

Köydenpunojan pedagogiikka



Markku Kuivalahti (toim.)

Köydenpunojan pedagogiikka

Markku Kuivalahti (toim.)

e-julkaisu

ISBN 978-951-784-756-8 (PDF)

ISSN 1795-424X

HAMKin e-julkaisuja 26/2015

© Hämeen ammattikorkeakoulu ja kirjoittajat

JULKAISIJA – PUBLISHER

Hämeen ammattikorkeakoulu

PL 230

13101 HÄMEENLINNA

puh. (03) 6461

julkaisut@hamk.fi

www.hamk.fi/julkaisut

Ulkoasu ja taitto: HAMK Julkaisut

Kannen kuva: Markku Kuivalahti

Hämeenlinna, lokakuu 2015

SISÄLLYS

Leena Nikander	
Osaaminen ratkaisee	5
Markku Kuivalahti	
Köydenpunojan pedagogiikka	17
OPETTAJAOPISKELIJOIDEN PUHEENVUOROJA	30
Päivi Lohi-Aalto	
Oppijakeskeisiä opettajia.....	31
Kirsi Valta-Makkonen	
Miten sovellan Köydenpunojan pedagogiikkaa omassa opetustyössäni?.....	39
Jari-Matti Mehto	
Miten Köydenpunojan pedagogiikka toteuttaa integratiivista oppimista?	43
Sari Selkälä	
Miten Köydenpunojan pedagogiikka tukee oppimista opettajaopiskelijan näkökulmasta?	51
Annakaisa Elo & Minna Korpela-Koskinen	
Miten arviointi hoidetaan Köydenpunojan pedagogiikassa?	59

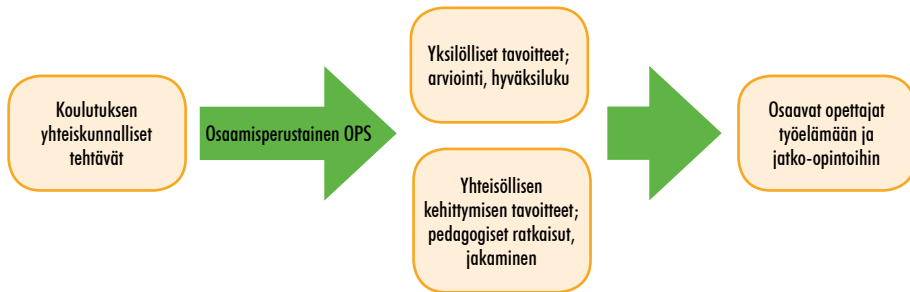
OSAAMINEN RATKAISEE

Yliopettaja, KT Leena Nikander

Osaamisperustaisuuden kolme näkökulmaa opettajankoulutuksessa

Tässä artikkelissa tarkastelen osaamisperustaista opetussuunnitelmaa ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Kiinnostukseni tähän aiheeseen syntyi johtaessani opetussuunnitelman uudistustyötä ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Prosessin alkuvaiheessa huomasin, miten loppujen lopulta suuri ideologinen eroavaisuus on suoritusten arvioinnin ja osaamisen arvioinnin välillä. Osaamisperustaisuuden kiinteä liittäminen opettajankoulutuksen opetus- ja toteutussuunnitelmaan näytti välttämättömältä jo pelkästään koulutettaviksi valittujen aikuisten kokemuksen huomioon ottamiseksi. Kun syksyllä 2013 saimme käynnistää opetus- ja kulttuuriministeriön erillisrahoituksella kokeilun osaamisperustaisesta opettajankoulutuksesta, minulla oli mahdollisuus toimia ryhmän toisena vastuupettajana yhdessä yliopettaja Markku Kuivalahden kanssa.

Osaamisperustaisuus jäsentyy käytännön kokemuksen pohjalta kolmeen osa-alueeseen. Koulutuksen yhtenä yhteiskunnallisena tehtävänä, kvalifiointitehtävänä, on tuottaa työvoimaa työelämän tarpeeseen (vrt. Antikainen, Koski & Rinne 2006). Opettajankoulutuksessa se tarkoittaa osaan opettajatyövoiman kouluttamista oppilaitosten tarpeisiin. Toinen osa-alue kohdistuu yksilön mahdollisuuksiin osoittaa ja kehittää osaamistaan ja asiantuntijuuttaan sekä sitä kautta saavuttaa henkilökohtaista ja tulevan ammatin vaatimaa osaamista. Tämä lähtökohta kiinnittyy elinikäiseen oppimiseen, mahdollisuuteen hyödyntää aiempia opintoja ja mahdollisuuden nopeuttaa opettajaopintoja. Kolmannen näkökulman osaamisperustaisuuteen tuo yhteisöllisyys. Opettajankoulutuksen toteutukseen on kuulunut yhteisöllinen ja yhteistoiminnallinen toimintatapa, jossa korostuu kokemusten jakaminen ja niistä oppiminen kaikkien osallistamisena. Yksilön ja yhteisöllisyyden tavoitteet saattavat näyttäytyä osin vastakkaisina toisilleen, joten tällöin tulee kiinnittää huolellista huomiota pedagogisille ratkaisuille. (Kuvio 1).



KUVIO 1. Arjen käytännöstä nousevat tarkastelukulmat.

Kuviossa 1 olen esittänyt oman lähtökohtani osaamisperustaisuus-käsitteen tarkastelulle tässä artikkelissa. Kuviossa esitetty viitekehys nousee käytännön työssä saaduista huomioista ja ne piirtyvät akselille yhteiskunta-yksilö-yhteisöllisyys. Seuraavissa luvuissa tarkastelen näitä osa-alueita. Aloitan tarkastelun kuitenkin osaamisperustainen opetussuunnitelma-käsitteen avaamisella.

Osaamisperustainen opetussuunnitelman käsitteenä

Osaamisperustaisuus käsitteenä näyttäytyy monimutkaisena. Osaamisperustaisen opetussuunnitelmatyön alussa oli vaikeata löytää sille mitään selkeää määritelmää. Mäkinen & Annala (2010) löysivät osaamisperustaiselle opetussuunnitelmalle monia merkityksiä, jotka liittyivät yhteiskunnan ja työelämän vaateisiin, pedagogisiin "osaamisen tuottamisen" prosesseihin sekä yksilön henkilöpääomaa koskeviin merkityksenantoihin. Käsitteen monimutkaisuus avautui monimerkityksisenä myös Osaamisperustaisuus korkeakoulussa -hankkeessa. Siinä päätavoitteena oli vahvistaa osaamisperustaisuutta korkeakoulujen opetussuunnitelmissa erityisesti työelämää osallistamalla (ks. Kullaslahti, Nisula & Mäntylä 2014). Työelämän saamaan hyötyyn liittyy myös Haltian (2011, 57–67) tarkastelu, jossa osaamisperustaisuus liitetään arviointikeskusteluun ja jossa osaamisella on merkitystä suhteessa tulevaan käyttöympäristöön. Arvioinnin näkökulma nostaa esiin sen, että vaadittava osaaminen kirjataan osaamistavoitteiksi.

Opettajankoulutuksen osaamisperustaisen opetussuunnitelman kehittämisprosessin aikana tein huhtikuussa 2014 kyselyn opettajankouluttajille: mitä osaamisperustaisuus mielestäsi tarkoittaa? Vastauksissa korostui

- tavoitteiden selkeä ilmaisu ja osaamiseen perustuva opetussuunnitelma
- työssä tarvittava ammattitaito
- pedagogiikan soveltaminen

- teoreettinen tieto tekemisen taustalla
- opiskelijälähtöisyys, osaamisen osoittaminen, näytöt, henkilökohtainen kehittyminen
- oppimisen reflektointitaito.

Vastauksia voisin tulkita niin, että selkeiden tavoitteiden avulla toteutetaan oppimista ja osaamista edistäviä teoreettisesti perusteltuja pedagogisia malleja.

Koulutuksen yhteiskunnallinen tehtävä

Ammatillisten opettajaopintojen laajuus, rakenne ja tavoitteet säädetään valtioneuvoston asetuksella. 60 op laajuiset opinnot muodostuvat kasvatustieteellisistä perusopinnoista, ammattipedagogisista opinnoista, opetusharjoittelusta ja muista opinnoista. Opettajankoulutuksen tavoitteena on mahdollistaa valmistuvalle opettajalle

- valmiudet ohjata erilaisten opiskelijoiden oppimista ja
- kehittää opetusalaansa ottaen huomioon työelämän ja ammattien kehittyminen (Asetus 2014).

Molemmat keskeiset tavoitteet ovat samat kuin aiemmin ammatillisia opettajakorkeakouluja koskevassa omassa lainsäädännössä. Tavoitteen merkitys on vain korostunut, kun oppimisen edistämiseen ja osaamisen arviointiin sekä ammatti-identiteetin kehittymisen tukemiseen on alettu kiinnittää enemmän huomiota osaamisperustaisuuden myötä. Kahden tavoitteen kautta opettajankoulutuksessa korostuu yleinen pedagoginen pätevyys. Lisäksi eri koulutusasteiden opettajien tehtävät määräytyvät niiden erillisissä lainsäädännöissä.

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen opetussuunnitelmissa opinnot kuvataan osaamisalueina, jotka perustuvat opetusalan ydinasioihin niin työelämän kuin tulevaisuuden osaamistarpeiden näkökulmasta. Jokaisella opettajakorkeakoululla on autonomia opetussuunnitelmaan kuuluvien osaamisalueiden suunnittelussa, mutta suunnitelmissa on luonnollisesti yhteneväisyyttä. Mahlamäki-Kultasen & Nokelaisen (2014, 34) tekemässä ammatillisen opettajankoulutuksen analyysissa todettiin, että eri ammatikorkeakoulujen opetus- ja toteutussuunnitelmat turvaavat yhdenvertaisen opettajankoulutuksen. Niissä korostuu vahva opettajan kehittämispainotus mm. tutkimusperustaisuuden myötä ja jopa ideaalinen näky opettajan työstä.

Opettajankoulutuksen vastuulla on tuottaa työelämälle eli koulutuksen järjestäjille ammattitaitoisia ammatillisia opettajia. Tietoisuus työelämän nykyisistä ja ennakoitavissa olevista opettajien osaamistarpeista on viime vuosien aikana noussut yhä tärkeämpään rooliin osaamisperustaista koulutusta suunniteltaessa. Koulutuksen rakenteissa, prosesseissa, oppimisen

tavoissa ja opiskelijoiden asenteissa tapahtuneet muutokset näkyvät käytännön opetustyössä ja haastavat näkemään tulevaisuuteen. Osaamistarveselvitykset, joita koulutuksen järjestäjille kohdistetaan, kertovat yleensä nykytilasta ja siihen liittyvästä osaamisesta. Osaamistarpeet myös vaihtelevat oppilaitoksittain riippuen strategisista linjauksista ja alueen kilpailukykyyn vahvistamisen tavoitteista. Oppilaitoksen osaamisen kehittäminen on prosessi, jossa vaikuttavat yksilölliset lähtökohdat ja organisaation toimintaympäristö erilaisine vaatimuksineen. (vrt. Hätönen 2011, 8–9.) Näiden erilaisten olemassa olevien vaatimusten ja uudenlaisten laaja-alaisesti tulkittujen osaamistarpeiden ennakointi on harvinaisempaa ja edellyttää oppilaitokselta selkeitä visioita ja strategioita. Opettajat rakennemuutoksessa -hankkeen (2015) selvitysten mukaan ammatillisella peruskoulutuksella ja ammattikorkeakouluilla on hyvin samansuuntaisia osaamistarpeita. Vahvan substanssiosaamisen lisäksi toivotaan oikeanlaista asennetta niin opiskelijoiden kohtaamisessa kuin työyhteisön jäsenyydessä. Verkostojen, sidosryhmien ja työryhmien yhteistyössä korostuu vuorovaikutus- ja dialogitaidot, jotka ovat yhteisöllisyyden perusta. Yhteisöllisyyden toteutuminen on edellytyksenä organisaation muutokselle (vrt. Oikarinen & Pihkala 2010, 68).

Osaamisperustaisen opetussuunnitelman tavoitteita ja osaamisvaatimuksia voidaan tarkastella tutkintojen kansallisen viitekehyksen (OPM 2009) mukaan. Se pohjautuu eurooppalaiseen järjestelmään (EQF) määrittelyn eri koulutusasteiden tutkintojen osaamisen tason yhteistyössä sovituin kriteerein tietoina, taitoina ja pätevyyksinä. Bolognan prosessin seurauksena tutkintojen vertailtavuuteen ja liikkuvuuteen on kiinnitetty yhä enemmän huomiota, ja se on osaltaan vaikuttanut tutkintojen tasomäärittelyyn.

Ammatillisen opettajankoulutuksen suunnittelussa tasomäärittely ei ole käsittääkseni merkittävästi vaikuttanut osaamisalueiden suunnitteluun, koska virallista tasomäärittystä ei ole tehty. Se on kuitenkin antanut viitteitä osaamistavoitteiden, arviointikohteiden ja -kriteerien suunnitteluun. Ammatillinen opettajankoulutus pohjautuu pääsääntöisesti ammattikorkeakoulututkinnolle ja vähintään kolmen vuoden työkokemukselle omalta alalta. Nykyinen lainsäädäntö mahdollistaa poikkeuksiakin. Pääsääntön pohjalta voidaan opettajankoulutuksen opintojen katsoa sijoittuvan tutkintojen kansallisen viitekehyksen seitsemännelle tasolle. Tällä osaamisen tasolla odotetaan oman alan erityisosaamista niin asiantuntijatehtävissä kuin yrittäjänä. Kriittinen ajattelu, vaativien ongelmien ratkaisu ja uusien strategisten lähestymistapojen kehittäminen sekä tutkimuksellisuus korostuvat. Yhtenä merkittävänä opettajan työtä koskevana osaamisvaatimuksena on kyky johtaa asioita ja ihmisiä sekä yksittäisten henkilöiden ja ryhmien toimintaa. Viestintä- ja vuorovaikutustaidot ovat olennainen osaamisvaatimus samoin kuin valmius jatkuvaan oppimiseen. (OPM 2009.)

Kullaslahti, Nisula & Mäntylä (2014, 53) ovat kehittäneet Osaamisperustaisuus korkeakoulussa -hankkeen aikana osaamisperustaisuuden vahvistamiseksi kriteeristön, jossa on kuusi opetussuunnitelmatyön kriteeriä ja kuusi osaamisperustaisen opetussuunnitelman kriteeriä. Yhtenä osaamisperustaisen opetussuunnitelman kriteerinä on työelämärelevanssi, jolla tarkoitetaan työelämäläheisyyttä, -lähtöisyyttä sekä työelämävastaavuutta ja -tietoisuutta. Työelämärelevanssissa keskeisiä tarkasteltavia kysymyksiä ovat osaamisalueiden osaamistavoitteet, työelämän muutos tai työelämän alueellinen muutos. Lisäksi alueellisen muutoksen tulisi näkyä opintojen profiloitumisessa ja työelämävastaavuuden opetussuunnitelman sisällöissä ja rakenteessa. (Kullaslahti, Nisula & Mäntylä 2014, 53 – 54.) Käytännön opetussuunnitelmatyössä työelämärelevanssi saavutetaan suunnitteluyhteistyössä työelämän edustajien kanssa niin, että se vastaa työelämän laadullisia osaamistarpeita. Työelämärelevanssiin näen kytkeytyvän myös tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotyöhön (tki-tyo), joka opettajankoulutuksesta tehdyn selvityksen mukaan (OKM 2011, 14) tulisi kuulua opettajankoulutustehtävään kehittämällä ammatillista koulutusta ja sen henkilöstöä. Tki-työ on selvityksen mukaan pääosin soveltaa tutkimusta, jossa yhdentyy teoreettinen tieto ja käytännön työelämässä hankittu kokemus ja osaaminen. Tutkimusperustaisuuden korostuminen opettajakorkeakoulujen opetussuunnitelmissa näkyi myös Mahlamäki-Kultasen & Nokelaisen (2014) ammatillisen opettajankoulutuksen tuoreissa analyysissa.

Hämeen ammattikorkeakoulun alaisuudessa toimivan ammatillisen opettajakorkeakoulun osaamisperustaisen opetussuunnitelman kehittäminen käynnistettiin opetussuunnitelman analyysilla, kyselyillä koulutuksen järjestäjille, keskusteluilla opettajankoulutusneuvostossa ja hyödyntämällä opettajien ja opiskelijoiden palautteita vuonna 2010. Lisäksi otettiin huomioon ammattikorkeakoulun strategian vaikutus tavoitteisiin. Opetussuunnitelman uudistamisessa osallistettiin opettajankouluttajat ja edettiin rauhallisesti osaamisperustaisuutta koskevan tiedon pohjalta. Suunnittelutyön tavoitteena oli saada opetussuunnitelma valmiiksi 2012.

Opetus- ja toteutussuunnitelmatyötä on jatkettu systemaattisesti vuosittain kevyesti tarkentaen ottamalla huomioon ammatillista koulutusta koskevien muutosten dynaaminen luonne. Osaamisalueiden kuvauksissa pohdittiin huolellisesti tavoitelauseet, arviointikohteet ja -kriteerit, mutta pyrittiin riittävän väljään ilmaisuun. Opetussuunnitelman uusimisen tarvetta kannattaa pohtia, sillä toteutussuunnitelmassa voidaan vastata kulloinkin ajankohtaisiin haasteisiin. Kullaslahti (2014, 47) kyseenalaistaa määrittelyn tarkkuutta ja kehottaa pohtimaan mitä ja kuinka tarkasti määritellään opetussuunnitelmassa ja mitä jätetään toteutussuunnitelmaan. Samoin ajattelee Haltia (2011, 64 – 65) kirjoittamalla osaamisperustaisen arvioinnin perusdilemmasta, jossa selkeästi ja yksiselitteisesti ilmaistujen arvioinnin kohteiden ja kriteerien tulee säilyttää kuitenkin joustavuutensa osaamisen arvioinnissa.

Opettajankoulutuksen uusin opetussuunnitelma on päivitetty keväällä 2014 ja siinä osaamisalueiksi nimettiin

- oppimisyhteisö
- opetus, ohjaus ja arviointi
- toimintaympäristö
- kehittäminen.

Kolme ensiksi mainittua muodostavat opettajan ydinosaamisen, joihin kehittämisen osaamisalue kiinnittyy tason seitsemän kaltaista osaamisesta tuottaen. Oppimisyhteisö-osaamisalueen tavoitteet kohdistuvat itsean opettajana sekä vuorovaikutus- ja dialogiosaamiseen. Ne näyttävät korostuvan opettajien tiimityöskentelyn ja opiskelijan kohtaamisen osaamisvaatimuksissa. Opetus, ohjaus ja arviointi -osaamisalue edustaa pedagogista toimintaa ja se sisältää osaamistavoitteita, jotka koskevat pedagogisten mallien hallintaa, oppimisympäristöjen monipuolista käyttöä, oppimisen ja osaamisen arviointia sekä erilaisten opiskelijoiden tunnistamista. Toimintaympäristö-osaamisalueen merkitys on selvästi kasvanut vuosien kuluessa opettajan työn laajentuessa käsittämään erilaisia projektitöitä ja yhteistyötä sidosryhmien kanssa. Taloushallinnollinen näkökulma opettajan työssä on myös lisääntynyt johtuen erityisesti tuloksellisuusrahoituksesta. Koulutuksen järjestävät ovat alkaneet arvostaa tämän kaltaista osaamista.

Koska useita eri näkökulmia tulee ottaa huomioon opetussuunnitelmasa, on Osaamisperustaisuus korkeakoulussa -hankkeessa kehitetty kriteeristö tarpeellinen (Kullaslahti 2014, 49). Seuraavassa olen pyrkinyt arvioimaan Hämeen ammattikorkeakoulun ammatillisen opettajankoulutuksen osaamisperustaista opetussuunnitelmaa. Kriteeristö on laadittu korkeakoulututkintoja varten, joten sen käyttäminen 60 opintopisteen opettajaopintoihin vaatii jonkin verran soveltamista.

TAULUKKO 1. Osaamisperustaisen opetussuunnitelman kriteerit ammatillisessa opettajankoulutuksessa HAMKissa.

KRITEERI	ARVIOINTI SIITÄ, MITÄ ON OLEMASSA	HUOMAUTUS
Koulutuksen perustehtävä	<ul style="list-style-type: none"> Perustuu lakiin ja asetukseen Taustalla kansallinen tutkintojen viitekehys (NQF) HAMKin toimilupa ja sen strategiset valinnat Opinto-opas, jossa opintojen tausta-ajattelu, rakenne, osaamistavoitteet ja opinnot on kuvattu 	HAMKin strategia: Innostavin koulutus ja työelämälähtöisin tutkimus.
Työelämä-relevanssi	<ul style="list-style-type: none"> Koulutuksen järjestäjien, ohjaavien opettajien ja opettajaopiskelijoiden palaute on hyödynnetty osaamistavoitteiden kuvauksissa Työelämävastaavuus ja yhteistyö näkyvät opetusharjoittelussa, jossa alan kokenut opettaja toimii ohjaavana opettajana ja opetusharjoittelun arvioijana 	<p>Alueelliset tarpeet muodostuvat usealta maakunta-alueelta.</p> <p>Palaute tarkoittaa sidosryhmien näkemyksiä nykyisistä ja tulevaisuuden osaamistarpeista.</p> <p>Työllistyminen opettajan tehtäviin on hyvä. Lähes kaikilla valmistuvilla on joko opettajan tai muu työpaikka.</p>
Kokonaisvaltainen linjakkuus	<ul style="list-style-type: none"> Tavoitteena on pedagoginen pätevyys ammatillisen opettajan tehtäviin Taustalla NQF Osaamisperustainen OPS kuvattu visuaalisesti Osaamisalueen tavoitteet näkyvät siihen kuuluvissa opintojaksoissa tavoitteina, arviointikohteina ja arviointikriteereinä 	Kansainvälisyys vähäistä muissa ohjelmissa paitsi englanninkielisessä IPTE-toteutuksessa (International Professional Teacher Education).
Pedagogiikka	<ul style="list-style-type: none"> Pedagogiset ratkaisut suunniteltu yhteisöllisesti Vaihtoehtoisia toteutuksia sisällöllisesti, pedagogisesti, alueellisesti, ajallisesti Oppimisprosessi on kuvattu opinto-oppaassa ja Moodlessa: opintojen eteneminen, pedagoginen malli, yksilöllisten ja yhteisöllisten tehtävien vaihtelu, opintopiiri toiminta, erilaiset työvälineet 	<p>Sisällöllinen: monikulttuurisuuspedagogiikka, tekniikka, köydenpunojan pedagogiikka, sosiaalinen media, kansainvälinen toteutus, virtuaalinen (verkkopedagogiikka).</p> <p>Hankkeet näkyvät opiskelijakohdaisesti eri oppimistehtävissä ja kehittämistyössä.</p>
Ohjaus ja osaamisen arviointi	<ul style="list-style-type: none"> Henkilökohtainen kehityssuunnitelma (HEKS) ja osaamiskartoitus opintojen alussa HEKS-keskustelut Ohjauksen vastuut määritelty opinto-oppaassa Ohjauksen kokonaisvastuu vastuupettajalla Ohjausta, opetusta ja opiskelua tukeva sisäinen asiakirja, työohje Monipuolinen arviointi on kuvattu opinto-oppaassa Aiemmin hankitun osaamisen hyväksiluku on kuvattu ja ohjeistettu 	Opiskelijan hyvinvoinnin tukeminen ei ole selkeästi kirjattu, mutta näkyy ohjauksen kokonaissuunnitelmassa.

Yksilön osaamisen arviointi ja yhteisöllinen jakaminen

Osaamisperustaisuutta opiskelijan näkökulmasta kannattaa lähteä tarkastelemaan hakukriteereistä käsin, joissa pääkriteerit ovat ammattikorkeakoulututkinto ja vähintään kolme vuotta oman alan työelämäkokemusta. Tästä perussäännöstä on poikkeuksia, joihin en nyt puutu. Näin ollen valituilla opettajaopiskelijoilla on perustutkinnon tuoma osaaminen ja työelämäkokemusta omalta alaltaan. Hyvin usein hakijoilla on myös opettajan kokemusta, josta he saavat lisäpisteitä, mutta se ei ole hakukriteerinä. Viime vuosien nouseva trendi on ollut muusta työelämästä, ei siis opettajan tehtävästä, hakevien määrän kasvaminen. Pedagogisen pätevyyden katsotaan esim. henkilöstöhallintotehtävissä toimivilla lisäävän tehtävässä vaadittavaa asiantuntijuutta.

Opettajankoulutukseen hakeudutaan useimmiten yksilöllisistä uratavoitteista käsin, mutta hyvin usein opettajan tehtävässä toimivat kehittävät omaa oppilaitostaan opettajaopintoihin kuuluvilla oppimis- ja kehittämis-tehtävillä. Näin yksilöllinen merkitys laajenee yhteisön tarpeita palvelevaksi ja takaa sen, että koulutuksen järjestäjä on valmis ostamaan hankittua osaamista omiin tarpeisiinsa. Tarpeet vaihtelevat oppilaitoksittain, mutta yleisinä osaamisalueina voidaan mainita oppimisen ohjaamiseen, monipuoliseen menetelmälliseen osaamiseen erilaisissa oppimisympäristöissä, vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoihin sekä toimintaympäristöön kuuluva muunlainen kontekstiosaaminen. Muuta kontekstiosaamista voisi luonnehtia mm. projektitoimintaan osallistumisena, verkostoissa vaikuttamisena ja tietoisuutena oman opettajatoiminnan ja talouden suhteesta. (Opettajat rakennemuutoksessa 2015.)

Yksittäisen opiskelijan kohdalla osaamisperustaisuus toteutuu hänen osaamisensa arvioinnissa. Aiemmin hankituilla opinnoilla (AHOT) on voinut korvata kokonaan tai näytöin jonkin opetussuunnitelmaan kuuluvan osan. Opintojen hyväksiluku (korvaaminen ja osaamisen näytöt) miellyttää aikuisopiskelijaa, joka lähes aina työskentelee samanaikaisesti opettajaopintoja suorittaessaan. Samasta syystä myös opintojen nopeuttaminen on ollut suosittua. Menettely kunnioittaa aikuisen kokemusta ja vapauttaa hänelle lisää aikaa opintoihin ja muuhun elämään. Opiskelijoiden monipuolisen osaamisen ja kokemuksen kunnioittaminen humanistisen oppimisympäristön mukaisesti nostaa opiskelijan vertaiseksi opettajankouluttajan rinnalle ja käsitykseni mukaan motivoi häntä opiskeluun kiinteämmin kuin pelkästään suoritusperustaisuuteen perustuvat toteutukset. Tämä periaate sekä itsensä kehittämiseen pyrkivä ihmiskäsitys näyttää koskevan kaikkien opettajakorkeakoulujen opetussuunnitelmia Mahlamäki-Kultasen & Nokelaisen (2014, 28) analyysin mukaan.

Yksilöllinen oikeus opintojen hyväksilukemiseen nähdään varsin houkuttelevana vaihtoehtona ja sitä käytetään paljon. Käytännössä se usein merkitsee jonkin osion korvaamista aiemmilla opinnoilla. Ne opiskelijat, joilla on osaamista jostakin opetussuunnitelmaan liittyvästä aihealueesta, saavat korvaavuuden ja ne, joilla kokemuksia on vähän, jäävät ”keksimään pyörää” uudelleen. Uskon, että yhteisöllinen rikastava työskentely mahdollistaisi uusien ajatusten ja innovaatioiden syntyminen kaikilla ryhmän

jäsenillä. Asiantuntijuus ja osaaminen ko. asiasta laajenevat harppauksin, kun dialogisin ja kyselevin menetelmin asiaa avattaisiin ja tehtäisiin läpinäkyväksi (vrt. Himanen 2010). Yhteenlaskettu eri ammatillisia aloja edustavan ryhmän osaamisen ja kokemuksen kertymä on monipuolista, moninäkemyksellistä ja ajallisesti runsasta.

Muodostuvatko yksilölliset tavoitteet vastakkaisiksi yhteisöllisten tavoitteiden kanssa? Ei välttämättä. Nähdäkseni tämä tarkoittaa uudenlaisten ja vaihtoehtoisten menetelmien kehittämistä aikuisopiskeluun ja asiantuntijuuden kehittämiseen. Asiantuntijaksi kasvaminen on vaihe vaiheelta etenevä prosessi, jossa yksilöllisen osaamisen kehittymisen lisäksi tarvitaan myös vertaisia. Opettajaopiskelijan asiantuntijuus kiinnittyy hänen lähtötutkintoonsa, ja sen päälle rakennetaan uutta ammatti-identiteettiä opettajan tehtävään. Oppiminen, osaaminen, osaamisen ja asiantuntijuuden kehittäminen linkittyvät vahvasti oppimiskäsitykseen ja sitä kautta käytännön opetusmenetelmällisiin ja ohjauksellisiin valintoihin. Osaamisen kehittämisessä opiskelijan aktiivisuutta korostavan oppimiskäsityksen tulee näkyä käytännössä menetelmällisinä ja arviointiin liittyvinä monipuolisin ratkaisuin. Edellisissä luvuissa kuvattua tapaa lähdimme hakemaan osaamisperustainen opettajankoulutus -hankkeessa ja kehittelyn tuloksena syntyi yliopettaja Markku Kuivalahden suunnittelema Köydenpunojan pedagogiikka, jota hän on edelleen kehittänyt seuraavassa toteutuksessa (OSPE Espoo). Sen keskeiset osaamisperustaisuutta korostavat piirteet ovat:

1. Opiskelijoiden olemassa oleva osaaminen ja työelämäkokemus hyödynnetään aikuisopiskelun periaatteiden mukaisesti (vrt. humanistinen oppimiskäsitys) laatimalla henkilökohtainen opetussuunnitelma.
2. Opiskelijat omistavat omat opintonsa: aktiivisuus tiedon hankinnassa ja käytäntöön soveltamisessa sekä tietotyövälineiden käytössä.
3. Jatkuva oman osaamisen näyttö ja vertaisarviointi opintopari- ja opintopiiritoinnissa.
4. Monipuolinen asioiden käsittely ja jakaminen, joka perustuu teoreettisen tiedon ja käytännön yhdistämiseen.
5. Yhteisöllinen toimintatapa, joka kehittää dialogi- ja tiimitaitoja.

Osaamisperustaisuudessa ei ole kysymys pelkästään yksilön opintojen hyväksilukemisesta, vaan opiskelijoiden osaaminen ja vahvuudet hyödynnetään maksimaalisesti niin, että kaikkien opiskelijoiden osaaminen laajenee. Kysymys ei ole myöskään pienten osa-alueiden arvioinnista, vaan arviointi kohdennetaan laajoihin kokonaisuuksiin. (Kuivalahti & Nikander 2014.)

Syksyllä 2013 aloittaneen opiskelijaryhmän opinnot aloitettiin henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laatimisella ja osaamiskartoituksella,

jossa tarkoituksena oli arvioida omaa tiedollista, taidollista ja persoonallista asiantuntijuutta. Keskeisenä toimintatapana oli teorian ja käytännön integroiminen ja uusien asioiden välitön soveltaminen. Tärkeää oli oppia kuvaamaan käytäntöä myös käsittein, jotta vaadittava opettajan ammatin kuuluva tietoperustaisuus syntyi. Oppimiskysymysten käsittelyssä virinneet syvälliset keskustelut avasivat opiskelijoiden näkemystä eri asioista ja heidän suhtautumisensa toistensa tuotoksiin oli erittäin kannustavaa ja myönteistä. Yhteisöllinen toteutustapa kehitti opiskelijoiden dialogi- ja tiimityötaitoja, joita oppilaitoksissakin odotetaan opettajilta.

Koko hankkeen ajan opettajaopiskelijoiden kokemuksia arvioitiin (ks. Kuivalahti & Nikander 2014). Opiskelijoiden arvioiden mukaan henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen, valintojen mahdollistaminen oman henkilökohtaisen kiinnostuksen mukaisesti, yhteisöllisyys parityöskentelynä ja opintopiirinä, aktiivisuus ja vastuunottaminen omista opinnoista sekä uuden osaamisen reaaliaikainen soveltaminen omaan työkäytäntöön olivat Köydenpunojan pedagogiikan parhaita puolia. Lisäksi käytimme perinteisten oppimisympäristöjen lisäksi moderneja sosiaalisen median välineitä. Opettajaopiskelijan kannalta laadukas oppiminen mahdollistuu, kun hän voi hyödyntää ammattitaustansa ja tulee kuulluksi omalla osaamisellaan. Hankkeeseen kuuluvassa ensimmäisessä kokeiluryhmässä oli vain opettajana toimivia opiskelijoita, jolloin kaikki edellä mainitut parhaat puolet saattoivat toteutua maksimaalisesti. Toisessa ryhmässä, OSPE Espoo -ryhmässä oli myös muusta työelämästä tulevia opiskelijoita, jolloin toimintatapoja ja osaamista tuottavia oppimisympäristöjä piti suunnitella sen pohjalta.

Opiskelijaryhmissä toteutetut toimintatavat muistuttavat ilahduttavasti pitkään osaamisperustaisuutta toteuttaneiden hollantilaisten tutkijoiden näkemyksiä osaamisperustaisen koulutuksen piirteistä (Haltia 2011, 60):

1. Määritellään koulutusohjelmien perustana oleva osaaminen
2. Amatilliset ydinongelmat ovat opetussuunnitelman perustana
3. Osaamisen kehittymistä arvioidaan oppimisprosessia ennen, sen aikana ja jälkeen
4. Opitaan erilaisissa autenttisissa tilanteissa
5. Oppimisessa ja arviointiprosessissa yhdistyvät tiedot, taidot ja asenteet
6. Opiskelijan vastuuta ja itsereflektiota kannustetaan
7. Opettaja sekä oppilaitoksessa että käytännön työelämässä tasapainottavat roolinsa valmentajina ja asiantuntijoina
8. Perusta elinikäisen oppimisen asenteelle istutetaan opiskelijoihin.

Osaamisperustaisuuden soveltaminen tapahtuu Köydenpunojan pedagogiikan mukaisesti ja siitä on yliopettaja Markku Kuivalahden artikkeli tässä julkaisussa.

Lähteet

- Antikainen A., Koski L. & Rinne R. 2006. Kasvatussosiologia. Helsinki. WSOY.
- Asetus 2014. Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932 ja asetus 18.12.2014. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Valtioneuvoston%20asetus%20ammattikorkeakoulusta>. Viitattu 9.2.2015.
- Haltia P. 2011. Toimivaan osaamisperustaisuuteen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 4/2011 teemana Osaamisen tunnistaminen ja arviointi. OKKA-säätiö.
- Himananen 2010. Kukoistuksen käsikirjoitus: Uusi oppimiskulttuuri. Viitattu 4.2.2015. <http://www.wsoy.fi/documents/414256/697eb8d7-84b2-4328-bd6d-e1c1a-6c522ea> (s. 115 – 138)
- Hätönen H. 2011. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen II. Educa-instituutti Oy. Helsinki.
- Kuivalahti M. & Nikander L. 2014. Osaamisperustaista ammatillista opettajankoulutusta teoksessa J. Seikkula-Leino, A. Tiikkala & L. Yöntilä (toim.) Yrittäjyyskasvatusta suomalaisen opettajankoulutukseen ja opetukseen! YVI-hankkeen hedelmiä vuosilta 2010 – 2014. Turun normaalikoulun julkaisuja 1/2014. Turun yliopisto.
- Kullaslahti J., Nisula L. & Mäntylä R. 2014. Osaamisperustaisuus opetussuunnitelmassa teoksessa J. Kullaslahti & A. Yli-Kauppi (toim.) Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ESR) -hankkeen loppujulkaisu. Turun yliopisto.
- Mahlamäki-Kultanen S. & Nokelainen P. 2014. Onko suutarin lapsella kengät? Amatillisten opettajien pedagogisen kelpoisuuden antavan koulutuksen opetussuunnitelmien analyysi teoksessa S. Mahlamäki-Kultanen, A. Lauriala, A. Karjalainen, A. Rautiainen, M. Räkköläinen, E. Helin, P. Pohjonen & K. Nyssölä (toim.) Opettajankoulutuksen tilannekatsaus. Marraskuu 2014. Muistiot 2014:4. Opetushallitus.
- Mäkinen M. & Annala J. 2010. Osaamisperustaisen opetussuunnitelman monet merkitykset korkeakoulutuksessa. Kasvatus & aika 4/2010. Kasvatuksen historiallis-yhteiskunnallinen julkaisu. Viitattu 2.2.2015 http://www.kasvatus-jakaika.fi/site/?lan=1&page_id=346.
- Oikarinen T. & Pihkala T. 2010. Monenlaista osaamisen johtamista teoksessa T.-P. Uotila (toim.) Ikkunoita osaamisen johtamisen systeemiseen kokonaisuuteen. Vaasan yliopiston julkaisuja. tutkimuksia 293. Liiketaloustiede 106. Johtaminen ja organisaatiot.

OKM 2011. Selvitys opettajankoulutuksesta 14.11.2011. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Opettajat rakennemuutoksessa – muutosta luvassa 2015. Rakennemuutoksen vaikutuksia opettajan osaamistarpeisiin. Esiselvitysraportti toim. Anita Eskola-Kronqvist, Hanne Mäki-Hakola, Ritva Mäntylä ja Leena Nikander. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun ESR-projekti.

OPM 2009. Tutkintojen viitekehys. Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Opetusministeriön työryhmämuistiota ja selvityksiä 2009:24.

KÖYDENPUNOJAN PEDAGOGIIKKA

Yliopettaja, FT Markku Kuivalahti

Kriittinen näkökulma opettamiseen

Koululaitoksen ja sen opettajien yksi tehtävä yhteiskunnassa on ollut säilyttää ja siirtää erilaisia perinteitämme sukupolvelta toiselle. Se on johdanut siihen, että opettajien on vaikea hypätä pois valmiiksi hiihdetyiltä laduilta. ”Tietä käyden tien on vanki. Vapaa on vain umpihanki”, runoi Aaro Hellaakoski kirjassaan *Huojuvat keulat* vuonna 1946. Tuttua latua hiihtäessä pääsee helpolla, ilman yllätyksiä. Mutta jos pitäisi nimenomaan etsiä ja löytää uutta, niin ”umpihanki” saattaa olla paras valinta.

Perinteisessä opetusprosessissamme kaikilta vaaditaan samaa, kaikki opiskelijat tekevät samat tehtävät ja palauttavat opettajalleen samanlaiset, opettajan odottamat tulokset. Mitään uutta ei synny, opettaja tylsistyy ja väsyä tarkastuskuormansa alle.

Voisimme kyseenalaistaa toiminnassamme ainakin seuraavia asioita:

- miksi oppimisprosessi on vain opettajien suunnittelema juttu?
- miksi emme anna opiskelijoillemme enemmän valtaa ja vastuuta oppimisesta?
- miksi emme hyödynnä opiskelijoidemme aikaisempaa osaamista?
- miksi emme anna opiskelijoidemme oppia opettamalla?
- miksi emme kasva opettajasta ohjaajaksi?
- miksi tyydymme pinnalliseen ulkoa oppimiseen?
- miksi teetämme paljon pieniä ja irrallisia oppimistehtäviä?
- miksi jokainen opiskelija tekee täsmälleen samat oppimistehtävät?
- miksi teemme oman opettajan työmme raskaaksi ja puuduttavaksi?

- miksi emme tee opettajan työtä innostavasti pareina tai tiimeinä?
- miksi emme hyödynnä aikaisempien opiskelijoiden tuotoksia?
- miksi emme jatka oppimista siitä, mihin edellinen opiskelijaryhmä jäi?
- miksi emme julkaise verkossa oppimistuotoksiamme?

Mitä pitäisi tehdä toisin?

Lainaan muutamaa Albert Einsteinin tunnettua mietelauseita oppimisesta ja opettamisesta (Wikiquote, 2015):

- "Tärkein asia on olla lopettamatta kyselemistä."
- "En koskaan opeta oppilaitani. Yritän vain luoda heille olosuhteet, joissa he voivat oppia."
- "Emme voi ratkaista ongelmia ajattelemalla samalla tavalla kuin silloin, kun loimme ne."
- "Hulluutta on se, että tekee samat asiat uudelleen ja uudelleen ja odottaa eri tuloksia."
- "Informaatio ei ole tietoa."
- "Jos et pysty selittämään asiaa selvästi, et tiedä siitä tarpeeksi."
- "Kaikki pitäisi tehdä niin yksinkertaiseksi kuin mahdollista, mutta ei yhtään sitä yksinkertaisemmaksi."

Me opettajat rikomme tuota ensimmäistä sääntöä liian usein. Olemme tyrkyttämässä omia vastauksiamme, vaikka pitäisi synnyttää uusia kysymyksiä. Kun opiskelija saa opettajalta valmiin vastauksen, niin hänen oppimisprosessinsa loppuu siihen paikkaan.

Kuten nykyäänkin, jo antiikin Kreikassa oli kahdenlaisia opettajia. Sofistit olivat kierteleviä "viisaita", jotka antoivat maksua vastaan ympäröivästä vastauksia opiskelijoidensa kysymyksiin. He olivat retoriikan mestareita, mutta asiaosaaminen ei välttämättä ollut kohdallaan. Filosofit puolestaan kuuntelivat tarkkaan opiskelijoidensa kysymyksiä ja analysoivat niitä. He eivät antaneet valmiita vastauksia, vaan esittivät tarkentavia kysymyksiä. Niiden avulla opiskelija löysi itse ratkaisun ongelmaansa ja sai palkkioksi oppimiselämyksen. Nämä oppimiselämykset ovat tärkeintä polttoainetta motivaatiojärjestelmässämme. Antiikin sofisteja emme juurikaan tunne, mutta filosofeja osaamme nimetä useampia. Oletko sinä opettajana sofisti vai filosofi?

Einsteinin luettelossa viimeinen sitaatti tarkoittaa opettajankoulutuksessa sitä, että opetus-, ohjaus- ja oppimisprosessimme on suunniteltava sel-laiseksi, että jokainen tietää mitä tehdä, milloin tehdä, kenen kanssa tehdä, mistä saa apua ja miten oppimistyön tulokset julkaistaan.

Tulevaisuuden tutkimuksen seuran Futura-lehden teemanumerossa 3/2014, Oppimisen tulevaisuus 2030, kuvataan niitä tulevaisuuden muu-toksia, haasteita ja hypoteeseja, jotka tulevat muuttamaan koulumaailmaa. Avainsanoja ovat 1) henkilökohtaistaminen, 2) opettajaprofession mullis-tus, 3) oppimisen ekosysteemi eli oppimisresurssit ja -ympäristöt, 4) tu-levaisuudenkestävät osaamiset ja 5) oppiminen kollektiivien ominaisuu-tena. Opettajaprofession tulee keskittyä opetuksen sijasta oppimisen ai-kaansaamiseen, ohjaukseen, arviointiin ja oppimisympäristöjen manage-rintiin.

Näitä kysymyksiä miettimällä ja ratkaisemalla voimme vaikuttaa merkit-tävästi opetustyön, opiskelutyön ja oppimisen

- mielekkyyteen
- tehokuuteen ja
- tuloksellisuuteen.

Osaamisperustaisuuden mahdollisuudet opettajankoulutuksessa

Ammatillisen opettajakorkeakoulun tyypillisessä opiskelijaryhmässä kes-ki-ikä on yli 40 vuotta. Se tarkoittaa, että heillä on yhteensä 500 vuotta työkokemusta eri aloilta, saman verran opiskelukokemusta ja 1000 vuotta elämäntietä. He ovat opiskelijoina kohdanneet runsaasti sekä huo-noja, hyviä että erinomaisia opettajapersoonia ja miettineet, miten itse toi-misin innostavana opettajana. Suuri osa opettajaopiskelijoistamme on ol-lut opetustehtävissä joko oppilaitoksissa tai yritysten koulutusyksiköissä.

Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys tarkoittaa, että oppimisemme on yhteisöllistä, yhteistoiminnallista, teorian ja käytännön yhdistämistä, tie-tojen rakentamista, taitojen kartuttamista ja asenteiden muokkaamista. Oppiminen tapahtuu yksilön aivoissa, mutta eri henkilöiden aivoitusten avustamana.

Yhteisöllisyys tuo oppimiseen monia positiivisia vaikutuksia:

- Voimme jakaa kaikille opetuksen ja oppimisen valtaa ja vastuuta.
- Opiskelijoiden sitoutuminen ja motivaatio paranee, kun olemme vastuussa sekä omasta että opiskelukavereiden oppimisesta.
- Oppiminen on haastavaa, kun sitä voi tehdä yhteistyössä muiden kanssa.

- Tieto ei vähene muille jakamalla, joten yhteisöllisessä oppimisessä on vain voittajia.
- Tieto- ja taitopotentiaali saadaan kaikkien yhteiseen käyttöön.
- Opiskelijoiden laaja ja moniammatillinen osaaminen avaa uusia näkökulmia opittavan asiaan.
- Oppimisen ja tiedon laatu paranee, kun opittua arvioidaan 360 asteen laajuudella.

Johdanto Köydenpunojan pedagogiikkaan

Köydenpunojan tehtävä on luoda monisäikeisen punontaprosessin tuloksena heikoista ja hennoista kuiduista kestävä köysi. Oppimisprosessista löytyy analogisesti samankaltaisia piirteitä. Köydenpunojan pedagogiikaksi kutsutun prosessin lopputuloksena syntyy vahva ammattiosaamisen köysi. Sen köyden kuituja ovat oppimiskysymykset, ja punonta on yhteisöllinen prosessi. Vanhassa suomalaisessa sanonnassa jokainen kantaa oman kortensa kekoon, mutta köydenpunojan pedagogiikassa jokainen kehrää ja punoo omat kuitunsa yhteiseen köyteen. Tässä esityksessä kuvataan Köydenpunojan pedagogiikan lähtökohdat, periaatteet ja oppimisprosessi.



KUVA 1. Köysi punotaan kuiduista aivoilla, käsillä ja sydämellä.

Köydenpunojan pedagogiikka perustuu lähinnä humanistiseen ihmiskäsitykseen ja sosiokonstruktivistiseen oppimisenäkemykseen. Humanistisen ihmiskäsityksen mukaisesti me uskomme haluamme ja kykyymme kehittyä elämässämme vapaaehtoisesti ja itseohjautuvasti. Pystymme ottamaan itse vastuun kehittymisestämme ja kokemustemme karttuessa haluamme innovoida, suunnitella ja luoda uusia, entistä parempia toimin-

tamalleja. Meillä on kognitiivisia kykyjä, joiden avulla pystymme hankkimaan uutta tietoa, prosessoimaan sitä ja lopuksi vielä muodostamaan päättelyn avulla uusia tietorakenteita.

Köydenpunojan pedagogiikan roolitukset

Opetus-, ohjaus- ja arviointiprosessi etenee siten, että opiskelijoiden roolit ja vastuut vaihtuvat opintojaksoittain ja aihepiireittäin. Kun vastuutaatio on selitetty opintojen alussa ymmärrettävästi, niin oppimisen organisointi sujuu kitkattomasti. Jokainen tietää mitä tehdä, koska tehdä, kenen kanssa tehdä, keneltä saa neuvoja, mitä aineistoja pitää tuottaa ja miten toimitaan jos ei pääse lähipäiville. Seuraavaksi kuvataan jokainen pedagoginen rooli tarkemmin.

Vastuopettaja

Vastuopettaja on meidän tapauksessamme ammatillisen opettajakorkeakoulun opettaja, jonka tehtävä on neuvoa ja ohjata opiskelijoita oppimisprosessissa. Perinteisenä opettajana hän toimii vain silloin, jos opiskelijat sitä pyytävät. Vastuopettaja antaa opintojaksoista suoritusmerkinnät monensuuntaisesti tapahtuneen arvioinnin pohjalta.

Opintopiiri

Opintopiiri koostuu noin neljästä opiskelijasta. Opintopiirin tehtävä on paneutua yhden opintojakson sisältöihin perusteellisesti. He tutustuvat opinto-oppaassa kuvattuihin tavoitteisiin ja osaamiskriteereihin sekä annettuun lädemateriaaliin. Vastuopettajan kanssa opintopiiri muodostaa tavoitteiden mukaiset avoimet kysymyslauseet. Kysymyslauseita muodostetaan niin paljon, että koko opiskeltava alue tulee katetuksi. Opintopiiri miettii myös oppimiskysymysten toteutuksen ja ajoituksen. Jos kaikki kysymykset eivät mahdu käytettävissä olevaan aikaan, niin opintopiiri järjestee uudelleen ja tarvittaessa yhdistelee oppimiskysymyksiä.

Opintopiiri lukee edellisen vuoden opiskelijoiden vastaavan opintopiirin tuotokset blogista. Tämän jälkeen he voivat esittää 10 tarkentavaa kysymystä vanhemmille opiskelijoille. Vastatessaan kysymyksiin edellisen vuoden opiskelijat joutuvat vielä kertaamaan oppimaansa ja samalla siirtämään osaamista opiskelijasukupolvelta toiselle.

Opintopiiri saa Moodle-työtilan alustalle opettajaoikeudet ja rakentaa sinne jokaiselle oppimiskysymykselle omat alueensa. Opintopiiri päättää siitä, kuka piirin jäsenistä ohjaa ja arvioi eri oppimiskysymysten toteutukset.

Opintopiiri huutokauppaa oppimiskysymykset opintopareille noin kuu-kautta ennen opintojakson alkamista. Opintopiiri ohjaa opintopareja verkossa, ja antaa palauteet heti lähipäivien opetustilanteiden jälkeen. Opin-

topiiri vastaa myös siitä, että opintoparit tuottavat vaaditut kirjalliset yhteenvedot Moodleen ja julkiseen blogiin.

Opintopiiri voi halutessaan käyttää edellisen vuoden opiskelijoiden bloggeja ennakkotehtävissä. Esimerkiksi verkkotentti edellisen vuoden blogikirjoituksista toimii erinomaisena johdantona uuteen aiheeseen. On turha toistaa samoja asioita, kun voimme rakentaa uutta aikaisemman tiedon varaan.

Opintopari

Neljän henkilön opintopiiri jaetaan kahdeksi opintopariksi. Opintopareja voidaan vaihtaa oppimisprosessin kuluessa, jotta opitaan toimimaan erilaisten ihmisten kanssa. Opintopari valitsee (”huutaa”) itselleen oppimiskysymyksen, johon perehtyy ja jonka opettaa toisille. Opintopiiri antaa tähän ohjausta verkon kautta. Opintopari valitsee oppimiskysymyksen sisällöt, mutta myös käyttämänsä pedagogiset menetelmät. Näin menetelmäosaaminen kasvaa kaikille aidoissa ja autenttisissa opetustilanteissa.

Oppimiskysymyksen opettamiseen varataan aikaa noin 60 minuuttia, johon sisältyy myös arvioiti ja palautekeskustelu. Opetuksen lisäksi opintopari tuottaa esitysaineistonsa Moodleen sekä noin sivun mittaisen yhteenvedon julkiseen blogiin.

Opiskelija

Jos henkilöllä ei ole jollakin lähipäivällä opintopiirin tai opintoparin tehtäviä, niin hän toimii perinteisen opiskelijan roolissa. Opiskelija tekee opintopiirin tai -parien määrittämät ennakkotehtävät, osallistuu lähipäivien opetustilanteisiin ja kirjoittaa koko ajan omaa oppimispäiväkirjaansa. Oppimispäiväkirjan sisältö esitellään muille opintojen lopussa.

ROOLI VAIHE	OPINTOPIIRI	OPINTOPARI	OPISKELIJA	VASTUU- OPETTAJA
Opintojakson valinta	Tutkii OPSin, laatii edelliselle ryhmälle 10 kysymystä.	Tutustuu OPSin tavoitteisiin ja kirjallisuuteen.	Tenttii edellisen vuoden blogin	Ohjaa prosessia
Oppimis- kysymykset	Muotoilee ja huutokauppaa kysymykset.	Valitsee oppimiskysymyksen ja avaa sisällöt.	Antaa ideoita Moodlessa.	Ohjaa prosessia
Opetuksen suunnittelu	Luo Moodle-alustan, ohjaa opintoparia verkossa, suunnittelee lähipäivät.	Suunnittelee tunnin sisällön, pedagogiikan ja aineistot.	Komentoi Moodleen, tekee ennakkotehtävät.	Ohjaa prosessia
Opetus n. 1 tunti / oppimiskysymys	Junailee lähipäivät, seuraa opetukset ja evaluoi.	Opettaa tunnin ja ohjaa opetusmenetelmänsä käyttöä.	Opiskelee opintoparin johdolla.	Osallistuu opetukseen ja seuraa opetuksen etenemistä.
Palaute n. 15 min. / oppimiskysymys	Antaa opintoparille palautteen, itsearvioi opintopiirin toiminnan.	Itsearvioi opetuksensa	Antaa opintoparille ja opintopiirille palautetta.	Antaa opintoparille ja opintopiirille palautteen.
Blogiartikkelin kirjoittaminen	Hyväksyy artikkelin. Blogista vastaava opintopiiri julkaisee sen blogissa.	Tuottaa blogiartikkelin oppimiskysymyksestä.	Lukee ja kommentoi. Laatii poissaoloistaan korvaavan blogiartikkelin.	Ohjaa prosessia
Suoritusmerkintä	Puoltaa.	Täydentää suoritusta tarvittaessa.	Saa merkinnän.	Hyväksyy suoritukset.

Markku Kuivalahti, 30.5.2015



KUVA 2. Köydenpunojan oppimisprosessin roolit ja vaiheet.

Köydenpunojan pedagogiikka osaamisperustaisuuden ilmentymänä

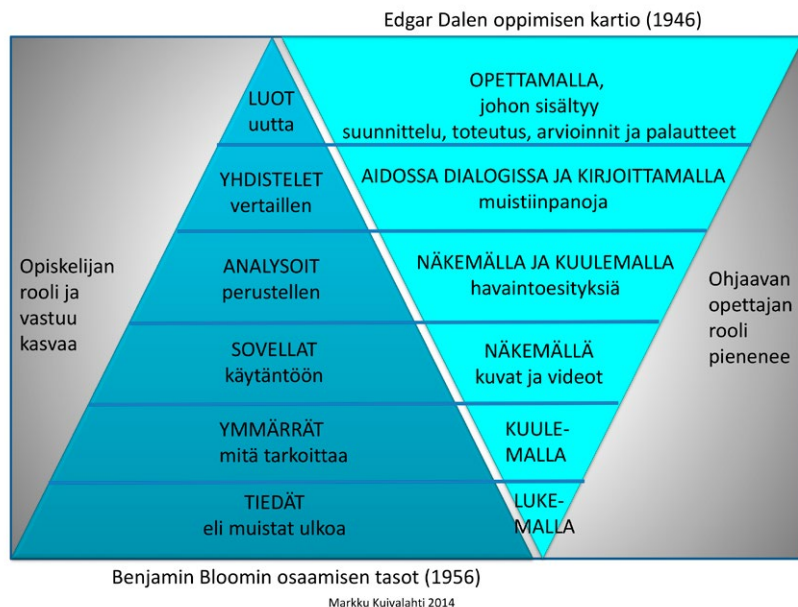
Olemme kokeilleet HAMK:n ammatillisella opettajakorkeakoululla osaamisperustaista opetusta kolmessa eri opettajakoulutusryhmässä: PM12 Lahden ryhmissä (2012 – 2013), PM13 OSPE -ryhmässä (2013 – 2014) ja PM14 Espoon OSPE-ryhmässä (2014 – 2015). Lahden ryhmä oli YVI-hankkeeseen liittyvä pilotti, jossa testasimme yrittäjyyskasvatuksen integroimista opettajaopintoihin. PM13 OSPE -ryhmää varten ideoimme Köydenpunojan pedagogiikan, jonka käytänteitä kehitteimme eteenpäin PM14 Espoon OSPE-ryhmässä. Meidän vastuupettajien työnkuva on todella muuttunut prosessin ja sisällön ohjaajaksi.

Learning by Doing on John Dewey'n pragmatismiin perustuva ja useimpien opettajien hyväksi havaitsema malli oppia. Köydenpunojan pedagogiikassa se on jalostunut Learning by Teaching -malliksi. Professori Edgar Dale (1946) havaitsi, että opettaminen on tehokkain tapa oppia, koska se saa aikaan syväoppimista.

Dalen esittämiä oppimistuloksia on usein kritisoitu erityisesti silloin, kun oppimistyylien tuloksiin on liitetty prosenttilukuja. Kokemuksemme mukaan opettamalla oppiminen on tehokas ja tuloksekas tapa oppia. Kysymys on lähinnä motivaatiotekijöistä. Kun opettajaopiskelija joutuu vastuuseen oman oppimisensa lisäksi myös muiden oppimisesta, niin rimanalituksia ei tapahdu. Pikemminkin opintoparit kilpailevat keskenään siitä, miten asiat esitetään ja millaisia uusia pedagogisia malleja ja menetelmiä käytetään. Köydenpunojan pedagogiikkaa sovellettaessa tapahtuu suuri määrä oheisoppimista. Opettajaopiskelija harjoittelee jatkuvasti ”kouluunpitoa”, kuten opetuksen suunnittelua, opetuksen ja oppimisen organisoimista, opetusta, opetusmenetelmien käyttöä, ohjausta livenä ja verkossa, palautteen antamista ja saamista, arviointia, sosiaalisen median käyttöä, vuorovaikutusta ja esiintymistaitoa. He harjoittelevat siis juuri niitä taitoja, joita opettajan ammatissa tarvitaan.

Benjamin Bloom määritteli vuonna 1956 kuuluisat osaamisen tasonsa. Kuusitasoisessa osaamisen arviointimallissa alimmalla askelmalla opiskelija tietää lähinnä muistamalla ulkoa. Korkeimmalla tasolla hän pystyy luomaan uutta eli olemaan aktiivinen kehittäjä.

Sekä Bloom että Dale kuvasivat teoriaansa kartioina, jotka koostuvat viipaleista. Jos nämä kaksi oppimisen klassikkodiagrammia laitetaan rinnakkain, syntyy kuvan 3 yhdistelmä.



KUVA 3. Dalen ja Bloomin teoriat yhdistettynä.

Oppimiskysymykset

Oppimisen lähtökohtana ovat avoimet oppimiskysymykset, jotka johdetaan opiskeltavan aiheen tavoitteista, sisällöistä ja arviointikriteereistä. Esimerkiksi ammatilliseen opettajankoulutukseen sisältyvän Verkkoympäristöt opettajan työssä -opintojakson oppimiskysymykset olivat:

1. Miten oppimisalustaa käytetään opetuksessa ja oppimisessa? Esimerkkinä Moodle.
2. Mitä ovat blogit ja miten niitä voidaan soveltaa oppimisen tukena? Esimerkkinä Googlen Blogger.
3. Miten Facebook soveltuu opetukseen?
4. Miten opetusvideoita kuvataan, editoidaan ja julkaistaan verkossa? Esimerkkinä YouTube.
5. Miten videoneuvottelua käytetään opetuksessa? Esimerkkinä Lync ja Skype.
6. Mitä opettajan on tiedettävä tietosuojasta?
7. Mitä opettajan on tiedettävä tekijänoikeuksista?
8. Miten opetuksen verkkoympäristöt kehittyvät tulevaisuudessa?

Köydenpunojan pedagogisen mallin soveltaminen

Seuraavassa luettelossa on kuvattu Köydenpunojan pedagogiikan mallia kronologisena prosessina.

1. Vastuuopettaja esittelee Köydenpunojan pedagogiikan periaatteet uusille opiskelijoille opiskelun alussa ja sitouttaa heidät tähän oppimistapaan.
2. Vastuuopettajan johdolla muodostetaan opintopiirit (a' 4 henkeä) ja opintoparit (2 – 3 henkeä).
3. Vastuuopettaja esittelee opetussuunnitelman ja antaa opintopiiriin valita heitä itseään kiinnostavan opintojakson tai opintokokonaisuuden, josta opintopiiri vastaa. Evästyksenä annetaan kaksi vaihtoehtoista strategiaa: 1) jos haluatte oppia paljon uutta, niin valitkaa itsellenne tunteuttomien kokonaisuus. 2) Jos haluatte päästä helpolla, niin valitkaa mahdollisimman tuttu aihe. Yleensä opiskelijat valitsevat vaihtoehdon 1.
4. Opintopiirit käyttävät yhteydenpidossa kommunikointivälineinä esimerkiksi Skypeä, Lynciä ja WhatsAppia.

5. Opintopiirin jäsenet tutustuvat opintojaksonsa lähdekirjallisuuteen, jotta he pystyvät opastamaan opintopareja heidän suunnittelu- ja opetustyössään.
6. Kun opintopiiri on valinnut opintojaksonsa ja on tutustunut siihen, se tekee 10 kysymystä edellisen vuoden opintopiirille. Tavoitteena on avata vaikeita asioita, saada vinkkejä omaan alkavaan toteutukseen ja jakaa osaamista. Uusi ryhmä jatkaa siitä, mihin edellinen jäi.
7. Opintopiiri johtaa opetussuunnitelman tavoitteista, arviointikohteista ja arviointikriteereistä tarvittavan määrän oppimiskysymyksiä. Nämä avoimet kysymyslauseet kattavat opintokokonaisuuden tai opintojakson sisällön. Vastuuopettaja on mukana suunnittelu-palaverissa ja varmistaa, että toiminta etenee OPS:n tavoitteiden mukaisesti.
8. Opiskelijat tutustuvat edellisen ryhmän tuotoksiin lukemalla blogikirjoitukset. Uuden opintojakson alkaessa opintopiiri laatii ennakotehtäväksi nettitentin esimerkiksi Moodlen tenttityökalulla.
9. Opintopiiri suunnittelee oppimiskysymysten esitysjärjestyksen, käytettävissä olevan esitysajan, lähipäivien ohjelman sekä tarvittavat ohjaustoimenpiteet. Opintopiiri voi tehdä työnjakoa jakamalla vastuut oppimiskysymyksistä jäsenilleen.
10. Opintopiiri valmistelee Moodle-alustalle opintojakson toiminnan. Jokaiselle oppimiskysymykselle varataan oma lokeroinsa eli aihealueensa.
11. Opintopiiri esittelee lähipäivillä oppimiskysymykset opintopareille. Tähän on varattu aikaa yksi tunti. Oppimiskysymykset huuto-kaupataan eli opintopari valitsee itseään kiinnostavan oppimiskysymyksen.
12. Opintopari sopii keskenään, miten toiminta organisoidaan. He suunnittelevat opetuksensa Moodle-alustalle, esittävät kysymyksiä vastuussa olevalle opintopiirille, saavat ohjausta sekä tallentavat oppimisalustalle käyttämänsä aineistot. Opintopari valitsee aiheeseen sopivan opetusmenetelmän ja esittelee sen oppituntinsa alussa. Tavoitteena on soveltaa sellaista opetusmenetelmää, jota muut opintoparit eivät ole vielä käyttäneet. Opetusmenetelmät opitaan näin sivutuotteena aidoissa tilanteissa.
13. Lähipäivänä edetään vastuuopintopiirin laatiman ohjelman mukaisesti. Jokaisella opintoparilla on noin tunti aikaa oppimiskysymyksiensä opettamiseen. Yleensä luennot ovat lyhyitä ja ytimekkäitä tietoisuuksia, ja muu aika käytetään yhteistoiminnalliseen oppimiseen.
14. Vastuussa oleva opintopiiri seuraa tiiviisti opetusta ja tekee muihin palautteita varten.

15. Oppitunnin loppuun on varattu 15 minuuttia palautteelle. Aluksi opintopari tekee lyhyen itsearvioinnin. Sen jälkeen opintopiiri antaa oman palautteensa esimerkiksi niin, että yksi keskittyy sisältöön, toinen esittämiseen, kolmas pedagogiikkaan ja neljäs kuulijoiden aktivoimiseen.
16. Lopuksi vastuuopettaja antaa oman palautteensa opintoparille. Esitys päättyy taputuksiin.
17. Lähipäivän päätteeksi vastuuopettaja antaa palautteen vastuussa olevalle opintopiirille siitä, miten päivän toteutus onnistui, miten se vastasi suunniteltua ohjelmaa, kuinka osattiin antaa rakentavaa palautetta.
18. Vastuuopettaja pitää Moodlessa kirjaa siitä, kuka on opettanut ja milloin. Tavoitteena on, että jokaiselle tulee yhtä monta opetustilannetta opettajankoulutuksen aikana.
19. Lähipäivältä poissa ollut laatii oppimiskysymysten aihepiiristä esseen, jossa soveltaa opittuja asioita omaan työhönsä. Tuotokset tallennetaan blogiin viikon kuluessa lähipäivästä.
20. Lähipäivän jälkeen opintopari laatii oppimiskysymyksestään tiivistelmän blogiin tallennettavaksi.
21. Vastuuopettaja antaa Winhaan suoritusmerkinnät opintopiirin suositusten perusteella.
22. Opetusharjoittelua ohjaa vastuuopettaja yhdessä oppilaitoksen ohjaavan opettajan kanssa. Ohjaava opettaja antaa kirjallisen palautteen harjoittelusta yhdessä opettajaopiskelijan kanssa.
23. Opiskelija vierailee seuraamassa kollegoidensa opetusta ja antaa niistä vertaispalautteen.
24. Opettajana kehittymiseen liittyvät kirjoitelmat laaditaan blogikirjoituksina siten, että jokainen kirjoittaa noin A4:n verran tekstiä kustakin opintojaksosta. Hän valitsee blogiartikkeliinsa teeman, jossa käyttää teorialähteitä ja mielellään soveltaa niiden sisältöjä omaan opettajan työhönsä. Näiden hyväksyminen on vastuuopettajan tehtävä.

Opiskelijoiden palautetta Köydenpunojan pedagogiikasta

Köydenpunojan pedagogiikka on osoittautunut toimivaksi pedagogiseksi malliksi, josta myös opiskelijat pitävät. Tässä muutama suora lainaus opiskelijoiden kommentteista Facebook-sivuiltamme:

- ”Kokemattomana tämä on minulle aivan ehdoton malli, onneksi en muuta osaa...”

- ”Osallistuttamisen ja osallistumisen riemu, joka johtaa ”syväoppimiseen”.
- ”Tämä köydenpunojan tekniikka toimii: olen ollut tällä viikolla todella voimissani. Läsnäoloni on vahvistunut, ja kouluttaminen on paljon entistä kevyempää.”
- ”Olipa mainiot lähipäivät! Kävin jo juoksulenkillä purkamas-
sa ajatuksia ja nyt sauna lämmitellen. Oli tekemisen meininki, opittiin ja opetettiin tosissaan, mutta hymyssä suin. Itselle aihe oli kiinnostava, koska tämän kurssin aihepiireistä ei ollut kuin joitain hajanaisia käytäntöön perustuvia kokemuksia. Nyt aikaisemmat omat ajatukset saivat vahvistusta teorioiden, mutta erityisesti erinomaisten harjoitusten kautta. Näin dialogia käydään!”
- ”Toisin esiin Köydenpunojien yhdessä tekemisen ilon ja vahvuuden. Kuinka tukea, kannustusta, motivaatiota ja uusia ideoita opintoihin saa parilta, opintopiiriltä ja koko ryhmältä, kun tässä liki kirjaimellisesti punomme yhtä köyttä!”
- ”Kyllä se on oppimisen himo, mikä iskee, kun huomaa, että pääsee itse vaikuttamaan oppisisältöihin. Nytkin koko ajan tulee huomaamattaan työstettyä ryhmädynamiikan teemaa, jonka saimme Katjan kanssa kauhean taistelun jälkeen opetettavaksi teille muille. Ryhmän voima on aina opettajalle uusi ihme! Kun vaan osaisi pitää itsensä opettajana taustalla. Köydenpunojassa se tapahtuu itsestään ja siinä on sen viisaus ja juju.”
- ”Köydenpunonta ”learning by teaching” -metodilla puhukoon puolestaan.”

TAULUKKO 1. Opiskelijoiden välipalautteessaan antamia arvioita asteikolla 1–5:

	1	2	3	4	5	YH-TEENSÄ	KESKI-ARVO
Opiskeluilmapiiri on kannustava	0	0	0	4	17	21	4,81
Opintopiiri on toimiva ohjausmuoto opettajankoulutuksessa	0	0	0	5	16	21	4,76
Opintopiirin opiskelijat tukevat ja ohjaavat toisiaan	0	0	0	4	17	21	4,81
Teorian ja käytännön yhdistäminen toteutuu oppimistehtävissä	0	2	1	4	14	21	4,43
Käytetyt verkkotyövälineet ovat olleet tarkoituksenmukaiset	0	1	9	5	6	21	3,76
Oppimispäiväkirjan pitäminen tukee HEKSissä asettamiani tavoitteita	0	0	6	8	6	20	4
Saan opettajakorkeakoulun vastuuopettajalta riittävästi ohjausta	0	0	0	6	15	21	4,71
Minulla on toimiva yhteistyö harjoitteluoppilaitoksen kanssa	1	0	4	3	12	20	4,25
Saan harjoitteluoppilaitoksen ohjaavalta opettajalta riittävästi ohjausta ja tukea	1	0	6	3	9	19	4
Olen saanut riittävästi palautetta osaamiseni kehitymisestä	0	0	3	9	8	20	4,25
Yhteensä	2	3	29	51	120	205	4,38

Eräs opettajaopiskelija tiivisti kokemuksensa seuraavasti: ”Köydenpunojan pedagogiikka tulisi olla kaikkien opetussuunnitelmassa. Ei ole parempaa tapaa oppia opettamaan kuin opettaa”.

Lähteet

Bloom, B.S. (toim.) 1956. Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domain. New York: David McKay Co Inc.

Dale, E. 1946. Audio-visual methods in teaching. New York: Dryden.

Futura -lehti 3/2014. Teemanumero Oppimisen tulevaisuus 2030. Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry.

Wikiquote, 2015. Einstein Albert. https://fi.wikiquote.org/wiki/Albert_Einstein_Viitattu_21.9.2015.



**OPETTAJAOPISKELIJOIDEN
PUHEENVUOROJA**

OPPIJAKESKEISIÄ OPETTAJIA

Päivi Lohi-Aalto

Köydenpunojan pedagogiikka: Mikä se on?

Köydenpunojan pedagogiikka on kehitetty Hämeen Ammattikorkeakoulun opettajaopinnoissa. Pedagogiikka perustuu siihen, että opettajaopiskelijat suunnittelevat opetussuunnitelman mukaiset opinnot, ohjaavat opetusta, opettavat suunnitellut sisällöt toisilleen ja lopuksi oppivat arvioimaan toistensa opetusta ja oppimista.

Köydenpunojan pedagogiikkaan on luotu rakenne, jossa opiskelijat ovat vastuussa omasta ja muiden oppimisesta. Opintopiiriin kuuluu 3–5 opiskelijaa, joista kukin suunnittelee oppijakson tavoitteiden mukaiset sisällöt. Toteutusta varten opintopiiri laatii ns. oppimiskysymykset, jotka jaetaan koulutuksen alussa määritellyille opintopareille. Opintoparien tehtävänä on suunnitella ja toteuttaa omasta oppimiskysymyksestään oppitunti muille opiskelijoille. Opintopiirit ohjaavat oppituntien suunnittelua ja arvioivat toteutusta kunkin oppitunnin jälkeen. Oppilaitoksen vastuupettajan tehtävänä on ohjata opintopiirejä oppijakson suunnittelussa ja arvioida opintoparien oppitunteja.

Köydenpunojan pedagogiikassa ryhmän jokainen opiskelija on vastuussa yhdestä opetussuunnitelman mukaisesta opintojaksosta sekä saa suunnitella ja opettaa 3–5 oppituntia muille opiskelijoille eri aiheista.

Lopputuotteena jokainen pari laatii oman oppituntinsa aiheesta tiiviin blogikirjoituksen, joka julkaistaan Köydenpunojan blogissa. Siellä ovat myös edellisten opiskelijaryhmien tuotokset, joihin uuden ryhmän tuotokset liitetään. Tämä blogi on kaikille avoin, jolloin kuka tahansa voi oppia kirjoituksista, joita opettajaopiskelijat ovat tuottaneet. Jokainen opiskelija laatii myös omaa oppimispäiväkirjaansa opintojen kuluessa, jolloin hän pystyy refleктоimaan itse oppimiaan asioita.

Köydenpunojan pedagogiikassa opiskelijat punovat köyttä säie säikeeltä ja rakentavat opettajan työkalupakkia, jonka avulla pystyvät suunnittelemaan ja toteuttamaan opetusta ja opetuksen arviointia. Yhteinen köydenpunonta tuottaa vahvan perustan ja pohjan opettajan työlle, koska tietojen osaamis pohja on itselle omiin tarpeisiin luotu.

Kirjoitelmassani pyrin vastaamaan kysymykseen siitä, miksi suosittelen Köydenpunojan pedagogiikan käyttämistä opetuksessa.

Oppijakeskeisyys

Mahdollisuus vaikuttaa oppimisprosessiin sitouttaa ja motivoi. Köydenpunojan mallissa toteutui sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen (Virtanen & Karvonen 2009, 19) mukainen oppijakeskeinen oppiminen. Opettajaopiskelija oli tässä pedagogiikassa keskiössä. Opiskelija oli vastuussa oppimisprosessista ja muiden opiskelijoiden oppimisesta.

Opiskelijat määrittelivät oppisisällöt ja vastasivat siitä, että opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet saavutetaan. Jokainen ryhmän jäsen pääsi vaikuttamaan käsiteltäviin asioihin, jolloin eri opiskelijaryhmien välillä käsiteltävät aihepiirit saattavat vaihdella. Tietoa rakennettiin yhteisössä pareittain, pienryhmissä ja koko ryhmän jäsenten välisellä vuorovaikutuksella. Köydenpunojan pedagogiikan rakenne sitoutti opettajaopiskelijat ottamaan vastuun omasta oppimisestaan ja myös ryhmän muiden jäsenten oppimisesta koko opintojen ajan.

Omien rajojen ylittäminen auttaa kypsymään opettajaksi. Köydenpunojan pedagogiikka johdatti opettajaopiskelijat Vygotskin lanseeraamalle ”lähi-kehityksen vyöhykkeelle” (Silvola 2004, 53), jonka mukaan oppija selviytyy yhteisössä vaativammista tehtävistä kuin mihin hän yksin oman osaamisensa puitteissa pystyisi. Köydenpunojan pedagogiikka tuki opettajaopiskelijoita selviytymään vaativista ja itselle vieraiden opetusaiheiden opettamisesta yhdessä muiden kanssa. Opettajaopiskelijat tuottivat pienryhmissä oppimiskysymyksiä kustakin oppijaksosta. Kysymysten jakotilaisuudet olivat mielenkiintoisia tapahtumia, sillä jokainen opintopari halusi itselleen kiinnostavan aiheen, josta sitten parit suunnittelivat ja toteuttivat muille oppitunnin. Saattoi käydä niin, että opintoparilla ei ollut mitään käsitystä aiheesta, josta he oppitunnin tuottivat.

Kirsti Longan (2010) näkemyksen mukaan, kun oppija *”tempautuu”* mukaan opittavaan asiaan, hän menettää ajantajunsa ja pystyy ylittämään omat kuvitellut osaamisensa rajat. Tämä mahdollistaa ns. oppimisen *”virtauksen”*, koska haasteet ovat riittävän suuret, mutta oppija kuitenkin kokee pystyvänsä vastaamaan haasteeseen. Longan mukaan *”virtaus johtaa älylliseen kehitykseen, kun ihminen jaksaa ponnistella osaamisensa ylärajoilla”*.

Longan ajattelu toteutui Köydenpunojan pedagogiikalla toteutetuissa opettajaopinnoissa. Kaikki halusivat opettaa ja oppia opettamista. Siksi oppimiskysymyksistä kilpailtiin ja jopa kiisteltiin. Köydenpunojan pedagogiikka haastoi opettajaopiskelijat lähikehityksen vyöhykkeelle ja ponnistelemaan osaamisensa ylärajoilla. Tämä on mahdollistanut sen, että opintojen aikana meissä opettajaksi opiskelevissa tapahtui isoja harppauksia kohti opettajaksi kehittymistä.

Ryhmässä tapahtui syväoppimista. Ruohotien ja Hongan (2003, 29) mukaan oppimisessa keskeistä on syväoppiminen, jolloin oppiminen on muutoksen mahdollistaja. Syväoppimisen seurauksena opiskelijan toiminnassa ja käyttäytymisessä voi nähdä kehitystä ja muutoksia.

Omassa toiminnassani kouluttajana pystyn havaitsemaan muutoksia niin koulutuksen suunnittelussa kuin toteutuksessakin. Koulutusten suunnittelussa olen oppinut ottamaan entistä paremmin huomioon opiskelijoiden tarpeet eli jättän väljyyttä niiden teemojen käsittelyyn, jotka tuntuvat opiskelijoista tärkeiltä. Koostan aineistoa valmiiksi oppituntejani varten, mutta entistä enemmän opiskelijat tuottavat oppitunneillani sisältöjä. Omaksi tehtäväkseni koen varmistaa, että koulutuksen tilaajan asettamat tavoitteet toteutuvat. Useimmiten käy kuitenkin niin, että koulutuksen tavoitteet ylittyvät, koska opiskelijat pääsevät vaikuttamaan oppituntien sisältöihin. Ehkäpä myös heidän kohdallaan tapahtuu syväoppimista ja näkyviä muutoksia heidän toiminnassaan.

Köydenpunojan pedagogiikka ohjaa opettajaopiskelijoita suunnittelemaan ja toteuttamaan oppitunnit niin, että opiskelija on keskiössä. Tällöin opiskelijat ottavat vastuuta omasta oppimisestaan ja sitä kautta tapahtuu syväoppimista ja muutoksia omassa toiminnassa. Koulutuksen aikana minulle on vahvistunut ajatus siitä, että opettajana tehtäväni on *”sulautua tapettiin”* ja antaa opiskelijoiden loistaa. Tämä vapauttaa minut ns. suorittamisen paineesta, koska en koe olevani opettajana *”esittävä taiteilija”* vaan *”oppimisen edistäjä”*.

Köydenpunojan pedagogiikka mahdollisti sen, että teimme käytännössä sitä, mitä olimme opiskelemassa eli opetimme toinen toisillemme opettamista. Jokainen hetki lähiopetuksessa oli mahdollisuus oppia käytännössä opettamista. Kun opetin muita opettamaan, hankin aluksi tietoa aiheesta, jonka opiskelukaverini olivat tuottaneet oppimistehtävän muotoon. Sen jälkeen opin pedagogiikoita, joiden avulla opetin oppimiani asioita muille. Kun taas opiskelukaverini opettivat minua, niin minulle avautui mahdollisuus oppia sisältöjä, joista opiskelukaverini olivat hankkineet tietoa sekä sen lisäksi oppia muiden käyttämiä itselleni uusia pedagogiikkoja. Nyt pystyn hyödyntämään muiden opiskelijoiden tuottamia oppisisältöjä ja kokeilemaan uusia pedagogiikoita omassa työssäni. Köydenpunojan pedagogiikka antoi minulle käytännön välineitä muuttaa ja kehittää toimintatapojani opettajana eli siis syväoppia.

Yhteisöllinen oppiminen

Opiskelu on tavoitteellista ja vastuullista. Köydenpunojan pedagogiikassa konkretisoituivat käytännössä yhteisöllisen oppimisen keskeiset sisällöt eli yhteinen tavoite, vuorovaikutuksellisuus sekä vastuu omasta ja toisten oppimisesta. Häkkisen (2004) mukaan yhteisöllinen oppiminen on opiskelumuo- to, jossa ryhmällä on yhteinen tehtävä ja tavoite. Siinä luodaan yhteistä ymmärrystä vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Oppimistavoitteiden toteutumisesta Köydenpunojan pedagogiikassa vastasivat opintopiirit ja jokaisen oppitunnin tavoitteiden toteutumisesta vastasivat opintoparit. Tavoitteiden toteutumisen arvioinnista vastasivat opintopiirit ja vastuuopettaja. Olimme siten yhteisvastuussa oppimisestamme.

Sahlbergin ja Leppilammen (1994, 70–71) mukaan yhteisöllinen oppiminen perustuu siihen, että opiskelijat ovat vastuussa toistensa oppimisesta

ja ovat näin ollen positiivisessa mielessä riippuvaisia toisistaan. Opiskelijat tarvitsevat toisiaan siihen, että oppivat ja saavat opinnot suoritettua. Vaikka jokainen on opinnoistaan itse vastuussa, yhteisöllisessä oppimisessä ryhmä huolehtii siitä, että jokainen tuo oman panoksensa ryhmän oppimisprosessiin (Leppilampi & Piekkari 1999, 13). Tämä toteutui Köydenpunojan pedagogiikassa kokonaisvaltaisesti opintopiirien vastuunkantona omasta oppijaksosta ja opintoparien vastuunkantona oppisisältöjen tuottamisessa. Köydenpunojan pedagogiikka mahdollisti sen, että yksittäinen opettajaopiskelija pystyi antamaan oman panoksensa oppimisprosessiin moninkertaisena verrattuna perinteiseen opetukseen.

Monialainen ja -tieteinen ryhmä laajentaa osaamista

Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen (Tynjälä 2002, 37) sisältyy näkemys siitä, että opiskelijoiden aikaisempi kokemus vaikuttaa oppimisprosessiin. Köydenpunojen ryhmä koostui eri alojen ja tieteenalojen ammattilaisista. Koska opetimme toinen toisiamme, niin oppimisesta tuli moniammatillista ja monitieteistä. Tällaisessa yhteisössä itse rakennetusta opettajan tieto- ja taitopohjasta syntyi laaja ja omakohtainen ”*opettajan työkalupakki*”, jonka avulla opettajana selviää itselle vieraiden tai vaikeiden aihepiirien opettamisessa. Käytännössä opitut ja itse tai opiskelukaverin kokeilemat oppimismenetelmät kantavat vaikeuksien yli opettajan työssä.

Köydenpunojan pedagogiikassa syntyi ymmärrys siitä, että opettajana olen oppimisen alullepanija, mahdollistaja ja kenties vielä kehityksen ”*muutosagentti*”. Minulla ei ole kaikki tieto ja osaaminen, vaan se syntyy yhteisössä.

Ryhmädynamiikka vahvistaa oppimista ja tukee valmistumista. Yhteisöllinen toteutus takasi tässä pedagogiikassa sen, että ryhmän jäsenet tukivat toisiaan ja ottivat vastuuta myös toisten menestymisestä. Itsekeskeisyys katosi, sillä ryhmän jäsenet halusivat tarjota parasta mahdollista opetusta muille. Ryhmän jäsenet eivät halunneet haaskata oppimiseen tarkoitettua aikaa epäolennaiseen, jolloin ryhmä pysyy perustehtävässä kiinni eli tavoite on selkeä: ”*Halu kehittyä opettajana kokonaisvaltaisesti*”.

Ryhmädynamiikan vahvistuminen tuki jokaista opiskelijaa opinnoissa ja ryhmän jäsenille muodostui vahva halu pitää kaikki mukana, jolloin opintojen keskeyttämisiä ei ensimmäisen lähiopetusjakson jälkeen tullut lainkaan. Köydenpunojan pedagogiikka tukee valmistumista niin opintopiiriin kuin opintoparien -rakenteellaan. Ryhmässä tuli halu pitää kaikki mukana niin pitkään kuin mahdollista.

Itsevarmuus kasvoi. Suhonen ym. (2015) nostavat esille tutkimuksia (mm. Wiggs, 2011; Yang ym., 2012; Repo, 2010), joiden mukaan yhteisöllisen oppimisen on todettu lisäävän opiskelijoiden itseluottamusta ja kriittistä ajattelua sekä positiivisen ilmapiirin syntymistä opiskelijoiden keskuudessa. Köydenpunojan pedagogiikassa jokainen opettajaopiskelija pääsi käytännössä harjoittelemaan opetuksen suunnittelua, toteutusta ja arviointia useassa eri vaiheessa. Opetimme niitä asioita käytännössä, joita opiske-

limme ja saimme vertaispalautetta niiltä, jotka osallistuivat oppitunneillemme. Hyöty oli moninkertainen verrattuna siihen, että ns. asiantuntijat olisivat meitä opettaneet. Vertaispalaute vahvisti itseluottamusta ja tuki kasvua opettajaksi. Saimme kaikki kokea olevamme asiantuntijoita, kun opetimme muita.

Työelämätaitoimme kehittyivät. Virtanen ja Tynjälä (2013) ovat tutkineet opetuskäytäntöjä, jotka kehittävät opiskelijoiden työelämätaitoja. Heidän mukaansa *”integrointi teorian, käytännön ja itsesäätelytaitojen välillä näyttää onnistuvan enemminkin yhteisöllisten kuin yksilöllisten toimintamuotojen avulla”*. Tutkimuksessaan Virtanen ja Tynjälä ryhmittelivät työelämätaitoja seuraavasti:

- Yhdessä tekemisen taitoihin kuuluvat mm. yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, taito katsoa asioita muiden näkökulmasta, taito arvioida toisten työtä ja johtamistaidot.
- Ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaitoihin sisältyvät mm. suulliset viestintätaidot, oman toiminnan arviointitaidot, suunnittelu- ja organisointitaidot sekä kyky käsitellä ristiriitaista informaatiota.
- Itseluottamuksen ja itsenäistymisen taitoihin sisältyvät aloitteellisuuden ja vastuullisuuden lisääntyminen, oman osaamisen tuntemuksen lisääntyminen ja projektityötaidot.
- Tilanteissa toimimiseen luovasti ja ennakoiden sisältyy kyky ratkoa ammatillisia ongelmia, kekseliäisyys ja uusien ideoiden kehittäminen sekä jatkuvat oppimisen taidot.
- Tiedonhankinta- ja analysointitaitoihin kuuluvat mm. tietotekniikan käytön valmiudet, kirjalliset viestintätaidot ja tiedon analysointitaidot.
- Alojen väliseen yhteistyöhön ja kansainvälistymiseen sisältyvät taidot toimia muiden alojen ihmisten kanssa sekä monikulttuurisuuteen liittyvät taidot.

Itse koen, että nämä opinnot ovat vahvistaneet työelämätaitojani juuri sen yhteisöllisen toteutuksen ansiosta, jolloin eri alojen opettajaopiskelijat ovat päässeet olemaan monin eri tavoin vuorovaikutuksessa keskenään. Opetusharjoittelussani korostui myös monikulttuurisuustaitojen kehittyminen, koska lähihoitajaopiskelijoiden ryhmässä oli noin puolet maahanmuuttajataustaisia.

Oppijasta ja oppimisesta tulee näkyvää

Köydenpunojan pedagogiikassa jokaisesta ryhmän jäsenestä tuli näkyvä toimija, koska kaikki pääsivät ryhmässä esille omilla opetustunneillaan ja opintopiirin toiminnan myötä. Lisäksi opituista asioista tuli näkyviä, kun

toimme oppimamme asiat julkisiksi Köydenpunojan blogissa. Tämä moti-
voi tuottamaan julkaisukelpoisia tekstejä. Perinteisessä opetuksessa teks-
tit lukee vain opettaja. Opettajaopiskelijat halusivat tuottaa blogitekstejä,
joista myös muut voivat hyötyä ja siksi oppimisen tuotokset ovat harkit-
tuja ja laadukkaita.

Blogisivusto täydentyy sitä mukaa, kun uudet ”Köydenpunojat” aloitta-
vat opiskelun. Sivustosta muodostuu oppimisalusta, jota voimme seurata
myöhemminkin ja ammentaa siitä omaan opettajan työhömmme uusia ide-
oita. Voin olla ylpeä siitä, että olen saanut olla tuottamassa sisältöjä Köy-
denpunojan blogiin.

Köydenpunojan pedagogiikan innoittamana perustin myös itselleni ”opet-
tajana kehittymisen blogin” (paivistaopettaja.blogspot.com), johon aion
tuottaa lisää blogitekstejä laatimastani oppimispäiväkirjasta. Ajatuksena
on pitää tätä blogiani yllä myös opintojeni jälkeen, sillä opettajana kehit-
tyminen ei pääty tähän, vaan se jatkuu edelleen ”elinikäisesti”.



KUVA 1. Päivi Lohi-Aallon opettajaksi kehittymisen blogisivusto.

Perustin myös opintojeni aikana toisen blogisivuston, joka liittyy tyttäre-
ni jalkapalloharrastukseen, acko1-02.blogspot.fi, joka pitää sisällään kah-
den jalkapallojoukkueen yhdistymiseen liittyvää tiedottamista. Tavoitte-
na on avoimesti tiedottaa yhdistymiskuvioista pelaajille ja vanhemmille ja
sitä kautta varmistaa, että tyttöjen jalkapallon pelaaminen kantaa mur-
rosiän yli pienellä paikkakunnalla. Ilman Köydenpunojan esimerkkiä en
olisi tätä ”innovaatiota” keksinyt. Köydenpunojan malli antoi minulle siis
intoa ja välineitä opettajan tehtävien lisäksi myös yhteiskunnallisen teh-
tävän hoitoon.

Opettajakeskeisestä opetuksesta ja arvioinnista oppijakeskeiseen

*”Opettajakeskeisessä opetuksessa opettaja on opetuksen keskiös-
sä ja opetusmenetelmät ovat usein esittäviä. Opettajakeskeisessä*

opetuksessa oppilaat tavoittelevat opetussuunnitelman esittämiä tavoitteita, suorittavat opettajan suunnittelemaa tehtäviä, vastaavat opettajan asettamiin positiivisiin odotuksiin, saavat ulkoisia motivaattoreita, kuten arvosanoja ja palkintoja, jotka motivoivat tiedon sisäistämiseen sekä saavutetun ymmärryksen osoittamiseen. Lopuksi opettaja arvioi oppilaiden tuotokset.” (Jyväskylän yliopisto, Koppa-internetsivut).

Opettajakeskeisessä opetuksessa arviot olisivat tulleet lähinnä opettajakoulutuksen opettajalta, joka tarkastaa tenttivastaukset ja arvioi opinäytteitämme. Yksi ihminen siis päättää menikö läpi ja millä arvosanalla. Tässä mallissa arviot perustuvat siihen, olenko osannut vastata ja laatia sellaisia töitä, joita opettajani on minulta odottanut ja jotka sopivat hänen arvomaailmaansa.

Köydenpunojan pedagogiikalla tapahtuvassa opettajakoulutuksessa arviointia tehtiin monella eri tasolla ja jokainen opiskelija sai palautetta niin koulutusohjelman opettajalta kuin vertaisiltaan useaan otteeseen. Samalla kaikki oppivat antamaan palautetta, joka oli aluksi pääosin myönteistä. Kun ryhmän jäsenten välinen luottamus kasvoi, opettajaopiskelijat oppivat antamaan myös rakentavaa ja kehittävää palautetta. Pedagogiikka mahdollisti sen, että jokainen opiskelija sai palautetta pitämistään oppitunneista vertaisiltaan ja opettajalta. Olen myös itse oppinut monessa eri yhteydessä opintojeni aikana antamaan arvioita muille sekä saamaan usealta opiskelijatoveriltani palautetta ja arvioita omasta suoriutumisestani.

Yhteenvetoa Köydenpunojan pedagogiikan hyödyistä

Köydenpunojan pedagogiikassa opiskelija pääsi keskiöön ja näkyväksi toimijaksi. Opiskelija sai mahdollisuuden tuoda omaa osaamistaan esille, mikä vahvisti omaa ammatillista identiteettiäni opettajana ja toi itsevarmuutta opettajan työhön. Oppijakeskeisyys tuki sitä, että jokainen hetki oli mahdollisuus oppia opettamista joko itse opettaen tai muiden opetusta seuraten. Saimme turvallisessa ympäristössä kokeilla sellaisiakin opetusmenetelmiä, joita emme olisi ns. elävässä elämässä rohjenneet kokeilla.

Pedagogiikan yhteisöllinen luonne tuki sitä, että opiskelu oli tavoitteellista ja jokainen otti vastuuta paitsi omasta oppimisestaan myös muiden oppimisesta. Yhteisöllinen oppiminen vahvisti ryhmädynamiikan tiivistymistä, joka puolestaan vahvisti opintoihin sitoutumista ja tuki valmistumista.

Pedagogiikka vei opettajaopiskelijat ”lähikehityksen vyöhykkeelle”, jolloin oppiminen oli riittävän haasteellista, mutta ei ylivoimaisen vaikeaa. Oppimisyhteisön avulla opettajaopiskelijat pystyivät ylittämään kuvitellut rajansa ja ”tempautumaan” oppimistilanteisiin niin, että lähiopetuspäivistä tuli voimaannuttavia.

Syväoppimisen ymmärrys käytännössä toi näkyviä muutoksia omaan toimintaani opettajana ja antoi rohkeutta siihen, että voin jättäytyä opettajana taustalle. Tehtäväni opettajana on saada opiskelijat loistamaan op-

pitunneilla ja mahdollistaa syväoppiminen sillä, että opiskelija voi kokea löytämisen ja oppimisen riemua sekä tulla näkyväksi toimijaksi oppimistilanteessa. Opiskelijoiden näkyväksi tekeminen tuli konkreettiseksi näiden opintojen aikana, koska jokainen opettajaopiskelija pääsi näyttämään opettajan taitojaan niin monessa yhteydessä. Lisäksi Köydenpunojan blogissa jokaisen osaaminen pääsi esille niin, että voimme nähdä konkreettisen sen köydenpätkän, jota olemme olleet punomassa.

Lähteet

- Häkkinen P. 2004. Yhteisöllisen oppimisen teoriasta perusteita verkko-oppimisen käytäntöön. Erikoisartikkeli. Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintätekniikan pedagogiseen käyttöön. http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_1/johdanto.htm. Viitattu 12.10.2015.
- Jyväskylän yliopisto, Koppa -internet sivut. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/tieto-tekniikan-opetuksen-perusteet/Opetusmenetelmista-ja-lahestymistavoista/erilaisia-lahestymistapoja>. Viitattu 12.10.2015.
- Leppilampi A. & Piekkari U. 1999. Opitaan yhdessä – Aikuiskoulutusta yhteistoiminnallisesti.
- Lonka K. 2010. Verkko-seminaari aiheesta ”Kuilu?” https://www.youtube.com/watch?v=FYQlyo3W_Ik. Viitattu 12.10.2015.
- Ruohotie P. & Honka J. 2003. Ammatillinen huippuosaaminen. Kompetenssitutkimusten avaama näkökulma huippuosaamiseen, sen kehittämiseen ja johtamiseen. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy
- Sahlberg P. & Leppilampi A. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? Yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki. Helsingin yliopisto. Vantaan täydennyskoulutuslaitos.
- Silvola J. 2004. Lähikehityksen vyöhykkeellä? Teoksessa Mietola R. & Outinen H. (toim.). Kulttuurit, erilaisuus ja kohtaamiset. Kasvatustieteen päivien 2003 julkaisu. Helsinki. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Suhonen M., Kaainen P., Kaasila R. & Sarenius V.-M. 2015. Yhteisöllinen oppiminen pro gradu -tutkielmien pienohjauksessa. Yliopistopedagogiikka 1/2015 -verkkopublication. <http://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2015/03/27/yhteisollinen-oppiminen-pro-gradu-tutkielmien-pienryhmaohjauksessa/>. Viitattu 12.10.2015.
- Tynjälä P. 2002. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsitteksen perusteita. Tampere. Tammi.
- Virtanen A. & Tynjälä P. 2013. Kohti työelämätaitoja kehittävää yliopistopedagogiikkaa – opiskelijoiden näkökulma. 2.10.2013. Yliopistopedagogiikka -verkkopublication.
- Virtanen J. & Karvonen J. 2009. Koulutusohjelman kehittäminen. Case: Rakennustekniikan kehittäminen Kymenlaakson Ammattikorkeakoulussa. Opettajakoulutuksen kehittämishanke.

MITEN SOVELLAN KÖYDENPUNOJAN PEDAGOGIIKKA OMASSA OPETUSTYÖSSÄNI?

Kirsi Valta-Makkonen

Mitä on Köydenpunojan pedagogiikka?

Koko ajatus perustuu osaamisperustaiseen koulutukseen, jonka taustalla on yksilön osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Ideana on hyödyntää jokaisen opiskelijan vahvuuksia ja erikoisosaamista. Köydenpunojan pedagogiikassa työelämän tiedot, taidot ja teoria integroidaan käytäntöön. Jokaisen opiskelijan tulee ottaa vastuu omasta oppimisestaan, joka tarkoittaa käytännössä hyvää opintojen organisoimista. (Kuivalahti & Nikander 2014).

Perinteisesti opettajat luennoivat tunneilla, mutta köydenpunojissa vastuopettajat fasilitoivat, motivoivat ja innostavat opiskelijoita opettamaan toisiaan. Vastuopettajat varmistavat, että kaikissa oppimisjaksoissa käsitellään riittävän laajasti ja syvällisesti opetettavia aiheita. (Kortesmaa & Reunanen 2015).

Aloittaessani opinnot syksyllä 2014 minun täytyy rehellisesti tunnustaa, että meni hetki, ennen kuin ymmärsin, mistä oikein on kysymys. Nyt jo opintojen loppuvaiheilla kerron asiasta kaikille opinnoistani kiinnostuneille ja se herättää paljon positiivista keskustelua vanhanaikaisten oppimismenetelmien rinnalla.

Opiskelijasta opettajaksi

Tarkastellessani omaa koulu- ja opiskeluhistoriaani, viimeisimpänä Espoon avoimessa yliopistossa suorittamani kasvatustieteelliset perusopinnot, en ole koskaan oppinut ja sisäistänyt asioita niin paljon kuin kulu-neena vuonna. Olen elämäni aikana lukenut satoja ellen tuhansia kirjoja tentteihin, taustamateriaaliksi erilaisiin esseisiin sekä gradua varten, mutta suoraan sanottuna, en keksi yhtään metodia tai menetelmää, jota voisin niistä hyödyntää tulevaisuudessa. Tai rehellisesti sanottuna en muista niistä yhtään.

Olin onnekas, kun opintopisteeni eivät riittäneet Haaga-Heliaan ja pääsin Hämeen Ammattikorkeakouluun. Olen saanut oppia Köydenpunojan pedagogiikan ansiosta, miten erilaisia tekniikoita pystyy hyödyntämään opetuksessa ja kuulla muilta opiskelijoilta, jotka jo toimivat opettajina, mihin

kannattaa varautua ja millaisia haasteita saattaa tulla. Ennen kaikkea olen nähnyt ja kokenut, millaista on opettaa ja oppinut niistä todella paljon.

Tein opetusharjoitteluni Laajasalon opistossa Urheilutoimittajiksi opiskelien nuorten parissa ja rakensin koko opetusharjoitteluni käyttämällä Köydenpunojan pedagogiikkaa. Aktiiviset toimittajan alut hakivat tietoa ja kertoivat into piukeana toisilleen löytämiään asioita. Teimme paljon yksilö-, pari- ja ryhmätöitä ja itse olin äänessä arviolta 30 % koko jaksosta. Huomasin, että viikko oli myös opiskelijoille uudenlainen, joten viimeisenä päivänä otin itse enemmän roolia ja pedagogiikan mukaisesti vedin viikon yhteen eli langansäikeet nivottiin köydeksi. Viikko oli niin opettavainen, että uskon suoriutuvani tulevaisuudessa opettajan tehtävistä. Tavoitteenani on siirtyä opiskelijasta opettajaksi.

Opettajan rooli opetuksessa

Jotta voin ja osaan soveltaa Köydenpunojan pedagogiikkaa on hyvä ymmärtää opetuksen didaktiikkaa eli millaista on hyvä oppiminen. Didaktiikalla on hyvin pitkät perinteet. On hyvä ymmärtää, miten opetusta järjestetään, miten oppiminen tapahtuu ja millaisilla menetelmillä opetetaan. Yhä muuttuvan yhteiskunnan vaikutus ja tarpeet alkavat jo lapsen syntymästä, esikoulun kautta koulutuksen oravanpyörään, jonka tuloksena yhteiskuntaan tulisi saada uutta teknologiaa ja tulevaisuutta ymmärtäviä työntekijöitä. Opettajilla on merkittävä rooli ja vastuu niin koululaisista kuin opiskelijoista. (Uusikylä & Atjonen 2005, 47 – 49).

Opetuksessa on aina tavoitteet, jotka saavutetaan vuorovaikutuksessa. Opetushallitus määrittää opetussuunnitelmat, joissa annetaan tavoitteet niistä tieto- ja taitosisällöistä, opetustavoista ja arviointiperusteista, joita kulloinkin eri luokka-asteilla ja -tasoilla tulee oppia (Opetushallitus 2015). Opetussuunnitelmassa ei oteta kantaa siihen, miten opettaja opettaa tai mitä materiaaleja hän käyttää. Suomi on pärjännyt erinomaisesti kansainvälisissä tutkimuksissa, esimerkiksi OECD:n Pisa-tutkimuksessa. Uskon vahvasti, että Suomessa opettajien korkea koulutustaso sekä itsenäisyys oppimateriaalien ja menetelmien valinnoista ja tavasta opettaa, ovat tukeneet hyvin oppimistuloksiin pääsyä.

Opettajien rooli on muuttunut valtavasti viimeisten vuosien aikana. Yhä suurempi osa ajasta menee kaikkeen muuhun kuin itse opettamiseen. Yhä vaativammat, heterogeeniset, isot oppilasryhmät erittäin vaativien vanhempien kanssa, asettavat kovat paineet opettajille, joiden päätehtävä olisi kuitenkin opettaa oppilaita. Voi vain arvailla, kuinka haasteellista opetuksen järjestäminen ja arviointi on tänä päivänä verrattuna vuosikymmeniä sitten. Jos keski-eurooppalaiset kadehtivat suomalaisten opettajien autonomiaa, niin uskon, että meidän opettajamme kadehtivat vastavasti kunnioitusta ja käytöstapoja, joita ainakin Saksassa ja Sveitsissä on opettajia kohtaan.

Miten sovellan Köydenpunojan pedagogiikkaa omassa opetustyössäni?

Tänä päivänä informaatiota on niin paljon tarjolla, että asioiden, joita opimme ja omaksumme, täytyy olla jollain tavalla mielenkiintoisia, hyödyllisiä tai ylipäättään ymmärrettäviä. Aito ymmärrettävä oppiminen on aina valikoivaa, luovaa ja jollain tasolla ajatuksia herättävää. Tällöin puhutaan reflektioivasta oppimisesta ja siihen Köydenpunojan pedagogiikka sopii erinomaisesti.

Tulen soveltamaan oppimaani Köydenpunojan pedagogiikkaa 100 %. Sen avulla rakennan teemat pienistä palasista eli langoista, jotka tuntien ja kurssien lopuksi kehään yhteen eli köydeksi. Kuten opettajankoulutuksessaakin, tulen esittämään opiskelijoilleni oppimiskysymyksiä. Jokaisella on mahdollisuus ja toisaalta velvollisuus tuoda oma osaaminen kaikkien tietoon ja samalla osallistua aiheen käsittelyyn. Pystyn hyvin hyödyntämään ja soveltamaan muilta opittuja teorioita ja käytänteitä, vaikka ne olivat ihan eri alalta kuin omani.

Köydenpunojan pedagogiikan ansiosta pystyn toteuttamaan suomalaisen koulujärjestelmän pyrkimystä tasa-arvoon myös aikuisoppimisessa. Jopa syrjäytymisen ehkäisy on luonnollista tätä pedagogiikka käyttämällä, koska jokainen opiskelija osallistetaan mukaan.

Uskon itse siihen, mitä vastuopettajamme Markku Kuivalahti on tuonut useasti esille sekä tunnilla että blogikirjoituksessaan: opettamalla oppiminen (Learning by Teaching) tuottaa parhaat tulokset sekä määrällisesti että laadullisesti. Se on prosessi, jossa käytetään hyväksi kaikkia Dalen oppimisen kartion keinoja, kuten lukemista, kuulemistä, näkemistä, havainnoimista, aitoa dialogia ja muistiinpanotekniikoita. Tällöin tärkeään rooliin nousee oppimisympäristön suunnittelu. Huomionarvoista on se, että oman oppimisen lisäksi myös muiden tulisi oppia. Opettamalla oppiminen johtaa lähes poikkeuksetta Bloomin asteikon kuudennelle eli uuden tiedon luomisen tasolle. Se on tiivistettynä Köydenpunojan pedagogiikan perusta ja salaisuus. (Kuivalahti 2014).

On ollut avartava matka ja hienoa huomata itsessä uutta kasvua ja oivaltamista. En usko, että perinteisellä luento- ja tenttimenetelmillä olisin vielä valmis opettajaksi. Näitä oivalluksia ja Köydenpunojan pedagogista salaisuutta lähdän viemään eteenpäin opettajana.

Köydenpunojasta opitut opetusmenetelmät

Kursimme on muodostunut erinomaisesta ryhmästä, jossa jokaisella on paljon eri aihealueen osaamista ja kokemusta. Olemme voineet vapaasti kokeilla erilaisia opetusmenetelmiä, pelkäämättä epäonnistumisia. Olen kirjannut lähes kaiken oppimispäiväkirjaani ylös, jotta voin jatkossa palauttaa mieleeni, millaisia menetelmiä olikaan, missä tilanteessa niitä käytettiin ja miten itse koin menetelmän toimivuuden. Näin pystyn tulevaisuudessa rakentamaan erilaisia kokonaisuuksia kulloisenkin kurssin tai tunnin tavoitteiden mukaisesti ja pitämään mielenkiintoa yllä. Toki aina

taustalla on opiskelijoiden lähtötaso, opetustilojen rajallisuudet, ryhmän koko ja paljon muuta, mutta pienellä mielikuvituksella kaikkea voi soveltaa ja muokata.

Tämän artikkelini tavoitteena on saada todistuksen lisäksi tunnustus Köydenpunojan ritarikunnan jäsenyydestä. Tuo noin 30-senttinen narunpätkä, jossa on solmu keskellä, symbolisoi selvittämään solmuja jatkossakin yhteisvoimin (HAMK 2014). Uskon vakaasti Köydenpunojan pedagogiikkaan ja sen avulla saavutettaviin oppimistuloksiin.

Lähteet

HAMK 2014. Hämeen Ammattikorkeakoulun Uutiskirje 18.12.2014

Kortesmaa, A. & Reunanen, S. 2015. Hämeen Ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajankoulutus, lähipäiväopetus 15.1.2015. Köydenpunojan pedagogiikan esittely.

Kuivalahti, M. 2014. Hämeen Ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajankoulutus. Köydenpunojan blogikirjoitus. <http://koydenpunoja.blogspot.fi/2014/10/bloom-dale-kukkalaakso.html>. Viitattu 12.10.2015.

Kuivalahti, M. & Nikander, L. 2014. AMK- ja ammatillisen koulutuksen tutkimuspäivät. Esitys, Jyväskylä.

Opetushallitus 2015. Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet. http://oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet. Viitattu 12.10.2015.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. WSOY.

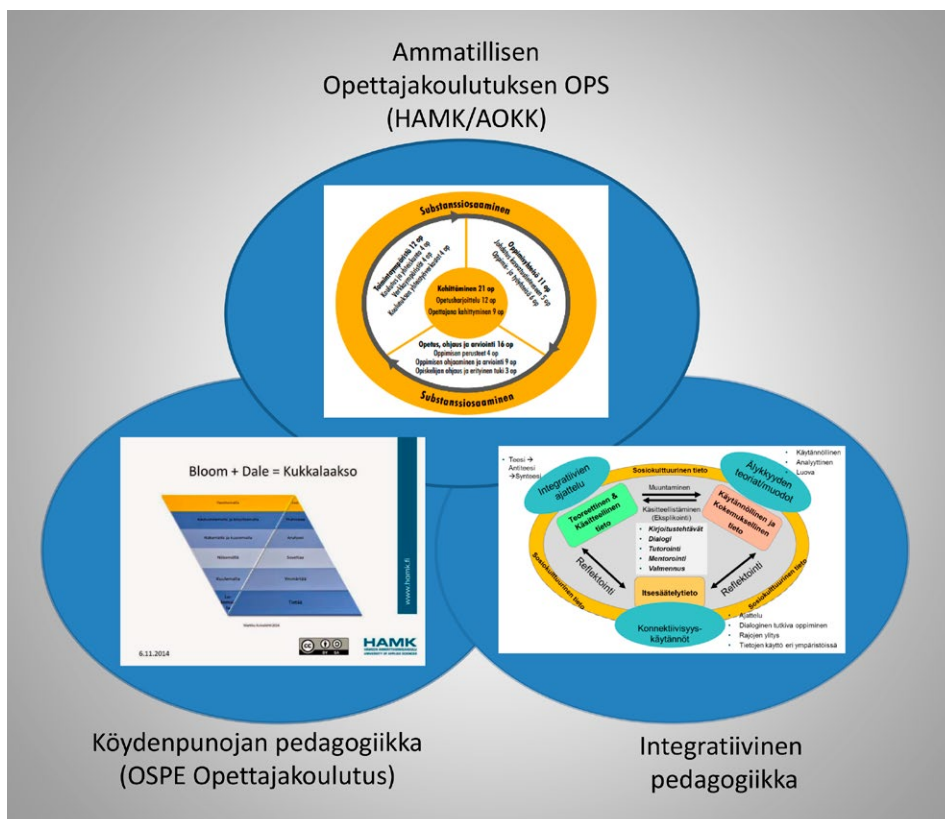
MITEN KÖYDENPUNOJAN PEDAGOGIIKKA TOTEUTTAA INTEGRATIIVISTA OPPIMISTA?

Jari-Matti Mehto

Johdanto

Aloittaessani opettajaopiskeluni polkua joulukuussa 2013, en tiennyt millaiseen ”kouluun” joutuisin. Kuunnelleessani Vantaalla tammikuussa 2014 ”Pätevöidy opettajaksi” -hakuinfoa Vantaan Laureassa sain jo pienen pilkahduksen siitä, mikä minua odottaisi. Kesällä 2014, kun olin tullut valituksi opinto-ohjelmaan, sain Hämeenlinnan esi-infossa jo kuvan opettajakoulutuksen sisällöstä opetussuunnitelman kautta. Mutta vasta syksyllä 2014, kun kuuntelin Markku Kuivalahden ”köydenpätkällä” ja ”kukkalaakso” -metaforilla maustettua esitystä toteutettavan Espoon alueryhmän opiskelumetodiikassa, alkoi avautua, että mikä minua ja 31 opettajaopiskelijakollegaa todellakin odottaisi: osaamisperustainen (OSPE) *Köydenpunojan pedagogiikka!*

Pohdiskelen kirjoitelmassani ”suurella pensselillä” maalaillen, mitä Köydenpunojan pedagogiikka on, miten se toteuttaa integratiivista oppimista ja miten sen avulla on näkemykseni mukaan saavutettu ammatillisen opettajakoulutuksen opetussuunnitelmassa (OPS) kuvatut tavoitteet ja vaikuttavuus opettajana kehittymiseen. Tarkastelen teemaa alla olevan kaavion (kuva 1) mukaisen viitekehyksen kautta.



KUVA 1. Viitekehys kysymyksenasetteluun (HAMK 2014, Kuivalahti 2014, Tynjälä 2007)

Hakeuduin opettajaopiskeluihin pitkähköksi venyneen työttömyyden ja erilaisten pätkätöiden ”runtelemana”. Taustani on insinööritieteissä ja takana 25 vuotta erilaisissa liike-elämän päällikkö- ja johtotason tehtävissä Suomessa ja ulkomailla. Ajattelin, että opetustehtävissä, jos jossain, osaamisellani ja muiden toimialojen pääsääntöisesti karsastamalla kokemuksellani olisi käyttöä ja kysyntää. Näin sitten myöhemmin tapahtuikin!

Ammatillisen opettajakoulutuksen tavoitteet ja ihanteet

Ammatillisen opettajakoulutuksen tavoitteena on kasvattaa opettajia, joissa yhdistyy ammattialakohtainen osaaminen (substanssi) ja vahva pedagoginen ymmärrys ammattiin opiskelevien nuorien ja aikuisten oppimisen ohjaamiseen (HAMK 2014, 15–16). Opettajien tulee kyetä rikastavaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja yhteistoimintaan erilaisten oppijoiden kanssa. Yhteiskunnan rakenteiden muuttuessa tulevaisuudessa yhä monikulttuurisemmaksi ja kansainvälisemmäksi vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu ja valmius kohdata eri kulttuureista tulevia opiskelijoita. Li-

säksi vuorovaikutus ympäröivän työelämän ja erilaisten verkostojen kanssa on muodostumassa erityisen tärkeäksi.

Jatkuvassa muutoksessa ja kehittyvän yhteiskunnan haasteissa opettajien tulee myöskin kyetä johtamaan itseään ja resurssejaan sekä arvioimaan ja reflektoimaan omaa toimintaansa. Vahva ammattietiikka ja arvopohja sirpaloituvassa laki- ja säädösmailmassa antavat opettajalle vahvan ”selkänojan” navigoida haastavien oppimistilanteiden viidakossa. Opettajan tulee myöskin kyetä hyödyntämään lähiverkostansa osaamista ja vahvuuksia ja rakentaa kollektiivista osaamista mm. pariopettajuuden kautta ja yhteistyöllä työelämän asiantuntijoiden kanssa.

Ihanteena on eettinen ja arvoiltaan humaani opettaja, joka kykenee luomaan opiskelijoille avoimen ja kannustavan oppimisympäristön. Opettaja kykenee ruokkimaan yhteisöllisyyttä ja rikastavaa vuorovaikutusta. Hän on välittävä ja tukee opiskelijoita ja katsoo avarin mielin ja uteliain silmin tulevaisuuteen. Hän ymmärtää monimuotoisuuden arvon niin inhimillisistä kuin pedagogisista lähtökohdistakin. Hän suhtautuu intohimoisesti vaativaan kasvattajansa tehtävään asettamalla opiskelijan edun oman etunsa edelle.

Tällaiseen opettajuuden ihanteeseen HAMKin opettajakoulutus pyrkii. Tutustuessani Piesasen artikkeliin (Piesanen 2011, 173) Euroopan unionin Lissabonin strategian mukaisista opettajavalmiuksista, huomasin, että niissä korostuvat samat tavoitteet kuin HAMKin opetussuunnitelmassa: oppiaineen hallintaan liittyvät valmiudet, pedagogiset valmiudet, teorian ja käytännön yhdistäminen (integratiivisuus), yhteistyö ja yhteistoiminta, laadunvarmistus, liikkuvuus (alueellinen), johtajuus sekä kruununa huipulla elinikäinen oppiminen.

Integratiivinen pedagogiikka; mitä se on ja mihin sillä pyritään?

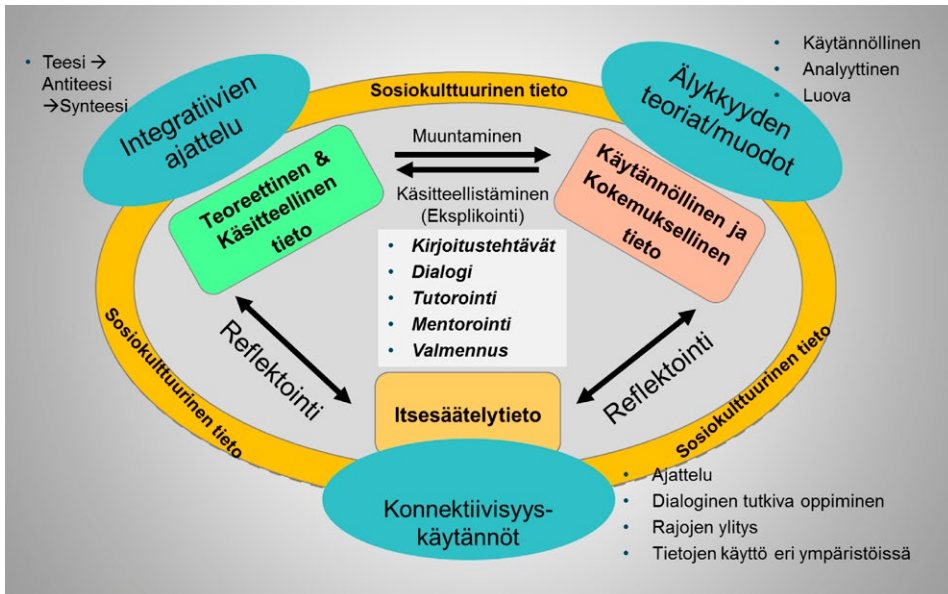
Viitekehykseni toinen näkökulma käsittelee integratiivista oppimista ja pedagogiikkaa. Tutustuin integratiiviseen pedagogiikkaan opiskelijakollegoideni Seppo Junton ja Pasi Kivikosken kanssa oppimiskysymykseen perustuvan opetustunnin kautta, jonka rakensimme ja toteutimme yhdessä. Opetimme ja ohjasimme opiskelijakollegoitamme pedagogiikan saloihin (Juntto, Kivikoski ja Mehto 2015).

Integratiivinen pedagogiikka nimensä mukaisesti integroi eli yhdistää erilaisia oppimisen elementtejä. Erityisesti se pyrkii yhdistämään opetuksessa formaalin ja abstraktin teorian, käytännön tekemisen ja reflektiivisen, metakognitiivisen toiminnan yhdeksi tehokkaaksi ja mielekkääksi oppimiskokonaisuudeksi. Sosiaalipsykologi Kurt Lewin (Tampereen Yliopisto 2015) onkin osuvasti todennut, että ”Mikään ei ole käytännöllisempää kuin hyvä teoria”. Teoriaahan voidaan kutsua *näkökulmaksi todellisuuteen* – mistä sitten monilla kammo teorian opiskeluun on syntynyt? Ehkäpä huonoista teorioista tai sitten teorian näkökulma ei ole ollut kovin todellisuuspohjainen.

Integratiivinen pedagogiikka siis yhdistää erilaisia elementtejä (Tynjälä 2007, Tynjälä 2009, Tynjälä 2013). Mallin taustalla on monta teoreettista viitekehystä: integratiivisen ajattelun tutkimus, ymmärrys älykkyyden erilaisista muodoista, hyvien konnektiivisyyskäytäntöjen merkitys mm. työharjoittelussa ja Päivi Tynjälän laajasti referoimat asiantuntijuuden neljä keskeistä elementtiä.

Asiantuntijuus, korkeatasoinen ekspertiys, rakentuu teoreettisen, käsitteellisen tiedon muuntamisesta käytännölliseksi toiminnaksi, jota pyritään puolestaan käsitteellistämään suhteessa teoriaan. Muuntamisen syklissä kriittisessä roolissa on reflektio, yksin tai ryhmässä, sekä sosiokulttuurinen tieto vallitsevasta toimintaympäristöstä, kontekstistakin usein puhutaan. Reflektioprosessia ja sitä kautta metakognitiivisten tietojen ja taitojen kehittymistä tuetaan sopivilla työkaluilla, kuten erilaisilla reflektiivisillä kirjoitelmilla, dialogilla, mentoroinnilla ja tutoroinnilla. Integratiivisen pedagogiikan mukailtu malli on esitetty seuraavalla sivulla olevassa kuvassa (Kuva 2).

Integratiivista pedagogiikkaa voidaan hyödyntää tehokkaasti ja monipuolisesti erilaisessa ammatillisessa opetuksessa ja koulutuksessa. Ammatilliseen opettajaopetukseen, jossa opiskelijat ovat kypsiä ja laajan ammatitaidon omaavia ja kykenevät reflektioon ehkä paremmin kuin nuoremmat opiskelijat, se sopii erityisen hyvin. Teorian ja käytännön ja niiden yhteen liittäminen erilaisten harjoitteiden ja reflektiivisen arvioinnin kautta muodostavat oppijoille ymmärrettävän ja motivoivan kokonaisuuden ja elinikäisen oppimisen kokemuksen. Voisiko oikeastaan muunlaista oppimista ollakaan?



KUVA 2.

Integratiivisen pedagogiikan malli Tynjälää mukaellen (Tynjälä 2013.)

Köydenpunojan pedagogiikka toteuttamassa integratiivista opettajaoppimista

HAMKin Espoon alueryhmässä on toteutettu kokeiluna vuodesta 2013 lähtien Markku Kuivalahden johdolla Köydenpunojan pedagogiikka -nimellä kulkevaa opetusmallia. Malli perustuu osaamisperustaiseen oppimiseen (OSPE). Taustalla on osaamisen tunnustaminen ja opetuksen yksilöllistäminen (Kuivalahti 2014).

Mallissa pyritään tunnistamaan opiskelijoiden osaaminen ja vahvuudet yksilöllisen opetussuunnitelman laatimiseksi (HOPS). Opetuksessa pyritään opiskelijoiden vahvan asiantuntijuuden jakamiseen ja työelämälähtöisyyteen. Pedagogiikassa yhdistetään teoria ja käytäntö integratiivisen oppimisen mallin mukaisesti. Oppimisessa ruokitaan aktiivista vuorovaikutusta opiskelijoiden välillä ja opitaan yhdessä vaihtuvien roolien, opintopiirien ja opintoparien kautta.

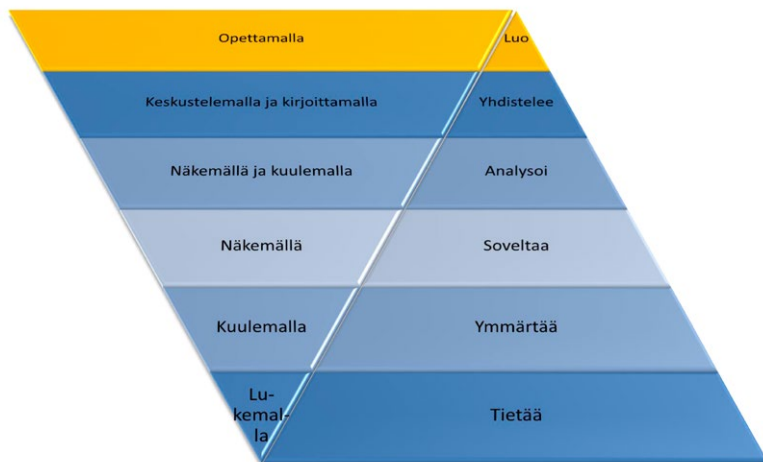
Osaamista näytetään ja tunnustetaan jatkuvasti opetuksen aikana tapahtuvien opetustuntien kautta. Nämä tunnit ovat opiskelijoiden suunnittelemia, toteuttamia ja arvioimia. Varsinaiset opettajat, siis HAMKin vastuopettajat, osallistuvat opetukseen fasilitaattoreina antaen palautetta opintopiireille ja toimien opiskelijoiden innoittajina ja vuorovaikutuksen katalysaattoreina. Tämähän on herättänyt ihmetystä ja huvitusta, ”eikö teidän opettajat opeta mitään?” Minusta siinä ei ole enää mitään huvittavaa tai ihmeteltävää!

Köydenpunojan pedagogiikan taustalla on Edgar Dalen (Kuivalahti 2014) audiovisuaalisten oppimismallien tutkimuksen tuloksena esittämä ”Oppimisen kartio” (Cone of Experience). Kartion perusajatuksena on, että ihminen muistaa oppimastaan parhaiten, kun hän aktiivisesti osallistuu oppimiseen, esimerkiksi opettamalla itse. Passiivisesti lukemalla tai kuuntelemalla ihminen oppii huonosti ja unohtaa oppimansa nopeasti. Tästä oppimisesta perinteinen ”hauki on kala” -oppiminen olkoon hyvänä ja huonona esimerkkinä!

Toinen keskeinen ”teoria” köydenpunonnan taustalla on Benjamin Bloomin vuonna 1956 (Kuivalahti 2014) luoma oppimisen tavoitetasojen taksonomia, käsiterakenne tai hierarkia, jota kutsutaan Bloomin taksonomiaksi. Taksonomia kuvaa portaattaisen oppimisen tasoja, jossa alimmilla portailla on tietäminen ja ymmärtäminen ja ylemmillä tiedon soveltaminen, yhdisteleminen ja luominen. Uuden luominen on oppimisen kliimaksi, jossa ymmärrys jalostuu monimuotoisen vuorovaikutuksen kautta uudeksi osaamiseksi. Täsmälleen samoin integratiivisessa pedagogiikassa kuvataan uuden syntyminen teorian ja käytännön reflektiivisessä vuoropuhelussa, johon yhdistyy sosiaalinen konteksti.

Markku Kuivalahti on nerokkaasti yhdistänyt Dalen ja Bloomin mallit köydenpunojan pedagogiikan perustaksi, Kukkalaaksoksi (= Bloom + Dale). Malli on esitettyä alla olevassa kuvassa (kuva 3).

Bloom + Dale = Kukkalaakso



Markku Kuivalahti 2014

KUVA 3. Bloomin ja Dalen integraatio Kuivalahden mukaan (Kuivalahti 2014.)

Kukkalaakso voimakkaine mielikuvineen väriloistoisesta, kukkivasta vehreyden laaksosta virittää opiskelijat lähes paratiisimaiseen visioon oppimisen ja uuden luomisen ihanuudesta. Opettamalla ja luomalla uutta yhteisöllisessä vuorovaikutuksessa saavutetaan oppimisen korkein laadullinen ja määrällinen taso. Tällaiseen luovuuden tilaan ja rikastavaan vuorovaikutukseen viittaa myöskin Pekka Himanen Kukoistuksen Käsikirjoituksessaan (Himanen 2010, 67–137) puhuessaan luovuuden kulttuurista ja Koulu ja Yliopisto 2.0 -visiostaan. Pekka Himanen oli vieraanamme ja tutustui Köydenpunojan pedagogiikkaan opettajankoulutuksessa keväällä 2015.

Näkemyksiä Köydenpunojan mallin soveltuvuudesta ja kehityskohteista

Köydenpunojan pedagogiikka toteuttaa lähtökohtaisesti integratiivisen oppimisen mallia. Se integroi opettamisen, oppimisen ja kasvatuksen teorian ja opettajan käytännön työn vaatimukset erittäin opiskelijalähtöisesti. Se kasvattaa yhteistoimintaan ja sosiaaliseen toimintaan ja rohkaisee heittäytymään – ”hyppää, katso me lennetään” -asenteella. Pedagogiikka haastaa kyseenalaistamaan arvonsa ja tutkiskelemaan sieluaan ja reflektomaan oppimistaan. Itse koin opiskelun aikana jonkinlaisen sielullisen ”aukeamisen” – insinöörin kuoren alta alkoi paistaa pieni humanisti, humanoidi, kuten opiskelukollegoiden kanssa leikkisästi lasketeltiin!

Pedagogiikan ytimessä oleva käytännön, lähes kokoaikainen opettajaharjoittelu erilaisissa rooleissa antoivat hienot lähtökohdat mm. ”viralliseen”

opetusharjoitteluun. Se tuntui vain pieneltä ”syrjähyppyltä” intensiivisen opettajakoulutuksen rinnalla. Opiskelijoille annettu ”vapaus ja vastuu” ruokkivat opetuksen laatua – uskonpa että emme juurikaan olisi saaneet parempaa opetusta valituista OPSin teemoista kuin mitä saimme opettajaopiskelijakollegoilta. Ryhmässä syntynyt positiivisen kilvoittelun henki ruokki aina uusia opintopiirejä ja opintopareja yhä huimempiin opetamiskokeiluihin.

Nyt viimeisiä viikkoja viedessä, koen olevani ”kokonainen opettaja” ja ihminen, joka kykenee aloittamaan opettajan vaativan ja palkitsevan työn kasvattajana ja oppimisen ohjaajana. Nykyisessä työssäni teollisuudessa-kin uskon kokemukseni olevan voimaannuttava ja tuovan minusta ihmisenä esiin vielä paremmankin puolen.

Köydenpunojan mallin vahvuus ja vaikuttavuus on sen pedagogisessa juurissa; integratiivisessa oppimisessä ja ”learning by teaching” -filosofiassa. Malli myöskin rakentaa vahvan henkilökohtaisen ja kollektiivisen osaamisen varaan (co-creation of education) ja joustavuudellaan mahdollistaa uuden luomisen Dalen ja Bloomin mallien mukaisesti. Ajattelenkin, että mallin tulisikin saada elää ”pilottimaisena” OPSin raameissa ilman turhia ”kahleita” tai ylenmääräistä byrokratiaa. Köydenpunojan pedagogiikka kehittyi edelleen punojensa innovoimana, kuten köydetkin ovat kehittyneet vuosisatojen saatossa. Hyvää on turha lähteä muuttamaan, kyllä se kehittyy ja muuttuu itsestäänkin, jos niin vain sallitaan!

Jos jotain esittäisin kehittämiseksi seuraaville kursseille, se olisi kurssin alkuvaiheessa vieläkin intensiivisempää toisiinsa tutustumista, ihon alle pääsemistä, jotta yhteistoiminta ja yhteisen ”laulun” löytyminen tapahtuisi vieläkin nopeammin ja moniäänisemmin. Opiskelujen nyt ollessa loppusuoralla, jään ehdottomasti kaipaamaan ryhmän luottamuksen henkeä, avoimuutta erilaisuudelle (jopa insinööriydelle) ja mielettöntä luomisen vimmaa, jota kohtasimme esim. ”kanamunan lennättämisen” yhteydessä. Tämän ryhmän kanssa mielellään jatkaisi esimerkiksi alumnitoiminnan parissa kehittämässä suomalaista opettajuutta edelleen.

Yhteenveto

Köydenpunojan pedagogiikka on ainutlaatuinen oppimisinnovaatio. Sen avulla suomalainen ammatillinen opettajakoulutus vahvistuu, kuten köysi vahvistuu punottaessa. Se tarjoaa mahdollisuuksia erilaisiin toteutuksiin, aina hyödyntäen kunkin ryhmän ainutlaatuista osaamista ja ryhmädynamiikkaa.

Minusta opettajakoulutus, uskoakseni juuri köydenpunonnan ansiosta, kasvatti Samuli Edelmanin (Edelman 2011) laulun sanoin, *”Minä olen luojan veistos, mutta keskeneräinen – hioutuen, kipunoiden – kun minusta hioutuu vähitellen sieluni kaltainen”*, avoimemman, muille ja itselleni ar mollisemman ja hyväksyvemmän ihmisen.

Köydenpunonta niin kuin opettaminenkin on ikiaikaista toimintaa – näin se on aina ollut ja näin se tulee aina olemaan!

Lähteet

- Edelman, S. 2011. Sieluni Kaltainen, sävel ja sanat, Tuure Kilpeläinen, Warner Elektra Atlantic
- Himananen, P. 2010. Kukoistuksen käsikirjoitus, WSOY, Helsinki
- Juntto, S., Kivikoski, P. ja Mehto, J.M. 2015. Integratiivinen pedagogiikka – teoria ja käytäntö reflektiivisessä vuoropuhelussa, blogikirjoitus. <https://www.dropbox.com/s/5pbmbxjo8eai08l/Integratiivinen%20pedagogiikka.docx?dl=0>. Viitattu 12.10.2015.
- Kortemaa, A. ja Reunanen, S. 2015. Köydenpunojan pedagogiikka, esittely ohjaaville opettajille, 22.1.2015. <http://koydenpunoja.blogspot.fi/2015/01/koydenpunojan-pedagogiikan-esittely.html>. Viitattu 12.10.2015.
- Kuivalahti, M. 2014. Bloom + Dale = Kukkalaakso, blogikirjoitus, Köydenpunojan portaaliblogi. <http://koydenpunoja.blogspot.fi/2014/10/bloom-dale-kukkalaakso.html>. Viitattu 12.10.2015.
- Kuivalahti, M. ja Nikander, L. 2014. Osaamisperustainen opettajakoulutus, esitys AMK- ja ammatillisen koulutuksen tutkimuspäivillä 6.-7.2014
- HAMK 2014. Opinto-opas 2014-2015, HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Tammerprint, 2014
- Piesanen, E. 2011. Opettajakoulutus Euroopan unionin jäsenmaiden koulutuspoliittisessa päätöksenteossa teoksessa Lasonen, J., Ursin, J. (toim.) 2011. Koulutus yhteiskunnan muutoksissa: jatkuvuuksia ja katkoksia (160 – 186). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura
- Tampereen Yliopisto 2015. Sosiaalipsykologian peruskurssi, Avoimen Yliopiston verkko-opinnot. <http://www.uta.fi/avoinyliopisto/arkisto/sosiaalipsykologia/>. Viitattu 12.10.2015.
- Tynjälä P. 2007. Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka, Jyväskylän Yliopisto, (esityskalvot)
- Tynjälä P. 2009. Integratiivinen pedagogiikka ja opetusharjoittelu, Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Opetusharjoittelusymposium 2009. Helsingin yliopisto 8.10.2009
- Tynjälä P. 2013. Työelämätaidot ja niiden kehittäminen korkeakoulutuksessa, Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän Yliopisto 19.3.2013 (esityskalvot)

MITEN KÖYDENPUNOJAN PEDAGOGIIKKA TUKEE OPPIMISTA OPETTAJAOPISKELIJAN NÄKÖKULMASTA?

Sari Selkälä

Johdanto

Valitsin kirjoitelman aiheeksi *Miten Köydenpunojan pedagogiikka tukee oppimista opettajaopiskelijan näkökulmasta*. Koin aiheen mielenkiintoiseksi oman opettajuuteni kehittymisen tarkkailun näkökulmasta. Aloittaessani opettajaopintoja minulla ei ollut aikaisempaa kokemusta opettajantyöstä, lähdin liikkeelle opettajaksi oppimisessa niin sanotusti puhtaalta pöydältä. Innoissani, mutta myös jännittyneenä siitä, mitä tuleva vuosi tuo tullessaan.

Olen aiemmin aikuisopiskelijana suorittanut kasvatustieteen- ja viestinnän opintojana työn ohessa. Itselleni opiskelu on paitsi uusien taitojen ja asioiden oppimista, myös vanhojen taitojen ja asioiden oppimista uudella tavalla. Eletty elämä, todellisuus, missä elän nyt, se mitä olen työnteon ja opiskelun aikana havainnut, oppinut, ajatellut ja tuntenut muodostaa maailmankuvani.

Muun muassa Rauste von Wright (2008) on kirjassaan *Oppiminen ja koulutus* nostanut maailmankuvan yhdeksi oppimista sääteleväksi tekijäksi. Oppimisprosessin säätelyn kannalta on tärkeää, että oppija saa olla aktiivinen ja kokee toiminnan itsensä kannalta mielekkääksi eli omien arvojensa ja tavoitteidensa mukaisiksi. Kun oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja kytkeytyy omiin aiempiin kokemuksiin ja taitoihin, uuden oppimisesta muodostuu osa omaa maailmankuvaa.

Suhtautuminen muutokseen on tyypillisesti aikuisiässä tapahtuvan oppimisen yksi tärkeä säätelijä. Aikuiselle uuden oppiminen voi usein tuntua vaikealta, on vaikea irrottautua tutuista toimintamalleista ja tavoista. Opettaja Keijo Hakala totesi aloitusluennossaan 4.9.2014, kuinka me kaikki uudet köydenpunojat olemme tuntemattoman edessä. Se tuntui sillä hetkellä haastavalta, mutta kiinnostavalta.

Aikuisten kokemukselliset tiedot ovat yleensä laajempia kuin lapsilla tai nuorilla oppijoilla, mutta myös syvemmälle juurtuneita. Ne ovat jo muodostuneet tavoiksi ja toimintamalleiksi, joista on vaikea irrottautua. Sellaisen uuden tiedon omaksuminen, joka ei ole liitettävissä olemassa olevaan tietokehikkoon, tuntuu usein vaikealta. Opettaja Markku Kuivalahden esitellessä Köydenpunojan pedagogiikka ensimmäisessä tapaamisessa kesäkuussa 2014 olin ensi metreillä vakuuttunut siitä, että tässä on mal-

li, jonka ehdottomasti haluan liittää omaan tietokehikkooni. Vaikka opettajaksi valmistuminen ja erityisesti omien taitojen kehittäminen tuntui haastavalta, malli uuden oppimiselle tuntui heti mieleiseltä. Lähdin uteliaan mielin rakentamaan omaa tietäni opettajana aivan uudenlaisen, mutta itselleni mielekkään pedagogisen mallin johdolla.

Käsitteiden määrittely

Kirjoitelmani kannalta keskeiset käsitteet liittyvät pedagogiikkaan, Köydenpunojan pedagogiikkaan ja oppimiseen. Ennen kuin siirryn omassa pohdinnassani eteenpäin, selvennän lyhyesti pedagogiikan, oppimisen ja Köydenpunojan pedagogiikan käsitteet.

Pedagogiikka sanana juontaa kreikankielisestä sanasta paidagogos (= lasten ohjaaja). Pedagogiikka-käsitteeseen sisältyy monia merkityksiä. Pedagogiikkaa voidaan määritellä kasvatus- ja opetusoppina tai sillä voidaan kuvata kasvatustieteellistä opetusta ja tutkimusta, jonka kohdealueena on tietty kasvatus- tai opetusala kuten korkeakoulu- tai ammatillisen opetuksen pedagogiikka. (Itä-Suomen Yliopisto, Aducate 2015.)

Köydenpunojan pedagogiikka on osaamisperustainen (OSPE) opetusmalli, jossa osaamisen jatkuvaa osoittamista tehdään opettamalla. Malli on Markku Kuivalahden kehittämä malli, jonka lähtökohtana on osaamisen tunnustaminen ja opetuksen yksilöllistäminen. Köydenpunojan pedagogiikassa tavoitteena on tunnistaa erilaisten opiskelijoiden osaaminen ja vahvuudet. Pedagogiikassa yhdistyvät teoria ja käytäntö. Oppiminen tapahtuu opiskelijoiden välisessä vuorovaikutuksessa ja opiskelun aikana muodostuvien roolien kautta. (Kuivalahti 6/2014.) Mallin kuvaukseen palaan tarkemmin seuraavassa luvussa.

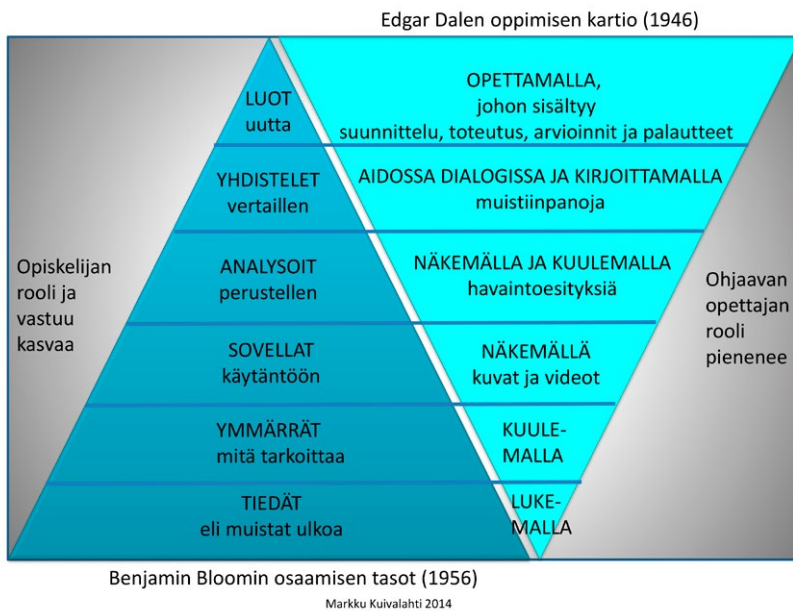
Oppiminen on vuorovaikutteinen prosessi, jossa tiedostetusti tai tiedostamatta omaksutaan uusia tietoja ja taitoja. Oppimisprosessissa oppija muuntaa kokemuksiaan siten, että hänen tiedoissaan, taidoissaan ja asenteissaan tapahtuu pysyviä muutoksia. Oppiminen on usein "sisäistä" ajattelun kehittymistä ja mahdollisesti myöhemmin toiminnassa tai asenteissa näkyvää, jolloin pitkään kestävä prosessia ei enää edes ajatella oppimiseksi. Tärkeää oppimisessa on, että opiskeltava asia tulee sisäistettyä. (Itä-Suomen Yliopisto, Aducate 2015.)

Viime vuosina on yhä enemmän alettu korostaa sekä tutkia vuorovaikutuksen merkitystä oppimisessa. Ajattelun muutosta on kuvattu siirtymänä omaksumismetaforasta osallistumismetaforaan. Konstruktivismissa vuorovaikutuksessa oppimisen säätelijänä korostuu oppijan oman aktiivisuuden merkitys. Oppija on paitsi oman elämäkokemuksensa ja henkilöhistoriansa muovaama persoonallisuus, myös oppimistilanteessa tapahtuvan vuorovaikutusprosessin tuloksija ja vuorovaikutukseen osallistuja. (Rauschte-von Wright & von Wright 2003, 33–28, 60.)

Köydenpunojan pedagogiikassa opimme opettamalla

Professori **Edgar Dale** esitti vuonna 1946 kartion, jonka kerrokset kuvaavat opiskelumuotoja eli tapoja oppia sekä näiden vaikuttavuutta ja tehokkuutta. Dalen mallin mukaan oppimista tapahtuu syvällisimmin silloin, kun opettaa toisille. Dalen malli on lähtökohtana myös Köydenpunojan pedagogiikassa.

Opettamalla oppimisen (Learning by Teaching) mallia eteenpäin kehittämällä Markku Kuivalahti yhdisti Dalen kartioon kasvatustieteiden Benjamin Bloomin 1956 kehittämän tavoitetasojen taksonomian (kuva 1). Opettamalla oppimisen prosessissa otetaan käyttöön kaikki Dalen oppimisen kartion keinot (lukeminen, kuuleminen, näkeminen, kirjoittaminen, havainnointi, dialogi ja muistiinpanotekniikat). Lisäksi oppimiseen yhdistetään oppimisympäristön suunnittelu, johon kuuluu pedagogiset mallit, menetelmät ja aineistot. Oman oppimisen lisäksi täytyy saada vielä koko ryhmä ja ryhmän yksittäiset jäsenet oppimaan. Kuivalahden mukaan opettamalla oppiminen johtaa lähes poikkeuksetta Bloomin asteikon kuudennelle eli uuden tiedon luomisen tasolle. Siinä on Köydenpunojan pedagogiikan sielu ja ydin.



KUVA 1. Köydenpunojan pedagogiikan ytimessä yhdistyvät Dalen oppimisen kartio ja Bloomin osaamisen tasot. (Kuivalahti 2014)

Köydenpunojan pedagogiikka opettajaopinnoissa

Köydenpunojan pedagogiikkaa lähdettiin kokeilemaan HAMK:n Espoon alueryhmässä vuonna 2013. Meidän 4.6.2014 aloittanut Espoo-OSPE PM14 on toinen Köydenpunojan pedagogiikkaa soveltava ryhmä. Ryhmäsämme on työkokemusta eri aloilta ja eri ammateista runsaat 600 vuotta, monella kokemusta on myös itse opettajan työstä. Kun tähän lisätään opiskeluvuotemme, yhteistä kokemusta meille kertyy toista tuhatta vuotta. (Köydenpunojan blogiportaali 2015). Opettajamme Markku Kuivalahden ja Keijo Hakalan toteuttaman Köydenpunojan pedagogiikan tavoitteena on ottaa tämä kaikki kokemus hyötykäyttöön.

Köydenpunojan pedagogiikassa keskeistä on oppijakeskeinen näkemys oppimisesta. Aikuisoppijan etuja ovat elämäkokemus ja sen tuomat erilaiset näkemykset sekä tulkintamahdollisuudet. Oppimiseen vaikuttaa myös sosiaalinen ympäristö, siihen liittyvät ihmiset ja vuorovaikutus. (Paane-Tiainen 2000, 6.) Oppiminen, muistaminen ja tiedon reflektointi liittyvät aivojen tiedonkäsittelyyn. Käyttömuistin avulla ihminen tekee päätöksiä, joissa hyödyntää aikaisempia kokemuksia ja jo opittuja taitoja. Iän mukana käyttömuistin kuormituskyky heikkenee, mutta vastapainoksi tiedonkäsittelymekanismit monipuolistuvat ja asiakokonaisuuksien hallintataito paranee. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan kokemuksen kautta asioiden kytkeytymisen ymmärtäminen on aikuiselle tyypillistä. (Paane-Tiainen 2000, 15.)

Sosiaalisuuden merkitys oppimisessa on huomattava ja myös yhä laajemmin tiedostettu. Sosiaalisuudella on suuri vaikutus oppimisen ilmapiiriin ja yhteisöllisyyteen, se voi vapauttaa ihmiset epävarmuuden, voimattomuuden ja eristyneisyyden tunteista tai lisätä niitä, jolloin oppiminen hidastuu tai jopa estyy. (Tuomisto & Salo 2007, 236.) Kognitiivisessa tutkimusperinteessä sosiaalisen oppimisen ajattelu ottaa huomioon yksilön, ja sen, että toimintaympäristöllä ja oppimiskontekstilla on vaikutusta yksilön käyttäytymiseen ja sitä kautta oppimiseen. Kognitiivinen tarkastelu näkee sosiaalisen vuorovaikutuksen oppimisen kannalta keskeiseksi. Ihminen vaikuttaa omaan ympäristöönsä ja ympäristö vaikuttaa ihmisen käyttäytymiseen eli oppiminen on paitsi yksilöstä johtuvaa, myös sosiaalisesta ympäristöstä johtuvaa, oppimista ei voi tarkastella ympäristöstä irrallaan. (Pohjonen 2005, 92.)

Opettajaopinnoissa paitsi murramme yhdessä tuttuja toimintatapoja, myös hyödynnämme vuorovaikutusta ja sosiaalisen oppimisen malleja. Merkittävä osa Köydenpunojan pedagogiikan merkityksellä omaan oppimiseeni on ollut juuri oppimisen ilmapiiri ja yhteisöllisyys.

Köydenpunojan pedagogiikassa ryhmän tietojen, taitojen ja kokemusten hyödyntäminen tapahtuu siten, että opettajaopiskelijat toimivat toisilleen opettajina. Kussakin yllä mainituista opintojaksoista on vastuussa opiskelijoista koostuva *opintopiiri*, 4–7 opiskelijaa. Opintopiiri suunnittelee oppimiskysymykset opinto-oppaan kriteereiden ja arvioinnin kohteiden mukaan. Opintokysymykset jaetaan *opintopareille*, jotka työstävät oppimiskysymysten sisällöt opetustunnin mittaisiksi kokonaisuuksiksi ja kirjoit-

tavat oppimiskysymyksen sisällöstä blogikirjoituksen Köydenpunojan blogeihin (<http://koydenpunoja.blogspot.fi/>). Jokainen opiskelija on vähintään yhden kerran opintojen aikana opintopiirin jäsen. Opintopareille kertyy opetusta opiskelun aikana 3–5 tuntia.

PM 14 ESPOO-OSPE -ryhmän toteutus			
Kasvatustieteelliset perusopinnot, ks. opinto-opas		Lähipäivät: 17.10. (1 t), 30.10., 17.11., 8.12., 16.1., 9.2., 8.9. 2015, 8.10.2015	
Verkkoympäristöt 4 op (Markku) Moodle + blogi	5.9.-26.9.2014 OP1 3 h	Lähipäivät: 5.9. (1 t), 25.9., 26.9.	
Oppimis- ja työyhteisö 6 op (Keijo) Moodle + blogi	26.9. – 18.11.2014 OP2 3 h OP3 3 h	Lähipäivät: 26.9. (1 t), 16.10., 17.10., 18.11.	
Oppimisen ohjaaminen ja arviointi 9 op (Markku) Moodle + blogi		18.11.2014 – 13.3.2015 OP4 4 h OP5 4 h OP6 4 h	Lähipäivät: 18.11. (1 t), 8.12. (5 t), 10.2., 23.2., 12.3., 13.3.
Opiskelijan ohjaus ja erityinen tuki 3 op (Keijo) Moodle + blogi		13.3.-14.4.2015 OP7 4 h	Lähipäivät: 13.3. (1 t), 13.4., 14.4.
Koulutuksen yhteistyöverkostot 4 op (Keijo) Moodle + blogi		14.4.-8.6.2015 OP8 5 h	Lähipäivät: 14.4. (1 t), 7.5., 8.6.
Opetusharjoittelu 12 op (Keijo ja Markku) Moodle	5.9.2014-16.11.2015		Lähipäivät: 5.9., 15.1., 9.6., 8.9., 16.11.,
Opettajana kehittyminen 9 op (Keijo ja Markku) Oppimispäiväkirja + blogi	4.9.2014-17.11.2015		Lähipäivät: 4.9., 15.1., 9.6., 9.10., 17.11., 11.12.

KUVA 2. Opettajaopintojen kurssijako PM 14 Espoo-OSPE ryhmässä 2014–2015, Markku Kuivalahti 6/2014.

Opiskelijat paitsi suunnittelevat ja toteuttavat, niin myös arvioivat tunnit. Näiden koulutuksen kuluessa tapahtuvien opetustuntien aikana opettajaopiskelijat näyttävät osaamistaan jatkuvasti. He saavat myös palautetta ja arvioinnin jokaisesta pitämästään tunnista. HAMK:n vastuopettajat antavat raamit opiskelijoiden työlle, mutta toimivat koko oppimisprosessin aikana enemmän ohjaavassa kuin opettavassa roolissa.

Mielestäni tämä hiljainen taustarooli on kuitenkin yhtä keskeinen oppimiselle kuin opintopiirin ja opintoparien aktiivinen rooli opetusjaksojen ja tuntien toteuttajana. Vastuu ja vapaus on rakennettu Köydenpunojan pedagogiikkaan syvälle ja se myös tuntuu ja näkyy koko oppimisprosessin ajan.

Yhteistä opettajuuden köyttä punoen

Meidän opettajuutemme kasvaa kuiduista langoiksi, langoista säikeiksi ja säikeistä köydeksi. (Kuivalahti 8/2014.) Köydenpunonta on metafora oppimisen mallille, jossa oppimiskysymyksien kuiduista kehrätään ensin arviointikohteiden lanka. Langoista punotaan opintojaksojen säie. Säikeet muodostavat opettajaosaamisen köyden. Tämän köyden me opettajaopiskelijat olemme yhdessä punoneet opettajiemme kera. Köyttäkään ei punota yksin, myös oppimisen köyteen on tarvittu ryhmän lisäksi laajemmankin yhteisön tukea. Tämä tuki on muodostunut opettajaopintojen aikana vierailevista luennoitsijoista, jotka ovat tuoneet arvokkaan lisän oppimiseen, harjoituspaikkojen ohjaavista opettajista, kollegoista sekä muusta lähipiiristä, joiden kanssa olen matkan varrella pystynyt omaa oppimistani refleктоimaan.

Köydenpunojan pedagogiikka mahdollistaa yhteisöllisen parityöskentelyn, mutta niin, että yksilöllisen oppimisen tarpeet on huomioitu. Yhteisöllinen pari- ja ryhmätyöskentely on tuonut mukanaan sitoutumisen opiskeluun, ryhmä luo myönteistä painetta siihen, miten lähijaksoille valmistaudun, miten opintopiirissä otan vastuuta omasta tekemisestäni sekä opintoparin kanssa heittäydyn rakentamaan yhteistä oppituntia.

Oppiminen voidaan määritellä hyvin monella eri tavalla. Se on muuttamista, kehittymistä, kasvua ja kypsymistä. Oppimista tapahtuu jatkuvasti, osa siitä on tavoitteellista, osa sattumanvaraista. Oppiminen ei ole vain tietojen hankintaa, vaan taidot, asenteet, tunteet ja arvot ovat vähintään yhtä tärkeitä. Usein uuden oppimisessa korostetaan tiedon asemaa, se on tarpeellinen, mutta yksinään ei riittävä edellytys oppimiselle. Todellinen oppiminen sisältää soveltamisen eli jotain muuttuu oppimisen takia. Syntyy uusia tapoja ajatella, toimia tai käyttäytyä. (Sydänmaanlakka 2007, 33.)

Tähän tarpeeseen Köydenpunojan pedagogiikka vastaa erinomaisesti. Kuluneen vuoden aikana olen saanut paitsi mallin opettajuudesta, myös arvokkaan työkalupakin käytettäväksi tulevassa työssäni opettajana. Opettamalla itse opintoparin kanssa, osallistumalla opintopiirissä opetusjakson suunnitteluun ja arviointiin, on tuonut arvokasta kokemusta ja keriyttänyt osaamistani.

Vähintäänkin yhtä merkityksellistä on ollut seurata jokaisen opiskelijakollegani työskentelyä vastaavissa rooleissa. Yhden vuoden aikana minulle on kertynyt opetuskokemusta ja erilaisten opettajien työskentelyn seuraamista useita satoja tunteja. Jokaiselta opiskelijakollegaltani olen pystynyt poimimaan uusia tapoja lähestyä opettajuutta ja oppimista. Kiitos Köydenpunojan pedagogiikan, meillä kaikilla Espoo-OSPE:n opettajaopiskelijalla on ollut yli 20 opettajaa.

Yhteenveto

Kirjoitelmani lähti liikkeelle halusta pohtia sitä, miten Köydenpunojan pedagogiikka tukee oppimista opettajaopiskelijan näkökulmasta. Itselläni ei ollut aikaisempaa opettajakokemusta ennen opettajaopintoja. Opintojen edetessä oli selvää, että Köydenpunojan pedagogiikan mallit tuovat aidosti uutta oppimiseen. Uskoisin, että sama koskee niitä, joilla jo aiemmin oli kokemusta opettamisesta, Köydenpunojan pedagogiikka muuttaa olemassa olevia käytänteitä. Pedagogiikan avulla on mahdollisuus löytää, ellei ai- van uusia, niin uudenlaisia työvälineitä ja tapoja opiskeluun ja oppimiseen. Kokemukseni mukaan näiden avulla opiskelun motivaatio sekä ideoiden ja innovaatioiden määrä ryhmän sisällä kasvaa. Köydenpunojan pedagogiikan vahvuus opettajan opinnoissa on mallin synnyttämä yhteisöllisyys ja asioiden jakaminen heti opiskelun alkuvaiheessa. Tämä yhteisöllisyys ainakin meidän ryhmässä kantoi koko opiskelun ajan. Ja uskon, että myös varsinaisten opintojen päättyessä, oppimisen yhä jatkuessa.

Ammatillisen opettajakoulutuksen tavoitteena on kasvattaa opettajia, joissa yhdistyy ammatillakohtainen osaaminen (substanssi) ja vahva pedagoginen ymmärrys ammattiin opiskelevien nuorien ja aikuisten oppimisen ohjaamiseen. (HAMK 2014, 15 – 16.)

Uskon, että tämä toteutuu Köydenpunojan pedagogiikassa enemmän kuin hyvin!

Lähteet

Hakala K. 2014. Kurssiluento. Hämeenlinna. 4.9.2014. HAMK. Muistiinpanot.

HAMK 2014. Opinto-opas 2014 – 2015, HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Tammerprint, 2014

Itä-Suomen Yliopisto. Aducate. Viitattu 19.5.2015. <http://www2.uef.fi/fi/aducate/op-piminen>

Itä-Suomen Yliopisto. Aducate. Viitattu 19.5.2015. <http://www2.uef.fi/fi/aducate/keskeisimmat-kasitteet>

Kuivalahti M. 2014. Kurssiluento. Hämeenlinna 4.6.2014. HAMK. Muistiinpanot.

Köydenpunojan blogiportaali 2015. Viitattu 19.5.2015. <http://koydenpunoja.blogspot.fi/>

Paane-Tiainen T. 2000. Oppijaksi aikuisena. Editia

Pohjonen P. 2005. Työssä oppiminen, ammatillisen osaamisen perusta. Otavan kirjapaino Oy. Keuruu.

Rauste von - Wright M., Von - Wright J. & Soini T. 2003. Oppiminen ja koulutus. WS Bookwell Oy. Juva.

Sydänmaanlakka P. 2007. Älykäs organisaatio. Gummerus Kirjapaino Oy.

Tuomisto J. & Salo P. 2007. Edistävä ja viihdyttävä aikuiskasvatus. Aikuiskasvatus-tieteellinen aikakauslehti 3/2007, 235–236.

MITEN ARVIOINTI HOIDETAAN KÖYDENPUNOJAN PEDAGOGIIKASSA?

Annakaisa Elo & Minna Korpela-Koskinen

Kohti opettajaopintoja

Tulevien opettajaopiskelijoiden ensimmäinen tapaaminen järjestettiin Hämeenlinnassa 04.06.2014. Tapaamisen parasta antia oli kun meille esiteltiin uudet opettajamme Markku Kuivalahti ja Keijo Hakala. Näiden ruutinoitujen opeopettajien innostus tarttui välittömästi. Osaamisperustainen oppiminen ja Köydenpunojan metodi tuntuivat heti mielekkäiltä ja ensimmäisen kerran mieleen tuli, että opettajaksi oppiminenhan voi olla myös kivaa!

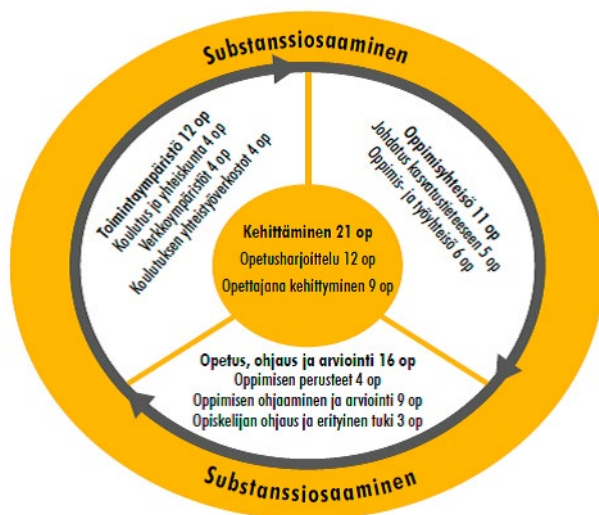
Sama innostunut ilmapiiri jatkui ensimmäisellä lähipäivällämme syyskuussa ja sen jälkeen. Köydenpunojan pedagogiikka on toteuttanut mitä parhaiten Ammatillisen opettajakorkeakoulun opinto-oppaaseen painettua lupaus: ”Vaihtoehtoisuus, monipuolisuus, vaihtelevuus ja tarkoituksenmukaisuus opiskelutavoissa takaavat opiskelijalle laaja-alaisen ja oma-kohtaisesti koetun vahvan perusosaamisen opettajan ja ohjaajan työssä” (HAMK 2014, 9).

Tässä kirjoitelmassa kuvataan kuinka eri arviointimenetelmiä sovellettiin konkreettisesti Köydenpunojan pedagogiikan mukaisesti. Lisäksi pohditaan kuinka opettajaopiskelijoiden arviointia toteutetaan ja kuinka tämä vaikuttaa oppimismotivaatioon ja opiskelijan minäkuvan kehitykseen.

Arviointi ammatillisessa opettajankoulutuksessa

Ammatillisen opettajankoulutuksemme opinto-oppaassa (HAMK 2014, 15 – 21) koulutuksemme osaamisperustainen opetussuunnitelma koostuu neljästä osaamis-alueesta, jotka on jaettu edelleen opintojaksoiksi (kuva 1).

1. oppimisyhteisöosaaminen,
2. opetus, ohjaus ja arviointi -osaaminen,
3. toimintaympäristöosaaminen ja
4. kehittämisosaaminen.



KUVA 1. Opetussuunnitelman osaamisalueet ja opintojaksot (HAMK 2014, 16)

Opintojen alussa kukin meistä opiskelijoista arvioi omaa osaamistaan henkilökohtaisessa kehittämissuunnitelmakeskustelussa (HEKS) vastuupettajan kanssa suhteessa näiden osaamisalueiden tavoitteisiin, arviointikohteisiin ja -kriteereihin. Tämän perusteella on jokaiselle laadittu oma kehittämissuunnitelma, jonka toteutumista seurataan oppimispäiväkirjan avulla. Ammatti-identiteetin kehityksessä oma itsearviointitaito ja sen kehittyminen on hyvin tärkeää.

Laki ja asetus ammattikorkeakouluista (L351/2003, A 546/2013), joissa viitataan myös ammatillisiin opettajankoulutusopintoihin, ei juuri ota kantaa opintosuoritusten arviointiin, toisin kuin laki ammatillisesta peruskoulutuksesta (L630/1998, 787/2014). Ammatillisessa peruskoulutuksessa lain mukaan arvioinnin avulla on tarkoitus ohjata ja kannustaa opiskelua sekä kehittää opiskelijan itsearviointitaitoja. Tavoitteena on antaa tietoa opiskelijan osaamisesta ja varmistaa, että opiskelija saavuttaa perustutkinnon tai opetussuunnitelman perusteiden ammattitaitovaatimukset ja osaamistavoitteet.

Opinto-oppaamme mukaan (HAMK 2014, 15 – 22) ammatillisessa opettajankoulutuksessa osaamistavoitteet ja -alueet ovat laajat ja muodostavat perustan ammatillisen asiantuntemuksen ja asiantuntijuuden kehittämiseksi. Näihin vaikuttavat suuresti niin työelämän kuin ammatillisen koulutuksen rakenteet kuin myös laajemmin yhteiskunnallisella tasolla tapahtuvat muutokset. Laajat osaamisalueet ovat opinnoissamme jaettu pienempiin opintojaksoihin ja opintojen arviointi tapahtuu niiden tavoitteiden, arviointikohteiden ja -kriteerien mukaisesti, jotka on johdettu näiden laajempien kokonaisuuksien vastaavista osa-alueista. Kunkin opintojakson arviointikriteerit ovat kyseisen jakson keskeisten sisältöjen lähtökohdista ja näistä johdetaan kunkin jakson oppimistehtävät.

Köydenpunojan pedagogiikassa opintojaksojen tavoitteet, arviointikohteet ja -kriteerit määräytyvät suoraan opettajakoulutuksemme opinto-oppaasta. Näiden perusteella opintopiiri määrittää jaksoon liittyvät oppimiskysymykset, joita opintoparit sitten omassa esityksessään oppitunnillaan pyrkivät ratkomaan. Jokaiseen oppimiskysymykseen liittyen kukin opintopari arvioi itse omaa oppituntiaan ja saa siitä palautetta opintopiiriltä sekä vastuopettajilta. Opintopari laatii vielä oppitunnistaan blogikirjoituksen.

Opinnot arvioidaan asteikolla hyväksytty tai täydennettävää. Opinto-oppaan (HAMK 2014, 21) mukaan ”Arviointi tuottaa opettajaopiskelijalle tietoa siitä, miten hän on saavuttanut opettajakoulutuksen opintojaksojen osaamislähtöiset tavoitteet. Ammatillinen opettajakorkeakoulu saa arvioinnin avulla tietoa opettajakoulutuksen vaikuttavuudesta ja harjoitteleoppilaitos opiskelijan valmiuksista toimia opettajana.” Mitä tämä käytännössä tarkoittaa ja miten tämä toteutuu omassa köydenpunojan pedagogiikassamme?

Ammatillisen opettajan osaamistavoitteissa on korostettu opettajan taitoa arvioida ja säädellä omaa toimintaansa jatkuvassa muutoksessa ja erilaisissa ympäristöissä. Itsearviointitaito on olennainen osa opettajan ammatti-identiteetin kehittymistä (HAMK 2014, 15).

Köydenpunojan pedagogiikassa osaamistavoitteiden saavuttamista ja oppimisen itsearviointia tuodaan esiin kustakin opetettavasta oppimiskysymyksestä laaditussa blogiartikkelissa. Siinä kuvataan tiivistetysti kunkin oppimiskysymyksen ydinkohdat, ”kultahiput”, perusteltuna ja mietittyinä kokonaisuuksina. Nämä artikkelit ovat julkisia, kaikille avoimia ja auttavat oppimiskysymyksen syvällisessä oppimisessa, opettettujen asioiden kertauksessa (=opettajan tietopankki) ja toimivat oppimateriaalina tuleville opettajaopiskelijoille (Köydenpunojan portaali-blogi 2015).

Kun puhumme arvioinnista tai teemme arviointia, tulisi sen perustua aina määriteltyjen tavoitteiden saavuttamiseen ja sovittujen arviointikriteerien täyttymiseen. Se ei saisi koskaan olla yksittäisen henkilön oma subjektiivinen mielipide tai kokemus. Arvioinnin tulee olla luotettavaa, kattavaa, oikeudenmukaista ja monipuolista ja se tulee aina dokumentoida. Arviointiin kuuluu myös, että arviointikriteerit tulee olla opiskelijalla etukäteen tiedossa. (OPH 2008, 11–14; Virtanen, Postareff ja Hailikari 2015, 4–7).

Köydenpunojan pedagogiikassamme meidän opiskelijoidemme harjoittama ja harjoittelema arviointi oli luonteeltaan enemmänkin itsearviointia ja vertaispalautetta, jota annoimme opintopareille opintojaksosta vastaavana opintopiirin jäsenenä. Arvioinnissamme korostuu palautteenannon ominaisuudet: tukeminen, ohjaaminen, kannustaminen ja motivointi.

Virtasen ym. (2015, 5–7) mukaan opiskelijan oppimista ja elinikäisen oppimisen taitojen kehittymistä voidaan edistää nimenomaan itse- ja vertaisarvioinnin avulla. Opiskelija ei ole pelkästään arvioinnin kohteena ja passiivinen palautteen vastaanottajana, vaan osallistuu koko arviointiprosessiin ja on siinä aktiivinen toimija. Itsearviointi voidaan nähdä opiskelijalle oppimistilanteena, jossa hän arvioi omaa osaamistaan ja myös omaa

oppimisprosessiaan, oppien samalla suhteuttamaan omaa osaamistaan asetettuihin kriteereihin. Itsearviointitaidot kehittyvät vain harjoittelemalla ja voisi sanoa, että köydenpunojan pedagogiikassa olemme harjoitelleet tätä taitoa koko koulutuksemme ajan. Itsearviointitaitojen kehittyminen on opinto-oppaamme mukaan keskeistä opettajan ammatti-identiteetin kehittymisessä (HAMK 2014, 15).

Miten opetimme arviointia?

Pidimme oppitunnin erilaisista arviointimenetelmistä ”Oppimisen ohjaaminen ja arviointi” -opintojaksolla opintotrioin Elo, Holopainen ja Korttesmaa (2015) voimin. Oppitunnin työstäminen ja toteuttaminen osoittautui varsin haastavaksi aiheen laajuuden ja opintopiirin meille asettamien, alussa suorastaan ylivoimaisilta tuntuneiden tavoitteiden vuoksi. Meille asetetut oppimiskysymykset olivat seuraavat:

- Miten arviointia tehdään konkreettisesti (itsearviointi, vertaisarviointi, 360-asteen arviointi)?
- Miten arviointia hyödynnetään ja mihin se johtaa?

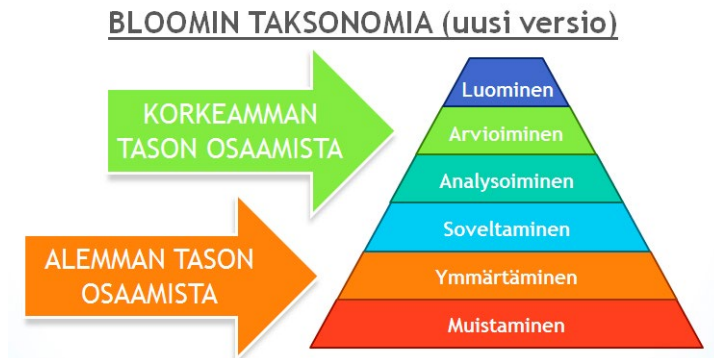
Saimme myös ohjeet laatia tunnillemme tavoitteet ja arviointikriteerit sekä suunnitella miten toteutamme oppituntimme itsearviointin ja sekä opettajakollegoiden oppimisen arvioinnin.

Tavoitteet ja arviointi

Hyvän arvioinnin pohjana ovat selkeästi laaditut tavoitteet. Holopainen (2015) on laatinut hyvin mietityn blogiartikkelin osaamistavoitteiden merkityksestä arvioinnin perustana. Osaamistavoitteiden tarkoituksena on viestiä mahdollisimman konkreettisesti sekä opiskelijalle että opettajalle mitä opiskelijan tulisi osata kunkin opintojakson suorittamisen jälkeen. Tavoitteiden tulee olla myös sellaisia, että opettaja kykenee arvioimaan kunkin tavoitteen toteutumista eri osaamistasoilla, kuten esimerkiksi ”tydyttävä”, ”hyvä” ja ”kiitettävä”.

Opintojakson tavoitteiden ja arviointikriteerien tulee olla yhteneväiset opintojakson sisällön ja opetusmenetelmien kanssa, puhutaan ”linjakaasta opetuksesta” (Holopainen 2015). On tärkeää muistaa, että mielekkään lopputuloksen saamiseksi palautteella ja arvioinnilla on oltava joku tarkoitus tai päämäärä: mitä arvioidaan, miksi arvioidaan, milloin ja millä tavalla palautetta annetaan (Karvonen 2001).

Osaamisen tasoa arvioitaessa hyödyllinen työkalu on Bloomin taksonomia, joka muodostuu kuudesta eri osaamistasosta (Kuva 2). Bloomin taksonomiassa ylempi taso sisältää kaikki alemmat tasot, niinpä opiskelijalla, jolla on kyky suorittaa arviointia, on myös kyky analysoida, soveltaa, ymmärtää ja muistaa ydinasiat. Arvioinnin tason osaamista voidaan kuvata aktiivisen tekemisen verbein: perustella, tulkita, valita.



KUVA 2. Bloomin taksonomian uusi versio (Holopainen 2015)

Opinto-oppaassa opintojaksolle oli asetettu seuraavat tavoitteet, arviointikohteet ja arviointikriteerit (HAMK 2014):

- Jakson tavoitteet: Opettajaopiskelija osaa arvioida opiskelijoiden oppimista, osaamista ja työskentelyä.
- Arviointikohteet: Oppimisen ja ohjaamisen suunnittelu ja toteuttaminen erilaisissa oppimisympäristöissä. Arviointimenetelmien käyttäminen oppimisen ja ohjaamisen arvioinnissa.
- Arviointikriteerit: Opettajaopiskelija soveltaa oppimisen ja ohjaamisen teoreettisia lähtökohtia. Hän suunnittelee ja toteuttaa oppimista ja ohjausta erilaisissa oppimisympäristöissä. Hän arvioi opiskelijoiden oppimista ja osaamista monipuolisesti. Hän noudattaa koulutusalan osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen periaatteita.

Valmistelemallemme arviointimenetelmä -oppitunnille laadittiin seuraavat tavoitteet: ”Oppitunnin jälkeen opettajaopiskelijalla on *valmius* käyttää itsearviointia, vertaisarviointia ja ”360 asteen” -arviointia omassa ympäristössään oppijan työskentelyn, oppimisen ja osaamisen arvioinnissa.”

Ja näiden tavoitteiden perusteella laadittiin seuraavat arviointikriteerit:

- **Tyydyttävä taso:** Opettajaopiskelija **tunnistaa** itsearvioinnin, vertaisarvioinnin ja ”360-asteen” arvioinnin hyviä ominaisuuksia ja haasteita oppijan työskentelyn, oppimisen ja osaamisen arvioinnissa. Hänellä on valmius omassa ympäristössään **soveltaa ohjatusti** itsearviointia, vertaisarviointia ja ”360 asteen” -arviointia osana oppijan työskentelyn, oppimisen ja osaamisen monipuolista arviointia.
- **Hyvä taso:** Edellisten lisäksi opettajaopiskelija **osaa perustella** itsearvioinnin, vertaisarvioinnin ja ”360-asteen” arvioinnin mahdollisuuksia monipuolisen arvioinnin osana. Hänellä on

valmius **soveltaa itsenäisesti** itsearviointia, vertaisarviointia ja ”360 asteen”-arviointia osana oppijan työskentelyn, oppimisen ja osaamisen monipuolista arviointia.

- **Kiitettävä taso:** Edellisten lisäksi opettajaopiskelija osaa **vertailla** kunkin menetelmän soveltuvuutta tiettyyn käyttötarkoitukseen, ja hän osaa valita käyttötarkoitukseen sopivan menetelmän. Hänellä on valmius **kehittää** arviointimenetelmiä omaan opetukseen soveltuvaksi.

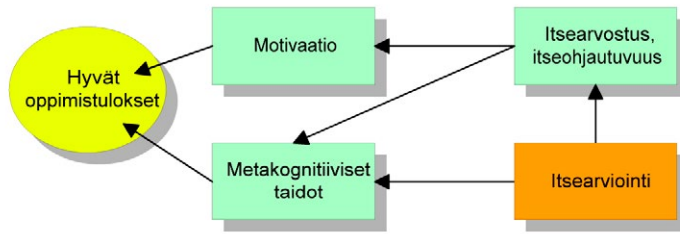
(Elo, Holopainen ja Korttesmaa 2015)

Mitä opittiin?

Oppitunnin jälkeen opiskelijoille jaettiin itsearviointilomakkeet, joiden avulla arvioitiin osallistumista, työskentelyä ryhmätyössä sekä oppimista verrattuna annettuihin kriteereihin, eli valmiutta käyttää opetettuja arviointimenetelmiä. Me opintotriolaiset teimme oppitunnistamme itsearvioinnin, saimme vertaispalautetta opintojaksoa vetävältä opintopiiriltä ja lopuksi tehtiin mukaeltu 360-arviointi, jossa olivat mukana ”oppilaat”, opintopiiri ja vastuopettajat. Näin jokainen oppitunnilla mukana ollut pääsi osallistumaan eri arviointimenetelmien käyttöön. Näin jälkikäteen arvioituna katson oppitunnin olleen hyödyllinen paitsi itse opintotriolle, mutta myös opettajaopiskelijakollegoille. Seuraavien opintojaksojen ja lähipäivien aikana on saatu huomata, että oppilaiden vetämien oppituntien tavoitteet ovat olleet entistä selkeämmin asetettuja, niiden arviointi on perustunut selkeisiin arviointikriteereihin ja opintopareja on pyydetty suorittamaan itsearviointi pidetystä oppitunnista ja sen valmistelun sujuvuudesta. Näyttäisi siltä, että opettajaopiskelijat ovat sisäistäneet eri arviointimenetelmien käytön ja varmasti miettivät ja suunnittelevat tavoitteiden ja arviointikriteerien laatimista ja soveltamista omassa opetuksessaan.

Arvioinnin vaikutus oppimismotivaatioon ja itsearviointitaidon kehittymiseen

Motivoitunut ihminen uskoo, että omalla työskentelyllä voi saada jotain aikaiseksi, ja aikaansaannoksilla on jotain merkitystä. Motivaation ylläpitäminen vaatii ihmiseltä itsearviointia ja itsearvostusta. Tätä ei saavuteta ilman metakognitiivisia taitoja; kykyä arvioida omaa edistymistä sekä käytettyjen menetelmien tehokkuutta. Tähän tarvitaan itsearviointikykyä sekä positiivista palautetta muilta ihmisiltä. Näin itsearviointi on tärkeä osa koko oppimisprosessia. (Kuva 3).

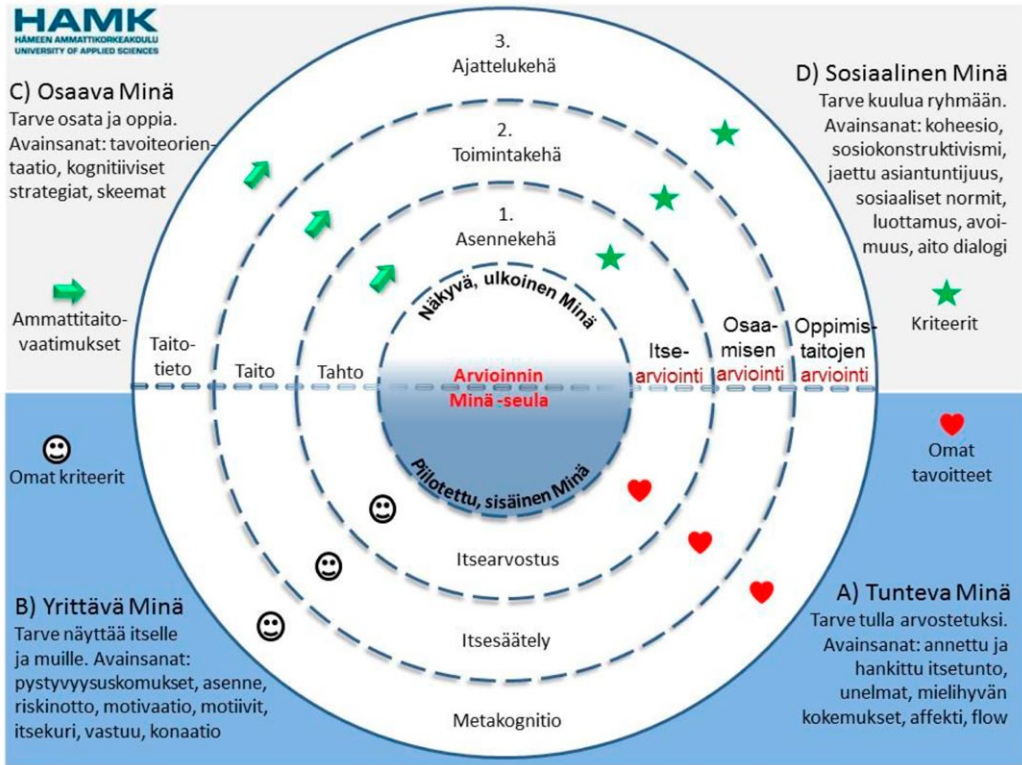


KUVA 3. Itsearviointi on pohjana itseohjautuvaan opiskeluun, motivaation ylläpitoon ja hyviin oppimistuloksiin (Karvonen 2001).

Karvosen (2001) mukaan eräs oppimisen ja oppimismotivaation avaintekijöitä on itsensä hyväksyminen oppijana. Tämä piirre liittyy läheisesti oppijan minäkuvaan ja kehittyy ainoastaan monien myönteisten oppimiskokemusten avulla. Köydenpunojen kannustava ja turvallinen ryhmäpedagogiikkaan perustuva oppimisilmapiiri on omiaan luomaan näitä myönteisiä oppimiskokemuksia. Samalla myös köydenpunojaopiskelijoiden ryhmässä ilmennyt positiivisessa hengessä tapahtuva kilpailu ylläpitää oppimisen sisäistä motivaatiota. Monimuotoinen opiskelutapa, pareittain ja opintopiireittäin tapahtuva opiskelu lisää suunnitelmallisuutta, kykyä määrittää tavoitteita ja valita joustavasti oikeita keinoja näiden saavuttamiseksi.

Motivoitunut ja itseohjautuva oppija kykenee itsearvioinnin lisäksi myös ottamaan vastaan puolueetonta arviointia ulkopuoliselta arvioijalta tai ryhmän jäseneltä (Karvonen 2001). Koron (1993) mukaan avoimuus uusille kokemuksille tarkoittaa itseohjautuvan oppijan kykyä avoimuuteen, uteliaisuuteen, ongelmien ja epävarmuuden sietoon sekä leikkimielisyyteen oppimisessaan. Koro (1993) toteaa myös, että joustavuus on valmiutta muuttaa tarvittaessa opiskelun tavoitteita ja opiskelutapoja sekä kokeilla uusia ratkaisuja ja että itsenäisyys on rohkeutta kyseenalaistaa normaalisti hyväksytyt oppimisen olosuhteet ja muuttaa niitä kuitenkin yhteisön ja oman itsensä kannalta mielekkääksi. Kaikki nämä edellä luetellut valmiudet toteutuvat ja kehittyvät erittäin hyvin Köydenpunojen pedagogiikan myötä.

Vastuuopettajamme Markku Kuivalahti piti havainnollisen luennon arvioinnin merkityksestä minän kehityksessä, tällä luennolla verrattiin mm. annettua ja hankittua itsetuntoa sekä verrattiin arviointia magneettimoottoriin. Arviointi on eräänlainen minän seula, joka toimii ulkoisen ja sisäisen minäkuvan välissä. Positiivinen arviointi vahvistaa sisäistä motivaatiota ja yrittämistä, jolloin parhaassa tapauksessa syntyy itseään ruokkiva kehämalli (kuva 4).



KUVA 4. Positiivisen palautteen ja arvioinnin vaikutus minän kehitykseen ja oppimismotivaatioon (Kuivalahti 2015b).

Arviointitaitojen kehittyminen Köydenpunojen pedagogiikassa

Köydenpunojan pedagogiikassa jokainen opettajaopiskelija pääsee suunnittelemaan ja toteuttamaan oppitunnin, jonka sisältö on rakennettu oppimiskysymysten perusteella. Prosessi sisältää opetuksen suunnittelua, ohjausta, toteutusta ja arviointia useassa eri vaiheessa. Jokaisen oppitunnin jälkeen opettajaopiskelijat saavat rakentavaa vertaispalautetta kanssaopiskelijoilta sekä palautetta vastuupettajilta. Tämä positiivisessa hengessä annettu palaute auttaa opettajaopiskelijaa itsearviointissa ja tuo onnistumisen kokemuksia, mikä vahvistaa itseluottamusta ja tukee ammatillista kasvua kohti opettajuutta.

Opetushallituksen (2008) mukaan itsearviointitaidon kehittäminen on oppimisen arvioinnin yksi tavoite, ja itsearviointitaito on keskeinen osa ammatittaitoa työelämässä. Itsearviointitaitoa voidaan kehittää, mutta se ei kehity tai sen kehittäminen on vaikeaa ilman vuorovaikutusta ja palautetta. Ihminen muodostaa kuvan itsestään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Itsearviointitaidon oppiminen ja toteutuminen edellyttävät yhteis-

työtä ja kommunikaatiota kaikkien oppimisprosessissa mukana olevien tahojen kanssa (Karvonen 2001). Tämä toteutuu mitä parhaiten Köydenpunojan pedagogiikassa.

Eräs pitämämme arviointioppitunnin oppimiskysymyksistä oli kokeilla 360-arvioinnin soveltuvuutta opettajaopintoihin ja erityisesti Köydenpunojen pedagogiikassa. Jo opetustuntia laatiessa ja sen yhteydessä pidetyn ryhmätyön aikana heräsi keskustelua yritysmaailman termin käytöstä tässä yhteydessä. Mikäli tätä menetelmää käytetään opettajaopintojen arviointiin, niin tässä yhteydessä voitaisiin puhua ennemmin monikenttä-, monitaho- tai päällekkäisarvioinnista. Köydenpunojen pedagogiikassa arviointia suorittavat ainakin kanssaopiskelijat, ohjaavat opettajat ja kustakin oppimiskysymyksestä vastaavat opiskelijat itsearviointina.

Kehittämisaatuksia

Opintoparien oppitunnistaan saama arviointi on enemmänkin palautetta kuin arviointia siitä, miltä oppitunti opintopiirin valitsemien arviointikohteiden osalta sujui. Opintopiirin asettamat arviointikohteet eivät olleet opintoparilla etukäteen tiedossa. Olisi hyödyllistä laatia vertaispalautelomake, jossa on selkeästi määriteltynä ne arviointikohteet, joihin tullaan oppitunnin suunnittelussa ja toteutuksessa kiinnittämään huomiota. Jokaisen oppitunnistaan saama palaute olisi näin saattanut olla systemaattisempaa, kaikille opintopareille tasapuolisempaa ja se olisi auttanut varmasti meitä kaikkia myös oppituntiemme pedagogisessa suunnittelussa. Tällainen yhtenäinen palautteenanto- ja palautteensaantiprosessi olisi saattanut vaikuttaa myös opintoparien oppitunneille asetettavien tavoitteiden määrittämisen selkeyteen. Oppitunnin ja opetuksen tavoitteet saattavat olla oppitunnin pitäjille ihan selvät, mutta jos niitä ei oppitunnin alussa kerrota tai esitetä kirjallisesti muille, on oppituntia vaikea arvioida sen suhteen, saavutettiin sille asetetut tavoitteet.

Systemaattinen palaute- tai arviointilomake olisi saattanut tuoda opintoparin saaman palautteen lähemmäs arvioinnin käsitettä. Arviointihan perustuu aina tavoitteiden saavuttamiseen, arviointikohteiden ja -kriteerien täyttymiseen, luotettavuuteen, monipuolisuuteen ja dokumentointiin.

Yhteenvetona voi todeta (Karvonen 2001), että arviointi onnistuu parhaiten mikäli oppija:

- kokee onnistumisen elämyksiä
- kokee saavansa arvioinnin avulla sellaista tietoa ja kokemusta, jolla on merkitystä oppimisessa ja elämän hallinnassa
- osaa käyttää yksilöllisiä ja monipuolisia arviointimenetelmiä
- mieltää arviointitaitojen kehittämisen koulutuksen tavoitteeksi
- saa tukea ohjaajiltaan, ryhmältään ja opiskelukavereiltaan.

Köydenpunojen pedagogiikka tukee kaikkia näitä onnistuneen arvioinnin osa-alueita ja tuottaa itseohjautuvia ja motivoituneita opettajia, jotka osaavat toteuttaa mielekästä ja tavoitteellista arviointia myös omassa opetustyössään. Kortesmaa (2015) sanoin Köydenpunojan filosofiaan kuuluu se, että luokallinen asiantuntijoita (=opiskelijoita) tietää enemmän kuin yksi opettaja, joten samaa periaatetta voidaan soveltaa myös arviointiin Köydenpunojen pedagogiikassa.

Köydenpunojen pedagogiikka ei tuota ainoastaan parempia opettajia, vaan rikastavan vuorovaikutuksen sekä rakentavan ja positiivisen palautteen kautta se tekee meistä opiskelijoista yhteistyökykyisempiä, toisia kunnioittavia, avarakatseisia, luovia, perinteisten ajattelutapojen rajoja rikkoivia ja rohkeasti omilla jaloillaan seisovia yksilöitä ja yhteiskunnan jäseniä.

Lähteet

- Elo, Holopainen ja Kortesmaa 2015. Arviointimenetelmien oppitunti. Espoo.
- HAMK 2014. HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu 2014. Opinto-opas 2014 – 2015. Tammerprint. Tampere.
- Holopainen J. 2015. Vertaisarviointi opetuksessa, Arviointimenetelmien oppitunti. Espoo.
- Karvonen A. 2001. Itsearviointi ja motivointi verkko-oppimisympäristössä. Pro gradu. Tietojenkäsittelytieteen laitos. Helsingin yliopisto.
- Koro, J. 1993. Aikuinen oman oppimisensa ohjaajana. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 98. Väitöskirja.
- Kortesmaa A. 2015. 365-arviointi opiskelijoiden arvioinnissa. Arviointimenetelmien oppitunti. Espoo.
- Kuivalahti M. 2015. Köydenpunojan pedagogiikan periaatteet, Köydenpunojan portaali blogi. <http://koydenpunoja.blogspot.fi/2015/05/markku-kuivalahti-koydenpunojan.html>. Viitattu 12.10.2015
- Kuivalahti M. 2015. Minän kehittäminen toimii kuin magneettimoottori. <http://koydenpunoja.blogspot.fi/2015/03/minan-kehittaminen-vs-magneettimoottori.html>. Viitattu 12.10.2015.
- Köydenpunojan portaali blogi, <http://koydenpunoja.blogspot.fi/>. Viitattu 12.10.2015
- Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta (L630/1998, 787/2014)
- Laki ja asetus ammattikorkeakouluista (L351/2003, A 546/2013)
- Opetushallitus 2008. Opiskelijan arvioinnin hyviä käytäntöjä. Oppaat ja käsikirjat. Helsinki: OPH.
- Virtanen V., Postareff L. ja Hallikari T. 2015. Millainen arviointi tukee elinikäistä oppimista? Yliopistopedagogiikka 1/ 2015, vol.22, 3 – 11.