



Tampereen ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

ERITYISKASVATUKSEN AMMATILLISET ERIKOISTUMISOPINNOT

ERKKA VERKOSSA- erilainen oppija verkossa tutkivan
oppimisen näkökulmasta

Avikainen Hillevi, Kaukonen Hanna, Turto Pirjo

2007

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TUTKIVA OPPIMINEN	5
2.1	HISTORIALLISET LÄHTÖKOHDAT	5
2.2	SUOMALAINEN TUTKIVA OPPIMINEN	6
2.3	TUTKIVAN OPPIMISPROSESSIN OSATEKIJÄT	7
2.4	TUTKIVA OPPIMINEN VERKOSSA	13
3	ERILAINEN OPPIJA TUTKIVAN OPPIMISEN, DIALOGIN JA EMPOWERMENT- KÄSITTEEN NÄKÖKULMISTA	15
3.1	KEHITYSKESKUSTELU OHJAUSMENETELMÄNÄ.....	16
3.2	DIALOGI VUOROVAIKUTUKSENA KEHITYSKESKUSTELUSSA	17
3.3	EMPOWERMENTENT – KÄSITE KEHITYSKESKUSTELUISSA	18
4	ESIMERKKEJÄ TUTKIVASTA OPPIMISESTA VERKOSSA ...	19
4.1	OPISKELIJAN TYÖSSÄOPPIMISEN OHJAAMINEN VERKOSSA	19
4.2	ERILAINEN OPPIJA TYÖSSÄOPPIMASSA.....	20
4.3	ERILAINEN OPPIJA.....	27
4.4	OPISKELUMOTIVAATIO JA ERILAISIA OPPIMISTYYLEJÄ	30
5	POHDINTA	39
	Lähteet.....	42
	Liitteet.....	19

1 JOHDANTO

Yhtenä kurssimme Erityisopetuksen ammatilliset erikoistumisopinnot 30 op tavoitteena on kehittämistyön aikana perehtyä johonkin opetuksen aiheeseen erityistä tukea tarvitsevan oppijan näkökulmasta. Aihettamme pohtiessamme kiinnostuimme käsitteestä tutkiva oppiminen. Käsitteenä tutkiva oppiminen oli *alussa* outo, mutta tutustuessamme lähemmin kahteen meille suositeltuun lähdeteokseen: *Matkaopas opettajille – tutkiva oppiminen käytännössä* sekä *Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä* - tutkiva oppiminen oppimismenetelmänä ei ollutkaan vaikea. Oman opettajan työmme kautta totesimme, että tutkivaa oppimismenetelmää on käytetty jo pitkään; oppilaalle uuden oppiminen on aina haastavaa, opettajalle uuden opettaminen haaste saada oppilas motivoitumaan. Kun oppilaana on erityistä tukea tarvitseva, haaste opetukselle on suurempi, mutta ei mielestämme ylivoimainen. Motivoimisen ja motivoitumisen koemmekin työssämme ensisijaisen tärkeäksi ja yhdeksi oppimisen ydinasioista.

Tässä työssämme tarkastelemme erilaista oppijaa tutkivan oppimisen näkökulmasta ja oppijana verkossa työssäoppimisen aikana.

2 TUTKIVA OPPIMINEN

2.1 Historialliset lähtökohdat

Tutkiva oppiminen on varsin lähellä John Deweyn pragmaattista tutkimuksen mallia (Hakkarainen, K. , ym. Tutkiva oppiminen), jotka hän kehitti jo 1900-luvun alkupuolella. Oppiminen on tiedon konstruoimista ja omien konstruktioiden (tulkintojen) toimivuuden kokeilulla on oppimisessa olennainen merkitys (Rauste-von Wright & von Wright 1998, 142–143). Periaatteessa tutkiva oppiminen on luontaista ihmiselle. Jo aivan pienet vauvat oppivat ympäristöstään tutkimalla: he koskettelevat ja pureskelevat kaikkea eteen tulevaa.

John Deweyn mukaan opettamisen pitäisi pohjautua oppijan uteliaisuuteen. Oppiminen voidaan nähdä spiraalina, joka alkaa kysymyksiä asettamisella, tutkimalla ratkaisuja, luomalla uutta tietoa keräämällä informaatiota, keskustelemalla löydetyistä tiedoista (tutkimustuloksista) ja kokemuksista ja reflektoidulla uutta tietoa. Reflektion kautta voidaan asettaa uusia kysymyksiä ja syventää tietoa.

Tutkiva oppiminen pohjautuu aktiiviseen tiedonkäsitkelyyn. Tieto on muuttuvaa ja oppija itse hankkii tietoa. Tulevaisuuden yhteiskunta on tietoon perustuva, jolloin huomattava osa väestöstä tekee työtä tiedon parissa. Hakkaraisen et al. (1999) mukaan tulevaisuudessa joudutaan yhä enemmän ratkomaan heikosti määritellyjä ongelmia tietorikkailla aloilla. Ongelmien ratkaisussa tarvittavia tiedonkäsittelytaitoja ja asiantuntisuutta voidaan harjoitella jo koulussa. Tutkivalla oppimisella viitataan sellaiseen oppimiseen, jossa tietoja ei omaksuta valmiina opettajalta tai oppikirjasta, vaan oppija ohjaa omaa oppimistaan asettamalla ongelmia, muodostamalla omia käsityksiään ja selityksiään sekä hakemalla tietoa itsenäisesti ja rakentelemalla näin syntyneestä tiedosta laajempia kokonaisuuksia.

Käsitteeseen liittyy ajatus, jonka mukaan tutkimusprosessin jakaminen oppimisyhteisön sisällä ja yhteisön jäsenten intensiivinen vuorovaikutus tukevat korkeatasoisten oppimistulosten saavuttamista. Opettajalla on tärkeä tehtävä toimia tämän prosessin ohjaajana. Tutkivan oppimisen prosessi johtaa oppimisen laadun olennaiseen paranemiseen vain opettajan ohjauksen ja tuen avulla.

(Hakkarainen, K., Lipponen, L., Ilomäki, L., Järvelä, S., Lakkala, M., Muukkonen, H., Rahikainen, M., & Lehtinen, E. (1999.)

Tutkivan oppimisen pohjalla on kognitiivinen oppimiskäsitys. Sen pedagogisia seurauksia ovat mm.

- uutta tietoa omaksutaan aiemmin opittua käyttämällä
- oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta
- ymmärtäminen edistää mielekästä tiedon konstruointia
- sama asia voidaan tulkita tai käsittää monella eri tavalla
- oppiminen on aina kontekstisidonnaista
- opitun siirtovaikutus uusiin tilanteisiin riippuu tietojen ja taitojen organisaatiosta
- sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa
- tavoitteellista oppimista voi oppia
- oppimista voidaan arvioida monin kriteerein
- opetussuunnitelmien tulisi olla joustavia ja ottaa huomioon niin oppijan valmiudet kuin tiedon suhteellisuus ja muuttuvuus.

(Rauste-von Wright & von Wright 1998, 121–132)

2.2 Suomalainen tutkiva oppiminen

Tutkivaa oppimista on tutkinut mm. Kai Hakkarainen tutkimusryhmänsä kanssa ja he ovat kehittäneet suomalaisen versiota tutkivasta oppimisestä. Malli on

suurelta osin samanlainen kuin ongelmakeskeisessä oppimisessa (Problembased learning), mutta tutkivassa oppimisessä korostetaan tutkittavan ilmiön keskeisiä käsitteitä ja todellisen ymmärryksen syvenemistä sekä tuotetun tiedon ja oman työskentelyn kriittistä arviointia ja kehittämistä. Lisäksi tieto- ja viestintäteknikka antaa tutkivalle oppimiselle mahdollisuuden yhteisölliseen tiedonrakenteluun ja asiantuntemuksen jakamiseen koko oppimisyhteisöön. Tutkivassa oppimisessä ajatellaan, että aikaisemmin luodun tiedon ymmärtäminen on periaatteessa samanlainen prosessi kuin uuden tiedon luominen tieteessä tai keksimisessä (Hakkarainen et al. 1999). Oppiminen voi olla parhaimmillaan kuin tutkimusprosessi, joka synnyttää sekä uutta ymmärrystä että uutta tietoa. Oppimisessa jäljitellään tieteellisten tutkimusryhmien ja asiantuntijaorganisaatioiden tiedonrakentelemisen käytäntöjä.

Tutkivassa oppimisessa oppijat itse kehittävät omat tutkimusongelmansa ja omat intuitiiviset teoriansa. Ongelmaa ratkaistaan tarkentavien alaongelmien avulla. Oppilaiden käsitykset ja teoriat ovat julkisia, jolloin opettaja voi havaita aukot ja puutteet tiedon rakentamisessa. (Hakkarainen et al. 1999)

Tutkivan oppimisen peruseriaatteet ovat

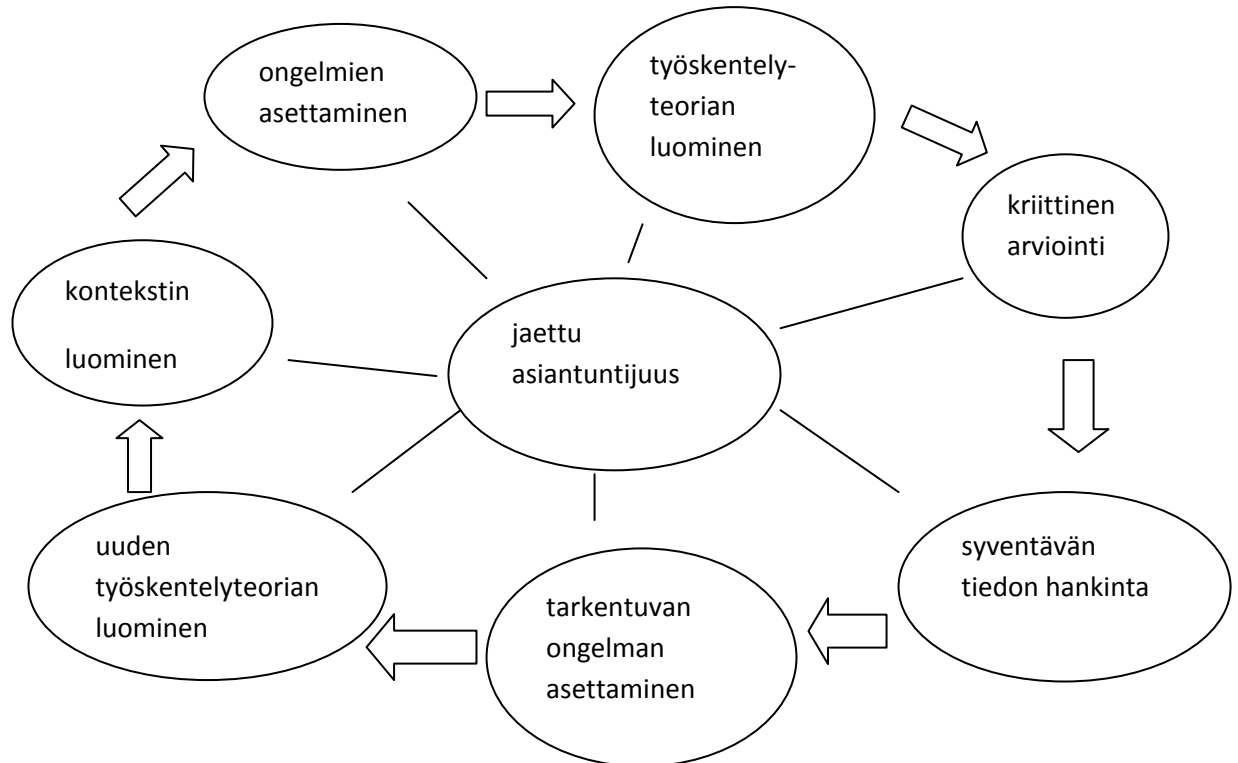
- ymmärtämiseen tähtäävä oppiminen
- oppiminen on ongelmanratkaisua
- omien ennako- ja intuitiivisten käsitysten esittäminen ja pohtiminen
- huomion kohdistaminen keskeisiin käsitteisiin ja ideoihin
- pyrkimyksenä on ilmiöiden selittäminen.

(Hakkarainen et al. 1999)

2.3 Tutkivan oppimisprosessin osatekijät

Lähtökohtana tutkivalle oppimisprosessille voidaan pitää toimintaa, joka parhaimmillaan edesauttaa uuden tiedon ja uuden ymmärryksen syntymistä.

Oppimisprosessin vaiheita ei tule ymmärtää liian mekaanisesti: joku voi jäädä pois tai niiden rooli voi vaihdella. Esim. ongelma voidaan antaa valmiina ja tiedonhankinnassa voidaan käyttää opettajan luentoja tai luokassa suoritettua empiiristä koetta. Oppimisprosessi on spiraali, jossa alun epämääräiset kysymykset ja teoriat tarkentuvat täsmällisemmiksi.



Kuvio 1. Tutkivan oppimisen osatekijät. (Hakkarainen, Lonka, Lipponen & Raami, 1999)

Opetushallituksen v.2003 julkaisemassa ja Elisabeth Kinnusen sekä Tiina Halmevuon (toim.) teoksessa ”*Oppijan arvioinnin opas ammatilliseen koulutukseen*” mainitaan käsite ”keksivä oppiminen”. Käsite kuvaa tässä yhteydessä oppijan itsearvioinnin edellytysten ja itseohjautuvuuden kehittymistä ja kykyä opiskella itsenäisesti. Oppijan ja opettajan toiminnan kehittymistä on kuvattu ns. Grow`n mallissa. Mallissa oppijaa rohkaistaan ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan ja yhteistyössä hänen kykynsä itsenäiseen opiskeluun

lisääntyy koko ajan. Ohjaajan tai opettajan rooli muuttuu auktoriteettista motivoijaksi oppaaksi.

Oppijan rooli muuntuu ensin ohjaajaan voimakkaasti tukeutuvasta ”noviisista” kiinnostuksen heräämisen kautta asiaan sitoutuneeksi ja lopulta itseohjautuvaksi tiedon käsittelijäksi ja uuden tiedon tuottajaksi.

Kontekstin luominen. Asiayhteyden luominen auttaa oppijoita hahmottamaan opiskelun kohteena olevan ilmiön merkitystä. Merkityksellisiä asiayhteyksiä ovat esim. todellisuuden ongelmat ja ongelmaratkaisut, joita asiantuntijat kohtaavat. Asiayhteyden luomisessa voidaan käyttää myös opiskelijoiden omia mielenkiinnon kohteita tai aikaisemmissa projekteissa heränneitä kysymyksiä. Kun konteksti luodaan todellisista ongelmista, oppilaat oivaltavat, kuinka koulussa käsiteltävät asiat liittyvät koulun ulkopuolisen maailman ongelmiin. Usein kuuleekin oppilaiden suusta, että jollain koulussa opitulla asialla ei ole mitään käytännön hyötyä elämässä.

Ongelmien asettaminen. Oppijoiden tehtävänä on määritellä oppimisprojektin aihepiiristä ne ongelmat, joita he ryhtyvät tutkimaan. Ongelmien tulisi syntyä ymmärtämisen tarpeesta eli aikaisemman ja uuden tiedon välisestä ristiriidasta tai vaikeudesta liittämään uutta asiaa aikaisempaan tietoon. Ongelman asettaminen ohjaa oppijan aikaisempien tietojen ja käsitysten aktivoimista sekä päätelmien tekemistä sen varassa, mitä oppija jo tietää. Oppilaat esittävät korkeatasoisimpia kysymyksiä silloin, kun heitä ohjataan asettamaan kysymyksiä ennen uuteen aiheeseen perehtymistä. Siis tässä vaiheessa luodaan tutkimusta ohjaavat kysymykset. Selitystä etsivät ja ymmärtämiseen tähtäävät kysymykset ovat erityisen arvokkaita.

Työskentelyteorian luominen. Oppija esittää ongelman selityksen aikaisempaan tietoon perustuen. Tavoitteena on aktivoida oppijan aikaisempi tieto. Itselleen selittäminen edesauttaa ymmärtämistä, luomaan ja oivaltamaan uusia merkityssuhteita. Tehdään tiedon ja ymmärryksen aukot näkyviksi sekä luodaan kulttuuri, joka rohkaisee omien ajatusten ja johtopäätösten käsittelyyn

kirjoittamalla ja keskustelemalla. Ymmärryksen syvenemistä tukee olennaisesti se, että oppijoita ohjataan tuottamaan jatkuvasti asteittain syveneviä selityksiä. Ilmiöiden selittäminen auttaa liittämään tosiseikat toisiinsa, löytämään niiden välisiä merkitysyhteyksiä ja muodostamaan kokonaisvaltaisen käsityksen tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä.

Kriittinen arviointi. Oppijat arvioivat rakentavasti oman tutkimusprosessinsa edistymistä ja asettavat uusia tavoitteita. Arvioinnin kohteina voivat olla oppimisyhteisön tuottamat työskentelyteoriat: niiden vahvuuksien ja heikkouksien pohdiskelu sekä niiden vertaaminen tieteellisiin teorioihin. Kriittinen arviointi tähtää oppimisyhteisön luomien teorioiden kehittämiseen ja parantamiseen nostamalla esiin niiden epäselvyyksiä tai puutteellisuuksia ja asettamalla uuden syventävän tiedon hankintaan liittyviä tavoitteita.

Syventävän tiedon hankkiminen. Uutta tietoa etsitään omien teorioiden ja selitysten kehittämiseksi. Oppilaita ohjataan etsimään selittävää tieteellistä tietoa. Tiedonlähteitä voivat olla esim. tieteellinen ja ammattikirjallisuus, aikakauslehdet, kirjastot, internet, asiantuntijat tai oman tutkimusaineiston kokoaminen. Oppijan tulee arvioida hankitun tiedon luotettavuutta. Oppilaita on ohjattava järjestelmällisesti etsimään erityisesti selittävää tieteellistä tietoa ja tunnistamaan tällainen tieto muun tiedon joukosta. Kaikille on tärkeää osata etsiä yleisiä periaatteita ja ydinkäsitteitä, joiden avulla voi ymmärtää erilaisia ilmiöitä. Tiedonhankintataitoihin liittyy taito arvioida hankitun tiedon luotettavuutta, mutta myös kyky kiinnittää huomiota siihen, missä tarkoituksessa ja millaisilla perusteilla tutkimuksen kohteena oleviin ilmiöihin liittyviä väitteitä esitetään.

Tarkentuvien kysymysten asettaminen. Systemaattinen tiedonhankintaprosessi toistuu asteittain syvenevinä tiedonhankintakierroksina. Jokaisen tiedonhankintakierroksen jälkeen hankittua tietoa tulisi arvioida kriittisesti. Uuden tiedon liittäminen oppijan aikaisempiin tietoihin synnyttää

uusia ongelmia ja edellyttää aikaisempaa syvempää tiedonhankintaprosessia.

Asteittain tarkentuvien teorioiden ja selitysten luominen. Tutkivan oppimisen tavoitteena on käsitteellinen muutos, jolla tarkoitetaan uusien tiedonalan ydinkäsitteiden sisäistämistä. Oppijoiden tulisi pystyä luomaan monimutkaisia teorioita, luopumaan tarvittaessa omista intuitiivisista teorioista ja löytämään tutkittavan ilmiön selittämisen kannalta oleellista tietoa. Oppilaita on ohjattava järjestelmällisesti etsimään erityisesti selittävää tieteellistä tietoa ja tunnistamaan tällainen tieto muun tiedon joukosta. Kaikille on tärkeää osata etsiä yleisiä periaatteita ja ydinkäsitteitä, joiden avulla voi ymmärtää erilaisia ilmiöitä. Tiedonhankintataitoihin liittyy taito arvioida hankitun tiedon luotettavuutta, mutta myös kyky kiinnittää huomiota siihen, missä tarkoituksessa ja millaisilla perusteilla tutkimuksen kohteena oleviin ilmiöihin liittyviä väitteitä esitetään.

Jaettu asiantuntijuus. Keskeisenä tavoitteena on jakaa tutkimusprosessi ja sen kaikki osavaiheet oppimisyhteisön kesken. Oppiminen on yhteisöllistä tiedonrakentelua, johon voivat osallistua oppilaat, opettajat ja ko. aihepiirin asiantuntijat. Yleensä oppijat toimivat pienissä ryhmissä ratkaisten yhteistä ongelmaa. Kaikilla oppijoilla ei tarvitse olla täsmälleen samoja tietoja ja taitoja, vaan jokainen voi kehittää asiantuntijuuttaan omalla alueellaan.

Taustalla on ajatus, jonka mukaan ihmisen osaaminen kehittyneessä tietoyhteiskunnassa ei ole enää kuvattavissa yksittäisen ihmisen taitona, vaan esimerkiksi asiantuntijoiden ja heidän käyttämiensä teknisten laitteiden muodostamien verkostojen osaamisena. Yksilön tehtävä tällaisessa verkostossa ei ole jonkin tietyn kokonaisuuden hallitseminen, vaan enemmänkin toisten osaamisen täydentäminen. Omien tietojen ja taitojen ohella myös vuorovaikutusta muihin toimijoihin voidaan pitää merkittävänä resurssina. Sosiaalisen vuorovaikutuksen arvo näyttää olevan siinä, että toisen/toisten palaute toimii välineenä synnytettyjen ideoiden testaamisessa. Omien käsitysten tarkastelu muiden näkökulmasta on älykkään toiminnan ja

uusien ideoiden synnyn kannalta olennaista. Selittääkseen käsityksensä toisille oppijan täytyy sitoutua johonkin näkökohtaan, muuntaa omat uskomuksensa tietoisiksi sekä organisoida ja uudelleenorganisoida omia käsityksiään. Tutkivan oppimisen tavoitteena on ohjata oppilaita käyttämään toisiaan tiedonlähteinä, ajatusten testaajina, ajattelumallien välittäjinä ja yleisesti omien tieto- ja päättelyvoimavarojensa laajenuksena.

Tulosten julkistaminen. Oppijoiden tuottama tieto ei jää ainoastaan heidän tietoonsa, vaan tulokset ovat julkisia. Tutkivassa oppimisessa voidaan käyttää erilaisia esitystapoja (tutkimusraportit, esitelmät, multimediaesitykset), mutta ulkoinen esitystapa on toissijainen oppijoiden itsensä muodostamaan sisäistämisprosessiin.

Vaikka tutkivalla oppimisella on selkeästi etuja puolellaan, sen toteuttamisessa on monia ongelmia.

- tutkiva opettaminen vaatii opettajalta ja oppilailta enemmän kuin normaali luokkahuoneopetus. Tutkivan oppimisen taitoja tulee opetella ja harjaantuminen vie vuosia.
- tutkiva oppiminen vie runsaasti aikaa. Tärkeää on pystyä keskittymään vain kaikkein keskeisiin asioihin.
- tutkiva oppiminen soveltuu huonosti nykyiseen tuntijakoon. Ala-asteella projekteja on helpompi toteuttaa kuin yläasteella, jossa jokaista tuntia opettaa eri opettaja.
- vaarana on kahden opetussuunnitelman opetus. Toisaalla opetetaan perinteisen opetussuunnitelman mukaan, toisaalla tutkivan oppimisen opetussuunnitelman mukaan.
- tutkiva oppiminen vaatii oppilaalta pitkäjännitteisyyttä ja suunnitelmallisuutta. Usein ns. hyvillä oppilailta on luontaiset resurssit tutkivaan oppimiseen, mutta ns. huonot oppilaat tarvitsevat tukea.

2.4 Tutkiva oppiminen verkossa

Tutkiva oppiminen oppimismenetelmänä ei välttämättä edellytä tietokonetta tai oppija ei tarvitse tietoverkkoa avukseen, mutta se helpottaa itse prosessia ja sen hahmottamista. Koska tutkiva oppiminen on oppimisprosessi, suurin työ tapahtuu oppijan ajatteluprosesseissa ja oppimisympäristöllä voidaan tukea tätä prosessia. Eniten tietotekniikasta on hyötyä kontekstin muodostamisessa, tiedonrakentelussa kirjoittamisen ja visualisoinnin kautta, tiedonhakuprosessissa, tulosten julkaisemisessa sekä kommunikoinnissa.

Tutkivassa oppimisessa internetiä voidaan käyttää hyväksi

- tietolähteiden etsinnässä
- muiden opiskelijoiden ja opettajan kanssa kommunikoinnissa
- ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa kommunikoinnissa
- tiedon siirtämisessä opiskelijoiden välillä ja oppijan ja opettajan välillä
- tulosten julkaisemisessa.

Kontekstin luominen. Opetuksen ankkuroimisessa todelliseen maailmaan voidaan käyttää tietotekniikkaa, esim. käyttämällä videoita, tapausesimerkkejä tai asiantuntijaluentoja. Kun ongelmanratkaisutilanne esitetään multimediamuodossa, se on usein helpompi ymmärtää kuin pelkän tekstin tai kuvan muodossa oleva tieto.

Työskentelyteorian muodostaminen. Tekstinkäsittely- ja muilla työvälineohjelmilla oppilaat voivat kehittää käsityksiään kirjoittamalla ja visualisoimalla. Tuotettua tietoa voidaan käyttää koko oppimisyhteisön hyväksi esim. verkostopohjaisen oppimisympäristön tietokannan avulla.

Tiedon hankinta. Internet on luonteva tietoresurssi tutkivassa oppimisessa. Tiedonlähteiden käyttäminen tulisi olla kuitenkin kytkeytynyt tutkivan oppimisen

muotoon. Tutkivassa oppimisessa voi olla valmiiksi annettuna tietyt tietolähteet esim. oppimisympäristössä tai opettaja antaa internet-sivujen osoitteita. Jos mitään tietoja ei anneta valmiina, oppilas voi käyttää myös erilaisia hakukoneita tiedon etsimiseen. Koska internetistä löytyy hyvin monentasoista tietoa, tietojen kriittiseen arviointiin tulee kiinnittää huomiota. Aihehakemistot ovat hyvä apu niin oppilaille kuin opettajillekin tiedonhaussa. Ne ovat linkkikokoelmia, jotka keskittyvät johonkin aiheeseen. Ne ovat joko yksityisen henkilön tai jonkun organisaation kokoamia. Ongelmana niissä on, että ne ovat tasoltaan kirjavia ja niiden ylläpito voi olla satunnaista. Alemmilla luokka-asteilla aihehakemistot voivat riittää sellaisenaan tiedonlähteeksi. Korkeammilla luokka-asteilla ja yliopistossa voidaan käyttää tieteellisiä aihehakemistoja.

Teorioiden luominen. Tutkivassa oppimisessa oppimisympäristöt, jotka tallentavat koko ongelmanratkaisuprosessin, muuntavat ajatteluprosessin näkyvään muotoon ja myös toisten käyttöön. Tämä auttaa oppilasta refleктоimaan omaa ajatteluprosessiaan ja seuraamaan sen kehitystä. Tietotekniikka voi olla myös ajattelun työkaluna. Tietokone voi olla virtuaalinen työpöytä, jossa on kaikki ongelmanratkaisussa tarvittavat työvälineet, lähdemateriaalit ja muut resurssit (Hakkarainen et al. 1999).

Oppimisympäristössä oppija joutuu miettimään, edustaako tieto ongelmaa, työskentelyteoriaa, syventävää tietoa vai tarkentuvaa ongelmaa. Näin tutkimusprosessi etenee johdonmukaisesti. Tietotekniikan avulla teorian luominen ei ole pelkästään kirjoittamista, vaan dokumentit voivat sisältää tekstin lisäksi ääntä, grafiikkaa, liikkuvaa kuvaa jne. Mielestäni kirjoittaminen pitäisi pitää kaikkein keskeisimpänä, koska se on oleellinen tekijä oppilaan tiedonrakenteluprosessissa. Kirjoittamisen avulla oppilas muodostaa uusia kokonaiskäsityksiä, tarkentaa omia työskentelyteorioita, teorioiden välisiä yhteyksiä ja yhdistelee eri lähteistä hankittua tietoa. Kirjoittaminen ja visualisoiminen ovat ajatteluprosessin muuntamista ulkoiseen ja näkyvään muotoon. Tekstinkäsittelyohjelmat mahdollistavat prosessikirjoittamisen.

Kirjoittaminen pakottaa tekemään johtopäätöksiä ja kehittämään ajatuksia pidemmälle.

Jaettu asiantuntijuus. Verkostopohjaiset oppimisympäristöt antavat mahdollisuuden ryhmätyöhön. Ne tukevat oppilaiden sosiaalisten taitojen kehitystä rohkaisemalla oppilaat yhdessä pohtimaan tutkittavaa ilmiötä. Perinteisesti luokassa kommunikaatio tapahtuu opettajan kautta. Jaettua asiantuntijuutta tukeva oppimisympäristö mahdollistaa oppijoiden välisen rinnakkaisen kommunikaation, joka ei kulje opettajan kautta. Myös kaikkein hiljaisimmat oppilaat voidaan saada mukaan kommunikoimaan kirjallisesti. Tietotekniikka mahdollistaa verkostoitumisen koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Nämä voivat olla ulkopuolisia asiantuntijoita tai muita kouluja. Tietoverkon välityksellä samoista aihepiireistä kiinnostuneet oppilaat ja opettajat voivat olla yhteydessä toistensa kanssa ja vaihtaa kokemuksia.

Tulosten julkistaminen. Tietoverkko mahdollistaa tulosten julkisen esittämiseen verkossa. Tiedon tuottaminen verkkoon palvelee ajatusten välittämistä laajemmalle yhteisölle ja luo ympäristön asiantuntijoille tyypilliselle tiedonkäsittelylle. Julkaistavat tulokset voivat olla tekstin tai hypermedian muodossa. Oppijan tuotokset voidaan tallentaa esim. digitaalisiksi portfolioiksi. (Hakkarainen, K., Lipponen, L.& al.. (1999).

3 ERILAINEN OPPIJA TUTKIVAN OPPIMISEN, DIALOGIN JA EMPOWERMENT- KÄSITTEEN NÄKÖKULMISTA

Tutkittaessa oppimista, älykkyyttä ja tietoa yhdessä ovat käsityksemme muuttuneet paljon viimeisten vuosikymmenten aikana. Varsinkin yksilön älykkyyttä on pidetty hyvin pysyvänä ominaisuutena, johon eivät vaikuttaisi ympäristö, jossa elämme. Tutkijoiden mukaan on kuitenkin selvää, että varsinkin älykkääksi kuvattu yksilön toiminta, muodostuu yhdessä sosiaalisen- ja fyysisen elinympäristömme kanssa. Tutkivan oppimisen näkökulmasta

vaatimukset koulujärjestelmälle kasvavat siltä osin, että tutkijoiden mielestä oppimista ja opettamista tulisi tarkastella uudesta näkökulmasta. Perinteinen käsitys, ehkä jäykkä ja kaavamainen näkemys, kuvaa oppimista uuden tiedon ”mieleen painamisena ja omaksumisena”. Teoksessa oppimista tutkinut professori Carl Bereiter`n näkemys oppimisesta tuodaan esiin ” uusien oivallusten syntymänä ja tiedon syvällisenä omaksumisena”. Näin ollen itseohjautuvuuden ja omaan älylliseen toimintaan kohdistuvat vaatimukset lisääntyvät yksilön käsitteellisen ymmärryksen näkökulmasta. Tulevaisuuden työntekijän, tämän hetken oppijan, tulee kehittää omia tiedonkäsittelytaitojaan selviytyäkseen jatkossa. Yksilöltä tämä edellyttää hyvää ongelmanratkaisukykyä, taitoa etsiä selityksiä ja ratkaisuja eteen tuleviin ongelmiin, kykyä arvioida uutta tietoa kriittisesti ja uusia näkökulmia esittäen ja etsien, vastuun ottamista sosiaalisesta yhteisöstään, itsensä kehittämisentaitoja sekä uuden tiedon edistämistä. Näitä taitoja yksilö voi kehittää yhteistyössä muiden ihmisten kanssa.

3.1 Kehityskeskustelu ohjausmenetelmänä

Voiko kehityskeskustelu olla mielekäs ja hyödyllinen ohjauksen ja yhteistyön muoto henkilökohtaista opetuksen järjestämistä koskevaa suunnitelmaa (HOJKS) laadittaessa?

Eriyistä opetusta tarvitseville on lain ja asetuksen mukaan pitänyt laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) vuodesta 1998 alkaen (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998/630, § 20; Asetus ammatillisesta koulutuksesta 1998/811, § 8). HOJKS:in avulla turvataan oppijalle tarkoituksenmukaiset opetukselliset ratkaisut, tarvittavat tuki- ja kuntoutustoimenpiteet sekä varmistetaan eri tukitoimiin osallistuvien tahojen yhteistyö.

Kasvatus on yhteistyötä ja yhteistyön tarkoituksena on luoda turvallinen

kasvuilmapiiri oppijalle. Laki ammatillisesta koulutuksesta (1998/630, § 20) velvoittaa henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman tekemiseen. Yhteistyön määrä ja muotojen moninaisuus eivät korvaa yhteistyön laatua, vaan haasteena esim. Kiipulan ammattiopistossa on löytää uusia, opiskelijoiden tarpeisiin vastaavia ohjaus- ja yhteistyömuotoja. Aiemmissä tutkimuksissa muun muassa Kiviranta (1995) ja Fredriksson (1993) toteavat, että vanhemmat toivovat avointa keskustelua, jossa oppilas voi olla mukana. Yhtenä tällaisena mahdollisuutena vuorovaikutukseen voidaan pitää kehityskeskustelua, joka on säännöllisesti toistuva, kaksi tai kolmikannassa tapahtuva tasavertainen ja aito vuoropuhelu. Kaksikannalla tässä yhteydessä tarkoitetaan ryhmänohjaajan ja oppijan välistä keskustelua ja kolmikanta koostuu oppijasta, ryhmänohjaajasta ja vanhemmista, kun kyse on alle kahdeksantoistavuotiaista opiskelijoista. Kolmikanta voi koostua myös oppijasta, ryhmänohjaaja.

Tutkimusta kouluissa käytävistä kehityskeskusteluista Suomessa ei ole tehty. Vuorinen (2000) on toimittanut kirjan, joka käsittelee kehityskeskustelua koulussa. Kehityskeskustelujen historiallinen traditio ei ole Suomessa pitkä, ja niiden järjestäminen koulussa on ollut opettajien ja ohjaajien innostuksen varassa ja oppijahuollon edustajasta.

3.2 Dialogi vuorovaikutuksena kehityskeskustelussa

Yhteistyö kehityskeskustelussa perustuu luottamukseen. Keskustelulla on yhteinen päämäärä, siinä vallitsee osallistujien keskinäinen kunnioitus ja halukkuus keskusteluun. Yhteistyössä jaetaan tietoa, taitoa ja päätöksentekoa. (Pugh 1989,5) Kehityskeskustelussa ryhmänohjaajalta vaaditaan vuorovaikutustaitoja.

Dialogi on vuoropuhelua, jossa ihmiset ajattelevat yhdessä. Yhdessä ajattelu tarkoittaa, että yksilö ei pidä omaa kantaansa ainoana oikeana, vaan askeleena

kohti lopputulosta. Keskustelun tarkoituksena on päätöksenteko. Keskustelussa pyritään pääsemään lopputulokseen ja saamaan käsiteltävä asia loppuun.

(Isaacs 2001, 39–40, 63)

Kehityskeskustelu voi olla yksi keino, jolla tämän päivän koulu voisi antaa oppijoille lisää voimaa. Kanterin (1983) työelämän organisaatioihin tarkoitettua sanomaa koulumaailman suuntaan mukaillen ”empowerment” tarkoittaa voiman antamista niille oppijoille, joilla on kaikkein epäedullisimmat edellytykset oppimiseen. Oppijat tulevat näin yhdelle janelle, jossa toisessa päässä ovat heikon sisäisen voiman omaavat (powerless) ja toisessa päässä vahvan sisäisen voiman omaavat (empowered). Koulu luo sellaiset olosuhteet, että jokaisen oppijan sisäinen voimantunne voisi kasvaa ja sitä voitaisiin myös käyttää. Keinona on oppijoiden rohkaisemiseen, jotta he voisivat tuntea sisäisen voiman itsessään.

3.3 Empowerment – käsite kehityskeskusteluissa

Kehityskeskustelun avulla oppija valtaistetaan (empowerment) omaan opiskeluunsa. Käsitettä empowerment on vaikea suomentaa, mutta sosiaalitieteissä siitä käytetään nimitystä ”valtaistuminen”. Oletuksena on, että käsite ”valtaistuminen” osataan yhdistää alkuperäiseen kontekstiinsa. Empowerment-käsitettä käytetään postmodernissa maailmassamme yhä enemmän. Sitä käytetään erilaisissa konteksteissa ja piireissä. Alun perin sitä ryhdyttiin käyttämään työ- ja organisaatiopsykologiassa. Sen avulla pyrittiin kokoamaan ihmisten tarpeiden ja työelämän tarpeiden yhteys. Empowerment-käsitteellä pyritään samanaikaisesti integroimaan ihmisenä olemisen ja kehittymisen ydinasiat työorganisaatioon ja laadukkaan tuottavuuden kehittyminen. Tavoitteena on useimmissa tapauksissa kummankin osapuolen, henkilön ja organisaation, hyvinvoinnin korostaminen.

(Heikkilä - Laakso & Heikkilä 1997, 341)

Miten yksilö itse kykenee saavuttamaan vahvan sisäisen voimantunteen, eli miten hän luo itse itselleen sisäistä voimaa (being empowered)? Tästä seuraa kysymys: miten voi toimia ja auttaa muita saavuttamaan samalla tavalla vahvan sisäisen voimantunteen ja miten tällaiseen kasvuprosessiin voi vaikuttaa? (Heikkilä - Laakso & Heikkilä 1997, 347)

Empowerment kehityskeskustelujen yhteydessä ja oppijan näkökulmasta tarkoittaa oppijan oman oppimisen ja elämän aktiivista kehittämistä yhdessä hänen läheistensä ja häntä ohjaavien opettajien kanssa. Tässä toiminnassa kehityskeskustelu on mitä hienoin työväline. On aika koulujenkin huomata se tosiasia, että myöhäismodernissa ajassa yksilöiltä vaaditaan sellaisia ominaisuuksia – tietoja, taitoja ja kvalifikaatioita, joita yhteistyössä on luotava ja tuotettava.

4 ESIMERKKEJÄ TUTKIVASTA OPPIMISESTA VERKOSSA

4.1 Opiskelijan työssäoppimisen ohjaaminen verkossa

Hyvä ohjaus edistää opiskelijan oppimista, viihtymistä ja motivaatiota työssäoppimispaikalla. Ammatillisen koulutuksen opetusmenetelmät ovat viimeisen parinkymmenen vuoden aikana alkaneet korostaa oppimisessa opiskelijan omaa aktiivisuutta. Tärkeänä pidetään, että opiskelijat itse asettavat itselleen tavoitteita ja kysymyksiä. Tavoitteena on, että työpaikkaohjaaja ja opettaja ohjaavat opiskelijan ammatillista kasvua tukemalla ja ohjaamalla oikeaan suuntaan. Opiskelijaa ohjataan itse etsimään vastauksia, arvioimaan omaa osaamistaan ja toisaalta myös tunnistamaan ajankohtaisia kehittämistarpeitaan.

Marianne Bollstöm-Huttunen toteaa: Kun tutkivan oppimisen apuvälineenä käytetään tietokoneavusteista oppimisympäristöä, on olennaista, että opettaja seuraa monin tavoin oppilaiden työskentelyä verkkoympäristössä. Aivan liian

usein käy niin, etteivät opettajat lue lainkaan oppilaiden tuotoksia tai lukevat vasta hankkeen päätyttyä. (Matkaopas opettajille, s. 256).

Opiskelijoiden dialogin tarkoitus on, että he antavat oman asiantuntemuksensa muiden käyttöön ja oppivat toisten asiantuntemuksesta.

Verkkokeskusteluja arvioitaessa voidaan käyttää autenttisen arvioinnin muotoja. Opiskelijaa pyydetään osallistumaan käytännössä johonkin ominaiseen toimintaan sen sijaan että arvioitaisiin hänen suoriutumistaan jossakin koulukokeessa tai tentissä. Esittäessään käsityksiään julkisuuteen oppilas joutuu tarkastelemaan tekstiään paljon syvällisemmin ja ottamaan huomioon mahdollisen lukijan näkökulman. Tämä pakottaa yleensä oppilaan pyrkimään ymmärtämään asioita yhä syvemmin. Eräs opiskelijan edistymisen kriteeri voisi olla se, millaisia kysymyksiä he pystyvät esittämään aihepiiristään. (Matkaopas opettajille, 261–264).

4.2 Erilainen oppija työssäoppimassa

Jokainen oppija on erilainen. Useimmat oppijoista tarvitsevat erityistä tukea ja ohjausta jossain opintojen vaiheessa – tässä mielessä erilaisuus on täysin normaalia. Erityispedagogiikkaa tarvitsevat ryhmät voidaan jakaa pääpiirteissään aistivammaisiin, henkisen kapasiteetin häiriöihin sekä viimeiseksi vuorovaikutuksen häiriöihin (ts. Sosiaaliset ongelmat / sopeutumisvaikeudet).

Useimmat erityistä tukea tarvitseva opiskelijat selviytyvät opinnoistaan yleisten tavoitteiden mukaan ja normaalissa ajassa, mikäli vain saavat yksilöllistä ja oikea-aikaista ohjausta ja tukea. ” Erilaista tukea tarvitsevien työssäoppiminen” on vinkkejä erilaisen oppijan huomioimiseen työpaikkaohjaajalle. (Liite 2)

Tavoitteena on perehtyä asiakaspalveluprosessiin vuorovaikutuksen näkökulmasta ja hyvän asiakaspalvelijan ominaisuuksiin. Tavoitteena on

syventää vuorovaikutteisuuden käsitteitä ja kokemuksia opiskelijoiden ensimmäisellä työssäoppimisjaksolla keskusteluista ja pohdinnoista.

Keskustelualueen avaus:

Opettaja 1

”Tälle keskustelufoorumille voit tuoda vapaasti ajatuksiasi asiakaspalveluun liittyen. Voit kertoa onnistuneista asiakaspalvelutilanteista tai Sinulle hankaluuksia tuottaneista tilanteista. Työssäoppimisjakson aikana tulee kertoa vähintään kaksi asiakaspalvelutilannetta, joissa olet ollut mukana. Lisäksi sinun tulee kommentoida muiden tuomia ajatuksia; vähintään kahden opiskelijan mietteitä.”

Opiskelija

”Tänään heti ensimmäisen päivänä sain olla mukana asiakaspalvelussa. Jaoin ruokaa linjastossa Tilanteita tuli erilaisia ja useat olivat samanlaisia, mutta sitten kun silakat loppuivat, joutui asiakaspalvelutaitojaan käyttämään enemmän. Selitinkin asiakkaalle pahoittelen, että silakat ovat päässeet loppumaan ja kerroin, että pikapuoliin olisi tulossa tilalle ahvenfileitä. Asiakas ymmärsi tilanteen ja suostui odottamaan hetken ennen kuin sai annoksensa.”

Opiskelija

”Tänään aloitin XX – paikassa työharjoitteluni! Siellä asiakkaita vauvasta vaariin... eräs naisasiakas kantoi vauvaa sylissään ja vaivalloisesti kantoi myös tarjotinta samaan aikaan! Rahastettuani tarjouduin viemään hänen tarjottimensa pöytään. Nainen hieman ihmeissään hyväksyi apuni sanoen ”jos viitsit”. Hän myös kiitti kuitenkin saadessaan kahvitarjottimen pöytään. Hieman ihmeellinen tilanne ... jäi mietityttään lause ” jos viitsit”. Kommentoikaa.”

Opiskelija

”1. kommentti: sehän oli vaan tosi hieno juttu, että autoit sitä naista. Se ei ehkä oo tottunu saamaan palvelua ja ihmetteli kun tarjouduit auttamaan, mutta hyvä näin ja eiköhän se ollut kuitenkin mielissään.”

Opettaja 1

”Ei varmaankaan ole tuntunut mukavalta vastaukselta. Ehkä hän ei ollut tottunut hyvään palveluun ja hämmästyksissään ei osannut tunnistaa sitä, kun sellainen tilanne tuli eteen. Älä kuitenkaan anna sen kaivaa mieltä, vaan toimi samalla tavalla seuraavankin kerran ... sillä mielestäni toimit hyvin.”

Itse annan tärkeät päivämäärät, jolloin keskusteluun on vastattava. Heikkoja patistan. Monesti he kuitenkin avautuvat verkon välityksellä paremmin kuin lähiopetuksessa. Toiset ovat niin arkoja vastaaman tunnilla, pelko siitä että joku nauraa, ivaa tai muuta vastaavaa on suuri. Tämä on mielestäni sitä yhteisöllistä oppimista parhaimmillaan.

Opettaja 2

”Catering-alalla tarvitaan moniosaajia. Tehtävänkuvaukset laajenevat entisestään ja keittiössä sekä asiakaspalvelussa tulee pystyä työskentelemään täysipainoisesti joka osiolla. Asiakaspalvelu on aina toimintaa johon myös asiakas itse osallistuu. Hyvä asiakaspalvelija kyselee ja keskittyy kuuntelemaan asiakasta ja saa samalla selville asiakkaan tarpeet ja toiveet. Hienoa että opiskelija huomasi tilanteen jossa tarvittiin silmää tuntea asiakkaan erityistarpeet ja näin hän osaltaan luo hyviä asiakassuhteita. Mitä olisikaan voinut tapahtua jos hän ei olisi toiminut niin? ”

Opiskelija

”Minä en ole oikeastaan vielä paljoa päässyt asiakaspalveluun, sillä olen kolme ensimmäistä viikkoa keittiöllä ja seuraavat viisi salin puolella. Sen verran olen kuitenkin ollut salin puolella, että olen hoitanut salaattipuolen, Sannan kanssa kevytpöytää kaksi päivää. Tänään sain hoitaa pöytää jopa pari tuntia itsekseni. Yksi moka kuitenkin sattui eli keitto ehti mennä loppuun, mutta siitäkin onneksi selvisi hymyllä ja soppa-astian täytöllä. Asiakaskin oli tyytyväinen, kun sai keittonsa, vaikka joutui siitä hihkaisemaan minulle.”

Opiskelija

”2. kommentti asiakaspalvelutilanteesta.

Hyvinhän sä tilanteen hoidit, kun keittoa kuitenkin löytyi ja sait tilanteen korjaantumaan nopeasti. Kyllä ne asiakkaat ovat yleensä tyytyväisiä kun vaan saavat ruokaa ja odottavatkin hetken jos joku on loppu. ja hymyllä ja ystävällisellä käytöksellä pärjää aina!”

Opiskelija

”Joillakin on näemmä mennyt hyvin. Täällä taas tänään oli jokin puutostila työntekijöistä joten kiire oli ja hiki valui. Ruoka loppui kesken ja häthätää sitten isolla paistinpannulla pyttipannu väsättiin. Jonoa kertyi koko ajan lisää ja lisää. Kevytpuolelta loppui eri salaattilaadut. Huolimatta siitä asiakkaat odottivat ilman mutinoita jonossa (eivät joutuneet kauaa odottamaan noin 5 minuuttia ja kun ruoka sitten lopulta saapui linjastoon niin he olivat asiakkaat tyytyväisiä). Ruoka kyllä loppui toisenkin kerran, ja sitä tehtiin koko ajan lisää hiki hatussa. Huolimatta ruuhkasta niin tiskissä ei ollut hirveitä lika-astikasoja (tiedän, kun olin tiskissä loppupäivän). Mutta kyllä se siitä taas. Tänään oli jostain syystä poikkeuspäivä.”

Opiskelija

”3. kommentti asiakaspalvelutilanteesta vaikuttaa aika kiireiseltä paikalta... ja on kurjaa kun ruoka loppuu kesken... meilläkin loppuu aika usein, mut aina on ollut valmiina heti jotain muuta... luulisi et työntekijät laskis seuraavaksi kerrakas paremmin ruoan kulun. Mut onneks ootte selvinny silti tilanteista... eikä tollasille sillä hetkellä voi oikein mitään muuta kun selittää asia ystävällisesti.”

Opettaja 1

”HYVÄ AIHE, jonka tuot esille!!!

Ruoan loppuminen on yksi vaikeimmista tilanteista asiakaspalvelussa, mutta hyvällä ennakkovaroituksella niistäkin selvitään, kuten huomasi teidänkin paikassa. Kiirettä se teettää ja vielä asiakkaiden asettama paine selässä, niin johan rassaa hermoja.

Tuo on yksi hyvä aihe opiskella ja miettiä, miten voidaan ennakoida asiakasmäärä ja ruoan menekki, ettei tällaisia tilanteita tulisi. Pistäkää, vaikka kommentteja miten tämä hoidetaan teidän paikassa.

Esimerkiksi meidän omassa suurkeittiössä täällä koululla ruokailijamäärät voivat vaihdella 400 – 700 ruokailijaan päivittäin, joten arviointi on vaikeaa.”

Edellisissä vastauksissa taas huomaa sen, että opiskelija on tuonut foorumille omia huomioitaan. Nämä huomiot ovat tärkeitä, jotta keskustelu jatkuu ja mikä olennaista nämä keskustelut vaikuttavat opiskelijoiden asiakaspalvelun numeroon. Näin peilataan saatuja kokemuksia koko ajan. Nyt opiskelijat

joutuvat työpaikalla tilanteisiin, joita heille ei ole koulussa voitu opettaa, koska työpaikka on aina erilainen ja omansa, jokaiselle autenttinen tilaisuus.

Opettaja 2

”Tänä päivänä työntekijältä vaaditaan yhä enemmän valmiutta toimia muuttuvissa olosuhteissa. Hänen tulee osata työskennellä itsenäisesti ja taloudellisesti asiakasmäärien vaihdellessa. Jokainen työntekijä on vastuussa koko palveluketjun toiminnasta ja saumattomasta yhteistyöstä. Asiakas näkee usein vain sen mitä salissa näkyy eikä hän välttämättä tule ajatelleeksi kaikkia niitä muita ihmisiä, jotka osallistuvat ruoan tuotantoon ja muihin tehtäviin taustalla esim. astiahuoltoon.”

Autenttisuus tässä tapauksessa opetusta ohjaavana periaatteena voisi sitä, että opiskelijaa tuetaan sekä itselleen merkityksellisissä tilanteissa että arvioimaan koko ajan omaa kehittymistään erilaisissa uusissa tilanteissa.

Opiskelija

”Hei!

Toinen asiakaspalvelutilanne: saan asiakkaalta erittäin hyvää palautetta päivittäin..

Tänään tuli 3 virkapukuista poliisia kahville, ensin ajattelin, että apua! mutta aivan normaalisti ja rauhallisesti palvelin heitä. Normaaleita ihmisiähän hekin ovat. Tuli vain sellainen olo, että olenko tehnyt jotain pahaa....he kiittivät kahvistaan ja ”pullistaan”..(en muista enää mitä he tilasivat) ”

3.tilanne

”eräs vanhempi mieshenkilö osti leipää ja oli tyytyväinen palveluun sanoen suurin piirtein näin, joillekin työ on raskasta koska ja ovat tympääntyneitä ja otsa rypyssä... joillekin työ on kevyttä koska he hymyilevät ja ovat ripeitä...jatka Sinä tyttö hymyilemistä ja palvele tuolla asenteella...kysyi vielä mistä olen tullut... hänelle vastattiin että lähikunnasta ja sen ammattioppilaitoksesta...tämä tapahtui aamulla ja koko päivälle jäi hymymieli.”

Opettaja 1

”Hyvä. Nämä vaikuttivat oikein antoisilta asiakaspalvelutilanteilta, ja tuollaista palautetta on mukava kuulla. Varmasti jaksaa taas paremmin palvella muutaman ”kirpakankin” asiakkaan, kun välillä saa myönteistä palautetta.”

Tutkivan oppimisen prosessin kannalta on tärkeää aika ajoin pysäyttää työskentely ja koota opiskelijat miettimään, kuinka työ edennyt ja mihin suuntaan sitä kannattaa jatkaa.

Olemme verkko-opiskelussa yleensä sopineet tietyt lähipäivät, jolloin asioita puidaan ja arvioidaan, miten verkko-opiskelu on sujunut.

Opettaja 2

”Catering-ala on vaativa ja siellä työskentelevällä henkilöstöllä tulee jatkuvasti uusia haasteita joihin heidän tulee osata vastata. Muuttuvat asiakaspalvelutilanteen ovat mielestäni suuria haasteita, asiakkaan ja asiakaspalvelijan keskinäinen vuorovaikutus on totuuden hetki, jolloin olet yksin asiakkaasi kanssa ja se ratkaisee koko palvelutilanteen onnistumisen.”

Autenttinen arviointi tapahtuu mahdollisimman todellisissa, luonnollisissa viestintätilanteissa ja kohdistuu oppimisen kannalta mielekkäisiin asioihin ja toimintoihin. Autenttinen arviointi edellyttää opettajalta uudenlaista ajattelua ja uusien käytänteiden oppimista. Arviointi on oppimisen olennainen osa ja se on jatkuvaa ja ulottuu pitkälle aikavälille. Arviointi kohdistuu sekä oppimistuloksiin että oppimisprosessiin sekä yksilön suorituksiin suhteessa hänen omiin tavoitteisiinsa, mahdollistaen yksilöllisiä valintoja ja tukien omaehtoista opiskelua. Autenttinen arviointi kokoaa tietoa useilla eri tavoilla esimerkiksi ajattelua vaativilla kysymyksillä, yhteisön dialogeilla ja se parantaa koko oppimista tukien oppijan reflektiivisyyttä ja itsearviointitaitoja. Arviointi kehittää oppijan kriittistä ajattelua ja kannustaa yhteistoiminnalliseen työskentelyyn. (Matkaopas opettajille, 261–264).

4.3 Erilainen oppija

Erilainen oppija ei pysty käyttämään kapasiteettiaan täydesti opiskelussa tai työelämässä. Sen taustalla voi olla lukemis- ja / tai kirjoittamisvaikeus, matemaattinen hahmottamisvaikeus, koordinaation tai hahmottamisen vaikeus, aivojen tiedonprosessoinnin erilaisuus.

1 Ohjaaja opastajana

Työssäoppiminen alkaa oppijan perehdyttämisellä ja työtehtävien antamisella. Alkuvaiheessa monet asiat ovat oppijalle uusia ja hän kaipaa ohjausta. Työpaikkaohjaajan tulisi antaa hänelle selkeitä ohjeita sekä seurata ja tukea työn suoritusta. Neuvojen ja ohjeiden ymmärtämisen varmistamiseen kannattaa kiinnittää erityistä huomiota. Myös työturvallisuusasioihin perehdyttäminen on tärkeää heti työssäoppimisjakson alussa.

Työpaikkaohjaajan tulisi ottaa huomioon opiskelijoiden erilaiset valmiudet suoriutua tehtävistä. Oppijat ovat keskenään erilaisia, osa oma-aloitteisia, helposti innostuvia ja uusiin asioihin ripeästi tarttuvia, toiset arempia ja

enemmän ohjausta vaativia. Haastavana tehtävänä työpaikkaohjaajalle onkin, miten houkutella ja rohkaista oppija tekemään itse työtä, sillä moni oppija saattaa vältellä oppimistilanteita.

Oppijan lähtötasoon perehtyminen on ohjaamisen kannalta tärkeää. Työpaikkaohjaajan olisi hyvä tutustua oppijan aikaisempiin opintoihin ja muuhun osaamiseen. Tämä voidaan toteuttaa esimerkiksi siten, että oppija esittelee osaamistaan joko opintosuoritusotteen, laatimansa ansioluettelon (CV), portfolion tai työnäytteen avulla. Ennen työssäoppimisjakson alkua oppijan on hyvä käydä tutustumassa työssäoppimispaikkaan ja työpaikkaohjaajaan joko itsenäisesti tai työssäoppimisesta vastaavan opettajan kanssa. Näin oppimis- ja ohjaustilanteet lähtevät sujumaan luontevasti heti työssäoppimisjakson alusta lähtien, kun etukäteen on jo tutustuttu yrityksen henkilökuntaan ja ympäristöön.

Työssäoppimisjakson alussa oppija tarvitsee ohjaajakseen auktoriteetin, joka kertoo ja näyttää, mitä tehdään, miten tehdään ja milloin tehdään. Alussa oppijalle on hyvä antaa selkeitä, mutta tavoitteellisia tehtäviä. Liian monien vaihtoehtojen tarjoaminen voi hämmentää oppijaa. Vuorovaikutus on tässä vaiheessa vielä yksisuuntaista - ohjaajalta oppijalle.

2 Ohjaaja valmentajana

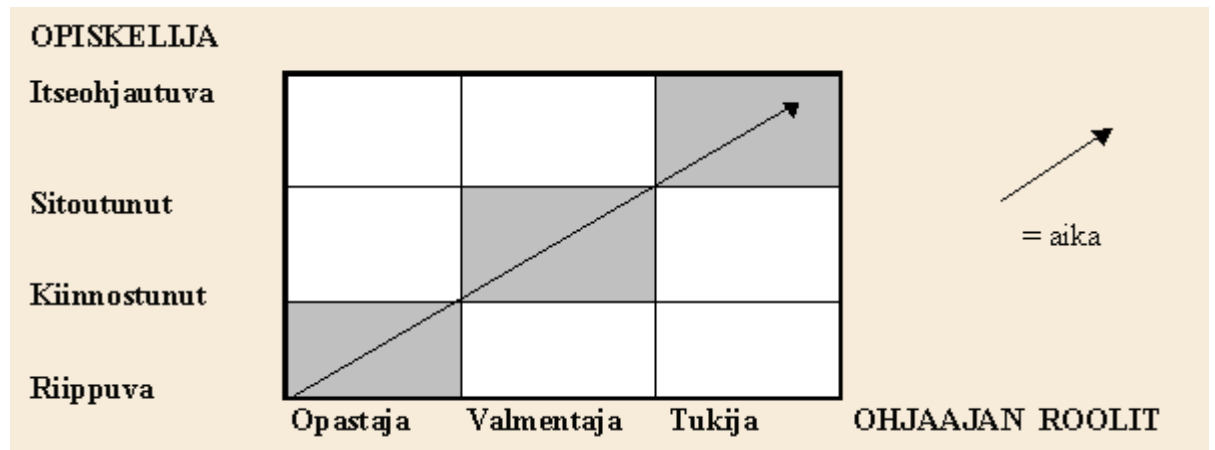
Työssäoppimisen edetessä työpaikkaohjaaja voi toimia enemmän oppijan valmentajana. Ohjaaja voi antaa oppijalle enemmän vastuuta huomattessaan, että tämä pystyy suoriutumaan annetuista tehtävistä ja osoittaa työssään vastuuta ja sitoutuneisuutta. Työtehtäviä voi suunnata oppijan taipumisen ja mielenkiinnon mukaan.

Ohjaaja pyrkii tarjoamaan oppijalle yhä haastavampia tehtäviä ja auttaa oppijaa ratkaisemaan ongelmia. Oppijalle ei enää tarvitse antaa valmiita ratkaisumalleja, vaan oppijan on itse pyrittävä muodostamaan työtehtäviinsä ratkaisut, jotka ohjaaja hyväksyy. Ohjaaja motivoi oppijaa tekemään tuottavaa ja laadukasta työtä oikeilla ja turvallisilla työmenetelmillä sekä kannustaa ja rohkaisee oppijaa yhä parempiin suorituksiin.

Tässä vaiheessa työpaikkaohjaajan tehtävänä on myös "markkinoida" omaa ammattitaitoaan sekä siihen liittyviä työtehtäviä. Kun oppija on jo selvästi sitoutunut työhönsä, oppijan kanssa on hyvä keskustella erilaisista kokemuksista, jolloin ne vähitellen muuttuvat osaamiseksi. Vuorovaikutus ohjaajan ja oppijan kanssa on kaksisuuntaista.

3 Ohjaaja tukijana

Omista oppimistavoistaan tietoisena, itseohjautuvan ja vastuuta ottavan oppijan työpaikkaohjaaja toimii oppijan oppimisen ja kasvun tukijana. Oppija tarvitsee ohjaajaa enimmäkseen asiantuntijana ja tukijana. Ohjaajan rooli on kuitenkin edelleen tärkeä. Oleellista ohjauksessa on keskustelu ja ajatusten vaihto oppijan kanssa.



Kuvio 2. Opiskelijan ja ohjaajan roolien muuttuminen. Grow`n malli.

Oppijan oman toiminnan lisäksi monet seikat oppimisympäristössä ja oppimistai opettamistavoissa tukevat oppimista ja vaikuttavat sen lopputulokseen. Työpaikkaohjaajan on hyvä ymmärtää, että kaikki eivät opi samalla tavalla: yksi oppii parhaiten näkemällä ja hyötyy eniten kirjallisista ohjeista; toinen kuulemalla ja kaipaa sekä tarvitsee siksi mahdollisimman paljon suullista opastusta; joku taas oppii parhaiten uudenkin asian niin, että pääsee saman tien kokeilemaan ja tekemään.

Myös oppijoiden lähestymistapa opittavaan asiakokonaisuuteen vaihtelee: joku tarkastelee aluksi mieluummin yksityiskohtia ja oppii kokonaisuuden niiden kautta; toinen taas tarvitsee ensin yleiskuvan koko asiasta ja mieltää yksityiskohtia vasta kokonaiskuvan hahmottumisen jälkeen.

Sekä ohjaajana että oppijana onkin tärkeää muistaa, että mitä useammalla tavalla ja useammassa yhteyksissä opittavaa asiaa käsitellään, sitä paremmin sen oppii. Omien kokemustesi pohjalta saatat ehkä myös huomata, miten monet muut oppimistilanteeseen ja mielialoihin liittyvät tekijät voivat vaikuttaa oppimistulokseen. Tässäkin mielessä työpaikoilla aidoissa työolosuhteissa tapahtuva työssäoppiminen ja oppilaitoksessa tapahtuva oppiminen täydentävät toisiaan.

4.4 Opiskelumotivaatio ja erilaisia oppimistyytlejä

Motivaation luominen

Motivaatio on yksi tärkeimmistä oppimistuloksiin vaikuttavista tekijöistä. Työssäoppijaa voivat motivoida esimerkiksi arvosanat tai ajatus kurssin suorittamisesta ja valmistumisesta.

Oppijan motivaatio on suurimmillaan hänen opiskellessaan sellaista, mikä tukee hänen päämääriään. Liian helpot tai toisaalta liian kaukaiset, saavuttamattomissa olevat tehtävät eivät motivoi. Tärkeää on asettaa oppimistavoitteet siten, että ne on mahdollista saavuttaa sekä tarjota jatkuvasti uusia haasteita. Motivoinnin tehtävänä on auttaa oppijaa selvittämään, millä tavalla työskentely ja opiskeltavat asiat liittyvät heidän tarpeisiinsa ja tavoitteisiinsa

Motiivit voivat syntyä sisäisestä halusta (kiinnostus, innostus, intohimo, arvot) tai ulkoisista tekijöistä (hyöty, palkka, työedut). Ihmiset haluavat tehdä asioita, jotka he kokevat tärkeiksi, arvokkaiksi, mukaviksi, hyödyllisiksi yms.

Opiskelussa joku on kiinnostunut aidosti itse alasta, jollekin on tärkeätä saada

rahaa, toiselle "siisti" työ, jollekin kivat työkaverit, jollekin itsenäinen mahdollisuus toteuttaa itseään. Oppijan aito halu kehittyä ammatissaan kertoo vahvasta sisäisestä motivaatiosta.

Ohjaaja ei voi "tuputtaa" arvoja ja kiinnostuksia, mutta aina niistä voi keskustella ja avata erilaisia, uusiakin näkökulmia.

Motivaatio voi myös muuttua. Esimerkiksi sattumalta jonnekin työhön tai opintoihin ajautunut nuori voi löytää todellisen motivaationsa myöhemmin tutustuttuaan paremmin opiskelualaansa.

Olisi tärkeätä, että oppijalle selkeytyisi, mitä hän haluaa oppia ja kuinka taitavasti. Itsestä lähtevä oppimisen tavoite innostaa ja auttaa jaksamaan myös vaikeuksien hetkellä. Tavoite ohjaa toimintaa paremmin, kun se on määritelty myönteisessä muodossa: siis muodossa, mitä haluaa oppia, eikä muodossa, mitä ei halua oppia.

Omaan oppimiseen liittyvät käsitykset ja uskomukset vaikuttavat suuresti motivaatioon ja oppimiseen. Nämä käsitykset muotoutuvat jo hyvin varhain omien koulu- tai muiden kokemusten pohjalta. Uskomukset voivat auttaa ylittämään riman tai estää edes yrittämästä. "Luja usko vie läpi harmaan kiven" tai auttaa "siirtämään vuoria". Toisaalta moni tyttö ei opi matematiikkaa, koska uskoo, ettei opi. Erityisesti niillä opiskelijoilla, joilla on oppimisvaikeuksia tai muuta vammaisuutta, on usein huono käsitys itsestään oppijina.

Vinkkejä!

Kuuntele oppijaa ja keskustele hänen kanssaan ymmärtääksesi, mitkä asiat ovat hänelle tärkeitä!

Auta oppijaa löytämään omakohtainen tavoite opiskeluun!

Käytä oppijan arvomaailmaa hyväksesi kannustaessasi häntä! Esimerkiksi, jos mukavuus ja helppous ovat oppijalle tärkeitä arvoja, voit sanoa hänelle:

"Ajatteles, miten paljon mukavampaa ja helpompaa oikean työpaikan saaminen olisi, jos hallitsisit tämän taidon?"

Osoita oppijalle, että uskot häneen!

Anna myös oman innostuksesi näkyä! Innostus tarttuu molempiin suuntiin

Oppimistyyli

Mieluisin tapa oppia vaihtelee oppijasta toiseen. Oppijat ovat erilaisia ja myös heidän oppimistyyliinsä ovat erilaisia. Oppimistyyleillä tarkoitetaan sellaisia vähitellen muovautuneita mieluisia tapoja toimia ja ajatella, joiden avulla ihminen kokee parhaiten oppivansa. Koska oppimistyyli on kokemusten myötä vähitellen muovautunut, sitä pidetään usein oppijan melko pysyvänä ominaisuutena.

Kun työpaikkaohjaaja tuntee erilaiset oppimistyyliä ja oppii havainnoimaan oppijoiden erilaisia tyyliä, hänellä on hyvät edellytykset edistää työssäoppijoiden oppimista. Ohjaajan on hyvä tunnistaa myös oma oppimistyyliinsä. Se antaa ymmärrystä omasta tavasta toimia ja lisää työpaikkaohjaajan kykyä joustavuuteen työssäoppimisen ohjaustilanteissa. Työpaikkaohjaajan tehtävänä on tukea oppijaa etenemään myös oppimisprosessin muihin vaiheisiin, sillä pelkällä omakohtaisella kokemuksella tai teorian tietoon perehtymällä ei saavuteta riittävää osaamista.

Seuraavassa on kokemukselliseen oppimisen malliin liitetty erilaisten oppimistyylien kuvaukset. Esimerkiksi konkreettinen kokija oppii mieluiten tekemällä ja abstrakti käsitteellistäjä taas tarkastelee asiaa ensin kokonaisuutena tai teorian näkökulmasta.

Konkreettinen kokija / Aktiivinen osallistuja

Hän oppii parhaiten lähtemällä rohkeasti mukaan uusiin tilanteisiin. Hän on aktiivinen, avoin ja helposti innostuva. Hän käy käsiksi vaikeisiin tilanteisiin ja

pitää eteen tulevien ongelmien ratkaisusta. Ratkaisut saattavat kuitenkin jäädä pintapuolisiksi, sillä hänellä ei välttämättä ole pitkäjänteisyyttä ongelmien ratkaisemiseksi tarvittavaan pohdiskeluun. Hän on usein seurallinen ihminen, joka kaipaa muiden seuraa oppimistilanteissa.

Osallistuva kokeilija / Käytännöllinen toteuttaja

Hän haluaa kokeilla käytännössä, kuinka uudet ajatukset ja ideat toimivat. Hän innostuu helposti ja tekee mielellään suunnitelmia ja aloitteita. Hän on aina valmis etsimään parempaa tapaa toimia. Hän tulee kärsimättömäksi, jos asiat eivät etene tai niitä käsitellään pitkään. Osallistuvan kokeilijan oppimistyyli on ominaista käytännöllisyys, maanläheisyys ja käytännölliset päätökset.

Pohdiskeleva havainnoija / Looginen ajattelija

Hän keskustelee mielellään muiden kanssa ja kuuntelee heidän ajatuksiaan. Hän kerää tietoa käsiteltävästä asiasta ja haluaa usein perehtyä asiaan perusteellisesti, ennen kuin tekee johtopäätöksiä. Hän siirtää mielellään päätöksentekoa, vähintään "yhden yön yli": Pohdiskeleva havainnoija voi vetäytyä oppimistilanteessa taka-alalle, sillä hän mielellään tarkkailee, miten toiset toimivat. Hän ottaa laajasti erilaisia näkökulmia huomioon, ennen kuin tekee omia johtopäätöksiään.

Abstrakti käsitteellistäjä / Harkitseva tarkkailija

Hän tarkastelee ilmiötä huolellisesti, kohta kohdalta. Hän pyrkii muodostamaan kokonaisuuksia hajallaan olevista tiedoista ja yksityiskohdista. Hän kiinnittää huomiota perustavaa laatua oleviin olettamuksiin, teorioihin ja malleihin. Se on hänelle tyypillisempää kuin perustaa ajattelunsa olettamuksiin tai

henkilökohtaisiin kokemuksiin perustuviin asioihin. Hänen oppimistyylilleen on tyypillistä itsenäisyys ja asioiden tarkka pohdinta.

Omaa oppimiskykyään voi parantaa oppimistyylejä kehittämällä. Erilaisia oppimistyylejä kuvaavat esimerkiksi seuraavat tyypit:

1. Aktiivinen osallistuja
2. Käytännöllinen toteuttaja
3. Looginen ajattelija
4. Harkitseva tarkkailija

AKTIIVINEN OSALLISTUJA

Innostuu helposti kaikesta uudesta ja on valmis kokeilemaan uusia asioita

Tekee useita tehtäviä samanaikaisesti

Uskaltaa ottaa riskejä ja paneutua vaikeisiinkin aiheisiin

Sopeutuu hyvin tiimi- ja ryhmätyöhön, hän ratkoo mielellään ongelmia yhdessä muiden kanssa

Ei pysty kovin pitkäjänteiseen toteutustyöhön

Oppii parhaiten:

kokeilemalla, tekemällä ja kehittämällä

saadessaan haastavia tehtäviä

ollessaan mukana monessa nopeatempoisessa toiminnassa

oppimista auttavat visuaaliset keinot: kuvat, videot ja esineet

Oppii heikoimmin:

passiivisessa roolissa

pelkän kirjallisen materiaalin avulla

yksitoikkosisissa tehtävissä

Oppimista voi parantaa:

kyselemällä passiivisissa tilanteissa

laatomalla muistiinpanoja

luomalla mielikuvia asiasta

keksimällä itselleen asiasta muistisääntöjä, jotka perustuvat tilaan tms.

Aktiiviselle osallistujalle sopivat oppimistavoitteiksi projekti- ja kehitysluontoiset tehtävät, joissa on mahdollisuus saada opastusta ja tietoa tarvittaessa.

KÄYTÄNNÖLLINEN TOTEUTTAJA

haluaa testata uusia ajatuksia, teorioita ja tekniikoita käytännössä

nauttii päätöksenteosta ja ongelmien ratkomisesta sekä siitä, että asiat tapahtuvat nopeasti

tulee kärsimättömäksi asioiden liiallisesta pohtimisesta

nauttii asioiden toimivuudesta

Oppii parhaiten:

tekemällä, kehittämällä taitoja, kokemusten kautta

seuratessaan muiden työskentelyä

roolien avulla

saadessaan soveltaa oppimaansa heti käytäntöön

Oppii heikommin:

ellei ole välitöntä tarvetta tehdä jotain
teoreettisesti, koulumuotoisessa opetuksessa

Oppimista voi parantaa:

tekemällä muistiinpanoja
opettamalla itse asiaa jälkeenpäin toisille
keskustelemalla aiheesta
pohtimalla, miten asiaa voi soveltaa käytäntöön

Käytännön toteuttaja oppii tehokkaimmin itse tekemällä. Työssäoppiminen on hänelle paras tapa oppia, jolloin uutta osaamista voi soveltaa heti käytäntöön.

LOOGINEN AJATTELIJA

yhdistelee havaintoja teorioiksi, rakentaa mielessään malleja
pyrkii ymmärtämään ilmiöiden syyt ja seuraukset
on järjestelmällinen, käy ongelmat läpi kohta kohdalta
pyrkii täydellisyyteen, ei luovuta
nauttii analysoinneista ja johtopäätösten tekemisestä
kyselee ja kertoo mielellään

Oppii parhaiten:

mallien, käsitteiden ja teorioiden avulla
lukemalla, tutkimalla ja päättelämällä

Oppii heikoimmin:

epävarmoissa ja epämääräisissä tehtävissä

tunnepohjaisissa tilanteissa

joutuessaan toimimaan päämäärättömästi ja suunnittelemattomasti

Oppimista voi parantaa:

etsimällä loogisia toimintamalleja

hahmottelemalla asioiden keskinäisiä riippuvuuksia

Loogiselle ajattelijalle sopivat kurssit ja koulumuotoinen opetus

HARKITSEVA TARKKAILIJA

vetäytyy mielellään syrjään puntaroimaan ja tarkastelemaan tapahtumia eri näkökulmista

kerää tietoa, havainnoi ja keskustelee pitkään ennen johtopäätöksen tekoa

Oppii parhaiten:

seuratessaan asioita sivusta

huomioimalla, analysoimalla

ajattelemalla ennen toimintaa

Oppii heikoimmin:

joutuessaan esiintymään väkisin

kiireessä

toimimalla suunnittelemattomasti

Oppimista voi parantaa:

suunnittelemalla ajankäyttöä

asettamalla takarajoja asioille

pitämällä päiväkirjaa ja pohtimalla jälkeenpäin asioiden sujumista

Harkitseva tarkkailija tarvitsee aikaa selvittääkseen asioita perusteellisesti.

Hänelle parhaiten sopivia opiskelutapoja ovat itseopiskelu ja kirjat

Verkkokeskustelussa esille tulleita asioita opettajan näkökulmasta

Verkkokeskustelun alussa esiin meille nousi kysymys siitä, että miten verkossa tapahtuva työssäoppiminen voisi parantaa perinteisen työssäoppimisen heikkouksia, kuten ohjaukseen ei ole aikaa, ohjausta ei ole resursoitu tai suunniteltu kenellekään organisaatiossa, epäselvät roolit sekä työssäoppimista ohjaavan opettajan että työpaikkaohjaajan välillä jne.. Tähän kysymykseen ei kuitenkaan syvennytty sen paremmin mutta yleisesti ottaen verkkopohjainen opetus näyttäisi toimivan perinteisen työssäoppimisen rinnalla opetusta tukevana lisänä, parantaen mm. kouluttajan ja opiskelijan välistä yhteydenpitoa.

Keskustelimme myös itse opiskelijaan liittyvistä vaikeuksista verkko-opiskelussa:

- Ohjaajan puuttuminen (joissakin ympäristöissä)
- Käyttäjien kokemattomuus
- Mistä aikaa verkko-opiskeluun. Omalla ajalla vai työajalla?
- Kaikille oppijoille ei sovi vapaa opiskeluajan valinta. Moni jättää viimeiseen iltaan tai jättää tekemättä
- Opiskeluun motivoiminen haastavaa.
- Ei voida laittaa pelkkää tietoa verkkoon ja odottaa, että opiskelija omaksuu sen sieltä, vaan on tuettava oppimista eri tavoin, kuten tehtävät ja keskustelu muiden kanssa.
- Kuinka saada työssäoppimispaikan vanhemmat työntekijät sitoutumaan verkko-opiskeluun?

Eräs keskustelunaihe käsitteli opiskelijan mahdollisuutta itsenäiseen opiskeluun. Kaikki eivät osaa omaksua asiaa itsenäisesti ja eivät kehtaa tunnustaa epäonnistumistaan toisille, jolloin vaarana on syrjäytyminen opiskelussa. Jotkut taas saattavat olla niin viitsimättömiä, että kysyvät apua toisilta, vaikka tarvittava tieto löytyisi esimerkiksi ohjelman "helpistä", eli apuvalikosta. Tällöin kulutetaan toisen taas toisen aikaa ja ennen kaikkea hermoja, mikäli avunpyynnöistä tulee jatkuvaa ja yleensähän asioita ei opi katselemalla sivusta, vaan tekemällä itse ja löytämällä oikeat vastaukset itsenäisesti. Ryhmästä muutamalla opiskelijalla oli luki- ja kirjoitusvaikeuksia, ne tulivat esille, kun he vastasivat normaalissa koetilanteessa. Tekstin tuottaminen varsinkin essee – kysymyksiin tuotti vaikeuksia. Yleensä vastaukset jäivät melko suppeiksi, ja oleellinen tieto puuttui. Verkkokeskustelussa he uskalsivat vastata, koska siellä he saivat käyttää kirjakielen sijaan vapaamuotoisia lauseita, ja jokainen opiskelija osallistui verkkokeskusteluun.

Silanderin ja Kolin mallia, "Tutkiva oppiminen verkko-opetuksessa", voisi kokeilla myös, ja verrata miten eri näkökulmista asiaa voidaan tarkastella.

(Liite 2)

5 POHDINTA

Opettajan valitsemaan kurssin opetusmenetelmiin vaikuttavat monet eri tekijät kuten ryhmän koko, päivän ajankohta, kurssin ja tunnin aihe, käytettävissä oleva aika ja ryhmän taso sekä käytettävissä tai helposti hankittavissa olevat opetusvälineet. Tutkivaa oppimista opetusmenetelmänä voi ja mielestämme ehdottomasti kannattaa kokeilla Hakkaraisen ohjeiden mukaan 2- 4 kertaa vuodessa esim. cateringalalla teoria-aineissa kuten tuotantohygienia, ravitsemustieto, elintarviketieto ja erityisesti opintojen lopussa tehtävässä opinnäytetyössä, jonka yhtenä tavoitteena on kannustaa oppijaa itsenäiseen työntekoon, hakemaan ja löytämään vastauksia omaan opinnäytetyön esiin

tulleisiin kysymyksiin. Parhaimmillaan opinnäytetyössä voidaan luoda uutta tietoa esim. tuotekehittelykokeiluiden aikana keittiössä. Aiemmin cateringalan opetusohjelmissa yhtenä kurssina ollut kokeellinen ruoanvalmistus oli pienimuotoista tutkivaa oppimista käytännön läheisesti opetuskeittiössä.

Verkko-oppimateriaali oppimisympäristönä erityisopiskelijan näkökulmasta – tehtävässä pohdimme sanaa ”esteettömyys”. Esteettömyydellä tarkoitetaan sitä, että oppimateriaali on erilaisten ihmisten käytettävissä riippumatta heidän fyysisistä ja psyykkisistä ominaisuuksistaan, vammoistaan ja terveydentilastaan. Esteettömyyskriteerit on tarkoitettu sovellettaviksi ottaen huomioon oppimateriaalille asetettavat tavoitteet. Opiskelun tavoitteisiin saattaa sisältyä esimerkiksi sellaista osaamista, joka edellyttää normaalia (tai jopa erityisen hyvää) näkökykyä, motoriikkaa tai oivaltamista. Tällöin voidaan oppimateriaalin toteutuksessa edellyttää vastaavia kykyjä oppijoilta. Sen sijaan ei ole hyväksyttävää esimerkiksi toteuttaa oppimateriaalissa navigointia tavalla, joka edellyttää tarkkaa käden motoriikkaa, ellei se ole oppimateriaalin nimenomainen tarkoitus. Erityisopiskelijoilla voi olla verkossa vaikeaa, koska lukeminen, kirjoittaminen ja hahmottaminen yhtä aikaa tuottavat heille ainakin alussa vaikeuksia. Opiskelijoiden tv-taidot ovat kehittyneet kuitenkin paljon 2000-luvulla heille suunnattujen uusien materiaalien ansiosta.

Hyvä verkkotehtävä tai – materiaali edellyttää, että teksti on selkeää ja siinä on yhdellä kertaa sanottu mahdollisimman lyhyesti kyseinen asia. Myös tekstikoolla on erittäin suuri merkitys.

Osa erityisoppilaista pystyy opiskelemaan verkossa itsenäisesti alkuopastuksen jälkeen, jolloin voidaan puhua todellisesta verkko-opiskelusta. Puutteellisia taitoja suurempi ongelma tuntuu olevan koneiden ja verkkoyhteyksien puute kotona. Myös koulussa on vähän mahdollisuuksia käyttää koneita tuntien ulkopuolella. Onnistunut verkko-opetus vaatii oppilaitokselta riittäviä teknisiä valmiuksia, jotta aika ei menisi verkon avautumisen odotteluun. Lisäksi koululla tulisi olla varattuna koneita ja tiloja oppilaiden vapaaseen käyttöön.

Verkkotutorointi vie yllättävästi aikaa pienenkin opiskelijaryhmän kanssa. Lisäksi toimiva nettiyhteys vaatii opettajan omaa investointia, jotta tutorointi olisi käytännössä mahdollista myös kouluajan ulkopuolella.

Projektin myötä olemme huomanneet, että puhdas verkkokurssi sopii harvalle opiskelijalle. Liika on aina liikaa ja innostus lopahtaa. Ihanteellista olisi tilanne, jossa luokkaopetus ja verkko-opinnot vuorottelisivat kuhunkin aiheeseen liittyen. Tämä ei useimmiten ole vielä mahdollista. Tuntuu, että vanhoilliset ja kateellisetkin asenteet ovat usein esteenä uusille järjestelyille.

Lähteet

Asetus ammatillisesta koulutuksesta 6.11.1998/811.

Erytisopetusta kehittämässä – kokemuksia Kiipulasta, Marja Mylly & Salla Sipilä (toim.), Kiipula 2004 Julkaisija Kiipulasäätiö Koski-Print Oy, Valkeakoski 2004

Erytystä tukea tarvitsevan opiskelijan työssäoppiminen, www.tao.tampere.fi/projektit/Herpy-projekti, 2007. 2.11.07

Fredrikson, G. 1993. Integration förskola, skola fritidshem-utopi och verlighet. Ett forsook att skapa en annorlunda skola i traditonell miljö. Stockholm: Institutionen för barn- och undomsvetenskap. Högskolan för lärarutbildning.

Hakkarainen, K., Lipponen, L., Ilomäki, L., Järvelä, S., Lakkala, M., Muukkonen, H., Rahikainen, M., & Lehtinen, E. 1999 Tieto- ja viestintäteknikka tutkivan oppimisen välineenä. Helsingin kaupungin opetusvirasto. Helsinki: Multiprint. Saatavilla: http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/texts/to_opas.pdf 2.11.07

Hakkarainen, K., Lonka, K., & Lipponen, L. 2005. Tutkiva oppiminen - Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä. WSOY, Jyväskylä

Heikkilä-Laakso, K. ja Heikkilä, J. 1997. Innovatiivisuutta etsimässä. Irtiottoa keskinkertaisuudesta. Turun opettajankoulutuslaitoksen julkaisusarja B: 57. Turku.

Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään. Jyväskylä: Gummerus.

Kanter, R. 1983. The Change Masters: Innovation for Productivity in American Culture. New York. Simon & Schuster.

Kinnunen, E. Halmevuori, T. (toim.) (2003) Oppijan arvioinnin opas ammatilliseen koulutukseen. Opetushallitus. Hakapaino, Helsinki

Kiviranta, A. 1995. Peruskoulun viidesluokkalaisten vanhempien käsityksiä kodin ja koulun yhteistyöstä ja sen kehittamisestä. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B 15.

Muukkonen, H., Hakkarainen, K. & Lakkala, M. (1999). Collaborative technology for facilitating progressive inquiry: Future Learning Environment Tools. Computer Supported Collaborative Learning (CSCL'99), Palo Alto, CA, pp. 406–415.

Pugh, G. 1989. Parents and professionals in preschool services: Is partnership possible? Teoksessa Parental involvement. Developing networks between school, home and community. Toimittanut Wolfendale S. Oxford: Alden.

Rauste - von Wright, M. & von Wright, J. (1998). Oppiminen ja koulutus. WSOY,

Silander, P. , Koli, H 2003. Verkko-opetuksen työkalupakki – oppimisaihiosta oppimisprosessiin. Saarijärvi, 2003. Saarijärven offset.

Vuorinen, J. 2000. Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tutkivan oppimisen prosessin suunnittelutyökalu			
Prosessin vaihe	Sisältö	Mitä tekee ja miksi?	Mitä tekee ja miksi?
1. Kontekstin luominen (esim. perusasiat ja peruskäsitteet, aineiston tarjoaminen ongelmien nostamista varten)	Miten tutkivan oppimisen perusajatus ja prosessi kuvataan oppijalle?: Mitä ilmiötä tarkastellaan? Miksi tarkastellaan? Mitkä ovat peruskäsitteet ja työkalut, joita ilmiön tarkasteluun tarvitaan? Miten opetettava aihe ankkuroidaan merkitykselliseen ja aitoihin elämän tilanteisiin sekä oppijan omiin kokemuksiin? Miten kytketään aikaisempiin oppimisprosesseihin?	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
2. Ongelmien asettaminen (autenttiset ongelmat)	Miten oppijoita ohjataan asettamaan mielekkäitä ongelmia, niin että ne ohjaavat sellaisten kysymysten tarkastelua, jotka ovat keskeisiä syvällisen ymmärryksen syntymisessä?: Miten kysymykset ankkuroivat opittavat asiat todellisen maailman ongelmiin? Miten ja mistä mielekkäät ongelmat on löydetty? Miksi ne ovat tärkeitä tarkastelun kohteita? Miten valitaan keskeiset ongelmat tarkastelun kohteiksi?	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
3. Työskentelyteorioiden luominen (omat hypoteesit/ oma selitys asiasta)	Miten oppijaa rohkaistaan ajattelemaan itse ja omien käsitysten luomiseen sekä jatkuvasti ratkaisumalleja?: Miten oppija esittää ja tekee näkyväksi omia ennakkokäsityksiä ja oletuksia ilmiöistä? Miten oppija lähtee luomaan omia hypoteeseja / selityksiä / tulkintoja tarkastelun kohteena olevasta ilmiöstä?	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
4. Kriittinen arviointi (oman tuotoksen, reflektio)	Miten oppijoita ohjataan arvioimaan itse omia työskentelyteorioitaan/selityksiä asiasta tai ilmiöstä?: Miten oppijaa ohjataan peilaamaan omia työskentelyteorioitaan asetettuun ongelmaan ja tarkastelemaan riittääkö tämän hetkinen tietämys selittämään ilmiötä / vastaamaan ongelman asetteluun? Miten oppija huomaa tarpeen uuden tiedon hankkimiselle ja tuottamiselle? Mitä vahvuuksia – mitä heikkouksia oppija omassa työskentelyteoriassa havaitsee? Miten oppija lähtee tietoisesti kehittämään	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta

	omaa työskentelyteoriaa ja tarvittaessa huomatessaan mahdollisesti sen toimimattomuuden, on valmis luopumaan siitä ja rakentamaan uuden?		
5. Syventävän tiedon etsintä	<p><i>Miten oppijoita ohjataan tuomaan syventävää tietoa tiedonrakenteluprosessiin, käyttämään eri tietolähteitä ongelmanratkaisussa ja tiedonrakenteluprosessissa?:</i></p> <p>Miten oppija tuo uutta ja syventävää tietoa yhteisölliseen oppimisprosessiinsa muidenkin nähtäväksi? Mistä syventävää tietoa hankitaan? Lähteet, omat havainnot? Miten ongelmanasettelu ja oma työskentelyteoria ohjaavat näkyvästi syventävän tiedon hankintaa?</p>	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
6. Tarkennettujen ongelmien asettaminen	<p><i>Miten oppijaa ohjataan uusien, tarkennettujen ongelmien asettamiseen syventävän tiedon ja kriittisen arvioinnin pohjalta?:</i></p> <p>Miten oppija jäsentää ongelmanasettelua ratkaisuja / tietoa ongelmaan? Miten oppija kehittää uusia kysymyksiä? Miten lähteissä esitetyn tiedon ja omien käsitysten keskenään vertaaminen herättää uusia kysymyksiä ja ohjaa uusien ongelmien syntymiseen? Miten uudet ongelmat vievät tiedonrakenteluprosessia eteenpäin?</p>	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
7. Uusien / tarkentuneiden työskentelyteorioiden luominen	<p><i>Miten oppijaa ohjataan soveltamaan ratkaisuja / tietoa työskentelyteorian luomiseen tarkentuneiden ongelmanasettelujen pohjalta?:</i></p> <p>Miten oppija lähtee tietoisesti kehittämään omaa työskentelyteoriaa ja tarvittaessa huomatessaan mahdollisesti sen toimimattomuuden, on valmis luopumaan siitä ja rakentamaan uuden? Miten lähteissä esitetyn tiedon ja omien käsitysten keskenään vertaaminen herättää uusia kysymyksiä ja ohjaa tarkentuneiden työskentelyteorioiden (selitysten) syntymiseen? Miten uusi työskentelyteoria tehdään näkyväksi? Miten uusi työskentelyteoria vie tiedonrakenteluprosessia eteenpäin? Miten uusi työskentelyteoria selittää syvemmin tarkasteltavana olevaa ilmiötä? Miten työskentelyteoria on tarkentunut aikaisemmasta vaiheesta?</p>	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta

Työkalu 14.1.

Verkko-opetuksen työkalupakki – oppimisaihiosta oppimisprosessiin

8. Kriittinen arviointi (oman tuotoksen, omien ajatusten ja selitysten)	<i>Miten oppijaa ohjataan arvioimaan itse omaa työskentelyteoriaa ja ajatteluprosessiaan?:</i> Miten oppijaa ohjataan peilaamaan omia työskentelyteorioita asetettuun ongelmaan ja tarkastelemaan riittääkö tämän hetkinen tietämys selittämään ilmiötä / vastaamaan ongelman asetteluun? Miten oppija huomaa tarpeen uuden tiedon hankkimiselle ja tuottamiselle? Mitä vahvuuksia – mitä heikkouksia oppija omassa työskentelyteoriassa havaitsee? Arvioidaan sitä, miten prosessissa hankittu syventävä tieto on muuttanut omia käsityksiä / selityksiä asiasta. Miten oppija on luonut hankitun tiedon perusteella täysin uusia työskentelyteorioita?	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
9. Syventävän tiedon etsintä	<i>Miten oppijoita ohjataan tuomaan syventävää tietoa tiedonrakenteluprosessiin, käyttämään eri tietolähteitä ongelmanratkaisussa ja tiedonrakenteluprosessissa?:</i> Miten oppijaa ohjataan käyttämään eri tietolähteitä ongelmanratkaisussa ja tiedonrakenteluprosessissa? Miten oppija tuo uutta ja syventävää tietoa yhteisölliseen oppimisprosessiinsa muidenkin nähtäväksi? Mistä syventävää tietoa hankitaan? (lähteet, omat havainnot? Miten ongelmanasettelu ja oma työskentelyteoria ohjaavat näkyvästi syventävän tiedon hankintaa?	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
10. Tarkennettujen ongelmien asettaminen	<i>Miten oppijaa ohjataan uusien, tarkennettujen ongelmien asettamiseen syventävän tiedon ja kriittisen arvioinnin pohjalta?:</i> Miten oppija jäsentää ongelmanasettelua ratkaisuja / tietoa ongelmaan? Miten oppija kehittää uusia kysymyksiä? Miten lähteissä esitetyn tiedon ja omien käsitysten keskenään vertaaminen herättää uusia kysymyksiä ja tarkentuneiden työskentelyteorioiden (selitysten) syntymiseen? Miten uudet ongelmat vievät tiedonrakenteluprosessia eteenpäin	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta

Työkalu 14.1.

Verkko-opetuksen työkalupakki – oppimisaihiosta oppimisprosessiin

11. Tarkennettujen työskentelyteorioiden luominen	<p><i>Miten oppijaa ohjataan soveltamaan ratkaisuja / tietoa työskentelyteorian luomiseen tarkentuneiden ongelmanasettelujen pohjata?:</i></p> <p>Miten oppija soveltaa ratkaisuja / tietoa työskentelyteorian luomiseen? Miten lähteissä esitetyn tiedon ja omien käsitysten keskenään vertaaminen herättävät tarkentuneita työskentelyteorioita ja ohjaa työskentelyteorioiden tarkentumiseen? Miten tarkentunut työskentelyteoria vie tiedonrakenteluprosessia eteenpäin? Miten uusi työskentelyteoria selittää syvemmin tarkasteltavana olevaa ilmiötä? Miten työskentelyteoria on tarkentunut aikaisemmasta vaiheesta?</p>	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
12. Syklinen prosessi jatkuu (esim. vastaavia vaiheita kuin kohdissa 6-10)		Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
13. Lopputuotos ja esitystapa	<p><i>Mikä on oppijan konkreettinen tuotos?:</i> (esim. esitelmä, portfoliotuotos, tietokoneohjelma)</p> <p>Toimiiko lopputuotos jonkin uuden oppimisprosessi lähtökohtana? Onko lopputuotos autenttinen (oppijaa itseensä varten ja oppijan ehdoilla tehty vs. opettajalle palautettava tehtävä)-</p>	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta
14. Lopputuotoksen ja prosessin arviointi	<p><i>Miten lopputuotosta ja prosessia arvioidaan?</i></p> <p>Kuka arvioi? (esim. vertaispalaute, reflektio, opettaja, asiantuntija jne.)</p>	Oppijan toiminta	Ohjaajan toiminta