija & Toikkanen, Tarmo 2009. Sosiaalinen media opetuksessa. Tampere: Oy Finn Lectura Ab.

Kalliola, Tiina & Kurki Arja & Salmi Marjaana & Tamminen-Vesterbacka, Tutta 2010. Matkalla ohjaajuuteen. Helsinki: Kirjapaja.

Laine, Kaarina 2005. Minä, me ja muut: sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Otava.

Leinonen, Niina & Partanen, Timo & Palviainen Petri 2002. Tiimiakatemia: Tositarinat tekemällä oppivasta yhteisöstä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lonka, Kirsti 2014. Oivaltava oppiminen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Metsämuuronen, Jari 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Vaajakoski: International Methelp Ky.

Määttä, Sami & Kiiveri Leena & Kairaluoma, Leila 2014. Otetta opintoihin. Porvoo: Niilo Mäki instituutti.

Partanen, Johannes 2015. Tiimivalmentajan parhaat työkalut. Jyväskylä: Partus.

Puolimatka, Tapio 2010. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat: Minuuden rakentamisen filosofia. Hämeenlinna: Suunta-kirjat.

Sahlberg, Pasi & Sharan, Shlomo 2002. Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Porvoo: WSOY.

Salakari, Hannu 2007. Taitojen opetus. Saarijärvi: Eduskills Consulting.

Salovaara, Reija & Honkonen Tiina 2011 Rakenna hyvä luokkahenki. Porvoo: PS-kustannus.

Saloviita, Timo 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Raina, Liisa & Haapaniemi, Rauno 2007. Yhteisöllinen pedagogia. Tallinna: Arator oy.

Rantala, Taina 2006. Oppimisen iloa etsimässä. Juva: PS-kustannus.

Tuominen, Markku & Wihersaari, Jari 2006. Ammattikasvatusfilosofia. Saarijärvi: OKKA.

Vehviläinen, Sanna 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus

LIITTEET

Liite 1.

Esimotorola

1. Mitkä ovat tämän projektin/ jakson tavoitteet?
2. Mitä teoriaa sovellamme ja mitä opimme (ammattitaitovaatimukset)?
3. Mitä osaamista tämä vaatii tiimiltäni ja minulta?
4. Miten varmistamme että saavutamme tavoitteemme? (mitä tarvitaan?)

Liite 2.

Motorola

1. Mikä meni hyvin?
2. Mikä meni huonosti?
3. Mitä opin/opimme?
4. Mitä vien käytäntöön?