

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Kivimäki Johanna
Koivu Maija

Kehittämishanke

Osallistava pedagogiikka

Käytännön työkaluja opetustyöhön

Työn ohjaaja Pirjo Jaakkola
Tampere 4/2012

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Kivimäki, Johanna; Koivu, Maija
Osallistava pedagogiikka.
39 sivua
Huhtikuu 2012
Työn ohjaaja Pirjo Jaakkola

TIIVISTELMÄ

Kehittämishankkeenamme oli osallistava pedagogiikka opetuksen työkaluna. Erityisesti yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatusta nousivat hankkeen pääteemoiksi. Hankkeen tavoitteena oli luoda osallistavan kasvatustähtökuulmaan nojaava pedagoginen kokonaisuus, jota opettajat voivat käyttää omassa työssään perinteisen opetusmetodin sijaan. Tavoitteena oli myös syventää omaa opettajuutta vaihtoehtopedagogiikan avulla ja selvittää pedagogioiden välisiä eroavuuksia.

Tutkimme yhteistoiminnallisen oppimisen ja osallistavan kasvatustunnuksia ja historiaa. Peilasimme näitä tietoja omiin kokemuksiimme ja totesimme molemmat alueet erittäin hyödyllisiksi mutta ehkä vähän sovelletuiksi tämän päivän Suomessa. Perinteinen luokkaopetus on kokenut osaltaan inflaation ja yhteiskunnassa tapahtuneet murrokset ovat laittaneet myös opettajat peilaamaan omaa opettajuuttaan ja toimintamallejaan. Halusimme työllämme tuoda esiin uudenlaisen lähestymisen opetukseen. Lähestymistavassa irtaudutaan pois opettajajohtoisesta roolista ja annetaan tilaa ohjaavalle kasvatustelle. Opiskelijoilla on vapaus valita, mutta kuitenkin vastuu oppimisestaan. Oman itsensä kautta lähtävä oppiminen on merkityksellisempää kuin ulkoapäin kaadettu.

Koska verkko-oppiminen kuuluu tähän päivään, halusimme sisällyttää myös sen hankkeeseemme. Tutkimme verkko-oppimisen tavoitteita, organisoimisen tärkeitä huomioitavia asioita sekä käytännön harjoitteita, joita verkossa voi soveltaa. Lisäksi osana hanketta mietimme, miten oman kurssimme verkko-opiskelua voisi vielä paremmin hyödyntää.

Asiasanat: osallistava pedagogiikka, osallistava kasvatusta, yhteistoiminnallinen oppiminen, osallisuus, verkko-oppiminen, opetusmenetelmät

Sisällysluettelo

1 Johdanto	4
2 Teoreettinen viitekehys	5
2.1 Osallistava kasvatus kasvatustieteissä	5
2.2 Osallistava kasvatus uusien teorioiden pohjalta.....	6
2.2.1 Yhteistoiminnallinen oppiminen	7
2.2.2 Osallistava kasvatus	10
3 Osallisuuden määritelmät.....	16
4 Osallistavat opetusmenetelmät.....	19
4.1 Lähiopetuksen menetelmät.....	21
4.1.1 Ryhmäytymisharjoitteet	21
4.1.2 Osallistavat opetusmenetelmät.....	23
4.2 Verkko-opetuksen menetelmät	29
4.2.1 Verkkokeskustelun organisointi.....	30
4.2.2 Verkkoon soveltuvat pedagogiset mallit ja menetelmät	32
4.2.3 Ideoita verkko-opetuksen sisällöksi	33
5 Yhteenveto	35
Lähteet.....	38
Kuva 1 Osallistava kasvatus kasvatustieteissä.....	5
Kuva 2 Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet	8
Kuva 3 Osallisuuden asteet opetuksessa (Koivu 2010.)	12
Kuva 4 Hyvän osallisuuden elementit.....	17

1 Johdanto

Tämän kehityshankkeen aiheena on osallistuva pedagogiikka. Tarkastelemme, miten osallistavaan pedagogiikkaan on päädytty, miten se sijoittuu kasvatustieteeseen ja mitkä on sen yleisiä tunnuspiirteitä ja osa-alueita. Pyrkimyksemme on tuoda esiin tämä aihealue mahdollisimman konkreettisenä lukijalle. Toivommekin, että lukija voi saada tekstistä uusia ideoita ja apukeinoja oman opetuksensa järjestämiseen.

Aluksi luomme teoreettisen viitekehyksen aiheen ympärille. Osallistava pedagogiikka on yleiseen kasvatustieteeseen kuuluva osa-alue. Seuraavaksi palastelemme, mitä osallistavalla pedagogiikalla oikeastaan tarkoitetaan. Kerromme tarkemmin osallistavasta kasvatuksesta ja yhteistoiminnallisesta oppimisesta. Tämän jälkeen määrittelemme osallisuuden. Mitä osallisuus on ja millaista on hyvä osallisuus. Mitä vaaditaan, että ilmapiiristä saadaan mahdollisimman otollinen osallistaville menetelmille.

Kerromme myös miten osallistavaan toimintakulttuuriin päästään luokkaopetuksessa ja mitä kaikkea se vaatii. Hankkeen lopussa kerromme osallistavista opetusmenetelmistä ja erilaisista harjoitteista. Esitellyt harjoitteet on valittu siten, että niitä voi soveltaa lähiopetuksessa ja verkko-opetuksessa.

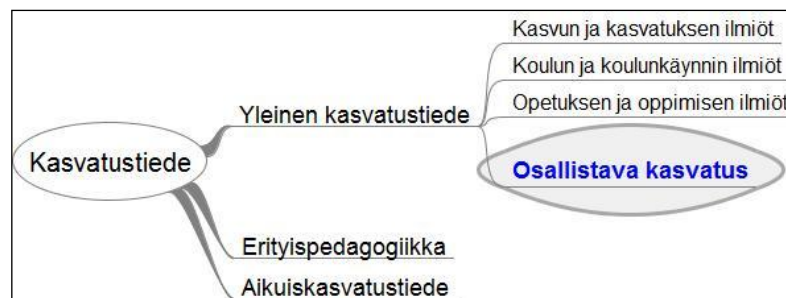
2 Teoreettinen viitekehys

2.1 Osallistava kasvatustieteissä

Kasvatustieteen tehtävä on toisaalta erilaisin tieteellisin menetelmin tuottaa uutta kasvatustietoa, joka auttaa kasvattajia, opettajia, kouluttajia ja kouluhallintoa arvioimaan ja kehittämään toimintaansa. Toisaalta kasvatustieteen tehtävänä on lisätä ymmärrystämme siitä monimuotoisesta ja suurelta osin piilossa olevasta tieto- ja uskomisperustasta, joka ohjaa kasvatuskäytäntöjä ja koulutus päätöksiä.

Rinteen, Kivirauman ja Lahtisen (2004) mukaan kasvatustieteessä voidaan erottaa kolme kasvatusta tutkivaa tiedettä: (yleinen) kasvatustiede, erityispedagogiikka ja aikuiskasvatustiede. Tässä nostamme esiin yleisen kasvatustieteen, jonka alueeseen osallistava kasvatustiede kuuluu.

Yleinen kasvatustiede on yleisnimitys suuntauksille, joissa tutkitaan kasvun ja kasvatuksen ilmiöitä (kasvatuksen alue), institutionaalisen koulutuksen ja koulunkäynnin ilmiöitä (koulutuksen alue) tai opetuksen ja oppimisen ilmiöitä (opetuksen alue). Yleisen kasvatustieteen tehtävänä on selittää, miten kasvatustiede ja kasvu, koulutus ja koulunkäynti sekä opettaminen ja oppiminen kohtaavat toisensa. Yleisen kasvatustieteen ydinalueita ovat kasvatustieteellinen, kasvatustieteellinen sekä didaktiivinen tutkimus. Kasvatustieteellistä ja kasvatustieteellistä tarkastelevat psykologiset ja sosiologiset menetelmät kasvatustieteen maailman ilmiöitä. Kasvatustieteellisessä taas tutkitaan itse opetusta, opetustapahtumaa ja opetussuunnitelmia ja niiden vaikutusta opetukseen. (Rinne, Kivirauma & Lahtinen 2004, 57–59, 75.)



Kuva 1 Osallistava kasvatustieteissä

Tunnettuja kasvatustieteen tutkijoita ja pedagogeja ovat olleet Francis Bacon (1561–1626), Johann Amos Comenius (1592–1670) ja Jean-Jacques Rousseau (1712–1780). Heidän näkemyksensä ovat olleet uraa uurtavia kasvatuksen kehittämässä. Perinteiset kasvatuskäsitteet saivat kuitenkin haastajia 1900-luvun alussa, jolloin syntyi vaihtoehtopedagogisia suuntauksia uudistamaan kasvatuserinteitä. Vaihtoehtopedagogiikan periaatteita olivat vuorovaikutus, esteettisten ja älyllisten virikkeiden käyttö, oppimisprojektit, osallisuus ja yhteisöllisyys. Kasvatustieteellisesti puhutaan progressiivisesta pedagogiikasta, jonka tavoitteena oli luoda vapaampi ja oppilaskeskeisempi koulu. Progressiivisen pedagogiikan uranuurtajia olivat Amerikassa William James ja John Dewey ja Euroopassa Ellen Key, Jan Ligthart, Georg Kerschensteiner ja Ovide Decroly. Uuden suuntauksen edustajat korostivat lapsen vapautta liikkua ja työskennellä omalla tavallaan. Suuntauksen johdosta syntyi laaja kirjo erilaisia koulukuntia työkoulupedagogiikasta Montessori- ja Freinet-pedagogiikkaan. Nämä pedagogiset suuntaukset ovat tuoneet kasvatukseen ja koulutuksen alalle uusia näkemyksiä lapsen kasvattamisesta. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 133–143.)

2.2 Osallistava kasvatustieteiden uusien teorioiden pohjalta

Vaihtoehtopedagogisten suuntausten rinnalle muodostui 1970-luvulla yhteistoiminnallinen oppiminen, jossa opetus organisoidiin keskustelevalle ja tehtäviä tekeviksi pienryhmiksi. Lähestymistavassa korostui jokaisen opiskelijan aktiivinen osallistuminen yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Yhteistoiminnallisen oppimisen kasvatustieteelliset taustat löytyvät 1600-luvun Euroopasta, jossa modernin koulutuksen isä Johan Amos Comenius hyödynsi oppilaita toistensa opettajina. Amerikassa lapsikeskeisyyttä ja yhteisöllisyyttä painotti koulutusfilosofi John Dewey 1800-luvulla. Dewey kehitti konkreettisia keinoja oppilaiden vuorovaikutuksen parantamiseen opetustilanteissa. Yhteistoiminnallisen mallin kehittäjinä tunnetaan Amerikkalaiset kasvatustieteilijät David Johnson ja Roger Johnson, jotka kehittivät ryhmädynamiikan pohjalta yhteistoiminnallisen mallin 1960-luvulla. (Repo-Kaarento 2007, 33–34.)

2.2.1 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Yhteistoiminnallinen oppiminen on tunnettu pedagoginen lähestymistapa, jossa yksittäisten opiskelijoiden opettamisen asemesta suuri opetusryhmä jaetaan yleensä 2-4 oppilaan pienryhmiin. Yhteistoiminnallinen oppiminen on yhteinen nimitys niille pedagogisille toimintatavoille, joiden lähtökohtana on tieteellisin perustein tehtävä suuren opetusryhmän organisoiminen pienemmiksi yksiköiksi. (Sahlberg & Sharan, 2002, 10-11)

Yhteistoiminnallisen oppimisen liittäminen johonkin oppimisnäkemykseen on vaikeaa, koska jokaisessa näkemyksessä on jotakin annettavaa yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Liittymäkohtia voidaan nähdä behavioristiseen, kognitiiviseen, humanistiseen ja konstruktivistiseen oppimisnäkemykseen sekä sosiaaliseen riippuvuuteen. (Emt., 2007, 34–35.)

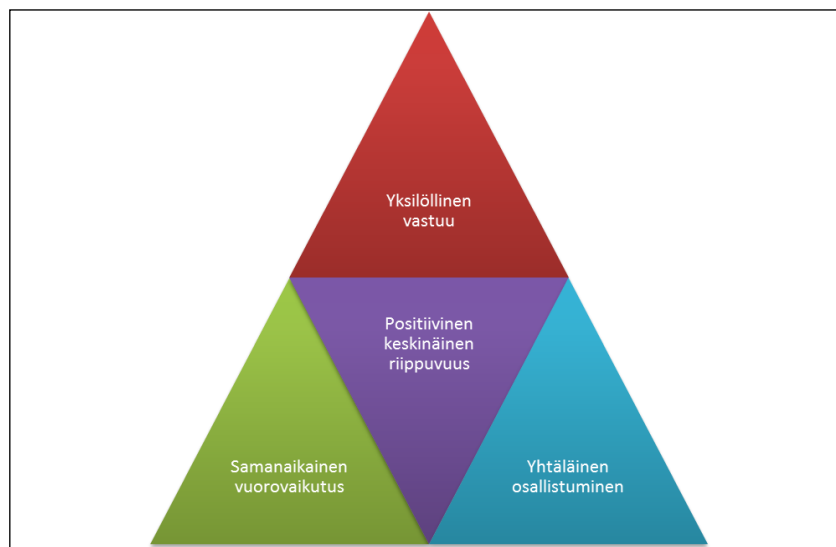
Sosiaalisen riippuvuuden näkökulmasta yhteistoiminnalliseen oppimiseen vaikuttaa, miten henkilöt ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Oppimisen lopputulokset ovat suoraa seurausta vuorovaikutuksesta. Siksi yksi tärkeä yhteistoiminnallisen oppimisen elementti on ryhmän positiivinen keskinäinen riippuvuus tai yhteistyö. Kun tämä saavutetaan, ryhmän jäsenet kannustavat toinen toisiaan ja helpottavat toistensa oppimista. (http://www.intime.uni.edu/coop_learning/ch3/history.htm)

Kognitiivisen näkökulman mukaan, kun yksilöt toimivat yhdessä, tapahtuu sosiokognitiivinen ristiriita, joka on Piaget'n mukaan oppimisen keskeinen mekanismi. Se aktivoi yksilöä ajattelemaan ja aiheuttaa tiedon uudelleen jäsentelyä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tiedon uudelleen ymmärtäminen muodostetaan useiden yksilöiden kesken, vaikka itse tiedonmuodostus- ja oppimisprosessien katsotaankin olevan yksilöllisiä. (http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_3/sosiokognitiivinen.htm)

Behavioristisesta näkökulmasta taas yhteistoiminnalliseen oppimiseen vaikuttaa ulkoinen motivaatio saada oma ryhmä menestymään. (http://www.intime.uni.edu/coop_learning/ch3/history.htm)

Suomeen yhteistoiminnallinen oppiminen levisi vasta 1990-luvun alussa. Tuolloin Tampereen yliopistossa aloitettiin opetuskokeiluja ja tutkimushankkeita, joissa yhteistoiminnallisella oppimisella oli keskeinen rooli. Monet koulut ja opettajat halusivat tietää, kuinka perinteisestä ryhmätyöstä saataisiin enemmän irti. (Sahlberg & Sharan, 2002, 11) Yhteistoiminnallisen oppimisen tavoitteena onkin kehittää opiskelijoiden sosiaalisia taitoja ja tehostaa ryhmätyötä. Oppimisen ajatellaan sitouttavan opiskelijoita työskentelyyn lisäten motivaatiota ja vähentäen häiriköintiä. (Emt., 2007, 34–35.)

Yhteistoiminnallinen oppiminen on tehokkainta, kun noudatetaan tiettyjä peruseriaatteita. Periaatteet ovat samanaikainen vuorovaikutus, yhtäläinen osallistuminen, positiivinen keskinäinen riippuvuus ja yksilöllinen vastuu. Periaatteet on määritellyt tohtori Spencer Kagan, joka on yksi alan johtava tutkija ja kouluttaja. Periaatteiden noudattamiseen liittyy tiukkaakin tulkintaa ja jotta opetusmenetelmää voisi kutsua yhteistoiminnalliseksi oppimiseksi, on sen noudatettava kaikkia mainittuja periaatteita. Esimerkiksi parikeskustelu sellaisenaan ei vielä välttämättä ole yhteistoiminnallista oppimista, koska yhtäläinen osallistuminen ei ole varmistettua.



Kuva 2 Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet

Sahlberg & Sharanin (2002, 39-42) mukaan vuorovaikutus voi olla samanaikaista tai peräkkäistä. Jos yhtä henkilöä kerrallaan pyydetään kertomaan ajatuksistaan, vuorovaikutus on peräkkäistä. Tällainen vuorovaikutus on tehotonta ja rajoittavaa. Jos jokaiselle luokan opiskelijalle annetaan yksitellen minuutti aikaa kertoa ajatuksistaan,

vie koko kierroksen läpikäynti puolisen tuntia. Samanaikaista vuorovaikutusta tapahtuu luokassa silloin, kun aktiivisia osallistujia on kerrallaan enemmän kuin yksi. Jos opiskelijat keskustelevat pareittain ja jokaiselle opiskelijalle annetaan minuutti aikaa ajatustensa kertomiseen, vie koko prosessi vain kaksi minuuttia. Näin maksimoidaan aktiivisesti mukana olevien opiskelijoiden määrä ja opiskelijaa kohden laskettu aktiivisen osallistumisen aika kasvaa.

Ryhmä- tai parityöskentelyssä joudutaan helposti tilanteeseen, missä yksi ryhmän jäsen suorittaa valtaosan annetuista tehtävistä toteaa myös Sahlberg & Sharan (2002, 39-42). Tällöin ei yhtäläistä osallistumisen periaate toteudu. Yhteistoiminnallisen oppimisen toteutustavat pyrkivätkin asettamaan työskentelylle sellaisia sääntöjä ja toimintatapoja, että yhtäläisen osallistumisen periaate toteutuu. Tällaisia toimintatapoja on esimerkiksi ”yksilöt kertovat ryhmän muille jäsenille” tai ”yksilöt kertovat kumppanilleen” elementit. Jokainen ryhmän jäsen on pakotettu osallistumaan tehtävän suorittamiseen. Tehtävä ei valmistu ilman jokaisen panosta.

Positiivinen riippuvuus on yhteistoiminnallisen oppimisen keskeinen periaate. Positiivinen keskinäinen riippuvuus syntyy aina silloin, kun yhden menestys merkitsee myös toisen menestystä. Positiivinen keskinäinen riippuvuus lisää oppimista ja ryhmän jäsenten välistä läheisyyttä. Kaikki tuntevat olevansa samalla puolella, he neuvovat ja kannustavat toisiaan. Positiivinen keskinäinen riippuvuus on sisäänrakennettu lähes kaikkiin yhteistoiminnallisen oppimisen rakenteisiin. (Sahlberg & Sharan, 2002, 39-42)

Yksilöllinen vastuu merkitsee sitä, että jokainen jäsen on vastuussa omasta oppimisestaan tai omasta panoksestaan. Tehtävä ei etene tai tule valmiiksi ilman, että jokainen kantaa kortensa kekoon. Toisaalta yksilöllinen vastuu tarkoittaa myös sitä, että työskentelyn tulokset arvostellaan yksilöllisesti eikä kokonaisuina ryhmänä.

Muita keskeisiä yhteistoiminnalliseen oppimiseen liittyviä tekijöitä ovat oikein rakennetut harjoitteet, ryhmähengen luominen, tilanteeseen sopivat oppimisryhmät, järjestyksenpito ja sosiaaliset taidot.

Mielestämme edellä esitetyt yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet mahdollistavat tehokkaan ja hyvin mielekkään ryhmässä oppimisen. Meillä monilla on huonoja

kokemuksia ryhmätyöskentelystä. Usein ne liittyvät työnjakoon ryhmässä. Kaikki ryhmän jäsenet eivät halua osallistua tekemiseen tasapuolisesti, mikä aiheuttaa suuren työkuorman muille ryhmän jäsenille. Toisaalta taas ryhmässä voi olla jäseniä, jotka haluavat tehdä kaiken, ja myös silloin osallistuminen ryhmän työskentelyyn on jälleen hankalaa vaikka halua löytyisikin. Ryhmässä suoritettujen tehtävien arvosana on usein kaikille ryhmän jäsenille sama, mikä on erittäin ongelmallista, jos työnjako ja osallistuminen ovat olleet ryhmässä epätasapainoissa. Mielikuva ryhmätyöskentelystä voi olla myös hyvin kaaoksenomainen ja rauhaton, mikä ei johda toivottuihin oppimistuloksiin.

Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteilla ja käytännöillä näihin epäkohtiin pystytään suoraan puuttumaan. On harmillista, että yhteistoiminnallisen oppimisen harjoitteet ovat edelleen harvoin sovellettu käytännön opetustyössä ja tietämys tästä pedagogisesta alueesta on Suomessa vielä heikkoa.

2.2.2 Osallistava kasvatus

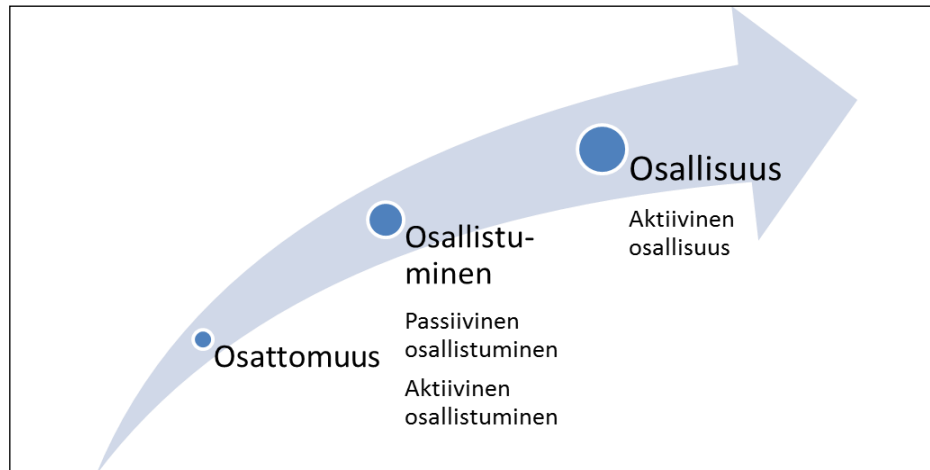
Vaihtoehtopedagogiikan synty antoi mielestämme hyvän pohjan osallisuuden kehittämiseksi kasvatustieteen yhtenä suuntauksena. Osallisuudessa painotetaan vuorovaikutuksellista toimintaa, jossa jokaisella osallistujalla on oma paikkansa ja tärkeä tehtävänsä. Koulun arjessa ja opetuksessa osallisuuden elementtejä on olemassa, mutta on eri asia kuinka opettajat niitä toteuttavat. Opiskelijat pääsevät osallistumaan ja vaikuttamaan koulun toimintaan erilaisten projektien ja teemapäivien avulla. Opettaja luo omalla toiminnallaan osallisuudelle tilaa opetuksessa. Esimerkiksi opiskelijoilta voidaan kysyä mielipidettä tulevien asioiden käsittelystä. Näin he voivat osaltaan vaikuttaa siihen, mitä valitaan opiskeltaviksi kokonaisuuksiksi tai mitä halutaan painottaa. Opetuksessa osallistavia muotoja ovat erilaiset työskentelyyn liittyvät harjoitteet ja ryhmätyöt, joissa asiantuntijaryhmät ja kotiryhmät lisäävät vuorovaikutusta ja oman osallisuuden merkitystä. Luokassa tapahtuvaa osallisuutta ovat myös luokkatilan viihtyvyyden parantaminen tai yhteisten sääntöjen muokkaaminen.

Koulussa osallistava toimintakulttuuri lähtee koulun luomista arvoista ja asenteista. Asenne on tärkein väline koko toiminnassa. Myönteinen asenne osallisuuteen poikii

hyviä tuloksia opiskelijoiden ja opettajien yhteistyöstä. Osallisuus on myös riippuvainen opettajan tavasta kasvattaa ja opettaa. Opetusmenetelmillä on hyvin suuri rooli osallisuudessa. Didaktiikan mallit ovat opetuksen käytännön rakennusmalleja, jossa opetuksen palaset on paikannettu ja otettu huomioon. Didaktiikan mallit ovat opetussuunnitelmasidonnaisia, jolloin sisältö määräytyy sen mukaan. Didaktiikan periaatteisiin kuitenkin kuuluu metodien vapaus. Opettaja voi järjestää opetuksen parhaaksi katsomallaan tavalla. (Kansanen 2004, 16.)

Opetustapahtumassa osallisuuden näkökulmasta tärkeänä on opettajan ja opiskelijoiden interaktio. Interaktiosta puhuttaessa kommunikaatiolla ja toiminnalla on tärkeä rooli opetustapahtumassa. Interaktio on vähintään kahden ihmisen yhteistoimintaa, aktiivista vuorovaikutusta. (Emt., 2004, 37–38.) Osallisuus toimintamuotona on yhteisöllinen tapahtuma, jossa sosiaalinen vuorovaikutus on kiinteässä roolissa. Perusteena osallisuuden käsitteessä voidaan pitää lausetta: yksin ei voi kukaan voi olla osallinen. Osallisuuteen tarvitaan aina ryhmä; yhteisö, jossa ihminen vaikuttaa ja elää.

Osallistavassa opetuksessa opiskelija voi olla passiivinen osallistuja tai aktiivinen osallistuja. Passiivinen osallistuja istuu ottaen informaatiota kuitenkin osallistumatta opetukseen. Aktiivinen osallistuja viittaa, mutta ei silti kehitä oppimista ryhmässä kovinkaan aktiivisesti. Aktiivisessa osallisuudessa oppilas/opiskelija pyrkii toimimaan aktiivisesti oman oppimisen ja koko ryhmän oppimisen puolesta vaikuttaen, keskustellen, reflektoiden ja vieden asioita innostuneesti eteenpäin. Osallisuuden tasot voivat toki vaihdella tunnin aikana. Opettajan toiminta ja aktiivinen ote on tärkeässä roolissa osallistavan opetuksen näkökulmassa. Osattomuudesta puhuttaessa tarkoitetaan opiskeluista syrjäytymistä tai poisjäämistä. Esimerkiksi opiskelija saattaa kokea haluttomuutta opiskeluun ja jättää hankkimatta itselleen ammatillisen koulutuksen. Nyky-yhteiskuntamme on onneksi kehittänyt erilaisia ratkaisuja nivelvaihteyden tueksi, ettei koulutuksellista syrjäytymistä pääse enää tapahtumaan niin suuressa mittakaavassa kuin sitä ennen tapahtui.



Kuva 3 Osallisuuden asteet opetuksessa (Koivu 2010.)

Seuraavaksi tarkastelemme osallisuuden oppimisenäkemyksiä. Opetuksen osallistavat menetelmät voidaan rinnastaa *Konstruktivistiseen oppimisenäkemykseen*. Konstruktivismissa korostetaan opiskelijan tai oppijan aktiivista roolia ja omaa kokemusmaailmaa. Opettajan rooli on olla oppimisprosessin ohjaaja, taustahenkilö. Opettajien ammattitaitovaatimukset ovat kasvaneet asiantuntijuudesta oppimisen ohjaamiseen. (Viitanen 2009, 7–9.)

Konstruktivistisen oppimisenäkemyksen lisäksi myös humanistinen oppimiskäsitys ja kognitiivinen oppiminen liittyvät keskeisesti osallisuuteen.

Humanistinen näkökulma arvostaa vapautta ja avoimuutta. Oppiminen perustuu oppijan omiin tavoitteisiin ja oppimishaluun. Oppimiskäsityksessä painotetaan oppijan itseohjautuvuutta, jossa opettaja nähdään opiskelijan ohjaajana ja tukihenkilönä (Kari, 1994, 186). Humanistisessa oppimiskäsityksessä korostuu yksilön ainutkertaisuus, arvot ja yksilön auttaminen.

Kognitiivisen oppimiskäsityksen mukaan oppija ei ainoastaan vastaanota ja omaksu tietoa vaan myös käsittelee sitä aktiivisesti. Oppija muokkaa jatkuvasti oppimaansa tietoa kokemuksiensa perusteella. Keskeistä oppimisessa on se, että oppija havaitsee aikaisemmat tietonsa ristiriitaisiksi/ riittämättömiksi ja alkaa etsiä uutta tietoa. Oppijan sisäiset mallit vaikuttavat uuden tiedon käsittelyyn ja oppimiseen sekä uusien mallien syntymiseen. Käsitteksen mukaan vain tiedolla on aktiivinen rooli oppimisessa. Tunnetoiminnot eivät näyttele aktiivista roolia oppimisessa. (Viitanen 2009, 5-6.)

Osallisuuden oppimisenäkemys voidaan myös kiinnittää sosiaaliseen konstruktivismiin. Sosiaalinen konstruktivismi painottaa yhteisöllisiä tekijöitä samoin kuin osallisuus. Oppiminen tapahtuu yhdessä. Oppimistapahtumaan vaikuttaa yhteisön ja osallisuuden lisäksi kunkin yksilön oma identiteetti, opetuksen käytännöt ja oppimisen merkitys kullekin yksilölle. Sosiaalisen konstruktivismin oppimisteoriasta nousee **yhteisöllinen oppiminen**, joka pyrkii yhteiseen ymmärrykseen, yhteisen tiedon rakentamiseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa (emt., 7-9). Vuorovaikutussuhteessa, dialogissa opettajalla on suuri vastuu. Dialogitaidoista puhuttaessa tarkoitetaan kykyä käsitellä omia tunteita, kykyä kuunnella ja puhua sekä kykyä nähdä taustalla vaikuttavat voimat. Osallisuudessa tavoitteena pitää aina olla yhteisön tasa-arvoinen vuorovaikutus, jonka kautta haluttuun päätökseen päästään. Osallisuus alkaa turvallisesta ryhmästä ja laajenee yhteisöön. Yhteisöllinen oppiminen on osallisuutta parhaimmassa muodossa ja opiskelijan kannalta tuloksellisempaa kuin perinteinen opetus.

Repo-Kaarento (2007, 48) on muokannut Sahlbergin & Leppilammen (1994) perinteisen ja yhteistoiminnallisen oppimisen välisiä sääntöjä. Muokkasimme taulukkoon vielä osallistavan opetuksen näkökulman tuomaan esille pieniä eroavaisuuksia yhteistoiminnalliseen oppimiseen.

Perinteinen oppiminen	Yhteistoiminnallinen oppiminen	Osallistava oppiminen
Tee vain oma työ	Auta muita menestymään	Tiedosta omat voimavarat, kehitä itseäsi samalla kun autat muita
Huolehdi vain omista asioista	Ole vastuussa itsesi lisäksi myös ryhmästä	Vapaus ja vastuu
Älä välitä siitä mitä muut tekevät	Ota vastuu ryhmän tuotoksista	Luo omalla toiminnallasi hyvä ilmapiiri oppimiselle
Älä neuvo muita	Kerro muillekin ja kuuntele, mitä muut sanovat	Ohjaa ja ota vastaan ohjeita
Älä pyydä apua	Kysy muiden mielipidettä. Pyydä apua	Erehdyksien kautta onnistumisiin, kasvaminen oppijaksi
Kiinnitä huomio vain siihen, mitä opettaja tekee ja sanoo	Keskustele ja anna kaikkien sanoa sanottavansa	Opettaja on ohjaaja, oppimistilanteessa jokaisella on jotain annettavaa
Katso aina opettajaan päin	Osallistu yhteiseen	Ihmisarvon kunnioitus

	toimintaan ja ota katsekontakti myös toisiin opiskelijoihin	jokaista kohtaan
Ole hiljaa	Ole aktiivinen ja puhu	Osallistuminen (ole mukana) osallisuus (toimi aktiivisesti)

Taulukko 1. Oppimisen eroavaisuuksia.

Taulukosta näkee, ettei eroavaisuuksia ole kovinkaan paljon. Osallistavan oppimisen ero yhteistoiminnalliseen oppimiseen voisi kiteyttää seuraavasti: osallistavassa oppimisessa pyritään kehittämään yksilöitä yksilöinä ja yhteisön jäseninä. Kasvatuksellisesta näkökulmasta osallistavan oppimisen tavoitteena on kasvattaa yksilöitä, joilla on vahva itsetuntemus ja jotka toimivat aktiivisesti yhteisössä kehittäen yhteisön tavoitteita ja omia vahvuuksiaan.

Oppiminen ei ole behavioristista vaan painopiste on kasvatettavan oman tahdon, ajattelun ja luovuuden herättelemisessä. Tällöin on olennaista tarjota kasvatettavalle mahdollisuuksia sellaiseen kanssakäymiseen ja toimintaan, joka sinällään synnyttää uusia oivalluksia itsestä, muista ja ympäröivästä maailmasta. Oppimisen näkökulmasta osallistavassa oppimisessä otetaan riskejä, pyritään löytämään uusia kykyjä erehdysten ja onnistumisien kautta. (Juntikka-Vitikka 2012, 2.)

Osallistavan oppimisen näkökulma voidaan rinnastaa myös seurauspedagogiaan, jossa vapaus ja vastuu kulkevat käsi kädessä.

Seurauspedagogiikka on eksistentiaaliseen filosofiaan perustuva kasvatustieteellinen opetusmenetelmä tai työskentelytapa. Pedagogiikan kehittäjä, Jens Bay, halusi vuonna 1974 kokeilla voitaisiinko ongelmallisten nuorten kanssa työskenneltäessä saavuttaa parempia tuloksia kasvatuksellisin keinoin, kuin rangaistusten, hoitojen tai sosiaalityön menetelmin. Hänen mielestään vastuuta lasten ja nuorten kasvatuksesta on siirretty vanhemmilta päiväkodeille, kouluille ja ammattiauttajille. Jokainen toimija luulee, että joku toinen hoitaa asian ja lopputuloksena on ongelmallinen normittomuus ja juurettomuus. Seurauspedagogiikka pohjautuu siihen, että jokainen ihminen on vapaa tekemään oman elämänsä valinnat, joita kunnioitetaan, mutta vastuuta valinnoista ei voi paeta. Kaikki valinnat näkyvät tekoina - nuori siis on sitä, mitä teoillaan näyttää.

Seurauspedagogiikan toteuttamisen avain on työvaltainen oppiminen.
(<http://erityisopettaja.fi/seurauspedagogiikka-%E2%80%93-mita-se-on.>)

3 Osallisuuden määritelmät

Osallisuus on monnilaajuinen käsite ja määritelmiä on paljon. Ihminen on osallinen moneen eri asiaan. Omaan perheeseensä, sukuun, ystäviin, työympäristöön ja jossain määrin oman kuntansakin toimintaan. Osallisuuden aste riippuu ihmisen omasta aktiivisuudesta ja halusta olla osallinen yhteisöön.

Vehviläisen (Vehviläinen 2006,77) esittämä näkökulma osallisuuden voimaantumisesta aukaisee osallisuuden määrittelyä hyvin. Voimaantumisessa tunne on tärkeä osallisuuden mittari. Yksilöt määrittelevät siis joltain osin itse osallisuuden asteen. Mitä enemmän yksilö pystyy vaikuttamaan ja toimimaan yhteistyössä ryhmän, yhteisö kanssa, sitä korkeampi on voimaantumisen tunne.

Osallisuuden määritelmiä:

- osallisuus on halua vaikuttaa ympäristöön ja olla osa sitä
- osallisuuden vastakohtana on välinpitämättömyys tai osattomuus
- osallisuus on oikeutta omaan identiteettiin ja arvokkuuteen osana yhteisöä
- osallisuus on vastuun kantamista ja saamista oman, toisten ja koko yhteisön toimintakyvystä
- osallisuuteen kasvatetaan ja kasvetaan

(Gretschel & Kiilakoski 2007, 10-15).

Jotta päästään hyvään osallisuuteen, pitää selvittää mitä elementtejä osallisuus pitää sisällään ollakseen hyvää. Hyvän osallisuuden elementit voidaan jakaa seuraaviin tekijöihin:



Kuva 4. Hyvän osallisuuden elementit

Osallisuuteen kuuluu vahvasti aina toiminta, yksin ei voi kukaan voi olla osallinen. Osallisuuteen tarvitaan aina ryhmä, yhteisö, jossa ihminen vaikuttaa ja elää. Ryhmä yksinään ei kuitenkaan vielä tarkoita, että toiminta olisi osallistavaa parhaalla mahdollisella tavalla. Osallisuus lähtee aina turvallisesta ryhmästä, jossa jokaisella on lupa ilmaista tunteitaan ja mielipiteitään. Jokaisella yksilöllä täytyy olla oma paikkansa yhteisön jäsenenä. Oma paikka yhteisön jäsenenä luo tunteen kuulumisesta ja lisää yksilön ihmisarvoa huomattavasti. Osallisuus kuuluu kaikille tasa-arvoisesti eikä ketään jätetä yksin. Toimintaa kuvaa hyvin sanat demokraattisuus ja aktiivinen vuorovaikutus. Osallisuus vaatii ryhmän jäseniltä, ryhmän vetäjiltä aktiivista dialogia. Pitää olla aikaa käydä vuoropuhelua tärkeistä asioista.

Jotta hyvään yhteisölliseen toimintakulttuuriin päästään lasten ja nuorten osallisuuden saralla, tulee peruselementtien kouluissa olla kunnossa. Peruselementtien lisäksi osallisuus vaatii aikuisilta ohjaajilta ja opettajilta paljon. Vaaditaan ammatillista vuorovaikutusta, jossa esiin nousevat:

- vuorovaikutusvastuu
- hyvä tahto –välittäminen
- ihmisen kunnioitus
- vastuu omista ajatuksista, tunteista ja teoista
- oikein kuuleminen –ymmärtäminen
- tärkeiden asioiden sanominen –rehellisyys

Vuorovaikutustaitojen näkeminen ammatillisena osaamisena on tärkeä asia kasvatusalalla. Työyhteisöjen yhteisöllisyys, tiimityöskentely, johtamistaitojen muuttuminen osallistaviksi ja lisääntynyt vuorovaikutus lasten ja nuorten kanssa vaativat ammatillista osaamista yhä laajemmassa mittakaavassa. (Nousiainen & Piekkari 2005.)

Ohjaajilta ja opettajilta vaaditaan siis yhä enemmän ammatillista näkemystä ja kokemusta. Perinteinen opettaja-oppilas -malli on osaltaan pirstoutumassa ja tilalle lipuu vuorovaikutteinen osallistuminen.

4 Osallistavat opetusmenetelmät

Osallistavat opetusmenetelmät saatetaan kokea vaikeina ja monimutkaisina. Kuvitellaan, että ne vievät opetuksessa paljon aikaa. Voidaan myös pelätä epäonnistumista, että menetelmät eivät toimikaan. Yhteistoiminnallinen oppiminen onkin kokonaan erilainen tapa toimia, joka tarkoittaa sitä, että sekä opettajan että opiskelijoiden on omaksuttava uusia toimintatapoja.

Osallistavassa pedagogiikassa tärkeintä on saada opiskelijat mukaan. Osallistavan pedagogiikan mukaan opiskelijoilla on oikeus olla mukana suunnittelemassa opetusta sekä vaikuttaa siihen, mitä menetelmiä ja keinoja käytetään oppimisessa. Opiskelijoiden mukaan ottaminen opetuksen suunnitteluun saattaa kuulostaa vaikealta, mutta loppujen lopuksi se on vain kiinni asenteesta. Koulun johdon tuki ja positiivinen asenne osallistavalle pedagogiikalle tuo hyvän perustan toiminnalle. Opiskelijat pystyvät ottamaan osaa opetuksen suunnitteluun esimerkiksi opettajakokouksissa sekä eri aineryhmien palaverissa. Tärkeintä on, että opiskelijat pystyvät välittämään oman näkemyksen metodeista. Hyvin usein näkemyksen käyvät yhtä opettajien ajatuksien kanssa, eivätkä vaadi radikaaleja muutoksia.

Osallistavan pedagogiikan käyttö edellyttää opettajalta paneutumista ryhmädynamiikan lainalaisuuksiin sekä innostusta ja uskoa vaihtoehtopedagogiikan menetelmien toimivuuteen. Itsensä peliin pistäminen vaatii paljon, mutta se myös maksaa itsenä takaisin. Osallistavan pedagogiikan tavoitteena on mielekäs oppiminen, jossa vuorovaikutuksellisuus on oppimisen perusta.

Osallistava pedagogiikka lähtee turvallisesta ryhmästä. Tavoitteena on, että jokainen opiskelija tuntee toisensa hyvin ja koko ryhmä ryhmäytyy kiinteäksi. Ryhmäytymisen tavoitteena on saavuttaa tilanne, jossa jokainen tuntee itsensä hyväksytyksi ja jossa jokaisella on hyvä toimia. Ryhmäytyminen vaatii aikaa ja tilaa. Uuden ryhmän saapuessa kouluun olisi erityisen tärkeää varata päiviä ryhmäytymiselle. Hyvin tapahtunut ryhmäytyminen auttaa jokaista tulevaa opettajaa paremmin kuin mikään muu. Jokaisen aineopettajan ei tarvitse varata aikaa ryhmäytymiselle, kun ryhmänvetäjä

tai vastuopettaja on sen kerran tehnyt. Ryhmäytymisharjoitteista on esimerkkejä seuraavassa luvussa.

Ryhmäytymisen jälkeen on hyvä sopia pelisäännöistä, joiden mukaan toimitaan. Pelisääntöjen yhdessä tekeminen sitoo opiskelijat paremmin toiminnan tavoitteeseen kuin se, että opettaja kertoo omat sääntönsä ilmoitusluontoisena asiana. Osallistavan pedagogiikan kannalta säännöt voivat olla hyvinkin myönteisiä asioita, esimerkiksi sellaisia mitä ja miten saa tehdä ja toimia. Myönteisyys kannustaa oppimiseen ja yhdessä toimimiseen.

Osallistavassa pedagogiikassa opiskelijoilla on oikeus olla mukana valitsemassa opetusmenelmiä ja keinoja. Opettaja voi antaa mahdollisuuden valita mitä metodeja opittavan aineen oppimisessa voitaisiin käyttää. Eri metodeita voivat olla muun muassa kaikki perinteiset ryhmätoiminnan muodot, aktivoivat yksilölliset menetelmät, sosiaalisen median käyttö jne. Näin opettaja antaa mahdollisuuden opiskelijoiden mielekkääseen oppimiseen ja vuorovaikutukseen.

Osallistavassa opetuksessa opettajan kannattaa myös miettiä, missä ja miten opetusta tapahtuu. Onko luokkahuone paras opetuksellinen ympäristö, vai voisiko muut ympäristöt ruokkia oppimista enemmän. Opetusympäristöinä voisi mainita vaikka olohuonetyyppiset seurustelutilat ja luonnon Luokkahuoneessa tapahtuvassa opetuksessa on hyvä miettiä asioita, jotka tekevät oppimisesta turvallista ja kiinnostavaa. Istumajärjestyksen muuttaminen kaareksi, pöytien pois viemisen tai lattialla tapahtuvan opetuksen toteuttaminen antaa uusia näkökulmia toimintaan. Opettajan on hyvä kuitenkin myös muistaa, että oppijat ovat erilaisia. Toinen omaksuu tietoa auditiiivisesti ja toinen taas visuaalisesti jne. Oppimistyylien hahmottaminen auttaa opettajaa tiedostamaan opiskelijoiden voimavaroja ja haasteita ja antaa näin ollen hyviä vinkkejä oppimisen järjestämiseksi.

Osallistavaan opetukseen liittyy myös oleellisesti verkossa tapahtuva opetus. Nykypäivänä monet opetustilanteet tai kurssit suoritetaan kokonaan verkossa tai sitten ne on ositettu siten, että opetuskokonaisuus tapahtuu sekä lähiopetuksena että oppimistehtävinä verkossa. Mielestämme verkossa tapahtuvan oppimisen suurin haaste onkin saada oppijat innostumaan ja tekemään yhteistyötä ilman kasvokkain tapahtuvaa

vuorovaikutusta. Toisin sanoen, osallistavan pedagogiikan ilmapiirin luominen verkkoon on haaste ja se vaatii siihen kannustavia menetelmiä. Verkon tuomilla mahdollisuuksilla voidaan monipuolistaa opetusmenetelmiä ja siten lisätä oppijan motivaatiota. Kuten kaikelle oppimiselle, myös verkko-opiskelu helpottuu, jos opiskeluryhmän on edes kerran tavannut kasvatustien ja ryhmäytymiseen on käytetty aikaa. Tämän jälkeen yhteistyön tekeminen on kiistatta helpompaa. Tulevissa kappaleissa on esitelty myös verkko-oppimiseen hyvin soveltuvia menetelmiä.

4.1 Lähiopetuksen menetelmät

Seuraavaksi olemme kirjanneet osallistavan pedagogiikan menetelmiä opetuksen tueksi ja keinoiksi. Osallistavista menetelmistä on vaikeaa luoda yksinkertaista listaa, koska lähes kaikkia perinteisiä menetelmiä voi muokata osallistavimmiksi. Tämän vuoksi annamme vain joitakin esimerkkejä, jotka olemme kokeneet toimiviksi menetelmiksi oppimisen tavoitteen saavuttamiseksi.

4.1.1 Ryhmäytymisharjoitteet

Janaharjoitukset

Janaharjoitukset antavat oppilaille mahdollisuuden tutustua ryhmään turvallisesti, niin ettei heidän tarvitse heti pitää esitelmää itsestään.

Harjoitteen kulku:

Opettaja pyytää oppilaita siirtymään vapaaseen tilaan, jossa on mahdollista muodostaa jana tai rivi. Opettaja kertoo janan peruskäsitteen ja pyytää oppilaita asettumaan janalla siihen kohtaan, joka kuvaa omaa ajatusta/olotilaa/tunnetta. Esimerkiksi: asettukaa janalle sen mukaan, millä mielellä tänään heräsitte. Toisessa päässä on kuolema olotila ja toisessa päässä on hyvällä mielellä olotila. Janan keskivaiheilla on lievemmat muodot tunnetiloista. Muita esimerkkejä:

- tiedätkö opetettavasta aineesta paljon vai vähän
- onko aihe kiinnostavaa
- kummalla tavalla opiskelu on mielekkäämpää: luennot vai ryhmä/parityö

Muokattu nimilappu

Ensimmäisillä tunneilla on hyvä teettää opiskelijoilla nimilappu. Nimilapun tekemisessä on kuitenkin hyvä käyttää luovuutta ja tässä esimerkissä yhdistyy luovuus ja itsensä esittely.

Harjoitteen kulku:

Opiskelijoille annetaan paperia ja heitä pyydetään kirjoittamaan oma nimi taitetulle paperille. Oman nimen jälkeen opettaja pyytää kirjoittamaan paperin kuhinkin kulmaan vastauksen esittämäänsä kysymykseen. Yhteen kulmaan vastaus: odotukseni tältä kurssilta. Toiseen kulmaan vastaus: kotipaikkani. Kolmanteen kulmaan vastaus kysymykseen: kolme myönteistä adjektiivia, jotka kuvaavat minua. Viimeiseen kulmaan vastaus: Tästä unelmoin. Nimilapun valmistuttua opettaja jakaa opiskelijat kolmen hengen ryhmiin, joissa nimilappujen tekstit puretaan. (Repo-Kaarento, 2007, 63.)

Karttahaarjoitukset

Karttahaarjoitus auttaa hahmottamaan ryhmän menneisyyttä ja nykyhetkeä ilman suurempia esitelmiä.

Harjoitteen kulku:

Luokkaan/tilaan hahmotetaan maalarinteipin avulla Suomen kartta. Ellei teippiä ole, opettaja voi hahmottaa kartan ääriviivat selostamalla. Opettaja pyytää oppilaita siirtymään aluksi paikkaan, jossa on syntynyt. Lähimmän parin kanssa voi vaihtaa kuulumisia kertomalla missä kohtaa karttaa on. Tämän jälkeen oppilaita pyydetään menemään eri paikkoihin Suomen kartalla, esimerkiksi paikkoihin missä on matkustanut, missä asuu kaukaisin sukulainen, mihin ei haluaisi muuttaa jne.

Asetu riviin

Harjoite on hyvä aloitusleikki uudella ryhmällä. Harjoitteen kautta ryhmä tutustuu paremmin ja uskaltaa olla lähellä toisiaan.

Opettaja pyytää oppilaita asettumaan riviin puhumatta esimerkiksi:

- kengännumeron mukaan
- iän mukaan
- sisarusluvun mukaan
- pituuden mukaan

- toisen nimen etukirjaimen mukaan

Rivin muodostumisen jälkeen opettaja käy aina läpi oikean rivin ja palauttaa harhailijat oikealle paikalleen.

4.1.2 Osallistavat opetusmenetelmät

Osallistavia opetusmenetelmiä on hyvin paljon ja opettajan oma ideointi ja mielikuviutus antaa paljon tilaa uusien menetelmien keksimiselle ja kokeilulle. Tavoitteena on, että opetusmenetelmät tukisivat yksilön kasvua ja oppimista turvallisen yhteisön ja yhteisöllisyyden näkökulmasta. Menetelmiä mietittäessä on hyvä muistaa, että harjoitteet ja menetelmät eivät saa olla nolaavia tai liian vaativia, koska ryhmässä on monenlaista oppijaa. Turvallisuus ja jokaisen oman minän huomioon ottaminen antaa jo hyvän pohjan menetelmien kehittämiseksi.

Aktivoivat kirjoitustehtävät

Lyhyitä (5-15 min) kirjoitushetkiä, jolloin opiskelijoille annetaan tehtäväksi kirjoittaa omia ajatuksiaan opiskeltavasta aiheesta opettajan tehtävänannon mukaan. Esimerkiksi aiempia tietojaan tai osaamistaan opiskeltavasta aiheesta. Tarkoituksena on aktivoida opiskelijan aiempia tietoja ja ymmärrystä tulevaa opiskelua varten ja antaa opettajalle tietoa opiskelijan tiedoista ja ymmärryksestä sekä toimii pohjana opetuksen suunnittelulle. Aktivoiva kirjoitustehtävä on hyvä tehdä ensimmäisellä luentokerralla/tunnilla. (Lonka&Lonka 1991, 28.)

Aktivoiva kirjoitustehtävä ei sinällään ole osallistavaa pedagogiikkaa, mutta muokkaamalla siitä saadaan oivallinen apuväline opetukseen. Harjoite antaa hyvän kokonaiskuvan opettajalle opiskelijoiden osaamistasosta. Harjoitteen jälkeen opettaja voi pyytää opiskelijoita tuottamaan pienryhmissä ryhmän kokonaisnäkömyksen aiheesta, jolloin opiskelijat pääsevät muokkamaan omaa näkökulmaansa ja jakamaan omaa tietotaitoaan toistensa kesken. Pienryhmien tuotokset lisäävät osallisuutta ja yhteistä näkemystä aiheesta.

Ideariihi

Ideariihessä tarkoituksena on kehittää ryhmässä luovia ideoita esimerkiksi jonkin ongelman ratkaisemiseksi.

Oppilaille annetaan kehittämisiongelma ratkaistavaksi. Kehittämisiongelma voisi olla esimerkiksi turvallinen koulu? Tämän vaiheen tarkoituksena on tuottaa ideariihityöskentelyn mukaisesti mahdollisimman paljon ideoita ja ajatuksia. Tavoitteena on saada uudenlaisia ratkaisuja tai uudenlaisia näkemyksiä ongelmaan. Kukin ryhmästä työstää annettua ongelmaa ensin yksin. Oppilaille jaetaan pieniä paperilappuja, joihin he kirjaavat ajatuksiaan ja ideoitaan hiljaisuuden vallitessa. Osallistujat kirjaavat yhden idean aina yhdelle paperille. Tässä työskentelyvaiheessa annetaan ajatusten lentää. Kaikki mieleen tulevat ideat kirjataan. Tavoitteena on tuottaa lennokkaita ja vähän hullujakin ideoita. Ideointi ei saa olla liian pitkä, 5-15 minuuttia on riittävä aika.

Työskentelyvaiheen lopuksi, osallistuvat kiinnittävät ideat seinälle yksi kerrallaan lukien muiden ideoita. Kritiikkiä ei esitetä. Tavoitteena on saada samankaltaiset ideat omiksi aihekokonaisuuksiksi. Ideariihin vetäjä ohjaa osallistujia. Vetäjän vastuulla on saada koottua ideat omiin kokonaisuuksiin. Kun ideat ovat saatu koottua aihekokonaisuuksiin, osallistujat tutustuvat niihin. Sen jälkeen annetaan aiheille nimet ja arvioidaan niiden kehittämismahdollisuuksia.

Arviointia

Tämän vaiheen tehtävänä on arvioida edellisessä tehtävässä syntyneitä ideoita. Mitkä palvelut ovat sopia ja kehittämiskelpoisia ja sisältäisivät lisäksi uutuus-arvon? Opiskelijat analysoivat opettajan johdolla seinällä olevia aihekokonaisuuksia. Ensimmäiseksi voidaan esimerkiksi tehdä henkilökohtainen ryhmittely eli jokainen osallistuja laittaa aihekokonaisuudet tärkeysjärjestykseen ja käy merkkäämässä järjestyksen seinälle (tärkein kehittämiskohde on numero 1 jne.). Tämän jälkeen seinältä voidaan nähdä kaksi tai kolme tärkeintä kokonaisuutta, jota voidaan lähteä työstämään eteenpäin keskustellen ja ideoiden. Näin toimien saadaan luovasti esille kehittämiskohteita, joita voidaan lähteä viemään eteenpäin.

Käsittekartta (mind map)

Tarkoituksena on auttaa opiskelijoita hahmottamaan kokonaiskuvaa opiskeltavasta asiasta ja ymmärtämään asiaan liittyvien käsitteiden välisiä suhteita. Yleensä harjoite tehdään yksilötyönä, mutta osallistavan pedagogiikan tiimoilta harjoite tehdään kolmen hengen ryhmissä. Jokainen opiskelija miettii aihetta ensin yksin ja sitten työstetään yhteinen kokonaisuus.

Harjoitteen kulku: Kartan keskelle kirjoitetaan pääkäsite ja sen ulkopuolelle kirjoitetaan aiheeseen liittyvät käsitteet. Käsitteiden väliin piirretään linkkiviivoja kuvaamaan niiden välisiä yhteyksiä. Harjoitteessa on hyvä antaa luovuuden lentää. Opettaja voi pyytää kirjaamaan kaikki mitä tulee asiasta mieleen.

Roolipelit

Roolipelien avulla voidaan löytää erilaisia ratkaisuja ongelmiin ja havaita erilaisia käytösmalleja esimerkiksi ihmisten välisissä vuorovaikutussuhteissa. Sosiaalialalla roolipeliharjoitus antaa hyvää pohjaa harjoitella asiakkaan ja työntekijän kohtaamista.

Harjoitteen kulku:

Aluksi kerrotaan roolipelin tarkoitus, kuvataan esitettävä tilanne ja jaetaan roolit. Opiskelijoilla annetaan aikaa tutustua ja muokata omaa rooliaan. Itse harjoitteessa opiskelijat esittävät roolia ja sitä miten alussa annettu tehtäväksianto eli tilanne muokkaantuu tai muuttuu. Lopussa on hyvä tehdä yhteenveto harjoitteen kulusta ja jokaisen roolihahmon tuntemuksista.

Esimerkki harjoitteesta:

Esimerkkinä otamme sosiaali- ja terveysalalla opetuksessa käytettävät roolipeliharjoitteet asiakkaan kohtaamisesta. Harjoituksissa harjoitellaan lapsen ja vanhempien kohtaamista ja kasvattajan roolia tilanteissa, joissa asiakas kohdataan. Opiskelijat toteuttavat harjoitukset pareittain. Parit pysyvät samana harjoitusten aikana.

Pareittain työskentelevillä opiskelijoille annetaan jokaisessa kohtauksessa käyttäytymismalli. Lasta/vanhempaa ja työntekijää esittävät eivät tiedä minkälaisen käyttäytymismallin oma pari on saanut.

Aina ennen kohtaamisharjoituksen alkua lasta/vanhempaa esittäviä opiskelijoita pyydetään siirtymään koulutuksessa käytettävän tilan ulkopuolelle. Heidän mukaansa annetaan lappu, josta selviää miten heidän tulisi käyttäytyä. Kasvattajaa esittävät opiskelijat jäävät koulutustilaan ja kouluttaja kertoo heille miten heidän tulisi käyttäytyä asiakkaan kohtauksessa. Roolien tulisi pysyä samoina kohtaamisharjoitusten aikana.

Esimerkkitalanteita:

- lapsen vaatteet ovat likaiset ja käyttäytyminen huono, opettajan/ohjaajan huoli herää
- lapsi on alkanut säännöstelemään syömistään, opettajan/ohjaajan huoli herää
- vanhempi tulee myöhässä hakemaan lastaan, iltisohtaja paikalla
- känninen huoltaja tulee hakemaan lasta, ohjaaja paikalla
- lähestymiskiellossa oleva isä pyrkii hakemaan lastaan
- eräs opettaja, joka ei arvosta ip-toimintaa yhtään tulee tuomaan ohjaajalle jotain viestiä.

Jokaisen tilanteen jälkeen, kohtauksine puretaan auki. Mitä havaitsitte, miltä tuntui, mitä teitte, mitä muuta olisi voinut tehdä jne.

Kumuloituvat ryhmät ”Lumipallo/snowballing”

Harjoitus on yksi yhteistoiminnallisen oppimisen malliharjoitteista ja sen tarkoituksena on herättää keskustelua aiheesta.

Harjoitteen kulku:

Harjoitteessa annetaan tehtävä, jota oppilaat saavat ensin miettiä yksinään. Tämän jälkeen he muodostavat pareja ja jalostavat kunkin tuotokset parin yhteiseksi tuotokseksi. Parit yhdistetään tämän jälkeen yhä toisen parin kanssa ja ryhmä muokkaa tehtävän ryhmän yhteiseksi näkemykseksi. Lopuksi tuotos esitellään muille.

Lumipalloharjoitteessa ryhmän koon ei kannata antaa kasvaa liian suureksi, koska mielekkäisyys tehtävän tekemiseen katoaa.

Nurkka-harjoite

Harjoituksen tarkoituksena on motivoida oppilaita ilmaisemaan oma mielipide ja hahmottamaan asioiden erilaisuuksia.

Harjoitteen kuvaus:

Oppilaat seisovat luokkahuoneen keskellä. Huoneiden nurkkiin asetetaan laput, joissa lukee: täysin samaa mieltä, osittain samaa mieltä, täysin eri mieltä, osittain eri mieltä.

Opettaja voi aloittaa harjoitteen sanomalla esimerkiksi: Talvella on yleensä kylmää. Oppilaat miettivät oman mielipiteensä asiasta ja valitsevat jonkin näistä neljästä nurkasta. Harjoitukseen osallistujat eivät siis saa puhua toisilleen, vaan valitsevat itse oman nurkkauksen. Nurkan valittuaan, he menevät seisomaan omaan nurkkaansa. Kun kaikki ovat valitsemisessaan nurkissa, opettaja kehottaa keskustelemaan nurkkatovereidensa kanssa, miksi he päätyivät juuri tähän nurkkaan ja miksi ovat tätä mieltä.

Väittelyt

Väittelyn tavoitteena on avartaa opiskelijoiden katsomusta aihetta kohtaan sekä tuoda esiin erilaisia näkökulmia aiheeseen. Väittely-harjoitetta ei kannata tehdä aloittavalle ryhmälle heti ensi kättelyssä. Paremman lopputuloksen saavuttaa, kun ryhmä on jo ryhmäytynyt ja tottunut toimimaan keskenään.

Harjoitteen kulku:

Opettaja kertoo väittelyn perusidean ja sen jälkeen valitaan kuka/ketkä puolustavat tiettyä väitettä ja kuka/ketkä vastustavat. Ensimmäisellä kierroksella tehdään alustuskierrros, jolloin henkilö/henkilöt esittelevät eri näkökulmat perusteluineen. Toisella kierroksella puheenvuorot siirtyvät vuoronperään puolustajille ja vastustajille. Puheenvuoroja jaetaan niin kauan kuin asiaa on tai niin kauan, kun aikaa on. Harjoitteen lopussa tehdään yhteenveto, jossa väittelyn osapuolet kertovat yhteenvedon omasta näkökulmastaan. Yleisö voi lopussa äänestään väittelyn lopputuloksesta sekä antaa palautetta väittelijöille.

Akvaarioharjoitus (fish bowl)

Harjoitteen tavoitteena on tuoda opiskelijoiden hiljainen tieto näkyville aiheesta. Harjoite on todella hyvä esimerkiksi aikuisopiskelijoilla, koska harjoite vaatii keskustelutaitoja ja perustelutaitoja.

Harjoitteen kulku:

Opiskelijat istuvat tuoleilla tai lattialla ringissä. Ringin keskellä on kolme toisiinsa kohti käännettyä tuolia joiden keskellä lattialla on A4-kokoisia lappuja. Lapuissa on erilaisia lauseita. Kolme vapaaehtoista valitaan keskituoleille, muut istuvat ulkoringissä niin, että kuulevat keskellä olevien puheen. Yksi kolmesta nostaa jonkun minkä tahansa maassa olevista papereista ja alkaa puhua lapussa olevasta lauseesta, muut kaksi liittyvät keskusteluun mukaan. Lapun lause on hyvä lukea ensin ja lähteä sen jälkeen jatkamaan juttua siitä.

Opettajan tehtävänä on rohkaista opiskelijoita perustelemaan mielipiteensä ja tarvittaessa kannustaa olemaan eri mieltäkin. Koska tahansa kuka vain ulkorinkiläinen voi mennä jonkun keskustelijan luokse ja taputtaa kevyesti olkapäähän, jolloin keskustelija siirtyy välittömästi ulkorinkiin istumaan, vaikka keskustelu olisi kesken.

Kolmivaiheinen haastattelu

Harjoitteen tavoitteena on saada kaikki puhumaan ja kuuntelemaan. Harjoitteen käyttö sopii esimerkiksi omakohtaisten kokemusten kertomiseen tietystä asiasta.

Harjoitteen kulku:

Muodostetaan parit. Parit haastattelevat ensin toisiaan. Sen jälkeen kaksi paria yhdistetään eli muodostuu neljän hengen ryhmä. Kukin kertoo ryhmässä kaikille, mitä kuuli omalta pariltaan. Jokainen on näin pakotettu puhumaan ja kuuntelemaan, jotta tehtävä saadaan suoritettua.

Palapeli-tekniikka

Harjoitteen tavoitteena on aiheuttaa keskinäistä riippuvuutta ja tasata osaamistasoja ryhmässä. Harjoite soveltuu uuden oppimiseen tai jo opitun asian kertaamiseen.

Harjoitteen kulku:

Opiskelijat on jaettu ryhmiin. Jokainen ryhmän opiskelija on määrätty olemaan jonkin osa-alueen ”asiantuntija”. Esimerkiksi neljän hengen ryhmässä on asiantuntijat osa-alueille A, B, C ja D. Työskentely alkaa siten, että kaikkien ryhmien saman alueen asiantuntijat kerääntyvät yhteen työstämään annettua aluetta. Eli muodostuu ryhmät A, B, C ja D. Työskentelyn jälkeen asiantuntijat palaavat omaan alkuperäiseen ryhmäänsä opettamaan asiantuntija-alueensa koko kotiryhmälleen. Harjoitteen päätteeksi kaikkien opiskelijoiden tiedot arvioidaan jokaisen asiantuntija-alueen perusteella.

4.2 Verkko-opetuksen menetelmät

Oppimistehtävien työstäminen tai projektityön tekeminen ovat usein tiedonrakentelua, jota voi tapahtua niin verkossa, lähiopetuksessa kuin kotonakin. Verkossa tiedonrakentelu tapahtuu useimmiten keskustelualueella oppimistehtävää työstämällä tai yhteisölliseen keskusteluun osallistumalla – siis kirjoittamalla. Yhteisöllisessä tiedonrakentelussa kehitetään ajatuksia ja rakennellaan tietoa yhdessä. Kun saadaan muilta kommentteja ja uusia ideoita, päästään parempaan lopputulokseen kuin yksin. Keskustelu ei synny verkossa itsestään, vaan sillä on oltava mielekäs aloitusongelma, konteksti sekä jokin tavoite ja päämäärä. (Silander & Koli, 2003, 38-39)

On olemassa yksinkertaisia keinoja, joilla voi vaikuttaa positiivisesti verkossa tapahtuvaan tiedonrakenteluun. Tällaisia keinoja on lueteltu seuraavaksi:

- **Opettajan ohjaus ja palaute** esimerkiksi kollektiiviset, kaikille yhteiset apukysymykset tai tarkastuslistat keskustelun tueksi
- **Vertaispalaute** eli oppijat esittävät kysymyksiä ja kehittämissuhteita toisilleen
- **Oppimispäiväkirja**, johon dokumentoidaan omaa oppimisprosessia
- **Portfolio**, jolla tuetaan ja jäsennetään oppimisprosessia

Käytännössä myös itse oppimistehtävän rooli on verkossa erittäin suuri. Se on tärkein keino saada oppija pedagogisesti mielekkäästi ja mietitysti oppimaan uusia asioita. Oppimistehtävä jäsentää verkko-oppimisprosessia. Se on opettajan menetelmällinen työkalu ja sen avulla opettaja voi ohjata oppilaan tiedonprosessointia ja työskentelyä. Siksi oppimistehtävän suunnittelu ja käyttö on verkko-opetuksessa ja oppimisessä erityisen tärkeää. (Silander & Koli, 2003, 45)

Seuraavissa kappaleissa on lyhyesti esitelty verkko-oppimisen eri käytänteitä ja niihin liittyviä tärkeitä huomioitavia asioita, joilla osallisuutta saadaan lisättyä.

4.2.1 Verkkokeskustelun organisointi

Verkkokeskustelua voidaan käyttää esimerkiksi oppijatiimin työskentelyn alustana, oppimistehtävien yhteisöllisessä työstössä, projekti- ja opinnäytetöiden työstöprosessissa, työssäoppimisen ohjaamisessa, yhteisten ideoiden kehittämisessä sekä tiedonrakentelussa. (Silander & Koli, 2003, 112)

Keskustelun onnistuminen kuitenkin vaatii hyvin laaditut pelisäännöt. Jos keskustelijat eivät ole selvillä keskustelun tavoitteesta, keskustelun sisältö voi jäädä hajanaiseksi ja latteaksi eikä oppimista tapahdu. Taulukossa 1 olevaa tarkistuslistaa on hyvä käyttää tukena verkkokeskustelua suunniteltaessa. Tarkistuslista mukailee Silander & Kolin (2003, 111-122) teoksessa esitettyä työkalua täydennettynä Matikainen & Manninen (2000, 103-106) tiedoilla.

Alue	Kuvaus	OK / NOK
Keskustelualue	Alue, missä keskustelu tapahtuu, on määritelty. Keskustelualueelle voi antaa myös jonkin kuvaavan nimen kuten kahvila, palautelaatikko, ryhmätyötila, jne.	
Keskustelun aihe	Keskustelun aihe tai tema on määritetty.	
Tavoitteet	Keskustelulla on selkeä tavoite tai päämäärä, miksi keskustelua käydään. Pelkkä ”keskustelkaa, sana on vapaa” ei riitä tavoitteeksi vaan lopputuloksena on	

	luultavasti keskustelemattomuus.	
Keskustelun tarkoitus ja rooli	On mietitty, miten oppija voi hyödyntää käytyä keskustelua myöhemmin omissa töissään tai opinnoissaan. Tiedetään, mikä motivoi oppijaa käymään keskustelua, mikä on tämän keskustelun tarkoitus ja rooli suhteessa opintoihin.	
Aikataulu, vaiheistus	Keskustelu voidaan vaiheistaa jonkin pedagogisen mallin mukaan esimerkiksi ongelmakeskeinen oppiminen. Pitää myös määrittää milloin keskustelua on tarkoitus käydä ja milloin sen odotetaan olevan valmis.	
Viestit	Viestin kirjoittamiseen liittyvät säännöt on määritelty. Esimerkiksi mitä käytänteitä liittyy uuden viestin kirjoittamiseen tai viestiin vastaamiseen? Millainen on viestin rakenne ja otsikointi? Miten annetaan vertaispalautetta?	
Liitetiedostot	Voidaanko keskustelussa käyttää liitetiedostoja? Miten liitteet nimetään?	
Lähteet	Miten keskustelussa merkitään lähteet?	
Keskustelun lopputuotos, jatkotyöstö	On konkreettisesti määritelty, mitä keskustelun lopputuloksena odotetaan. Esimerkiksi tiivistelmä, essee, yhteenveto tms. Kuka tekee lopputuotoksen?	
Keskustelun koordinointi ja ohjaaminen	Keskustelun ohjaaminen on vetäjän vastuulla. Hän seuraa ja ohjaa keskustelun etenemistä, kommentoi tarvittaessa ja huolehtii että keskustelu pysyy annetussa teemassa.	
Keskustelun arvostelu ja tarkastelu	Keskustelijoiden on hyvä tietää, miten keskustelua tarkastellaan tai arvostellaan ja aktiivisuutta mitataan. Onko viestien määrälle asetettu jokin tavoite? Vai onko arvostelu enemmän sisällön seuranta?	

Taulukko 2: Tarkastuslista verkkokeskustelun organisointiin

Verkkokeskustelu on tiedonrakentelutapa, joka huomioi erilaiset persoonat ja oppijat. Kasvokkain tapahtuvassa vuorovaikutuksessa sosiaalisesti lahjakkaat ja sanavalmiit oppijat ovat usein paljon äänessä. Verkossa tapahtuva keskustelu antaa mahdollisuuden myös enemmän pohtivan ja hiljaisemman henkilön osallistua keskusteluun. Verkon

tuoma etu on myös se, että keskustelu tallentuu, asioihin voidaan palata helpommin ja se antaa myös mahdollisuuden reflektointiin. Parhaimmillaan keskustelu on hyvin hedelmällistä ja tietoa syventävää.

4.2.2 Verkkoon soveltuvat pedagogiset mallit ja menetelmät

Kuten jo edellä on mainittu, verkko-oppimisessa onnistuminen vaatii taustalle yhteiset sovitut pelisäännöt, sekä hyvin suunnitellun oppimistehtävän. Oppimistehtävällä opettajan on mahdollista ohjata oppimista ja saada tiivis tiedonrakentelu verkossa aikaiseksi. Tähän kappaleeseen on kerätty niitä pedagogisia menetelmiä ja malleja, joiden soveltaminen onnistuu myös verkossa ja jotka niin sanotusti pakottavat yhteistyöhön ja osallistavaan oppimiseen. Oppimistehtävät kannattaa rakentaa jonkin mallin mukaiseksi prosessiksi.

Ongelmakeskeinen oppiminen on oppimisprosessi, jossa ongelmaa pyritään ratkaisemaan päättelemällä ja sekä etsimällä järjestelmällisesti merkityksellistä uutta tietoa ongelmanratkaisun pohjaksi. Tämän pedagogisen mallin käyttäminen tietenkin vaatii, että oppija ymmärtää sen perusajatuksen ja prosessin. Mikään ei kuitenkaan estä käyttämästä mallia myös verkossa. Myös verkossa oppimisprosessi etenee seuraavasti:

- 1) Johdatus ongelmakeskiseen oppimiseen
- 2) Kontekstin luominen esimerkiksi tarjoamalla valmis aineisto / case ongelmien esittämistä varten tai itsenäinen tiedon etsintä
- 3) Ongelman asettelu (Opintoryhmä asettaa tai opettaja asettaa)
- 4) Tiedonrakentelu keskustelualueella
- 5) Lopputuotoksen tekeminen
- 6) Lopputuotoksen ja prosessoinnin arviointi

Ongelmakeskeisen oppimisen hyvä puoli on ehdottomasti se, että sillä voidaan liittää opeteltavat asiat aitoihin, oikean elämän ongelmiin ja tilanteisiin.

Tutkivan oppimisen menetelmä on toinen pedagoginen malli, jonka käyttäminen verkossa onnistuu hyvin. Verrattuna edellä mainittuun prosessiin, tutkivan oppimisen menetelmään kuuluu kriittinen arviointi ja reflektointi kiinteänä osana tiedonrakentelua, jonka jälkeen seuraa syventävän tiedon etsintä ja ongelman uudelleen asettelu tai

tarkentaminen. Prosessina menetelmän laajuus voi olla yksi oppitunti tai koko opintokokonaisuuden mittainen hanke.

Kriittisen ajattelun menetelmällä voidaan uudistaa ja muuttaa toimintaa. Asioita pyritään miettimään kriittisesti siten, että kaikki positiiviset ja negatiiviset käsitykset pystytään perustelemaan. Kriittisen ajattelun ensimmäisessä vaiheessa kukin kirjoittaa vähintään yhden positiivisen ja negatiivisen ajatuksen lukemansa tekstin pohjalta. Tämän jälkeen osallistujat kommentoivat toistensa ajatuksia ja yrittävät löytää vasta- ja myötäargumentteja sekä esittävät lisäkysymyksiä. Kolmannessa vaiheessa keskustelu vapautetaan ja pyritään tuomaan uusia, itse kehiteltyjä tai lainattuja ajatuksia. Ideana on innostaa toisia ja kehitellä eteenpäin muiden esittämiä ideoita. (Joutsenvirta & Kukkonen, 2009, 93-94)

DIANA-mallin soveltaminen soveltuu parhaiten chat-keskustelussa tapahtuvaan ongelman ratkaisuun, mutta menetelmä toimii myös keskustelualueella. Sen keskeiset elementit ovat dialogi ja oppimisen intoa synnyttävä autenttisuus. Lähtökohtana mallissa on reaali maailman ongelmat/projektit, joita viedään eteenpäin dialogisella tiedustelulla ja verkkokeskustelulla. Verkkokeskustelu etenee esittämällä avoimia kysymyksiä toisten autenttisiin ongelmiin liittyen. Avoimiin kysymyksiin vastaaminen pakottaa osallistujat perehtymään omaan ongelmaansa uudelleen uudesta näkökulmasta, mikä edesauttaa ongelman työstämistä ja ratkaisua. Tällaisessa dialogisessa ongelmanratkaisussa jokainen dialogin osapuoli ulkoistaa omaa ajatteluaan ja reflektoi sitä dialogisessa suhteessa toisten ajatteluun.

4.2.3 Ideoita verkko-opetuksen sisällöksi

Tähän kappaleeseen olemme keränneet lisää konkreettisia ideoita verkossa toteutettaviksi kokonaisuuksiksi. Lähtökohtana ideoinnissa on TAOKK:n opettajan pedagogiset opinnot, mutta ajatuksia voi soveltaa myös muihin yhteyksiin.

- Lukupiiri - keskustelualue. Luodaan kullekin luetulle teokselle keskusteluketju, jossa kirjan sisältöä ja antia voidaan yhdessä pohtia oman ammatillisen kehityksen näkökulmasta.

- Millainen on hyvä oppimistehtävä verkossa? Oppijat suunnittelevat itse hyvän verkkotehtävän ongelmakeskeisellä oppimisen menetelmällä.
- Roolikeskustelut. Valitaan hyvä keskusteluteema ja keskustelu käydäänkin roolikeskusteluna. Esimerkiksi keskusteluteemana voisi olla ”tehokas oppiminen” ja keskusteluun osallistuvat roolit olisivat opettaja, opiskelija, rehtori ja työnantaja, joka tarjoaa työssä oppimisaikkoja.
- Pienryhmäblogit lisäämään yhteisöllisyyttä. Kukin pienryhmä voisi blogikirjoituksillaan kertoa kuulumisiaan ja edistymistään muille ryhmille. Teemoiltaan blogikirjoitukset voisivat olla vapaamuotoisiakin.
- Opiskelijoiden portfoliot voisivat olla www-sivuja, jotka ovat nähtäville kaikille ja niiden ympärille voisi muodostua vuorovaikutusta.

5 Yhteenveto

Tässä kehityshankkeessa olemme tutkineet osallistavaa pedagogiikkaa, joka on yleiseen kasvatustieteeseen kuuluva osa-alue ja se on saanut vaikutuksia vaihtoehtopedagogisista näkemyksistä.

Totesimme, että osallistavaan pedagogiikkaan kuuluu sekä osallistava kasvatustieteellinen oppiminen. Molemmilla alueilla toistuvat samat oppimisen näkökulmat eli konstruktivinen, humanistinen ja kognitiivinen oppimiskäsitys. Myös sosiaalinen riippuvuus, vaikuttaminen ja osallistuminen ovat yhdistäviä tekijöitä näillä alueilla. Käsitteinä myös yhteisöllinen oppiminen ja seurauspedagogiikka nousevat kehityshankkeessa esille. Opiskelijalla on mahdollisuus vaikuttaa ja toisaalta myös velvollisuus ottaa vastuuta omasta tekemisestään ja niiden seurauksista. Yksittäisinä alueina jokainen mainituista on varsin laaja ja mielenkiintoinen. Pyrimme tässä hankkeessa nyt nostamaan niiden keskeisiä erityispiirteitä esille, paneutuen kuitenkin enemmän osallistavaan kasvatukseen ja yhteisölliseen oppimiseen. Osallistavassa pedagogiikassa tunne osallistumisesta ja oppimisesta on suurin kuvaava tekijä. Suurta roolia näyttelee vuorovaikutuksellisuus ja dialogisuus, jossa opettajalla ohjaillee ryhmää eteenpäin lempeänä luotsina.

Käsityksemme mukaan nämä pedagogiset alueet tarjoavat hyviä opetusmenetelmiä opettajien käyttöön. Niiden avulla voidaan edistää oppimista ja lisätä opetusmenetelmien monipuolisuutta siten, että opiskelijoiden motivaatio säilyy. Opiskelijoiden mahdollisuus osallistua sekä vaikuttaa opetukseen aktivoi edistämään uuden tiedon aktiivista ja luovaa rakentelua. Opiskelijoiden oma vastuunkantaminen ja oppimistaitojen omaksuminen lisääntyy ja ne toimivat hyvänä pohjana elinikäiselle oppimiselle sekä yhteisölliselle työskentelylle myös työelämässä.

Osallistava pedagogiikka haastaa opettajat kokeilemaan ja antautumaan uuden roolin äärellä. Osallistavat opetusmenetelmät saatetaan kokea vaikeina ja monimutkaisina. Kuvitellaan, että ne vievät opetuksessa paljon aikaa tai sitten opettajat pelkäävät harjoitteiden vievän heidän auktoriteettinsa. Yhteisöllinen oppiminen onkin kokonaan erilainen tapa toimia, joka tarkoittaa sitä, että sekä opettajan että opiskelijoiden on omaksuttava uusia toimintatapoja.

Lähtökohdat opetusta suunniteltaessa on aina turvallisen ryhmän muodostamisessa. Jokainen opettaja joutuu tekemään töitä ryhmädynamiikan työstämisessä. Työn teko palkitsee, vaikka välillä tuntuukin tyhmältä ”leikkiä” opiskelijoiden kanssa. Leikin avulla yksilöt omaksuvat kuitenkin toistensa ajatuksia ja toimintamalleja. Leikin merkitystä nuoruusiässä tai jopa aikuisiässä ei saisi väheksyä. Ryhmädynamiikan tuntemuksesta päästään oppimisen sääntöihin. Tavoitteena on opiskella demokraattisesti omat voimavarat huomioon ottaen. Jokaisella yksilöllä on vastuu oppimisestaan ja vastuuseen kuuluu toisten huomioon ottaminen. Ihmisarvon kunnioitus ja ymmärrys tuovat valtavat voimavarat uuden oppimiselle. Yhteistoiminnallisia menetelmiä kuten ryhmätöiden, parityöskentelyn kautta syvennetään omaa näkemystä uuteen aiheeseen ja samalla opitaan sosiaalisia vuorovaikutustaitoja.

Kehityshankkeessa halusimme pohtia sekä lähiopetusta että verkko-opetusta. Monessa yhteydessä nämä kaksi eri kanavaa on sulautettu yhteen. Ei pidä kuitenkaan unohtaa, että myös verkko-oppimisessa osallistavan ympäristön rakentaminen ja selkeiden toimintatapojen sopiminen on avain uuden oppimiseen. Osallistavassa pedagogiikassa ryhmän toiminta on suuressa roolissa. Kehittämishanketta työstettäessä nousivat verkko-opetus ja sähköinen media puheenaiheeksi. Miten verkossa tapahtuva toiminta voi sitten yhteisöllistä, osallistavaa? Aikaisemmin olisimme sanoneet, ei mitenkään. Nyky-yhteiskunnan muutokset aktiivisesta läsnäolosta sähköiseen läsnäoloon on totta ja ymmärrettävää. Sosiaalinen media on tuttu toimintaympäristö nuorillemme ja he liikkuvat siellä kuin kotonaan. Näin ollen verkko-opetuksen kokonaisuutta ei voida väheksyä. Sähköiset toimintaympäristöt ovat aitoja ja merkityksellisiä. Siellä nuorten ajatukset kohtaavat he tuottavat yhteistä kuvaa omasta elämästään ja oppimisestaan. Opetuksellisesta näkökulmasta ajatellen, opettajien pitää tietää miten kehittää oppijuutta ja nyky-yhteiskunnan valtavirtoja yhdeksi toimivaksi kokonaisuudeksi. Siksi meidän on hyväksyttävä sähköisen median olemassaolo ja verkko-opetuksen tuleminen.

Ymmärryksemme mukaan osallistava pedagogiikka on vielä suhteellisen vieras alue Suomessa ja sen käyttöä vierastetaan. Se saatetaan nähdä liian työläänä opetusmenetelmänä tai sen soveltaminen ei muuten vain koeta mieleiseksi isoissa ja moniongelmaisissa ryhmissä. Oikein käytettynä nämä menetelmät kuitenkin tuovat

apukeinoja ryhmien hallintaan ja opettamiseen. Opettajia tulisi rohkaista menetelmien käyttämiseen ja tarjota koulutusta asian oikeanlaiseen ymmärtämiseen.

Lähteet

- Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) 2007. Lasten ja nuorten kunta. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimus-seura, julkaisuja 77. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1995. Johdatus kasvatustieteeseen. Juva.WSOY.
- Kansanen, P.2004. Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Kari, J. 1994. Didaktiikka ja opetussuunnitelma. Juva. WSOY:n graafiset laitokset.
- Lonka, K., & Lonka, I. 1991. Aktivoiva opetus. Käsikirja aikuisten ja nuorten opettajille. Tampere: Tammerpaino oy.
- Joutsenvirta, T. & Kukkonen, A. 2009. Sulautuva opetus, uusi tapa opiskella ja opettaa. Helsinki: Palmenia.
- Juntikka-Vitikka, P. 2012. Osallistava kasvatus. Luentomateriaali, kevät 2012.
- Matikainen, J. & Manninen, J.2000. Aikuiskoulutus verkossa. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Nousiainen, L. & Piekkari, U. 2005. Osallistuva oppilas, yhteisöllinen koulu. Oppilaskunnan ohjaavan opettajan opas. Helsinki. Opetusministeriö.
- Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2004. Johdatus kasvatustieteisiin. Helsinki: WSOY.
- Sahlberg, P. & Sharan, S. 2001. Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY.
- Silander, P. & Koli, H. 2003. Verkko-opetuksen työkalupakki – oppimisaihiosta oppimisprosessiin. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Vehviläinen, J. 2006. Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt. Helsinki: Hakapaino Oy.

Viitanen K. 2009. Ohjaus –aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Humakin opetusmateriaali. Kevät 2009.

Verkkolähteet:

Seurauspedagogiikka.

<http://erityisopettaja.fi/seurauspedagogiikka-%E2%80%93-mita-se-on>. Viitattu 15.3.2012

Integrating new technologies into the methods of education.

http://www.intime.uni.edu/coop_learning/ch3/history.htm. Viitattu 24.3.2012.

Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintätekniiikan pedagogiseen käyttöön.

http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_3/sosiokognitiivinen.htm. Viitattu 24.3.2012.