

JOANNA OVASKA, ANNE RONGAS, AKI LUOSTARINEN JA TARU KEKKONEN

ILMIOPPI

OPAS ILMIÖPOHJAISEN OPETUKSEN SUUNNITTELIJALLE



JOANNA OVASKA, ANNE RONGAS, AKI LUOSTARINEN JA TARU KEKKONEN

ILMIOPPI

OPAS ILMIÖPOHJAISEN OPETUKSEN SUUNNITTELIJALLE

AVO2-HANKKEEN JULKAISU

OTAVAN OPISTO
SUOMEN EOPPIMISKESKUS RY
2014



OTAVAN OPISTO



SUOMEN
eOPPIMISKESKUS RY



Euroopan unioni
Euroopan aluekehitysrahasto

Vipuvoimaa
EU:lta
2007-2013



Elinkeino-, liikenne- ja
ympäristökeskus

Lappi

Copyright:

Otavan Opisto, Suomen eOppimiskeskus ry ja tekijät

Opas on AVO2 Avoimuudesta voimaa oppimisverkostoihin -hankkeen Toimikas -osahankkeen tuotos. Toimikkaan tavoitteena oli pilotoida ja mallintaa toiminnallisen ja aktiivisen oppimisen malleja. Pedagogisena johtotähtenä oli lisätä yhteisöllistä työskentelyä ja vahvistaa oppimaan oppimisen taitoja. <http://ilmioppi.wordpress.com/>

ISBN ISBN 978-952-6669-06-9 (nid.)

ISBN ISBN 978-952-6669-07-6 (PDF)

Kansi ja taitto: petri.nevalainen@grano.fi

Paino: Grano Oy

SISÄLLYSLUETTELO

LÄHTÖKOHTIA	7
Mitä ilmiöpohjainen opetus on?	9
Ilmiöpohjaisen oppimisen kritiikki ja kuinka suhtautua siihen.....	9
Voitaisiinko puhua vain eheyttävästä opetuksesta?.....	11
Oppiminen autenttisissa ympäristöissä.....	13
SUUNNITTELUN ASKELEITA	15
Yhteissuunnittelu.....	15
Suunnittelu-aika on arvossaan.....	17
Käytännön järjestelyt	21
Ilmiön löytäminen ja rajaaminen	23
Oppimisprosessiajattelu	27
Oppimistehtävät kuljettavat työskentelyä	31
Pedagoginen infrastruktuuri luo oppimisen maiseman.....	35
Kohteena toimintakulttuuri.....	37
Ihmetyksen ja uteliaisuuden ruokkiminen.....	39
ILMIÖJAKSON KAARI	41
Työskentely käyntiin.....	41
Ohjausta matkan varrella.....	43
NÄKÖKULMIA ARVIOINTIIN	45
Arviointi suuntaa opiskelua	45
MITÄ TÄSTÄ OPIMME?	49

Olipa kerran utelias ihminen. Hän sukelsi syviin vesiin, kiipesi korkeimmille vuorille ja ylitti polttavan aavikon. Vaikka hän syntyi ilman siipiä, loputon halu tutkia ja selvittää lennätti hänet Kuuhun ja takaisin.

Maailma jossa elämme, on meille ehtymätön opettaja. Maailman konkreettinen tutkiminen ja sen toimintaperiaatteiden ymmärtäminen ovat auttaneet meitä ihmisiä sopeutumaan erilaisiin olosuhteisiin.

Ilmiöpohjaisessa opetuksessa lähtökohtana uteliaisuus ympäröivää maailmaa kohtaan. Oppimisen kohteiksi valikoidaan havainto- ja kokemusmaailmamme aitoja ilmiöitä. Oppimisen edetessä kerätään havaintoja, hankitaan tietoa, analysoidaan, jäsennetään ja tutkitaan. Tutkittava ilmiö sitoo teoreettista tietoa yhteen käytännön havaintojen ja tietämisen taitojen kanssa. Tavoitteena on syväsuuntautunut ja ymmärtävä oppiminen.

Yhteisöllinen työskentely oppimisprosessin aikana tarjoaa lukuisia luontevia tilanteita oppia tiedollisten päämäärien lisäksi oppimisen ja yhteistyön taitoja. Ote omaan oppimiseen ja innostuksesta kumpuava oppimisen ilo ovat vakuuttaneet lukuisat opettajat siitä, että ilmiöpohjainen oppiminen on juuri sitä, mitä he haluavat toteuttaa.

Ilmiöpohjainen oppiminen on rikastava tapa luoda yhteyksiä oppiaineiden välille. Se ei tähtää vallankumoukseen eikä erillistieteisiin perustuvien oppiaineiden vähättelyyn. Päin vastoin. Monialaisuus ja tieteenalojen kohtaaminen auttavat kokonaiskuvan luomisessa. Saman asian tarkastelu eri tulokulmista luo tiivistä muistirekenteitä.

Maailman ilmiöt ja niiden tarkastelu virittävät luovan mielen keksimään uutta. Mitä voi sanoa oppimistilanteesta, joka on niin kiinnostava, että koulupäivän päättyessä oppijoita pitää hätistellä kotiin?

”Ilmiöpohjaisuuteen kuuluu autenttinen kohde.”

Jatkot verkossa:

#ilmioppi

<http://ilmioppi.wordpress.com/>

Soittolista YouTubessa:

<http://bit.ly/ilmioppivideot>

LÄHTÖKOHTIA

Mitä ilmiöpohjainen opetus on?

Tavoite

Kerrotaan, miten tässä kirjassa käsitettä 'ilmiöpohjainen opetus' käytetään.

"Ilmiöpohjainen opetus ja oppiminen lähtee kokonaisvaltaisista, aitojen todellisen maailman ilmiöiden yhteisestä tarkastelusta oppimisyhteisössä. Tarkastelussa ei rajoituta vain yhteen näkökulmaan, vaan ilmiöitä tarkastellaan kokonaisvaltaisesti eri näkökulmista oppiainerajat ylittäen." (Pasi Silander 2009, Seoppi-lehti.)

Pedagogiseen keskusteluun liittyy paljon keskenään lähekkäisiä, jopa päällekkäisiä käsitteitä. Tarvitsemme sanoja, jotta voimme puhua asioista. Joskus sanat luovat erimielisyyttä ja kiistelyä. Opetukseen ja koulun toimintakulttuuriin liittyvistä uudistuksista syntyy helposti sanoja paperille, mutta kuinka tavoitelauseista päästään aitoon käytäntöön?

Ilmiöpohjainen opetus ja oppiminen ei ole ristiriidatta hyväksytyt ilmaisu. Se ymmärretään monin eri tavoin. Jotkut vierastavat ilmiö-sanaa. Se koetaan liian suurena ja vaativana. Pitäisikö opetuksen olla jotenkin ilmiömäistä? Läheisiä tai päällekkäisiä ilmaisuja ovat muun muassa ilmiölähtöinen tai ilmiökeskeinen opetus ja oppiminen, laaja-alaiset tai monialaiset oppimiskokonaisuudet, teemaopinnot, oppiainerajoja ylittävä opetus, integroiva ja eheyttävä opetus.

Tässä oppaassa käytetään ilmaisua ilmiöpohjainen. Sanalla halutaan korostaa ilmiöpohjaisen opetuksen autenttista erityisluonnetta: oppimisen kohteena on jokin todellisen havaintomaailman ilmiö. Tutkittava ilmiö etsitään yhdessä oppijoiden kanssa. Ilmiöksi valitaan riittävän laaja ja kattava kohde, jota voidaan tarkastella useasta näkökulmasta, usean oppiaineen kautta.

Kyse ei ole pedagogisesta mallista vaan lähestymistavasta, jonka toteuttamiseen sopii useampi pedagoginen malli, kuten ongelmalähtöinen oppiminen, tutkiva oppiminen tai projektioppiminen. Ilmiöpohjaista työskentelytapaa on toteutettu monissa kouluissa eri muodoissa jo pitkään eli kyse ei ole myöskään uudesta keksinnästä. Hyvän teoreettisen jäsentäjän ilmiöpohjaiseen opetuksen suunnitteluun saa esimerkiksi design-suuntautuneesta pedagogiikasta.

Tässä oppaassa pyrimme antamaan käytännönläheisiä vinkkejä ja apua liikkeelliseen lähtöön, ensimmäisiin toteutuskerhoihin. Jokaisen luvun lopussa on otsikko Toimeksi. Ehdotamme käytännön tekoja.

Huomio:

- Käytämme tässä oppaassa oppilaista ja opiskelijoista yleisilmaisua oppija.
- Englanniksi käänämme ilmiöpohjaisen oppimisen fenomenon based learning.

Toimeksi

Aloita oivallisen ilmiön metsästys. Älä keksi sitä yksin. Kuuntele ja kysele ideoita kollegoiltasi ja erityisesti oppijoilta. Kerää kiinnostavia tutkimuskysymyksiä. Keksi hyvä tapa kysymysten keräämiseen. Sijoita kysymykset jonnekin yhteiseen tilaan näkyville.

Oppijat ihmettelevät ja tutkivat samaa ilmiötä monin tavoin.

Ilmiöpohjaisen oppimisen kritiikki ja kuinka suhtautua siihen

Tavoite

Muistutamme, että kritikoilla on usein tärkeää sanottavaa.

Ilmiöpohjainen opetus ja oppiminen ymmärretään tällä hetkellä monin tavoilla. Termistä keskustellaan. Kehittämistyö perustuu yksittäisiin kokeiluihin, tapauskuvauksiin ja verkostoissa tapahtuvaan kokemustiedon vaihtamiseen.

Teoria- ja tutkimustietoa on niukasti saatavilla, onhan kyseessä lähinnä opetuksen organisoimisen tapa, jonka sisällä sovelletaan erilaisia tutkimusperustaisia pedagogisia malleja.

Ilmiöpohjaiseen opettamiseen liittyvä kriittinen keskustelu on jäänyt hyvin pinnalliseksi. Niin kannattajat kuin epäilijätkin perustavat näkemyksensä oletuksiin ja henkilökohtaisiin havaintoihinsa. Kannattajilla on kokemuksen todistusvoimaa, mutta tämäkään ei muodosta yleistettävää näkemystä.

Huolestuneet ainepedagogit pitävät uhkakuvana sitä, että opettajat joutuvat opettamaan asioita, joihin heillä ei ole pätevyyttä. Kärjekkäimmissä kritiikeissä ilmiöpohjainen opetus rinnastetaan opetuksen viihteellistämiseen, edutainmentiin, ja argumentteja ryydittävät sellaiset määritteet kuin puuhastelu, fantasiointi ja ”ei mistään kotoisin”.

Oppiainerajoja ylittävä ja tieteenaloja yhdistävä opetus on haastavaa. Ilmiöpohjaisuuden kannattajat eivät ole ajamassa yleissivistävään opetukseen kaiken kattavaa ilmiöpohjaisuutta vaan rinnakkaista ja rikastavaa elementtiä.

Hyvin toteutettu ilmiöpohjainen opetus edellyttää opettajien yhteistyötä. Se luo uudenlaista työskentely- ja oppimiskulttuuria. Jos tälle yhteiselle työlle ei ole käytännön edellytyksiä asenteen ja tahtotilan sekä työaikajärjestelyiden, opetuksen rytmittämisen ja yhteisten työvälineitten osalta, toteutukset voivat jäädä ohuiksi.

Huolta on kannettu siitä, miten saadaan tiiviit oppisisällöt opiskeltua, jos ilmiöoppiminen vie paljon aikaa muulta opetukselta? Ilmiöpohjainen opettaminen rakennetaan opetussuunnitelman varaan ja se vie opetussuunnitelman tavoitteita eteenpäin. Se ei ole kaiken muun päälle tuotu tempaus tai teemaviikko.

Kriitikoiden tärkein viesti liittyy vaatimukseen tiedollisten tavoitteiden edistämisestä. Ilmiöpohjaiselle opintojaksolle asetetaan todelliset oppimisen tavoitteet. Näihin tavoitteisiin pääsemistä tuetaan ja arvioidaan.

Engelmalähtöisessä, tutkivassa tai projektityöskentelyssä vastuuopettajan ei tarvitse olla kaikkien alojen asiantuntija vaan asiantuntemus etsitään eri lähteistä ja ihmisiltä.

Kun lukujärjestystekninen suunnittelu on tehty hyvissä ajoin, voidaan huolehtia siitä, että pätevät aineenopettajat opettavat ilmiöjaksolla tieteenalakohtaisia asioita sekä toimivat omien vahvuusalueittensa mukaisesti ohjaajina.

Kokeneitten ilmiöopettajien viestin kärki kriitikoille on, että oppimisen iloon voisi suhtautua suopeasti. Lukuisat opettajat ovat havainneet, miten merkittäviä vaikutuksia ilmiöpohjaisella opintojaksolla on ollut ryhmän sosiaaliseen ilmapiiriin, vastuullisuuden oppimiseen ja myönteisen oppijaminäkuvan rakentumiseen. Oman oppimisen omistajuus on inhimillisesti tärkeä asia – myös motivaatiotutkimuksissa tärkeitä todettu.

Suomalaisessa keskustelussa näkökulmat tuntuvat helposti polarisoituvan. Ollaan joko puolesta tai vastaan. Verkkoon siirtynyt keskustelu saa vahvoja värejä, emootiot tunkevat kielenkäyttöön, asetelmaan rakennetaan rintamalinjoja, ammutaan ideoita alas ilman vaihtoehtojen tarjoamista. Vahvat mielipiteet voivat syntyä ilman omakohtaista tutustumista.

Tiedotusvälineet innostuvat ihmiöpohjaisen oppimisen värikkäistä toteutustavoista. Lehdestä luettu kuvaus on harvoin kovin kattava. Ilmiöpohjaiselle oppimiselle on tyypillistä, että lopputuotoksia merkittävämpää on matka kohti päätöspistettä.

Kaikista hedelmällisintä kehittämistyölle olisi jatkuva dialogi kriitikoiden ja kehittäjien kesken.

Toimeksi

Katsele ja kuuntele YouTubessa 10.12.2014 julkaistu Hannele Cantellin pienoisluento: ”Mitä on monialainen opiskelu”. Keskustele ajatuksissasi luennoitsijan kanssa. Videon lyhytlinkki: <http://bit.ly/ilmioppicantell>.

Asiallinen ja perusteltu kritiikki johtaa parhaimmillaan prosessien kehittämiseen.

Uusi opetus- ja opiskelutapa ei koskaan ole kerralla valmis ja toimiva.

Voitaisiinko puhua vain eheyttävästä opetuksesta?

Tavoite

Ilmiöpohjaisessa opetuksessa oppijoilla ja havaintomaailmalla on tärkeä rooli.

Eheyttävässä opetuksessa integroidaan opetussuunnitelman tavoitteita yhteen. Eheyttävä opetus ja opetuksen integrointi ovat yksi tapa tuottaa laaja-alaisia oppimiskokonaisuuksia.

Ilmiöpohjaisen oppimisen erityispiirteenä on, kuten määritelmä toteaa, oppimisen sitominen autenttisen maailman kohteisiin. Myös oppijan rooliin kiinnitetään huomiota: oppijat osallistuvat ilmiökohteen määrittelyyn. Työskentelyssä ei tähdätä valmiiden tietojen sisäistämiseen, vaan oppiaineisto ja oppimisympäristö toimivat ilmiön ja siihen liittyvien tutkimusongelmien selvittämisen tukena.

Artikkelikokoelmassa Nostetta oppimiseen – ilmiölähtöisen pedagogiikan ulottuvuuksia Erika Maksniemi (2014) luonnehtii eheyttävän opetuksen ja ilmiöpohjaisen pedagogiikan peruseron:

”Eheyttävät kokonaisuudet sekä ilmiölähtöinen pedagogiikka ovat samankaltaisia ja lähellä toisiaan, mutta lähtökohta on eri, sillä ilmiöprojektit lähtevät liikkeelle oppilaiden itse asettamista kysymyksistä ja näin he osallistuvat ilmiön sisältöjen valintaan ja rajaukseen. Eheyttävät kokonaisuudet integroivat oppiaineet kokonaisuudeksi, mutta ilmiölähtöinen pedagogiikka pohjautuu aitoihin ilmiöihin, joita lapset tutkivat.”

Sosiaaliset taidot ja yhteisöllinen tiedonrakentaminen ovat tämän vuosituhannen avaintaitojen keskiössä. Maailman tietovarannot lisääntyvät huimaa tahtia. Kukaan ei voi hallita edes kapealta alalta kaikkia tarpeellisia tietoja ja taitoja. On opittava yhdistämään eri ihmisten osaamista. Juuri tähän pyritään ilmiöpohjaisessa opetuksessa.

Tiedonalakohtaiset sisällöt ja monialaiset, eheyttävät oppimiskokonaisuudet eivät ole toistensa vastakohtia. Oppiaineyhdistelmillä voidaan ensinnäkin vahvistaa tietyn asiakokonaisuuden ja siihen liittyvien tietojen muistamista. Yllättävien tarkastelukulmien yhdistämisellä voidaan ruokkia oivaltavaa ja luovaa ajattelua.

Tulevaisuudessa ihmiset joutuvat ratkomaan yhä mutkikkaampia ongelmia. Koneet korvaavat ihmisiä yhä mutkikkaammissa tehtävissä. Työelämän muutosvauhti kiihtyy. Tulevaisuuden taidoista on puhuttu näistä syistä jo pitkään. Pelkät tiedot eivät riitä. Millaisia taitoja ja kyvykkyksiä tarvitaan? Tärkeitä avaintaitoja ovat jatkuvan oppimisen valmius, tiedon hankinta- ja hallintataidot, kriittinen ajattelu, analyttinen päättelykyky, luova ongelmanratkaisu, sinnikkyys ja yritteliäisyys. Digitaalinen lukutaito kuuluu myös avaintaitojen listalle. Lisäksi tarvitaan tunne-, yhteistyö- ja kommunikaatiotaitoja.

Näitä metataitoja voidaan oppia toki ainejakoisesti, mutta oppiainerajojen ylittäminen luo avaintaitojen oppimiselle luontevia tilanteita. Yhteys aitoon kontekstiin auttaa oppijaa ilmiöiden kautta oivaltamaan tiedon olemusta ja suhdetta käytännön maailmaan.

Toimeksi

Kokeile yllättäviä oppiaine- ja opiskelutapayhdistelmiä oppijoiden kanssa. Miten asioita voisi oppia kekseliäällä tavalla? Millaisia oppimaan oppimisen taitoja voisi syntyä yhdistelmistä? Esimerkiksi eräs opiskelija opetteli vaikeita kielioppisääntöjä tekemällä niistä lauluja. Toisella opiskelijalla oli vaikeuksia keskittyä lukemiseen, kunnes hän keksi virittää kirjatelineen juoksumatolle.

Keksivä ja kokeileva oppiminen sopivat hyvin oppiainerajojen ylittämiseen.

Oppiminen autenttisissa ympäristöissä

Tavoite

Vaikeita asioita voidaan muokata helpommin lähestyttäväksi käyttämällä oppijoille tuttuja asioita lähtökohtina.

Ilmiöpohjaisen oppimisen erityisyys on nimensä mukaisesti ilmiössä eli autenttiossa aidossa kohteessa. Oppimista yhdistää siis jaettu havaintokohde, jota voidaan tutkia monesta näkökulmasta.

Usein ilmiötyöskentelyn aikana lähdetään luokan ulkopuolelle. Jo liikkuminen koulutilassa tai piha-alueella tarjoaa paljon mahdollisuuksia havaintojen tekemiseen, ihmisten haastattelemiseen tai ideoitten keräämiseen.

Eräässä koulussa ilmiöpohjaisen opetuksen pilotointi johti koulun rakennetun ympäristön uudelleen arviointiin. Yksi luokkatila päätettiin ”riisua kaikista luokan tunnusmerkeistä”, kuvaili koulun rehtori oppijoiden ideoitten kuuntelua seurannutta muutostyötä. Kyseisestä tilasta oli jo remontin keskellä tullut koulun suosituin paikka.

Autenttinen todellisen maailman kohde aktivoi ja innostaa. Sen avulla oppijoiden on helpompi keskustella opettajien kanssa oppimisesta ja metataidoista. Työskentelytapojen keksiminen on tärkeä osa ilmiöpohjaista oppimista.

Ilmiöpohjaisessa oppimisessa oppijan tulokulma on tärkeä. Hän ei ole suorittaja vaan agentti, toimija, oman oppimisensa omistaja niin yksin omien tehtäviensä kanssa kuin yhteisöllisessä työskentelyssä.

Erään alakoulun opettajat valmistelivat ilmiöpohjaisen opetuksen jaksoa. Heidän suunnitelmansa lähti liikkeelle päämääristä. He listasivat ilmiötyöskentelyn tulokset ja miettivät sen jälkeen vaihe vaiheelta, miten lasten kanssa päästään suunniteltuihin tuloksiin. Kun opettajat pysähtyivät tarkastelemaan omaa suunnitelmaansa, he havaitsivat käsikirjoittaneensa opettajajohtoisen työskentelyn, jossa lapsille ei jäänyt mitään todellista mahdollisuutta omaehtoiseen osallistumiseen. Ilmiökin jäi päälle liimatuksi eikä sen tutkiminen ollut valmiissa käsikirjoituksessa aidosti ongelmaperustaista. Opettajat hylkäsivät yksimielisesti ensimmäisen suunnitelmansa.

Opettajien avoin yhteistyö antaa oppijoille hyvän mallin tiimityöskentelystä. Kun opettajat toimivat yhteisöllisen ongelmälähtöisen työskentelyn periaatteilla, he luovat uutta toimintakulttuuria. Esimerkin opettajaryhmä oivalsi vasta oman työskentelynsä aikana toden teolla sen, mitä heille oli ennen suunnittelurupeamaa tiedollisesti selitetty.

Matka suljetusta luokahuoneesta ja yksinäisestä opetustyöstä avoimiin ja autenttisiin oppimisympäristöihin vaatii aikaa ja opettelua. Matkasta on muodostunut monille pedagogeille paitsi haastava myös innostava. Työkumppanuus ja tiimityö kuuluvat luontevasti ilmiöpohjaiseen opettamiseen.

Opettajajohtoisuus sinällään ei ole huono tai oppijälähtöisyys hyvä. Molempia tarvitaan. Opettajan johtajarooli muuttuu tilanteen kuljettamisesta ohjaamisen, mahdollisuuksien luomiseen ja valmentajatyyliseen toimintaan – toki aina mukana myös vanhat työtävät. Oppijakeskeisyys ei koskaan saa tarkoittaa sitä, että oppijat jätetään yksin. Opettaja on, kuten eräs rehtori asian ilmaisi, ylimmäinen oppija eli hän on itsekin oppijan roolissa, dialogisessa suhteessa ryhmän kanssa, aidosti läsnä.

Opettamisen luonne muuttuu. Opettaja antaa tilaa oppijoiden omalle prosessille. Oppijoiden ikä vaikuttaa opettajan rooliin, mutta jo pienet lapset keksivät mielenkiintoisia tapoja ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamiseen. Vaikka ilmiöpohjaisessa opetuksessa avataan oppijoille tilaa valita ilmiökohdetta, tarvitaan opettajan pedagogista viisautta muotoilemaan kohde riittävän kattavaksi.

Toimeksi

Perusasteella on usein hankalaa järjestää retkiä koulun ulkopuolelle. Järjestä ideakilpailu koulutilan ja piha-alueen käyttämisestä uudella tavalla oppimiseen. Keskustele vanhempien kanssa, onko heillä ideoita ilmiöteemaan sopivista tiloista tai paikoista. Virtuaalikanavat avaavat ikkunoita maailmalle. Kysy tähänkin ideoita oppijoilta. Tiesitkö esimerkiksi, että Google Earthin avulla voit sukeltaa Isolla Valliriu-talla tai piipahtaa Marsissa?

Maailma on oppikirja.

SUUNNITTELUN ASKELEITA

Yhteissuunnittelu

Tavoite

Yhteissuunnittelu vaatii ajatusten näkyväksi tekemistä.

Ilmiöpohjaisen oppimisen suunnittelussa on erityispiirteitä. Suunnittelua tehdään yhdessä opettajaparin tai -ryhmän kesken ja oppijoilla on oma roolinsa suunnittelussa. Toteutusta edeltävä suunnittelu kohdistuu oppimisprosessin vaiheiden sekä yleisten kehysten ja tukijärjestelmien luomiseen.

Suunnittelun avulla luodaan oppimisen pedagoginen infrastruktuuri, johon kuuluvat kognitiiviset, tiedolliset, sosiaaliset ja tekniset elementit.

Kouluissa suunnittelutyön aikajänne on pitkä, sillä lukujärjestykseen ja työnjakoon liittyvät asiat on sovittava jo edellisen lukuvuoden aikana. Suunnittelun varhainen aloittaminen on tarpeen myös, jos ilmiöjakson toteuttaminen vaatii ylimääräistä rahoitusta.

Kun suunnittelutyötä tehdään opettajatiimissä, työtavat ovat erilaisia kuin yksin toimittaessa. Keskeneräisiä ajatuksia pitää avata toiselle. Tämä vaatii sekä asennetta että yhteisiä työtapoja.

Opettajat ovat ideoineet keinoja yhteisen suunnittelutyön organisointiin:

- Suunnittelutuokioita liitetään koulutuspäiviin, opettajainkokouksiin tai mahdollisesti vakiopaikalle työjärjestykseen.
- Lyhyt suunnittelu-aika riittää, kun työskentely on säännöllistä, tavoitteellista ja systemaattista sekä ajoitettu hetkiin, jolloin kaikki ovat virkeitä.
- Yhteisen suunnitteluhetken vetovastuuta kierrätetään.
- Suunnittelussa käytetään jaettuina sähköisiä dokumentteja, jolloin kaikilla on aina käytettävissä suunnitelman tuorein versio.

Aluksi yhdessä suunnittelu voi herättää yllättäviä emootioita ja tuntua jopa epä-mukavalle. Kun työparit tai tiimit hitsautuvat yhteen, yhteissuunnittelu muuttuu luontevaksi. Yhdessä keksitään ja saadaan aikaan jotain sellaista, mitä yksin toimien ei koskaan saavutettaisi.

Opettajatiimi tekee esivalmistelut ja avaa suunnittelua harkitsemallaan tavalla oppijaryhmälle. Yhteissuunnittelun toteuttamistavat riippuvat oppijoiden iästä. Oppijoiden oivalluskykyä ei pidä vähätellä, vaikka pedagoginen osaaminen ja vastuu on aina opettajalla.

Yhdessä suunnitteluun kehittyä vähitellen toimivia työtapoja ja käytänteitä. Ensimmäisillä kerroilla on hyvä olla tietoinen suunnittelutyön luonteesta. Kun toinen puuttuu ideoihisi ja tekstiisi, se tuntuu oudolta, jopa harmittavalta. Myös

toisen tekemään puolivalmiiseen on opittava puuttumaan. Vähitellen yhteistyötä opitaan puolin ja toisin arvostamaan.

Yhteissuunnittelussa tutuin pöydän äärelle istuminen ja keskusteleminen on tehoton työskentelytapa, vaikka sillä on ilman muuta oma paikkansa. Suunnittelu- menetelmiä on kehitetty aloilla, joissa moniammatillisten tiimien työskentely on vakiintunutta. Esimerkiksi pelisuunnittelun menetelmäpankeissa löytyy sadoittain lähes sellaisenaan opetuksen suunnitteluun sopivia menetelmiä. Näitä menetelmiä löytyy internetistä esimerkiksi hakusanoilla 'game design methods' tai 'knowledge sharing methods'.

Tärkeintä yhteissuunnitteluun siirtymisessä lienee asenne: suhtaudu avoimin mielin toisten ideoihin ja kommentteihin, älä pelkää puolitekoisen esittelyä muille. Kollegiaalinen työtapa perustuu toisen asiantuntemuksen arvostamiseen ja oman osaamisen avaamiseen muille. Innostuminen on sallittua.

Sovi kollegoiden kanssa työtavat ja salli myös rajojen asettaminen. Vastavuoroisuus synnyttää luottamusta ja keventää työtaakkaa eli jos kuormitat, muista myös keventää toisen kuormaa.

Toimeksi

Ideoi kollegojesi tai oppijoiden kanssa erilaisia yhteistyömuotoja, kuten kollektiivinen ja helppokäyttöinen ideapankki, johon jokainen voi jakaa oman ideansa tai vinkkinsä. Miettikää myös, voisiko sosiaalinen media tai koulun sähköinen työympäristö auttaa suunnittelutyön organisoinnissa? Kokeile yhteissuunnitteluun luovia keinoja, esimerkiksi pienten lasten kanssa yhteinen piirtäminen suurelle paperille voi olla hyvä keino.

“En enää haluaisi tehdä yksin,” kommentoi yhteissuunnittelua kokemusten rohkaisema opettaja.

Suunnittelumenetelmillä yhteissuunnittelu saa vauhtia.

Suunnittelu-aika on arvossa

Tavoite

Aika on opettajan työn niukkuustekijä. Suunnitteluajan käyttämistä kannattaa suunnitella.

Suunnitteluajan järjestyminen on avain ilmiöpohjaisen opetuksen toteuttamiseen. Ilman yhteistä aikaa ei synny todellista tiimityötä ja kollegiaalista työkulttuuria. Ilmiöpohjaista opetusta aloittava opettaja tiivistä ajankäytön kipua: ”Miten tämä yhteisen suunnitteluajan löytämisen ongelma saadaan ratkaistua? Ei riitä, että todetaan ajankäytön olevan ongelma. Siihen täytyy oikeasti keksiä ratkaisu.”

Ajankäytön ongelmat ja kiire koettelevat tänä päivinä työelämää. Mitään viisastenkiveä ei ole olemassa, mutta on paljon tekoja, joiden avulla voidaan vähentää työkuormaa ja sujuvoittaa yhteistyötä.

Jokainen työyhteisö joutuu itse miettimään ja keksimään omat ratkaisunsa yhteisen suunnitteluajan järjestykseen. Koulussa rehtori on työaikajärjestelyjen avainhenkilö. Toisaalta myös ilman suuria hallinnollisia operaatioita saadaan pienillä arkisilla järjestelyillä kuriin ajan käytön tehottomuutta.

Ensimmäisenä on syytä tehdä analyysi: Mihin työaika kuluu? Mistä asioista voidaan luopua? Mihin työtehtäviin voidaan luoda työtä sujuvoittavia rutiineja? Tehdäänkö päällekkäistä työtä? Löytyykö aikaa kuluttavia asioita, joista voitaisiin luopua kokonaan tai osittain?

Pitkän tähtäimen suunnittelua kannattaa rytmittää välitavoitteilla, jotka sijoitetaan yhteiseen kalenteriin. Kullakin välitavoitteella on hyvä olla vastuutiimi tai -henkilö. Yhteisessä suunnittelussa jokaisen osallistujan työpanos on merkittävä. Siksi on oleellista myös nopeasti tunnustaa, jos omalla vastuulla oleva työ ei etene.

Tilannekatsauksia on syytä pitää säännöllisesti. Yhteinen jaettu muistio auttaa muistamaan, mitä suunniteltiin ja mistä sovittiin. Yhteistyön työvälineitä on hyvä muutenkin kokeilla ja kehittää. Sosiaalisen median monet palvelut tukevat yhteisöllistä jaettua työskentelyä.

Yhteissuunnittelua helpottaa, jos kaikilla on käytössä yhteiset kalenterikäytännöt, sähköiset varausjärjestelmät ja muut järjestelyt, joiden avulla asioita voi sopia ja sovittaa yhteen mahdollisimman tehokkaasti.

Yhteissuunnittelu vaatii sujuvaa viestintää. Sähköposti ei ole paras mahdollinen työväline yhteissuunnitteluun. Jaetut dokumentit takaavat, että kaikilla on aina käytössään tuoreimmat versiot suunnitelmista, sisältöluonnoksista ja aineistoista. Jos jaetuilla dokumenteilla työskentely ei ole osallistujille aiemmin tuttua, sitä kannattaa opetella yhdessä ennen kuin yhteissuunnittelu käynnistetään toden teolla.

Priorisointi on tärkeää. Ensimmäisellä toteutuskerralla ei voida tehdä kaikkea, mistä haaveillaan. Siksi on hyvä yhdessä valita, mihin keskitytään, kuka keskittyy mihinkin ja millaisella aikataululla. Priorisointi voi osoittautua vääräksi, koska maailma muuttuu. Siksi prioriteettien järjestystä on hyvä tutkia välillä kriittisesti. Suunnitelmia tehdään, jotta niitä voidaan tarvittaessa muuttaa.

Kiireiset välitunnit tai väsyneet iltapäivätuokiot eivät ole parhaita hetkiä suunnittelulle. Varsinkin ensimmäisiä toteutuksia varten on tärkeää löytää lisää aikaa yhteissuunnittelulle. Ilmiöpohjaisen opetuksen käynnistäminen ei saisikaan olla yksittäisten asiaan vihkiytyneitten opettajien kehittämistyötä vaan koko työyhteisön asia ja rehtorin työpöydällä. Ilman johdon tukea ilmiöpohjainen opetus ei saa ilmaa siipiensä alle.

Suunnitteluprosessin vaiheistaminen auttaa kiireen keskellä käyttämään vähäiset suunnittelutuokiot mahdollisimman tuottoisasti. Suunnittelun ajalliselle kaarelle kuuluvat:

1. suunnittelun organisointi
2. ilmiön ideointi ja kytkeminen opetussuunnitelmaan
3. kohdentaminen ja rajaus
4. ideoitten jalostaminen oppimisprosessin aikajanelle
5. oppimistehtävien muotoilu
6. ohjeistuksen ja tukirakennelmien luominen
7. suunnitelman testaaminen, arviointi ja viimeistely
8. työskentelyn käynnistäminen
9. työskentelyn seuranta ja dokumentointi
10. palautteen kerääminen ja suunnitelmarungon parantaminen.

Suunnittelutyössä erilaisuus on voimaa. Todellista jälkeä syntyy, kun yhdistetään tietoja, taitoja, työmenetelmiä, verkostoja ja muita resursseja. Aina kyse ei ole rahasta.

Erilaisten työvaiheiden mallintaminen lisää suunnittelutyön sujuvuutta. Omia toimintatapoja on varsinkin alussa syytä tietoisesti kehittää. Tavaksi voi ottaa vaikka viikoittain pysähtyä vartiksi tarkastelemaan: Mitä opimme tällä viikolla? Miten voisimme parantaa yhteistä suunnitteluosaamistamme?

Yhteistyötä suunnitelleet opettajat totesivat eräessä koulussa, etteivät he tunne oman työyhteisönsä sisällä olevaa osaamista. Osaaja tekee tietyn työn monta kertaa nopeammin kuin osaamaton. Osaamisen ja työnjaon sovittaminen parhaalla mahdollisella tavalla sujuvoittaa yhteistyötä.

Toimeksi

Valitkaa testimielessä mikä tahansa kiinnostava aihe tai ilmiö, ja pohtikaa pienryhmissä sitä, miten, kenen kanssa, millä laajuudella ja aikataululla lähtisitte kyseistä ilmiötä tutkimaan. Lopuksi saatatte huomata, kuinka eri näkökulmista ja lähtökohdista prosessia voidaan lähteä toteuttamaan. Juuri tässä piilee eräs ilmiöpohjaisen oppimisen kiehtovista piirteistä. Tämän harjoituksen voi toteuttaa vaikkapa ennen opettajainkokousta. Tiukka aikaraja parantaa usein tuloksia: pienen paineen alla syntyy yllättäviä oivalluksia.

Jos tehdään jotain uutta ja aikaa vaativaa, jostain vanhasta on luovuttava.

Käytännön järjestelyt

Tavoitteina

Uudistamistyö vaatii pitkäjänteisyyttä, sillä uusi toimintatapa ei asetu koulun toimintajärjestelmään hetkessä.

Kun ilmiötyöskentelyä lähdetään toteuttamaan ensimmäistä kertaa, on hyvä aloittaa suppeasta kokonaisuudesta. Joissakin kouluissa on maistiaisten tapaan toteutettu ilmiöpohjaisen oppimisen teemaviikkoja.

Yhteistyön voivat aloittaa halukkaat opettajat, mutta ilmiöpohjainen oppiminen pitäisi aina olla jollakin tavalla koko koulu yhteisön ja opettajakunnan asia. Kokeusten karttuessa voidaan koko luokka-asteen tai jopa koulun kattava ilmiökokonaisuus.

Verkostoitumalla muiden ilmiöpedagogiikkaan perehtyneitten kanssa voi kiertää ideoita ja toimintamalleja. Toteutuksien kehittämistä olisi tärkeää tehdä oman koulun sisällä, myös kritiikin ääntä kuunnellen.

Pitkäjaksoisen ilmiötyöskentelyn suunnitteluun on syytä laatia kalenteri tai vuosikello, sillä esimerkiksi lukiojakson kestävän 6–7 viikon ilmiökokonaisuuden suunnittelu vaatii pitkän tähtäimen suunnittelua. Kun ryhmien tai opettajien työskentelyä yhdistetään, tämä on suunniteltava lukujärjestyksiin jo edellisenä vuonna.

Lyhyt muistilista keskeisistä hallinnollisista järjestelyistä:

- Miten ryhmä muodostetaan?
- Miten ja milloin oppijat osallistuvat ilmiöjakson suunnitteluun?
- Miten opetus ja ohjaus järjestetään?
- Mitä ylimääräisiä resursseja tarvitaan ja miten ne hankitaan?
- Miten arviointi toteutetaan?
- Miten ilmiöjakso viedään opintosuorituksiin?

Eräissä kouluissa toivottiin, että tietyn luokan opettajien tunteja sijoitetaan samalle päivälle, jolloin oli mahdollista tehdä koko päivä töitä yhteisen suunnitelman mukaisesti. Muitakin lukujärjestysteknisiä pieniä keinoja on kokeiltu. Yhtenä mahdollisuutena on asettaa ilmiön parissa työskentelevät oppiaineet lukujärjestykseen peräkkäin, jolloin tunnit voidaan suunnitella yhtenä jatkumona. Toisena keinona on sijoittaa ilmiökurssille varattu aika sijoitetaan reunatunneille, jolloin tuntien alussa tai lopussa on hieman joustonvaraa. Lukiossa opetus voidaan rytmittää niin, että koko jakson oppitunnit opetetaan kaksi kertaa viikossa pidempinä tuokioina esimerkiksi siten, että aamupäivällä on yhtä ainetta, iltpäivä toista ainetta.

Miten aloittaa suunnittelu? Tässä pieni suunnittelurunko ilmiöprosessin kuvaamiseen:

- Ilmiön nimi:
- Ilmiön tavoitteet (OPS-kytkentä):
- Ilmiön mahdollinen verkkosivu:
- Ilmiöön osallistuvat opettajat ja heidän roolinsa:
- Ilmiöön osallistuvat oppijat:
- Muut ilmiöön osallistuvat (vierailijat, tukihenkilöt ym.):
- Ilmiön lyhyt kuvaus opinto-oppaaseen (OPS-kytkentä):
- Miten ilmiötyöskentely arvioidaan:
- Millaisen todistusmerkinnän ilmiöjaksosta saa:
- Aikataulu (miehellään selventävä kaavio tai piirros):
- Jos ilmiö ei toteudu lähiaikana, aikataulu ilmiön jalostamisesta:

Ilmiötoteutuksella olisi hyvä olla jokin virtuaalinen tai fyysinen kotipesä, josta löytyy tietoa ja dokumentaatiota prosessin etenemisestä. Kotipesästä olisi hyvä löytyä vastaukset ainakin näihin kysymyksiin:

- Tiivis kuvaus ja mielellään myös visuaalinen hahmotelma prosessista.
- Perusohjeet, aikataulu ja yhteyshenkilöt.
- Ilmiön kytkeytyminen opetussuunnitelmaan tai tutkinnon perusteisiin?
- Tiivistetty kuvaus opintojaksosta, sen tavoitteista, toteutustavasta, työmuodoista ja ajoituksesta. Kuvauksen on syytä olla sellainen, että se on ymmärrettävä niin oppijalle, hänen vanhemmilleen, tiedotusvälineille ja mahdollisille verkostokumppaneille tai sidosryhmille.

Jos ilmiötyöskentelyssä käytetään internetiä ja digitaalista julkaisemista, on syytä ottaa selvää tekijänoikeusasioista. Tässä apua antavat Operight-sivusto (operight.fi) sekä Opettajan tekijänoikeusopas (opettajantekijanoikeus.fi).

Toimeksi

Ilmiöjaksolle on hyvä keksiä helposti muistettava nimi ja mielellään myös tunnuskuva. Jos mahdollista, tämä olisi hyvä tehdä yhdessä oppijoiden kanssa. Kuvauksessa voidaan ilmentää opiskeltavaa kohdetta. Samalla voidaan opetella erilaisia ilmaisu- ja viestintätaitoja. Yhdessä voidaan miettiä, voisiko ilmiöjaksosta viestittää julisteella, sarjakuvalla, videolla tai jollakin muulla tavalla?

Pieni on kaunista tässäkin.

Aloita tutun tiimin kanssa lyhytkestoisella toteutuksella.

Ilmiön löytäminen ja rajaaminen

Tavoite

Ilmiön on oltava riittävän laaja ja tarpeeksi rajattu.

Ilmiöpohjaisen oppimisen kohteeksi voidaan valita läheltä löytyvä, oppijoille itselleen merkityksellinen kohde. Hyvinkin tavallinen ja tuttu kohde voi avautua uudella tavalla, kun sitä tutkitaan monesta näkökulmasta. Ilmiöjaksojen aiheina ovat olleet esimerkiksi metsä, valo, aika, vesi, ruoka ja lasi.

Lähtökohta ilmiöpohjaisessa työskentelyyn on opetussuunnitelmissa tai tutkimuksen perusteissa. Ei siis tehdä jotain ylimääräistä kaiken päälle. Ei myöskään kannata valita ensin ilmiötä ja pakottaa opetuksen sisältöjä niihin sopiviksi, vaan aloittaa opetussuunnitelman synnyttämistä ideoista ja oppijoiden omista kysymyksistä.

Ilmiön tulee perustua kahteen tai useampaan integroitavaan oppiaineeseen ja niiden opetussuunnitelman sisältöihin. Kytöksen opetussuunnitelmaan tulee olla selkeä ja ilmaistavissa myös oppijalle. Suotavaa olisi, että ilmiö yhdistäisi arjen luovasti opetussuunnitelmaan.

Ilmiön valinta on kokemuksen mukaan hyvä olla yhteinen päätös, sillä näin työskentelyyn muodostuu jo suunnitteluvaiheessa sidos ja oma suhde. Oppijat ja mahdolliset muut yhteistyökumppanit on hyvä pyrkiä ottamaan mukaan suunnitteluun mahdollisimman varhain.

Ilmiön mitoittaminen sopivaksi vaatii pohdintaa. Ensimmäisillä kerroilla opitaan työskentelyn ja opiskelun tapoja. Kun työskentelytaitoja on kertynyt, voidaan asettaa laajempia tavoitteita. Kurssin tai opetuskokonaisuuden kaikkia sisältöjä ei tarvitse liittää ilmiötyöskentelyyn vaan osa sisällöistä voidaan opiskella perinteisillä menetelmillä.

Tutkittava ilmiö saattaa löytyä hetken ideasta, johon yhteisö innostuu. Joskus ilmiön keksiminen voi vaatia enemmän ponnisteluja. Ilmiön valinta voi syntyä opettajien tai oppijoiden toiveiden perusteella tai paraikaa oppimisen kohteena olevista sisällöistä. Ilmiö voi liittyä lähiympäristöön tai laajempaan maailmanmenoon. Se voi nousta mediassa pinnalla olevista asioista tai vuodenkiertoon, aikaan ja paikkaan yhdistyvistä tapahtumista.

Bremenin Übersee-museoon on koottu pysyväisnäyttelyn, jonka nimi on Mikä maailmaa liikuttaa (What makes the world go round, <http://www.uebersee-museum.de/en/>).

Nämä seitsemän suurta muutosvoimaa antavat hyvän pohjan ilmiöteemojen ideoinnille. Maailman liikuttajia ovat:

- ilmastonmuutos
- viestintä ja vuorovaikutus
- sukupuoli ja seksuaalisuus
- aika
- ihmisoikeudet
- muuttoliike ja
- maailmantalous.

Museovierailuja, virtuaaliretkiä nettikohteisiin, lähiympäristöä, yhteistä matkaa, kirjan lukemista, elokuvaa tai muuta ajatusten kuljettamista toisenlaiseen todellisuuteen voi hyödyntää ilmiöideoinnissa. Ilmiön kiinnostavuutta lisää ajankohtaisuus tai ulottuvuus tulevaisuuteen.

Opettajan tai opettajatiimin kannattaa pohtia erilaisia ilmiöteeman ki-teyttämisen ja rajaamisen keinoja.

Ryhmätuntemus, käytettävissä oleva aika ja opettajien oma toimintaty-tyli ratkaisevat, mikä toimintamalli on hyvä. Vaihtoehtoja ovat esimerkiksi:

- Opettajatiimi valitsee ilmiön ja rajaa sen valmiiksi sopivalla.
- Opettajatiimi valitsee ilmiön aihepiirin, mutta rajaus tehdään yhdessä oppi-joiden kanssa.
- Ilmiöteema kehitetään yhdessä oppijoiden kanssa, opettajat huolehtivat opetussuunnitelmien yhdistymisen ilmiöön.
- Ilmiöteemoja tuotetaan yhdessä jonkin yhteisen kokemuksen tai toiminnalli-sen menetelmän avulla iso joukko, opettajatiimi valitsee näistä opetussuun-nitelmiin sopivat.

Jos ilmiöpohjainen opiskelu vakiintuu koulun työskentelymuodoksi, suunnitte-lutyötä ja lukujärjestysten laatimista varten on hyvä tehdä pidemmän aikavälin suunnitelma. Hyviksi havaittuja teemoja voi myös sopivin aikavälein kierrättää.

Toimeksi

Kokoontukaa ilmiöoppimisesta kiinnostuneen opettajaryhmän kanssa yhteen. Mukaan voi ottaa myös opiskelijoita. Jokainen esittää yhden tai useamman johonkin oppisisältöön tai opetussuunnitelman osaan sopivan ilmiön tai teeman. Osailmiöt tai teemat kerätään yhteen ja pohditaan, löytyisikö esitetyille aiheille yhteinen kattoilmiö.

Ilmiö löytyy kysymällä: "Miksi tätä tehdään?" tai "Miten tämä toimii?"

Ilmiö voi olla ongelma tai yhteinen ilon aihe.

Oppimisprosessiajattelu

Tavoite

Opettaja tekee helposti itse niitä asioita, joiden työstämisestä olisi hyötyä oppijoille.

Peruslähtökohdaksi ilmiöpohjaisen opetuksen suunnitteluun sopii oppimisprosessiajattelu. Oppimisprosessi rakentuu opetussuunnitelman tai tutkinnonperusteiden pohjalta. Se alkaa lähtötilanteesta ja kulkee eteenpäin ennakoita suunniteltujen vaiheiden kautta. Oppimistehtävät kuljettavat prosessia eteenpäin. Palaute- ja arviointimenetelmät pitävät suunnan kirkkaana.

Ilmiöpohjaista oppimista voidaan toteuttaa koko opintokokonaisuuden mittaisen prosessin ajan tai lyhyempänä, tiettyä osuutta koskevana suppeana työskentelyinä.

Kaiken perustana on opetussuunnitelma. Asetetuista tavoitteista muodostuu osatavoitteita. Osatavoitteista rakennetaan oppimisprosessin aikajana. Tavoitteiden pohjalta suunnitellaan mielekkäitä kokonaisuuksia yli oppiainerajojen. Samaa asiaa ei opetella moneen kertaan, vaan opiskelu etenee niihin tietoihin ja taitoihin, joita ei vielä osata.

Oppimisprosessia voidaan ideoida oppijoiden kanssa. Yksi ryhmä voi myös suunnitella toiselle ryhmälle ilmiötoteutuksen. Hyviä kokemuksia on saatu esimerkiksi lukiolaisten toteuttamasta alakoululaisille suunnatusta ilmiöjaksosta.

Suunnittelutyötä voi visualisoida vaikkapa luokan seinälle kiinnitetyn taulukon avulla. Suunnittelutyössä voidaan käyttää jotakin visuaalista metaforaa, kuten juna ja sen vaunuja, taloa ja sen ikkunoita, tai miellekarttaa.

Käytännön ohjeiden ja vinkkien keskellä on hyvä muistaa, että keskeisenä kohteena on oppiminen. Kysy siis itseltäsi: miten tämä asia opitaan?

Suunnittelutyön pääpaino on puitteiden luomisessa, tuki- ja ohjausjärjestelyissä, aineistojen ja apuvälineiden saatavuudesta huolehtimisesta. Ilmiöpohjaiseen opetukseen voi ilman muuta sisältyä myös hyviä teorialuentoja.

Ilmiöoppimisen prosessia varten ei ole tarkoitus tehdä etukäteen tarkkoja tunti-suunnitelmia ja pakottaa etenemistä johonkin malliin. Oppimisprosessin organisoimista varten on kuitenkin tärkeää rakentaa ajallinen kehys, jossa on työskentelyn eri elementeille varattu ajankohta ja kesto. Näin jokainen osallistuja kykenee myös rytmittämään omaa työskentelyään ja ajankäyttöään.

Apukysymyksiä oppimisen näkökulman huomioimiseen suunnittelutyössä:

- Ilmiötoteutuksen tausta-ajatus oppimisen ja opettamisen näkökulmasta?
- Mitä oppimisympäristöjä käytetään? Miksi mitäkin oppimisympäristöä käytetään?
- Mitä aineistoja ja tukimateriaaleja käytetään?
- Mitä kompetensseja ilmiö vahvistaa?
- Miten ilmiötyöskentely liitetään oppijan aiempaan osaamiseen?
- Millä tavoilla oppija on aktiivinen?
- Miten toteutetaan yksilöllistä ja miten yhteisöllistä oppimista?
- Opettajan rooli oppimisprosessissa?
- Muiden henkilöiden roolit oppimisprosessissa?
- Miten annetaan palautetta ilmiöjakson aikana?
- Miten arviointi toteutetaan?
- Miten edistetään syvällistä ja ymmärtävää oppimista?

Oppimisprosessin aikajanalla ilmiötyöskentely voi olla koko opintokokonaisuuden mittainen tai muodostaa valitun osan kokonaisuudesta. Lyhytkestoisen toteutuksen aikana opitaan työskentelytapoja ja hankitaan kokemuksia. Pitkäkestoisempi toteutus mahdollistaa todellisen paneutumisen. Ilmiöopettajat ovat listanneet lyhyt- ja pitkäkestoisen toteutustavan etuja:

Hyvää lyhytkestoisessa ilmiötyöskentelyssä:

- toteutettavissa lyhyellä varoitusajalla
- sopii ajankohtaisiin ilmiöihin
- onnistuu kiireisinä aikoina
- sopii muutaman oppiaineen tai opettajan yhteistyöhön
- voidaan toteuttaa "testimielessä"
- opettaa ketterää suunnittelua
- työmäärä on helppo hahmottaa
- roolien jakaminen on selkeää
- oppijoiden työmäärän tasainen jako onnistuu.

Hyvää pitkäkestoisessa ilmiötyöskentelyssä:

- voidaan syventyä asioihin
- mahdollistaa usean aineen tai opettajan yhteistyön
- tarjoaa erityisesti lukiossa joustavuutta opiskeluun
- prosessille on mahdollista hakea näkyvyyttä koulun ulkopuolelta
- ilmiöjakson aikana ehditään tehdä tarkennuksia ja korjausliikkeitä
- ilmiöprosessin toteutus ei kariudu
- antaa luovuudelle riittävästi aikaa ja tilaa
- innostuminen ehtii herätä prosessin aikana ja hitaasti lämpiävät ehtivät mukaan
- pidemmän toteutuksen aikana ehditään miettiä ja toteuttaa myös ulkoista viestintää.

Toimeksi

Tee kaavio tai kuva ilmiöjaksen oppimisprosessin vaiheista. Visualisointi, kuten aikajana tai prosessia kuvaava kello helpottaa yhteistä keskustelua. Vaiheita voidaan osoittaa ja nimetä. Oppijat mukaan visualisointityöhön.

Hyppää suunnittelutyössä oppijan asemaan.

Oppijat mukaan suunnittelemaan.

Oppimistehtävät kuljettavat työskentelyä

Tavoite

Oppimistehtävien laatimiseen vaikuttavat oppijoiden ikätaso ja ryhmän koko. Eri-laisista pedagogisista malleista voi saada tukea tai toisaalta ravistelua oppimis-tehtävien tai projektityöskentelyn vaiheiden ideointiin. Esimerkiksi tutkivan op-pimisen malliin kuuluu selkeitä vaiheita ja oppimistehtävien peruskehyksiä, joita noudattamalla prosessi etenee kohti päämäärää.

Tehtäviä suunniteltaessa opettajan on ennen kaikkea pidettävä mielessään mo-nipuoliset, oppimiseen ohjaavat ja arvioinniltaan läpinäkyvät tehtävät, sekä oman työ-määrän ennakoinen ja rajaaminen.

Ilmiöpohjaisen oppimisen kokonaisuuksissa oppimistehtävien yksityiskohtai-sempi esilletuominen on tärkeää. Vaikka työskentelyssä on usein paljon vapautta, tavoitteista ja tehtävistä syntyy selkeä jäsentävä runko.

Oppimistehtävä on onnistunut, kun oppija tietää:

- mihin tavoitteeseen ja sisältöön pyritään
- miten, kenen kanssa, missä ja milloin opiskellaan
- mitä havaintoja oppijalta odotetaan, myös itse- ja vertaisarvioinnin osalta
- miten oppija tekee näkyväksi oppimaansa
- miten oppija arvioi omaa työprosessiaan ja toisten panosta
- miten ja milloin eri välineitä käytetään
- mitä apukeinoja, kuten neuvontaa, hänellä on käytössään
- millaista lopputulosta häneltä ja ryhmältä odotetaan
- miten prosessi ja lopputulos arvioidaan?

Oppimaan oppimisen taidot ja kompetenssiperusta ovat pohjana oppimistehtä-vien ideoinnille. Yhteen tehtävään ei koskaan kannata ladata liikaa tavoitteita vaan mieluummin laaditaan valikoima mahdollisimman selkeitä tehtäviä, joissa ei ole lukuisia erilaisia osia ja yhteen niputettuja tavoitteita.

Oppimistehtävien muotoilussa huomioidaan ryhmä ja sen taidot. Ryhmän koko ja ryhmädynamiikka ratkaisevat, millaisia oppimistehtäviä pystytään tekemään. Ryhmän kyvyt käyttää erilaisia työvälineitä vaikuttavat työskentelyn ohjeistami-seen ja tehtävien rakenteeseen. Puuttuvia taitoja on hyvä opetella ensin helpoil-la tehtävillä ja vasta harjaantumisen jälkeen siirtyä sisällöllisesti vaativiin tehtäviin.

Työskentelytaitojen kasvaessa rohkeus lisääntyy. Kun ryhmässä on hyvä ilmapii-ri, oppijat auttavat toinen toisiaan työskentelytaitojen omaksumisessa. Menetel-mien valinnassa kannattaa toistaa riittävän pitkään samoja työtapoja, jotta ne opi-taan kunnolla. Käytäntöjä voidaan miettiä ja sopia myös koulun sisällä niistä, jotta työtavat muuttuvat tutuiksi.

Ilmiöpohjaisen oppimisen luonteeseen sopii myös hyvin se, että oppija voi itse muotoilla omat tai ryhmän tehtävät. Tarkoitus ei ole jakaa erityistä suoritettavien tehtävien listaa, vaan malli siitä, miten ja mitä valmiuksia harjoittaen oppiminen etenee. Omia työskentelyideoita on syytä tukea aina, kun se on mahdollista. Oma-aloitteisuus lisää oman oppimisen omistajuutta ja merkityksellisyyden kokemusta.

Oppijoille tehdään näkyväksi, miten ja millä keinoilla tehtävässä voidaan harjoitella tiettyä oppimaan oppimisen taitoa. Esimerkiksi kokeillaan erilaisia luku- tapoja, mietitään tekstin kohderyhmää, suunnitellaan ajankäyttöä ja hahmotetaan tilaa eri tavoin.

Oppimistehtävien osalta miettikää myös yhdessä, miten, mistä ja kuinka paljon tietoa kulloinkin haetaan. Hakusanoja voi antaa erityisesti nuoremmille oppijoille valmiiksi, jolloin oppija ohjataan joutuisammin relevantin tiedon hakemiseen. Tiedon hakeminen on tutkitusti heikko osaamisalue – jopa opettajilla.

Oppimistehtävien toteutuksessa kannattaa vaihdella erilaisia työtapoja jo pelkästään sen takia, että ryhmässä on aina monenlaisia oppijoita. Ilmiötyöskentelyssä myös näkökulman vaihtaminen on olennaista, jotta havainnointi on tarpeeksi monisyistä. Osatehtävien tekemisessä voidaan esimerkiksi vaatia, että yhdessä tai useammassa osiossa oppijat valitsevat sen työtavan, joka tuntuu itsestä hankalalta. Näin tutustutaan eri tapoihin oppia ja omankin oppimisen ymmärrys laajenee. Arviointikäytänteillä voidaan tukea tätä riskinottoa.

Sovitettaessa oppimistehtäviä prosessin runkoon on myös punnittava, annetaanko oppijoille kokonaisjäsenitys tai kehys valmiina oppimisen alussa opettajan tekemänä, työstetäänkö orientaatiokarttaa yhdessä vai edetäänkö pala palalta, niin että oppimismatkan juoni kuljettaa itseään, kehittyen ja avautuen matkan edetessä.

Tähdellistä on, että kunkin oppimistehtävän suorituksen ohjeistus ja toisaalta suoritusvapaus sekä tehtävään liittyvä arviointikriteeristö on laadittu ennakolta ja on ilmaistu tarkkaan ja ymmärrettävästi. Ohjeistus pitää olla jatkuvasti saatavilla.

Vinkkejä oppimistehtävien toteutukseen:

- Muista ajankohtaiset aiheet ja kannusta koko ryhmää niiden esille tuomiseen.
- Synnytä keskustelua kärjistämällä, provosoimalla ja esittämällä vastaväitteitä tai jaa näitä keskustelijarooleja oppijoille.
- Ohjaa kiinnostumaan ja keskustelemaan muiden aikuisten kanssa.
- Tarjoa laajennusta totunnaisiin työtapoihin käyttäen tarinoita, kuvia, elokuvia, taiteen ja kulttuurin keinoja tai erilaisia muita kokemuksellisia, mielellään yllättäviä näkökulmia.

- Vaihda näkökulmaa roolileikillä – joko niin, että oppija voi itse luoda roolihahmonsansa, tai hahmo annetaan hänelle ja niin, että hahmoa vaihdetaan työskentelyn aikana (nuori/vanha, varakas/köyhä, uskova/ateisti kantasuomalainen/maahanmuuttaja, idealisti/takinkääntäjä)
- Näkökulman laajentajana voi olla myös kuvitteellinen roolihahmo (esim. elokuva- tai piirrossankari) ja näyttämöt (satumaisema, historian sotatanner, Ankkalinna jne.).
- Ajalliset hyppäykset voivat inspiroida, esimerkiksi historiallisen tapahtuman muuntaminen nykypäivään.
- Tarjoa vaihtoehtoisia tapoja tuotoksiin. Vaihtoehtoista on hyvä antaa pieniä vinkkejä, sillä usein täysin vapaa toteutustapa jättää oppijan tai ryhmän tuulialjolle. Kun kaikki on mahdollista, ei oikein mistään saa kiinni.
- Ohjaa rikastamaan tuotoksia: tekstiin kuvia, kuviin juontoa ja ääniä, ääniin sanoja ja kuvia, kuviin, tekstiin ja ääniin tunnelmaefektejä.

Oppimistehtävistä karttuu kätevästi oppimisportfolion työkansio. Ei ole tarkoituksenmukaista, että opettajat seuraavat ja tarkkailevat kaikkea oppimisprosessin ja tehtävien aikana kertyvää aineistoa vaan palaute- ja arviointikohteiksi on syytä valita tiivistelmät, kollaasit tai opitusta luodut muut kokoelmat, kuten näyteportfolio. Prosessin aikaista työskentelyä voi myös dokumentoida yksin tai ryhmän kanssa oppimispäiväkirjaan, joka voi olla paitsi tekstiä, vaikkapa valokuvasarja tai video.

Loppukatselmus ja ryhmäreflektointi on tärkeää. Se voi olla myös yleisölle, vaikkapa oman koulun väelle avattu tilaisuus tulla tutustumaan ilmiöprojektin aikaansaannoksiin. Jos jakso huipentuu julkiseen tapahtumaan, ryhmän sisäinen reflektointituokio on hyvä pitää erikseen. Oppimisen kannalta on tärkeää tiedostaa, mitä opittiin ja miten opittu liittyi asetettuihin tavoitteisiin.

Toimeksi

Edukata (edukata.fi) on Suomessa kehitetty ja laajasti testattu osallistavan malli oppimisaktiviteettien kehittämiseen. Kokeile Edukatan menetelmäopasta suunnittelun organisoinnissa.

Hyvän suunnittelun lopputulos on selkeä ja ymmärrettävä.

Yhden jättiläistehtävän sijaan monta pientä.

Pedagoginen infrastruktuuri luo oppimisen maiseman

Tavoite

Päätepiste ja tuotokset ovat vain pieni osa ilmiöpohjaisen oppimisen antia.

Oppimista ei voi siis käsikirjoittaa valmiiksi. Aikaa ja energiaa kannattaa käyttää yleisten puitteiden luomiseen. Matka eli oppimisen prosessi itsessään on merkittävä. Se vie edetessään myös tilanteisiin, joissa on tärkeää päivittää matkasuunnitelmaa. Joustavuus syntyy tukea antavista rakenteista, jotka ovat riittäviä mutta eivät liian ahtaita.

Muuttuvassa maailmassa tietoa toistava opiskelu ei riitä. Tarvitaan tieteelliselle työskentelylle tyypillisiä tapoja käsitellä tietoa kriittisesti ja ongelmalähtöisesti, kehittämisen kohteina yhteisöllinen ongelmanratkaisu ja tiedontuottaminen.

Käsitys hyvistä opetusmenetelmistä tai tarvittavista tulevaisuuden taidoista muuttuu ajan myötä, mutta tietämisen taitojen merkitys pysyy. Tietoa on osattava hakea, tulkita, prosessoida sekä soveltaa. Yhteistyötaitojen rooli ongelmanratkaisussa on keskeinen.

Minna Lakkala esittää opetuksen suunnittelun laajaksi jäsentäjäksi infrastruktuuri-metafora. Kuten arkisessa maailmassamme tieverkot, rautatiet, sähkölinjat, viemärit ja tietoliikennekaapelit luovat edellytykset toimivalle yhteiskunnalle, samoin oppimisen maailmassa on olemassa keskeisiä elementtejä, jotka mahdollistavat oppimisen. Pedagogisen suunnittelun ja toteutuksen infrastruktuuriin kuuluvat 1. kognitiiviset, 2. tiedolliset, 3. sosiaaliset ja 4. tekniset elementit. Nämä elementit eivät ole erillisiä vaan päällekkäisiä, toisiaan tukevia ja toisistaan riippuvaisia – aivan kuten toimiva rautatie tarvitsee toimivaa sähkö- ja tieverkkoa.

Tarkistuskysymyksiä pedagogisen infrastruktuurin rakentajalle:

1. Kognitiiviset rakenteet: Löytyykö tietojen itsenäistä hallintaa tukevia toimintoja? Tuetaanko oppimaan oppimisen taitojen kehittymistä? Ohjataanko oppijaa suunnittelemaan ja säätelemään työskentelyään? Autetaanko prosessin eteenpäin viemistä? Mallinnetaanko työskentelyprosessia? Ohjataanko oppijoita arvioimaan ja refleктоimaan?
2. Tiedolliset rakenteet: Miten ja miksi tietoa tuotetaan? Kuka tuottaa tietoa? Millaisia ovat opettajan ja oppijoiden roolit tiedon tuottamisessa? Millaisia tiedonkäsittelytapoja käytetään? Miten autenttisia tehtävät ovat? Ovatko tehtävät avoimia?
3. Sosiaaliset rakenteet: Miten yhteistyö on organisoitu? Työskentelevätkö oppijat yksin, pareina vai ryhmissä? Tuetaanko yhteistyötä? Miten työskentelyä ja sen tuloksia jaetaan? Miten vastuista ja työnjaosta sovitaan? Miten yhteisöllistä teknologiaa hyödynnetään?

4. Tekniset rakenteet: Kuka käyttää teknologiaa (opettaja, oppijat)? Miten teknologiaa käytetään? Miten teknologian käyttö on organisoitu? Miten käyttöä tuetaan? Onko teknologian käyttö luontevaa ja tarkoituksenmukaista?

Lakkala summaa opettajalle kaksi keskeistä toimenpidettä:

1. Koko oppimistilanteen perusrakenteiden suunnittelu ja toimintakäytäntöjen organisointi – pedagogisen infrastruktuurin rakentaminen (design).
2. Työskentelyn ohjaaminen ja asiantuntijatuen antaminen tilannekohtaisesti prosessin aikana (scaffolding)."

Pedagogisesta infrastruktuurista:

Lallimo, J. & Veermans, M. (2005). Yhteisöllisen verkko-oppimisen rakenteita.

Helsingin yliopisto. Avoimen yliopiston julkaisusarja.

Lakkala, M. (2010). How to design educational settings to promote collaborative inquiry: Pedagogical infrastructures for technology-enhanced progressive inquiry. Helsingin yliopisto.

Toimeksi

Unelmoi yhdessä kollegojen tai oppijoiden kanssa opiskelun ihannemaisemaa. Keksikää, miten voisitte toteuttaa tuota ihannemaisemaa edullisilla ja saatavilla olevilla keinoilla.

Kaikki resurssit eivät ole rahaa. Muista ihmisissä piilevä voima.

Kohteena toimintakulttuuri

Tavoite

Se kuinka opettajat toimivat keskenään, heijastuu siihen, kuinka oppijat toimivat keskenään.

Lapset ja nuoret saavat eniten käytännön kokemusta työelämästä seuratessaan sivusta opettajia ja koulun henkilökuntaa. Koko koulu kasvattaa ja koulun toimintakulttuuri vaikuttaa näkymättömänä henkisenä ilmapiiirinä kaikkeen tekemiseen.

Tällä hetkellä suomalaista asenneilmastoa leimaa kielteisyyttä ja näköalattomuus. Kasvuympäristönä tällainen on lannistavaa. Ilmiöpohjaista opetusta käytännössä toteuttaneet pedagogit korostavat oppimisen mahdollisuuksiin luottamista ja oppimismyönteisyyttä. Hyvä ilmapiiiri ei synny pelkästään vaatimuksista vaan vastavuoroisesta osallisuudesta sekä toimintaa ohjaavista asenteista sekä arvomaailmasta.

Oppimisen mahdollisuuksiin uskovasta näkemyksestä käytetään englanniksi käsitettä *growth mindset*, joka on suomennettu kasvun ajattelutavaksi. Sille läheisiä ovat oppijan toimijuuden korostamisen sekä osallisuuden mahdollisuuksien luominen.

Kasvun ajattelutapa pohjautuu Carol Dweckin tutkimushavaintoihin (2006, *Mindset: The new psychology of success*). Hänen mukaansa ihmisen toimintaa ja motivaatiota voidaan hahmottaa kahden erilaisen ajattelutavan kautta. Muuttumaton ajattelutapa (*fixed mindset*) perustuu uskomukseen, että oppimistuloksiin vaikuttaa eniten syntymälahjana peritty älykkyys. Kasvun ajattelutapa sitä vastoin perustuu sitkeyteen, yrittämiseen ja omiin mahdollisuuksiin luottamiseen.

Viime vuosina monilta suunnilta on kuulunut viestiä, että lapset ja nuoret luovuttavat ensimmäisten epäonnistumisten jälkeen. Yritteliäisyys ja sitkeys ovat vähentyneet. Jos näitä ominaisuuksia arvostetaan ja jos aikuisten keskeinen toimintakulttuuri tukee kasvun ajattelutapaa, vaikutuksista voi syntyä hyvän kehä.

Ilmiöprojektit on koettu monissa kouluissa hyviksi tilaisuuksiksi harjoitella ponnistelua ja ahkerointia. Jokainen osallistuu omien kykyjensä mukaisesti. Onnistumisen kokemukset antavat rohkeutta. Kun oppimista tukevaan toimintakulttuuriin liitetään realistinen arviointi, oppija hahmottaa myös omat heikkoutensa ja puutteensa.

Kasvun ajattelutapa ei tarkoita perusteetonta kehumista ja epärealistista oppimiskoa. Suhde erehdyksiin ja virheisiin on analyyttinen. Epäonnistuminen ovat kiinteä osa oppimista ja kehittymistä. Epävarmuus kuuluu oppimiseen. Kukaan ei ole mestari ilman sitkeää harjoittelemista ja mestaritason saavuttajakin jatkaa harjoitteluaan.

Ilmiöpohjainen opetus ei ole arvo sinänsä vaan sen avulla voidaan muuttaa koulun yhteisöllistä toimintakulttuuria. Suunnittelutyön aikana voidaan pysähtyä miettimään toimintakulttuuria. Mitä uutta ilmiötyöskentely tuo koulunne toimint-

taan, oppimiseen ja opetukseen? Miten oppijoiden lähipiiri voitaisiin ottaa mukaan toteutukseen?

Eräs opettaja kiteytti ilmiöoppimisen päättyessä: ”Tämä ilmiömme toteutui osittain toisenlaisena kuin millaisena aloitimme yhteisen tekemisen. Kokemus meille paljon elämyksiä ja uusia näkökulmia opiskelemiseen.”

Toinen opettaja pohdiskeli tutkimusmatkalle lähtemistä: ”On niin turvallista pysyä omassa luokkahuoneessa. Opettajanpöytä on tutulla paikallaan, istumajärjestys löytyy kansiosta, tietokonekin toimii. Minähän tiedän tämän asian ja opetan sen opiskelijoille. Vai onko näin? Olisiko joskus – tai useinkin - kokeiltava jotain uutta, nähtävä asioita uusin silmin, koettava?”

Kolmas opettaja tunsi olleensa yksi oppija toisten joukossa: ”Kurssilla oli kyse oivaltamisesta ja oppimisesta, ei opettamisesta. Opettajakin oppi koko ajan ja varsinkin jälkikäteen, kuten usein käy. Opiskelijat olivat aktiivisia ja kiinnostuneita. Yhteistyö toisen aineen opettajan kanssa oli jälleen kerran hauskaa ja mielenkiintoista.”

Ilmiöpohjaisen oppimisen matkaa voi kuvitella vaikkapa astumisena laivaan. Päämäärä eli opetussuunnitelman tavoitekokonaisuus on selvillä. Ilmiö on se meri, joka kantaa laivaa ja vie sitä uusiin maisemiin. Matka lähtöpisteestä päämäärään on suunnilleen tiedossa, mutta matkan varrella voi tulla vastaan yllätyksiä. Selväpiirteinen matka voi muuttua löytöretkeksi. Esteiden voittaminen opettaa paljon. Perille pääsy ja onnistuminen tuntuvat makeammilta, jos matkalla on koettu vastuksia.

Toimeksi

Opettajuus elää ajassa. Onko sinun aika määritellä oma opettajuutesi uudelleen? Tässä apukysymyksiä oman ammatillisen identiteetin rakennuspalikoiden tarkasteluun:

- Miten itse opin ja opetan?
- Olenko urautunut rutiineihin?
- Mikä on nyt erilaista kuin ennen?
- Saako työstäni riittävästi palautetta?
- Mitä haluan omassa toimintatavassani säilyttää?
- Missä asioissa haluan muuttua?
- Mikä on minun tunnuslauseeni opettamisessa?

Toimintakulttuuri syntyy teoista.

Epäonnistuminen ei ole noloa ja vaarallista.

Suomalainen sisu kunniaan.

Ihmetyksen ja uteliaisuuden ruokkiminen

Tavoite

Kun pysähdymme uteliaana ihmettelemään jotain asiaa, meissä herää halu oppia.

Lapsi on luontainen ihmettelijä ja usein tuntuu, että lapsen uteliaisuus maailmaa ja sen isoja tai pieniä asioita ja ilmiöitä kohtaan on kyltymätön. Aikuisella oppimisen tarpeen synnyttää usein ongelma, epäsuhta, ristiriita tai jonkin epämukavan havaitseminen. Unohdammeko siis ikääntyessämme kyvyn ihmetellä?

Ihmettelyn synnyttämä oppimisen mahdollisuus hautautuu arjen kiireeseen. Viihdevirta imee huomion yhä nuoremilta. Asia asian perään valtaa mielen. Utelaisuudelle ei jää aikaa.

Yllättävät yhdistelmät voivat avata uusia tulokulmia tuttuun asiaan. Eräässä koulussa ilmiöpohjainen opintojakso suunniteltiin historian ja kemian yhteistyönä. Opettajat yhdessä oppijoiden kanssa löysivät alun epäilyn jälkeen tavattomasti yhteisiä asioita. Jaksosta tuli mielenkiintoinen ja innostava.

Oppimisen hyvää kierrettä voidaan tukea. Ilmiöoppimisessa työskentelyssä kaikki eivät tee koko ajan samaa samassa tahdissa. Omien kiinnostusten, taitojen ja mielenkiinnon kohteiden kautta sekä rohkeasti uutta kokeilemalla, oppija voi kokea onnistumista.

Nuotiotulilla olemme kertoneet tarinoita iät ja ajat. Opimme sekä toisten kokeuksista että itse tutkitusta. Tärkeää on monipuolisuus. Opettaja on oppimisen kohteen asiantuntija ja tästä syystä hän voi kertoa, kuinka asia on tai kuinka asia tehdään. Hän tietää vastaukset vähintään tärkeimpiin kysymyksiin eikä pysähdy ihmettelemään.

Totutusta kaavoista irrottautuminen palkitsee. Opettaja raportoi ilmiöjakson jälkeen: "Ehdottomasti parasta tässä oli tunnelma ja tekemisen meininki työskentelypäivien aikana. Tuotokset yllättivät meidät monipuolisuudellaan. Tuotoksia tärkeämmiksi koimme itse yhdessä toimimisen, oppimisen ja löytämisen ilon. Matkan teko oli tärkeämpää kuin maaliin pääsy."

Toimeksi

Kokeile näkökulman vaihtamista roolipelin avulla. Väärän kuninkaan päivä voi avata opettajan silmät: oppijat opettajan rooliin. Opettaminen on tutkitusti hyvä tapa oppia.

Avoin mieli on oppimisen hiivaa.

ILMIÖJAKSON KAARI

Työskentely käyntiin

Tavoite

Opiskelutavan muuttuessa tarvitaan selkeät pelisäännöt. Ne ovat osa turvallista ilmapiiriä.

Ilmiöpohjaisessa opetuksessa luokassa istumisen sijaan levittäydytään koko koulun alueelle, usein myös lähiympäristöön. Itsenäistä ryhmien työtä ei voida jatkuvasti valvoa vaan ryhmät vastaavat itse opiskelun etenemisestä. Tarvitaan siis hyvät pelisäännöt, jotta jokainen tietää, miten toimitaan. Opettajatkin tarvitsevat pelisääntöjä yhteistyöhön. Pelisäännöistä voidaan keskustella myös vanhempien kanssa. Yhdessä oppijoiden kanssa laaditut säännöt voidaan jakaa koteihin.

Pelisääntökeskustelussa voidaan pohtia esimerkiksi näitä kysymyksiä:

- Miten opettaja osallistuu opiskeluun?
- Millaisia ohjauksen keinoja käytetään?
- Miten opintojaksolla eteneminen tehdään näkyväksi?
- Miten vastuun kantaminen jaetaan?
- Mitä tehdään, jos joku ei tee sovittuja asioita?
- Miten toimitaan, jos joku toimii epäasiallisesti?
- Mitä asioita jakson aikana on vähintään tehtävä?
- Mitä nopeasti etenevät tekevät?
- Palkitaanko ylimääräisestä työskentelystä?
- Miten aikataulussa pysymisestä huolehditaan?

Opettajat voivat keskenään miettiä lisäksi kollegiaalisen työkuulttuurin kehittämistä ja pelisääntöjä:

- Millaisilla periaatteilla luodaan kollegiaalisen vertaisoppimisen työkuulttuuria?
- Miten opettajien taidot, kuten digiosaaminen, saadaan näkyviksi työyhteisössä?
- Miten opettajien yhteistyö saadaan toimivaksi ilmiötyöskentelyn aikana?
- Mitä keinoja ja millaista yhteistyötä voidaan käyttää oppimisprosessin ohjaamisessa?
- Mitä muistutuksia, tietoja tai ymmärrystä opettaja tarvitsee oppijoista?
- Miten epäonnistumiset ja vastaiskut käsitellään?

Jos ilmiötyöskentely on oppijoille kovin uusi menetelmä, sen käynnistymisen onnistumiseksi on hyvä käydä tarkoin läpi toimintatavat sekä työskentelyn ja sisältöjen tavoitteet. Sääntöjä ei ole hyvä keksiä matkan varrella vaan matkan alussa.

Kun sovittuja sääntöjä rikotaan, reilun pelin henkeen kuuluu sopimusten noudattaminen.

Nuorempien oppijoiden kanssa ennalta mietittyjä työtapoja on hyvä opetella erikseen, ennen sisältötyöskentelyä. Iän myötä vastuuta siirretään yhä enemmän oppijalle itselleen ja ryhmäsaätelyn varaan. Vastuun saaminen kasvattaa vastuun kantamiseen.

Hyväksi koettu toimintatapa on tehdä näkyväksi sovittujen pelisääntöjen noudattamista. Tämä seuranta voi olla pelinomaista kilpailua, kenellä on vähiten rasteja myöhästymisistä tai palauttamattomista välitehtävistä. Seuranta voi olla luokan seinällä oleva taulukko, aikajana, kerrostalo ikkunoineen tai taivas, johon lisätään pilviä.

Pelisääntökeskusteluun, alkujärjestäytymiseen ja ryhmäytymiseen kannattaa käyttää aikaa. Varsinaisessa työskentelyvaiheessa opettaja voi keventää ohjaavaa otetaan, jos toiminta sujuu sovitulla tavalla. Pienet palkkiot, vaikkapa kiitoksen sana tai kunniamerkit, rohkaisevat pysymään sovitulla polulla. Myönteinen huomaaminen on tärkeä palkkio. Myös ujoja ja hiljaisia olisi muistettava kiittää.

Toimeksi

Millaisia pelisääntöjä opettajat tarvitsevat kollegiaaliseen yhteistyöhön? Miten sovitut toimintatavat tehdään näkyviksi koko työyhteisölle? Keksikää omaan työyhteisöön sopivat keinot.

Lasten itse laatimat pelisäännöt toimivat parhaiten.

Ohjausta matkan varrella

Tavoite

Monipuolisen suunnittelun ja ytimekkään aloituksen jälkeen ilmiötyökentelylle annetaan tilaa.

Opettaja ohjaa prosessia koko kaaren ajan. Hän auttaa työryhmien tai -parien muodostamisessa, järjestää oppimistilanteet, jäsentää ja suuntaa oppijoiden työskentelyä muun muassa antamalla palautetta. Opettaja toimii tarvittaessa myös teknisenä apuna tai kannustaa etsimään oppia ja tukea osaavammilta.

Kaikissa ohjaukseen liittyvissä tehtävissä on hyvä miettiä tehtävien jakamista koko ryhmän kesken. Myös pedagogisen infrastruktuurin tulee tukea ohjauksen tarpeissa. Tämä voi tarkoittaa vaikkapa fyysiseen oppimisympäristöön hankittuja lähdeoteoksia tai aineenopettajan haastattelutuokiota.

Oppimisprosessin välietapeilla tehdään tilannetarkistus. Tarvittaessa korjataan suuntaa tai etsitään lisää apua etenemisen vauhdittamiseen. Välietapeilla on tärkeää antaa palautetta. Sitä voidaan apukysymysten tai lomakkeiden avulla antaa myös oppijaryhmissä toinen toiselle sekä itse itselle.

Ohjaustilanteissa opettaja opastaa metataitoihin, kuten tiedon prosessointiin ja kiteytymiseen, erilaisiin työtapoihin, oppimaan oppimisen taitojen kehittämiseen, yhteistyön jalostumiseen ja arvioinnin työkalujen hyödyntämiseen. Kaikkeen ei voi varautua etukäteen, joten ohjaustyössä kannattaa varautua myös joustaviin ja spontaaneihin väliintuloihin. Ohjaamistyöllä pidetään huolta, että kaikki pysyvät matkalla mukana.

Päätösvaihe huipentaa ilmiöjakson. Tutustutaan tuotoksiin, annetaan palautetta ja arvioidaan. Tuotokset saattavat olla hyvinkin erilaisia. Oppijalla tai ryhmällä on mahdollisuus esitellä tai tuoda näytille oma tuotoksensa, kertoa sen syntyprosessista ja arvioida onnistumistaan: missä koki onnistumisia ja millaisia sudenkuoppia kohtasi ilmiömatkallaan.

Muiden tuotoksiin tutustuminen avartaa näkymiä ilmiöön. Vaikka yksittäiset oppijat tai pienryhmät tutkivatkin ilmiön aikana vain tiettyä omaa näkökulmaansa, on heillä välietapeilla ja loppuvaiheessa mahdollisuus muodostaa kokonaisvaltainen kuva ilmiöstä muiden tuotosten kautta. Yhteinen reflektointi avartaa silmiä. "En osannut ajatella, miten eri tavoin samasta asiasta voi ajatella", kommentoi eräs lukiolainen.

Oman tuotoksen esittely lisää ilmaisutaitoja ja kasvattaa rohkeutta. Opettajat ovat havainneet, että tämä loppuvaihe koetaan yleensä hyvin innostavaksi. Muiden osoittama kiinnostus voi olla oppijalle merkittävä kokemus: oman työskentelyn tuloksista tulee eri tavalla merkittäviä.

Tuotosten esittelemisen voi toteuttaa monilla tavoilla. Oppijat voivat esitellä tuotoksiaan sovittuna aikana vuorotellen tai pienissä ryhmissä tai järjestää esimerkiksi näyttelypäivän tai -tuokion, jossa erilaiset tuotokset ovat esillä ja niihin pääsee tutustumaan vapaasti.

Pienryhmissä tai näyttelykävelynä toteutettu esittely koetaan usein isoa tilaisuutta turvallisempänä. Näyttelyssä voi olla mukana videoita, postereita, tutkimusraportteja, kuvakollaaseja, itse tuotettua taidetta tai vaikkapa toiminnallisia tuotoksia, kuten peli, tietokilpailu, osallistava taideteos tai kollaasi.

Tuotosten esittelyssä on organisoitumisen tavasta riippumatta tärkeintä se, että oppija pääsee itse kertomaan työskentelyprosessistaan ja tuotoksestaan sekä käymään keskustelua muiden kanssa. Tuotosten esittelyyn voidaan valmistautua myös etukäteistutustumisella. Keskustelua voidaan helpottaa apukysymyksillä tai muilla menetelmillä.

Toimeksi

Ohjaustyö helpottuu, jos ilmiöjaksolla on yhteinen kotipaikka, josta löytyvät ohjeet. Sähköinen ympäristö on kätevä, sillä sinne voi sijoittaa myös ohjevideoita ja vaikka ohjauspyyntölomakkeen. Suunnittele ilmiöjaksolle tällainen ohjausta tukeva paikka.

Lopuksi juhlitaan ja jaetaan kunniaa kaikille.

Hyvässä oppimisprosessissa on draaman kaari: alku, keskivaihe ja loppu.

NÄKÖKULMIA ARVIOINTIIN

Arviointi suuntaa opiskelua

Tavoite

Oikeudenmukainen arviointi on lähinäkyvää heti opintojakson alussa.

Olkoonpa kyseessä lyhyempi tai pidempi oppimiskokonaisuus, palautteen ja arvioinnin rooli on tärkeä. Arviointi voi painottua itsearviointiin ja ryhmäarviointiin tai palautetta ja arviointia voidaan pyytää koulun ulkopuoliselta asiantuntijalta. Ilmiötyöskentelylle on tyypillistä, että kaikki eivät tee samanlaisia tehtäviä.

Arvioinnin tulisi olla jatkuvaa ja monipuolista. Arviointi kuuluu ajallisesti koko matkan tueksi ja sen ensisijainen tehtävä on auttamaan oppijaa eteenpäin. Arvioinnin tulee kiinnittyä selkeästi asetettuihin tavoitteisiin ja sen tulee olla paitsi vaativaa myös rohkaisevaa. Hyvä arviointi kannustaa yrittämään.

Alkuarviointi on tärkeää ja sitä tulisi suunnitella hyvin; eihän kaikilla voi olla edes samat tavoitteet, eri oppijoiden aiempi osaaminen ja lähtökohdat ovat erilaisia. Tavoitekeskustelut tulee ajoittaa oppimisprosessin alkuun. Näin lisätään oppijoiden omaa vastuullisuutta ja ymmärrystä oppimisprosessista. Tavoitteilla on myös suora yhteys oppimismotivaatioon.

Ryhmän kanssa heti alussa yhdessä neuvotellut tavoitteet sitovat myös opettaja: tavoitteista tulee pidettyä paremmin kiinni. Kun alussa on käyty tavoitekeskustelu, niin opintojakson lopussa voidaan pohtia päästiinkö tavoitteisiin. Vaikka ilmiöpohjainen työskentely on monimuotoista, prosessi on keskiössä ja matka voi viedä ennalta suunnittelemattomille vesille, on arvioinnin läpinäkyvyys ja selkeys yksistään oikeudenmukaisuuden kannalta ensiarvoista

Arvioinnin tavoitteeksi määritellään myös, että se on oppilaiden osallisuutta edistävää, keskustelevaa ja vuorovaikutteista. Tätä edistävät muun muassa itsearviointi ja vertaisarviointi, reflektointi yksin ja yhdessä.

Uusi perusopetuksen opetussuunnitelma korostaa dialogisuutta. Arvosanojen antamisen yhteydessä käytäviä arviointikeskusteluja hyvä kehittää. Moni opettaja jakaa kokemuksen siitä, että aika karkaa käsistä, kaikkea ei ehdi. Silti juuri tavoitteiden asettamiseen ja tavoitteiden saavuttamisen arviointiin olisi tärkeää käyttää aikaa.

Jatkuvan arviointi lisäksi arvioinnin monipuolisuutta. Oppijoille tarjoutuu ilmiöpohjaisessa oppimisessa luontevasti mahdollisuuksia vaikuttaa sekä tuotokseen, jolla oppimista tehdään näkyväksi että arviointim metodeihin.

On tärkeää huolehtia siitä, että oppijalle syntyy oikea käsitys mahdollisten testien, kokeiden ja näyttöjen arvioinnista ja arvioinnin tarkoituksesta. Arviointi ei saa olla leima oppijan otsassa, häntä määrittävä numero, jota vielä verrataan luokan

keskiarvoon. Hyvin menestyville oppijoille numeroarvosanoista muotoutuva määne ei ole samanlainen taakka kuin niille, jotka saavat jatkuvasti huonoja numeroita.

Huonoista arvosanoista voi muodostua negatiivisesti vaikuttava itseään toteuttava ennuste (self fulfilling prophecy) – niin oppijan omia valintoja kuin opettajien toimintaa ohjaavana. Opetussuunnitelma 2016 -luonnoksessa todetaan osuvasti: ”oppilaita ja heidän suorituksiaan ei verrata toisiinsa eikä arviointi kohdistu oppilaiden persoonaan, temperamenttiin tai muihin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin.”

Professori Liisa Keltikangas-Järvinen on systemaattisesti muistuttanut kasvattajia ja pedagogoja siitä, miten herkästi arvioimme tietyt temperamenttiominaisuudet hyväksi ja kouluoppimisen kannalta suotuisiksi. Temperamentti on ihmisen biologis-pohjainen tapa reagoida ympäristöön.

Kirjassaan Temperamentti ja koulumenestys Keltikangas-Järvinen toteaa (2006, s. 165-166): ”Kun numeroarvostelut koettiin alaluokilla ongelmallisiksi, etsittiin tilalle pehmeämpi lähestyminen. Ryhdyttiin antamaan sanallisia arvioita. Oppilaisista etsittiin positiivisia puolia ja niitä, joissa olisi vielä parantamisen varaa. Vähitellen nämä sanalliset arviot alkoivat ulottua yhä syvemmälle persoonallisuuteen, ja aiempi hyvää käytöstä mittaava käytösnumero alkoi mitata laajemmin oppilaan koko olemusta. Tällä hetkellä arvioidaan sanallisin arvioin tai numeroin oppilaan synnynnäistä temperamenttia. Hyvästä temperamentista saa hyvän numeron, huonosta huonon.”

Ilmiöpohjaisessa oppimisessä henkilökohtaiset oppimispolut ja oppimistehtävät tuottavat tilanteen, jossa samojen tavoitteiden oppimista osoitetaan eri tavoilla. Oppijat hyödyntävät omia vahvuuksiaan ja toisaalta joskus opiskelevat itselleen uusilla menetelmillä.

Usein tuotoksissa on myös vahva henkilökohtainen panos, jolloin harjaantumaton palautteen saaja voi kokea olonsa hyvin epämurkavaksi. Samalla kerralla opettajalla on siis arvioitavana hyvinkin laaja kirjo erilaisia suorituksia. Kun tavoitteet ja arviointikriteerit ovat selkeät, tämä vaihtelu ei tuota ongelmia. Onhan samaa vaihtelua eri vuosien ja ryhmien välillä.

Millaista on oppimista edistävä arviointi? Ilmiöpedagogien koulutuksessa kannatettiin ajatusmallin siirtämistä ”minä osaan” -näyttämisestä ”opin ja parannan” -ajatteluun (be good vs. get better). Tätä perusteltiin sillä, että monella oppijalla on jo valmiiksi huono itsetunto ja negatiivinen käsitys itsestään oppijana. Kannustaminen on siksi ensiarvoista. Myös rohkeus ylittää omia rajoja ja opiskella itselle vierailta tyyliä lisääntyy, kun arvioinnilla palkitaan tätä.

Parhaimmillaan erilaisten näyttö- ja arviointitapojen käyttö voi tuottaa etene- mistä ja onnistumisen kokemuksia: Eräs jännittäjätyyppinen oppija yritti kaksi kertaa päästä historian kurssista läpi perinteisillä työmenetelmillä onnistumatta. Kun hän sai tilaisuuden suorittaa kurssi portfolio työskentelyn avulla, loppuarvosana oli kahdeksan – kylkiäisenä roppakaupalla itseluottamusta ja oppimisen iloa.

Toimeksi

Arvioinnin visualisointi helpottaa oppijaa hahmottamaan eri osaamisalueita. Etsi internetistä arviointimateriiseja (rubrics for assessment) ja ideoi, millä voisit niistä saada mallia arvioinnin näkyväksi tekemiseen.

Prosessiarviointi sopii ilmiöpohjaiseen oppimiseen. Opetushallituksen verkkosivuilta löytyy hyvä aineistokokonaisuus prosessiarvioinnista (Anne Jyrkiäinen ja Kirsi-Liisa Koskinen-Sinisalo, löydät aineiston verkosta hakusanoilla: oph prosessiarviointi).

Arviointia ja palautetta pitää opetella antamaan ja saamaan.

MITÄ TÄSTÄ OPIMME?

Tavoite

Seuraavalla kerralla tehdään uusia virheitä. Nyt tehdyistä otetaan opiksi. Helmet poimitaan ja jaetaan kollegoille.

Suomessa opetuksen uudistamisessa helmasyntinä on usein liiallinen suunnittelu ja liian vähäinen toiminta. Vaikka tässä oppaassa keskityimme suunnitteluun ja vaikka ilmiötyöskentelyn sijoittaminen koulun työjärjestykseen on hidasta, rohkaisemme nopeisiin pienimuotoisiin kokeiluihin. Ketterän kehityksen malli kannustaa nopeasti liikkeelle, kokeilemaan ja keräämään käytännön viisautta.

Ilmiöpohjaisen opetuksen suunniteltaessa ennakointi auttaa, mutta kannattaa aina varautua yllätyksiin. Keskeneräisyyden sietäminen on luokahuoneopetuksen verrattuna aluksi outoa. Opettajat kuvailevat muun muassa, miten vaikeaa on antaa ilmiöjakson aloitusvaiheessa riittävästi tilaa ja aikaa tyhmien omalle työskentelylle. Oman viiteryhmän, vaikka virtuaaliverkoston, löytäminen keventää.

Internetissä ja sosiaalisen median verkostoissa ilmiöpohjaiseen oppimiseen liittyviä viestejä ja sisältöjä voi merkitä ja löytää tämän kirjan nimellä #ilmioppi.

Ilmiöpohjaisuus on aluksi osalle opettajista uusi menetelmä, joten kaikkien osallistujien ajatusten lisäksi pitää muistaa kuunnella myös huolenaiheita ja mahdollisia pelkojakin. Ilmiöpohjainen opetus, kuten muukin opetus voi johtaa myös ikäviin tilanteisiin. Niitä ei pidä ohittaa tai sysätä toiselle. Oppijan kärsiessä esimerkiksi työskentelytaitojen puutteesta tai henkilökohtaisista ongelmista opettajien tulee olla hänen tukenaan. Yhteisille ongelmille on syytä miettiä toimintamallit hyvisä ajoin.

Ilmiöpohjaisen opetuksen pilotoijat ovat tiivistäneet oppejaan vinkiksi kollegoilleen. Tähän on koottu keskeiset opit:

- Innostu ja tartuta intoasi muihin!
- Lobbaa ja markkinoi positiivisesti. Hyvä fiilis tarttuu.
- Kerro ääneen merkityksellisistä ja pedagogisesti mielekkäiksi koetuista tahtumista.
- Tee ja toteuta. Älä jää vain suunnittelemaan ja ideoimaan. Nappaa kaveri mukaan.
- Pidä kiinni sopimuksista ja aikatauluista.
- Tee ideat ja tavoitteet näkyviksi. Niitä voi kerätä vaikka yhteiselle verkkosivulle, liimalapuille tai fläppitaululle joko opettajanhuoneen seinälle tai vaikka koulun käytävälle oppijoiden nähtäville.
- Anna ideoiden syntyä mihin aikaan tahansa, sillä harvoin ne pulpahtavat pintaan viralliseen aikaan. Laita ideat systemaattisesti talteen.

- Kunnioita työkaveria. Näe toisen osaaminen
- Ole kuulolla huolien ja riemujen suhteen.
- Ota kiittäen vastaan kritiikkiä.
- Kuuntele uutta työntekijää ja ota hänen ideansa käsittelyyn, sillä uusi silmäpari huomaa asioita, joihin on ehkä jo totuttu.

Motivointia ja uskon valamista tarvitaan joskus sekä opettajakunnassa että oppijoissa, sillä ilmiöpohjainen työskentely on monelle uudenlainen työmuoto. Tuttu ja turvallinen luennon kuunteleminen vaihtuu vaivannäköön ja aktiiviseen tekemiseen. Siirtymävaihe on tärkeää miettiä huolella: Alkuun ei kannata asettaa liian suuria tavoitteita. Työtapojen harjoittelulle on varattava aikaa.

Oppiminen vaatii tilaa, vapautta ja aikaa. Opettajan tai oppimisen ohjaajan on hyvä tiedostaa koko ajan erilaiset tavat oppia, jotta oppimisen matkasta tulee kiinnostava monenlaisille oppijoille. Parhaimmillaan ilmiöpohjainen oppiminen on muodostunut merkitykselliseksi kokemukseksi. Oppijat ovat yllättäneet opettajansa. Työskentelyyn uppoutuminen on joskus herättänyt jopa kotiväen positii-visesti ihmettelemään, että mitä siellä koulussa oikein tehdään.

Ilmiöjakson päätteeksi opettajat summasivat eräessä koulussa: ”Kaikille oli syntynyt visioita jo tutkimusosion aikana. Tutkimuksen syvällisyys oli mielestämme tämän ikäisille sopiva. Parasta tässä kokemuksessa oli mielestämme oppilaiden ilo, into ja ylpeys sekä itse tehdystä että itsestä. Myös esiintymisrohkeus yllätti.”

Tästä on hyvä jatkaa.

Jatkot verkossa:

#ilmioppi

<http://ilmioppi.wordpress.com/>

Soittolista YouTubessa:

<http://bit.ly/ilmioppivideot>

JOANNA OVASKA, ANNE RONGAS, AKI LUOSTARINEN JA TARU KEKKONEN

ILMIOPPI

OPAS ILMIÖPÖHJÄISEN OPETUKSEN SUUNNITTELIJALLE



OTAVAN OPISTO



SUOMEN
eOPPIMISKESKUS RY



Euroopan unioni
Euroopan aluekehitysrahasto

Vipuvoimaa
EU:lta
2007-2013



Elinkeino-, liikenne- ja
ympäristökeskus

Läppä

Ilmiöpohjaisessa opetuksessa ja opiskelussa oppimisen lähtökohtana ovat kokonaisvaltaiset, todellisen maailman ilmiöt. Niihin liittyviä tietoja ja taitoja opetellaan oppiainerajat ylittäen. Ilmiöpohjaisessa opetamisessa suunnittelutyö, erityisesti opintojaksoa edeltävä suunnittelu, on tärkeää. Tästä oppaasta löydät ilmiöpohjaisen opetuksen suunnittelun avainteemoja ja niihin liittyvää käytännönläheistä kokemustietoa.