

Käsikirja

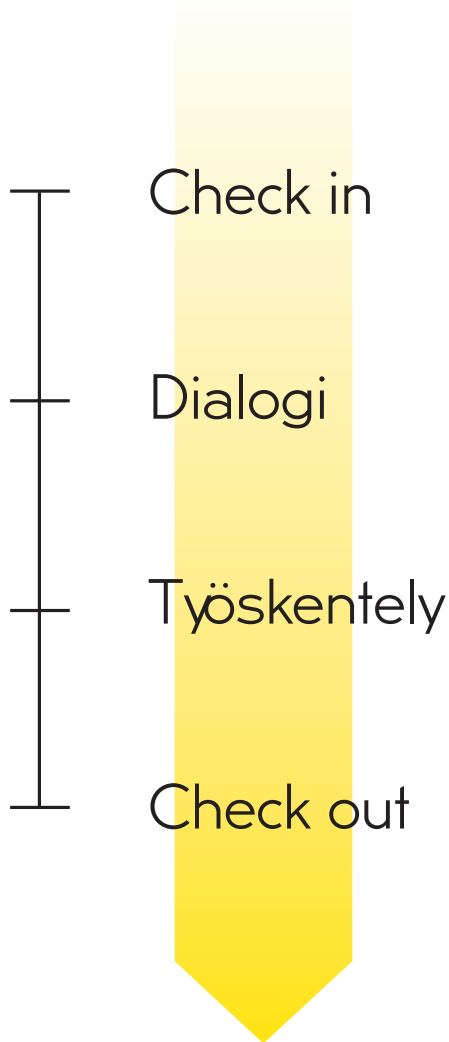
Miten tehdään yhdessä parasta peruskoulua?

**#PARASTA
ENNEN**

Pohjois-
Savo



Työkalu valmennukseen tai kokoukseen



Linkki tulostettavaan työkaluun

Sisällys

1. Ennakkovalmistautuminen	4
1.1 Kirjan lukuohje.....	4
1.2 Kuvat.....	4
1.3 Lähdeluettelo.....	6
2. Check in	8
3. Dialogi	15
4. Työskentely	34
4.1 MoMo-malli.....	34
4.2 MoMo-valmennus.....	38
4.3 MoMo-draama.....	50
4.4 MoMo-tiimioppiminen.....	61
4.5 MoMo-tutkimus.....	75
4.6 MoMo-yhteiskehittely.....	122
4.7 Sivupolku – monitoimijuuskokeilua.....	134
5. Suunnittelun työkalut	155
5.1 Tekojen portaat.....	155
5.2 Kokeilujen suunnittelupohja.....	157
5.3 Draamaohjeet.....	158
5.4 Vuosikello.....	161
6. Check out	164

1. Ennakkovalmistautuminen

Kirjan lukuohje

Pitelet parhaillaan käsissäsi julkaisua, jossa kuvataan Parasta ennen –hankkeen aikana tapahtuneita tekoja, löytyneitä hoksauksia ja syntyneitä kytköksiä. Tämä julkaisu on myös opas yksilön, tiimin ja yhteisön oppimiseen. Voit käyttää tätä etukäteismateriaalina tiedon ja ymmärryksen rakentamisessa sekä työkaluna, kun lähdette oman tiiminne kanssa yhteisöllisen toimintakulttuurin rakentamisen enemmän hitaalle kuin nopealle matkalle. Samalla julkaisu on Parasta ennen –hankkeen loppuraportti.

Julkaisun rakenne havainnollistaa sitä toimintatapaa, jota olemme Parasta ennen –hankkeen tiimivalmennuksissa noudattaneet tiimin yksittäisessä valmennuskerrassa. Tätä rakennetta voit hyvin käyttää omaa tiimiä valmentaessasi. Se toimii upeasti osallisuutta tuottavana kokousrakenteena tai koulutuksen runkona. Oikeastaan se toimii rakenteena aina, kun joukko ihmisiä kokoontuu oppimaan!

Ennakkotutustumisena voit valita seuraavalta aukeamalta itseäsi kiinnostavaa taustamateriaalia, joka johdattelee sinut aiheeseen ja valmistaa dialogiin.

Check in kirjaa sinut sisään. Saat kokonaiskäsityksen hankkeestamme. ***Dialogissa*** sinulle hahmottuu hankkeeseen valittujen toimintatapojen merkityksellisyys. Voit käyttää dialogin tekstejä omassa tiimissäsi lukemisena, kun valmistaudutte omiin dialogeihinne. ***Työskentely*** vaiheessa pohdimme tekoja. Mitä hankekouluilla on tapahtunut ja miten siellä on työskennelty? Tässä luvussa kerromme, mitä olemme oppineet. Työkaluista voit saada vinkkiä tekoihin omassa yhteisössäsi.

Check out kokoaa yhteen sen, mitä olemme saaneet Parasta ennen –hankkeessa yhdessä aikaan. Siinä suunnataan katsetta työhön, jonka tarkoituksena on edelleen sinnikkäästi edistää lasten ja nuorten tasa-arvoista mahdollisuutta oppia tietoja ja taitoja

sekä tulla kohdatuksi koulussa. Edistää heidän oikeudenmukaisia mahdollisuuksiaan voida hyvin ja kiinnittyä yhteiskuntaan.

Toivomme, että voimme sytyttää sinussa ihmettelyn, tiedon-
janon, innostuksen. Toivomme, että tuomme uutta näkökulmaa ja
kannustamme yhdessä oppimiseen. Uskomme siihen, että työs-
sääppöimisen malli ja tiimioppimisen ajattelu voi olla rakenteena
myös kouluyhteisöissä tapahtuvassa oppimisessa. Haastamme
sinut mukaan lukemiseen, yhteisen ymmärryksen luomiseen,
ymmärryksen kautta syntyviin kokeiluihin ja tekoihin sekä reflek-
tion kautta oppimiseen.

Kirjoittajat:

Parasta ennen –hankkeesta hankekoordinaattori ***Jarno Bruun***,
tiimivalmentajat ***Tuula Koivukangas*** ja ***Päivi Rimpiläinen***, draamakas-
vattajat ***Johanna Hopia*** ja ***Anni Marin***, koulukuraattorit ***Vappu Palmu***
ja ***Jonna Säisä*** sekä nuorisonohjaajat ***Riia Iivarinen*** ja ***Henna-Riikka***
Turunen

Tiimiakatemia Globalista Master Team Coach, Team leader ***Hanna***
Waldén ja Senior Team Coach ***Satu Harjunen***

Itä-Suomen yliopistosta tutkijatohtori, vastuuopettaja ***Sini Kont-***
kanen ja YTM ***Hanna Koistinen***

Innoduelista toimitusjohtaja ja perustaja ***Jussi Simolin***



Hankekoulujen
PedaNet –alusta:
[peda.net/kuopio/
yhteiset-hankkeet/peh2](https://peda.net/kuopio/yhteiset-hankkeet/peh2)



Verkkosivu:
parastaennen.info

Luettavaa ja kuunneltavaa

Flipped learning. Käänteinen oppiminen. *Marika Toivola, Pekka Peura & Markus Humaloja*

Itseohjautuvuus tuli työpaikoille, mutta kukaan ei kertonut, miten sellainen ollaan. *Miia Savaspuro*

Jazzia johtamiseen. Anna osajien loistaa. *Patrick Furu*

Kiitos kaveruudelle – Vuorovaikutus- ja tunnetaitojen ohjaajan käsikirja. *Anni Marin*

Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. *Tomi Kiilakoski*

Luokkavaltuusto. Opas kouludemokratian edistämiseen. *Antti Moilanen*

”Mehän opimme enemmän kuin lapset” Opettaja dialogisena auktoriteettina. *Marikki Arnkil*

Onnistu yhdessä. Työyhteisön kehittämisen 10 avainta. *Anna-Kristiina Jäppinen*

Oman oppimisen kapteeni. *Juho Norrena*

Paras mahdollinen joukkuepelaaja. *Patrick Lencioni*

Puro. Psykologinen joustavuus ja resilienssi. *Mari Lankinen*

Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. *Rauno Haapaniemi & Liisa Raina*

Reseptit OPSin käyttöön. Opettajan opas työssä onnistumiseen. *Aki Luostarinen & Iida-Maria Peltomaa*

Taitava tiimivalmentaja. Miten saan tiimiflown virtaamaan? *Anniina Eklund, Tommi Lindholm & Jari Salminen*

Tulevaisuuden lukujärjestys. *Perttu Pölönen*

Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua - Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. *Suvi Lakkala, Hennariikka Kangas & Marja Pulju*

Yhteisopetuksen käsikirja. *Jonna Pulkkinen & Anna Rytivaara*



Työ ja oppiminen yhdistyvät. Olli-Pekka Heinonen

<http://bit.ly/OPHKokemuksellinen>



Opettajan omat tunnetaidot ovat opettamisen perusta. Minna Huotilainen

<http://bit.ly/Huotilainen>



Tehokkuuden vaalimisesta oppimiseen ja sopeutumiseen. Hermann Hyttiälä

<http://bit.ly/kompleksisuus>



Sallitko konfliktien vahvistaa työyhteisöäsi ja vauhdittaa tiimisi oppimista. Miia Järvilehto

<http://bit.ly/Järvilehto>



”Yhteisöllisyyttä ja uusia oppimisrakenteita kouluihin”. Tiimiakatemia Global.

<https://bit.ly/YJUOR>



Dialogista koulun yhteisessä työssä -podcast/Savonia AMK.

<https://bit.ly/diakouyht>



Koulukoulu –verkkokurssi koulusta.

<https://koulukoulu.fi>



Koulu –podcast

<https://eduhakkerit.fi/teemat/koulupodcast>



Opetushallituksen Intohimona oppiminen –podcast –sarja.

<http://bit.ly/Intohimona>



Verkostotyön edistäminen kouluissa - osa 3 - Dialogisuus ja dialogin hyödyntäminen verkostotyössä.

<http://bit.ly/verkostotyön>

2. Check in

Tuula Koivukangas ja Päivi Rimpiläinen

Tasa-arvoinen maailman paras peruskoulu

Unelma tasa-arvoisesta perusopetuksesta on synnyttänyt tekoja Parasta ennen –hankkeessa. Pohjois-Savon kouluilla on etsitty ratkaisuja siihen, että jokaisella lapsella ja nuorella olisi mahdollisuus oppia tietoja ja taitoja sekä tulla myönteisesti kohdatuksi. Kouluilla on kurottauduttu kohti perusopetuksen tarkoitusta: tukea oppilaan kasvua ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä.

Opetus –ja kulttuuriministeriö asetti vuonna 2016 peruskoulufoorumin kehittämään suomalaista perusopetusta. Peruskoulufoorumi linjasi Tasa-arvoisen peruskoulun tulevaisuus –sitoumuksen, jonka tavoitteena on kehittää tasa-arvoista maailman parasta peruskoulua laajasti, pitkäjänteisesti ja samansuuntaisesti kansalliselta tasolta aina opetuksen järjestäjän, koulun ja oppilaan sekä lapsen ja nuoren kasvuyhteisön tasoille saakka. Samaan tasa-arvoisen perusopetuksen tavoitteeseen pyritään kaikista näistä neljästä tulokulmasta käsin. Laajan tavoitteen toteutuminen on lukuisien toimijoiden yhteisvaikutuksen tulos.

#Paraskoulu –valtionavustukset tulivat haettaviksi syksyllä 2018. Avustuksen tarkoituksena oli edistää tasa-arvoisen peruskoulun tavoitteiden ja toimien toimeenpanoa ja johtaa käytännön tekojen syntymiseen. Laajasta hankekokonaisuudesta avustusta sai 11 hanketta, johon Parasta ennen –hanke kuului.

”Koulutuksen tasa-arvon saavuttaminen on unelma, jota pitää väsymättä tavoitella ja samalla ymmärtää, että lopullisesti se ei toteudu koskaan.” Olli-Pekka Heinonen

Kouluissa eletään monella tapaa vanhan ja uuden toimintakulttuurin välisessä murroksessa. Miten osaamme vastata kasvaviin tarpeisiin ja moninaisiin oppimisen ja hyvinvoinnin haasteisiin?

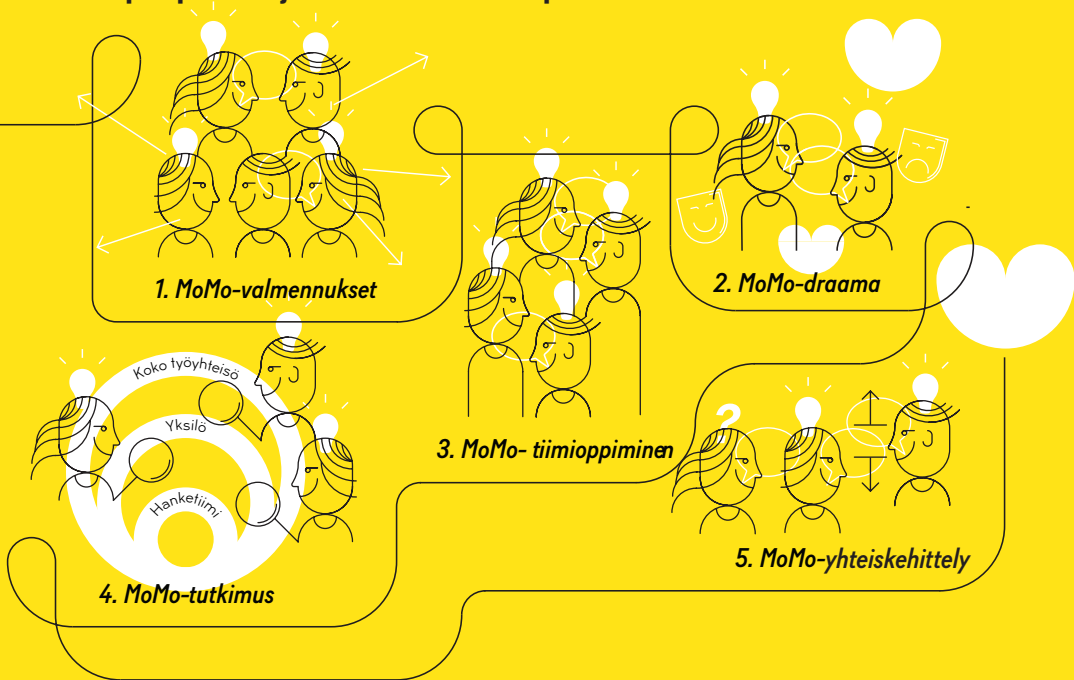


Miten pystymme huolehtimaan myös koko kouluyhteisön hyvinvoinnista? Miten pidetään huolta, että perusopetuksen tasa-arvo toteutuu nopeasti muuttuvassa maailmassa jokaisen koulun, jokaisen luokan ja jokaisen lapsen osalta? Miten koko kouluyhteisö voi oppia yhdessä?

Kuopion koulutoimessa oli jo aiemmissa hankkeissa etsitty ratkaisuja koulujen yhteisöllisen toimintakulttuurin ja pedagogiikan kehittämiseen. Olimme harjoitelleet valmentamista pystyäksemme tukemaan koulujen kehittämistyötä ja olimme opetelleet tiimioppimista hankekoulujen rehtoreiden ja opettajien kanssa. Olimme harjoitelleet draamakasvattajien tuella rakentavaa vuorovaikutusta niin kouluyhteisöissä kuin luokkatyöskentelyssä. Olimme laatineet kouluyhteisöjen kehittämiseen viitekehyksen, MoMo-mallin (Minä opin, Me opimme). #Paraskoulu –valtionavustuksen myötä meillä oli nyt mahdollisuus hyödyntää kokemustamme ja oppia jälleen uutta 21 pohjoissavolaisen kouluyhteisön kanssa.

Parasta ennen –hankkeen tavoitteena oli tukea koulujen yhteisöllisen toimintakulttuurin ja pedagogiikan kehittymistä. Etsimme tekoja ennaltaehkäisevään systeemiseen muutokseen ja uusia yhdessä tekemisen tapoja muidenkin kuin opetusalan ammattilaisten kanssa. Halusimme toimia jokaisen koulun omista lähtökohdista käsin ruohonjuuritasolla. Hankkeen toimijoita ovat olleet jokaisen koulun monitoimijainen henkilökunta. Kouluyhteisöt saivat tiimioppimisen, valmentamisen, draamakasvatuksen sekä osallisuuden ammattilaisilta koulukohtaista sparrausta. Muutoksen lähtökohtana oli jokaisen koulun henkilökunnan muotoilema muutostavoite. Kouluilla tapahtuvan valmentamisen lisäksi järjestettiin koulutusta rehtoreille ja apulaisjohtajille. Näissä koulutuksissa oululaisen Ritaharjun koulun rehtorit jakoivat osaamistaan ja sparrasivat kollegoitaan yhteisölliseen dialogiseen johtajuuteen.

Viisi pääpolkua ja valinnainen sivupolku



Koulujen tukemiseksi rakennettiin viiden pääpolun malli. Kaikki 21 hankekoulua lähtivät sykliseen kehittämisen prosessiin. Jokaisesta pääpolun osasta kerromme tässä julkaisussa tarkemmin *Dialogi* ja *Työskentely –* luvuissa, tässä kuvaamme lyhyesti jokaista polkua.

MoMo –valmennukset: Tiimivalmentajat valmensivat koulujen hanke-tiimiä viisi kertaa vuoden aikana. Hanketiimi valmensi koko työyhteisöä tiimivalmentajien käynnin jälkeen. MoMo –valmennuksiin kuului myös hankekoulujen rehtorin ja hankeyteyshenkilön sparraukset jokaisen valmennuskerran välissä.

MoMo –draama: Draamakasvattajat kouluttivat henkilökuntaa, pitivät oppitunteja ja vanhempainiltoja sekä kokosivat ympärilleen oman tiimin, jonka kautta draamakasvatuksen tietoja ja taitoja levitettiin kouluissa. Tavoitteena draamakasvatuksella oli rakentavan vuorovaikutuksen ja ryhmäprosessien tukeminen hankekouluilla.

MoMo –tiimioppiminen: Tiimiakatemia® Tiimioppimisen Startti-valmennuksia oli monitoimijaiselle hanketiimille viisi päivää.

Tiimioppiminen oli koko hankkeessa keskeisenä ajattelu –ja toimintatapana. Keskeistä tiimioppimisen valmennuksissa oli se, että kaikki yhteisön jäsenet kasvavat aktiivisiksi oppijoiksi ja toimijoiksi.

MoMo –tutkimus: Hankkeen aikana kerättiin aineistoa tutkimusraporttia varten kolmella tasolla.

Itä-Suomen yliopiston (UEF) tutkijat tutkivat toimijuutta koulun toimintakulttuurissa ja pedagogiikassa. Menetelmänä oli alku- ja loppumittaus työyhteisöille. Toisena tutkimuskohteena oli tiimin kehittyminen, ryhmäprosessit ja valmentava kehittämisote. Tiimi-valmentajat nauhoittivat tutkimuskäyttöä varten kaikki valmennuskerrat sekä tekivät muistiinpanot kaikista valmennuskerroista. Kolmantena tutkimuskohteena oli opettajan oppiminen. UEF:n tutkija haastatteli hankeyhteyshenkilöä jokaisen MoMo-valmennuksen jälkeen.

MoMo –yhteiskehittely. Hankkeessa oli käytössä digitaalinen yhteiskehittelyväline Innoduel. Rehtorit pääsivät harjoittelemaan osallistavaa toimintatapaa välineen avulla. Hankkeen aikana rehtorit saivat sparrausta työyhteisön osallisuuden mahdollistamiseen ja johtamisviestintään.

Pääpolkujen lisäksi jokainen hankekoulu sai valita viidestä sivupolusta eniten koulun muutostavoitetta tukevan resurssin. Valittavia sivupolkuja oli viisi:

Palvelumuotoilu

Hyvinvointisovelluksen käyttö

Henkilöstöresurssi nuoriso-, sosiaali- tai oppilashuoltotyöhön

Koulutusta hankkeen teemoista

Oppimisympäristön kehittämistä

Palvelumuotoilun sivupolukseen valitsi yksi koulu. Muotoiluprojektin tavoitteeksi valikoitui yhtenäiskoulun ilmapiirin sekä kouluympäristön kehittäminen osallistavilla menetelmillä yhdessä oppilaiden kanssa.

Hyvinvointisovellusta ei valittu sivupoluksi lainkaan. Henkilöstöresurssin valitsivat neljä koulua. Hankkeen kehittämistiimi valitsi

tämän sivupolun kolmelle kuopiolaiskoululle, sillä halusimme kokeilla monitoimijuutta näillä kouluilla. Tästä kerromme lisää tässä julkaisussa myöhemmin. Sivupoluksi koulutuksen koko työyhteisölle valitsivat neljä hankekoulua. Koulutukset olivat tiimioppimisen koulutuksia, positiivisen pedagogiikan ja vahvuusperustaisen opetuksen koulutuksia sekä moninaisten oppilaiden kohtaamiseen ja syrjäytymisen ehkäisemiseen liittyvää koulutusta. Loput koulut hankkivat kalusteita tai tekivät tilamuutoksia oppimisympäristöjensä kehittämiseksi.

Hankkeen organisaatio

Kuopion kaupungin kasvun ja oppimisen palvelualueen koordinoiman hankkeen toiminta-alueena oli Pohjois-Savon 14 kuntaa. Kuopiosta hankkeessa mukana oli 7 koulua, lisälmesta 2 ja muista kunnista yksi koulu. Koulujen lukumäärä oli suhteutettu kunnan asukasmäärään. Mukana oli yhtenäiskouluja, alakouluja sekä yläkouluja. Koulut olivat toimintakulttuuriltaan hyvin erilaisia.

Kuopiossa toimi hankkeen kokoava monitoimijainen kehittämissiimi, johon kuului kouluilla aktiivisesti toimivien tiimivalmentajien ja draamak kasvattajien lisäksi kaksi hankekoordinaattoria, perusopetuspäällikkö, kasvun ja oppimisen tuen päällikkö ja palveluesimies, nuorisotyön suunnittelija, OPH:n Kiihdyttämöön osallistuvat nuorisohjaajat ja koulukuraattorit, hankesihteeri sekä kaksi tvt-tukihenkilöä. Kehittämistiimi kokoontui puolentoista kuukauden välein. Kokoontumiset oli suunniteltu tiimioppimisen ajattelutavan mukaisesti tärkeänä tavoitteenaan kehittämissiimin yhteinen oppiminen ja yhteisen ymmärryksen rakentuminen. Kehittämissiimin jäsenistä lähes kaikki osallistuivat myös Tiimioppimisen Startti –valmennuksiin. Nämä kaikki olivat erittäin merkittäviä tekoja koulujen kehittämistyön onnistumiselle: kouluille, hankkeen toimijoille sekä opetuksen järjestäjätasolla toimiville muodostui yhteinen sanasto ja visio yhteisöllisestä toimintakulttuurista. Yhteistä sanastoa ja visiota kuopiolaisilla hankekouluilla juurruttivat osaltaan myös tvt-tukihenkilöt yhteisissä tiimioppimisen projekteissaan. Vuosi on lyhyt aika kulttuurin muuttumiseen, mutta dialogin treenaaminen antaa tukevaa pohjaa työn jatkumiselle kunkin omassa toimintaympäristössä.

Kohti inhimillistä koulua

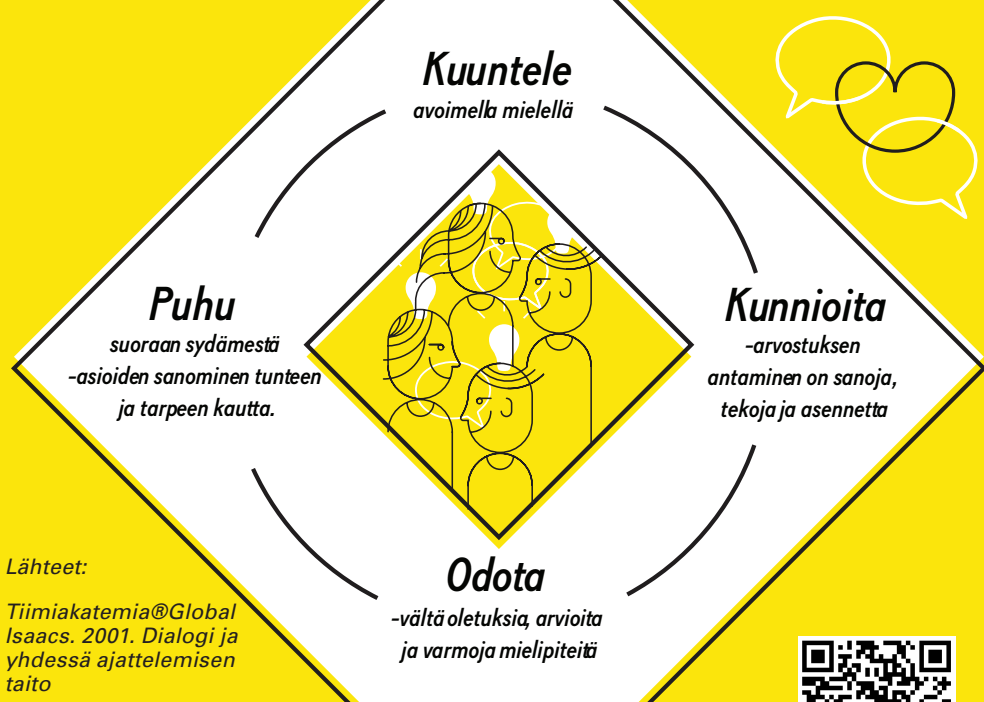
Olemme hankkeen aikana luoneet työssäoppimisen mallin. Kun koulun aikuiset ovat oman työnsä näkökulmasta mukana rakentamassa ratkaisuja, muutoksen onnistuminen on todennäköisempää. Unelma kaikille tasa-arvoisesta perusopetuksesta voi toteutua, kun koulun aikuiset oppivat ja toimivat yhdessä. Olemme myös ymmärtäneet, että koulun rehtori on merkittävä mahdollistaja tässä oppimisen prosessissa. Rehtorit tarvitsevat koulutuksen järjestäjän tukea dialogiseen johtamiseen ja tiimiorganisaation toimintaan.

Parasta ennen –hanke käynnistyi juhlavasti yhteisellä Minä opin, me opimme –oppimistapahtumalla elokuussa 2019. Saimme evästystä tiimioppimiseen, kokeilevaan kehittämiseen, johtamiseen, monitoimijuuteen ja yhteiskehittelyyn. Ajatteluamme ravisutti futuristi, keksijä, säveltäjä Perttu Pölönen Tulevaisuuden lukujärjestyksen teemoilla, jotka antoivat kirkkaan suunnan hanketyölle. Hän opasti:

”On aika palata perusasioiden äärelle ja tarrautua siihen, mitä tulevat globaalit kriisitkään eivät nujerra. Vastuullisuus, kestävyys ja inhimillisyys pitää ottaa kaiken lähtökohdaksi, koska niiden varaan voi rakentaa.

Maailmasta pitää tehdä parempi, ei tehokkaampi. Nopeutta emme kaipaa enää takaisin, kaipaamme oikeaa suuntaa.”
–Perttu Pölönen, Ei anneta hyvän kriisin mennä hukkaan.
Uusimaaviikko.

Lopulta onkin kyse hyvin inhimillisistä asioista: meillä kaikilla on tarve tulla myönteisesti kohdatuiksi, olla arvostettu osana ryhmää ja tajuta se, että minun osaamisellani on hyötyä tässä ryhmässä. Työssäoppimisen kautta syntynyt yhteinen ymmärrys auttaa koulun monitoimijaista yhteisöä vastaamaan oppimisen tasa-arvon haasteeseen. Tasa-arvo on sen ymmärtämistä, että meillä kaikilla on samantaiset tarpeet. Niiden pitää toteutua, jotta voi oppia.



3. Dialogi

Tässä luvussa pohditaan Parasta ennen –hankkeeseen valittujen polkujen merkitystä. Tämän luvun tekstejä voi käyttää dialogikeskustelujen pohjaksi omassa työyhteisössä. Tämä luku on koottu eri kirjoittajien teksteistä, nekin ikään kuin vuoropuhelevat lukijalle omasta tulokulmastaan.

Pääpolku 1

Yhteisen ymmärryksen ja vuorovaikutuksen voimaa

Tuula Koivukangas ja Päivi Rimpiläinen

Perusopetus on edelleen merkittävä tasa-arvon mahdollistaja, mutta itsestään selvä asia se ei ole. Koronakevät 2020 etäopeutuksineen toi koulun kotien keittiön pöydän ääreen ja opettajan virtuaalivierailulle oppilaiden koteihin. Monet opettajat kertoivat

inhimillisyyden lisääntymisestä, kun omat lapset tai lemmikit saattoivat näkyä oppilaille kesken etäoppitunnin. Myllerryksen ja haasteen keskellä hyvää tuottavaa oli se, että koulun aikuiset ja kotiväki tutustuivat toisiinsa enemmän. Tuttuus luo väylää hyvälle yhteistyölle. Mutta koronakevät toi esille myös koulujen ja luokkien erilaiset toimintakulttuurit ja pedagogiset ratkaisut. Osa lapsista sai tehtävät kotiin viestimien välityksellä, osalla oli yhteisiä säännöllisiä opetustuokioita opettajan kanssa ja tiimitunteja muiden luokkakavereiden kanssa etäyhteyksillä. Aikuisten välinen yhdessä tekemisen toimintakulttuuri auttoi ylipäättään koulua selviytymään ja joustamaan muutoksissa.

Tasa-arvoisen perusopetuksen mahdollistamiseksi tulee tehdä tekoja koulutuksen kaikilla tasoilla sekä synnyttää uudenlaista ajattelua. Koulutuksen tasa-arvon tekoihin ei ole yhtä helppoa ratkaisua vaan monet asiat ovat kytköksissä toisiinsa. Kompleksisten asioiden edessä on viisasta rakentaa ratkaisuja luottaen vastavuoroiseen vuorovaikutukseen ja yhdessä oppimiseen. Aito osallisuuden kokemus ja dialogi auttavat yhteisöä havaitsemaan ja ymmärtämään kehittämisen kannalta tärkeitä kytköksiä ja viemään toimintaa yhdessä määriteltyn suuntaan.

Parasta ennen -hankkeessa olemme halunneet lähteä etsimään ratkaisua tasa-arvoisen perusopetuksen tulevaisuuteen koulun aikuisten oppimisesta ja nimenomaan koko kouluyhteisön oppimisesta. Yhteisön oppiminen lähtee liikkeelle luottamuksen ja oppimiselle myönteisen ilmapiirin luomisesta. Toinen askel on yhteisen dialogin kautta määritellä ratkaistava ongelma, eli mitä yhteisön tulisi yhdessä oppia. Sitten määritellään, mitä tekoja tarvitsemme oppiaksemme. Kokeilujen kautta mahdollistuu reflektointi ja laajempi ymmärrys siitä, miksi ja ketä varten toimimme näin. Tällainen prosessi vie aikaa, mutta yhteisön oppiminen kasvattaa yhteistä pääomaa ja resilienssiä, joiden turvin yhteisö yhdessä selviää eteen tulevista muutoksista joustavammin. Nämä seikat vaikuttavat koko yhteisön hyvinvointiin.

Koulujärjestelmämme perustuu autonomisten toimijoiden verkostoon. Tällaista verkostoa olemme hankkeen toiminnalla edelleen tukeneet. Meillä ei ole ollut antaa valmista ratkaisua kouluille, vaan olemme koko hankkeessa luottaneet, että ratkaisut löytyvät koulun

aikuisten onnistuneen vuorovaikutuksen tuloksena. Valmennukset, johtajuuden tukeminen, yhteiskehittelyn tuki ja draamakasvatus ovat kaikki olleet tukemassa koulussa tapahtuvaa oppimista.



Kouluilla tehdään joka vuosi lukuvuosisuunnitelmaan kirjaukset siitä, mitkä ovat vuosittaiset kehittämisen alueet. Syksyllä koulun arki pyörii usein täydellä voimalla käyntiin ja asiat helposti unohtuvat päivittäisten eteen tulevien asioiden alle. Yhteiseen oppimiseen tarvitaan rakennetta, jossa jokaisella työyhteisön jäsenellä on mahdollisuus oppia ja ylipäätään luoda yhteistä käsitystä missä mennään ja mikä on yhteinen suuntamme. Muuttuvat tilanteet ja toisiinsa kytköksissä olevat asiat aiheuttavat epävarmuutta, sitä on helpompi sietää ja ymmärtää, kun asioita sanoitetaan yhdessä. Yhteisen ymmärryksen rakentumisen kautta yhteisössä alkaa tapahtua tekoja kohti tavoitetta. Vuorovaikutuksen ja arjen tekojen tuloksena yhteisössä syntyy uutta ominaisuutta ja toiminnan tasoa, joka näkyy osallisuuden kokemuksena ja jakamisen kautta tapahtuvana oppimisena, yhteisenä vastuunottona, oman roolin joustamisena, johtajuuden luontevana siirtymisenä henkilöltä toiselle ja tilannekohtaisina ratkaisuinä. Ominaisuus tuntuu esimerkiksi hyvänä oppimiselle myönteisenä ilmapiirinä.

Yhteisen ymmärryksen hahmottumisen kautta lisääntyy koulun jokaisen aikuisen valmius hahmottaa oman työn merkitystä suhteessa kokonaisuuteen. Kuitenkin jokaisen yksilön oppiminen etenee omaa tahtia eikä yhteisön oppimisessa voi välttää jännitteitä: kuinka paljon ymmärryskeskustelua on tarpeen ja mitkä asiat ovat selkeästi suoraan määriteltyjä, kuinka paljon autonomiaa on ja kuinka paljon johtamisen kaipuuta. Yhteisöjen valmius oppia, kyvykyys tarttua uusiin asioihin ja sietää prosessin keskeneräisyyttä lisääntyy oppimisen myötä.

On selvää, että yhteisön oppiminen vaatii myös johtajuuden tarkastelua. Rehtorit tekevät kouluissa työtään hyvin yksin ja ovat monesti tiukasti päivittäisten eteen tulevien haasteiden pyöryksessä. Parasta ennen –hankkeessa rehtorit ovat osa valmennettavaa tiimiä, mutta toki rehtoreilla on oppimisen mahdollistajana oma muista tiimin jäsenistä poikkeava merkittävä rooli. Yhteisöllisen dialogisen johtamisen harjoitteluun rehtorit ovat saaneet tukea heille suunnatusta koulutuksesta sekä tiimivalmentajilta jokaisen valmennuksen välissä. Osallistavaan, työyhteisön jäseniä kunnioittavaan yhteiskehittelyprosessiin ja viestintään rehtoreilla on ollut tukea saatavilla koko hankkeen ajan. Rehtorin rooli yhteisön oppimisprosessissa on erittäin merkittävä ja rehtorin on suostuttava itsekin samalle oppimisen tielle yhteisön kanssa. Yhteistä prosessia on kunnioitettava niin, että dialogin treenaamiselle jää yhteisön arjessa tilaa ja dialogin peruserätykset toimivat.

Koko hankkeen ytimessä on tiimioppiminen. Tiimioppiminen on ajattelu ja toimintatapa, jossa kaikki ovat aktiivisia oppijoita ja toimijoita. Tiimivalmennuksen tavoite on tukea koulua toimintakulttuurin kehittämisessä koulun normaalina toimintana ei ylimääräisenä hanketyönä. Tiimioppiminen, johon valmentaminen sisältyy, tähtää toimijuuden synnyttämiseen, yhteisölliseen tiedon rakentumiseen, yhteisen ymmärryksen muodostumiseen, aktiiviseen käytännön kokemuksista oppimiseen ja reflektiivisen ajattelun kehittymiseen. Valmentajien tehtävänä on auttaa koulujen aikuisia tässä prosessissa. Tiimioppiminen auttaa ymmärtämään tiimiorganisoitumisen merkitystä koulun yhteisöllisen toimintakulttuurin rakentamisessa.

Tiimioppiminen on kokemuksellista oppimista. Tarvitsemme oppimiseen teoreettista tietoa, joka rikastuttaa yhteistä dialogia. Ymmärryskeskustelussa päästään lukemisen avulla havaintojen kertomisen lisäksi pohtimaan, miten asioiden pitäisi olla ja miten haluamme niiden olevan. Käytännön kokeilujen tekeminen käynnistyy, kun yhteistä pohjaa ymmärrykselle jo on. Tärkeää yhteisöllisen toimintakulttuurin synnyttämisessä on, että työyhteisössä kaikki lähtevät kokeilemaan, kokeilujen laajuuden voi jokainen aikuinen itse päättää. Yhteisen kulttuurin synnyttäminen vaatii yhdessä tehtyjä linjauksia ja niihin sitoutumista, sitoutumisen ehtona taas on osal-

lisuuden tunne. Kokeilujen jälkeen päästään refleктоimaan, mitä olen itse oppinut ja mitä olemme yhdessä oppineet. Tulevaisuuden organisaatioiden tulee kyetä synnyttämään yhteisen oppimisen prosesseja, joissa koko yhteisö oppii ja kehittyy yhdessä määritelyyn suuntaan.

Tiimivalmennuksella pyrimme siihen, että kouluyhteisöön syntyy työssäoppimisen tapa luontevana osana organisaation toimintaa. Yhteisen oppimisen myötä kehittyy jaettu ymmärrys siitä, mikä on merkityksellistä työssämme. Tällaisen yhteisen ymmärryksen synnyttäminen lisää motivaatiota ja se on työyhteisön tärkeimpiä koossa pitäviä voimia. Yhteisen ymmärryksen tai tilannekuvan saavuttaminen vaatii säännöllistä dialogia työyhteisössä. Valmentamisen tavoitteena on auttaa yhteisöä organisoitumaan niin, että dialogi ja yhteinen oppiminen ovat mahdollisia.

Edellä kuvatun ajattelun synnyttäminen vaatii aikaa ja sinnikkyyttä nimenomaan kouluyhteisöissä, jossa olemme tottuneet ajattelemaan laajaa pedagogista vapautta työmme lähtökohtana. Jos koulun strategia perustuu yhteiseen oppimiseen, se ei kuitenkaan sulje pois pedagogisen vapauden ajattelua, mutta antaa yhdessä tekemiselle suuntaa ja merkitystä.

Parasta ennen –hankkeen tiimivalmentajilla on pitkä kokemus koulujen toimintakulttuurin kehittämisestä. Hankkeen aikana tiimivalmentajat ovat opiskelleet tiimivalmennusta Tiimiakatemia Globalin valmennusohjelmassa ja käytännössä työssä oppimalla. Opettajuuteen oppineena olemme treenanneet valmentavaa tapaa, jossa kuunteleminen, reflektointi ja yhteenvetojen tekeminen sekä sanotun kertaaminen ovat keskeisiä toimintatapoja neuvomisen ja ohjeiden antamisen sijaan. Olemme harjoitelleet sitä, että emme tulisi kouluille asiantuntijoina, vaan oppimisen haastajina ja mahdollistajina. Yksittäisen valmennuskerran rakenne, joka on toistunut valmennuskerrasta toiseen, on ollut tärkeä valmennusten onnistumiselle. Tiimivalmentajat toimivat parina. Tämä on ollut hyvä ratkaisu tiimien valmentamisen kannalta, mutta myös valmentamisen oppimisessa, sillä olemme voineet jatkuvasti reflektoida oppimistamme ja sparrata toisiamme.



Pääpolku 2

Rakentavaa vuorovaikutusta draaman keinoin

Johanna Hopia ja Anni Marin

"Draama vahvistaa oppiaineen toiminnallista, kokemuksellista, elämyksellistä ja esteettistä luonnetta. Draamatoiminta sekä muut taiteelliset ilmaisukeinot edistävät oppilaiden kasvua itsensä tunteviksi, itsetunnon terveiksi ja luoviksi ihmisiksi. Tällöin oppilaat pystyvät ilmaisemaan itseään monipuolisesti ja toimimaan rakentavassa vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten ja ryhmien kanssa." (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014)

Tasa-arvoisesta peruskoulusta puhuttaessa oppilaille halutaan taata laadukas oppiminen ja hyvinvointi. Koulun hyvinvointitehtävä on ollut viime aikoina paljon pinnalla myös koronakeskustelun myötä. Hyvinvointiin kuuluu perustarpeiden lisäksi nähdä ja kuulla tuleminen, hyväksytyksi tuleminen sekä tunne ryhmään kuulumisesta. Arjessa kohdatuksi tuleminen vahvistaa oppilaan positiivista minäkuvaa ja saa aikaa tunteen luottamuksesta.

Yksi keino itsetuntemuksen kasvattamiseksi ja vuorovaikutuksen taitojen rakentamiseksi on käyttää draamakasvatuksen työtapoja. Vuorovaikutus- ja tunnetaitojen kasvattaminen ja kohdatuksi tuleminen ovat yhtä tärkeitä aikuisille, lapsille ja nuorille. Hyvät dialogitaidot ja osallisuus kouluyhteisössä ovat olleet tämän hankkeen pääteemoja. Näitä on MoMo-draamassa tarkasteltu ja harjoiteltu niin lasten, nuorten kuin aikuistenkin kanssa.

Draamakasvatuksessa luodaan mahdollisuuksia tarkastella isoja

kysymyksiä yhdessä toimien ja roolien suojassa. Vaikka draama opetussuunnitelmassa perusopetuksen yleisimmin määritellään tavaksi oppia oppiaineiden sisältöjä, se opettaa aina muutakin. Lisäksi opetussuunnitelma korostaa draaman luonnetta kokemuksellisuudesta vuorovaikutustaitoja oppiessa. Taitoa ilmaista itseään sekä sanallisesti että fyysisesti tarvitaan ihan kaikessa arjen kanssakäymisessä. Mielikuvituksen avulla on mahdollista ajatella asioita laajemmissa kokonaisuuksissa tai ratkaista ongelmia.

Draamakasvatuksessa keskeisinä oppimisen kohteina ovat sosiaaliset taidot, omien ajatusten ilmaisu, vuorovaikutustaidot sekä tunnetaidot. Sosiaalisista taidoista draama edistää muiden huomioonottamista, avoimuutta, empatiataitoja, ryhmän toimintaan sitoutumista sekä yhteishengen kehittymistä. Ilmaisun taidoista tavoitteina ovat rohkeus ja ilo ilmaista, keskittyminen omaan ja muiden työskentelyyn sekä oman mukavuusalueen venyttäminen. Tunnetaidoista tavoitteena on kehittää toisen asemaan asettumista, tunteen tunnistamista sekä tunteiden säätelyn taitoa. Esteettisessä merkityksessä draama tavoittelee taiteen keinoin oppimista sekä taiteellisen tajun ja esiintymistaitojen kehittymistä.

Draama antaa siis paljon enemmän kuin pelkän opiskeltavan asian sisällön oppimisen. Draamatyöskentelyn vaikutukset ovat kauaskantoisemmat kuin vain yhden oppitunnin sisällä tapahtuva toiminta. Draamatyöskentelyyn liittyvä yhteinen kiva leikkiminen jättää positiivisia muistijälkiä, joihin on mahdollisuus palata myöhemmin, ja joiden kautta myös negatiivisten tunteiden ja kohtaamisten käsittely ryhmässä on helpompaa. Vanha sanonta: ”Koulu on elämää, eikä koulua varten” tulee draamatyöskentelyssä todeksi. Taidot, joita draamatyöskentely opettaa ja vahvistaa, eivät unohdu tunnin tai kokeen jälkeen, vaan jäävät toiminnallisina kokemuksina ja muistikuvina kehoon ja mieleen.

Draaman yhteydessä puhutaan usein leikkimisestä, sanan positiivisessa merkityksessä. Leikki määritellään hyvin samoilla tavoin kuin draamakin. Leikki esittää todellisuutta symbolisesti, mielikuvituksellisesti. Sitä ylläpitää sisäinen motivaatio ja toiminnan synnyttämä mielihyvä. Leikki on yhteydessä lapsen omiin koke-

muksiin ja siinä keskeistä on itse toiminta, ei päämäärä. (Hujala 2002.) Leikissä lapset elävät vuorovaikutussuhteita, tunteita ja tapoja, joita itse ovat nähneet ja kokeneet. Draaman maailmassa samasta asiasta puhutaan termillä ”esteettinen kahdentuminen” (Heikkinen 2002), mikä tarkoittaa, että maailmaa tarkastellaan kahdella tavalla yhtä aikaa: 1) roolin ja draamamaailman eli mielikuvituksen kautta sekä 2) omana itsenä ja sosiaalisen todellisuuden kautta. Toisin sanoen leikkijänä tiedät leikkiväsi - olet samaan aikaan sekä leikkijänä että tietoisena tutkijana.

Sekä leikin että draaman maailmassa voidaan saada kokemuksia, joita ei peruselämässä saada. Voit vaikkapa olla eri-ikäinen tai erimaalainen, miljonääri tai maahinen, ostata lentää tai matkustaa avaruuteen. Nämä kokemukset tuottavat kyvykkyyttä nähdä erilaisia mahdollisuuksia ja tarkastella maailmaa erilaista näkökulmista. Ne tuottavat myös tilanteita ja mahdollisuuksia toisen asemaan asettumiseen ja luovuuteen. Aikuisilla tästä saatetaan puhua innovoimisenä, vaikka periaatteessa kyse on samasta asiasta.

Leikin ja draamaharjoitusten avulla voidaan myös kokea rentoutumista ja vapautumista. Yhteinen hauskanpito poistaa stressiä ja lisää hyvinvointia. Se luo uteliaisuutta ja avoimuutta, mikä on tärkeä tekijä myös työyhteisön hyvinvoinnin näkökulmasta. Heikkinen (2002) puhuukin ”vakavasta leikillisyydestä”. Tällä tarkoitetaan sitä, että samaan aikaan, kun leikitään kuvitellussa fiktiivisessä ympäristössä, toiminta otetaan vakavasti eli sille luodaan säännöt ja tavoite.

Draaman työtavat pohjautuvat paljolti teatterin työtapoihin ja erityisesti improvisaatioon. Draamassa siis tuotetaan ilman käsikirjoitusta ja etukäteisharjoittelua tilanteita mielikuvitusmaailmassa. Improvisaatiosta eli improsta ajatellaan, että kyse on hauskan ja yleisöä naurattavan esityksen tekemisestä. Draaman maailmassa improssa on kuitenkin kyse hyväksymisestä ja hyväksytyksi tulemisesta. Improleikit kehittävät luovuutta, kuuntelemisen taitoa, läsnäoloa ja luottamusta. Improvisaatio vaatii myös hyvällä tavalla heittäytymistä ja menemistä omalle venymisalueelle, mutta yleensä se aina myös palkitsee osallistujan. Improssa korostuu läsnäolon ja auki olemisen taidot, jotka ovat tärkeitä taitoja myös arjessa. Samalla harjoitellaan keskittymistä ja kuuntelemista, jotka ovat

hyvän vuorovaikutukset peruselementtejä.

Improvisaatiossa ja draamaleikeissä harjoitellaan myös mokaa-
mista turvallisessa ympäristössä. Erilaiset ”mokailuleikit” opet-
tavat kohtaamaan mokaamisen ja siitä aiheutuvan mahdollisen
häpeän tunteen. Häpeän tunteen tuntemista pyritään välttämään
kaikin keinoin, mutta se on kuitenkin yksi perustunteista, jota voi
oppia käsittelemään. Leikin maailmassa on mahdollista harjoitella
häpeän kokemista, ja ymmärtää, ettei se olekaan niin kamalaa,
vaan että sen kanssa pystyy elämään. Draamassa yhtenä tavoit-
teena ja draamasopimuksen sääntönä onkin nauraminen yhdessä
toisten kanssa, ei toisille.

Peruskoulufoorumin julkaisussa todetaan, että myönteinen ja
kannustava vuorovaikutus luo perustan hyvinvoinnille ja koulumo-
tivaatiolle. Usean draamasta tehdyn tutkimuksen mukaan draama
säännöllisesti tehtynä lisää koulumotivaatiota. Eikä ihme, sillä
draama antaa välittömiä onnistumisen, hyväksytyksi tulemisen ja
ryhmään kuulumisen kokemuksia. Draamatunnit ovat kannustavia,
turvallisia, yhteisöllisiä ja hauskoja, jotka omalta osaltaan nostavat
koulumotivaatiota. ”Minä olen tärkeä itselleni ja muille” kiinnittää
kouluun.

Draaman suunnittelussa täytyy huomioida sekä ohjaajan että
ryhmän ominaisuudet. Hyvä ryhmäntuntemus auttaa suunnitte-
lemaan ja valitsemaan sopivat leikit ja harjoitukset juuri tietylle
ryhmälle ja tiettyyn hetkeen. Aina ei aikuinenkaan onnistu; myös
tässä saa mokata. Samaa harjoitusta voi kokeilla myöhemmin, eikä
kannata luovuttaa.

Draamatyötapojen tarkoituksena on synnyttää merkityksiä ja
mahdollistaa kaikkien osallistuminen draamatyöskentelyyn
omalla tavallaan ja tasollaan. Tärkeintä on muistaa turvallisen
ilmapiirin luominen: kenenkään ei tarvitse tehdä sellaista, mikä
tuntuu kiusalliselta. Toisaalta turvallisessa ilmapiirissä voidaan
haastaa sekä itseä että ryhmää työstämään suuriakin aiheita.
Muista vastata aina draamaa tehdessä kysymykseen miksi?, ja
kysyä sama kysymys oppilailta. Silloin toiminta on tavoitteellista
ja ymmärrystä lisäävää.

Pääpolku 3

Tiimioppimisella oppimisen yhteisöksi

Satu Harjunen ja Hanna Waldén



Mitä vahvemmin koemme, sitä vahvemmin oppimme. Tiimioppimisen matka on syväkokemuksellinen oppimisen prosessi, jossa me tulemme haastetuksi uuden oppimisen ja oman kasvumme äärelle. Hyppäämme syvään veteen mutta emme yksin vaan yhdessä muiden kanssa. Ihminen on sosiaalinen eläin, joka tarvitsee toista ihmistä.

Yksi perustarpeitamme on tarve kuulua joukkoon. Tiimi on parhaimmillaan sellainen joukko, jossa saamme tuntea tätä kuulumisen tunnetta ja jossa ihmiset hitsautuvat yhteen toinen toistaan kasvat-
taen. Tiimi tai yhteydet ihmisten välillä eivät synny itsestään vaan prosessissa, jota tuetaan eri tavoilla.

Tiimioppiminen merkitsee, että askel askeleelta alkaa muodostua prosessi, jossa yksilöt alkavat tuntea toinen toisiaan ja jossa tiimille alkaa syntyä rytmi ja rauha oppia ja oivaltaa. Se tarkoittaa energiaa uuden syntymiselle. Näissä hetkissä yleensä syttyy oivalutus siitä, että prosessissa, jossa eri vaiheet rakentavat seuraavaa toinen tois-
tensa päälle, emme olekaan ikinä valmiita, vaan elinikäisen oppi-
misen polulla.

Tiimioppimisen prosessin kautta tiimi muodostuu oppimisen yhteisöksi, mikä kasvattaa taitoja ja asennetta. Taitoja ja asennetta, joita tarvitsemme tässä ja tulevaisuuden maailmassa: epävarmuuden sietokykyä, ongelmanratkaisua, itsensä johtamista, yhteisjohta-
juutta, oppimaan oppimista, luovuutta, innovointia ja innostusta.

Yksilöiden ja tiimin oppiminen alkaa näyttäytyä - ei pelkästään ajat-

telun laajentumisena - vaan myös esiin nousevina sekä vahvoina ajattelusta ja teoista kumpuavina tuloksina. Valmennuskertojen tarkoitus on antaa syötettä välillä tapahtuviin kokeiluihin omassa arjessa. Tiimioppimisen kautta aletaan usein ymmärtää myös itseohjautuvuuden kehittyminen nimenomaan prosessina. Yksilö oppii asettamaan tavoitteita toisten kanssa yhdessä. Tässä prosessissa asiat harvoin edistyvät tarkan suunnitelman mukaisesti. Tämä kaikki alkaa näkyä tavoitteina ja tekoina koulujen toimintakulttuureissa.

Tiimioppimisen kokemuksen rikkaus lienee se, että tiimin keskinäisriippuvuus on vahva voima. Se vaikuttaa yksilöön siten, että hän panostaa hieman entistä enemmän ja löytää itsestään aktiivisen oppijan haasteellisissakin tilanteissa. Valmennuksella onkin kyetty rohkaisemaan opettajia käyttämään pedagogisia menetelmiä, jotka edistävät oppilaiden ajattelun taitoja, dialogin käynnistymistä sekä yhdessä oppimista.

Pääpolku 4

Opettajien ammatillinen toimijuus luokahuoneessa ja kouluyhteisössä

Hanna Koistinen ja Sini Kontkanen

Opetushallituksen #paraskoulu -kokonaisuuden tavoitteena on tarjota jokaiselle oppilaalle tasa-arvoiset mahdollisuudet yhteiskuntaan kiinnittymiseen. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa yhtenä keskeisenä teemana tukea oppilaiden osallisuutta ovat monitoimijuus ja opettajien välisen yhteistyön lisääminen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 35, 36). Yhteisölliset työtavat tukevat myös opettajien hyvinvointia ja jaksamista työssä (Wilson & Blednick 2011, 11). Tiimit ja tiimioppiminen voisivat olla yksi tapa edistää samanaikaisesti monitoimijuutta ja yhteisopettajuutta. Osana Parasta ennen -hanketta Itä-Suomen yliopisto tutkii, miten tuettu tiimioppiminen vaikuttaa koulun toimintakulttuuriin sekä yksilö- että yhteisötasolla.



Yliopisto on tuetuista valmennuksista erillinen toimija, joka vastaa hankkeen MoMo -tutkimus pääpolusta. Keskeinen käsite tutkimuksessa on ammatillinen toimijuus, ja kuinka kokemukset siitä muuttuvat hankkeen edetessä. Osana hanketta koulut voivat määrittää oman muutostavoitteensa ja päättää mihin kohdistavat hankkeesta saatuja resursseja.

Hanketutkimuksen tekeminen on tärkeää, koska ammatillisen toimijuuden ja tiimioppimisen välistä suhdetta on tutkittu vasta vähän. Vastaavasti tiedetään vähän myös opettajien ammatillisen toimijuuden vuorovaikutuksesta eli siitä, kuinka opettajien oppiminen luokkahuoneessa ja ammatillisessa yhteisössä vaikuttavat toisiinsa (Pietarinen, Pyhältö & Soini 2016, 6). Näiden asioiden parempi tiedostaminen ja ymmärtäminen jatkossa voisi auttaa kehittämään opettajien oppimista ja koulujen toimintakulttuuria. Koska opettajilla on paljon erilaista taitotietoa, olisi tärkeää selvittää, millaiset keinot auttavat opettajia siirtämään osaamistaan ja kompetenssiaan luokkahuoneen ja ammatillisen yhteisön välillä. Tähän raporttiin on koostettu Parasta ennen -tutkimuksen eteneminen ja tulokset.

Tiimioppiminen ja tiimiopettajuus:

Hankkeessa keskeisiä toimintamuotoja ovat tiimioppiminen ja tiimiopettajuus. Ryhmässä oppimisen ja yhteistoiminnallisuuden juuret ovat Lev Vygotskin sosiokonstruktivistisessa teoriassa, jonka mukaan oppiminen on luonteeltaan sosiokulttuurinen ilmiö, ja se syntyy aina vuorovaikutuksessa muihin ihmisiin (Frey, Fisher, Everlove 2009, 14). Keskeisiä piirteitä tiimioppimiselle ovat yhteistoiminnallisuus ja kaikille yhteinen selkeä tavoite, joka kytkee tiimin jäsenet vastuuseen toistensa oppimisesta (Frey ym. 2009, 23; Hills 2001, 6). Koska tiiminjäsenet oppivat toisiltaan taitoja, toimivan tiimioppimisen tunnusmerkki on, että muut tiimin jäsenet suhtautuvat arvostaen toistensa oppimisen tarpeisiin (Hills 2001,

7). Tiimien tulisikin olla jäseniltään moninaisia, tasapainoisia ja jäsenten taidoiltaan toisiaan tukevia (Sibley, Ostafichuk, Michaelsen, Roberson, Franchini & Kubitz 2014, 10; Michaelsen & Sweet 2012, 19). Työskentelytapana tiimioppiminen pystyy vastaamaan joihinkin isoissa yhteisöissä toimimisen haasteisiin (Haapaniemi & Raina 2014, 102). Suurelle joukolle ihmisiä on vaikeaa luoda sellaisia tavoitteita, joihin kaikki sitoutuisivat (Haapaniemi & Raina 2014, 102).

Tiimiopettaminen puolestaan on yksi yhteisopettajuuden malli (Ahonen, Lerkkanen, Siiskonen, Meronen & Bast 2020, 95; Pulkkinen & Rytivaara 2015, 29). Tiimiopettamisessa vähintään kaksi opettajaa suunnittelee, toteuttaa ja arvioi opetuksen (Pulkkinen & Rytivaara 2015, 29). Keskeistä yhteisopettajuudelle on selkeä yhteinen tavoitteenasettelu, vastuunjaon määrittelemineen, luottamus ja keskinäinen kunnioitus, sekä toisilta oppiminen (Ahonen ym. 2020, 95). Nämä piirteet ovat tunnusomaisia myös tiimioppimiselle (vrt. Hills 2001). Onnistuessaan tiimiopetus on dialogia, jossa opettajat keskustellen opettavat asian yhdessä (Pulkkinen & Rytivaara 2015, 29). Kuten tiimioppiminen myös tiimiopettajuus perustuu jaetulle vastuulle ja opettajilla pitäisi olla tunne, että heidän työpanoksensa riittää ja on merkityksellinen (Pulkkinen & Rytivaara 2015, 29).

Toimijuus:

Tässä hanketutkimuksessa päämääränä on tarkastella opettajien kokemaa toimijuuden muutosta. Laajasti tulkittuna toimijuus määrittää yksilön roolia ja vaikutusmahdollisuuksia yhteisöissä ja yhteiskunnassa, eli millä tavoin ja millaisin edellytyksin henkilö pystyy toteuttamaan ja käyttämään kykyjään osana yhteisöä (Kauppila, Silvennoinen & Vanhalakka-Ruoho 2015, V; Vanhalakka-Ruoho 2014, 193). Tämä sama määritelmä on mahdollista täsmentää yksilön aktiivisuudeksi, aloitteellisuudeksi, osallisuudeksi ja koetuksi elämän hallinnaksi (Eteläpelto, Hökkä, Paloniemi & Vähäsantanen 2014, 21). Toimijuus pyrkii kuvaamaan yksilön aitoja vaikutusmahdollisuuksia (Eteläpelto ym. 2014, 21).

Toimijuus toteutuu myös ympäristön avaamien mahdollisuuksien ja rajoitusten varassa (Vanhalakka-Ruoho 2014, 194, 195). Tällöin

haasteena on saada tulkittua vuoropuhelu yksilön toimijuuden ja, sen tilanteen ja kontekstin välillä, missä keskustelua toimijuudesta käydään (Vanhalakka-Ruoho 2014,195). Tämä näyttäisi heijastuvan myös siihen, ettei toimijuudelle ei ole olemassa yksiselitteistä määritelmää vaan se voidaan ymmärtää dialogisen vuorovaikutuksen kautta rakentuvana prosessina. (Kauppila ym. 2015, V). Tässä tutkimuksessa ammatillista toimijuutta tulkitaan sosiokulttuurisen lähestymistavan pohjalta kehyksenä, jossa opettajan identiteetti ja työyhteisö vaikuttavat toisiinsa (Eteläpelto ym. 2014, 22). Oheisessa kuviossa (Kuvio 1) on jäsennetty toimijuus subjektikeskeisen sosiokulttuurisen lähestymistavan kautta.



Kuvio 1. Ammatillinen toimijuus ja siihen liittyvät toimijuuden osa-alueet (Vähäsantanen, Hökkä, Paloniemi ja Eteläpelto 2017,8; Eteläpelto, Hökkä, Paloniemi & Vähäsantanen 2014, 22).

Toimijuuden kautta työntekijät tekevät valintoja, ottavat kantaa työhönsä, työkäytäntöihin sekä ammatilliseen identiteettiinsä (Vähäsantanen, Hökkä, Paloniemi ja Eteläpelto 2017, 7; Eteläpelto ym. 2014, 23). Sen toteutumiseen vaikuttavat 1) Työpaikan sosiokulttuuriset olosuhteet: fyysinen ympäristö, voimasuhteet, työkulttuurit, asema ja diskurssi 2) Opettajajuus: ammatillinen identiteetti, osaaminen ja tausta sekä kokemukset.

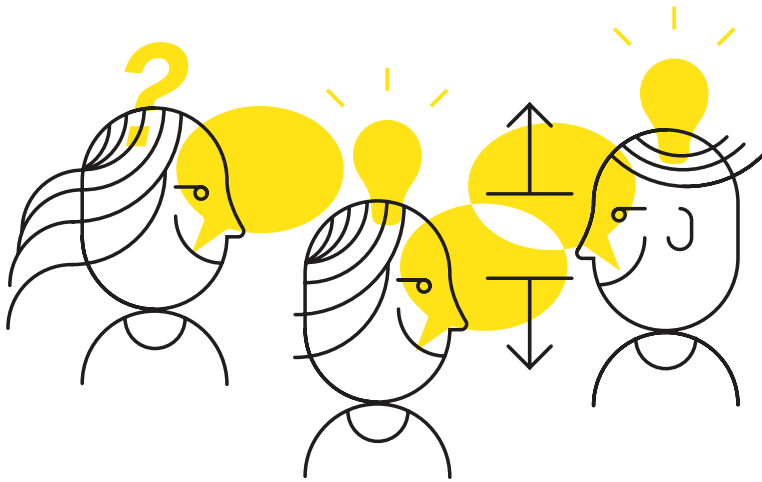
Tärkeä osa työntekijän toimijuutta ovat arvot: millaisiin tavoitteisiin, ihanteisiin ja eettisiin normeihin työssä sitoudutaan (Vähäsantanen ym. 2017,6; Eteläpelto ym. 2014, 21). Työntekijöiden yhteistyö, moniammatillisuus ja rajanylitykset eri ammattiryhmien välillä ovat myös edellytys organisaation oppimiselle ja uudistumiselle (Vähäsantanen ym. 2017, 6).

Toteutuessaan hyvin toimijuus on työntekijän luovia aloitteita kehittää työtään ja sen käytänteitä sekä työyhteisönkulttuuria (Vähäsantanen ym. 2017, 10). Parhaimmillaan myös opettajan toimijuuden tuntomerkki on, että opettaja edistää uuden oppimista sekä henkilökohtaisesti omassa työssään että laajemmin koko kouluyhteisössä (Pietarinen ym. 2016, 3). Määritelmässä olennaista on yhteisön näkeminen oppimisen resurssina, jota oppija tukee omalla oppimisellaan eli yhdessä ohjautuva oppiminen (Pietarinen ym. 2016, 3). Myös tässä määritelmässä näyttäisi korostuvan toimijuuden sosiokulttuurinen luonne. Opettajien ammatillinen toimijuus toteutuu vuorovaikutuksessa oppijoiden ja työyhteisön kanssa, eli sitä ei voi irrottaa vain henkilökohtaiseksi ominaisuudeksi (Pietarinen ym. 2016, 2,3).

Opettajien oppimiselle ja ammatilliselle toimijuudelle koulussa on mahdollista eritellä kaksi toiminta- aluetta: ammatillinen yhteisö ja luokkahuone (Pietarinen ym. 2016, 2). Vuorovaikutuksessa toisiinsa nämä osa-alueet muodostavat kentän, joka mahdollistaa opettajien ammatillisen toimijuuden eli uuden oppimisen (Pietarinen ym. 2016, 2, 3). Tällä hetkellä tiedetään vain vähän siitä, kuinka opettajien oppiminen luokkahuoneessa ja ammatillisessa yhteisössä vaikuttavat toisiinsa (Pietarinen ym. 2016, 6). Parasta ennen -tutkimuksessa tätä jakoa välillä hyödynnetään kyselytutkimuksessa ja aineiston teemarungossa, ja tarkastelupisteet on jaettu kahteen opettajan työn osa-alueeseen: luokkahuoneeseen ja ammatilliseen yhteisöön. Näiden osa-alueiden kautta tarkastellaan opettajien oppimisen vuoropuhelua työn eri konteksteissa.

Parasta ennen -tutkimuksen tavoitteena on selvittää hankkeen vaikutusta koulujen toimintakulttuuriin ja opettajien ammatilliseen toimijuuteen seuraavien tutkimuskysymyksien avulla:

1. *Kuinka hanke on vaikuttanut koulun toimintakulttuuriin sekä ammatillisessa yhteisössä että luokkahuonetyöskentelyssä?*
2. *Kuinka opettajien kokemukset ammatillisesta toimijuudesta muuttuvat hankkeen edetessä?*



Pääpolku 5

Yhteiskehittely

Jussi Simolin

Johtamisen kehittäminen on paras tapa parantaa koulun aikuisten ja lasten hyvinvointia ja lisätä koulujen välistä tasa-arvoa

Maailma on kompleksinen. Syy-seuraussuhteita on nykyään vaikeaa hahmottaa. Moniin päätöksiin ei voi itse vaikuttaa, parhaimmillaankin välillisesti. Kukaan ei toivonut koronaa keskuuteemme.

Kompleksisessa maailmassa päätöksiä tehdään luomalla hypoteeseja ja kokeilemalla niiden toimivuutta. Jos hypoteesi toimii, jatketaan. Jos ei, hylätään hypoteesi ja muotoillaan uusi. Päätös taksimuutuksesta perustui hypoteeseihin. Sinnikkään kokeilun jälkeen tehdään vaikuttavuuden arviointi ja luodaan uusi hypoteesi. Kenelläkään ei ole ylintä tietoa.

Johtaminen kompleksisessa maailmassa on muutoksen kourissa. Onneksi tietoa johtamisen kehittämiseksi on myös olemassa. Tutkimusten mukaan ainakin seuraavat ominaisuudet auttavat johtajaa luomaan sekä hyvää ilmapiiriä, että toiminnalle suuntaa kohti asetettuja tavoitteita:

1. Johtaja kommunikoi selkeän strategian ja suunnan

Johtaja, joka osaa vuorovaikuttaa selkeästi, saa ihmiset sitoutumaan kohti yhteistä tavoitetta.

2. Johtaja inspiroi ja motivoi

Johtaja voi motivoida ja inspiroida omalla esimerkillään ja toteuttamansa viestinnän kautta. Onnistuttuaan luomaan inspiroivan työilmapiirin, johtaja voi odottaa tiiminsä tuottavan hyvää laatua ja tuloksia.

3. Johtaja asettaa yhdessä luotuja vaativia tavoitteita

Yhteiset ja samalla tavoin ymmärretyt tavoitteet saavat työyhteisön voimaan hyvin. Kun johtaja onnistuu sitouttamaan tiiminsä jo tavoitteiden muotoiluvaiheessa, hän valaa pohjaa onnistumiselle. Haastavatkin tavoitteet tuntuvat silloin helpommilta.

4. Johtajaan voi luottaa ja hän luo luottamuksen ilmapiiriä

Jos johtaja, johon ei luoteta asettaa vaativia tavoitteita, luo hän nopeasti lisää epäluottamusta. Luottamuksen ilmapiiri syntyy esimerkiksi kuuntelemalla työntekijöitä ja olemalla johdonmukainen omassa tekemisessään. Johtajan omien lupausten systemaattinen lunastaminen on tärkeää.

5. Johtaja auttaa työntekijöitään kehittymään

Kun johtaja nostaa puheisiin ja tekoihin tiiminsä tavoitteellisen kehittymisen, hän luo positiivista ilmapiiriä. Se houkuttelee myös uusia työntekijöitä parantuneen työnantajakuvan kautta.

6. Johtaja on valmis vastaanottamaan palautetta ja kehittymään sen perusteella

Johtaja, joka kerää omasta toiminnastaan palautetta ja pyrkii aktiivisesti kuulemaan neuvoja parantaakseen omaa johtamistaan, on arvostettu ja pidetty työntekijöiden keskuudessa.

Johtaminen ei muutu pelkästään johtajaa kouluttamalla. Johtaminen on sosiaalinen ilmiö, jossa jokainen työyhteisön jäsen osallistuu omien uskomusten, motivaatioiden, taitojen ja jaksamisen kautta. Johtamisen kehittäminen vaatii sinnikästä ja tietoista yhdessä harjoittelua, joka onnistuessaan johtaa pysyvien hyvien yhteisöllisten johtamistapojen muodostumiseen. Johtajan tunneälykoulutuksen tulokset mitataan vuorovaikutuksessa, ei tyhjiössä.

Organisaatio oppii hitaasti. Syklisten johtamiseen liittyvien toimintamallien kokeilu mahdollistaa yhteisölliseen kokemukseen perustuvan päätöksenteon mallin hylkäämisestä tai omaksumisen jatkamisesta.

Ytimessä on vaikuttavuus. Kiireen tunne on suurimpia työelämän vitsauksia. Johtaja jos kuka kokee riittämättömyyden tunnetta. Siksi uusien johtamiseen liittyvien toimintamallien pitää säästää aikaa tai toisin sanoen vapauttaa aikaa johonkin vieläkin tärkeämpään. Jos uusi toimintamalli ei säästä aikaa, se unohdetaan. Mutta toimintamallille pitää antaa aito mahdollisuus kokeilun kautta, jotta päästään vaikuttavuuden arviointiin ja päätökseen jatkosta.

Tasa-arvoisen peruskoulun priorisoidut tavoitteet-sivulla Peruskoulufoorumin seurantaryhmä linjaa seuraavaa:

”Johtamisen ja osaamisen kehittäminen pitää sisällään tavoitteen siitä, että koulujen johtamisjärjestelmää kehittämällä mahdollistetaan yhdessäohjautuvat asiantuntijaorganisaatiot. Johtamisen kehittäminen on erityisen tärkeää, sillä johtamisella luodaan hyvät ja tasapuoliset edellytykset oppimiselle ja hyvinvoinnille kouluyhteisössä.”

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvoisen-peruskoulun-priorisoidut-tavoitteet>

Rehtori on koulunsa vaikutusvaltaisin henkilö. Hänellä on asemansa

puolesta vastuuta ja valtaa. Hänellä voi olla tekojensa kautta johtajuutta, joka tukee koulun aikuisten ja lasten hyvinvointia.

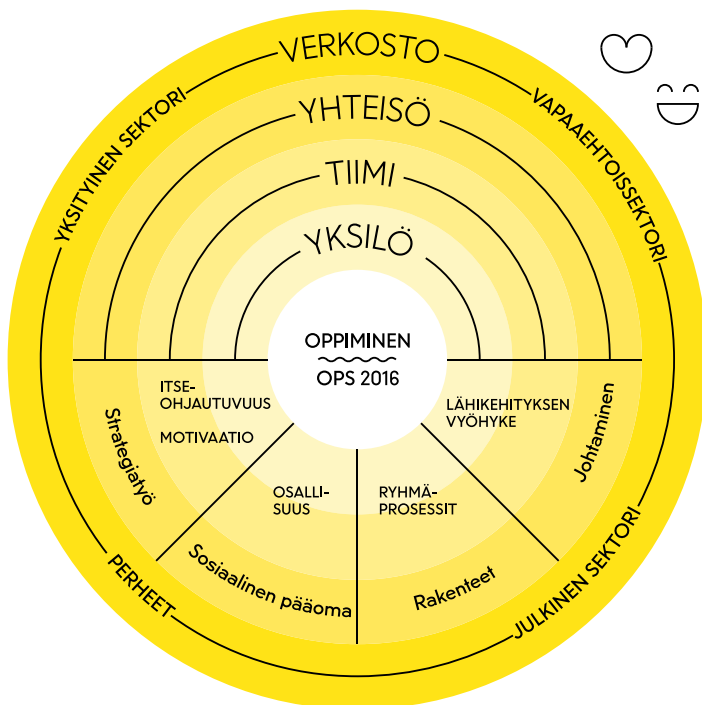
Tästä kaikesta kiteytämme HYPOTEESIMME, jota pyrimme syklisen kokeilun kautta testaamaan:

Rehtorin mahdollistama osallistava toimintatapa lisää koulun aikuisten hyvinvointia tuottamalla

- *tasa-arvoisen osallistumisen mahdollisuuden*
- *selkeän rakenteen, johon kiinnittyä*
- *mahdollisuuden osallistua omien vahvuuksien kautta*
- *hyvälaatuista vuorovaikutusviestintää*
- *onnistumisen hetkiä, jotka tehdään näkyväksi*
- *aikaa dialogille ja muulle tärkeälle tekemiselle.*

Lisähypoteesina on, että on mahdollista tukea rehtoria palvelevan johtamisen periaatteiden mukaisesti. Rehtorille annetaan tarvittavat työkalut, ohjeet ja materiaalit ja hänelle tarjotaan jatkuva mahdollisuus henkilökohtaiseen tukeen.





Dialogi

Yhleisen ymmärryksen löytäminen vaatii keskustelua

Valmentaminen

Tiimioppiminen

Yhteiskehittely

Kokeilukulttuuri

Aika

"Oppiminen on enemmän hitaampaa kuin nopeampaa"
-Johannes Partanen

Prosessi

Luotamme prosessiin

Heterogeenisyys ja yksilölliset oppimisen polut

4. Työskentely

4.1 MoMo-malli hankkeen viitekehyksenä ja toiminnan periaatteina

Tuula Koivukangas ja Päivi Rimpiläinen

MoMo –malli (Minä opin, Me opimme) haastaa pohtimaan oppimista laajasti. Ytimessä on perusopetuksen opetussuunnitelman oppimiskäsitys. Opetussuunnitelma on laadittu sellaisen oppimiskäsityksen perustalle, että oppija on itse aktiivinen toimija, ja oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Oppimiskäsityksessä korostuu oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen. Nämä luovat perustan tavoitteelliselle ja elinikäiselle oppimiselle. MoMo –mallin keskellä voisi lukea myös tiimioppiminen. Tiimioppiminen ajattelu- ja toimintatapana konkretisoi perusopetuksen oppimiskäsitystä

ja laajentaa ajattelua johtajuuteen ja yhteisöjen oppimiseen sekä valmentajuuteen.

MoMo- malli on syntynyt tiimivalmentajien tarpeesta luoda valmennustyölle arvopohjaa sekä kuvata yhteisöllisen toimintakulttuurin ja pedagogiikan käsitteitä ja kytköksiä toisiinsa. Mallin tarkoitus on myös selventää sitä, että oppimista voidaan tarkastella yksilön, tiimin, yhteisön ja verkoston tasoilla, mutta lopulta on kuitenkin kyse yksilön oppimisesta. Mallissa kuvataan eri kehän osien kytköksellisyyttä ja hahmotellaan oppimista koulun aikuisten, lasten ja nuorten näkökulmasta. Pääosin hanke keskittyy koulun aikuisten oppimiseen. Se, kuinka laadukasta yhteistyötä aikuiset koulussa tekevät, heijastuu suoraan lasten ja nuorten kanssa tapahtuvaan toimintaan.

Mallin alaosa on jaettu neljään osaan. Yhteisöllisen toimintakulttuurin ja pedagogiikan käsitteitä on yhdistetty näihin osiin. Mallissa on tarkasteltu yhteisöllistä toimintakulttuuria johtamisen, rakenteiden, sosiaalisen pääoman ja strategiatyön kautta. Nämä toimintakulttuurin käsitteet vuoropuhelevat mallissa olevien pedagogisten käsitteiden kanssa. Esimerkiksi johtamisen muutos kohti dialogista yhteisöllistä johtajuutta vaatii rakenteiden pohdintaa, ryhmäprosessien tuntemusta ja herkkää havainnointia, millaista tukea tiimi tai yksilö kaipaa oppimisessaan ja kuka sitä tukea voi antaa. Jos koulussa halutaan lähteä ratkomaan esimerkiksi sitoutumisen pulmaa, lähdetään valmennuksissa tutkimaan, mitkä asiat sitoutumista tuottavat. Onko koululla olemassa yhteisesti muotoiltuja arvoja ja toiminnan tavoitteita kohti visiota? Onko sitoutumista tuottavaa aitoa osallisuutta ja sisäisen motivaation mahdollistavaa riittävää autonomiaa, yhdessä tekemistä ja onko osaaminen vaatimuksiin nähden tasapainossa? MoMo –mallin käsitteet ohjaavat valmentamista, kohti jokaisen koulun omaa muutostavoitetta.

MoMo- mallissa on keskeiset hanketyötämme ohjaavat periaatteet. Nämä periaatteet ovat toimineet tienviittoina, joiden ääreen on ollut hyvä pysähtyä niin kehittämistiimin kuin hankekoulujen tiimien kanssa.

Dialogi

Dialogi on yhteisöllisen oppimisen muoto. Dialogin perusperiaatteet ovat kuuntelu, kunnioitus, oman puheenvuoron odottelu ja suoraan sydäimestä puhuminen. Dialogissa osallistujat ajattelevat omaa ajatteluaan yhtä kriittisesti kuin toisten osallistujien. Dialogin avulla osallistujat voivat synnyttää yhteistä ajattelua ja osallisuuden kokemusta.

Kiireinen ja tehtäväorientoitunut mieli ei kykene refleктоimaan vapaasti. Säännöllisen dialogiajan raivaaminen vuosisuunnittelussa on ehdottomasti koko yhteisön kannalta tuottoisaa toimintaa. Aikuisten treenaamisen kautta taito ohjata dialogia siirtyy väistämättä lasten ja nuorten ryhmiin. Matematiikan tunti voi alkaa yhteisellä dialogilla tunnin teemasta, samalla jokainen lapsi tai nuori omassa ryhmässään tulee kohdatuksi.

Valmentaminen

Valmentamisen tavoitteena on vahvistaa jokaisen koulun koko henkilökunnan toimijuutta. Valmentajat toimivat oppimisen haastajina ja kannustajina. Tiimivalmennukset antavat rytmin koulujen kehittämistyölle. Valmentamisessa keskeistä ovat kuuntelu, reflektointi, sanotun kertaaminen, yhteenvetojen tekeminen sekä kysymysten kysyminen.

Tiimioppiminen

Tiimioppimisessa on kyse ajattelu -ja toimintatavasta, jonka kautta kaikki yhteisön jäsenet ovat aktiivisia oppijoita ja toimijoita. Tietojen oppimisen ohessa opitaan yhteistyö-, vuorovaikutus ja johtajuustaitoja. Tiimioppiminen on myös luovaa ongelmanratkaisua ja kriittisen ajattelun treenaamista. Sen avulla yksilö oppii ymmärtämään erilaisia näkökulmia – näyttäisi siltä, että hyvin merkittävästä asiasta on kyse, kun haluamme varmistaa keskeisten tulevaisuustaitojen oppimisen.

Yhteiskehittely

Parasta ennen –hankkeessa rehtorit ovat saaneet sparrausta yhteisölliseen tiedolla johtamiseen. Tällaisessa verkon välityksellä

tapahtuvassa syklissä rehtori osallistaa koulun henkilökunnan arvostavan ja kunnioittavan vuorovaikutuksen ohjeiden mukaisesti synnyttäen yhteistä näkemystä päätöksentekoprosessiin.

Kokeilukulttuuri

Kokeilut ovat oleellinen osa kokemuksellista oppimista. Kokeilut voivat olla lyhyitä tunnin mittaisia tai pidempikestoisia. Suunnittelun työkalut –osassa on kokeiluiden suunnitteluun ja reflektointiin tarkoitettu työskentelypaperi.

Aika

Kun yhteisö opettelee uutta yhteisöllistä toimintatapaa, se vaatii aikaa ja toistoja. ”Oppiminen on enemmän hitaampaa kuin nopeampaa”, Tiimiakatemian perustaja Johannes Partanen on todennut. Yhteisöllisen toimintakulttuurin ja pedagogiikan oppiminen on jatkuva prosessi, ja yhteisten asioiden hahmottaminen vaatii aikaa.

Prosessi

Yhteisön oppiminen ja toimintakulttuurin muutos ovat prosesseja. Prosessiluonteen ymmärtäminen auttaa sietämään keskeneräisyyttä ja epävarmuutta.

Heterogeenisyys

Heterogeenisyys periaatteena näkyy koulujen hanketiimien monitoimijaisuutena sekä hankekoulujen erilaisuutena. Hankekoulut ovat yhtenäiskouluja, alakouluja ja yläkouluja, mukana on isoja sekä pieniä kouluja, myös kehittämistoiminnassa koulut ovat keskenään erityyppisiä.

Yksilölliset polut

Jokainen kouluyhteisö on edennyt omaa tahtia oman muutostavoitteen suunnassa. Tiimivalmentajat kirjasivat tiimin kehittymisen vaiheet, jotta pystyivät suuntaamaan jokaisen koulun valmennukset yksilöllisesti.

4.2 MoMo-valmennus

Tuula Koivukangas ja Päivi Rimpiläinen

Koulun toimintakulttuurin kehittämistä sen oman muutostavoitteen suunnassa

Jotta uuden toimintatavan on mahdollista kehittyä työyhteisössä, tarvitaan siellä työskentelevien yksilöiden ja sitä kautta koko työyhteisön oppimista. Tätä varten hankkeessa luotiin, testattiin ja opittiin työssäoppimisen malli.

Perinteisesti työyhteisöissä opitaan koulutuksissa ja kursseilla, joihin työyhteisöstä osallistuu kerrallaan yksi tai korkeintaan muutama työntekijä. Yhteisössä on monesti yksittäisiä ihmisiä, joilla on palo oppimiseen, mutta yhteistä tavoitetta kohti työskentely tarkoittaa kaikkien oppimista. Koulutusten ja kurssien anti ei välttämättä laajene hyödyntämään koko työyhteisöä. Koulutuksissa tapahtuvan oppimisen rinnalla on tärkeää edistää työssä tapahtuvaa oppimista.

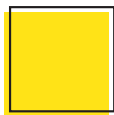
Kouluyhteisön oppiminen auttaa organisaation perustehtävän toteuttamista. Se lisää yhteistyötä, motivaatiota ja hyvinvointia. Kun oppiminen on kouluyhteisössä strateginen valinta, se luo raameja yhteiselle työlle. Tällöin työssä jaksaminen paranee. Yhteisön oppiminen näkyy paitsi rakenteiden ja käytänteiden kehittymisenä, myös vuorovaikutuksen laadun paranemisena ja oppilaiden kohtaamisen määrän ja laadun paranemisena koko kouluyhteisössä.

Parasta ennen –hankkeen koulut harjoittelivat tiimivalmentajien tuella työssäoppimisen mallia oman koulun yhdessä asetetun muutostavoitteen saavuttamiseksi. Uuden toimintatavan luominen työyhteisössä vaatii aikaa ja kehittyy kuvassa esitettyjen vaiheiden kautta.



Kokeilu

Luodaan riittävää yhteistä ymmärrystä tavoitteista. Motivoidutaan yhdessä. Riittävää tukea yhteisöllisen tavan luomiseen. Toistoja.



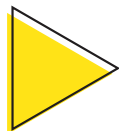
Harjoittelu

Lisää toimijoita mukaan. Kannustetaan avun pyytämiseen. Toistoja. Reflektoidaan kokeiltua. Vaikuttavuuden pohjalta päätöksiä.



Omaksuminen

Vertaisauttaminen. Ulkoinen tuki vähenee, mutta on olemassa. Yhteisö reflektoi. Sen myötä päätös jatkaa, muuttaa tai lopettaa.



Osaaminen

Yhteisö osaa yhteisöllisen tavan toimia. Ulkoista tukea ei tarvita. Flow. Tulokkaat oppivat nopeasti yhteisön tavan toimia.

Kokeiluvaiheessa tavoitteista luodaan dialogin avulla riittävää yhteistä ymmärrystä. Tavoitteen kirkastaminen synnyttää motivaatiota, joka on merkityksellistä jokaisen työyhteisön jäsenen sitoutumisen kannalta. Tiimivalmentajat toimivat tukena ja kannustivat toistamaan dialogin harjoittelua ja kokeiluja koko työyhteisössä.

Omaksumisvaiheessa ulkoinen tuki vähenee, mutta ei lopu. Yhteisöstä tulee itseohjautuvampi. Kokeilujen yhteinen reflektointi kannustaa joko jatkamaan tekemistä, muuttamaan ja korjaamaan tekoja tai lopettamaan toimimattomat kokeilut.

Omaksumisen myötä yhteisön osaaminen lisääntyy ja uusi, yhteisöllinen tapa löytyy. Tämä herättää flow –kokemuksen. Uusien yhteisön jäsenten on helppo omaksua vakiintunut toimintatapa.

Oppiminen on kaikissa yhteisöissä erilaista, ja yhteisöissä on erilaiset edellytykset sen jäsenten oppimiselle ja toimintakulttuurin kehittymiselle. Kaikissa yhteisöissä tarvitaan luottamuksen kulttuuria, oppimiselle myönteistä ilmapiiriä, oppimisen mahdollistavia rakenteita, aikaa ja suunnitelmallisuutta. Siten oppiminen koetaan mielekkääksi osaksi työtä. Samalla yhteisön jäsenet kokevat motivaatiota kehittää työtä ja oppia. Motivaatiota syntyy, kun dialogin kautta löydetään merkityksellisyys ja hyöty oppimiselle oman työn sekä koko työyhteisön kannalta.

Mikä on tärkeintä oppia työyhteisössämme tällä hetkellä? Mikä haastaa minut ja mikä haastaa meidät? Näiden kysymysten avulla Parasta ennen –hankkeen koulujen henkilöstöt hahmottivat kukin oman muutostavoitteensa. Koulujen hanketiimi hahmotteli muutostavoitetta ensin valmentajien johdolla ja sitten koko työyhteisön kanssa. Yhteisön omista tarpeista lähtevä muutostavoite varmistaa, että tehdään kaikkien mielestä oikeita asioita, jotka hyödyttävät työyhteisön jäseniä arjessa. Jokaisen koulun muutostavoite nousi koulun omasta yhteisöllisen toimintakulttuurin ja pedagogiikan kehittämisen vaiheesta. Koulujen muutostavoitteet olivat:

Koulu kasvuyhteisönä -monitoimijuuden kehittäminen

Tiimiorganisaation ja tiimioppimisen kehittäminen

Strategiatyö

Yhteisopettajuus ja yhteisöllinen pedagogiikka

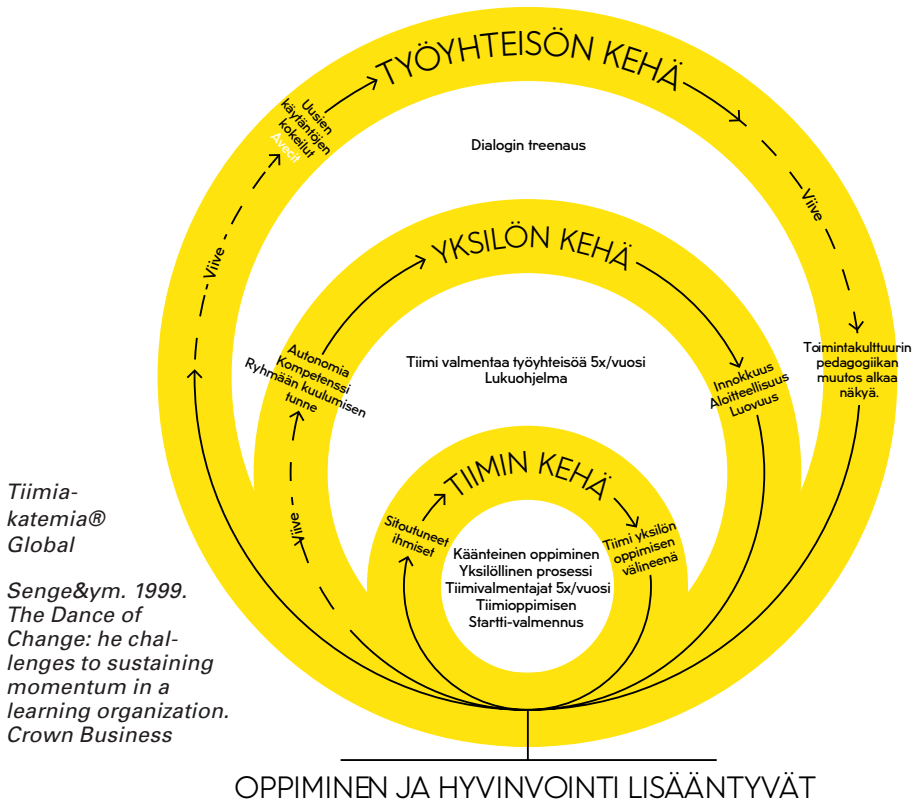
Esimerkiksi koulu kasvuyhteisönä -monitoimijuuden kehittäminen hahmottui muutostavoitteeksi usealla koululla. Siitä huolimatta valmennukset etenivät jokaisella koululla omien välitavoitteiden kautta. Kehittäminen muotoutui omanlaiseksi jokaisessa koulussa. Koulujen vallitseva toimintakulttuuri ja työyhteisön valmius oppia yhdessä vaikuttivat etenemisen tahtiin.

Työssä oppimisen malli Parasta ennen –hankkeessa

Parasta ennen –hankekoulujen työssäoppimisen prosessiin osallistui koko työyhteisö. Tiimivalmentajat tukivat tätä prosessia. Tiimivalmentajat työskentelivät koululla hanketiimin kanssa, joka rakentui jokaisella koululla omanlaiseksi. Hankkeen tavoitteen mukaisesti tiimi oli mahdollisimman monitoimijainen ja rehtori oli yksi tiimin jäsenistä. Monitoimijainen tiimirakenne oli vahva varsinkin niillä kouluilla, joissa muutostavoitteena oli koulun kehittäminen kasvuyhteisönä.

Hanketiimi puolestaan valmensi koko monitoimijaista työyhteisöä valmentajien kanssa yhdessä tehdyn suunnitelman mukaisesti. *Hanketiimin valmennus, työyhteisövalmennus sekä hankeyhteys-henkilön ja rehtorin sparraus muodostivat yhden MoMon. MoMoja oli vuoden aikana jokaisessa hankekoulussa viisi.*

Kokemuksellinen oppiminen ja valmentamisen kehä:



Tiimi toimii yksilön oppimisen välineenä. Tiimissä ruokitaan sisäisen motivaation lähteitä, jolloin yksilön aloitteellisuus, toimijuus ja oppiminen lisääntyvät. Yksilön oppimista tuettiin lukemiseen innostamisella ja kannustamalla ketteriin kokeiluihin omassa työssä. Yhteinen tieto rakentui valmennushetkien dialogissa. Valmentamisen hetkissä luettua ja kokeiltua oli mahdollista yhdessä reflektoida. Tiimi tarjoaa tilan tälle kokemukselliselle oppimiselle.

Yksilön oppiminen, motivoituminen, aito sosiaalinen osallisuus, ryhmään kuulumisen tunne ja toimijuus ovat pohjana tiimin oppimiselle ja sitä kautta koko työyhteisön toimintakulttuurin muutokselle.

Oman oppimistehtävän lisäksi hanketiimi harjoitteli koko työyhteisön valmentamista koulun asettaman muutostavoitteen suuntaisesti. Valmentajat seurasivat ja tukivat omana tehtävänä hanketiimin kehittymisprosessia. Siihen käytettiin tiimin kehittymisen teorialleina Drexlerin ja Sibbettin Team Performance –mallia ja Katzenbachin ja Smithin Työryhmästä tiimiksi –mallia.

Hanketiimin valmennus

Hanketiimin yksittäinen valmennuskerta sisälsi ennakkovalmistautumista, dialogia, työskentelyä, kokeilujen suunnittelua tai päätöksentekoa ja reflektiota. Valmennuskerta noudatteli aina samaa rakennetta. Valmentajat kannustivat hanketiimiä käyttämään tätä rakennetta myös työyhteisövalmennuksissa. Hankkeen alussa hahmotettiin työskentelyn kokonaisuus ja luotiin selkeä toimintamalli myös yksittäiseen tiimin valmennuskertaan. Toistuvuus ja johdonmukaisuus loivat turvallisuutta sekä yksilössä, tiimissä että koko työyhteisössä.

Tiimivalmentajat valitsivat ennakkolukemisen koulun prosessia tukien muutostavoitteen mukaisesti. Ennakkomateriaalina oli kirjoja, blogeja, artikkeleita tai kuunneltavia podcasteja. Jokaisella tiimin jäsenellä oli mahdollista löytää itselleen sopivaa tietoteoriaa. Ennakkolukemisen tarkoituksena on rikastuttaa MoMo –valmennuksen dialogia. Arkihavaintojen rinnalle dialogissa tulee teorial tietoa ja näin on mahdollista kasvattaa yksilön ja tiimin ymmärrystä tarkasteltavana olevasta ilmiöstä.

Keväällä etätyöskentelyaikana rehtori toteutti ennako-osallistamisen koko työyhteisölle hankkeessa käytössä olleella Innoduel-yhteiskehittelyvälineellä. Ennako-osallistamisen kysymys liittyi hanketiimin MoMo –valmennukseen siten, että työyhteisöstä tullut tieto toimi samalla syötteenä valmennuksessa toteutetulle dialogille. Etäosallistamisen tulos lähetettiin hanketiimille ennakovalmistautumismateriaalina, jolloin tiimin jäsenillä oli mahdollisuus pohtia tuloksia etukäteen ennen valmennuksessa toteutettavaa dialogia ja siitä johdettuja konkreettisia päätöksiä ja tekoja.

Ennakovalmistautumisen merkitys osana oppimisen sykliä on merkittävä. Se antaa mahdollisuuden ja aikaa tiedon prosessoinnille niille heterogeenisen tiimin jäsenille, jotka kaipaavat ja tarvitsevat sitä oman näkemyksen muodostamiseksi. Samalla syntyy sosiaalisen osallisuuden kokemusta. Ryhmään kuulumisen tunne syntyy siitä, että on ollut mahdollista rakentaa ajattelua etukäteen. Hitaat prosessoijat ovat monesti tiimeissä niitä yksilöitä, jotka voivat olla dialogissa mielellään taustalla. Ennakovalmistautuminen ja mahdollisuus rakentaa ajatteluaan ennalta luo yksilölle turvallisuutta ja rohkeutta osallistua dialogiin. Tämä mahdollistaa tiimin ajattelun laajentumisen mahdollisimman monen yksilön kautta tulleen ajatteluresurssin myötä.

Käänteisen oppimisen ajattelun mukaisesti teoriaan tutustuminen ennalta tehostaa oppimista. Teoria yhdistyy omiin ja muiden tiimin jäsenten arkikokemuksiin. Tiimin synnyttämä tiivistys tai päätös ovat yhteisen ymmärryksen rakentamisen kautta saatuja. Valmentajien tehtävänä on olla tiivistäjänä, sanotun kertaajana, vahvistajana, reflektioijana, kysymysten esittäjänä ja kuuntelijana. Sama toteutuu hanketiimin jäsenten toteuttamassa työyhteisövalmennuksessa koko työyhteisön tasolla.

Hanketiimin valmennukset toteutettiin dialogiringissä. Valmentajilla oli tärkeä tehtävä luoda lämmintä ja epämuodollista ilmapiiriä dialogiringissä istuvien hanketiimin jäsenten kanssa. Dialogiringissä ihmiset ovat avoimina ja läsnä toinen toisilleen. Muistiinpanoja tehdään vihkoon, puhelimet ja tietokoneet pidetään tiimisopimuksen mukaisesti dialogiringin ulkopuolella. Pyritään rauhoittamaan hetki keskustelulle kiireisen kouluarjen keskellä jättämällä tehtävien suorittaminen dialogiringin ulkopuolelle.

Yksi tiimin oppimistavoite oli dialogin harjoittelu. Dialogi ei välttämättä ole kaikille ihmisille helppo tapa olla vuorovaikutuksessa. Puhuminen on yleisimmin koulumaailmassa melko helppoa, mutta kuuntelu, odottaminen ja sydäimestä puhuminen voivat vaatia harjoittelua. Valmennuksen aluksi kertasimme yhdessä tiimin kanssa dialogin periaatteet dialogisalmiakin avulla. Salmiakin kärjen periaatteet ovat yksi tärkeä osa tiimisopimusta.

Valmennus aloitettiin *Check in* –vaiheella, jossa tiimivalmentajat johdattelivat valmennuskerran teemaan. Jokainen sai puheen-vuoron. Tiimin jäsenet reflektoivat tekemiään kokeiluja ja pohtivat omia tarpeitaan ja toiveitaan. Check in -kierroksella palattiin työyhteisövalmennuskerran kokemuksiin ja sieltä tullesiin syötteisiin. Tärkeää oli myös maadoittua valmennuskertaan, purkaa juuri sillä hetkellä mielessä pyöriviä ajatuksia ja tunteita siitä tilanteesta, mistä kulloinkin tiimivalmennukseen tuli. Check in –vaihe rauhoitti ja johdatteli, viritteli ajattelua kohtia dialogivaihetta. Osallisuuden kokemus ja ryhmään kuulumisen tunne syntyvät.

Dialogi vaiheessa hanketiimin jäsenet rakensivat yhteistä ymmärrystä ennakkolukemisen pohjalta. Usein kouluyhteisöissä tartumme käytännön tekoihin pysähtymättä pohtimaan sitä, olemmeko ymmärtäneet asiaa yhteisesti. Kokeilut ja arjen teot syntyivät yhteisen ymmärryksen kautta. Dialogissa luotiin merkityksellisyyttä vastaamalla miksi-kysymykseen.

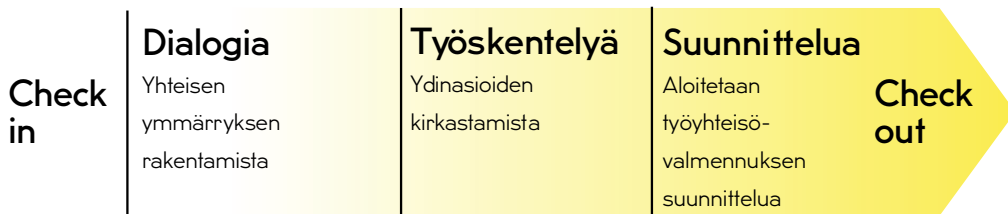
Dialogin taidoissaan tiimit kehittyivät yksilöllisillä poluillaan. Toisissa tiimeissä oltiin valmiimpia dialogille ja se onnistui hyvin. Toisissa tarvittiin periaatteiden kertaamista enemmän ja myös dialogin mahdollistavan rakenteen käyttämistä.

Työskentely vaiheessa tiimi työskenteli muutostavoitteen ydinasioiden kirkastamiseksi joko tiimivalmentajien valitsemalla työtavalla tai tiimin itsensä synnyttämän työtavan avulla. Työskentelyvaiheessa suunniteltiin pieniä kokeiluja tai laadittiin pitkän aikavälin askeleita. Työkaluina käytettiin OPH:n Kokeilukeskuksen tekemiä kokeilukanvaaseja sekä Parasta ennen –hankkeen omaa Tekojen portaat –työkalua. Tällä tavoin lähdettiin heti tekemään käytännössä, eikä teemaa jätetty kellumaan käsitteelliselle tasolle. Touko-kuussa 2020 toteutetussa vaikuttavuuden arvioinnissa työyhteisön

jäseniltä saadun palautteen mukaan tämä vaihe on juuri tuonut kouluille uutta. Teot muuttavat käytäntöä alusta lähtien, pienillä askelilla.

Suunnitteluvaiheessa tiimi suunnitteli tiimivalmentajien tuella työyhteisön valmennuskertaa. Toivomuksena oli, että työyhteisövalmennuksessa noudatetaan samaa yksittäisen valmennuskerran kaavaa. Sillä, että hanketiimin jäsenet toteuttivat työyhteisövalmennuksen, tavoiteltiin toimijuuden siirtymistä tiimille ja työyhteisöön. Tiimi koki omistajuutta oman koulun prosessissa. Työyhteisövalmennuksen toteuttaminen oli vaativa tehtävä, koska hanketiimin jäsenet kohtasivat koko työyhteisön ja usein myös vastustuksen uuden toimintatavan edessä. Valmentajat tukivat tiimiä, jotta työyhteisön oppimisen viive lyhenisi.

Check out –vaiheessa jokainen tiimin jäsen kertoi tunnelmia ja oppeja valmennuskerrasta. Tässä tehtiin myös lupauksia siitä, mitä koulun muutostavoitteeseen liittyvää kukin aikoi tehdä työskentely-ympäristössään. Uloskirjautumisvaihe oli tärkeää osallisuuden vuoksi. Jokaisella tiimin jäsenellä oli mahdollisuus tulla kuulluksi omine päällimmäisine ajatuksineen ja tunteineen.



Työyhteisövalmennus

Työyhteisövalmennuksessa oli tavoitteena toteuttaa samanlainen yksittäisen valmennuskerran rakenne kuin hanketiimin valmennuksissa. Hanketiimi valitsi sisällöt ja työtavat työyhteisön kehittämisen vaiheeseen perustuen. Dialogin treenaaminen ja ryhmäprosessin tukeminen olivat menetelmien valinnassa keskeisiä.

Työyhteisövalmennuksessa käytettiin työmuotona heterogeenisiä pienryhmiä. Ryhmään kuulumisen tunne, autonomia ja se, että

yksilön tiedoilla ja taidoilla on merkitystä tässä ryhmässä ovat alku motivaatiolle ja sitoutumiselle. Kyse on toimijuuden synty-
misestä, ja se näkyy aloitteellisuutena, innokkuutena ja uusien
luovien ratkaisujen löytymisenä. Hanketiimi muodosti työyhteisön
jäsenistä heterogeenisiä pienryhmiä, jotta dialogin treena-
minen onnistuisi hyvin. Hanketiimin jäsenet toimivat usein näissä
tiimeissä tiiminvetäjinä.

Työyhteisön oppimisessa oli selvää viivettä verrattuna hanke-
tiimin oppimiseen. Tämän viiveen lyhentämiseksi hanketiimi teki
erilaisia ratkaisuja. Tiimi esimerkiksi kokosi aikuisten työtiloihin
kirjoista sekä Parasta ennen –julistemateriaalista oppimisympä-
ristöä, jotta työyhteisön jäsenet saattoivat selailla kirjoja, lainata
niitä tai perehtyä oman koulun toimintakulttuurin kehittämisen
prosesiin. Työyhteisövalmennuksissa käytettävien menetelmien
toistuvuus, ennakoitavuus ja selkeys toivat turvallisuuden tunnetta
yhteisöön. Ennen kaikkea se, että työyhteisön oppiminen ja työyh-
teisövalmennukset kytkeytyvät arkitekemiseen, lyhentää oppi-
misen viivettä. Työyhteisövalmennuksissa jokaista työyhteisön
jäsentä kannustettiin ketteriin kokeiluihin omassa työskentely-ym-
päristössään. Kokeiluista tulleita oppeja reflektointiin seuraavassa
työyhteisövalmennuksessa. Toimijuuden kokemus ja oppimisen
omistajuus aikuisten tasolla tuottavat sen kokemuksen, että peda-
gogiikankin kehittyminen on mahdollista toimintakulttuurin kehit-
tymisen rinnalla. Yhteisön oppimiskokemuksen sanoittaminen on
hyvin tärkeä osa oppimisprosessia. Tiimivalmentajat kannustivat
rehtoreita ja hanketiimin jäseniä sanoittamaan oppimista. Oppi-
miseen liittyvät tarpeet ja ilmiöt ovat kuitenkin hyvin samanlaisia
sekä aikuisilla että lapsilla.

Hankeyhteyshenkilön ja rehtorin sparraus

Tiimivalmentajat olivat valmennusten välillä yhteydessä sekä
koulun rehtoriin että hankeyhteyshenkilöön, sillä halusimme tukea
jokaisen koulun omaa prosessia. Tämä vaihe työssäoppimisen
syklissä osoittautui erittäin merkittäväksi rehtorin osallisuuden ja
johtajuuden tuen sekä koko prosessin näkökulmasta. Rehtori on
vahvasti osa hanketiimiä, mutta myös yhteisön työssäoppimisen

mahdollistaja.

Jotta toimintakulttuuri kehittyy, johtaja mahdollistaa vuorovaikutuksen ja koko yhteisön oppimisen. Oppivan kulttuurin muotoilu vaatii systeemistä ja systemaattista strategista johtamista. Tällöin työyhteisön pääomaresurssi kasvaa. Kun yhteisö alkaa kehittyä kohti tiimioppivaa organisaatiota, dialogisen ja osallistavan johtamisen teot kehittyvät.

Rehtori oli myös yksi hanketiimin jäsen. Hanketiimillä oli näin oikeutus suunnitella yhteisössä toteutettavia kokeiluja ja tekoja. Rehtori tiimin jäsenenä oli mukana rakentamassa yhteistä ymmärrystä ja pohtimassa kokeiluja mahdollistamisen koulun strategian suunnassa. Rehtori oli myös oppijan roolissa. Samalla epämuodollisuus, matalahierarkisuus ja mutkattomuus heterogeenisessä koulun hanketiimissä vahvistui. Opittiin tuntemaan toisia henkilöinä ja ajattelemaan kouluyhteisön kokonaisuutta monenlaisen tehtäväkuvan kautta.

Rehtori johtaa usein melko yksin kouluyhteisöä ja on kuormittunut monenlaisen päivittäin eteen tulevien tehtävien hoitamisessa. Useassa hankekoulussa pitkän aikavälin tavoitteeksi valikoituikin strategiatyö ja koulun organisaatiomallin uudistaminen kohti tiimioppivaa organisaatiota. Tässä mallissa valta ja johtamisen teot jakautuvat työyhteisössä tasaisemmin ja työyhteisön osallisuus toteutuu tiimeissä. Tiimeissä tuotettu yhteinen tieto toimii päätöksenteon pohjana. Yhteisön jäsenten kiinnittyminen omaan yhteisöön lisääntyy, kun voi olla aidosti mukana. Vastustus sulaa keskeneräisen äärellä.

Miten koulujen prosessit etenivät?

Ensimmäisessä MoMossa synnytettiin koulun muutostavoite hankkeen tavoitteiden, opetussuunnitelman oppimiskäsityksen, koulun yhteisöllisen toimintakulttuurin tilan hahmottamisen kautta. Hanketiimin oma oppimisprosessi alkoi tiimisopimuksien teolla. Totuttauduttiin dialogirinkiin ja perehdyttiin dialogin periaatteisiin.

Toisessa MoMossa kaikille tiimeille yhteisenä sisältönä oli aikuisten tunnetaitojen ja lämpimän vuorovaikutuksen merkityksen ymmärtäminen oppimiselle myönteisen ilmapiirin luomisessa. Jatkettiin tiimin rakentamista ja dialogin treenaamista. Koulun oma muutostavoite selkeytyi ensimmäisessä työyhteisövalmennuksessa. Prosessia tukivat tiimivalmentajien puhelut hankeyhteyshenkilölle ja rehtorille.

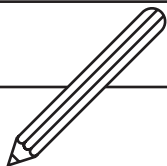
Kolmannessa ja neljännessä MoMossa hanketiimin ryhmäytyminen ja dialogin oppiminen edistyi. Tunnetaitojen ja ilmapiirin merkitys oppimisen perustalla säilyi valmennusten teemana mukana. Jos muutostavoite oli hahmottunut tähän mennessä selkeäksi, päästiin omassa kehittämisprosessissa hyvin eteenpäin. Työyhteisön oppiminen eteni niissä kouluissa nopeammin, joissa työssäoppimisen sykli ymmärrettiin ja työyhteisövalmennukset toteutettiin säännöllisesti. Viimeistään neljännessä MoMossa tiimivalmentajat huomasivat, että hanketiimin toimijuus vahvistuu. Sen tuns! Tiimivalmentajat sanoittivat tunnettaan tiimissä sekä ruokkivat toimijuuden syntymistä eteenpäin. Hanketiimin itseohjautuvuus lisääntyi ja ulkoisen tuen tarve vähitellen vähentyi.

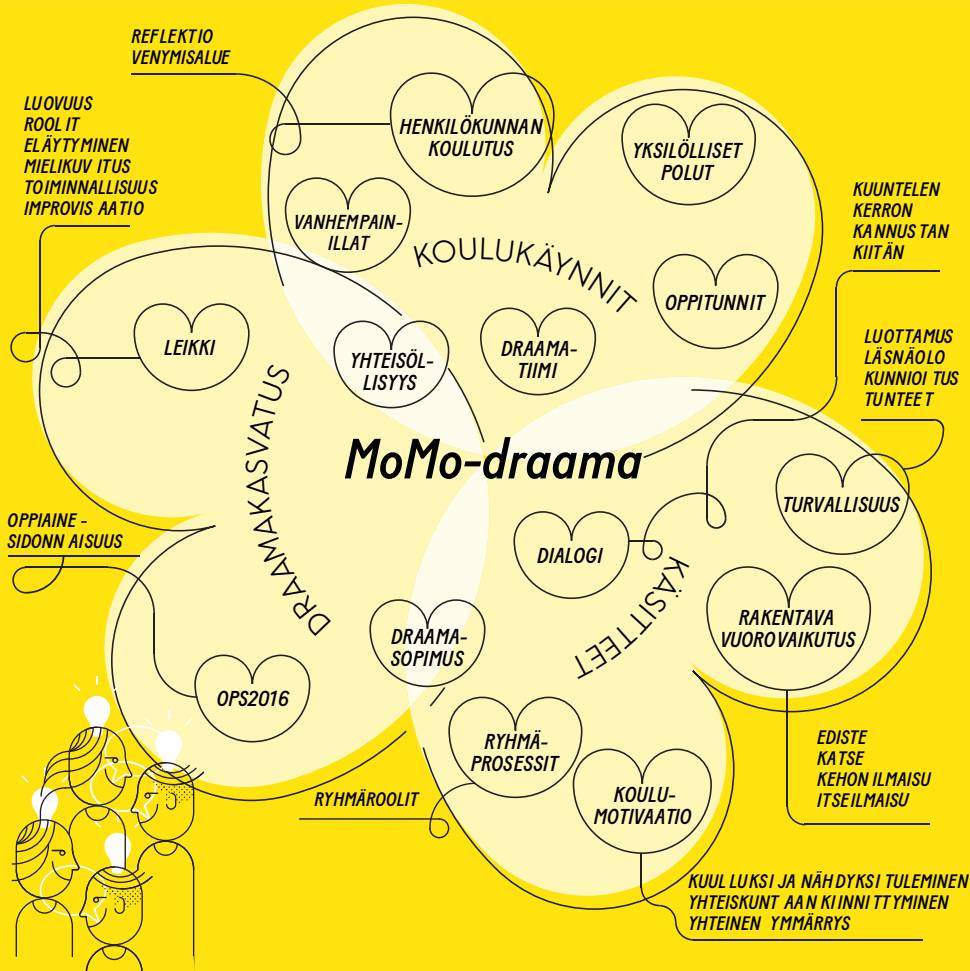
Viides MoMo ajoittui kaikissa Parasta ennen –hankekouluissa kevään 2020 etäopetuksen vaiheeseen. Pitkän aikavälin muutostavoitteen suuntaista kehittämistyötä päätettiin jatkaa syksyllä 2020. Valmennukset kuitenkin jatkuivat etäyhteyden kautta ja noudattelivat täysin samaa rakennetta kuin lähityöskentelyssäkin. Viidennen MoMon teemana oli mikä on meidän koulussamme olennaisinta juuri nyt? Koulut kävivät työyhteisön ennakko-osallistamisen kautta saadun tiedon pohjalta dialogia teemasta, laativat tekojen portaot kevään ajalle. Vaikka etäopetuksen aikana valmennusten sisältö muuttui, mutta koulujen työssäoppimisen prosessi jatkui. Syklisyys, rakenne ja dialogin treenaaminen jatkuivat.

Etävalmennusten aikana valmennuksissa olivat osallisina myös draamakasvattaja, yhteiskehittelyn ammattilainen ja kuopilaisten koulujen osalta Aseman Lasten yhteisökehittäjä. Draamatyöskentely tuli selkeämmin osaksi valmennuksia ja yhteiskehittelyn avulla voitiin osallistaa työyhteisö mukaan jo ennakoon. Yhteisökehittäjä toi arvokasta hyvinvoinnin näkökulmaa valmennuksiin. Valmennuksemme rikastuivat etätyöskentelyaikana, kun Parasta

ennen –hankkeen polut yhdistyivät. Kouluyhteisöt joutuivat kevään aikana poikkeukselliseen myllerrykseen. Tiimivalmennushetkissä kuitenkin rauhoituttiin jäsentämään kokonaisuutta pohtimalla sitä, mikä on oleellista juuri nyt. Merkityksellistä oli, että yhteisöt tilanteesta huolimatta pystyivät tekemään yhteisiä linjauksia kevään ajalle. Hankkeen toimijat joustivat tilanteen vaatimalla tavalla, mutta jatkoivat toimintaansa määrätietoisesti.

Syksyllä 2020 MoMot jatkuvat koulun muutostavoitteen suunnassa. Tiimioppiminen on hankekouluilla edennyt siihen vaiheeseen, että kouluilla on tarpeen tarkastella rakennetta, jossa tavoitteellinen työssä oppiminen on mahdollista toteutua. Tiimivalmennus suuntautuu nyt koulun johtotiimille tiimiorganisaation synnyttämiseksi. Johtotiimin jäseniä valmennetaan toimimaan omassa tehtävässään valmentajina. Oppiminen on osa arkea, työ ja oppiminen yhdistyvät.





4.3 MoMo-draama

Johanna Hopia ja Anni Marin

Draamapolku käytännössä

Parasta ennen -hankkeessa työskentelimme kaikilla 21 ala-, ylä- ja yhtenäiskoululla Pohjois-Savossa. Meillä molemmilla oli omat koulumme ja muutamissa työskentelimme myös yhdessä työparina. Tavoitteenamme oli toteuttaa 5–6 koulukäyntiä jokaisessa koulussa. Joissakin kouluissa koulukäynnit ehdittiinkin toteuttaa suunnitelmien mukaan, mutta maaliskuussa 2020 poikkeusaika

muutti suurimman osan koulujen draamasuunnitelmista: osa siirtyi etäyhteydenpidoksi ja jotkut suunnitelmat jäivät kokonaan toteuttamatta. Syksyllä 2020 päästiin kuitenkin taas työskentelemään normaalisti, vierailemaan lähes kaikissa hankekouluissa ja toteuttamaan suunnitelmat loppuun.

MoMo-draaman tavoitteena oli sekä aikuisten että lasten rakentavan vuorovaikutuksen tukeminen ja ryhmäprosessien ymmärtäminen. Osallistavia draaman menetelmiä käytettiin ryhmäytymiseen, tutustumiseen, vuorovaikutustaitojen oppimiseen, tunnetaitojen tarkasteluun ja aitoon kohtaamiseen. MoMo-draaman koulukäynnit sisälsivät draamatiimien kanssa työskentelyä, henkilökunnan koulutuksia, oppitunteja ja luokkatyöskentelyä sekä yksilöllisiä polkuja (esimeriksi vuosikellojen suunnittelua sekä tukioppilaiden kouluttamista). Näistä osa-alueista MoMo-draama muodostui jokaisessa hankekoulussa oman näköisekseen kokonaisuudeksi koulun omien muutostavoitteiden mukaan.

Draamatiimit

Kaikista hankekouluista valittiin yksi opettaja draamayhteyshenkilöksi. Lähes kaikissa kouluissa yhteyshenkilö kasasi halukkaista oman MoMo-draamatiimin, muutamassa koulussa toimittiin ainoastaan draamayhteyshenkilön kanssa. Aloitimme tiimien kanssa miettimällä jokaisen koulun omaa muutostavoitetta draaman ja vuorovaikutustaitojen oppimisen suhteen. Monessa koulussa haluttiin draamakasvattajan apua henkilökunnan laadukkaamman vuorovaikutuksen oppimiseen sekä oppilaiden kanssa tehtävään työskentelyyn. Oppilastyössä haluttiin tehdä draamaa tutuksi, mutta ennen kaikkea oppia käyttämään sitä työkaluna tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiseen.

Tiimit kokoontuivat hankkeen aikana hyvin vaihtelevasti. Osassa kouluista kokoonnuttiin jokaisen hankepäivän jälkeen reflektoidaan koettua ja kirjaamaan ajatuksia ylös. Osassa tiimiin tulivat mukaan aina kyseisen päivän osallistuneiden luokkien opettajat. Muutamassa koulussa tiimi kokoontui vain hankkeen alussa.

Koronaepidemiasta johtuneen kevään 2020 etäopetusjakson aikana tiimit ja/tai draamayhteyshenkilöt yhdistyivät mukaan koko koulun MoMo-hanketiimiin. Nämä tiimikerrat pidettiin Zoom-yhteyden avulla ja fokus tavoitteessa siirtyi sen hetkisen koulutilanteen tarkasteluun. Hyvin monessa koulussa tiimit painottivat kohtaamisen ja vuorovaikutuksen merkitystä etäopiskeluaikana. Tiimeille ja yhteyshenkilöille jaettiin myös draamakasvattajien tekemä etäopetuspaketti, joka sisälsi tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoituksia.

Kolmessa hankekoulussa draamatiimeissä mukana oli hankkeen kautta palkattu nuorisotyöntekijä ja/tai koulukuraattori. He olivat myös mukana draamakasvattajan oppilaille pitämällä tunneilla. Kaikissa kolmessa koulussa nuorisotyöntekijät ja kuraattorit jatkoivat draaman keinoin työskentelyä myös käyntikertojen välillä. Kaikissa kolmessa koulussa tämä koettiin merkitykselliseksi ja hyödylliseksi tavaksi toimia.

Henkilökunnan koulutukset

Lähes kaikissa hankekouluissa draamatiimit halusivat, että henkilökunta saa draamakoulutuksen. Yhden tai kahden kerran 2–3 tunnin koulutuksen osallistujina olivat opettajat, useissa kouluissa myös rehtorit, koulunkäynninohjaajat, nuorisotyöntekijät tai koulukuraattorit. Koulutuksien tavoitteena oli tutustua oman työyhteisön jäseniin, tutkia ja harjoitella henkilökunnan vuorovaikutusta, kehittää tunnetaitoja sekä luoda tila positiivisen palautteen antamiselle.

Käytännössä henkilökunnan koulutus toteutui aivan samojen draaman periaatteiden mukaan kuin tavallinen luokkatyöskentelykin oppilaiden kanssa. Aloitettiin alkupiirillä, tehtiin erilaisia harjoituksia, reflektoitii koettua, keskusteltiin ja ideoitii harjoitusten soveltamista luokkatyöhön. Tutustuttiin draamaan, oltiin draamassa ja saatiin koulutusta sen ohjaamiseen. Me draamakasvattajat kirjoitimme tehdyt harjoitukset ylös ja lähetimme ne koululle koulutuksen jälkeen.

Erityisesti työkavereihin tutustumista pidettiin koulutuksen tärkeänä antina kaikissa kouluissa. Osallistujat kokivat, että työka-

vereiden kanssa on helpompi ottaa esille vaikeitakin asioita, kun on yhteinen hyvä kokemus ja tuntee toista myös persoonana. Yhteistä keskusteluaikaa ja naurua arvostettiin.

Hankkeen loppuun, syksylle 2020, suurin osa kouluista halusi nimenomaan henkilökunnan kouluttamista. Niin oppilaiden kuin myös opettajien ryhmäytymisen heti lukuvuoden alussa koettiin parantavan koko koulun ilmapiiriä, hyvinvointia ja toimivuutta.

Viimeinenkin oppilas lähtee luokasta ja Opettaja voi puuskahtaa ääneen: "En jaksa!". Pitkä päivä takana, illalla olisi kokeiden korjausta kotona ja tässä välissä pitäisi vielä mennä johonkin koulutukseen. Koulutuksen nimenä on vieläpä draama, joka ei voisi vähempää kiinnostaa. Oppilaiden kanssa on kyllä joskus vähän jotakin ilmaisutaidonharjoituksia kokeiltu ja he ovat kyllä pitäneet. Mutta Opettaja itse inhoaa esiintymistä, vaikka onkin työssään esillä päivittäin. Ja eritoten hän kammoksuu leikkimistä aikuisten kesken.

Opettaja miettii, millä keinoilla hän onnistuisi välttämään koulutuksen... Ja siinä samassa hetkessä Kollega pölähtää luokkaan. "Tule jo!", Kollega huudahtaa iloisesti. Opettaja mutisee, että miten joku voi olla noin innoissaan, ja lähtee laahustamaan Kollegan perään. Hän miettii, että pakkohan siitä on saada jotakin hyötyä: Veso, Kiky vai mitä näitä nyt on...

Koulun isoin luokka on järjestelty niin, että pulpetit ovat sivussa ja tuolit ringissä. Työkaverit hakeutuvat istumapaikoille tutuimpien työkavereiden viereen. Monen kasvoilla on väsynyt ilme. Kouluttajat ovat vierailijoita ja ennen koulutusta he kyselevät avoimesti, miltä kenestäkin tuntuu juuri nyt. Opettaja paukauttaa, että voisi olla jossakin muualakin. Monet työkaverit nyökyttelevät ymmärtävästi mutta Kollega näyttää nolostuneelta. Uusin työkaveri, tänä syksynä taloon tullut, sanoo, että jännittää, koska hän on aivan vastavalmistunut eikä myöskään tunne työyhteisöä.

Kouluttajat esittäytyvät draamakasvattajiksi ja kertovat lyhyesti, mitä koulutus tulee pitämään sisällään. Paino Opettajan hartioilta kevenee, kun he kertovat, ettei kenenkään

ole pakko osallistua. Opettaja päättää saman tien, ettei osallistu mihinkään leikkimiseen. Kouluttajat täsmentävät myös, että koulutuksessa harjoitellaan draaman keinoin nimenomaan vuorovaikutustaitoja - eikä esiinnyttä. Jes! Se kuulostaa Opettajan korvaan jo paremmalle. Vuorovaikutustaitojen kehittämisenhän nyt on hyödyllistä kaikille. Ehkä tästä sittenkin saa jotakin irti...

*Alussa tehdään tutustumisharjoituksia: jonoja esimerkiksi syntymäpäivien mukaan ja katsekontaktiharjoituksia. Hyväntah-
toinen nauru täyttää tilan, kun eräässä harjoituksessa mokalle annetaan aplodit. Opettajakin on mukana ja hänellä on aidosti hauskaa, vaikka harjoitus tuntuukin melkein leikiltä.*

Edetään erilaisiin helppoihin improvisaatioharjoituksiin, joiden jälkeen puhutaan, miten ne liittyvät vuorovaikutukseen. Opettaja miettii omaa suhtautumistaan uusiin asioihin: sanooko hän kouluarjessa kyllä muiden ehdotuksille tai ylipäättänsä muutokselle. Opettaja sattuu Kollegan pariin harjoituksessa, jossa toinen puhuu ja toinen kuuntelee kouluttajan ohjeiden mukaan. Kollega pääsee eläytymään kuuntelijaksi, joka ei anna huomiota - ja se on hänestä aivan parasta, koska se on niin kaukana hänen omasta persoonastaan.

Opettaja taas pitää eniten harjoituksesta, jossa valitaan kuvakortti liittyen johonkin tarinaan omasta elämästä. Opettaja kertoo jännittävän ja hauskan tarinan eksymisestään vaellusreissulla. Opettaja ei huomaakaan olevansa esillä, sillä tarina vie mukanaan ja kuulijat myötäelävät sitä. Harjoituksen jälkeen Opettajasta tuntuu, että työkaverit näkivät hänestä aivan uuden puolen, ja muiden tarinoita kuulleena hänestä tuntuu myös yhteisöllisemmältä.

Viimeisessä harjoituksessa ollaan pienissä ryhmissä, yksi kääntyy selin muihin ja muut puhuvat hänestä hyvää selän takana. Uusin työkaveri kyynelehtii vuolaasti, miten kauniisti työkaverit hänestä puhuvat, vaikka he eivät ole tunteneet vielä montaa viikkoa. Hyvän palautteen vastaanottaminen tuntuu vaikealta mutta myös niin hyvältä ja tärkeältä aikuisista kuin lapsistakin.

Keräännyttään loppurinkiin ja jokainen saa sanoa, millainen olo jäi koulutuksesta. Opettaja katselee kelloaan, että siinäkö se kaksituntinen meni. Kaikki työkaverit ovat pitäneet, oppineet ja hyötäneet koulutuksesta. Moni aikoo myös teettää harjoituksia oppilaille nyt kun ymmärtää, mistä niissä on kysymys ja miltä ne oppilaista saattavat tuntua.

Tulee Opettajan vuoro. Hän hymyilee ja kertoo kaikille, että olo on nyt huomattavasti virkistyneempi. Hänen mielestään oli mukavaa nauraa yhdessä ja tämän kokemuksen jälkeen hän myös uskoo, että tästä lähtien on helpompaa jakaa ja jaksaa yhteistä kouluarkea.

Oppitunnit ja luokkatyöskentely

Lähes kaikissa kouluissa toteutettiin draamaa myös oppilaiden kanssa. Kiersimme luokissa pitämässä tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppitunteja draaman keinoin - ja useimmiten pääpaino luokkatyöskentelyssä oli tarkastella nimenomaan ryhmäprosesseja. Pienissä kouluissa näitä oppitunteja pystyttiin toteuttamaan kaikille luokille yksi tai jopa kaksi, mutta isommissa kouluissa luokat valikoituivat opettajien kiinnostumisen ja sitoutumisen mukaan. Käyntien välillä opettajat sitoutuivat harjoittelemaan ryhmän kanssa opeteltuja taitoja.

Yläkouluissa ryhmäytymistunteja toivottiin eritoten seiskaluokkalaisille. Muutamiin kouluihin loimmekin koulun tarpeisiin sopivan "seiskojen ryhmäytymispaketin" eli valmiin harjoituspaketin tuntisuunnitelmineen esimerkiksi luokanohjaajien käyttöön. Ja iloksemme kuulumme, että näitä paketteja käytettiin heti uuden lukuvuoden alkaessa.

Draamatunneille osallistuneet alakoulujen oppilaat olivat pääosin hyvin innostuneita ja motivoituneita. Toki joukkoon mahtui myös muutamia lapsia, joille jo draama aiheena tai vierailijan saapuminen olivat haasteellisia ja näin ollen purkaantui levottomana käytöksenä. Myös yläkouluissa näkyi paikoitellen alkukankeutta tai

jopa draamavastaisuutta, joka kyllä kääntyi kertojen lisääntyessä myönteisyyteen, kun vieraileva draamakasvattaja sekä edellisen kerran onnistumisen kokemukset pehmensivät tietä uudelle draamatunnille. Suurimmaksi osaksi kuitenkin palaute myös nuorilta oli erittäin hyvää.

Tuntien jälkeen jäimme hetkeksi refleктоimaan tuntia opettajan kanssa. Opettajat pitivät draaman avulla opeteltuja taitoja hyvin tarpeellisena ja olivat kiitollisia, kun he itse pääsivät tarkastelemaan oppilaita erilaisten asioiden äärellä ja eri näkökulmasta. Lisäksi opettajat saivat mallin draamatunnin vetämisestä, minkä koettiin helpottavan sitä, että he itsekin lähtisivät kokeilemaan draamaa. "Yksinkertaisia, mutta erittäin tärkeitä juttuja", totesi eräs yläkoulun opettaja.

Vuosikellot

Parasta ennen -hankkeessa oli muutamia kouluja, joille vuorovaikutustaitojen opetus ja draaman käyttäminen työtapana olivat jo pitkällä aikaisempien hankkeiden tai koulun sisällä olevan osaamisen kautta. Näissä kouluissa draamapedagogin resurssia käytettiin koulun oman tunne- ja vuorovaikutussuunnitelman tai vuosikellon rakentamiseen.

Eräällä alakoululla draamatiimi lähti rakentamaan vuosikelloa koulun arvojen kautta. Tavoitteet ja sisällöt suunniteltiin teemoittain vuosiluokkaistetusti eli jokaiselle luokka-asteelle vuosittain toteutettavaksi jatkumoksi. Tavoitteet johdettiin opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen osa-alueista: L1 Ajattelu ja oppimaan oppiminen, L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, L3 Itsensä huolehtiminen ja arjen taidot sekä L4 Monilukutaito. Koulun tavoitteena oli osallistaa opettajat ja luokat joka vuosi vähintään kolmen tavoitteen mukaisesti harjoittelemaan yhdessä näitä taitoja. Aihealueet olivat joka vuosi kaikilla luokka-asteilla "Minä itse", "Meidän ryhmämme", "Kaverit" ja "Tunteet. Näiden alueiden sisälle koottiin tarkemmat tavoitteet teemoittain sekä käytännön työtavat. Myös koulun opettajat keräsivät harjoituksia ja tuottivat sisältöä hankkeen työkalun avulla.

Koulun tavoitteena oli ottaa vuosikello asteittain käyttöön lukuvuoden 2020–2021 aikana.

Eräällä yhtenäiskoululla vuosikelloa taas lähdettiin rakentamaan draamatiimin kanssa hankkeen Tekojen portaat -työkalun avulla. Ensin koottiin koulun jo olemassa olevat rakenteet draaman taitojen ja vuorovaikutustaitojen osalta. Näitä jatkojalostettiin valitsemalla tietyt teemat ja tavoitteet, joiden edistämiseen henkilökunta sitoutuisi seuraavana lukuvuonna 2020-2021. Suunnitelmaan kirjattiin muun muassa luokkapiiri, draamaharjoitukset opettajien kokouksien alkuun sekä yläkoululaisten ohjaamat työpajat kiusaamisen ehkäisemiseksi. Kokeilujen pohjalta draamatiimi tulee kokoamaan varsinaisen vuosikellon lukuvuoden lopussa ja päivittää sitä tulevaisuudessa tarpeen mukaan.



Tukioppilaiden kouluttaminen

Moni yhtenäis- ja yläkoulu halusi kohdistaa MoMo-draamaa myös tukioppilastoiminnan kehittämiseen. Tavoitteena oli esimerkiksi yhdeksäsluokkalaisten tukioppilaiden ryhmäyttäminen, ryhmäytymisharjoitusten opettelu ja ohjaamisen harjoittelu. Tukioppilaiden koulutuksien sisällössä korostui, millaisia taitoja he itse pitivät tärkeänä. Tukioppilaiden eli tukareiden toimintaa kuuluu esimerkiksi erilaiset ryhmäytymistunnit ja -tempaukset seiskaluokkalaisille sekä esimerkilliset kaveritaidot kouluarjessa. Niinpä joidenkin tukariryhmien kanssa harjoiteltiin draaman avulla muun

muassa sitä, miten ottaa ryhmä haltuun, puuttua kiusaamiseen tai selvittää ristiriitatilanteita. Tukarit kokivat, että harjoittelusta oli paljon hyötyä tosielämän tilanteita varten, ja he saivat varmuutta omaan tekemiseen ja rooliinsa tukioppilaana.

Yhtenä tärkeänä teemana Parasta ennen -hankkeessa oli vahvistaa koulun ja kodin yhteistyötä. Kahdessa yläkoulussa tähän teemaan tarttuivat tukioppilaat ja he suunnittelivat vanhempainillat, sillä ajatuksella, että ne olivatkin ”oppilaiden iltoja vanhemmille”. Tukarit pohtivat itse teemoja, joita haluaisivat käsitellä vanhempien sekä huoltajien kanssa ja molemmissa kouluissa nousi esiin - toisistaan tietämättä - arjen tukeminen sekä tunnetaitojen kasvatusta. Tukarit suunnittelivat ja harjoittelivat esimerkiksi arkielämään pohjautuvia draamallisia kohtauksia, joita oli tarkoitus esittää oppilaiden illassa niin, että vanhemmat pääsisivät eläytymään nuoren rooliin ja etsittäisiin erilaisia vaihtoehtoja toimia haastavissa tilanteissa. Valitettavasti nämä oppilaiden illat eivät kuitenkaan päässeet toteutumaan koronaepidemian aiheuttaman poikkeustilan vuoksi.

Mitä opin, mitä opimme

”Vuorovaikutus-, ryhmätyö- ja tunnetaitojen oppiminen ja opettaminen koulussa koetaan hyvin tärkeäksi”. Tähän lauseeseen kiteytyy kaikkien koulujen yleispalaute, jota saimme MoMo-draamasta puolentoistavuoden aikana. Yhteiskuntamme - ja niin myös koulumme - muuttuu enenevässä määrin digitaalseksi, muttei se poista sitä, etteikö meillä olisi tarvetta tulla nähdyksi, kuulluksi, kohdatuksi ja hyväksytyksi. Niinpä kouluissa koetaan, että tarve kehittää näitä taitoja, on erittäin suuri, ja tämä aika on otollinen oppia myös opettamaan edellä mainittuja perustaitoja.

Molemmista meistä pitkänlinjan draamakasvattajista oli myös ilahduttavaa nähdä, miten monissa kouluissa draamalle on jo kehkeytynyt oma paikka osana opetusta. Kymmenessä vuodessa on tapahtunut huima harppaus kohti toiminnallista, osallistavaa ja eläytyvää oppimista. Ainoastaan muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta draama ei herättänyt opetushenkilöstössä (enää) pelkoa

ja ennakkoluuloja. Halusimme myös omalta osaltamme tehdä parhaamme, että opettajille ja oppilaille jäisi mielikuva, että draaman työtavat ovat yksinkertaisia ja hyvin antoisia – sekä niin paljon muutakin kuin näyttelemistä. Sen vuoksi olikin erityisen upeaa, että todella monet opettajat kertoivat jälkeen päin kokeilleensa harjoituksia myös itsenäisesti.

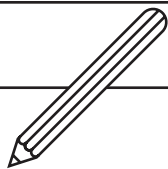
Koulukäynneillä opimme, miten tärkeää niin opettajalle kuin esimerkiksi tukarillekin on päästä ensin osallistumaan ja kokeilemaan draamaa ennen, kun ohjaa sitä itse. Vaikka opettajalla olisikin kiinnostusta, monia jännittää lähteä opettamaan draaman keinoin, mikäli siitä ei ole omaa kokemusta tai siihen ei saanut mallia. Niinpä koimme tärkeäksi antaa valmis ja testattu harjoituspaketti osallistujien käyttöön heti koulutuksiemme jälkeen. Myös sanoittaminen ja käsitteiden avaaminen koettiin aikuisille ihan yhtä tärkeäksi kuin lapsillekin. Draamaharjoitukset koottiin yhdeksi isoksi harjoitusoppaaksi jaettavaksi kouluille hankkeen päätyttyä. Sen toivottiin lisäävän omistajuuden tunnetta draamaan ja pitävän innostusta yllä.

Parasta ennen -hankkeen ytimessä on tiimityöskentelyn kehittyminen, jota draaman työtavat tukivat mielestämme mainiosti. Yllätyimme, kuinka heikosti toisinaan henkilökunta tuntee toisiaan ja kuinka suurta henkilökunnan vaihtuvuus voi olla. Se, että tuntee työkaverit, vahvistaa myös tiimien ja työparien muodostumista sekä niiden toimivuutta. Oman työn reflektio, yhteinen keskustelu aika ja positiivisen palautteen merkitys nousi esiin tärkeänä voimavarana tiimien ja työparien toimivuuden kannalta. Myös koronasta johtuva etäopetus aika mahdollisti tiimien yhdistymisen etäyhteyksin, jolloin tiimit pääsivät kohtaamaan, vaihtamaan ajatuksia ja ymmärtämään kokonaisuuksia paremmin. Joskus etäältä näkee paremmin lähelle.

Vierailijan rooli koulussa tulisi aina tarkistaa kutsuvan tahon kanssa. On esimerkiksi tarpeellista muistuttaa, että vierailijaa ei saa jättää oppilaiden kanssa keskenään - tai mainita vierailijalle, jos luokassa on oppilaita, joille draamaan osallistuminen tai tuntemattoman aikuisen kanssa työskenteleminen aiheuttaa esimerkiksi ylimääräistä levottomuutta. Lisäksi on tarpeen kerrata, miksi vierailija on tullut taloon. Huomasimme

hankkeessa muun muassa, että draamakasvattajan työpanosta helposti kohdennettiin korjaavaksi toimenpiteeksi luokkiin, joissa oli esimerkiksi käyttäytymisen pulmia ja levottomuutta sekä puutteelliset tunnetaidot. Toki luokat tarvitsivat apua näihin haasteisiin, mutta hanketyön tarkoitus oli nimenomaan ennaltaehkäistä vastaavia ongelmia. Vierailijoina meitä harmitti, ettemme pystyneet tarjoamaan näille luokille niiden tarvitsemaa pitkäjänteistä draamatyöskentelyä - vaikka toisaalta omat opettajat huomasivat muutosta oppilaissa ja luokissa jo parissa kerrassa. Vierailijan roolin vahvuus voi siis olla juuri se, että hän on täysin uusi ja tuntematon.

Kun oppilailta kysyimme, mitä draamatunneilla opittiin, yleisimmät vastaukset olivat: kuuntelemista, rohkeutta, kommunikointia, tuntemaan muita, työskentelemään uusien/kaikkien oppilaiden kanssa, omien mielipiteiden ilmaisua, yhteishenkeä ja yhteistyötä. Henkilökunnan koulutuksissa taas opittiin osallistujien mukaan esimerkiksi tutustumista, luottamusta ja yhteisöllisyyttä. Sekä oppilaat että opettajat kokivat, että ilmapiiri parani yhteisen hauskanpidon ja leikillisyyden myötä. Oppilaiden ja opettajien palautteissa toistuivat sanat "nauru", "lupa mokailla", "positiivinen", "virkistävä" sekä "turvallinen ja vapautunut olo", jotka kertovat siitä, että draama luo myös iloa ja onnellisuutta sekä yksilö- että ryhmätasolla.

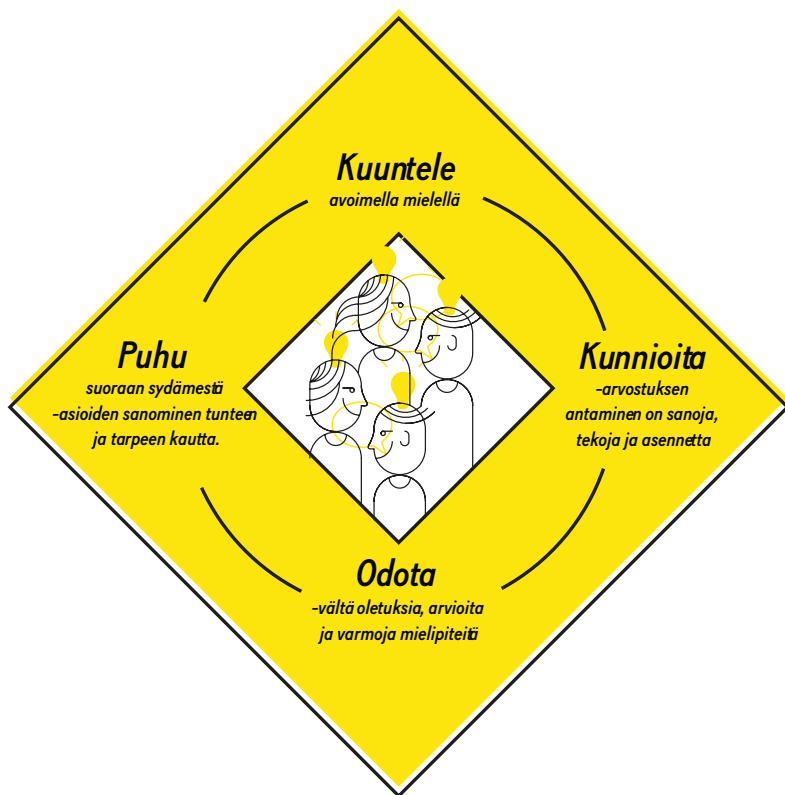


4.4 MoMo-tiimioppiminen

Satu Harjunen ja Hanna Waldén

Tiimioppiminen starttivalmentajien näkökulmasta tarkasteltuna

Tiimivalmentajina tiimistarteissa olemme saaneet kohdata kahden vuoden ajan kasvatuksen, opetuksen ja oppilashuollon ammattilaisia, jotka valmentautuvat tiimioppimisen ydinosaamiseen viiden päivän ajan yhdessä. Tiimivalmentajina opimme koko ajan heidän kanssaan. Seuraavassa kuvaamme tiimioppimisen prosessia tiimistarteissa.



Lähteet:

Tiimiakatemia®Global Isaacs. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito

Hämmennyksestä ja jännityksestä, innostuksesta ja oivaltamisesta

”Luota prosessiin. Siedä epäselvyyttä ja kaaosta.”

(Ohuen punaisen langan laki, Johannes Partanen)

Hämmennys on tiimistarttilaisten alkukokemusta kuvaava sana. Istahtaminen ringiin, ei luentoa, hyppäys syvään päähän, ei aikataulutettuja teemoja, ei valmiiksi muotoiltuja tehtäväksiantoja. Miten tällä tavalla voi oppia, miten tästä voi syntyä mitään järkevää tai jäsennehtyä –mieltii moni. Hämmennyksen rinnalla heti ensimmäisistä hetkistä asti pyrkimys on kuitenkin turvalisen, kannustavan ja innostavan ilmapiirin luomiseen. Kukin saa olla juuri sitä mitä on, ei suorittamisen pakkoa, mutta täyteen läsnäoloon haastamista, samalla haastamista oman oppimisen äärelle, sitoutumiseen omiin ja yhteisiin tekoihin. Tätä ilmapiiriä luodaan toinen toisen kuunteluun kannustavalla dialogilla ja omien ajatusten sanoittamiseen rohkaisemalla. Ihmisten yhteen saattamisella.

Jokainen valmennuspäivä aloitetaan ”check-in” kierroksella ja päätetään ”check-out” kierrokseen. Yksinkertaisimmillaan tämä tarkoittaa jokaisen äänen kuulemista ja jokaisen näkyväksi tulemistä. Samanaikaisesti yhteiseen tilaan laskeutumista ja kiinnittymistä. Me harjaannumme säännöllisen dialogitreenin kautta kuulemaan ja sanoittamaan omia ajatuksiamme sekä kuuntelemaan ja ymmärtämään toisten ajatuksia. Samalla me harjoitamme keskittymislihastamme. Sitä lihasta, mikä niin kovasti tulee haastetuksi tässä helposti sirpaleisessa ja hektisessä maailmassamme.

Monet dialogirinkiin ensimmäisiä kertoja istahtavat sanoittavat dialogissa olemisen haastetta: jännityksen, omana itsenä olemisen, oman ajatuksen ääneen sanomisen. Samalla prosessin edetessä tuntemuksen muuttumista rentoudeksi, uteliaisuudeksi, hetkessä olemiseksi, aidoksi yhdessä ajatteluksi. Dialogin kuvaus latautuukin parhaimmillaan juuri tähän ajatukseen yhdessä ajattelemisesta. Se millaista on löytää yhteinen rytmi ja päästä ”samalle taajuudelle” ja miltä tuntuu, kun sellainen taso yhteisessä olemisessä saavutetaan.

Johanneksen lait

Tiimivalmentajan lait ovat Tiimiakatemian perustajan, Johannes Partasen, kehittämiä. Nämä lait ovat syntyneet 40 vuoden liike-elämän – kouluttajan, konsultin, yrittäjän, kauppaopettajan ja päävalmentajan - työkokemusten myötä. Näitä lakeja harjoitellaan tiimivalmentajakoulutuksessa.

1. Puuttumattomuuden laki

"Älä puutu, kun koet, että sinun tulisi puuttua. Puutu, kun koet, että sinun ei tulisi puuttua."

2. Oppimisen hitauden laki

"Oppiminen on paljon hitaampaa kuin nopeampaa. 40 vuoden kokemuksella lisäisin vielä paljon. paljon, paljon hitaampaa kuin nopeampaa. Kyse on mieltämisprosessista."

3. Ohuen punaisen langan laki

"Luota prosessiin sekä siedä epäselvyyttä ja kaaosta."

4. Oppimisympäristön laki

"Oppimisympäristön merkitys on paljon suurempi kuin aluksi älysimmekään."

5. Tiimivalmentajan oman roolin laki

"Tiimivalmentaja ei ole tiimiläinen. Olet kaveri, mutta et ole kaveri."

6. Asiakkuuksien laki

"Asiakas on otettava mukaan kaikkeen toimintaan."

7. Puuttumisen laki

"Osoitat suunnan, koska välität. Osoitat rakkautta ja huolenpitoa (love and care)."

8. Rytmien laki

Seuraa prosessin rytmiä. Hitaan jälkeen pitää tulla nopea ja nopean jälkeen hidas.

Partanen, Johannes. 2012. Tiimivalmentajan parhaat työkalut. Tiimiakatemia Global.

Laki numero 8 on keksitty kesäkuussa 2015

Tekojen ja ajattelun yhteinen liitto

”Me emme opi, kun me teemme. Me opimme, kun me reflektioimme sitä mitä me olemme tehneet.”

Tiimioppimisesta puhuttaessa olisi tärkeää sanoittaa dialogin rinnalle yhtäaikaaisesti tekemällä oppiminen. Mitä enemmän teemme, sitä enemmän meillä on ainesta reflektoida tekoja, niiden laatua ja tuloksia. Mitä enemmän reflektioimme, ajattelemme itse ja yhdessä tekoja ja niiden seurauksia, sitä enemmän meillä on ainesta uusille teoille, kokeiluille ja niistä syntyville kokemuksille. Tämä sykli on tiimioppimisen syvintä ydintä, jota vahvistetaan myös jokaisessa tiimistartin valmennuskerrassa.

Usein me valmentajat sanomme: *”Yhtä tärkeää kun se, mitä tapahtuu valmennuspäivissä, on se mitä tapahtuu niiden välissä.”* Arki on loppupeleissä se, mikä määrittää onnistumisen. Valmennuspäivät ovat yhteistä ajattelun ja sieltä kumpuavien ajatusten ja ideoiden sparrausta, rohkeuden kasvattamista, innostuksen ylläpitämistä, näkemysten laajentamista, toisinpäin ajattelua ja yhdessä uuden synnyttämistä. Mitä vahvempi prosessi saadaan aikaan yhteisissä kohtaamisissa, yksilöinä ja tiiminä, sitä vahvempaa on arkeen vietyjen tekojen voima. Mitä pidemmälle prosessi etenee, sen enemmän alkaa check-in kierroksella nousta esiin tarinoita kokeiluista, joita opettajat, rehtorit ja muut koulun väki ovat tehneet omissa tiimeissään.

Prosessioppimisen hienous piilee myös siinä, että tulemme takaisin yhteen yhteisen reflektion äärelle. Alamme pikkuhiljaa kasvaa vastuulliseksi itsellemme ja tiimillemme.

”En voinut tulla tänne tänään lukematta mitään, kun tiesin, että muutkin ovat lukeneet”. ”Odotin innolla mitä muut olivat kokeilleet omissa työyhteisöissään.” ”Jännitti mitä minulla nyt olisi tähän kerrottavaa, enhän ole tehnyt mitään. Sitten ymmärsin, että olenhan minäkin tehnyt ja vaikka mitä.”

”Tiimioppiminen on dialogia, yhteinen tavoite, vahvuuksien hyödyntäminen, tiimin muodostaminen, oppimista ja työtä eri ihmisten kanssa, luottamuksen kasvua.”

Tiimin rakentamisesta sekä tiimissä kasvamisesta

”Tiimi on tiimi, kun se tuntuu siltä.”

”Tiimioppiminen muuttaa aikakäsitystä, pitää kestää myös hitaus. Kun jokin tuntuu tehokkaalta, se saattaa olla hyvin tehottomat. Kun jokin tuntuu tehottomalta, se onkin loppupeleissä tehokasta.”

Tiimioppimisessa kysymyksiä herättää usein myös se, miten tiimit kehittyvät. Mitä eri vaiheita tiimien muodostumisessa on havaittu? Mikä on tiimi? Tiimeistä puhuttaessa on tärkeää tarkastella tiimin eri vaiheita ja näiden vaiheiden merkitystä prosessissa.

Tiimi ei ole tiimi syntyessään, vaan joukko ihmisiä, joilla on mahdollisuus kasvaa tiimissä ja tiiminä. Ajattelemme helposti tiimejä ainoastaan työn tekemisen ja organisoimisen välineenä. Ensimmäinen askel onkin organisoitua tiimiksi. Se on kuitenkin vasta vaiheista ensimmäinen. Vasta organisoitumisen jälkeen alkaa vaihe, joka mahdollistaa kasvun ja kehittymisen. Me alamme treenata yhdessä. Alamme tehdä työtä ja tekoja yhdessä. Meillä on yhteistä aikaa ajatella ja toimia. Me ponnistelemme yhdessä kohti tavoitetta. Tiimissä ja tiiminä kasvu sekä tulokset syntyvät yksilöiden ja yhdessä ponnistelun kautta.

”Treenaamisen ajatus tärkeä, treenaamisen systeemin luominen. Miten rakennetaan systeemit, joissa treenataan?”

Tiimi on yksilön oppimisen väline. Se muodostuu aina erilaisista yksilöistä osaamisen, persoonien ja temperamenttien osalta. Yksilön on usein muutettava omaa ajattelutapaansa verrattuna aiempaan, ehkäpä hierarkkisempaan yhteistyöhön. Mitä enemmän heterogeenisyyttä tiimissä on, sitä enemmän on mahdollisuutta oppia toinen toistensa avulla. Mitä vahvemmin yksilöt oppivat ja ottavat vastuuta, sitä vahvemmin tiiminä ja yhteisönä kasvetaan. Yksilöt auttavat toinen toistaan.

”Hyväksyminen on lähtökohta tiimin kasvulle, yksilöt, jotka haastavat sinua, ovat ympärillä. Otatko haasteen vastaan?”

Tiimipelaajaksi kasvaa tiimissä pelaamalla, tiimivalmentajaksi tiimejä valmentamalla

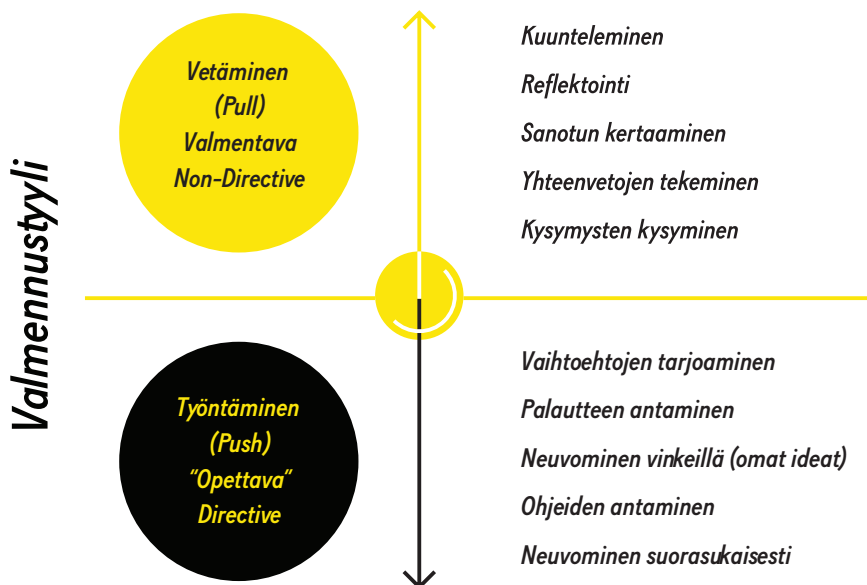
”Tiimivalmentajana oleminen oli havahduttava kokemus. Jännitti ihan hirveästi. Osaanko olla tässä roolissa? Mitä minun pitää tehdä? Mistä tässä on kyse? Opin hurjan paljon. Oivalsin myös, miten erilaista on olla tiimiläisen ja tiimivalmentajan rooleissa.”

Tiimioppimisen valmennuksessa jokainen saa aidosti treenata niin tiimiläisenä kuin tiimivalmentajana olemista. Valmennuspäivien sisällä toimiville pikkutiimeille valitaan jokaiseen valmennuskertaan tiimivalmentaja. Kokemus on ajallisesti välähdyksenomainen verrattuna pitkäkestoisiin prosesseihin, mutta tiimistartin oppijoiden kokemusten kautta kuultuna vahva ja aito.

Kunkin kerran tiimivalmentajat saavat tai valitsevat itselleen tiimin. Tämä tiimi pysyy samana vähintäänkin yhden valmennuspäivän ajan. Vaikka tiimistartti on valmennuksena lyhyt, kertovat tiimit ja tiimivalmentajat kokemusta myös prosessissa olemisesta ja oppimisesta. Mitä ehtii yhteisen ajattelun ja yhteenhitsautumisen suhteen tapahtua noin lyhyessä ajassa? Osallistujilla on mahdollisuus vaikuttaa näkökulmaan ja valita kysymyksiä, joista he haluavat oppia lisää ja jotka herättävät kiinnostusta.

”Tiimin vahvuus on, ettei ole yksin. Lupa huonoon päivään, koska tiimi on silti.”

Tiimivalmentajat muodostavat keskenään myös tärkeän vertais-tiimin, tiimivalmentajien tiimin. Tiimivalmentajat kokoontuvat treenien välissä yhteen jakamaan oman tiimin tilannetta, sparraamaan toinen toisiaan ja sopimaan yhteisistä suuntaviivoista koko yhteisen oppimistiimin osalta. Tiimivalmentajien tiimi on myös tärkeä tukitiimi erilaisissa prosessin hetkissä. Niissä epäroinnin aalloissa, kun tuntuu, että oma tiimi on jumissa, eikä tunnu liikukuvan mihinkään. Epäilyksen hetkissä, mistä tässä nyt oikein on kyse ja kuka näyttää suunnan. Kuin myös niissä hetkissä, kun tiimi on lennossa ja flowssa. Kaikki nämä tunteet ja vaiheet kuuluvat luonnollisena osana tiimin prosessiin. Myös juuri näiden vaiheiden reflektointi yhdessä on tiimioppimisen ydintä ja arkeen vietävää varantoa.



Sananen tiimivalmentajien puuttumattomuudesta – ja puuttumisesta

"Älä puutu, kun koet, että sinun tulisi puuttua. Puutu, kun koet, että sinun ei tulisi puuttua." (Puuttumattomuuden laki, Johannes Partanen)

"Osoitat suunnan, koska välität. Osoitat rakkautta ja huolenpitoa (love and care)." (Puuttumisen laki, Johannes Partanen)

Yhtä tärkeä, kun on ymmärtää, mitä tiimivalmentaja tekee, on ymmärtää, mitä tiimivalmentaja ei tee. Tiimivalmentajina haastamme itsemme puuttumattomuuden kautta. Se on haaste, missä tuntuu aina riittävän opittavaa. Se on tärkeä, pitää liikkeessä ja ennen kaikkea läsnä. Puuttumattomuuden rinnalla on aina muis-tettava puuttumisen mahdollisuus.

Tiimivalmentaja avaa tilan oppimiselle. Puuttumattomuus tarkoittaa luottamista, tilan ja vapauden antamista, vastuuta, osal-lisuutta. Se on tärkeimmän eli oppijan ja oppijoiden prosessin näkemistä ja sille tilan antamista. Tiimivalmentajan itsensä pois keskiöstä ottamista. Tiimivalmentaja ei puutu kuin tarvittaessa.

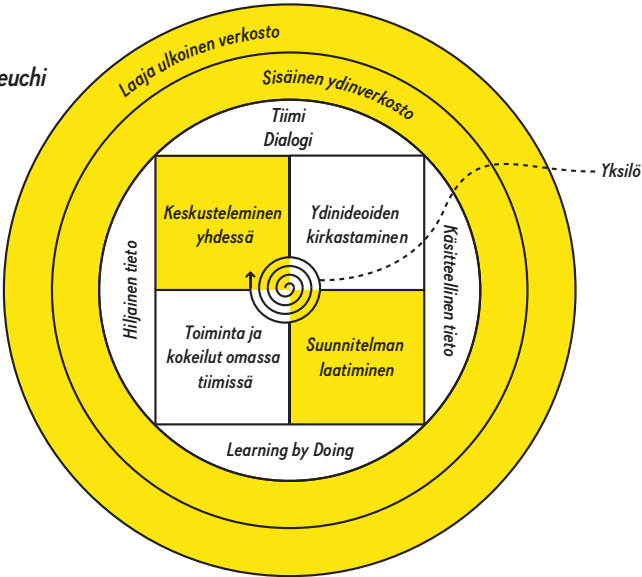
Ison osan aikaa siihen ei ole tarvetta. Mutta kun se hetki koittaa, silloin on rohkeasti tartuttava. Puuttumattomuudesta puhuttaessa on tärkeää ymmärtää, että se ei missään tilanteessa saa tarkoittaa heitteille tai yksin jättämistä.

Juuri puuttumattomuuden ajatus haastaa tiimivalmentajan olemaan läsnä ja herkkänä joka hetkessä. Tiimivalmentajan työ onkin herkkyyttä nähdä nämä erilaiset hetket. Me elämme prosessissa jatkuvassa hetkien helminauhassa, jossa eletään mukana, ei vaan seurata sivusta ja ohjata.

Yhtä aikaa, kun on kyettävä elämään hetkessä, on kyettävä näkemään eteenpäin. On ennakoitava, mitä on ennakoitavissa. On suunnattava, jos on suuntaamisen tarvetta. Pystyäkseen tekemään tämän, tiimivalmentajan on tärkeä muistaa, ettei hän ole tiimin jäsen. Olemalla riittävän ”ulkokehällä”, pystyy tiimivalmentaja säilyttämään kokonaisnäkemysprosessista ja sen ihmisistä. Tilanneherkkyys syntyy tilanteen jatkuvasta seuraamisesta. Tarkkailemalla herkästi tiimin ja tiimissä olevien yksilöiden läsnäoloa, energiaa, panosta tiimin työskentelyyn, vastuunottoa, jokaisen äänen kuuluviin tulemistä, kyetään tekemään päätöksiä tarvittavista peliliikkeistä. Jos liike ja energia näkyvät ja tuntuvat, ei valmentajalla ole tarvetta mennä väliin.

Tiedon luomisen malli

*Ikujiro Nonaka & Hirotaka Takeuchi
(sovellutus)*



*Tiimioppimisen teoriaa,
Tiimiakatemia Global*

Yhdessä synnyttämisen ihme

"Mitä me olemmekaan yhdessä saaneet aikaan! Siitä epätoivon hetkestä eilen, kun tuntui, että eihän tässä ole mitään järkeä eikä punaista lankaa, ei uskoisi mitä meillä on nyt käsissä."

Tämä kommentti kuvastaa hyvin juuri sitä osaa tiimioppimisesta, mikä monille on haastava ja samalla sitä kautta havahduttavin. Mitä tarkoittaa alhaalta ylöspäin synnyttäminen, tyhjään tilaan hyppääminen ja sieltä yhdessä prosessin rakentaminen kohti



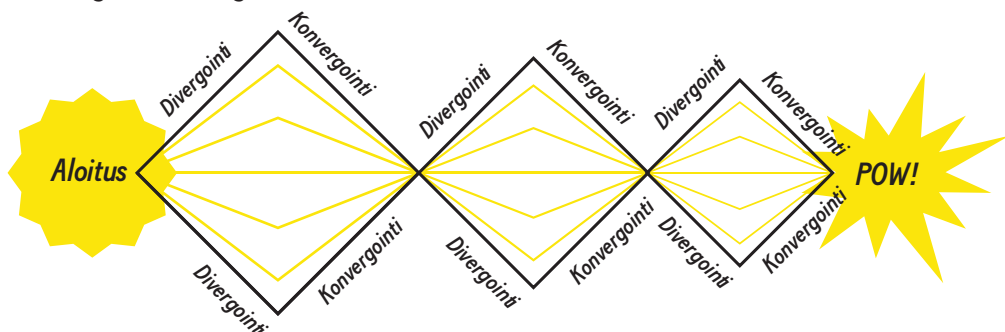
yhdessä luotua tavoitetta. Epävarmuudesta varmuuteen, kaaoksesta jäsennykseen ja konkretiaan, tavoitteista tuloksiin. Tiimiakatemia kielessä tätä prosessia ja sen loppukiteymää kutsutaan synnytykseksi. On kyse uuden tiedon ja osaamisen synnyttämisestä. Taustalla on yhtenä vahvana viitekehyksenä Nonaka & Takeuchin tietoteoria, jossa alun perin näkymätön ja auki oleva kiteytyy prosessin kautta konkreettiseksi ja sitä kautta kokeilujen ja tekojen aihioiksi.

Synnyttämisen prosessi on divergoinnin ja konvergoinnin vuoropuhelua. Avaamme ideoita ja ajatuksia, aika-ajoin tulemme välähdyshetkien äärelle katsastamaan ja jakamaan, missä olemme ja mitä olemme saaneet aikaan. Sen kautta avaamme uudestaan. Tietyssä pisteessä tulemme kohtaan missä synnytämme senhetkisen kokonaisnäkemymyksen ja ideat ulos. Luomme mallin ja muodon sille, mitä olemme synnyttäneet. Yhtään väheksymättä, miten tuomme tuotoksemme esiin. Uudet ideat kiteytyvät uudeksi tiedoksi, malleiksi ja käytännön suunnitelmiksi, joiden timantteja jaetaan toisille innostusta, luovuutta ja villiä ideointia säästelemättä.

Kokemus herättää usein ajatuksia siitä, että samaan tapaan myös oppilastiimit koulussa voivat saada tiimin tukemana hyvin kiinni itse omista tavoitteistaan. Myös oppilaissa on paljon potentiaalia esittämään oman työnsä parhaita paloja toisille oivalluttavassa hengessä. Juuri niistä aineksista on tiimistartin kohokohdatkin tehty.

*"Kaaoksen sietokyvyn kehittäminen, ei annetakaan valmis-
ta, vaan pitäisi itse keksiä."*

Divergointi-konvergointi



Tiimioppimisen teoriaa, Tiimiakatemia Global

Alhaalta ylöspäin, oppijat keskellä, yhdessä luoden

"Me todellakin tehtiin tämä ihan itse."

Mitä on aito osallisuus? Mitä on aito oppijakeskeisyys? Näkemyksemme mukaan se on oppijoiden mukaan ottamista aidosti kaiken luomiseen. Prosessien annetaan muovautua heidän prosesseikseen ja heidän näköisekseen. Kaikki lähtee yhteisestä dialogista. Jokaisen ääni saadaan kuuluviin jokaiseen valmennuspäivään check-in kierroksen kautta. Tiimivalmentajien ääni saadaan kuuluviin tiimivalmentajatiimin kautta. Tiimien ääni saadaan kuuluviin tiimien kautta. Jokainen valmennusryhmä ja prosessi ja sen tulokset ja tuotokset ovat oman näköisiään ja esiin nousevat teemat juuri sillä hetkellä ja sille tiimille tärkeitä.

Tämä ei tarkoita, etteikö prosessilla olisi raameja ja suuntaa. Tiimioppimisen valmennuksen isot tavoitteet ja tarkoitus sanoitetaan jo ennen prosessia eri tavoilla. Jokaisella valmennuspäivällä ja –sessiolla on oma teemansa, jonka valossa asioita sillä kertaa tarkastellaan. Valmennuspäiviin valmistaudutaan lukemalla teemaan liittyvää kirjallisuutta, tekemällä kokeiluja, työstämällä omalla työyhteisöllä teemoja ja ”välitehtäviä.” Tästä kaikesta vastaavat prosessin päävalmentajat, joiden tehtävänä on suunnata, sanoittaa, innostaa, tukea ja kannustaa. Prosessilla on siis yhtä aikaa vahvat raamit ja suunta ja samaan aikaan vapaus ja virtaavuus. Turvallinen ympäristö kokeilla, onnistua ja epäonnistua, välillä kaatua ja taas nousta, juosta kun tuntuu siltä, pysähtyä, kun on sen aika.

”Tuskastuttavan hidasta välillä, mutta tarvitaan aikaa, ihmiset ovat erilaisia, pienin askelin eteenpäin.”

Havainnot vaikutuksista pedagogiikkaan

”Jos edellytetään oppilailta, niin eikö voi edellyttää myös opettajalta samaa?”

Tiimistarttien osallistujissa näkee viiden päivän aikana nopeasti vahvistuvaa taitoa sietää entistä paremmin epävarmuutta, kunhan sekä oman oppimisen tavoitteet että oman yhteisön visio ovat alkaneet dialogin myötä selkiintyä. Koulu aletaan nähdä yhteisönä, joka oppii uutta yhdessä. Eri-ikäiset voivat oppia toisiltaan ja eri rooleissa olevat myös toisiltaan. Näin koulu alkaakin olla opetussuunnitelman ytimessä. Opetussuunnitelman tavoitteissa on paljon sellaista, joka tehdään todeksi tavoitteellisella ja sinnikkäällä kokeilukulttuurilla. Opetussuunnitelman tavoitteissa korostuu ajattelun taitojen edistäminen sekä tunne- ja vuorovaikutustaidot. Juuri niitä taitoja tiimistartissakin väistämättä harjoitellaan, kun päivien aikana koetaan aidosti itse tiimityön haasteita sekä huippuja.

Tiimistartin käyneet opettajat ovat rohkeita kokeilemaan tiimioppimista omien oppilaidensa kanssa. Usein jo ensimmäisen kerran jälkeen moni on kokeillut jotakin samaa, jota aikuiset itse kokeilivat tiimistartin ensimmäisenä päivänä. Kokeilussa on ollut vaikkapa dialogirinki joko uuden asian opettamisessa tai kuulumisten kyselemisessä. Opettajat kertovat saaneensa kokemuksia siitä, miten tällaiset kokeilut ovat edistäneet oppilaiden ajattelun taitoja ja miten ajattelun taidot ovat tulleet ilmi. Opettaja on usein saanut itse ilolla osallistua oman luokkansa dialogirinkiin ja olla ylpeä oppilaistaan. Helposti voikin väittää, että dialogirinki on yksi yksinkertaisimmista tavoista lisätä yhteistä ajattelua. Samalla se voi paljastaa asioita, joihin oppilaat halusivat vaikuttaa tai joista oppilaat ovat kiinnostuneita. Lähes aina opettaja huomaa jo ensimmäisellä kerralla myös sen, että joku hiljaisempi oppilas kokee olevansa enemmän osallinen kuin ennen tai hänen katseensa voi olla avoimempi kuin ennen. Nämä huomiot herättävät usein syvällistä puhetta tiimistarttilaisten keskuudessa esimerkiksi hyvinvoinnista, kiusaamisen vastustamisesta ja turvallisuuden tunteesta.

Ajattelutavan muutos alkaa kuulua puheena, jossa yhteisopettajuus saa paljon sijaa ja jossa sen myönteisiä puolia aletaan nähdä selvästi ja rohkeasti. Valmentava opettaja on itse yleensä valmis olemaan myös aktiivinen oppija, joka tähtää itsekin syväoppimiseen.

Stressivyöhyke



Venymisvyöhyke



*Flow, eli luova virtaus,
syntyy venymisvyöhykkeellä.*

Mukavuusvyöhyke



"Kuollut vyöhyke"



Lähde: Aaltonen & Pajunen 2005 "Syty ja sytyt (mukaillen) Tiimioppimisen teoriaa, Tiimiakatemia Global

”Löydettävä osaaminen, joka meissä jo on, avaimet jo ovat, opetellaan käyttämään niitä.”

”Jos joku lähtee kokeilemaan, niin ei kampitusta. Autetaan kaveria eteenpäin!”

Havaintoja vaikutuksista työyhteisöön

Ajatusten jakamista ja kiireetöntä toisen kohtaamista on tiimistar-teissa arvostettu, ja samalla on virinnyt myös innostus kehittää oman työyhteisön toimintaa entistä yhteisöllisempään suuntaan. Viiden päivän tiimistartin loppupuolella herää usein halu vaikuttaa oman yhteisönsä rakenteisiin siten, että sielläkin varattaisiin runsaasti työaikaa itseohjautuvaan tiimityöhön ja kiireettömään ajatusten jakamiseen dialogissa.

”Draivi täältä myös kollegoille. On kiva tehdä ja nyt meitä on me kolme.”

Yhteisössä aletaan yleensä nähdä entistä pitkäjänteisempiä yhteisen kehittymisen aikasyklejä. Ymmärretään, että yhteisössä aletaan tavoitteellisesti ottaa oppia yhteisistä kokemuksista ja myös virheistä ja että opit voidaan siirtää yhteisen reflektoinnin kautta uusiksi tavoitteiksi. Yhteisen vision merkitys alkaa kirkastua voimaa ja turvallisuutta tuovana elementtinä.

”Keskustelua lisää, niin kauan, että ihmiset kokevat merki-tyksellisyyttä.”

Tiimistarttilainen osaa aidon aktiivisen kuuntelemisen. Hän osoittaa dialogisilla taidoillaan kunnioitusta ja kannustusta toisia kohtaan. Nämä ovat tiimivalmennuksen kulmakiviä. Tiimistar-tissa tavoitellaan myös sitä, että monet kolahduksia ja oppimista herättelevät asiat eivät päivän päätteeksi haihdu mielestä, vaan ne siirtyvät pienin askelin käytäntöön ja uudistavat samalla sekä toimintakulttuuria että pedagogiikkaa. Yhdessä ollaan valmiita kohtaamaan muutoksia, osaamistarpeita sekä uuden oppimista.

”Tiimi vaikuttaa nimenomaan yksilön oppimiseen. Jos oi-keasti haluaa kuulla toista, niin itsekin kehittyy.”

Tiimistartissa muotoutuu usein vahva ammatillinen yhteenkuuluvuuden tunne, joka voi auttaa sitten, kun tiimistartin käyneet saman koulun opettajat ryhtyvät valmentavalla otteella tutustutamaan oman yhteisönsä jäseniä tiimioppimisen käytänteisiin. Tiimistarttilaiset saavat paljon tukea itselleen yhteisestä ajattelusta viiden päivän aikana. Tiimistartin käyneet toimivat usein aivan luonnollisesti jonkinlaisina yhteisön muutosagentteina tai pikemmin agenttipareina tai -ryhminä. Pääasiana heillä on aina koulunsa pedagogiikka tai oppilaiden hyvinvointi.

Opetussuunnitelma ja tulevaisuuden ajatteleva haastavat koulujen henkilöstöä. Koulujen toimintakulttuuri saa tiimioppimisen starteissa sykäyksen kohti uudistumista, joka on aika ajoin tarpeellinen sykäys. Tiimistartin osallistujat sanallistavat usein hienolla tavalla tätä uudistumisprosessia. Tunnelma näissä kuvauksissa huokuu turvallisuutta mutta on samanaikaisesti tehokas ja moderni kuvaus työyhteisön tavasta oppia yhdessä. Tiimistarteissa on syntynyt monia omanlaisia ja erilaisia tiimioppimisen malleja ja kokeiluja, joissa ydin on kuitenkin sama.

Omien koulujen prosessien lisäksi koulut muodostavat verkoston, missä kohtaamiset ja jakaminen ovat tapahtuneet tiimistartin valmennuspäivissä. Rehtorit ovat verkottuneet tiiviimmäksi, toinen toisiaan tukevaksi yhteisöksi. Hankkeen tiimivalmentajat toimivat eri oppimisen ja tekojen säikeiden yhteenlinkittäjinä ja yksittäisten ja yhteisten tekojen vahvistajina. Rinnalla kulkien, vahvasti suuntaa näyttäen, kuitenkin koko ajan herkästi "kentän ääntä" kuunnellen ja sen toimia suunnaten.

Tiimioppimisen prosesseissa yksilö voi kerta toisensa jälkeen kokea, miten hänessä itsessään on suuri määrä tietoa, taitoa ja kokemusta. Siltä pohjalta yhdessä ajatteleva ja uuden tiedon luominen voi olla yksi parhaita ja helposti toistettavia oppimiskokemuksia. Ne voivat muodostua elinikäisen oppimisen taidoksi ja elinvoimaksi. Kun kerran on saanut kokea aidon tiimissä olemisen kokemuksen, jättää se jäljen, jota moni haluaa vahvistaa ja ruokkia eteenpäin.

"Pelottavaa, mutta mielenkiintoista. Meilläkö kaikki vastaukset? Pyydetään pysähtymään. Ja luopumaan vastauksista. Pyydetään saamaan aikaiseksi itse. Matka on se tärkein."

4.5 MoMo-tutkimus

Hanna Koistinen ja Sini Kontkanen

Toimijuus luokkahuoneessa ja ammatillisessa yhteisössä

Parasta ennen -tutkimus on suunniteltu yhteistyössä Itä-Suomen yliopiston tutkimustiimin ja Parasta ennen -hankehenkilöstön kanssa. Hankkeen yhteydessä kerättiin laaja, rikas ja monipuolinen aineisto, jonka alustavia ja hankkeen kannalta keskeisiä tuloksia kuvataan tässä julkaisussa. Sen lisäksi tutkimuksesta julkaistaan kansainvälisiä artikkeleita ja pro gradu -tutkielmia. Hankkeen aikana kerätty tutkimusaineisto on koottuna taulukossa 1.

Taulukko 1. Parasta ennen -hankkeen tutkimusaineisto

Tiimivalmennusten nauhoitukset ja valmentajien muistiinpanot lukuvuoden 2019-2020 aikana.

Tiimivalmentajien haastattelu

Hankeyhteyshenkilöiden (n=21) haastattelut viisi kertaa lukuvuoden 2019-2020 aikana

Kyselytutkimus kaikkien hankekoulujen koko opetushenkilöstölle. Mittaukset tehdään hankkeen alussa elokuussa 2019 (n=254) ja hankkeen lopussa elo-syyskuussa 2020 (kertyvä aineisto).

Innoduel –aineistot

Hankekoulujen opettajilla oli osana tutkimusta mahdollisuus osallistua kyselyihin, jotka kerättiin hankkeen alussa elokuussa 2019 ja hankkeen päätteeksi elo-syyskuussa 2020. Lisäksi tutkimusaineistoa kerättiin hankekoulujen kehittämistiimeiltä. Hanketiimien valmennuskerrat tallennettiin nauhureilla ja hanketyöntekijät kirjassivat tapaamisten sisällöt lomakkeelle. Tiimivalmentajia haastateltiin Kuopion kouluvirastolla vuoden 2020 alussa. Lisäksi hankekouluilla oli mahdollisuus käyttää Innoduel-työkalua yhteiskehittelyn apuna. Myös tämä aineisto on tallennettu.

Tutkimuksen ytimen muodostavat hankeyhteyshenkilöiden teema-

haastattelut, joihin jokaiselta koululta osallistuu yksi haastatettava (n=21). Itä-Suomen yliopiston projektitutkija on haastatellut koulujen hankeyhteyshenkilöt viisi kertaa lukuvuoden 2019-2020 aikana (MoMo I-V). Ensimmäinen haastattelukierros tehtiin paikan päällä kouluissa. Loput haastatteluista on kerätty Teams, Skype- ja puhelinhaastatteluina.

Hankeyhteyshenkilöiden haastattelut ovat puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Haastattelukysymykset on luonnosteltu soveltaen Pietarisen ym. (2016) artikkelin teoriapohjaa toimijuudesta. Samaan teoriaan pohjaa kyselytutkimuksessa käytetty mittari (kts. Pietarinen ym. 2016). Kysymykset seuraavat hankkeen etenemistä, tunnelmia ja mukautumista. Vaikka jokaisessa kysymyssarjassa on eri teema, ne on suunniteltu siten, että kysymykset toisintavat samaa sisältöä eri tulokulmasta. Tämä mahdollistaa aineiston tarkastelemisen pitkittäistutkimuksena. Ensimmäisessä haastattelussa teemana on vuorovaikutus, toisessa oppiminen ja kolmannessa tiimioppiminen ja -työskentely. Kaksi jälkimmäistä keväällä tehtävää haastattelua keskittyvät kokoamaan hankkeen vaikutusta ja tuloksia.

Tätä hankeraporttia/julkaisua varten haastattelukerroista on litteoitu MoMo I-, MoMo IV- ja tiimivalmentajien haastattelu. MoMo I ja IV-haastattelukerrat valittiin tarkasteltavaksi tässä raportissa, koska ne toistavat toistensa rakenteen, ja niitä on mahdollista tarkastella rinnakkain. Ensimmäinen haastattelukierros on kerätty syksyllä 2019 ja neljäs kierros 2020 keväällä. Neljännen haastattelukierroksen aineistossa näkyy korona-aika ja sen vaikutukset yhdessätoista haastattelussa kahdestakymmenestäyhdestä. Tämän lisäksi kyselytutkimusta tarkastellaan hanketutkimukseen soveltuvien osien.

Tutkimuksen laadullinen sisällönanalyysi on toteutettu Tuomen & Sarajärven (2018) sekä Elon & Kynkään (2008) malleja mukaillen. Tutkimuksen teemarunko on muodostettu teoriaohjaavasti. Teemarungossa on kolme pääluokkaa a) tuettu valmennus, b) oppiminen luokkahuoneessa ja c) oppiminen ammatillisessa yhteisössä. Tutkimuksen teemarunkoon on sovellettu Pietarisen ym. (2016) toimijuuden tarkastelusta jakoa luokkahuoneen ja ammatillisen yhteisön välillä sekä Eteläpellon ym. (2014) toimi-

juuden sosiokulttuurista mallia (kts. Pietarinen ym. 2016 ja Kuvio 1.).

Litteroitujen MoMo I ja MoMo IV -haastatteluiden aineiston analyysi toteutettiin Itä-Suomen yliopiston tutkimustiimissä. Litteroitu aineisto siirrettiin haastattelukysymyksiin tukeutuen teemarunkoon, jonka jälkeen lainaukset on muutettu ajatustasolla pelkistetyiksi ilmauksiksi. Lopuksi aineiston luokittelua on jatkettu aineistolähtöisesti muodostamalla aineiston pohjalta alaluokkia. Taulukko 2 jäsentää tutkimuksen työvaiheita ja kiinnittymistä teoriapohjaan. Raportin liitteistä löytyy haastattelujen kysymykset sekä niiden kytkeytyminen teemarunkoon (Liite1.)



Tässä osassa aineiston analyysiä tarkastellaan suhteessa esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Ensin tarkastellaan koulujen hankkeelle asettamia tavoitteita, sekä tavoitteiden koettua toteutumista ja mukautumista. Sen jälkeen kuvataan, millaisia lähtökohtia toimintakulttuurin kehittämiseksi on hankekoulujen ammatillisissa yhteisöissä ja kuinka toimintakulttuuri on hankkeen aikana kehittynyt. Seuraavaksi tarkastellaan samoja lähtökohtia luokahuonetasolla sekä hankkeen mahdollistamaa kehitystä. Lopuksi tässä osassa tarkastellaan hanketta edistäneitä asioita ja hankkeen aikana koettuja haasteita hankeyhteyshenkilöiden kuvaamina.

Taulukko 2. Kuvaus tutkimuksen menetelmästä

1. Aineiston kerääminen ja litterointi	2. Koodaus teoriaohjaava sisällönanalyysi	3. Alaluokkien muodostaminen	4. Tuloksien kokoa-minen suhteessa tutkimuskysymyk-siin
Litteroinnit MoMo I ja MoMo IV haastatte-luista	Aineiston jäsen-täminen teorian muodostamiin pääluokkiin	Alaluokkien muodostaminen pelkistettyjen ilmausten pohjalta	Miten tuettu tiimioppiminen vaikuttaa koulun toimintakulttuuriin sekä yksilö että yhteisötasolla?
Haastattelu-kerroilla kysy-mykset samoista teemoista sekä keväällä että syksyllä	Aineiston pelkistä-minen/koodaus Teoria: -Minä opin ja Me opimme -malli -Kyselytutki-muksen rakenne - Pietarinen, Pyhältö & Soini (2016) - Vähäsantanen, Hökkä, Paloniemi ja Eteläpelto (2017); Eteläpelto, Hökkä, Paloniemi & Vähäsantanen (2014)		a. Hankkeen tavoit-teet ja koettu toteu-tuminen b. Toimintakult-tuurin muutos: Valmennuksista luokahuoneeseen ja ammatilliseen yhteisöön c. Koettu toimi-juuden muutos ja hankkeen onnistu-miset ja haasteet

Hankkeen tavoitteet ja niiden koettu toteutuminen

Hankkeen tiimivalmentajat kuvasivat hankekoulujen tavoitteenasettelua seuraavasti:

Mehän ei määritellä sitä muutostavoitetta, kun koulu määrittelee sen itse(...)Aatellaan sillä tavalla niin, että me tullaan tässä vuodeksi niin kuin kouluthan on jo kehittäneet toimintakulttuuriaan aiemminkin, että me tullaan niin kuin ikään kuin nyt vuodeksi avuksi(...)Ja siksi nää koulut on heterogeenisiä siinä sillä tavalla myöskin niin kuin siinä, että ne muutostavoitteet on hiukan erilaisia(...)Sit varmaan niin kuin tossa, että miten meidänkin välitavoitteet semmoisten pienien välitavoitteiden kautta tuohon isoon tavoitteeseen pyritään niin on tavoitteena, että se toimijuus siellä vahvistuu(...) Semmoinen niin kuin uuden usko siihen, että me voidaan niin kuin yhteisönä oppia ja yhteisönä tuottaa se meidän niin kuin meidän näköinen toimintatapa suhteessa tähän isoon tavoitteeseen(...)Niin kuin se koulun vahvistaminen ja se toimijuuden vahvistaminen tosi tärkeitä. (Tiimivalmentajien haastattelu)

Osana hanketta koulut määrittivät siis oman muutostavoitteensa ja kehityskohteensa, jotka tiimivalmentajat ovat jakaneet neljään päälinjaan:

Koulu kasvuyhteisönä (10 hankekoulua)

Yhteisopetus ja yhteisöllinen pedagogiikka (3 hankekoulua)

Strategiatyö (2 hankekoulua)

Tiimit ja tiimioppiminen (6 hankekoulua)

Seuraavaksi tarkastellaan hankeyhteyshenkilöiden haastatteluista esiin nousseita koulujen muutostavoitteita sekä kouluissa koettua tavoitteiden muutosta näiden neljän päälinjan mukaisesti ryhmiteltynä. Tarkastelu aloitetaan Koulu kasvuyhteisönä -muutostavoitteesta (Taulukko 3).

Taulukko 3. Hankeyhteyshenkilöiden kertomat muutostavoitteet:

Koulu kasvuyhteisönä(n=10)

<i>Koulujen tavoitteista muodostetut alaluokat</i>	<i>Muutostavoitteet hankkeen alussa syksyllä 2019</i>	<i>Muutostavoitteet ja niiden mukautuminen keväällä 2020</i>
<i>Tiimi- ja samanaikais-opettajuus</i>	Tiimioppimisen kehittäminen Uusi koulurakennus ja otettu käyttöön tiimirakennus Samanaikaisopettajuus Tiimiopettajuuden kokeilu	Luokkatasotiimien perustaminen Johtotiimin rakentaminen tulevalle lukuvuodelle. Lisännyt opettajien yhteistyötä
<i>Arvotyöskentely</i>	Vanhempien kanssa arvojen pohtiminen Koulun arvot Nykyisen opetussuunnitelman opettajuus	
<i>Haasteita tavoitteelle</i>	Yhtenäiskoulu, mutta erilliset opettajanhuoneet, yhtenäisyyden lisääminen Työssäjaksaminen Aikuisia tarvitaan enemmän Yhtenäiskoulu, mutta erillinen. Eri opettajanhuoneet ja käytänteet	Pohdinta ja kipuilu tiimirakenteen kanssa Keskustelua saatu enemmän, mutta osa henkilökunnasta on kriittisiä ja kyseenalaistaa hanketta Opettajavaihdokset ovat vaikuttaneet hankkeen tavoitteiden saavuttamiseen Draamatuokiot peruuntuivat Vaikuttaa oppilaisiin

**Koulujen
tavoitteista
muodostetut
alaluokat**

**Muutostavoitteet hank-
keen alussa syksyllä
2019**

**Muutostavoitteet ja niiden
mukautuminen keväällä
2020**

**Tunne- ja
vuorovaiku-
tustaidot**

Lasten itsetunnon kasvatta-
minen

Positiivinen pedagogiikka ja
tunnetaidot

Kahdeksaluokkaisille
suunnataan tunne- ja vuoro-
vaikutus koulutusta

Oppilaiden kouluun kiinnit-
tyminen

Seiskaluokkalaisten
ryhmyttäminen ja elämän-
hallintataidot

Oppilaiden vuorovaikutus-
taidot

Kylällä ei toisen asteen oppi-
laitosta, oppilaiden valmis-
taminen muutokseen

Opettajien ja ohjaajien
hyvinvointi ja sen heijastu-
minen oppilaille

Vuorovaikutus ja kohtaa-
minen koulun arjessa

Oppilaiden kohtaaminen

Elämänhallintataidot

Koulun oma kaikki käy koulua
ryhmä

Päätavoite oppilaiden kouluun
kiinnittyminen

Tunne- ja vuorovaikutustaidot

Tunne ja vuorovaikutus
taidoit painopiste enemmän
alakouluun keväällä

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen
opetus kaikille ikäryhmille

Jäädään juttelemaan enemmän
oppilaiden kanssa

Keskusteluhetkiä on luotu lisää
koulun arkeen

Oppilaiden hyvinvointi

Keväällä yhteisöllinen peda-
gogiikka ulkoisten rakenteiden
sijaan

Mok-viikon teemana vuorovai-
kutuksen ja muiden huomioiminen

Oppilaan kohtaaminen

Keskustelukulttuurissa tapah-
tunut muutoksia

Vuorovaikutuksen ja keskuste-
lukulttuurin kehittäminen

Vuorovaikutus lisääntynyt
Mukaan tullut ihmisiä, jotka
eivät ole aiemmin osallistuneet

<i>Koulujen tavoitteista muodostetut alaluokat</i>	<i>Muutostavoitteet hankkeen alussa syksyllä 2019</i>	<i>Muutostavoitteet ja niiden mukautuminen keväällä 2020</i>
<i>Menetelmät, resurssit ja sivupolut</i>	Draamatyöskentely Nuoriso-ohjaajan palkkaaminen Koulukuraattori resursina Rovaniemen hyvinvointi vuosikello ja sen kokeileminen Kouluun tarvittaisiin tsemppari psyykkari toimintaa KytKentä tunnetutor-hankkeeseen Sivupolku toiminnallisen oppimisympäristön luominen	Syksyllä tavoitteena oli oppimisympäristön kehittäminen
<i>Työyhteisö ja sen toiminta- kulttuuri</i>	Toiminta kulttuurin uudistaminen Uusi rehtori Tärkeimmät tavoitteet liittyvät luultavasti työyhteisöön Vapaampaa keskustelua kokouksiin	Opettajankokouksista on pyydetty opettajilta palautetta Koulusta halutaan yhtenäisempi koulu Toimintakulttuurin uudistaminen Toimintakulttuurin kehittäminen Positiivisesta pedagogiikasta painopiste toimintakulttuurin muutokseen
<i>Ei vielä tavoitetta tai tavoite epäselvä</i>	Ei vielä yhtenevää tavoitetta Ei vielä tavoitetta Ei ole lyöty lukkoon kehittämiskohteita	Alussa hanke oli epäselvä Tavoite tarkentunut Tavoitetta etsitty pitkään Tavoite elää osittain

Koulu kasvuyhteisönä on muutostavoiteryhmistä isoin. Tässä ryhmässä koululla on toisistaan selkeästi eroavat yksilölliset muutostavoitteet, jotka kytkeytyvät laajasti tunne- ja vuorovaikutustaitoihin sekä koulun henkilökunnan että oppilaiden parissa. Tavoitteissa näkyvät myös hankkeen päämääristä yhteistyön lisääminen ja keskustelukulttuurin kehittäminen. Koulujen hankeytelyshenkilöt raportoivat, että keskustelu, vuorovaikutus ja yhteistyö ovat hankkeen aikana lisääntyneet. Myös luokkatason tiimien kokeilu ja johtotiimin perustaminen mainittiin.

Taulukko 4. Hankeytelyshenkilöiden kertomat muutostavoitteet: Yhteisopettajuus ja yhteisöllinen pedagogiikka (n=3)

<i>Koulujen tavoitteista muodostetut alaluokat</i>	<i>Muutostavoitteet hankkeen alussa syksyllä 2019</i>	<i>Muutostavoitteet ja niiden mukautuminen keväällä 2020</i>
<i>Tiimi- ja saman-aikaisopettajuus</i>	Tiimityöskentely ja osaamisen jakaminen Ja sitten oppilaiden osallisuus Tiimioppiminen ja yhteisopettajuus Opettajaparit Tiimiopettajuuden kautta tiimioppimista enemmän käyttö Yhteisopettajuuden kehittäminen Tiimit ja pienemmällä porukalla työskentely Yhteissuunnittelu työparin kanssa	Ollaan matkalla kohti tavoitteita Yhteisopettajuuteen ja tiimioppimiseen uutta näkökulmaa Yhteisopettajuuskokeiluja Osassa luokassa tiimioppimiskokeiluja
<i>Tunne- ja vuorovaikutustaidot</i>	Oppilaan oppimisen taitojen kehittäminen	Tunnetaidot ovat olleet keskiössä monena vuonna

<i>Koulujen tavoitteista muodostetut alaluokat</i>	<i>Muutostavoitteet hankkeen alussa syksyllä 2019</i>	<i>Muutostavoitteet ja niiden mukautuminen keväällä 2020</i>
<i>Arvotyöskentely</i>		Keskustelua visiosta, unelmista, tavoitteista, mitkä ovat meidän arvot
<i>Menetelmät, resurssit ja sivupolut</i>	Vuorovaikutustaitoja ja draamaopetus, mikä myös liittyy tähän hankkeeseen Sivupolku kalustehankinta	
<i>Työyhteisö ja sen toimintakulttuuri</i>	Rakenteellisiamuutoksia Yhteissuunnittelu käytänteet	
<i>Ei vielä tavoitetta tai tavoite epäselvä</i>		
<i>Tunnelmat</i>		Syksyllä kokeilut jatkuvat Ajatusmaailman muokkautuminen alkanut

Kouluissa, joissa yhteisopettajuus ja yhteisöllinen pedagogiikka asetettiin tavoitteeksi, tavoitteet kietoutuivat tiiviisti tiimityöskentelyn, tiimioppisen ja samanaikaisopettajuuden ympärille (taulukko 4.) Tässä ryhmässä mainittiin yhteisopettajuus ja tiimioppimiskokeiluja. Hankkeen koettiin myös antaneen ajatuksia tiimioppimiseen. Taulukosta voi huomata, että muutostavoitteen asettelussa tiimioppiminen ja yhteisopettajuus linkittyvät samanaikaisesti tavoitteeksi. Kouluilla oli pohdittu myös arvoja ja tunnetaitoja.

Kolmannen strategia muutostavoiteryhmän päämääriä ja niiden toteutumista tarkastellaan taulukossa 4.

*Taulukko 5. Hankeyhteyshenkilöiden kertomat muutostavoitteet:
Strategiatyö (n=2)*

<i>Koulujen tavoitteista muodostetut alaluokat</i>	<i>Muutostavoitteet hankkeen alussa syksyllä 2019</i>	<i>Muutostavoitteet ja niiden mukautuminen keväällä 2020</i>
<i>Tiimi- ja samanaikaisopettajuus</i>		Tiimimallin kokeileminen
<i>Tunne- ja vuorovaikutustaidot</i>	Opettajien ja oppilaitten väliseen vuorovaikutukseen liittyvät asiat Hyvien käytöstapojen parantaminen	Hyvät käytöstavat. Siihen saatu toiminnan tasolle menevää ohjausta
<i>Arvotyöskentely</i>		Arvokeskustelu ja koulun arvojen luominen ja sitä kautta sitten rakenteitten muutoksiin ja strategian luomiseen Koulun arvot kodin ja oppilaiden kanssa
<i>Menetelmät, resurssit ja sivupolut</i>	Sivupoluista on koululla mietitty vierailijaluentoja	
<i>Ei vielä tavoitetta tai tavoite epäselvä</i>	Tavoitetta ei ole päätetty	

<i>Koulujen tavoitteista muodostetut alaluokat</i>	<i>Muutostavoitteet hankkeen alussa syksyllä 2019</i>	<i>Muutostavoitteet ja niiden mukautuminen keväällä 2020</i>
<i>Tunnelmat</i>		Tavoitteita on saavutettu Tiimivalmentajien rooli tärkeä tavoitteiden nimeämisessä, konkretisoimisessa ja eteenpäin viemisessä Tavoite pysynyt pitkälti samana Saavutettu tavoitteita, siten että toimintatapoja tavoitteeseen pääsemiseksi on kehitetty

Strategiatyö -muutostavoiteryhmä oli kaikista pienin. Yhdistävänä tekijänä molemmissa strategiatyö -muutostavoitteen kouluissa on arvotyöskentely, jonka pohjalta on lähdetty kehittämään toimintamalleja. Kouluissa mainittiin myös tiimimallin kokeilemisesta ja hyvien käytöstapojen edistämisestä.

Viimeisen muutostavoiteryhmän tiimit ja tiimioppiminen tavoitteet on koottu taulukkoon 5. Vastaavalla tavalla kuin yhteisopettajuus -muutostavoitteessa myös tiimit ja tiimioppiminen -tavoitteessa taulukosta 6 voi huomata, että muutostavoitteen asettelussa tiimioppiminen ja yhteisopettajuus linkittyvät toisiinsa ja yhteisopettajuus mainittiin tavoitteissa kolmesti. Tiimioppiminen käsitteenä on kuitenkin vahvemmin aineistossa esillä.

*Taulukko 6. Hankeyhteyshenkilöiden kertomat muutostavoitteet:
Tiimit ja tiimioppiminen (n=6)*

<i>Koulujen tavoitteista muodostetut alaluokat</i>	<i>Muutostavoitteet hankkeen alussa syksyllä 2019</i>	<i>Muutostavoitteet ja niiden mukautuminen keväällä 2020</i>
<i>Tiimi- ja saman-aikaisopettajuus</i>	Tiimien työskentely ja yhteistoiminta Opettajien välisen yhteistyön kehittäminen Yhteisopettajuus ja -pedagogiikka kehittämiskohteena	Luokkatason yhteisopettajuuskokeiluja Tiimioppimisen tavoitteita saavutettu. Keskustelun avautuminen Yhteisopettajuuden jalkauttaminen koulussa Tiimioppiminen ja tiimityöskentely Tiimit käytössä tämän lukuvuoden ajan Yhteisopettajuuden ja tiimitoiminnan kehittäminen Tiimityöskentelyn parantaminen Vuorovaikutustaidot ja tiimityöskentely
<i>Tunne- ja vuorovaikutustaidot</i>	Rakentava vuorovaikutus sekä aikuisyhteisössä että opettajien välillä	Työssäjaksamisen kehittäminen Henkilöstöhyvinvoinnin parantaminen oli tavoite Yhdessä huolehditaan hyvästä hengestä ja siitä, miten ollaan vuorovaikutuksessa lasten kanssa Vuorovaikutuksen vahvistaminen tavoitteena täsmennyt

Koulujen tavoitteista muodostetut alaluokat	Muutostavoitteet hankkeen alussa syksyllä 2019	Muutostavoitteet ja niiden mukautuminen keväällä 2020
Haasteita tavoitteelle	Toive jatkuvuudesta ja hanke jäisi elämään valmennusten jälkeen Kiire heijastuu oppilaille. Jääkö aikaa kaikille? Oppilasryhmien kanssa tehtävä työ Kaikki ryhmät eivät toimi Kollegoiden tapaamiseen vähän aikaa Ohjaajien saaminen mukaan suunnittelutyöhön Yhteisopettajuuden haasteena yläkouluympäristö Tilat esteenä, uusi koulu tulossa Suunnittelutyön aikataulut-taminen	Haasteena aika Suunnittelutyö lähtee alusta, kun uutta koulua ei voida rakentaa sinne minne alun perin piti
Menetelmät, resurssit ja sivupolut	Dialogiringin käyttö opettajankokouksessa Oppilasviihtyvyyys ja resurssointi oppimisympäristöön Välitehtävänä työyhteisön perehdytys Oppimisympäristöjen kehittäminen Tukioppilastoiminnan kehittäminen	7. luokan draamakasvatus-koulutus Draama vapauttanut ilma-piiriä Työyhteisön hiljaisen tiedon kirjoittaminen käsikirjaksi
Työyhteisö ja sen toiminta- kulttuuri	Uuteen koulurakennukseen totuttelu ja oppiminen	Isojen rakenteiden mallinta-minen Yhteisen linjan löytyminen Kolmivuotinen pedagoginen kehittämissuunnitelma Koulu on alussa yhteisten toimintojen käyttöönotossa

<i>Koulujen tavoitteista muodostetut alaluokat</i>	<i>Muutostavoitteet hankkeen alussa syksyllä 2019</i>	<i>Muutostavoitteet ja niiden mukautuminen keväällä 2020</i>
<i>Ei vielä tavoitetta tai tavoite epäselvä</i>	Tavoitteen valinta kesken Ei päätetty Tavoitetta ei ole vielä valittu	Lopulliseen tavoitteeseen on pääseminen pitkän matkan päässä Tavoite selkiytyy pikkuhiljaa, pitkällä aikavälillä
<i>Tunnelmat</i>		Syksyllä oltiin ylitetty asetetut tavoitteet. Asetettiin uusia tavoitteita Hanke on ylittänyt odotukset Keväällä poikkeustila muutti suunnitelmia, mutta kun tilanne normalisoituu, päästään taas hyvään tilanteeseen

Katsottaessa kaikkien koulujen tavoitteita yhdessä tuloksina näkyvät keskustelun ja dialogin lisääntyminen sekä koulujen tiimi- ja yhteisopettajuuskokeilut, mutta myös jonkinlainen epävarmuus hankkeen kokonaistavoitteesta ja päämäärästä. Tämä näyttäisi heijastuvan etenkin hankkeen käynnistyessä epävarmuutena oman koulun muutostavoitteessa ja siinä, että sivupolku mainitaan toisinaan koulun muutostavoitteena. MoMo IV -vaiheessa neljä koulua raportoi hankkeen muutostavoitteessa jonkinasteista epäselvyyttä tai keskeneräisyyttä. Kokonaisuudessaan koulujen muutostavoitteen asettelu näyttäisi olleen joustavaa ja mukautuvaa. Tämän voi huomata yksilöllisyytenä koulujen asettamissa tavoitteissa ja siinä, että koulut mainitsevat useampia tavoitteita hankkeen eri teemoista. Koulujen tavoitteista voi myös nähdä, että yhteisopettaminen, yhteisöllinen pedagogiikka ja tiimioppiminen näyttäytyvät aineistossa eräänlaisena jatkumona ja ne mainitaan yhdessä tavoitteena.

Lähtökohtia toimintakulttuurin kehittämiseksi ammatillisessa yhteisössä (MoMo 1 ja Alkukysely)

Opettajayhteisön (n=259) kokemukset ammatillisen yhteisön toiminnasta olivat alkukyselyssä positiivisia. Kyselyssä oli 15 opettajien ammatilliseen yhteisön toimintaan liittyvää väittämää. Näiden väittämien keskiarvojen vaihteluväli oli 4,92 – 6,53 (1= täysin eri mieltä, 7 täysin samaa mieltä). Opettajat olivat vahvasti samaa mieltä yhteisöllistä työtä koskevista väittämistä. Ammatillista yhteistyötä pidettiin erittäin tärkeänä (täysin samaa mieltä 7) esimerkkiväittämässä ”Haluan toimia koko opettajayhteisömme parhaaksi” (keskiarvo 6,53 ja moodi = 7) ja ”Haluan keskustella omasta työstäni opettajakollegojeni kanssa” (keskiarvo 6,09 ja moodi=7) Alkukyselyn pohjalta lähtökohdat toimintakulttuurin kehittämiseksi ovat suotuisat.

Hankkeen alussa hankeyhteyshenkilöt kuvaavat koulujen toimintakulttuuria seuraavien piirteiden kautta: 1) työyhteisön jäsenet, 2) työ- ja oppimisympäristöt, 3) yhteistyö- ja toimintatavat, 4) kouluhallinto ja 5) johtaminen sekä 6) näihin liittyvät haasteet.

Hankeyhteyshenkilöt kertoivat työyhteisöjensä olevan moniammatillisia. Moniammatillisuudesta puhuessaan he kuvasivat koulun eri ammattiryhmiä ja sitä, miten ryhmät toimivat yhdessä.

No ne ideapajat on tuotu tänne ihan käytäntöön ja meidän työyhteisön (epäselvä sana) meidän yhteisölle. Suunnittelimiselle. Ajatuksen tasolla ehkä semmonen monialaisuus moniammatillisuus. Ei oo ihan niin paljon tullut kuin ois voinut(...). Ääm mie ajattelen, että ohjaajat on otettu tiiviimin osaksi sitä suunnittelutyötä, että se on niin kuin aika tärkeä ja nyt sitten jos me saadaan se johtoryhmä, johtotiiemisysteemi ja ylipäättään tää koko koulun tiimirakenne päivitettyä myös siinä tulee ohjaajilla olemaan tärkeempi rooli kuin aiemmin. (MoMo 1 – haastattelu, koulu 10)

Tavallaan ymm se moniammatillinen yhteisö on semmonen, että harvoin oltas kaikki täällä kerralla paikalla, että pystyttäs sit jos vaikka jostakin asiasta puhumaan (MoMo 1 – haastattelu, Koulu 20)

Haastatteluaineistossa työyhteisön jäseniä haastoivat opettajien asuminen muualla kuin oman koulun alueella, ja se, ettei aikuisia ole kouluissa riittävästi. Haasteena olivat myös luokanopettajien ja aineenopettajien vähäiset kontaktit sekä aineen- ja luokanopettajien työn erilaisuus. Erityisesti yläkoulun tiimiopettajuuteen kaivattiin toimintamalleja.

ja sit taas tosi hyvissä ajoin suunnitella erityisopettajan kanssa, että mitä siellä on. Minkälaisia juttuja tehdään yhdessä.(...) Koska jos mää tarviin erityisopettajaa tunnille (...)niin kaiken sen keskeltä löytyy vähintään kymmenen joitten kanssa pitää niin kuin aktiivisesti pitää palaveria pienennäköistä neuvottelua kasvatuskeskustelua (...).Niin kaikki se on pois niistä tunneilla olemisesta sitten ja sillon jos siitä tulee semmosia äkillisiä muutoksia sille oppilaalle. Ja sitten sanotaan, että tällä tunnilla ei sitten oookkaan sitä tukee, mitä oli tarkoitus, että ei tehäkään sitä mitä piti niin se oppilaan niin se on niin kuin siinä. Niin ei sellasta ei semmonen suunnittelu on ihan valtavan turhauttavaa (MoMo I -haastattelu, koulu 21)

Ohjaajien toivottiin osallistuvan entistä enemmän suunnittelu-työhön ammatillisessa yhteisössä.

Kyllä ja tämä ehkä kytkeytyy myös laajemmin ohjaajien työnkuvan muutokseen. Ohjaajat osallistuvat jo laajemmin opetustyöhön ja heillä on jo erilainen rooli aikaisemmin. Haasteena muutokset kokouskäytäntöihin ja yhteiseen toimintakulttuuriin siten, että ohjaajat voisivat osallistua niihin paremmin. Ja sitten kyllä ohjaajien rooli on muuttunut ehkä tosi paljon. Joo, että ohjaaja ei oo enää enää tavallaan sellanen, joka komennellaan ja määräillään tekemään niitä asioita vaan ohjaajan on päästävä vaikuttamaan siihen omaan työnkuvaan ja olemiseen ja enemmän sellasena niin kuin täysvaltaisena aikuisena siellä ryhmätoiminnassa mukana ja suunnittelussa mukana. (MoMo IV -haastattelu, koulu 18)

Hankeyhteyshenkilöiden kokemuksissa koulut ovat työ- ja oppimisympäristöinä moninaisia. Niitä kuvattiin luokka-asteiden (ala-, ylä- ja yhtenäiskouluja), koon (pieni koulu 3) sekä oppimisympäristön (avoin oppimisympäristö 1) näkökulmista. Eräs vastaa- jista näki, että koulu toimii samalla myös lähipalvelukeskuksena. Yläkouluympäristö nähtiin haasteena yhteisopettajuudelle, ja tähän liittyen se, että yhtenäiskoulun opettajanhuoneet ovat erilisiä. Tiloihin liittyen ongelmaksi nousi aineistossa lisäksi esille hankekoulun toiminta väistötiloissa. Myöskään luokkatiloja ei ollut kaikissa koulussa tarpeeksi. Yhdessä haastattelussa koulun tilat nähtiin esteenä kehittämislle, mutta tässä tapauksessa uusi koulu oli jo tulossa.

Myös yhteistyö- ja toimintatapoja mainittiin haastatteluissa useita. Yleisesti auttaminen ja yhteistyö näkyi koulujen toimintatavoissa.

*Kyllä tuolla ope huoneessa kyllä välillä on tuota aika her-
vonkin tunnelma, että jos siellä joku tuskailee jonkun on-
gelman parissa niin kyllä sieltä kollegoilta tukea löytyy(...)
Ja sitten sellasta tsemppausta(...))jos on semmosia hankalia
hetkiä tai hankalia tilanteita oppilaiden kanssa.(...)Niin
kyllä sieltä kollegalta kyllä tukea tulee. (MoMo I -haastatte-
lu, koulu7)*

*Mutta musta tuntuu, että niin kuin alakoulun puolella
opettajat kyllä tekee ihan mielellään yhteistyötä, just kun
opetetaan paljon toistemme oppilaita niin sit ideoidaan
yhdessä niin(...))ja sit on jotakin yhteisiä tuntejakin, että
he vaihtaa oppilaita tai sit ne sekotetaan ihan eri tavalla
(MoMo I -haastattelu, koulu 10)*

Työtapoina aineistossa kerrottiin yhteissuunnittelusta, ja työskentelystä sekä tiimeissä että yksin. Keskustelun ja dialogin toiminta- tapana mainitsi kaksi hankeyhteyshenkilöä. Yksi hankeyhteyshen- kilö mainitsi koulutusmyönteisyyden koulun toimintakulttuurille ominaiseksi. Opettajien toimintaa haastoi koulun uusi toimin- takulttuuri ja tunne, että kollegojen tapaamiseen on liian vähän aikaa. Koulujen kokouskäytäntöjä haluttiin kehittää ja pidettiin tärkeänä, että koululla on yhteisiä kokouksia, joissa myös ohjaajat ovat mukana. Haasteena kokouksiin liittyen nähtiin, että koulun jälkeiset palaverit ovat joillekin kynnyskysymys.

Kouluhallinnosta ja johtamisesta hankeyhteyshenkilöt korostivat yhteisten päätösten ja rehtorin merkitystä.

Että rehtori semmonen hyvä johtaja ja sitten taas se vaikuttaa siihen, että meidän työyhteisön jäsenten välillä on hyvä henki, että kaikki tietävät, että voi esittää omia toiveitaan ja sitten ne toiveet yleensä toteutuu(...)kyllä fiksailee luku-järjestyksiä ja ja tämmösiä kyllä ihan hirmu pitkälti opettajien toiveittein mukasesti(...)Se kyllä vaikuttaa siihen, että meillä viihdytään täällä hyvin ja sitten toisaalta uskaltaa sanoa niitä omia ajatuksiaan. (MoMo I -haastattelu, koulu7)

No meillä on hirmusen selkeä ja johdonmukainen rehtori, joka täällä on turvallista työntekijänä olla meillä on koko ajan tunne, että rehtori tietää mihin me ollaan menossa(...) Ja hän niin kuin hyvin sillä tavalla selkeesti selkeesti meille näyttää sitä tietä. (MoMo I -haastattelu, koulu 18)

Ensimmäinen MoMo-tiimivalmennus oli käytännön aloitus hankekouluille ja niiden hanketiimien toiminnalle. Hankeyhteyshenkilöiden mukaan tapaamiset olivat erityisesti asiapainotteisia keskittyen hankkeen esittelyyn ja siihen liittyvien roolien, tavoitteiden ja ohjeiden selventämiseen.

No se käynti se tiimivalmentajien käynti oli pitkälti ää rau-taisannos tietoa tästä hankkeesta (...) Hankkeen käsitekartasta, toimintamallista ja pää- ja sivupoluista ja odotusten ja ajatusten vaihtoa ja ehkä semmoista näköalojen luomista. (...) Vähän niin kuin avattiin ikkunoita eteenpäin (MoMo I -haastattelu, koulu 11)

Ensimmäisen valmennuksen keskiössä oli tiimivalmentajien mukaan myös tutustuminen hankkeen työskentelytapoihin.

Niin me kiinnitetään se siinä vaiheessa sitten MoMo-malliin ja käytetään näitä, mitä (toinen valmentaja) kerto niin työskentelymenetelmiä, mitkä on täällä momo-mallin sivussa ja keskeisimpänä asiana dialogi (...) Dialogi niin kuin taidon treenaaminen sitten menetelmänä niissä meidän valmennuksissa ja sitten valmennuksissa työyhteisön ja

tiimin kautta. (Tiimivalmentajien haastattelu)

Kertoessaan ensimmäisestä tapaamisesta myös hankeyhteyshenkilöt nostivat dialogipiirin esille. Mainintoja saivat myös ennakkotehtävät, draamakasvatus ja Innoduel menetelminä.

Rinkiasetelma, että oltiin hyvin nähtiin ja kuultiin toisemme ja keskusteltiin siitä oppimiskäsityksestä ja siitä opettajuudesta ja myöskin päästiin aika pitkälle ihmisyyteen siinä keskustelussa, miten jokainen opettaja kantaa sitä omaa historiaansa omia toiveitaan ja unelmiaan ja tavoitteitaan ja niin jokainen oppilas (MoMo I -haastattelu, koulu 8)

Keskustelu ja dialogi nousivat kaikissa hankeyhteyshenkilöiden haastatteluissa esille. Tätä mahdollisuutta arvostettiin ja valmennusten ilmapiiriä sekä tunnelmaa pidettiin hyvänä.

No no siinä keskusteltiin tosi paljon ja annettiin aikaa sille vuorovaikutukselle (...) Ja se tuntuu niin kuin erilaiselta tämä koulun arkihan on tosi kiireistä helposti ja keskustelu jää helposti niin kuin asioista sopimisen tasolle. (...) Ää siinä mentiin heti niin kuin syvemmälle. (...) Ja annettiin silleen niin kuin aikaa siihen se tuntuu minusta tosi kivalta ja se oli voimaannuttava (MoMo I -haastattelu, koulu 12)

Öö se alkujännitys hävisi siitä ja niin kun hyvin semmonen kunnioittava meidän mielipiteitä kunnioittava kokonaisuushan se oli ja me saimme sanoa siinä reilusti sen, mitä ajattelimme asioista ja kertoa mielipiteemme fiiliksiä (MoMo I -haastattelu, koulu 7)

Hankeyhteyshenkilöt pohtivat myös hankkeen työllistävyyttä ja osalle haastateltavista hankkeen toimintatavat jäivät vielä epäselviksi. Hanke nähtiin tarpeelliseksi ja esimerkiksi koulujen kiireisen arjen takia kollegan kohtaamiseen koettiin tarvittavan lisää aikaa.

Aikaa ensimmäisessä valmennuksessa käytettiin myös koulun oman toiminnan ideointiin ja kehittämiseen. Esimerkkeinä hankeyhteyshenkilöt kertoivat valmennuksen suunnittelun omalle työyhteisölle, koulun oman mallin kehittämisen, kaikkien työyhteisön jäsenien mukaan saamisen ja osallisuuden tunteen kehittämisen,

hankkeen kytkemisen aikaisempaan koulun työskentelyyn sekä hankkeen tavoitteiden asettamisen. Osa hankeyhteyshenkilöistä mainitsi tässä yhteydessä, että valmennuksissa käsiteltiin uuden koulurakennuksen suunnittelua ja muuttoa väistötilasta uuteen kouluun.

Koulujen hanketiimin rakenteesta kertoivat hankeyhteyshenkilöiden maininnat tiimistä yhtäältä tuttuna porukkana tai hanketiimi saattoi olla samalla koulun johtoryhmä. Toisaalta kuvattiin muutoksia tiimijäsenistössä. Tällöin tiimiin eivät tulleetkaan ne henkilöt, joiden oli edellisenä keväänä ajateltu tiimiin osallistuvan.

Toimintakulttuurin kehittyminen/muutos ammatillisessa yhteisössä (MoMo IV)

Hankkeen edettyä kevääseen hankeyhteyshenkilöiden haastattelussa kerrottiin samoin kuin syksyllä työyhteisöjen moniammatillisuudesta. Hankkeen alussa esiin nostettu toive ohjaajien osallistumisesta ja osallisuudesta koulujen toimintoihin sekä tapahtumiin oli konkretisoitunut ja kehittynyt. Myös ala- ja yläkoulujen opettajien yhteistyö oli tiivistynyt.

Tää yhteisöllisyyteen ehkä niiden pienryhmäkeskustelujen kautta, että ollaan sit saatu vähäsen sekotettua porukkaa ala- ja yläluokkien opettajia keskenään ja ohjaajat siinä kanssa (MoMo IV -haastattelu, koulu 2)

No ehkä se on vienyt niin kuin keskustelelevampaan suuntaan. Ja myös sitten sillä tavalla on pyritty ottamaan niin kuin ohjaajia mukaan et aiempaa paremmin (MoMo IV -haastattelu, koulu 4)

Keväällä keskusteleminen ja dialogi ymmärrettiin osana ammatillisen yhteisön toimintaa syksyä kattavammin. Erityisesti hankkeen koettiin antaneen rakennetta ja tavoitteellisuutta vuorovaikutukseen. Tämän koettiin tukeneen henkilökuntaa työyhteisön jäseninä.

Toki on vaikuttanut. Oon mielestäni aina ollut semmoinen

keskusteleva (...) ja pitänyt sitä keskustelua tärkeenä, mutta kyllä se vielä on lisännyt sitä varmuutta siitä, että se on hyvä tapa toimia. Toimia ja sitten ihan sellaista rakenteellista dialogia ja siinä on se check in ja check out ja sitten sen jälkimmäisen ja ihan nyt se dialogirinki ja kyllä niitä ideoita olen saanut ja hyödyntänyt ja hyödynnän varmaan vastaisuudessakin. (...) No kyllä se keskustelu on lisääntyä. Ja semmonen tavoitteellinen keskustelu. Keskustelu ja ehkä semmonen tietynlainen rohkeus käsitellä asioita niin kuin aikasemmin sanoin, että semmosetkin ihmiset, jotka ei välttämättä aikasemmin oo niin äänekkäästi olleet osallistumassa on niin ehkä lähtenyt sit enemmän mukaan. (MoMo IV -haastattelu, koulu 8)

Hankeyhteyshenkilöiden näkökulmasta rakenteiden luominen kuuntelemiselle ja puheenvuoroille on tukenut osallisuutta. Hankeyhteyshenkilöt tarkensivatkin, että ammatillisen yhteisön toimintaan on hankkeen toimintojen kautta saatu osallistumaan enemmän ihmisiä ja sellaisia ihmisiä, jotka eivät ole aiemmin yhteisiin keskusteluun osallistuneet. Koulujen toimintakulttuurissa korostuivat yhdessä tekeminen ja yhteisöllisyys, jota tiimivalmennusten ja koulujen omien kokeilujen ymmärrettiin tukeneen.

Ää, tällä hetkellä se on aika hyvä, uskaltaa sanoa sillä tavalla mielipiteitään ja sitten niissä työyhteisövalmennuksissa, kun me ollaan pienissä ryhmissä siellä tehty sitä keskustelua dialogiringeissä niin siellä on noussut ehkä sillä tavalla niin jokaisen ääni kuuluviin, niin se antaa sitten rohkeutta myös isommissa ryhmissä tuoda sitä omaa ääntänsä kuuluviin ja sanoa niitä omia mielipiteitään. (MoMo IV -haastattelu, koulu 7)

Että silloin, kun koko työyhteisö on koolla niin siellä pääsee ääneen ne rohkeat ja äänekkäät, mutta sitten näissä pienemmissä porukoissa, kun niissä on kuitenkin sitä dialogirinkiä käytetty, niin siellä on päässyt ääneen myös ne vähän varovaisemmat ja hiljaisemmat (MoMo IV -haastattelu, koulu 15)

Vaikka keskustelua on hankkeen myötä saatu aikaan enemmän, hankeyhteyshenkilöistä muutama toi esille, että osa henkilökunnasta suhtautuu hankkeeseen kriittisesti. Myös opettajavaihdokset ovat vaikuttaneet hankkeen tavoitteiden saavuttamiseen.

Tiimityöskentely mainittiin useasti haastatteluissa ja sen koettiin auttaneen etätyöaikana, mutta toisaalta tiimirakenne oli aiheuttanut yhdessä koulussa kipuילua ja pohdintaa. Ammatillisessa yhteisössä muina yhteistyön muotoina mainittiin samanaikaisopettajuuskokeilu, kummiluokkatoiminta sekä positiivisuus ja hyvän huomaaminen.

No kyllä koen tämä on vaikuttanut nimenomaan. Se on vielä niin kuin tarkoituksena ois tosiaan lukuvuonna ne lähtee ne tiimit pyörimään. Se on semmonen asia, mitä mie aion ja ollaan niin kuin keskusteltu hyvinkin paljon vielä työyhteisössä ja mikä on niin kuin koko ajan silleen pinnalla oleva asia ja on tosiaan tulossa aika iso muutos siihen meidän koulukulttuuriin, vaikka se ei oo vielä lähtenyt käyntiin, niin mie uskon, että sillä on niin kuin vaikutuksensa. (MoMo IV -haastattelu, koulu 4)

Tarkasteltaessa tiimivalmennuksia, hankeyhteyshenkilöiden kerronnassa oli runsaasti erilaisia konkreettisia kuvauksia valmentajien valmennuksissa soveltamista toimintatavoista. Näitä olivat: tekojen portaat, check in check out, dialogipiiri, Innoduel, ennakotehtävät, arvopuu, vuosikello, kokeilugeneraattori ja draamasta saadut työtavat.

Neljäs MoMo-kerta aloitettiin check in -kierroksella, kun normaalistikkini ja juteltiin siitä, mitä koulussa on tapahtunut tässä välissä ja keskusteltiin meidän arvopuusta ja puhuttiin siitä. Siitä kerrottiin (valmentajille) ja sitten kerrottiin myös yhteisopettajuuskokeiluista, mitä ollaan tehty tämän lukuvuoden aikana ja todettiin osaltaan ne meidän suunnitelmat on toteutunut ja osaltaan ei vielä, että siihen on monet seikat vaikuttanut esimerkiksi opettajavaihdokset ynnä muut huolet tilanteet, että mutta koin myös että niillä vitosluokilla on jonkin näköistä yhteistyötä ollut ja yhteistyö

on koettu erittäin positiiviseksi. (MoMo IV -haastattelu, koulu 13)

No meillä oli niin kuin ensimmäistä kertaa semmonen ihan dialogipiiri sillä tavalla, että meidän välissä ei ollut pöytää tai muuta elementtejä (MoMo IV -haastattelu, koulu 4)

Hankkeen tiimivalmennuksien kautta opittuja työtapoja mainittiin myös koko koulun ammatillisen yhteisön työtapoina. Näistä keskeisimmät olivat dialogirinki ja draamatyöskentely. Innoduel-keskusteluja oli käytetty hanketiimien muulle työyhteisölle pitämien valmennusten pohjana.

Hankkeen valmennuksiin oltiin pääosin tyytyväisiä ja valmennusten kunnioittavaa ja hyvää tunnelmaa kehuttiin. Valmennusten nähtiin selkeyttäneen hanketta, joskin koettiin että hankkeessa on paljon työtä. Muutamalle haastateltavalle hankkeen tavoite ja toimintatavat olivat edelleen epäselviä. Osalle oli haasteellista osallistua valmennuksiin kesken työpäivän. Keväällä myös poikkeusolot nousivat aiheena haastatteluissa esiin ja esimerkiksi draamakertojen peruuntuminen pandemiatilanteen takia harmitti. Tiimiakatemian koulutukseen oltiin tyytyväisiä. Siellä oli nähty se, että myös toiset koulut ovat samassa vaiheessa.

No me ollaan koettu ne suurena voimavarana ja ootetaan aina innolla, että (valmentajat) tulee käymään. Ja jutellaan tosipaljon ja se on keskustelevaa ja ei siellä oo mitään valmista näin ja näin teette vaan oikeesti tiiminä ite mietitään niitä asioita ja ne lähtökohat on niitä nimenomaan nostetaan esille asioita käsitellään. (MoMo IV -haastattelu, koulu 10)

Ja jotenkin se säännöllisyys on ollut tosi tärkeätä ja se, että meidän niin kuin eteneminen on ollut vähän takkusta (MoMo IV -haastattelu, koulu 6)

Neljännessä tiimivalmennuksessa oli suunnattu hanketiimien ajatuksia jo tulevaisuuteen, seuraavaan lukuvuoteen ja jopa kauemmaksi. Osa hankeyhteyshenkilöistä puhuikin pitkän tähtäimen suunnitelmista, osa visioinnista ja unelmoinnista.

Tuota oli aurinkoinen kevättalven keli. Tunnin kävelylenkillä ja tuota siinä samassa sitten keskusteltiin tämmöisestä kysymyksestä, mitä olen oppinut ja mitä me olemme oppineet niin kuin työyhteisönä ja samalla sitten vähän visioitiin tätä koulutyötä tuonne kolmenvuoden päähän (MoMo IV -haastattelu, koulu 17)

Konkreettisina kehittämisen kohteina mainittiin ilmapiirin parantaminen, pedagogiikan johtaminen ja oppilashuoltoryhmän hanke-työskentelyn pohjalta kehittämä työkalu. Haastatteluissa puhuttiin lisäksi arvotyöskentelystä. Hankkeesta saatujen kokemusten jatkojalostamista, säilyttämistä ja kytkemistä koulun muuhun hanketoimintaan ideoitiin myös.

Lähtökohtia toimintakulttuurin kehittämiseksi luokkahuonetyöskentelyssä (MoMo I ja alkukysely)

Opettajien ammatilliseen toimijuuteen vaikuttaa sosiokulttuuristen olosuhteiden lisäksi opettajuus, joka muodostuu seuraavista kolmesta piirteestä: 1) työhistoria ja kokemukset 2) ammatillinen identiteetti ja 3) ammatillinen tietämys ja kompetenssi (Eteläpelto 2014, kts. kuvio 1). Työhistoriaan ja kokemukseen liittyen Parasta ennen -hankkeen tiimien hankeyhteyshenkilöt ovat keskimäärin työskennelleet opettajina useamman vuoden ajan. Vain neljä heistä ilmoittaa olevansa opettajauran alkuvaiheessa (1-5 vuotta työkokemusta). Hankeyhteyshenkilöiden roolit omissa kouluyhteisöissään vaihtelevat (ks. taulukko 7) ja heillä on myös kokemusta erilaisista työtehtävistä koulussa.

Taulukko 7. Hankeyhteyshenkilöt

Laaja-alainen erityisopettaja	6
Rehtori/vararehtori	3
Luokanopettaja	6
Aineenopettaja	5
Opinto-ohjaaja	1
Yhteensä	21

Haastatteluaineistossa ammatillinen identiteetti sekä ammatillinen tietämys ja kompetenssi näyttäytyivät erityisesti hankeyhteyshenkilöiden puhuessa luokahuonetyöskentelystään. Kyselyaineistossa erityisesti väittämät (10 kpl), jotka liittyivät vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa, kiinnittyivät tähän toimintaympäristöön.

Opettajayhteisön (n=259) kokemukset vuorovaikutuksesta oppilaiden kanssa olivat alkukyselyssä positiivisia. Kyselyssä oli 10 oppilaiden kanssa tapahtuvaan vuorovaikutukseen liittyvää väittämää. Näiden väittämien keskiarvojen vaihteluväli oli 5,28 – 6,6 (1= täysin eri mieltä, 7= täysin samaa mieltä). Opettajat olivat vahvasti samaa mieltä luokahuonetyöskentelyä koskevista väittämistä. Vuorovaikutusta pidettiin erittäin tärkeänä (täysin samaa mieltä 7) esimerkiksi väittämässä ”Minusta voimme kaikki oppia opetustilanteessa” (ka=6,6, moodi 7), ”Haluan oppia vielä paljon opettamisesta” (ka 6,23, moodi 7) ja ”Haluan ymmärtää paremmin nuorten tapaa ajatella ja toimia” (ka 6,23, moodi 7). Myös väittämät ”Kykenen rakentamaan hyvän ilmapiirin oppilaiden kanssa” (ka 6,08, moodi 6) ja ”Olen kyennyt rakentamaan toimivat vuorovaikutussuhteet oppilaideni kanssa” (ka 6,09, moodi 6) osoittivat, että opettajat pitävät vuorovaikutusta tärkeänä (melkein samaa mieltä 6).

Kuten jo kaikkien hankekoulujen opettajilta kerätty aineisto näyttää, vuorovaikutus oppilaiden kanssa määrittää vahvasti opettajan ammatti-identiteettiä. Myös haastatteluaineistossa opettajat näkivät vuorovaikutuksen oppilaiden kanssa omana vahvuutenaan.

Nooh mun mielestä mun oma vahvuus vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa on, että mä pyrin aina olemaan läsnä. (...) Ite koen, että tuun hyvin toimeen, erilaisten oppilaitten kanssa on helppo keskustella. (MoMo I -haastattelu, koulu 10)

Hankeyhteyshenkilöt kuvasivat vuorovaikutustaan oppilaisiin lämpimäksi, mutta korostivat samalla rajojen asettamisen tärkeyttä.

Mä kyl luulen, että mulla on tosi läheiset välit niin kuin näihin kaikkiin oppilaisiin. Ja omasta mielestä niin kuin osaan olla semmoinen napakka mutta silti semmosen huumorin kautta. (MoMo I -haastattelu, koulu 1)

Ja nää on tavallaan, sen vois kiteyttää rakkautta ja rajoja. (MoMo I -haastattelu, koulu 12)

Vuorovaikutuksessa läsnäolo ja keskusteleavuus nähtiin erityisen tärkeänä.

No tuota niin kun tykkään opetuskeskustelusta. Tykkään siitä, että on niin kuin, että aikuinen on niin kuin läsnä. Joo ja sitä mä pyrin, että ois tässä tunnilla mahdollisimman paljon, sitten sitä vuorovaikutusta, sitten tavallaan niitä kirjallisia tehtäviä vasta sit enemmän kotona. (MoMo I -haastattelu, koulu 13)

Hankeyhteyshenkilöiden ammatti-identiteettiä kuvasi myös kehittävä asenne omaan työhön. Tämä tulee esiin osallistumisena erilaisiin koulutuksiin ja hankkeisiin.

Ja oon miettinyt monta kertaa, että mä oon kehittynyt siinä omassa omassa tavassa toimia ja kokea tuota oppilaita eli hyvin erilaiseksi, elikkä ite oon tällä hetkellä tunne- ja vuorovaikutustuutor koulutuksessa (...) Koen, että ite oon kehittynyt siinä vuosien varrella ainahan sitä pystyy kehittymään ja kehittämään itseänsä koko ajan lissää. (MoMo I -haastattelu, koulu 5)

Kehittämisen ja innostuneen ammatti-identiteetin kääntöpuolena nähtiin kuitenkin työn kuormittavuus ja riittämättömyyden tunne.

Me ollaan hirveen ilosia tästä uudesta koulusta ja niin kuin innostuneita ja se toinen puoli siinä on, että sitä työtä on ihan valtavasti. Että minä mukaan lukien moni opettaja varmaan joutuu taistelemaan tavallaan semmosen riittämättömyyden kanssa. (MoMo I -haastattelu, koulu 18)

Ammatillisen tietämyksen ja kompetenssin näkökulmasta hankeyhteyshenkilöt korostivat aineistossa erityisesti opetusmenetelmiä ja opettajana toimimista luokahuoneessa. Vaikka opettajat mainitsivat usein opettajajohtoisen ns. frontaaliopetuksen, haastatteluissa korostui myös toiminnallisuus ja konkreettinen tekeminen sekä oppilaslähtöisyys ja yksilöllisyyden tukeminen.

Nooh mä oon aika semmonen oppilaslähtöinen. Pyrin aina, että oppilaat mahdollisimman pitkälle itse ratkaisis ongelmia ja itse saa tehdä. Tykkään käyttää paljon toiminnallisia menetelmiä (...) kyllähän tietysti perinteiset opettajajohtokset, sitä tarvitaan jossakin, mutta paljon pienten lasten kanssa tehhään toiminnallisella tavalla asioita, että on toiminnallista oppimista (huokaus) jonkun verran itse tietysti tehhään en mä tiedä, että ei vielä olla missään tiimioppimisessa, mutta ollaan lähetty pienillä askelilla niin kuin eteenpäin, että just semmosia paritöinä ryhmitöinä (MoMo I -haastattelu, koulu 13)

Hankeyhteyshenkilöt ylipäättään mainitsivat käyttävänsä useita eri menetelmiä opetuksessaan, mm. käänteinen oppiminen, tutkiva ja kokeileva oppiminen ja sekoittavansa niitä. Myös digitaalisia materiaaleja mainittiin käytettävän.

Ja ymm ja jossakin vaiheessa mä oon yrittänyt sitä käänteistä oppimista, mutta valitettavasti mä oon huomannut, etten oo vielä saanu sitä toimimaan (MoMo I -haastattelu, koulu 20)

Aaa sit käytetään digitaalisia välineitä ja koetetaan, että pidetään digiportfoliota ja tota semmosii. Että siitä tulis myös siinä mielessä monenlaisia tekemisen tapoja ja välineitä hyödynnettyä ja dokumentoitua (MoMo I -haastattelu, koulu 6)

Eriyttämisen työkaluina käytettiin mukautettuja työtapoja ja yhteistyötä.

Että millä tavalla meidän pitää huomioida erilaiset oppijat ja vaikuttaa myös siihen motivaatioon ja työskentelyyn, että oppilas pystyy opiskelemaan omalla tasollaan se ei ole liian vaikeeta tai helppoo (MoMo I -haastattelu, koulu 5)

Ja yhtenä esimerkkinä vois tällä hetkellä olla semmonen meidän toiminnasta, joka kuvaa sitä niin on se meillä on semmonen esi-kolmos tiimi, jossa on eskarit, ykköset, kakokset ja kolmoset mukana ja ite oon siinä sitten kolmannen luokan opettajana (MoMo I -haastattelu, koulu 7)

Sitten erkkaope on siellä meidän luokassa. Että silloin aikasemmin viime vuonna meillä oli kolme erilaista lukuporukkaa ja eli koskaan ei joutunut koko porukka sitä aata tai muuta tavaamaan yhdessä vaan jaettiin jo silloin syksyllä ryhmiin ja minulla oli yks lukuryhmä, toisella opettajalla toinen ja erityisopettajalla kolmas. (MoMo I -haastattelu, koulu 13)

Toimintakulttuurin kehittyminen luokahuonetyöskentelyssä (MoMo IV)

MoMo IV vaiheessa hankeyhteyshenkilöiden ammatillisessa identiteetissä korostuvat samat piirteet kuin MoMo I vaiheessa: 1) vuorovaikutus vahvuutena 2) lämmin vuorovaikutus, osaten asettaa myös rajat 3) keskustelevuus 4) toiminnallisuus ja oppilaslähtöisyys 5) useiden menetelmien käyttäminen. 6) eriyttämisessä yhteistyö. Aineistossa opettajat toivat myös esille soveltaneensa hankkeesta saamiaan ideoita omassa työssään.

En tiedä onko tällä hankkeella kuinka iso merkitys ollut, mutta tuota mut mut kuitenkin siihen on tullut ehkä vähän enemmän syvyyttä tähän minun ja oppilaitten väliseen kanssakäyntiin ja sitä kautta pystytään tämmösiä ongelmatilanteitakin paremmin ratkomaan. (...) Että on tuonut lisää aina vaan semmoista rohkeutta tehdä asioita eri tavalla.(MoMo IV -haastattelu, koulu 17)

Että se(vuorovaikutus) on mennyt myös vielä parempaan suuntaan. (...) Kyllä minusta myöskin oppilaiden kanssa niin kuin työyhteisönkin kanssa. Tän hankkeen koulutuksissa jäi mieleen semmonen kuin sanottiin, että puheesta ja vuorovaikutuksesta pitäis pitää 80% kuuntelua niin kyllä minusta sen vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa pitäis olla tosi tärkeää se kuunteleminen. Me helposti koulussa puhutaan me opettajat me ollaan totuttu siihen, että me ollaan siellä äänessä ja puhutaan ja selvitetään asioita, että kyllä se kuunteleminen on todella tärkeä asia.(MoMo IV -haastattelu, koulu 8)

Tiiviimmin semmoiset asiat on sit tullu ja enemmän mietin sitten aina oppilaiden kanssa sitä, miten mä voisin tehdä siitä opeteltavasta asiasta semmoisen, että siinä enemmän oppilaat pääsee tekemään ja sanomaan tavallaan siitä asiasta omaa mielipidettään, miten he haluais sitä asiaa tänään käsiteltävän, että sellaisia asioita mietin paljon enemmän kuin mitä aikasemmin. (MoMo IV -haastattelu, koulu 7)

Opettajuuden osalta hankeaineistosta on vaikea löytää muutoksia hankeyhteyshenkilöiden aikaisempaan koettuun toimijuuteen, vaan hankkeen suorat vaikutukset näyttäisivät kytkeytyvät voimakkaammin toimijuuden sosiokulttuurisiin olosuhteisiin (kts. toimintakulttuurin muutos sekä luokkahuoneessa että ammatillisessa yhteisössä). Hankeyhteyshenkilöiden toimijuudessa heijastuu erityisesti vuorovaikutuksen rooli ja merkitys osana opettajan ammatillista identiteettiä; hankeyhteyshenkilöt ovat keskimäärin kokeneita opettajia. Aineiston pohjalta näyttäisi siltä, että opettajuuden osalta hankkeen vaikutus suhteessa aikaisempaan toimijuuteen on ollut vahvistavaa.

Hanke on innoittanut kokeilemaan luokahuonetasolla uudenlaisia käytäntöjä. Mielenkiintoisina aineistosta nousevat vuosiluokkaroja ylittävät käytänteet, joita on kokeiltu muutamissa kouluissa. Erityisesti pienissä yksisarjaisissa kouluissa, opettajien välinen yhteistyö ja yhteisopettajuus edellyttävät ikäluokkien välisen rajan ylitystä.

Ja tavallaan luokkien ovet avautuneet sillä tavalla, että oppilaita ryhmitellään eri luokkien kesken tai tai tehään asioita silleen. Meillä on tänäänkin alakoululaisilla teemapäivä ja siinä on ryhmät ykkösestä vitoseen sekaisin. (MoMo IV -haastattelu, koulu 7)

Myös muutoin yhteisopettajuus ja opettajien yhteistyö on hankeyhteyshenkilöiden mukaan lisääntynyt ja se nähdään mahdollisena työtapana.

*Öö no ainakin tää dialogin käyttäminen niin se on ollut semmoinen. Toki sitä on käytetty, mutta se on jäsen-
tynyt, mitä hyviä puolia siinä on ja miten sitten se, että miten moniin asioihin sitä voi niin kuin hyödyntää niin se on ainakin yks semmonen että vuorovaikutustaitoja kyllä lisää, että ja sitten tuota ylipäättänsä työtapoina semmoinen yhdessä tekeminen niin elikkä elikkä oon itse ruvennut miettimään enemmän asioita, että hei kenen kanssa mä voisin tätä tehdä yhdessä tai mihin oppiaineeseen mä voisin tätä linkittää ja minkälaisen kokonaisuuden näistä jutuista vois tehdä (MoMo IV -haastattelu, koulu 7)*

Ylipäättään valmennuksissa ja hankkeessa muutoin käytetyt työtavat näkyivät hankeyhteyshenkilöiden haastatteluissa luokahuoneen käytäntöinä. Näistä korostui mm. keskustelu ja dialogi.

Dialogipiiriin, jotenkin se oli semmonen ahaa elämys, että totta se on hyvä väline myös pienryhmätoimintaan (MoMo IV -haastattelu, koulu 4)

Draama ja muut toiminnalliset menetelmät koettiin monipuolisesti hyödyllisinä luokahuonetyöskentelyssä.

Hyviä on tämmöset draama, draamajutut ja niitä voi yhdistää oppiaineeseen varsin on kyse niin siihen sitä rohkeutta ja jotenkin ite nään sen, että se ei ois siitä ryhmästä lähtevää vaan niitä pitää myös harjoitella, että ei välttämättä heti ensimmäisellä kerralla onnistu, mutta toisella kerralla onnistuu, että annetaan oppilaalle se mahdollisuus (MoMo IV -haastattelu, koulu 5)

Myös muut valmennuksista sovelletut menetelmät, kuten tiimioppi-minen sekä vuorovaikutustaitojen ja yhteistyötaitojen opettaminen nousivat esille haastatteluissa.

Ää se on tuota sillähän tavalla sen oppilaitten osaamisen taso on on erittäin suuri siellä ne tasoerot kärkipään oppilas ja luokan heikoin oppilas niin niin siinä on pitkä pitkä kuilu välissä niin nyt kun mulla on tässä tämmösiä oppilasryhmiä tässä luokassa luokassa ja oon pyrkinyt siihen sitten tämän tämän hankkeen ajatusten myötä niin koettaa löytää sit aina ryhmiin aina semmosia tietynlaisia tyypejä oppilaita, että siellä on niin sanottuja liidereitä, jotka pyrkii sitten ohjaamaan sitä omaa ryhmää toimimaan hyvässä yhteistyössä ja sillä tavalla sitten, että oppilaat niin kuin antaisivat sitä vertaistukea ja apua toisilleen, ei oo aina opettaja, joka on aina joka paikassa suuna päänä auttamassa vaan nää liiderit ja ryhmän jäsenet tukisivat toinen toisensa siinä oppimisessa ja opiskelussa. (MoMo IV -haastattelu, koulu 17)

Toimijuuden kannalta toimintakulttuurin tarkasteleminen kytkeytyy työpaikan sosiaalikulttuurisiin olosuhteisiin (Eteläpelto ym. kts. kuvio 1). Lainauksista näkyy valmennuksissa käytettyjen toimintatapojen kokeileminen samanaikaisesti koulun arjessa sekä luokahuonetasolla että ammatillisessa yhteisössä. Hankkeen aikana keskustelu näyttäisi lisääntyneen ja syventyneen erityisesti ammatillisessa yhteisössä. Vastaavaa siirtymää ei keskustelun ja dialogin suhteen luokahuonetasolla näyttäisi olevan vaan opettajilla on lähtökohtaisesti ollut keskusteleva opetuskulttuuri. Opettajat ovat kuitenkin kokeilleet luokahuoneessa ahkerasti hankkeen toimintatavoista dialogipiiriä ja tiimioppimista. Lainauksista näkyy myös valmennuksessa käytettyjen menetelmien ja sisältöjen täsmentyminen verrattaessa MoMo I ja MoMo IV -haastatteluja.

Hanketta edistäneet asiat ja hankkeen aikana koetut haasteet

MoMo IV -haastattelu sisälsi erilliset kysymykset hanketta edistäneistä asioista ja tekijöistä, jotka ovat haastaneet hanketyöskentelyä (n=21). Osana tutkimusta vastaukset näihin kysymyksiin purettiin auki ja niistä etsittiin keskeiset teemat, jotka luokiteltiin.

Hanketta edistäneiksi tekijöiksi aineistosta nousivat seuraavat viisi teemaa:

- 1) *tiimivalmentajien ohjaus, tukeminen ja kannustus*
- 2) *valmennusten työtavat ja toiminta*
- 3) *kouluyhteisön mukaantulo ja yhteinen näkemys*
- 4) *johdon sitoutuminen*
- 5) *hanketiimin rakenne ja toiminta.*

Näistä valmentajien ohjaus ja kouluyhteisön mukaantulo mainittiin vahvimmin hanketta edistäneiksi tekijöiksi. Seuraavat lainaukset havainnollistavat näitä teemoja.

No me ollaan koettu ne suurena voimavarana ja ootetaan aina innolla, että (valmentajat) tulee käymään. Ja jutellaan tosipaljon ja se on keskustelevaa ja ei siellä oo mitään valmista näin ja näin teette vaan oikeesti tiiminä ite mietitään niitä asioita ja ne lähtökohat on niitä nimenomaan nostetaan esille asioita käsitellään (MoMo IV -haastattelu, koulu 10)

No musta tuntuu aina kun sellanen into saahaan niin ihmisille heräämään niin se kyllä edistää sitä. Musta tuntuu monta kertaa, että me saahaan siellä (valmentajien) luona se innostus ja toivon mukaan me ollaan sit saatu se innostus heräämään meidän työporukalle. (...) Se on se voima. Jos ihmiset ei oo sitoutuneita siihen asiaan tai innostuneita tai sitoutuneita niin sitten musta tuntuu, että ne asiat ei etene. (MoMo IV -haastattelu, koulu 13)

No silleen minä sanosin näin, että ne on hyvin antoisia ja

kyllä jotenkin vielä voimaannuttaviakin tapaamisia. Että siellä jos joku asia on ollut pikkasen hukassa niin meiltä meiltä, niin valmentajat on osanneet antaa vähän niin kuin vinkkiä mitenkö voisimme mennä eteenpäin ja mitä on mitäkin asia tarkoittaa oikein on ihan ihmisiä siinä paikallaan. Oikein osaavia ja hyviä tyyppejä tähän tehtävään. (MoMo IV -haastattelu, koulu 17)

Haastatteluiden pohjalta hankkeen haasteiksi mainittiin seuraavat kahdeksan teemaa:

- 1) *aika ja sen riittävyys*
- 2) *hankkeen työllistävyys*
- 3) *työyhteisön motivointi mukaan*
- 4) *hanketyön kytkeminen arkeen, epävarmuus ja epäselvyys*
- 5) *tunnelmat*
- 6) *hankeyhteyshenkilön rooli epäselvä*
- 7) *opettajavaihdokset*
- 8) *yllättävät muutokset ympäristössä.*

Kaksi eniten haasteita aiheuttanutta tekijää olivat ajan riittävyys ja hankkeen työmäärä. Alla olevat lainaukset kuvaavat näitä teemoja.

No varmaan suurin ongelma on ollut aika. Tuntuu, että meidän tiimillä on ollut vaikeeta löytää yhteistä aikaa ja on haluttu enemmänkin tavata ja miettiä ja keskustella asioista, mutta se on ihan älyttömän vaikeeta ollut löytää ne ajat ja joulun jälkeen toivottiin, että ois ollu joku tietty aika vaikkapa pari viikon välein tai kerran kuussa. Säännöllinen milloin ois tavattu, mutta ei se ei jostain syystä onnistunut se käytäntö ja se on varmaan ollut haastavin että ois tarvittu enemmän aikaa niin mä uskon, että me ois saatu vielä tavallaan vieläkin paremmin kehitettyä tätä meidän koulun tavoitetta. (MoMo IV -haastattelu, koulu 6)

Ja se oli suuri haaste, kun alku syksystä oli se yksi henkilö, joka ei pystynyt sitten sitoutumaan tähän tiimin työskente-

*lyyn niin se oli kans haaste, mutta se nyt oli se ratkastiin
sillä tavalla, että hän jäi pois ja tuli toinen henkilö tilalle.
(MoMo IV -haastattelu, koulu 10)*

*Varmaan nimenomaan se, että tuota kun alussa tätä oli
hankala kiinnittää arkeen ja sitten varsinkin, kun siinä tuli
sille työyhteisöllekkiiin sitä lukemista yhtäkkiä vähän niin
kuin ei nyt yhtäkkiä mut silleen yhtäkkiä, jos ei oo tottunut
oikeesti esimerkiks semmosia henkilöitä, jotka eivät lue
vapaa-ajallaan saati sitten, etteivät lue työkirjallisuutta
ammattikirjallisuutta niin sitten aletaakin lukemaan se vois
se kuormittaa.(MoMo IV -haastattelu, koulu 16)*

Aineistosta kokonaisuudessaan korostuu tiimivalmentajien rooli hanketyön tukena ja koulun kehitystyön kannustajana. Näyttäisi siltä, että ulkopuolinen toimija pystyy antamaan koulun toiminnalle rakennetta, palautetta ja kannustusta, jonka avulla kouluissa pystytään suuntaamaan omaa työskentelyä eteenpäin. Valmentajien vierailuja ja valmennuksissa käytyjä keskusteluja odotettiin kouluilla. Vastaavasti hankkeen keskeiset haasteet kytkeytyvät laajempaan keskusteluun opettajantyön kuormittavuudesta ja koulujen hektisestä arjesta. Mielenkiintoista aineistossa on, että työyhteisön mukana olo koettiin tärkeäksi hanketta edistäneitä tekijäksi, mutta samalla heidän motivoimisensa oli haaste. Yllättävää on myös, ettei korona-aikaa mainittu tässä yhteydessä hanketta haastaneeksi tekijäksi.

Mitä opin, mitä opimme?

Valmennuksissa on opittu samanaikaisesti uusia toimintatapoja sekä opettajatasolla luokkahuoneessa (minä -opin) että ammatilliseen yhteisössä (me-opimme). Hankkeen menetelmistä dialogirinki ja draamatyöskentely ovat linkittyneet selvimmin koulun arkeen sekä opettajien omassa työssä, että ammatillisessa yhteisössä. Hankkeen aikana tiimioppimisen kokeiluja ovat tehneet sekä opettajat että oppilaat. Hankeaineistossa käydään myös keskustelua ohjaajien työnkuvan muutoksesta ja heidän osallistamisestaan työyhteisössä. Innoduel -työkalulla on haastatteluaineistossa

pieni rooli, mutta aineiston pohjalta muutama koulu on käyttänyt sen kautta kerättyä aineistoa keskustelun pohjana.

Suorimmin toimijuuteen hanke on vaikuttanut koulujen keskustelukulttuurissa, sekä luokahuoneessa että ammatillisessa yhteisössä. Eteläpelto ym. (2014) toimijuuden määritelmässä keskustelu kytkeytyy toimijuuden sosiokulttuurisiin olosuhteisiin ja erityisesti diskurssiin (kts. kuvio 1). Valmennuksien kautta tiimi- valmentajien esimerkki on toiminut mallina tavoitteellisesta ja rakenteellisesta keskustelusta. Tuetut valmennukset ovat vaikuttaneet myös opettajien ja työyhteisön käyttämiin toimintatapoihin. Työtavat ja menetelmät kuuluvat Eteläpellon ym. (2016) mallissa myös sosiokulttuurisiin olosuhteisiin, erityisesti työkulttuuriin. Hankkeen vaikutukset toimijuuden opettajuuden osa-alueeseen olivat vanhaa vahvistavia (kts. kuvio 1).

Toimijuus heijastuu aineistossa myös siten, että tuetut valmennukset näyttäisivät edistäneen samanaikaisesti oppimista sekä luokahuoneessa että ammatillisessa yhteisössä (kts. Pieta-rinen ym. 2016). Tätä heijastavat seuraavat opettajilta poimitut lainaukset.

Mä oon hirveesti rakastunut tähän dialogikuvioon. Missä pystyy sitten kuuntelee ja puhuu elikkä ne on ehkä ne suu- rimmat, mitä minä oon ajatellut, mitä tämä niin kuin mi- nulle antanut. (...) Lapsille se on kans tosi tärke tavallaan pääsee joskus sanomaan jotakin ja eikä olis se, jolla on paljon ideoita, mutta jossa on niitä, eihän pysty sitä sano- maan, kun on niin paljon niitä, joilla on paljon asiaa. (MoMo IV -haastattelu, koulu 14)

Ää no esimerkiks tää tiimioppimisen startti vai mikä tää nyt oli. Joo tiimioppimisen startti sillä nimellä sen koulutuksen nimi oli siitä me saatiin yhen tiimiläisen kanssa meidän tii- miläisen kanssa aa idea siitä, että että seisoja ruvetaankin pyörittämään tiimeissä ja sitten ja sitä työskentelyä ollaan nyt sitten tehty tässä alku kevään aikana ja siihen on ku- lunut ruotsia ja englantia, matematiikkaa ja fysiikkaa. (...) Niin kuin niitä samoja tiimejä ja sitten on pidetty niissä eri oppiaineissa. (...) Tai eri oppitunneilla ja tämmöstä ja mä

jotekin sitä tiimityöskentelyä oon oppilaiden kanssa enemmän ottanut ja sitä ja siinä on se yks vastuuhenkilö tai joka tulee siinä raportoimaan ryhmän edistymisestä opettajalle ja siitä oppilaat on kauheesti tykänny, jotkut oikeen intoilee voidaanko olla tällä kertaa ja tosi positiivisia kokemuksia. (MoMo IV -haastattelu, koulu 2)

Ryhmien oppimista on tutkittu ja selitetty paralleeliprosessin kautta (Haapaniemi & Raina 2014, 104). Tässä prosessissa ryhmän toiminta ja ajatukset siirtyvät toimintatavaksi myös toiselle tasolle (Haapaniemi & Raina 2014, 104). Esimerkiksi ryhmään osallistuvan opettajan omaan työhön tai hänen taustallaan olevan yhteisön toimintatavaksi (Haapaniemi & Raina 2014, 104). Toimijuus luokkahuoneessa ei kuitenkaan välttämättä takaa toimijuutta ammatillisessa yhteisössä vaan opettaja voi olla vahva toimija luokkahuoneessa ilman osallisuutta työyhteisöön. (Pietarinen ym. 2016, 7).

Hanketutkimus antaa alustavaa näyttöä siitä, että opettajien tiimioppiminen ja rakenteellinen dialogi mahdollistavat ammatillisen keskustelun ja sitä kautta tiedon ja toimintatapojen välittymisen opettajan työn eri osa-alueille. Dialogin voisi ajatella myös auttavan myös ihmisiä tutustumaan toisiinsa. Tutuus luo yhteisöön turvallisuutta ja rohkaisee kehittämään ja kokeilemaan asioita sekä yksin että yhdessä. Aikaisemmassa tutkimuksessa on saatu näyttöä, että samanaikainen toimijuus sekä luokkahuoneessa että ammatillisessa yhteisössä vaatii opettajalta motivaation oppia, riittävän minäpystyvyyden oppijana ja taidon ohjata ja jäsentää oppimista (Pietarinen ym. 2016, 6, 12). Hankeyhteys-henkilöt keskimäärin näyttäisivät myös opettajina omaavan näitä piirteitä. Jatkossa olisi tärkeää selvittää, kykeneekö tiimi toimijana siirtämään näitä toimijuutta tukevia piirteitä jäsenilleen.

Tiimivalmennuksista saatuja ideoita ja käytännön kokeiluja

Yksi toimijuuden tunnusmerkki on, että työntekijät pyrkivät kehittämään työtään ja sen käytänteitä sekä työyhteisön kulttuuria (Vähäsantanen ym. 2017). Parasta ennen -hanke on myös kannustanut opettajia ja työyhteisöjä erilaisiin kokeiluihin kouluissa.

Seuraavaan on koottu esimerkkejä kouluja uudistaneista käytänteistä.

Ammatillisille yhteisöille koulussa keskeinen tila on opettajanhuone. Seuraavissa lainauksissa on kuvauksia kokeiluista koulujen kokouskäytäntöihin.

”No tuota yks semmonen tuota ihan niin kuin konkreettinen juttu on. Me on ruvettu pitämään semmosia keskustelukokouksia. Silloin tällöin on pidetty sellaisia kokouksia, joissa on tavallaan niitä keskustelun aiheita ja asiat niistä on juteltu ja jokainen on ehkä saanut dialogiringissä ehkä kertoo oman juttunsa ja jotakin sen suuntasta, että että on ihan otettu aikaa vaan sille keskustelemiselle.” (MoMo IV -haastattelu, koulu 1)

Lainaukset havainnollistavat, että dialogipiirin säännöllisellä käytöllä on pyritty tuomaan rakennetta opettajankokouksiin ja keskustelulle opettajanhuoneessa on haluttu varata oma säännöllinen aika.

Ja se tuonu kun eri kirjallisuutta luettu tuonut sitten siihen sitä tavallaan näkökulmia asioihin ja miten niitä vois käsitellä ja työstää etteen päin ja on ihan konkreettisesti pistetty meidän opettajan huone ihan hyrskyn myrskyn(...) Tehtiin uusi järjestys opettajan huoneeseen(...)Vähän eri paikkaan laitettu työskentelytilaa siinä voidaan sitten työskennellä, mutta sitten, kun ollaan tavallaan yhdessä istumassa, niin me ollaan piirissä, että näkee kaikkien kasvot(...) Ja tämmösiä ihan käytännöllisiä ihan pieniä tämmösiä arjen juttuja, että pitkälti me istutaan tavallaan ringissä tuolla opettajanhuoneessakin. (MoMo IV -haastattelu, koulu 5)

Jälkimmäisessä kuvauksessa muutosta ammatillisen yhteisön keskustelukulttuuriin etsitään oppimisympäristön kautta. Kuvauksessa opettajanhuoneesta pyritään rakentamaan sellainen ympäristö, että tila mahdollistaisi paremmin vuorovaikutuksen päivittäisessä kanssakäymisessä.

Hanke on myös innoittanut kokeilemaan luokahuonetasolla uuden-

laisia käytäntöjä. Mielenkiintoisina aineistosta nousevat vuosi-
luokkarajoja ylittävät käytänteet, joita on kokeiltu muutamissa
kouluissa. Erityisesti pienissä yksisarjaisissa kouluissa, opettajien
välinen yhteistyö ja yhteisopettajuus edellyttävät ikäluokkien
välisen rajan ylitystä. Lainauksessa on esimerkki siitä, kuinka
koulussa on ryhmitelty oppilaita yli vuosiluokkarajojen.

*Ja tavallaan luokkien ovet avautuneet sillä tavalla, että
oppilaita ryhmitellään eri luokkien kesken tai tai tehään
asioita silleen. Meillä on tänäänkin alakoululaisilla tee-
mapäivä ja siinä on ryhmät ykkösestä vitoseen sekaisin.
(MoMo IV -haastattelu, koulu 7).*

Aineistossa keskustellaan myös yhtenäiskoulupedagogiikasta ja
ylä- ja alakoulujen erilaisista käytännöistä ja toimintakulttuureista.
Yläkoulun puolelle siirryttäessä yhteistyölle ja tiimiopettajuudelle
puitteiden luominen ei ole samanlaista kuin alakoulussa. Näitä
tunnelmia heijastuu seuraavissa lainauksissa.

*”Alakoulun puolella se, että sulla oli erkkaope samanaikai-
sopettajana niin taas eri asia, kun sulla oli se yks ryhmä
ja opetit äikkää sille yhdelle ryhmälle. Se työn suunnittelu
sen erkkaoopen kanssa oli aivan erilaista. Samanaikaisopet-
tajuuden suunnittelu, mutta nyt kun sulla ois se erkkaope
kolme seiskaa ryhmää ja se erkkaope on yhdellä tunnilla,
niin niin se on ihan erilaista kuin tavallaan suunnitella sil-
loin sitä työtä niin kö se pitäis sille yhdelle luokalle räätälöi-
dä erilainen ohjelma niille muille ja meidän pitäis kuitenkin
samassa aikataulussa edetä niin siinä on paljon semmosia
elementtejä yläkoulun puolella, mitkä tekee” (MoMo IV
-haastattelu, koulu 16)*

*”Tää yhteisöllisyyteen ehkä niiden pienryhmä keskustelujen
kautta, että ollaan sit saatu vähäsen sekotettua porukkaa
ala- ja yläluokkien opettajia keskenään ja ohjaajat siinä
kanssa. Niin ehkä nuo mallit on sillä tavalla ehken, että on
saattanut tutustua sellasiin ihmisiin joihinka ei oo välttä-
mättä vielä tutustunut aikasemmin. Niihinkin jonkinlaista
kontaktia saada. (...) Mutta se että näihin yhteisiin hetkiin*

ja keskusteluihin ois ollut mahdollisuutta vielä enemmän-kin.”(MoMo IV -haastattelu, koulu 10)

Vaikka fyysinen oppimisympäristö on kaikille yhtenäiskouluissa sama, toiminnan tasolla ympäristöön kohdistuu erilaisia merkityksiä (Sahlstedt 2015, 49). Luokanopetusjärjestelmässä korostuvat kotiluokat, kun taas aineenopetus perustuu oppilaiden jatkuvaan liikkumiseen koulun tiloissa (Sahlstedt 2015, 49). Tästä on pääteltävissä, että yhteistyö, yhteinen suunnitteleminen ja yhteisopettajuus edellyttävät hieman erilaisia asioita aineenopetus- kuin luokanopetusjärjestelmässä. Esimerkiksi tästä haastatteluissa avataan, kuinka erityisopettaja ei pääse osallistumaan yläkoulussa kaikille aineenopettajan pitämille rinnakkaistunneille. Tämä lisää aineenopettajan suunnitteluun käyttämää työmäärää. Etenkin suurissa työyhteisöissä kollegoihin tutustuminen on haaste. Yhteiskoulujen määrä on lisääntynyt viime vuosina, ja niiden määrän on arvioitu lisääntyvä tulevaisuudessa (Sahlstedt 2015, 183, 184). Tämä puolestaan luo tarpeen kehittää rakenteita ja puitteita keskustelukulttuurille ja toisten kohtaamiselle.

Hankkeen aikana koulujen hanketiimit osallistuivat Tiimiakatemia Globalin järjestämään tiimioppimisen startti koulutuksen. Näitä koulutuksia kiitettiin erityisesti siitä, että ne toivat eri kouluilta opettajia työskentelemään yhdessä. Ideoiden vaihto koulujen välillä koettiin rohkaisevaksi. Tätä kuvaa seuraava lainaus

”No se on vienyt eteenpäin ja mää aattelen, että meidän tiimille on ollut ne tiimiakatemia jutut. Se startti on ollut eteenpäin vievä, kun oltu yhteydessä ollut semmosia konkreettisia tapoja olla yhteyksissä muihin kouluihin ja nähä, mitä muualla tehdään ja ne on ollut semmosia boostavia hetkiä, kun näkee ja kuulee, mitä muualla tapahtuu.” (MoMo IV -haastattelu, koulu 6)

Osana toimintaansa koulut ovat tehneet erilaisia kokeiluja, kehittäneet toimintakulttuuriaan ja ratkaisseet erilaisia haasteita. Tieto ja osaaminen koulujen välillä ei kuitenkaan välity ilman rakenteita ja keskusteluyhteyttä vaan vaarana on, että koulut tekevät saman työn itsenäisesti silloinkin, kun osaamisen voisi jakaa koulujen kesken. Hankkeen teemana ollut siltojen luominen koulujen välillä

on jatkossa myös tärkeää.

Tiimioppimisen haasteet ja mahdollisuudet

OECD:n Talis- tutkimuksessa suomalaiset opettajat kuvasivat työaikataulujen olevan suurin este oman työn kehittämislle (Taajamo & Puhakka 2019, 81). Vastaavasti hankeaineistossa ajan riittävyys ja hankkeen vaatima työmäärä koettiin keskeisimpinä hanketyöskentelyn haasteina. Kevään poikkeukselliset olosuhteet luultavasti ovat lisänneet myös hanketyön raskuutta. Aika ja sen riittävyys ylipäättään kuvattiin aineistossa esteeksi keskustelulle ja yhteistyölle.

Olisi hyvä jatkossa tutkia ja eritellä tekijöitä, joiden koetaan asettavan painetta opettajien työskentelylle ja ajankäytölle: yhteiskunnalliset odotukset, kouluyhteisön odotukset, vanhempien odotukset, oppilaiden odotukset, opettajan omat odotukset vai se mitä opettajilta edellytetään osana työnkuva? Voisi olettaa, että koulujen itse asettamat tavoitteet ja tilanteeseen mukautuva tavoitteen asettelu ovat toimivia työkaluja säädellä hanketyön kuormittavuutta sekä samoin haastatteluissa mainittu hanketyön tekijöiden positiivinen ja kannustava ote. Näiden merkityksen tarkempi selvittäminen aineistosta vaatisi kuitenkin jatkotutkimusta.

Tiimioppimisessa keskeistä on kaikille tiiminjäsenille yhteinen selkeä tavoitteen ja päämäärän asettelu (kts. Ahonen ym. 2020, 95; Frey ym. 2009, 23 Hills 2001, 6). Koska hankkeessa koulujen muutostavoitteet ovat yksilöllisiä ja mukautuvia, on tärkeää toisintuvasti varmistua, että kaikki osapuolet ymmärtävät ja tietävät, mitä heiltä odotetaan. Koulut ovat hyvin eri vaiheessa tiimirakenteissa. Toisilla tiimirakenne on ollut käytössä kymmenen vuotta, toiset vasta aloittavat kokeiluja. Tämän aselman selkeämpi tiedostaminen, sanallistaminen ja hyödyntäminen osana tiimivalmentajien työtä voisi kehittää valmennuksia jatkossa. Tärkeää olisi jatkossa pohtia keinoja, joilla päästään oman tontin hoitamisesta tuen tarjoamiseen ja yhteiseen vastuuseen koko kouluyhteisön hyvinvoinnista. Tämän takia olisi hyvä pystyä avoimesti keskus-

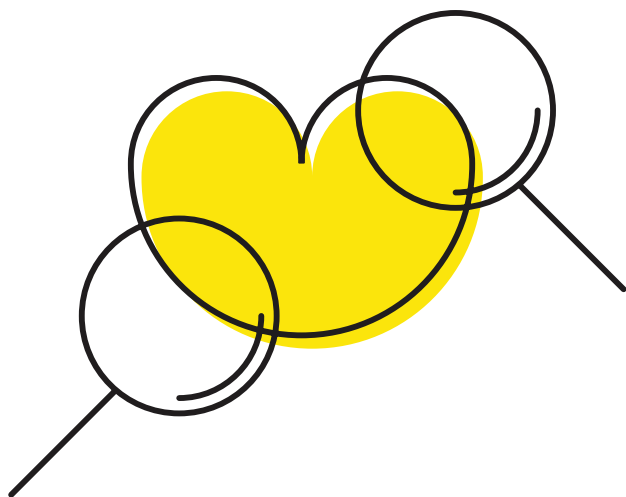
telemaan myös vaikeista aiheista ja siitä, kuka ja ketkä kouluyhteisössä tarvitsevat tukea, jotta työt ja vastuut jakautuisivat kouluissa tasaisemmin

Parasta ennen -hankkeen tavoitteena oli kehittää tiimivalmennuksen menetelmillä yhteisöllistä toimintakulttuuria ja pedagogiikkaa kouluissa ja osallistaa koulun sidosryhmiä. Nämä teemat tukevat myös vuoden 2014 opetussuunnitelman käyttöönottoa kouluissa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 35, 36). Valmennukset ovat itsessään esimerkki yhteistyöstä ja suunnittelusta, jota opettajat ovat hyödyntäneet omassa työssään ja monitoimijaisessa ammatillisessa yhteisössä. Kouluissa näyttäisi olevan tarve keskustelulle, jakamiselle, yhteistyölle ja ihan vain pelkälle ajalle olla yhdessä. Tiimivalmennus ja tiimioppimisen työkalut näyttäisivät antaneen hankekouluille työkaluja dialogin muodostamiseksi sekä luokahuoneen että ammatillisen yhteisön välille.

Luotettavuudesta

Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty lisäämään suunnittelemalla ja toteuttamalla tutkimusta ryhmässä. Kaksi tutkijaa on suunnitellut ja toteuttanut aineiston lopullisen analyysin yhdessä. Laadulliseksi tutkimukseksi haastatteluaineisto on kattava (n=21) sisältäen yhteensä viisi haastattelukierrosta syksyllä ja keväällä. Tosin kahdessa haastattelussa vastaaja oli toinen henkilö kuin syksyllä. Tutkimuksessa käytetään erilaisia aineistoja, ja tutkimuksessa mukana ovat tiimivalmentajien, hankeyhteyshenkilöiden ja koko koulun opettajien näkökulmat. Menetelmän luotettavuutta lisättiin yhdistämällä tutkimuksessa sekä haastattelututkimus että kyselytutkimus. Analyysiä on tuettu monipuolisilla lainauksilla alkuperäisestä aineistosta. Tutkimuksen teoriassa on sovellettu ja yhdistetty kahta erilaista teoriaa toimijuudesta. Hanketutkimusta on pyritty myös yhdistämään toimijuudesta aikaisemmin tehtyihin tutkimuksiin. Vaikka tutkimuksen tulokset eivät ole suoraan yleistettävissä, antavat tulokset selviä viitteitä hankekoulujen toimijuudesta ja toimintakulttuurin muutoksesta.

Aineistosta on tarkasteltu MoMo I ja MoMo IV haastattelut, joten tutkimusaineistoa ei ole käytetty hanketutkimuksessa kokonaisuudessaan. Tutkimusta arvioitaessa on hyvä myös huomioida, että hankeyhteyshenkilöt luultavasti suhtautuvat hankkeeseen lähtökohtaisesti myönteisemmin kuin muut koulun opettajat, joten haastattelut eivät suoraan heijasta koko opettajayhteisön kokemuksia. Korona-aika ja kevään pandemiatilanne näkyy myös aineistossa ja vaikeuttaa tulosten arviointia. Poikkeustilanteesta huolimatta koulut kokivat pääsääntöisesti hankkeen myönteisesti. Kouluilla on myös Parasta ennen-hankkeen lisäksi käynnissä samaan aikaan useampia hankkeita ja niiden vaikutusten erottaminen aineistosta on mahdotonta.



Lähteet:

Ahonen, T., Aro, M., Aro, T., Lerkkanen, M., Siiskonen, T., Meronen, A., & Bast, T. (2020). *Oppimisen vaikeudet* (1. painos.). Niilo Mäki Instituutti.

Elo S. & Kyngäs, H. (2008) *The qualitative content analysis process*. Journal of Advanced Nursing 62(1), 107–115 doi: 10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x

Eteläpelto A., Vähäsantanen K., Hökkä P., Paloniemi S. (2014) *Identity and Agency in Professional Learning*. In: Billett S., Harteis C., Gruber H. (eds) *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Springer International Handbooks of Education. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_24e

Frey, N., Fisher, D., & Everlove, S. (2009). *Productive group work: how to engage students, build teamwork, and promote understanding*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Gheyle, N. & Jacobs, T. (2017). *Content Analysis: a short overview*. Internal research note.

Haapaniemi, R., & Raina, L. (2014). *Rakenna oppiva ryhmä: pedagogisen viihtymisen käsikirja*. PS-Kustannus.

Hökkä, P., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Manninen, M. & Eteläpelto, A. (2014). *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön!* Jyväskylä University Printing House.

Kauppila Päivi Annika, Silvonen, J., & Vanhalakka-Ruoho, M. (2015). *Toimijuus, ohjaus ja elämäntietämys*. University of Eastern Finland.

Michaelsen, L. K., & Sweet, M. (2012). *Team-based Learning in the Social Sciences and Humanities: Group Work That Works to Generate Critical Thinking and Engagement*. Vol. 1st ed. Stylus Publishing.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2015). Opetushallitus.

Pietarinen, J., Pyhältö, J. & Soini, T. (2016): *Teacher's professional agency – a relational approach to teacher learning*, *Learning: Research and Practice*, DOI:10.1080/23735082.2016.1181

Pulkkinen, J. & Rytivaara, A. (2015). *Yhteisopettajuuden käsikirja*. University of Jyväskylä.

Sibley, J., Ostafichuk, P., Roberson, B., Franchini, B., Kubitzv, K., & Michaelsen, L. (2015). *Getting started with team-based learning* (First edition.). Stylus Publishing.

Sahlstedt, H. (2015). *Pedagogisesti yhtenäinen peruskoulu: Tapaustutkimus opettajien, oppilaiden ja huoltajien näkemyksistä*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Taajamo, M., & Puhakka, E. (2019). *Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2018*. Opetushallitus.

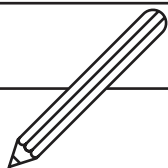
Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi

Vanhalakka-Ruoho, M. (2014). *Toimijuus elämäntulussa – ohjaustyön perusta?* *Aikuiskasvatus*, 34(3), 192-201. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/94099>

Vähäsantanen, K. (2013). *Vocational teachers' professional agency in the stream of change.* **University of Jyväskylä.**

Vähäsantanen, K., Hökkä, P., Paloniemi, S., & Eteläpelto, A. (2017). *Ammatillinen toimijuus: rakenne, mittari ja tuki.* **University of Jyväskylä.**

Wilson, G., & Blednick, J. (2011). *Teaching in tandem effective co-teaching in the inclusive classroom.* **ASCD.**



Liite 1. Haastattelukysymykset ja teemarunko

Teemat	Haastattelukysymykset MoMo I	Haastattelukysymykset MoMo IV
1. Tuettuvalmennus		
Kehittämiskohde ja tavoite	Kerro koulun koulun kehittämiskohteista ja niiden valinnasta	Kuinka koulun tavoite on muokkautunut? Koeteko, että olette saavuttaneet asettamaanne tavoitetta?
Valmennusteema ja toimintatavat	Kuvaa valmennuksissa käyttämiänne työskentelymenetelmiä Kuvaile ensimmäistä MoMo -tapaamista	Kertoisitko hankkeen etenemisestä koululanne: ajatukset ja tunnelmat Kuvaisitteko neljättä MoMo-tapaamista, sen teemaa ja toimintatapoja Miten olette kokeneet tiimivalmennukset ja valmentajien vierailut koululla
Koulun hanketiimi ja sen vuorovaikutus	Kerro vuorovaikutuksesta koulunne hanketiimissä	Kuvaile koulunne hanketiimin toimintaa, millaiseksi se on muotoutunut
Odotukset, haasteet ja kuinka yhteisö on vastaanottanut valmennukset	Millaisia odotuksia teillä on hankkeesta?	Miten kouluyhteisö on ottanut hankkeen vastaan, ja kuinka suhtautuminen siihen on muuttunut hankkeen edetessä? Millaisia haasteita koet hanketyöskentelyssä olleen? Kuinka niitä on ratkaistu?

***Työyhteisön
valmennus
ja valmis-
tautuminen
seuraavaan
tiimivalmen-
nukseen***

Miten työ koululla jatkuu ennen seuraavaa tapaa-
mista?

Miten työ koululla jatkuu ennen seuraavaa tapaa-
mista?

2. Minä opin: Opettajana oppiminen ja toiminta luokahuoneessa

***Vuorovaikutus
oppilaiden
kanssa***

Kerro miten koet oman
vuorovaikutuksesi oppi-
laiden kanssa

Kerro miten koet oman vuoro-
vaikutuksesi oppilaiden kanssa

***Toimin-
tamallit,
oppiminen ja
opetusmene-
telmät***

Kuvaa käyttämiäsi
opetusmenetelmiä

Millaisia ideoita ja toimintata-
poja hanke on antanut sinulle?

Oletko saanut hankkeen aikana
uusia ideoita tai toimintatapoja
opetukseesi?

***Oppilaiden
tukeminen ja
eriyttäminen***

Kerro eriyttämisestä ja
oppimisen tukemisesta
koulussa ja omassa työ-
kentelyssä

Oletko saanut uusia ajatuksia
oppilaiden tukemiseen hank-
keesta?

3. Me opimme: Opettajana oppiminen ja toiminta ammattillisessa yhteisössä

***Työyhteisö ja
toimintatavat***

Kuvaile kouluyhteisönne
toimintaa ja toimintata-
poja

Miten hanke on vaikut-
tanut työyhteisöönne ja
sen toimintatapoihin?

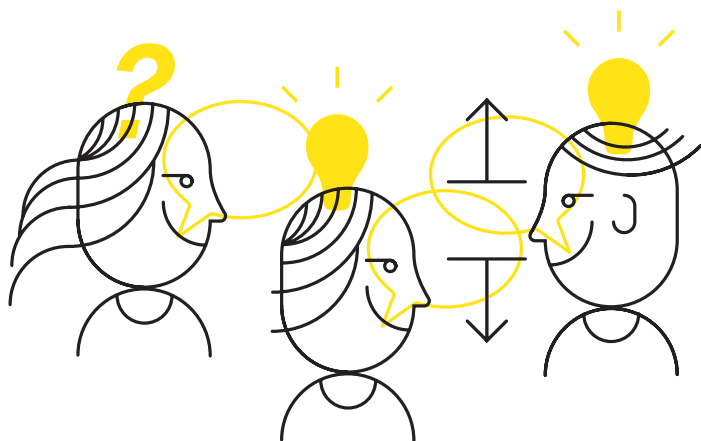
***Vuorovai-
kut, ilma-
piiri, yhtei-
söllisyys ja
hyvinvointi***

Millaiseksi koet koulun
ilmapiirin?

Millaisia haasteita koet
yhteisössä olevan?

Kuinka hanke on vaikut-
tanut yhteisöllisyyteen ja
hyvinvointiin koulussa?

Millaiseksi koet vuoro-
vaikutuksen ja ilmapiirin
kouluyhteisössä?



4.6 MoMo-yhteiskehittely

Jussi Simolin

Osallistava johtaminen

Osallistavan johtamisen ja osallistavan toimintatavan harjoittelu on rehtorivetoinen aktiviteetti, jossa hän auttaa koulun aikuisia osallistumaan päätöksentekoprosessiin aktiivisina toimijoina. Toistettava rakenne, prosessimaisuus pyrkivät luomaan mahdollisuuden ajan vapauttamiseen arjen kiireen keskellä.

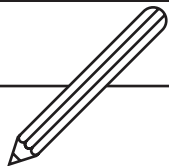
Konkreettisesti rehtori harjoittelee lukuvuoden aikana 3-4 kertaa syklisesti toistettavaa, osallistavaa johtamistapaa. Harjoittelu tehdään koulun arkeen integroidusti, rehtorin oma tilanne huomioon ottaen.

Toistettava osallistavan johtamisen sykli perustuu arvostavan ja kunnioittavan viestinnän rakenteeseen, johon rehtori, koulun aikuiset ja hankkeen tarjoama ulkopuolinen tuki tuovat kukin omat panoksensa. Sykliä toistettaessa, yhteiskehittelyn tuloksena eri toimijoille syntyy hypoteesin mukaisesti erilaisia merkityksellisiä hyötyjä (arvoa).

Noin 4-8 viikkoa kestävä osallistavan johtamisen sykli sisältää neljä vaihetta, jota toistetaan kokemusten kerryttämiseksi:

<i>Vaihe</i>	<i>Rehtori</i>	<i>Koulun aikuiset</i>	<i>Tuki rehtorille</i>
1. <i>Vaikutta- minen</i> <i>(Vaikutta- misviikko)</i>	Rehtori kutsuu arvostavan vies- tinnän keinoin koulun aikuiset osal- listumaan yhteisen ymmärryksen tuot- tamiseen Innoduel yhteiskehittelyväli- neeseen. Vaiheen lopuksi rehtori jakaa yhtei- sesti muodostetun, näkyväksi tehdyn yhteisöllisen tiedon osallistujille.	Osallistuvat tasa-arvoisesti tuottamaan ja punnitsemaan ajatuksia. Saavat yhteisen tuloksen rehtorilta	Innoduel työtila + Kick-off -materi- aalit Viestintäohje reaaliaikaiseen tai ajasta riippumat- tomaan osallistu- miseen + Prosessiohjeet + Harjoittelua tukevat ja muiden rehtorien onnis- tumisista kertovat sähköpostiviestit +
2. <i>Päätöksen- teko</i> <i>(Päätös- viikko)</i>	Yhteisöltä saatuun tietoon pohjautuen, rehtori fasilitoi päättöksekokpro- sessin, jonka tulok- sena syntyy lista toteuttamiskelpoi- sista toimenpiteistä. Laaditut toimenpi- teet ovat konkreet- tisia, aikaan sidot- tuja, vastuutettuja ja mitattavia. Rehtori julkaisee toimenpiteet ja tekee lupauksen niiden etenemisen seuraa- misesta.	Osallistuvat rehtorin mahdollistamaan päättöksekokoon ja toimenpiteiden laadintaan. Tietävät mihin toimenpiteet ovat kirjattu ja ketkä ovat vastuullisia toteutta- miseen.	Palvelevan johta- juuden mukaisesti mahdollisuus henkilökohtaiseen prosessin tukeen ennen sykliä (valmistelu), sen aikana (toteutus) ja sen jälkeen (reflektio)
3. <i>Toimeen- pano</i> <i>(Toimeen- panoviikot)</i>	Rehtori mahdollistaa omalta osaltaan toimenpiteiden toteutumista. Rehtori viestii sovitusti yhteisesti laadittujen toimenpi- teiden etenemisestä.	Sovitun mukaisesti osallistuvat toimen- piteiden toteuttami- seen. Saavat rehtorilta päivityksiä etenemi- sestä.	

<i>Vaihe</i>	<i>Rehtori</i>	<i>Koulun aikuiset</i>	<i>Tuki rehtorille</i>
4. <i>Juhlinta- hetki /Vies- tintä onnis- tumisesta</i>	Kun laaditut toimenpiteet on saatu tehtyä sovitun mittarin mukaan, rehtori viestii arvostavasti kiitoksen onnistumisesta ja koulukohtaisesti toteuttaa sovittuja ”juhlintahetkitekkoja”, jotka tekevät osallistumisen hyödyn näkyväksi. Rehtori tekee lupauksen seuraavan syklin aloittamisesta.	Osallistuvat juhlintahetkeen joko toteuttajina ja/tai nauttijoina. Saavat tiedon uuden syklin aloittamisesta.	Innoduel työtila + Kick-off -materiaalit Viestintäohje reaaliaikaiseen tai ajasta riippumattomaan osallistumiseen + Prosessiohjeet + Harjoittelua tukevat ja muiden rehtorien onnistumisista kertovat sähköpostiviestit + Palvelevan johtajuuden mukaisesti mahdollisuus henkilökohtaiseen prosessin tukeen ennen sykliä (valmistelu), sen aikana (toteutus) ja sen jälkeen (reflektio)



Miten tämä toteutettiin Parasta ennen –hankkeen kouluilla?

Valmistelu: 21 rehtoria sai pääsyn henkilökohtaiseen Innoduel -työtilaan. Valmisteltiin prosessiohjeet, käyttöohjeet sekä webinaarin 1 ja 2 esitysmateriaalit.

Aloitus (syyskuussa 2019): Pidimme rehtoreille kaksi nauhoitettua webinaaria. Ensimmäisessä webinaarissa fokus oli motivoinnissa (Mitä, miksi) ja ensimmäisten konkreettisten toimien tekemiseen rohkaisemisessa. Esittelimme tuen mallin, jossa rehtori tarpeen mukaan varaa 15 minuutin sparrauspalaveriaikoja hankkeen tukihenkilöltä.

Toisessa webinaarissa keskityimme Innoduel -yhteiskehittelytyökaluun liittyvään osallistamisen valmisteluun.

Sovelsimme heti alussa myös Learning by Doing –periaatetta: toteutimme rehtoreita osallistavan yhteiskehittelyn, jonka tuloksena rehtorit valitsivat itselleen ne avoimet kysymykset, joihin jokaisen koulun 1. syklissä haettaisiin koulun aikuisten yhteisesti tuotettua näkemystä. Osallistamisen aikana he saivat osallistumiskokemuksen ”koulun aikuisen näkökulmasta” ja saivat esimerkin siitä, että rehtorijoukon osallistuminen tuotti suoraan päätöksen, joka pantiin heti hanketiimin toimesta täytäntöön. (Osallistumisen välitön hyöty)

Yhteiskehittelyn tuloksena, rehtorit valitsivat seuraavat avoimet kysymykset sykliin 1:

Millä yhteisellä, kaikkia sitouttavalla toimenpiteellä voimme edistää koulun myönteistä ilmapiiriä?

Mikä konkreettinen asia saa koulun aikuisia toimimaan paremmin yhdessä?

Toteutus: Toteutusvaiheen aikana hankkeen työntekijä ja rehtorit kävivät kymmeniä 15-30 minuutin mittaisia sparrauspuheluita. Aiheet vaihtelivat detaljikysymyksistä prosessin hyödyntämiseen vanhempien ja oppilaiden kanssa. Joissakin kouluissa pohdittiin ja hyödynnettiin prosessia strategiatyön tukena ja arvojen yhteiskehittelyyn.

Pääpolkuun 5 liittyvissä sähköposteissa hanketiimi kannusti rehtoreita edistämään kokeilua omissa kouluissaan. Sähköposteissa rehtorit myös jakoivat hyviä kokemuksia toisilleen, luoden yhteisöllisyyttä ja vertaistuen kautta sinnikkyyttä kokeilun aloittamiseen ja jatkamiseen.

Ohessa on muutamia viestejä, joita rehtorit jakoivat toisilleen:

”Jos ette ole tutustuneet Jussin 2.4.20 viestiin, niin nyt kannattaa. Olin Jussiin yhteydessä ja säästin ainakin 3 h aikaa. Tässä tilanteessa se on paljon.

Kun piti arvioida etäopetuksen onnistumista ja kehittämistarpeita,

A) en laatinutkaan kolmea Formsia (SÄÄSTÖ) vaan Jussi pudotti Innoduelit minulle ja

B) pistin Wilmassa viestin kera jakoon kodeille, oppilaille ja koulun aikuisille (Sama työ kun Formsilla)

C) Tulokset tulevat suoraan ”lajiteltuina” (SÄÄSTÖ)

D) Tiedottaminen helpompaa (SÄÄSTÖ)

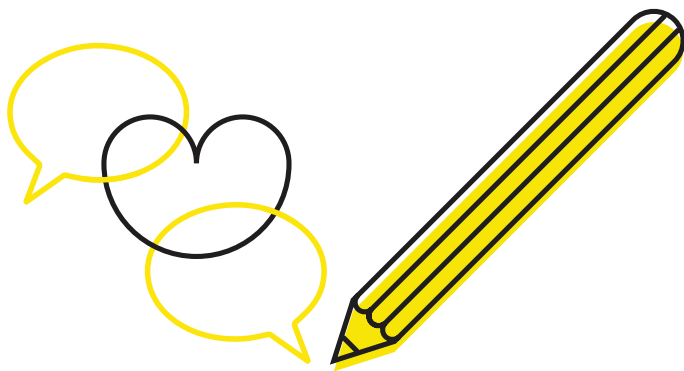
Voimia toivottaa Rehtorikollega”

"Hei.

Innoduelin äänestystyökalu toimi hyvin ja oli riittävän helpokäyttöinen rehtorinkin käyttää. Opettajat osallistuivat yllättävänsä suurella aktiivisuudella äänestyksiin ja molempiin kysymyksiin löytyi selkeät voittajat. Niitä työstettiin sitten yhdessä ja koitettiin jalkauttaa käytäntöönkin, tässä tuli pieni lasku aktiivisuuteen. Ehkä ensi kerralla voisi olla jokin ihan konkreettinen ja riittävän (eli todella) pieni asia, joka saataisiin sitten porukalla tehtyä.

Syklin loppuksi vietettiin juhlintahetkeä, tähän panostimme tietoisesti omalla hanketiimillä. Sijoitimme juhlan viikon loppuun, teemapäivän päätteeksi. Oppilaat pääsivät koulusta tunnin normaalia aiemmin ja opettajat jatkoivat teemapäivän jälkipuinnilla sekä juhlinnalla pizzan ja kahvien kanssa. Kokemuksena oli, että kaikki lähtivät suht tyytyväisinä viikonlopun viettoon.

Rehtorikollega"



”Tervehdys

*Innoduel vaikuttaa metkalta työkalulta työyhteisön jäsen-
ten osallistamiseksi. Meillä väki lähti mukavasti mukaan
niin vastausten tuottamiseen kuin parivertailuunkin.*

*Wilma-viestien avulla onnistui etäosallistaminen kouluym-
päristössä mainiosti ja työkalua pidettiin helppokäyttöisenä
sekä kiinnostavasti erilaisena.*

*Tulokseksi saatiin paljon tärkeitä huomioita siitä, miten
yhteistyötä voitaisiin parantaa ja ilmapiiriä saada vielä
nykyistäkin positiivisemmaksi. Konkreettisiin toimiin pääse-
miseksi listattiin parivertailun ranking-listojen kärkitoimet
työyhteisön huoneentauluksi.*

*Taulun alle laitoimme listan, johon keräämme rukseja sitä
mukaa, kun huoneentaulun kirjauksia toteutetaan käytän-
nön arjessamme.*

*Tiedän jo nyt, että rasteja saadaan tällä porukallamme ka-
saan runsain mitoin.*

*Huoneentauluun nousi esille myös toive yhteisen ajan löy-
tymisestä mm. pelisäännöistä tuumaamiseen. Tätä aikaa
järjestetään henkilökunnalle heti oppilaiden taksvärkkipäi-
vänä. ”*

*Eikä niitäkään lukuisia ideoita, jotka eivät karkikuusikkoon
yltäneet, tulla unohtamaan, vaan myös niitä on tarkoitus
toteuttaa tavalla tai toisella.*

Rehtorikollega ”

Nilakan koulun esimerkki toteutusvaiheesta:
<https://peda.net/keitele/nyl/hankkeet/pekhh/kmiik>

Toteutusvaiheen aikana rehtorit mahdollistivat yhteiskehittelyn erilai-
siin avoimiin kysymyksiin. Osa avoimista kysymyksistä oli ehdotuksia
hanketiimiltä, ja osan rehtorit olivat itse muodostaneet omien tiedol-
lajohtamisen tarpeidensa perusteella.

Seuraavassa on lista avoimista kysymyksistä, joihin hankkeen aikana
on etsitty ja priorisoitu vastauksia (jos osallistujaryhmän muut kuin

koulun aikuiset, se on merkitty kysymyksen alkuun):

1. *Mikä koulumme käytännöistä kaipaa eniten korjausta tai selvennystä?*
2. *Mikä on oleellista juuri nyt? (kysytty koronan iskettyä kouluihin)*
3. *Millä toimenpiteillä lisätään myönteistä ilmapiiriä?*
4. *Millä yhteisillä toimilla voisimme lisätä meidän kaikkien hyvinvointia?*
5. *Mikä konkreettinen asia saa koulun aikuisia toimimaan paremmin yhdessä?*
6. *Miten hankkeen myötä toteutetut teot ja toimet ovat parantaneet koulumme ilmapiiriä?*
7. *Miten konkreettisesti kehittäisit hankkeen myötä toteutettuja toimia ja tekoja, jotta ne vaikuttaisivat positiivisemmin koulumme ilmapiiriin?*
8. *Miten hankkeen myötä toteutetut teot ja toimet ovat vaikuttaneet koulumme ilmapiiriä heikentävästi?*
9. *Mikä konkreettinen asia saa koulun aikuisia toimimaan paremmin yhdessä?*
10. *Millä yhteisellä, kaikkia sitouttavalla toimenpiteellä voimme edistää koulun myönteistä ilmapiiriä?*
11. *Miten voitaisiin olemassa olevissa tiloissa edistää tiimiopettajuutta?*
12. *Miten voidaan olemassa olevissa tiloissa edistää oppilaiden ryhmissä opiskelua?*
13. *Mitä koulun käytäntöä tai sääntöä pitäisi mielestäsi kehittää tai selkeyttää?*
14. *Missä onnistuimme etäopetuksen järjestämisessä?*
15. *Miten voisimme parantaa etäopetusta jatkossa?*
16. *Mitä asioita tulisi ottaa suunnittelussa huomioon, kun palaamme kouluun 14.5.?*

17. *Mitä oppilaiden tulisi tehdä, jotta koulussa olisi myönteisempi ilmapiiri?*
18. *Mitä huoltajien tulisi tehdä, jotta koulussa olisi myönteisempi ilmapiiri?*
19. *Mitä opettajien tulisi tehdä, jotta koulussa olisi myönteisempi ilmapiiri?*
20. *Mitkä ovat tärkeimmät asiat, joita TVT-opetuksessa pitäisi opettaa oppilaille?*
21. *Millaista etäopetuksessa opiskelu on ollut?*
22. *Opettajat: Mikä etäopetuksessa kaipaa mielestäsi eniten kehittämistä?*
23. *Opettajat: Miten etäopetusta pitäisi mielestäsi kehittää, jotta se toimisi kaikkien kannalta paremmin?*
24. *Opettajat: Mitä positiivista etäopetus on mielestäsi tuonut?*
25. *Vanhemmat: Mikä etäopetuksessa kaipaa mielestäsi eniten kehittämistä?*
26. *Vanhemmat: Miten etäopetusta pitäisi mielestäsi kehittää, jotta se toimisi kaikkien kannalta paremmin?*
27. *Vanhemmat: Mitä positiivista etäopetus on mielestäsi tuonut?*
28. *Opettajat: Millaisia lapsia haluamme kasvattaa koulusta maailmalle?*
29. *Oppilaat: Mitkä asiat ovat mielestäsi tärkeitä hyvässä koulussa?*
30. *Huoltajat: Millaisia lapsia haluamme kasvattaa koulusta maailmalle?*
31. *Mikä konkreettinen idea olisi hieno saada toteutettua seuraavan 5 viikon kuluessa?*
32. *Oppilaat: Mitä konkreettista voisin itse tehdä, jotta kaikilla olisi mukava olla luokassa?*

33. Oppilaat: Millaisia konkreettisia asioita koulun aikuiset voisivat tehdä, jotta kaikilla olisi mukava olla luokassa?

34. Rehtorit: Mitkä ovat mielestäsi rehtorin tärkeimmät tehtävät koulun oppilashuoltotyössä?

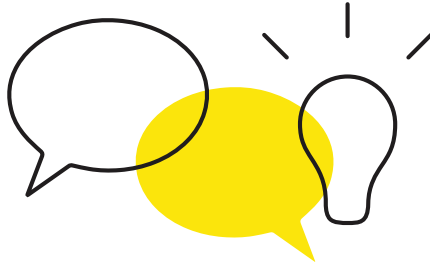
Lyhyesti Innoduelista: Innoduel on lasten ja nuorten oppimista tukeville organisaatioille (varhais, perus, ammatti, lukio) maksuton digitaalinen työkalu yhteiskehittelyyn. Yhteiskehittelyssä osallistujat tuottavat ja punnitsevat vastauksia avoimiin kysymyksiin. Osallistuminen on anonyymiä ja tapahtuu selaimen kautta ilman rekisteröitymistä. Tuloksina syntyy osallistujien tuottamien avointen vastausten listoja, joissa suosituin avoin vastaus on listan ensimmäisenä. Osallistuminen voidaan tehdä reaaliaikaisesti työpajassa, kokouksessa, Teamsissa/Zoomissa tai ajasta riippumattomasti sähköpostin, Wilman tai vaikkapa Pedanetin välityksellä.

Yhteiskehittely voi liittyä palvelevan johtamisen toteuttamiseen, yhteisen ymmärryksen luomiseen, hiljaisen tiedon näkyväksi tekemiseen, dialogin rikastamiseen, päätöksien valmisteluun, toimenpidetaulukon laadintaan, mielipiteiden keräämiseen, toiminnan vaikuttavuuden arviointiin, strategian laadintaan, pedagogiseen aktivointiin, vanhempien osallisuuden lisäämiseen ja vaikkapa nimikilpailuihin.

Innoduelin avulla tavoiteltuja yhteiskehittelyn hyötyjä ovat ajan säästö, yhteiskehittelyn tulosten välitön raportointi, työhyvinvoinnin paraneminen, tasa-arvoisen osallistumisen mahdollistuminen ja osallistavan johtamisen tapojen muodostuminen.

Osallistavan toimintatavan harjoittelussa pääyhteistyökumppanit ovat olleet rehtorit ja toisaalta hankkeen tiimivalmentajat. Rehtoreille tarjottu apu Innoduel-työtiloihin, materiaaleihin, sähköpostiviesteihin ja sparrauspuheluihin muodosti rakenteen ja prosessin osallistavan toimintatavan harjoitteluun.

Tiimivalmentajien kanssa toteutettiin jatkuvaa reflektiota ja merkittävää yhteiskehittelyä. Kehitystyön tuloksena päädyimme yhdistämään yhteiskehittelyn, draaman ja tiimivalmennuksen polut yhdeksi kouluja tukevaksi kokonaisuudeksi.

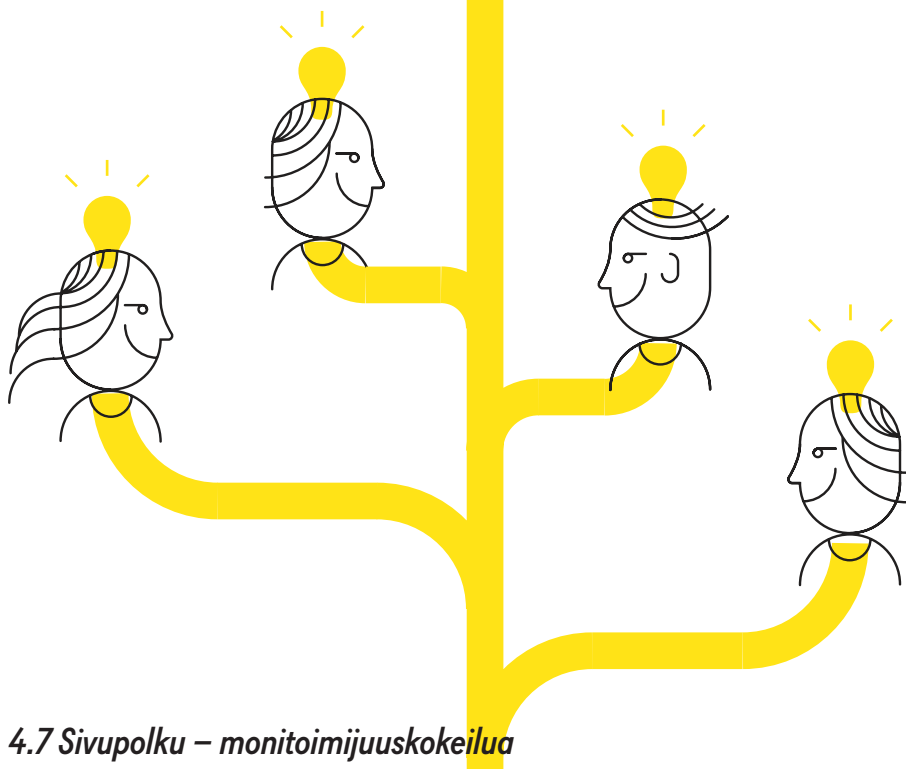


Mitä opin, mitä opimme?

Oheiseen taulukkoon on koostettu havaintoja ja oppeja

Havainto	Mitä opin, mitä opimme?
Uuden syklisen toimintatavan harjoittelu vaatii erilaista tukea erilaisissa tilanteissa oleville rehtoreille ja kouluille. Noin 20% rehtoreista aktivoitui. He toteuttivat itsenäisesti omia yhteiskehittelyn syklejä. Noin 20 % kanssa emme onnistuneet edes välttävästi. 60 % rehtoreista ja kouluista asettuvat näiden kahden kategorian väliin.	Erilaisissa tilanteissa oleville rehtoreille ja kouluille pitää pystyä tarjoamaan erilaista tukea ja ohjausta. Tekniset taidot, yhteisön senhetkinen työilmapiiri, koettu kiireen tuntu, luottamus ulkopuolisiin, usko hankkeiden vaikuttavuuteen, nykyinen johtamiskäsitys ja monet muut asiat vaikuttavat siihen, miten harjoittelu onnistui.
Riittävän luottamuksen rakentaminen hanketiimin ja rehtorien välille heti aluksi on tärkeää.	Enemmän keskittymistä alussa rehtorien ja koulujen tilanteen ymmärtämiseen. Henkilökohtainen kohtaaminen ja luottamuksen rakentaminen pitää toteuttaa, jotta suurempi %-osuus rehtoreista saadaan sinnikkään harjoittelun tielle.
Uuden syklisen toimintatavan harjoittelu vie aikaa.	Yksi lukuvuosi ei vielä riitä, sillä organisaation oppiminen on tyypillisesti erittäin hidasta. Onnistuneita osallistavan toimintatavan syklejä tarvitaan useita, jotta luottamus prosessia kohtaan alkaa muodostua.

<i>Havainto</i>	<i>Mitä opin, mitä opimme?</i>
Harjoiteltavan osallistavan toimintatavan hyötyjen viestintä rehtoreille on tärkeää.	Rehtorit ovat niin monen asian risti-paineessa, että pitää olla selkeämpi viestintä siitä, mitä hyötyjä rehtori voi saavuttaa harjoittelemalla sinnikkäästi osallistavaa toimintatapaa.
Hypoteesin 1 ja 2 mukaiset hyödyt on mahdollista saavuttaa.	Muotoilemalla ohjeita, annettavaa tukea ja muuta materiaalia, on mahdollista toteuttaa erittäin skaalautuva, aikaa säästävä, kustannustehokas ja vaikut-tava tapa, jossa koulu rehtorin johdolla harjoittelee ja omaksuu osallistavan toimintatavan osaksi koulun arkea.
Yksinkertaistaminen	Selkeät ja lyhyet ohjeet auttavat rehto-reita tarttumaan asiaan. Alussa voisi tekninen tuki ulottua vieläkin pidem-mälle, jotta rehtorien tekeminen keskit-tyisi prosessinmukaiseen vuorovaiku-tukseen ja viestintään.
Vaikka ihmisiä kuunnellaan ja osallistetaan, sen seurauksena on silti vaikeaa luoda hyviä toimenpiteitä. Usein toimenpiteet jäävät ylei-siksi ja niistä puuttuu mitat-tavuus. Näin osallistuminen ja kulutettu työaika valuvat hukkaan ja yhdessä tekemisen hohto haihtuu.	Toimintatapaan pitää luoda selkeä rakenne yhteistä ymmärrystä raken-tavalle osallistumiselle (yhdistämällä dialogisuutta ja digitaalisuutta) ja oma rakenne ratkaisuja hakevalle osallistumi-selle, jonka tuloksena syntyy päätöksiä ja toimenpiteitä. Luomalla selkeät työkalut erilaisiin osallistumisiin ja yhteiskehittelyihin, luodaan mahdollisuus toistoon ja rutii-nien muodostumiseen.



4.7 Sivupolku – monitoimijuuskokeilua

Riia Iivarinen, Vappu Palmu, Jonna Säisä ja Henna-Riikka Turunen

Monitoimijaisuuskokeiluja kolmella koululla Kuopiossa

Monitoimijuuden kehittäminen valittiin kolmen koulun sivupoluksi Kuopiossa. Näissä kouluissa työskenteli puolikkaalla työajalla kaksi kuraattoria ja kaksi nuorisonohjaajaa. Lisäksi koulujen luonnolliseen monitoimijaiseen henkilöstöön kuuluvat terveydenhoitajat, psykologit, opetushenkilöstö sekä muut yhteistyökumppanit. Monitoimijuutta kehitettäessä tulee huomioida myös oppilaiden ja huoltajien osallisuus ja toimijuus kouluarjessa.

Opetussuunnitelma ja oppilashuoltolaki korostavat yhteisöllistä oppilaiden hyvinvointia ja kasvamista tukevaa työtä koulussa. Koulutyön käytäntöjen järjestämisen tavoitteena on tukea oppilaiden hyvinvointia, kehitystä ja oppimista. Koko koulun henkilöstöllä on yhteinen vastuu turvallisen koulupäivän luomisessa ja jokaisella opettajalla vastuu oman opetusryhmänsä hyvinvoinnista. Hyvinvoinnin edistäminen kuuluu kaikille koulun aikuisille.

Hyvinvointityössä korostuu koulun sisäisen yhteistyön merkitys. Yhteistyötä tulisi tehdä niin oppilashuollon henkilöstön kuin koulun lähiympäristön toimijoiden, kuten nuorisotoimen kanssa. Myös kodin ja koulun yhteistyön tavoitteena on lisätä koko koulu-yhteisön hyvinvointia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, s.34-36.)

Oppilashuoltolaki määrittelee oppilashuollon työntekijöiden tehtävät yhteisölliseen ja yksilölliseen oppilashuoltoon. Yhteisöllinen oppilashuoltotyö koulussa kuuluu kaikille oppilaiden kanssa työskenteleville. Yhteisöllisellä oppilashuollolla tarkoitetaan koulun ja oppilashuollon toimia, joilla edistetään oppilaiden oppimista, osallisuutta, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta sekä opiskeluympäristön terveellisyyttä ja turvallisuutta (1287/2013, 4§). Yhteisöllinen työ voi muotoutua hyvinkin erilaiseksi kunkin koulun tarpeiden mukaan.

Monien koulujen läheisyydessä tai yhteydessä tehdään kaupungin nuorisotyötä. Nuorisotyötä ohjaa nuorisolaki, jonka tavoitteena on mm. tukea nuorten kasvua, itsenäistymistä ja yhteisöllisyyttä sekä edistää nuorten kykyä toimia yhteiskunnassa. Nuorisotyön lähtökohtana on mm. terveiden elämäntapojen kunnioittaminen ja monialainen yhteistyö. Yhteistyötä tulee tehdä tarpeen mukaan muiden viranomaisten sekä nuorten ja heidän perheidensä kanssa työtä tekevien tahojen kanssa. (1285/2016, 2§, 8§).

Jotta monitoimijuus koulussa vahvistuisi kaikkien toimijoiden välillä, tarvitaan yhteistä dialogia tiedon ja asiantuntemuksen jakamiselle sekä horisontaalisen asiantuntijuuden tunnustamista. Jälkimmäinen tarkoittaa jaettuja tehtäviä, hierarkian madaltamista ja tiimitoimintaa. Toimijuuden jakaminen ja eri toimijoiden tasaveroinen asiantuntemus tukevat ennaltaehkäisevää hyvinvointiin tähtäävää työskentelyä. (Lakkala, Kangas & Pulju 2014, s.45.) Hankkeen aikana kehitettiin eri kouluissa erilaisia tapoja olla mukana monitoimijaisessa yhteistyössä. Myös dialogille muotoutui erilaisia tapoja kunkin koulun lähtökohdista käsin. Hankkeen päätaVoite ennaltaehkäisevästä systeemisestä muutoksesta oli pohjana monitoimijuuden kehittämisessä ja uusien toimintamallien löytämisessä.

Koulustamme lähtevä nuori pärjää elämässään

Monitoimijainen hanketiimimme otti vauhtia hankkeen kehittämistyölle Opetushallituksen Kokeilukeskuksen Kiihdyttämön työopajapäivissä Helsingissä. Ensimmäisessä työpajassa käydyn laajan ja innostavan keskustelun jälkeen tarkensimme näkemystä siitä, mihin ongelmaan hankkeen monitoimijaisessa tiimissä haluamme etsiä ratkaisua. Päädyimme kouluun kiinnittymisen ongelmaan, joka näkyy monin eri tavoin kouluarjessa. Kouluun kiinnittymätömyyden taustalla näemme olevan turvattomuuden kokemuksia sekä vuorovaikutukseen liittyvää kohtaamattomuutta. Nämä haasteet tulevat näkyville eri osapuolten tasoilla kouluarjessa. Ongelmasta muotoilimme tavoitteen, jonka toivoimme toteutuvan hankkeen työskentelyn avulla: Koulustamme lähtevä nuori pärjää elämässään.

Tämän tavoitteen ohjaamana suunnittelimme ensimmäiset kokeilut, joilla oli tarkoitus vahvistaa turvallisuuden tunnetta koulu-yhteisössä, lisätä osallisuutta, kompetenssia ja oppimisen intoa ja parantaa vuorovaikutuksen laatua. Kokeilut suunnittelimme oppiaksemme toimimaan monitoimijaisesti. Kokeiluiden kestot vaihtelivat tunnista useampaan kuukauteen. Kokeilut tehtiin yhteistyössä koulun opetushenkilöstön, terveydenhoitajan, psykologin, kuraattorin ja nuorisonohjaajien kanssa. Lisäksi yhteistyötä tehtiin kouluarjessa mukana olevien yhteistyökumppaneiden kanssa.

Teimme hankkeen aikana monitoimijuuden vuosikellon. Vuosikellon avulla on helpompaa sopia monitoimijuuden muotoja ja pysähtyä etsimään yhteistyökumppaneita. Vuosikellon käytön voi aloittaa matalalla kynnyksellä kartoittamalla ensin, millaisia monitoimijuuden muotoja omalta koululta jo löytyy. Kokeiluistamme inspiroituneena monitoimijuutta voi lähteä kokeilemaan omalla koululla ja kehittää kokeiluita oman koulun vuosikelloon sopiviksi. Monitoimijuuden vuosikello esitellään tämän julkaisun luvussa 5, Suunnittelun työkalut –osassa. Tässä kerromme, millaisia kokeiluja vuoden aikana teimme.

Yhteistyö opetushenkilöstön kanssa -kokeilu

Yhteisöllinen oppilashuolto on koko koulun yhteistä työtä. Lisään-
tynyt työaika koululla mahdollisti tiiviimpää yhteistyötä opetta-
jien kanssa ja yhteistä keskustelua siitä, kuinka oppilaita voidaan
yhdessä tukea koulunkäynnin sujumisessa. Hankkeen aikana
yhteiset keskustelut opettajien kanssa lisääntyivät merkittävästi.
Yhteistyötä tukivat myös hankkeeseen kuuluneet työyhteisöval-
mennukset, joissa pohdittiin koulun hyvinvointia koko henkilöstön
kanssa. Mahdollisuus olla mukana joissakin opettajienkokouk-
sissa tuki yhteistyötä. Kun puolin ja toisin opimme tuntemaan
toisiamme paremmin, yhteistyö lisääntyy ja yhteisen keskustelun
aloittaminen on helpompaa sekä kuraattoreiden että nuorisonoh-
jaajien kanssa. Tämä vahvistaa toimimista rinnakkain koululla ja
vahvistaa oppilashuollon ja nuorisotyön toimijuutta koululla.

Eräällä hankekoululla kouluun on luotu rakenne, jossa luokan- ja
erityisopettajat sekä koulunkäynninohjaajat muodostavat luokka-
tasotiimit (1.-2. luokkien tiimi, 3.-4.luokkien tiimi ja 5.-6.luokkien
tiimi), jotka kukin kokoontuvat viikoittain. Jokaisen tiimin tiimivas-
taava toimii koulun suunnitteluryhmässä. Tällä koululla kokeiltiin
toimintatapaa, jossa kuraattori osallistui näiden luokkatasotiimien
kokoontumisiin. Kokeilulla oli tarkoitus lisätä monitoimijuutta
opettajien, muun henkilökunnan ja oppilashuollon kesken, luoda
uusia yhteisöllisen oppilashuollon työtapoja ja juurruttaa kuraat-
torityötä osaksi koulun tiimijähtelua ja suunnittelutyötä. Tiimiin
osallistumisen myötä kuraattori piti mm. draamaharjoitustunteja
oppilaille. Tämä on edistänyt kuraattorityön painopisteen kohden-
tamista yksilöllisestä oppilashuoltotyöstä yhteisöllisen oppilas-
huoltotyön suuntaan lisäämällä ryhmä- sekä luokkatyöskentelyä.
Luokkatasotiimeihin osallistuminen tarjosi mahdollisuuden päästä
syvemmin mukaan eri luokkatasotiimien suunnittelutyöhön ja
päästä lähemmäs opettajan arkea ja eri luokissa vallitsevia tilan-
teita sekä pohtimaan mahdollisia monitoimijaisesti toteutettavia
tukitoimia. Tiimeihin osallistuminen lisäsi monitoimijuuden ja
kouluun kiinnittymisen kokemusta.

Nuorisonohjaajalle henkilökunnan taukotiassa työskentely
muodostui tärkeäksi yhteistyön kannalta. Taukotiassa nuoriso-
nohjaajalla oli välitunnin aikana hissipuheen verran aikaa etsiä

mahdollisuuksia yhteistyökuvioille. Nuorisonohjaajasta tuntui, että henkilökohtainen lähestyminen toimi paremmin kuin esimerkiksi sähköposti. Sähköpostitse sai annettua lisämateriaalia ideoihin, mutta kasvatusten sai paremmin yhteyden opettajiin ja asiat alkoivat tapahtua. Taukotilassa vietetty aika loi tunteen, että nuorisonohjaaja ei ole enää yhteistyökumppani vaan osa koulun henkilökuntaa. Tämä tunne madalsi kynnystä tehdä lisää kokeiluja. Nuorisonohjaajan ja opetushenkilöstön yhteistyökokeiluja olivat esimerkiksi tukioppilastoimintaan osallistuminen, MOK- viikon suunnittelu, oppilaiden välituntien mahdollistaminen nuorisotalolla ja teematuntien pitäminen. Nuorisonohjaaja pystyi verkostoitumaan parhaiten opetushenkilöstön kanssa epämuodollisissa tilanteissa. Tämä tietysti on helpompaa niillä kouluilla, jossa nuorisotila sijaitsee koululla. On tärkeää kertoa opettajille, mitä kaikkea koulunuorisotyö voisi olla, koska harvalla opettajalla on siitä tietoa. Epämuodollisissa tilanteissa opettajille on myös helppo kertoa nuorisotilan iltatoiminnoista, joista opettajat voivat tiedottaa oppilaita.

Monitoimijuus koulun oppilashuoltohenkilöstön kesken ja yhteisöllisessä oppilashuoltoryhmässä -kokeilu

Monitoimijuus oppilashuollon toiminnassa (terveydenhoitaja-kuraattori-psykologi) oli tiivistä ja siitä muodostui toimivia työtapoja niin yksilö- kuin yhteisöllisen oppilashuollon tasoilla, unohtamatta tiivistä kollegiaalista tukea kouluarjen eri tilanteissa. Se oli konsultointia, uusien näkökulmien saamista ja antamista – omien ammatillisten silmälasien läpi katsomisen lisäksi uusien ja vaihtoehtoisten näkökulmien huomaamista ja uuden oppimista, yhdessä suunnittelua ja tekemistä. Inhimillisuus, arvostus ja dialogi ovat olleet monitoimijuuden perusperiaatteita, jotka toteutuivat kouluarjessa.

Eräällä hankekoululla oppilashuoltohenkilöstön monitoimijaiselle työotteelle havaittiin selkeä tarve ja sitä toteutettiin hyvin monenlaisissa tilanteissa; yksilökohtaisissa asiakasasioissa, esimerkiksi lapsen oppimiseen, käyttäytymiseen, oireiluun, koulussa jaksamiseen ja poissaoloihin sekä perheen hyvinvointiin liittyen. Käytännössä konsultoinnin tai yhteydenoton kautta asioita pohdittiin yhdessä (yleisimmin yksilökohtaisena asiantuntijaryhmänä),

yhdessä toteutettiin tuen tarpeen arviointi ja tuen suunnittelu, työnjaosta sopiminen ja seuranta. Monitoimijuutta toteutettiin myös yhteisvastaanottoina sekä asiakkaiden ja perheiden ”saat-
taen vaihtamisena”, mikä helpotti tiedonsiirtoa ja karsi näin pääl-
lekkäistä työtä.

Yhteisöllisellä tasolla monitoimijuutta kokeiltiin luokkien moni-
naisten tilanteiden käsittelyssä, arvioinnissa, tukitoimien suun-
nittelussa ja toteuttamisessa. Koko koulun isoja yhteisöllisiä
oppilashuoltoryhmän tapaamisia koettiin olevan koulun kokoon
ja tarpeisiin nähden melko vähän (kaksi kertaa vuodessa). Suun-
nitteilla on laajentaa yhteisöllisen oppilashuoltoryhmän toimintaa
pyytämällä mukaan myös lähiverkostoa, kuten perhetyötä ja
nuorisotoimea. Yhteisöllisen oppilashuoltotyön kehittäminen
jatkuu koululla.

Toisella koululla kokeiltiin oppilashuollon avovastaanottotoimintaa
kuraattorin, terveydenhoitajan ja psykologin kanssa. Avovastaan-
otolla tarkoitetaan oppilaille suunnattua päivittäistä avointen ovien
aikaa, jolloin oppilas voi tulla juttelemaan lyhyesti työntekijän
kanssa kuulumisistaan tai huolistaan ja sopimaan itselleen tapaa-
misaikaa. Koska eri ammattilaisten työpäivät koululla ajoittuivat
eri päiville, toiminnan myötä oppilaille oli tarjolla jokaisena koulu-
päivänä mahdollisuus tulla juttelemaan oppilashuollon työntekijän
kanssa ilman erillistä ajanvarausta.

Avovastaanottotoiminta koettiin hyväksi ja tarpeelliseksi toimin-
tatavaksi koulussa. Huomasimme kuitenkin, että oppilailla oli
huonosti tietoa palvelun olemassaolosta, uudenlainen toiminta
vaatii vielä opettelua. Vuoden aikana olisi ollut syytä tarkentaa
oppilaille palvelun sisältöä ja ajankohtaa. Arvioinnin perusteella
olimme kaikki sitä mieltä, että haluamme jatkaa palvelua.

Tukioppilas- ja oppilaskunnan hallituksen toiminta -kokeilu

Hankkeessa yksi nuorisonohjaaja toimi opettajien kanssa yhdessä
tukioppilasohjaajana. Nuorisonohjaaja oli hyvä lisä tiimiin, koska
nuorisonohjaaja pystyi järjestämään enemmän aikaa tukioppi-
laille ja olemaan heihin yhteydessä myös nuorten vapaa-ajalla.

Nuorisotyön lisäresurssointi mahdollisti koulun aikaan olevien tapahtumien suunnittelun ja toteuttamisen yhdessä tukioppilaiden kanssa.

Lisäksi nuorisonohjaaja osallistui säännöllisesti oppilaskunnan hallituksen kokouksiin. Nuorisonohjaaja koki kokouksiin osallistumisen tärkeänä tiedon kulkemisen ja yhteistyön kannalta. Kokouksissa oppilaskunta pääsi jakamaan suunnitelmiaan tapahtumista tai mahdollisista hankinnoista nuorisonohjaajan kanssa. Nuorisonohjaaja pääsi auttamaan tapahtumien suunnittelussa (mitä kaikkea pitää ottaa huomioon) ja järjestämisessä (tarjoamalla tiloja, välineistöä yms.)

”Meillä on ollut nuorisonohjaaja koululla ja se on ollut erittäin mukavaa, ja hän auttanut paljon esimerkiksi oppilaskunnan ja tukareiden tapahtumien ja hankintojen suunnittelussa” (lainaus oppilaan palautteesta).

Vanhempainyhdistys ja yhteistyökokeilu

Yhdellä koululla tarjoutui hankkeen aikana myös mahdollisuus yhteistyöhön vanhempainyhdistyksen kanssa. Tämä vanhempainyhdistys perustettiin vasta ensimmäisen hankevuoden aikana.

Vanhempainyhdistys halusi alusta asti tutustua koulun toimintaan ja etsi omaa paikkaansa olla mukana koulun kasvatustyössä. Vanhempainyhdistyksen hallituksen jäseniä kävi tutustumassa välitunteihin ja oppitunteihin, eikä työskentely ole perustunut ainoastaan varainhankintaan ja kouluajan ulkopuolisten tapahtumien järjestämiseen. Yhteistyössä syntyi myös ajatus alakoulussa toteutettavalle kokeilulle, jossa yksi vanhempi pitää alaluokille positiivista elämänasennetta tukevan oppitunnin. Oppituntikokeilun tavoitteena oli vahvistaa positiivista ajattelua perheissä ja tiivistää yhteistyötä vanhempien kanssa.

Kuraattori oli taustatukena oppitunnin suunnittelussa. Yhteistyö vanhempainyhdistyksen kanssa on vahvistanut hankkeen tavoitetta osallisuuden lisäämisestä vanhempien ja koulun henkilöstön kanssa.

Oppitunti -kokeilut

Hankkeen aikana eräällä koululla oli useampia kokeiluja nuorisonohjaajan ja opettajan yhteisistä teematunneista. Teematunnit sijoittuivat joko luokanvalvojan tunnille tai MOK viikolle.

Teematuntikokeiluja toteutettiin ykkösluokasta ysiluokkaan. Osalle tunneista saatiin mukaan tiimiin myös tv-tukihenkilö. Oppilaat ottivat tunnit ilolla vastaan ja saimme dialogia aikaiseksemme pohtiessamme teematunneilla käsiteltäviä aiheita. Opettajilta tuli palautetta, että he saivat uusia näkökulmia ja menetelmiä omaan työhönsä.

“Parasta ennen hankkeen kautta on enemmän tullut pohdittua yhteistyötä. Nuorisonohjaaja on vetänyt muutamia tunnetaitoihin liittyviä harjoitteita sekä kuvaamataidontunnilla useamman tunnin projektia tunnetaitoihin liittyen. Lapset ovat työskennelleet innokkaasti.” (Lainaus opettajan palautteesta)

MOK-viikko

Nuorisonohjaaja suunnitteli ja toteutti yhdessä opettajien kanssa erilaisia ryhmäytysleikkejä sekä someen liittyvän teemakokonaisuuden ala- ja yläkoulun oppilaille. Kiinnostavaa oli tutkia omaa roolia; nuorisonohjaaja ei muutu yhteistyötilanteessa opettajaksi eikä ohjaajaksi, vaan hän on tilanteessa edelleen nuorisonohjaaja ja katsoo yhteistyötilannetta niiden silmälasien läpi täydentäen näkemyksillään kokonaistilannetta.

Monialainen suunnittelu ryhmätyöskentelyssä

Yhdellä koululla loppukevään suunnitelmana oli aloittaa luokanopettajien työtä tukeva luokkatyöskentely kahden alakoulun luokan kanssa. Aloitimme työskentelyn yhteisellä keskustelulla, jossa oli mukana luokkien luokanopettajat, nuorisonohjaaja ja kuraattori. Molemmissa luokissa oli huomattu oppilaiden välillä samankaltaisia haasteita ja luokkien oppilailla on kaveriporukoita, joissa oppilaita on kummastakin luokasta. Kartoitimme luok-

kien vuorovaikutustilanteiden haasteita OPH:n Kokeilukeskuksen lomakkeella. Keskustelimme yhdessä vuorovaikutuksen haasteista ja ilmiöistä luokassa ja päädyimme siihen, että ongelma, johon työskentelyllä haemme ratkaisua, on negatiivinen vuorovaikutus erityisesti vapaissa tilanteissa. Positiiviseksi muutostavoitteeksi nimesimme vuorovaikutuksen parantamisen ja positiivisen oppimisilmapiirin luomisen.

Teimme toimintasuunnitelman tuleville viikoille juuri ennen tietoa koulujen sulkeutumisesta. Lähdimme liikkeelle kahdesta kokeiluudesta, jotka olivat opettajien pitämät luokkapiirit tai dialogiringit sekä pienryhmien ryhmäyttäminen ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu nuorisonohjaajan ja kuraattorin kanssa. Lisäksi sovimme, että välitunneille pyritään saamaan ohjattua toimintaa välkkärioppilaiden ja nuorisonohjaajien toimesta. Määrittelimme näiden kokeiluiden kestoksi noin 5 viikkoa, jonka jälkeen oli tarkoitus pitää reflektointipalaveri, jossa suunnitellaan työskentelyn jatkoa.

Toisessa luokassa olimme mukana kerran etäoppitunnilla, jossa juttelimme oppilaiden kanssa. Varsinainen ryhmäyttävä toiminta päätettiin siirtää ajalle, jolloin oppilaat ovat taas koulussa. Etäkoulun aikana vuorovaikutustaitojen harjoittelu keskittyi opettajan pitämiin etätunteihin, joilla opeteltiin puhumista kameran ja tietokoneen kautta.

Kaveri- ja tunnetaitojen harjoittelu pienryhmissä

Hankkeessa kuraattorityön yhteisöllisen oppilashuoltotyön painotusta pyrittiin korostamaan ja lisäämään eri tasoilla. Yhdellä koululla kuraattoritapaamisia järjestettiin eri luokkien oppilaille tarveperustaisesti pienryhmissä, pääosin kaveri-, vuorovaikutus- ja tunnetaitoasioissa. Näihin pienryhmiin valikoituneilla yksittäisillä oppilailla ilmeni kullakin tarvetta kuraattorityöskentelylle, mutta tuen toteuttamistavaksi valittiin tietoisesti ryhmämuotoinen työskentely. Tällä järjestelyllä oli useita selkeitä hyötyjä; oppilaiden keskinäisten suhteiden ja siten sosiaalisten taitojen tukeminen,

vertaistuen näkökulma, sekä työajan tehokas käyttäminen, kun useampi oppilas sai tukea samanaikaisesti. Oppilaiden tapaamisia pienryhmissä toteutettiin myös monitoimijaisesti terveydenhoitaja-kuraattori -työparina. Pienryhmätapaamisia järjestettiin pääosin 4., 5. ja 6. luokkien oppilaille.

PURO – hyvinvointivalmennus 6. luokkalaisille

Puro on positiiviseen pedagogiikkaan pohjautuva hyvinvointivalmennus nuorille. Sen tavoitteena on ohjata nuoria itse vahvistamaan omaa joustavuuttaan ja seuraamaan hyvinvointiaan. Työskentelyssä harjoitellaan myönteisen mielialan taitoja, vaikeiden tunteiden sietämistä, hyvien ihmissuhteiden ylläpitämistä ja luovia ongelmanratkaisutaitoja. Hyvinvointivalmennuksen nimi Puro tulee sanoista Positiivinen mieli, utelias asenne ja rohkeasti eteenpäin. Nimitys kertoo myös siitä, että hyvinvoinnin puro on kuin kevät puro, joka etsii kulkuväylän sieltä, missä se kohtaa vähiten esteitä ja voi virrata vapaasti.

Kokeilimme eräällä koululla yhdessä terveydenhoitajan kanssa hyvinvointivalmennuksen pitämistä 6. luokan oppilaille. Oppilaiden ikäkausi on merkittävä taitekohta elämässä, jolloin mielialaan ja motivaatioon liittyvät huolet tulevat useille oppilaille ajankohtaisiksi. Oppilailla voi olla myös haasteita tunnetaidoissa ja kaverisuhteissa, jotka vaikuttavat oppimiseen, ryhmätoimintaan ja ilmapiiriin. Puro-menetelmä on kuitenkin tarkoitettu ennaltaehkäisevään työhön, eikä sen tavoitteena ole purkaa jo syntyneitä haasteita tai ongelmia. Toivoimme kuitenkin, että oppilaat voisivat työskentelyn aikana tunnistaa keinoja, joilla voi vaikuttaa omaan mielialaan. Työskentelyn kokonaistavoitteena oli vahvistaa oppilaiden omia hyvinvointitaitoja.

Työskentely tapahtui marraskuun ja joulukuun aikana viiden viikon ajan kerran viikossa. Kävimme luokassa terveydenhoitajan kanssa pitämässä tunteja yhdessä ja erikseen. Luokan oma opettaja oli mukana ensimmäisessä ja viimeisessä tapaamisessa, muilla tunneilla mukana oli muita luokkaa opettavia opettajia. Jokaisen tapaamiseen jälkeen laitoimme viestillä myös koteihin pienen harjoitteen tehtäväksi päivän aiheeseen liittyen. Työskentelyn

aikana oppilaat kokosivat oman tehtäväkansion, joka otettiin mukaan 6 luokan henkilökohtaisiin terveystarkastuksiin. Tarkastuksissa terveydenhoitaja hyödynsi tehtyjä tehtäviä ja jatkoi syventävää keskustelua niistä oppilaiden kanssa.

Työntekijöiden näkökulmasta työskentelyn suurin hyöty oli se, että saimme tuotua näkyväksi keinoja, joilla omaan mielialaan voi vaikuttaa. Työskentelystä saatava hyöty riippui paljon oppilaista itsestään ja siitä, millä tavalla he tulivat mukaan työskentelyyn. Työskentelyn aikana oppilaiden tekemät tehtävät ja niistä muodostuva tehtäväkansio soveltui hyvin hyödynnettäväksi oppilaiden terveystarkastuksissa. Työskentelyn haasteena oli se, että joidenkin oppilaiden oli vaikea motivoitua työskentelyyn. Joillekin oppilaille tehtävät olivat vaikeita tai heidän oli vaikea ymmärtää tehtävän sisältöä. Yksi haaste oli se, että saimme sijoitettua työskentelyn vain alussa ja lopussa oman luokanopettajan tunnille. Muilla tunneilla oli mukana muita vaihtuvia opettajia, jolloin työskentelyn liittäminen muihin opiskeltaviin asioihin jäi ohueksi yksittäisten tuntien takia. Oppilaiden palautteissa mieleen jääneet asiat vaihtelivat. Joillekin mieleen oli jäänyt tunteiden miettiminen, osalle jotakin sosiaalisiin taitoihin liittyvää. Joukkoon mahtui myös niitä, joille ei jäänyt työskentelystä mitään mieleen. Palautteiden avulla saimme koottua vinkkilistan kavereille hyvän mielen vahvistamiseksi. Lista lähetettiin palautteen koonnin jälkeen luokanopettajalle mahdollista jatkotyöskentelyä varten. Kaikki oppilaiden ehdotukset työskentelyn kehittämiseksi liittyivät heidän käyttäytymiseensä, mm. keskittymiseen, kuunteluun ja rauhoittumiseen. Palautteena tämäkin oli merkittävää, koska se osoitti oppilaiden pohtineen myös oman käyttäytymisen vaikutusta oppimiseen työskentelyn aikana.

Oppilaiden vinkkejä kaverille hyvän mielen vahvistamiseksi:

- o Muista, että elämässä on paljon hyviä asioita*
- o Tee kivoja juttuja*
- o Tee toiselle jotain kivaa*
- o Tee jotain, mistä nautit*
- o Ole ystävien kanssa*
- o Ajattele kaikkea kivaa*

Ryhmäytykset

Hankkeessa mukana olleille kouluille siirtyy seitsemännelle luokalle oppilaita useista eri kouluista. Suuri osa oppilaista ei tunne toisiaan ennakoon, joten alkuvaiheessa tutustumiseen on kiinnitettävä erityistä huomiota. Myös murrosikä tuo nuorten elämään muutoksia, jotka vaikuttavat kaverisuhteisiin ja samalla luokalla kaverisuhteet voivat vaihdella myrskyisästikin.

Myös alakoulun puolella on hankekouluissa luokkia, joille tulee uusia oppilaita pienemmistä kyläkouluista. Lisäksi joka vuosi uusia oppilaita tulee tai lähtee koulusta muuttojen vuoksi, joten ryhmädynamiikat voivat vaihdella näiden myötä. Oppilailla on tarve ryhmäytymistä tukevalle toiminnalle, tunne-, vuorovaikutus- sekä kaveritaitojen opettelemiselle ja kertaamiselle läpi peruskoulun, mutta erityisesti eri nivelvaiheissa.

Nuorisonohjaaja toteutti 7. luokkien ryhmäytykset yhdessä opettajien ja tukioppilaiden kanssa. Lisäksi ryhmäytyksiä toteutettiin 1-6 luokkalaisille. Nuorisonohjaaja tuli paremmin tutuksi oppilaille ja opettajille. Tutustuminen mahdollisti yhteistyön syntymisen.

Tarve ryhmäytyksiin ymmärrettiin, mutta ajan sopiminen ryhmäyttämisen toteuttamiseen opettajien kanssa oli helpompaa alakoulun väen kanssa kuin yläkoulun puolella. Mahdollisesti tähän syy on se, että yläluokkalaisia opettaa niin moni opettaja eri aineita, että aikataulujen sopiminen yhteen on siksi haastavaa. Ryhmäyttämisen toteuttamiseen vaaditaan nuorisonohjaajan aktiivisuutta ja koulun aikataulujen joustoa.

Toisessa hankekoulussa kokeiluna oli luoda rakenne 7. luokkalaisten ryhmäyttävälle toiminnalle, joka olisi koululla käytössä myös jatkossa. Suunnittelimme yhdessä selkeän mallin, joka opettajan on helppo ottaa käyttöön heti uuden ryhmän kanssa. Ryhmäyttävä toiminta muodostui toiminnallisesta ryhmäytyspäivästä sekä toiminnallisista tunteista, joissa hyödynnettiin draamaa, erilaisia harjoitteita ja leikkejä. Lisäksi kokeiltiin yhteiskeskittelyväline Innoduelin käyttöä yhteisen tiedon muodostamiseen luokan ilmapiiristä. Ryhmäytystunteja pidettiin aluksi joka toinen

viikko ja sen jälkeen noin kerran kuukaudessa ja ryhmäytyksessä oli aina mukana myös luokanohjaaja tai muu luokkaa opettava opettaja. Lukuvuoden aikana ryhmäyttävää toimintaa järjestivät myös tukioppilaat.

Ryhmäytystä suunniteltaessa 7. luokkien luokanohjaajaopettajien kanssa pidettiin arviointipalavereja kouluvuoden aikana. Pala-vereissa puhuttiin yhdessä huomioista luokissa ja siitä, miten ryhmäytystä olisi hyvä jatkaa. Lisäksi huhtikuussa oli loppupalaveri, jossa pohdittiin, miten ryhmäytysprosessi moniammatillisesti katsottuna toimi, mitä siitä opittua kannattaa jatkaa ja miten ryhmäyttävää toimintaa olisi syytä kehittää. Koimme väliarvioinnit sekä loppuarvioinnin tärkeänä osana prosessia ja väliarviointeja onkin hyvä järjestää vuosikellokvartaalien mukaisesti neljä kertaa lukuvuoden aikana. Lukuvuoden aikana huomasimme, että ryhmäytystunteja oli haastavaa suunnitella niin, että oppilaiden luokanohjaaja olisi päässyt mukaan tunneille, koska varsinaisia luokanohjaajan tunteja ei koulussa ole ja luokanohjaajan opettamia ainetuntejakin vähän. Koimme myös haastavana löytää koululta sopivia tiloja ryhmäytystunneille, sillä avoimet oppimisympäristöt eivät sovi toiminnallisten tuntien pitämiseen muille ryhmille aiheutuvien häiriöiden takia. Kokeilimme tunnin pitämistä myös koulun pihalla.

Suurimmaksi hyödyksi ryhmäyttämisestä koettiin, että oppilaat tutustuivat toisiinsa sekä myös moniammatilliseen joukkoon, joka koululla työskentelee. Ryhmäytystunteihin osallistuvilla aikuisilla syntyi monipuolinen yleiskuva luokista ja ongelmatilanteisiin oli helppo puuttua ja lähteä selvitystyöhön moniammatillisella tiimillä. Ryhmäytystunneilla nousi esiin asioita, joita ei välttämättä muilla oppitunneilla huomata, näihin päästiin myös puuttumaan nopeasti. Näkyville tuli myös ryhmäprosessiin luonnollisena piirteenä kuuluvaa kuuhuntaa ja ristiriitoja oppilaiden välillä. Ilahduttava huomio oli, että monet oppilaat ystävystyivät ryhmässä oleviin oppilaisiin, mikä auttaa kokemaan oppitunnit mukavana ja löytämään kavereita seuraksi välitunneille. Joidenkin oppilaiden kohdalla ymmärrys toisia kohtaan lisääntyi ja oppilaat olivat valmiimpia puhumaan toisilleen, toimimaan erilaisissa pienryhmissä ja huomioimaan muita ryhmässä olijoita.

Kokeilu osoitti, että ryhmäyttämislle on nähtävissä selkeä tarve. Kokeilun kirjaaminen selkeäksi malliksi oli tärkeää, jotta jatkossa opettajien on helpompi aloittaa ryhmäyttävän toiminnan vetäminen ja jatkaa sitä läpi lukuvuoden. Jatkossa on vielä hyvä kiinnittää huomiota ryhmäyttävän toiminnan suunnitelmallisuuteen ja säännöllisyyteen. Lisäksi jatkossa on tärkeää tehdä tiiviimpää yhteistyötä tukioppilaiden ja heitä ohjaavien opettajien kanssa. Yhteistyötä koululla toimivien nuorisotyön toimijoiden kanssa (kunta ja seurakunta) on myös hyvä vahvistaa. Ryhmäytykseen liittyvistä kokeiluista luotiin vuosikello, joka löytyy luvussa 5, Suunnittelun työkalut.

Draamatunnit yhteistyössä draamakasvattajan kanssa

Hankkeen draama-polkuun liittyen draamakasvattajat Johanna Hopia ja Anni Marin kävivät pitämässä draamaharjoituksia hankekouluilla oppilaille ja henkilökunnalle lukuvuoden aikana. Kuraattorit ja nuorison- ohjaajat osallistuivat kaikilla kouluilla näille tunneille ja saimme uusia yhteisöllisen oppilashuoltotyön menetelmiä käyttöömmme. Draamatyöskentelyä jatkettiin kaikilla kouluilla draamakasvattajien pitämien tuntien jälkeen vaihtelevin tavoin. Esimerkiksi eräällä koululla tunteja pidettiin seuraavien viikkojen aikana joillekin luokille, joissa draamakasvattaja ei ehtinyt työskentelemään. Toisella koululla taas kuraattori piti draamaharjoituksia luokissa iltapäivisin draamakasvattajan työajan loputtua, ohjaten luokille päivän aikana muissa luokissa toteutettuja harjoituksia. Näin kuraattori on päässyt testaamaan uusia draamaharjoituksia heti saman päivän aikana oppilasryhmien kanssa. Draamaharjoitusten jalkauttaminen luokkiin on toteutettu monitoimijaisesti yhteistyönä luokanopettajien kanssa.

Draamakasvattajan ohjaamille eri luokkien draamatunneille osallistuminen on ollut erityisen antoisaa, mikä on mahdollistanut kuraattorille uusien menetelmien omaksumisen ja ryhmädynamiikan havainnoimisen eri luokissa. Tuntien seuraaminen ja havainnointi on mahdollistanut yksittäisten oppilaiden toiminnan havainnoimisen osana ryhmää ja sen myötä edesauttanut tuen suunnittelua tehokkaammin. Myös eri luokkien ryhmädyna-

miikasta ja ilmapiiristä on tullut tunneille osallistumisen kautta selkeämpi kuva.

"Olen aina halunnut tehdä yhteisöllisyyttä ja lasten vuorovaikutustaitoja kehittäviä tehtäviä. Ne ovat ajan puutteen vuoksi jäänyt usein tekemättä. Hankkeen kautta olen yhdessä nuorisotyönohjaajan kanssa tuonut suunnitelmat käytäntöön." (Lainaus opettajan antamasta palautteesta nuorisonohjaajan tekemään kyselyyn.)

"Oma osaamiseni on tunne- ja vuorovaikutustaitojen alueella. Hankkeen kautta olen rohkaistunut näiden taitojen ohjaamisessa, ja olen saanut paljon tukea asiaan nuorisotyönohjaajalta." (Lainaus opettajan palautteesta nuorisonohjaajan tekemään kyselyyn)

Toiminnallinen kuvallisen ilmaisun ryhmä syys- ja kevätlukukaudella 4.-6. luokkalaissille

Yhtenä kokeiluna oli toiminnallisen kuvallisen ilmaisun ryhmän toiminta syys- ja kevätlukukaudella. Ryhmä oli suunnattu koulun 4.-6. luokan oppilaille. Ryhmä kokoontui 10 kertaa syyslukukauden aikana, n. 1,5h kerrallaan. Kevään ryhmätapaamiset jäivät seitsemään kertaan poikkeusolojen vuoksi. Ryhmätapaamiset toteutettiin pääosin kouluaikana. Molemmissa ryhmissä oli 10 oppilasta.

Toiminnallisen kuvallisen ilmaisun ryhmien tavoitteena oli tukea oppilaiden kasvua ja kehitystä sekä itsetuntoa. Ryhmässä autettiin oppilaita tunnistamaan omia vahvuuksiaan, lisäämään itsetuntemusta ja myönteisen minäkuvan kehittymistä. Tärkeä ryhmän tavoite oli tarjota myönteinen kokemus turvallisesta ja rauhallisesta ryhmätoiminnasta koulupäivän aikana sekä tukea oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä.

Toiminnallisen kuvallisen ilmaisun ryhmän arvioinnin tukena käytettiin Forms-kyselyitä, jotka lähetettiin ryhmään osallistuneille oppilaille ja heidän huoltajilleen. Suurin osa vastaajista kertoi

kyselyssä havainneensa lapsensa hyötyneen ryhmään osallistumisesta.

”Mieli rauhoittui ryhmätapaamisten aikana”

”Rauhallinen hetki rauhattomassa ja stressaavassa kouluympäristössä.”

Palautekyselyssä saatujen huoltajien vastausten perusteella etenkin lapsen saama uudenlainen sisältö kouluviikkoihin, omien mielenkiinnon kohteiden toteuttaminen ja ryhmän tarjoama hengähdyshetki kouluviikon sisällä oli merkityksellistä. Myös lapsen kokemus luovan toiminnan mielekkyydestä nousi vastauksissa esiin myönteisenä vaikutuksena, samoin lapsen ryhmän kautta saama tuki henkilökohtaisiin haasteisiinsa. Mukavinta kuvallisen ilmaisun ryhmässä vastanneiden mukaan oli maalailminen sekä rentous ja omaan tahtiin tekeminen.

ART- tunnetaitokasvatus, 8. luokkalaisille

Tunnetaitokasvatus perustui Aggression Replacement Training (ART) - menetelmään, jonka avulla voidaan opettaa tunteiden hallintaa ja sosiaalisia taitoja nuorille. ART on tarkasti strukturoitu työskentelymenetelmä, jossa harjoitellaan kolmea taitoa, jotka ovat sosiaaliset taidot, moraalinen päättely ja vihanhallinta. Kuraattori ja laaja-alainen erityisopettaja toimivat työparina.

Kokeilun taustalla oli havainnot oppilaiden epäsosiaalisesta käyttäytymisestä, mikä näkyi kouluarjessa nujumisena, fyysisinä kiinnikäymisinä toisiin oppilaisiin ja voimakkaina tunteiden purkauksina. Työskentelyn avulla pyrimme vaikuttamaan siihen, että oppilaiden tunnetaidot vahvistuvat. Muutostavoitteena oli tunteiden tunnistaminen itsessä ja muissa ja sitä kautta sosiaalisten taitojen vahvistaminen. Työskentelyn toivoimme vaikuttavan myös oppilaiden kouluviihtyvyyteen, kaveri- ja ystävyyssuhteisiin sekä yleiseen pärjäämiseen osana erilaisia yhteisöjä.

Työskentely oli suunnattu 8. luokkalaisille ja tapahtui pienryhmissä. Lisäksi ehdimme kevätkaudella aloittaa yhden ryhmän 3.-5.

luokkalaisille, mutta ryhmä keskeytyi koulujen siirryttyä etäopetukseen koronaviruksen takia. Ryhmillä oli työskentelyn aikana kolme kahden tunnin tapaamista kolmen viikon aikana. Tapaamiset sijoittuivat lukujärjestyksen sisällä eri oppiaineiden tunneille, jotta oppilaat eivät joutuneet olemaan poissa samojen aineiden tunneilta. Jokaisella tapaamisella harjoiteltiin yhtä sosiaalista taitoa ja keskusteltiin yhdestä moraalitarinasta. ART-harjoittelun tavoitteena on tuoda esille ajattelun ja toiminnan yhteistyön merkitystä sekä vahvistaa kypsää moraalista ajattelua. Kahden pienryhmän työskentelyn sisältöä sovelsimme ryhmien tarpeisiin paremmin sopivaksi. Tarkoituksenamme oli jatkaa työskentelyä keväällä kaikkien ryhmien kanssa ja tällöin harjoittelun kohteena olisi ollut tunteiden hallinta. Lisäksi ART-työskentelyyn kuului yksi lyhyt info opettajille, jossa kävimme läpi sosiaalisten taitojen harjoittelun, jota opettajat voivat toteuttaa omissa opetusryhmissään. Lisäksi materiaalina jaoimme keskustelumallin, jonka avulla voi purkaa tunteiden purkautumisiin liittyviä tilanteita oppilaiden kanssa.

Tunnetaitokasvatuksen taustana oli ajatus siitä, että kun oppilas oppii tunnistamaan tunteitaan ja käyttäytymiseen vaikuttavia tekijöitä, epäsosiaalinen käyttäytyminen vähenee. Tämän toteutumisen arviointi kouluympäristössä on haastavaa. Moni eri asia vaikuttaa oppilaiden käyttäytymiseen ja oma työmme kohdistui vain yhden luokka-asteen oppilaisiin. Ryhmässä työskentely hyödytti oppilaita monella eri tavalla myös muiden taitojen harjoittelussa. Huomasimme, että jotkut oppilaat uskalsivat puhua ryhmässä ääneen ja kertoa omia ajatuksiaan tai mielipiteitään ja jotkut aremmat oppilaat uskalsivat tulla mukaan rooliharjoituksiin, selvisivät niistä ja saivat lisää rohkeutta.

Positiivisia huomioita työskentelystä oli kolmasosalla vastaa- jista. Näissä vastauksissa tuli esille, että harjoitellut taidot nähtiin tärkeinä tai taitojen harjoittelusta oli ollut hyötyä. Työskentely oli myös auttanut pohtimaan erilaisia tilanteita muista näkökulmista, huomaamaan erilaista ajattelua ja erilaisia mielipiteitä sekä vaikuttanut omiin mielipiteisiin.

Jatkossa toivomme, että voimme jatkaa tunnetaitokasvatusta jossakin muodossa. ART-työskentely voisi toimia koulun kerhotoimintana, johon oppilaita ohjattaisiin tarvepohjaisesti. Tällöin pitäisi pohtia sitä, voidaanko oppilasta velvoittaa osallistumaan

ryhmään. Kerhotoiminta mahdollistaisi kuitenkin sen, ettei oppilas olisi poissa samaan aikaan olevalta tunnilta. Kokeilemamme työskentelyrakenne ja tapaamisten sisältö olivat kuitenkin toimivat myös tässä muodossa. Tapaamisten sijoittaminen eri oppituntien ajalle oli parempi vaihtoehto kuin aiempana lukuvuotena kokeiltu pysyvä paikka lukujärjestyksessä, jolloin oppilaalla jäi aina samat oppitunnit välistä. Ryhmien muodostumisesta opimme, että on tärkeää, että ryhmässä on erilaisia nuoria, jolloin nuoret voivat toimia toistensa tukena ryhmässä ja vertaisoppia toisiltaan.

”Käsiteltiin taitoja, joita tarvitsee joka päivä, joten oli hyödyllistä opetella niitä.”

- Oppilaan palaute ART-kokeilusta

”Oppi aika paljonkin, oli kiva kuulla muiden mielipiteitä ja sitä kautta oppi myös tuntemaan muita paremmin.”

- Oppilaan palaute ART-kokeilusta

Tsemppiparkki

Tsemppiparkki oli säännöllinen kerhomainen paikka, jossa oppilaat pääsivät tekemään läksyjä, kertaamaan kokeisiin taikka tekemään rästitehtäviä. Lisäksi koulutehtävien jälkeen on aina jotain kivaa, nuorten toiveiden mukaista toimintaa. Mukava tekeminen motivoi alakoululaisia tulemaan parkkiin ja tekemään reippaasti kouluhommat. Tsemppiparkissa ohjaajana toimi nuorisonohjaaja.

Tsemppiparkkiin pystyivät tulemaan vapaasti kaikki alakoulun oppilaat, mutta opettajat pystyivät suosittelemaan parkkia erityisesti niille oppilaille, joilla oli joko kotitehtäviä rästissä taikka oli tunnilla jäänyt tehtävissä muista jälkeen. Tsemppiparkki tavoitti ilahduttavan paljon sellaisia oppilaita, joilla parkille oli selkeästi tarvetta mutta myös niitä, kenellä tehtävät sujuivat muutenkin hyvin. Oli ilo huomata, miten parkkiin tulleet oppilaat, joilla ei ollut vaikeuksia tehtävien tai läksyjen kanssa myös tsemppasivat ja auttoivat niitä, kenellä tehtävien kanssa oli haasteita.

Tsemppiparkki kokeilu alkoi syyskuun puolivälissä ja sitä kesti aina keväälle koulujen sulkemiseen saakka.

Välituntitoiminta

Nuorisonohjaajien pitämää välituntitoimintaa on Kuopion alueella tehty jo usean vuoden ajan. Välituntitoimintaa on jokainen nuorisotalo pitänyt omalla tyyllillään eri kouluilla. Nuorisotyö tavoittaa välituntitoiminnalla jo useita ylä- ja yhtenäiskouluja sekä joitakin alakouluja. Välituntitoiminta on yksi matalimman kynnyksen yhteistyömuotoja koulun kanssa. Samalla on mahdollista suunnitella myös muuta yhteistä toimintaa.

Yläkoululaisten välituntitoiminnassa käytettiin nuorisotalon tiloja. Välituntitoimintaa valvoi opettajan työparina nuorisonohjaaja. Yhteistyö sujui hyvin valvonnan ja tilojen käytön suhteen. Oppilaat pitivät välituntitoiminnasta todella paljon ja häiriökäyttäytymistä nuorisotalon tiloissa välitunnilla oli melko vähän. Välituntitoiminnassa oppilailla oli käytettävänä biljardi, ilmakiekko, pingis, pöytäfutis ja kattava valikoima erilaisia kortti- ja lautapelejä. Toiminnot aktivoivat nuoria niin, että harvempi käytti puhelintaan viettäessään välituntia nuorisotalolla.

Välituntitoimintaa tapahtui myös yhteistyössä seurakunnan kanssa koulun välituntipihalla. Toiminta tavoitti koulun nuorempia ja aktiivisia oppilaita. Alakoulun puolella kokeiltiin oppilaista koostettuja välituntiliikuttajia. Vanhemmat oppilaat suunnittelivat toimintoja, joita ohjasivat nuoremmille oppilaille. Tämän toiminnan koettiin aktivoivan useampaa oppilasta välitunnilla.

Toisella koululla kokeiltiin kiireetöntä kohtaamista välituntitoimintana. Kiireetöntä kohtaamista nuorisonohjaaja teki ruokalassa alakoululaisten ruokailujen aikaan sekä pitkällä välitunnilla, jolloin oppilaat olivat välipalalla. Kohtaamistoimintaa oli vaihtelevasti yhtenä tai kahtena päivänä viikossa. Nuorisonohjaaja kiersi pöydissä juttelemassa nuorten kanssa samalla, kun he söivät lounasta tai välipalaa.

Näistä ruokalassa vietetyistä hetkistä muodostui nopeasti päivän kohokohtia. Oli aikaa jutella ja kuunnella. Nopeasti huomasi, miten paljon nuorilla on tarve ihan vain saada kertoa kuulumisiaan ja jutella niitä näitä, mitä milloinkin mielen päällä oli. Nuoret usein tulivat pyytämään nuorisonohjaajaa omaan pöytänsä, mikäli hänet

näköivät ruokalassa. Näin tavoitti myös sellaisia nuoria, joita ei muuten päässyt kohtaamaan.

Nuorille on todella tärkeää tulla kohdatuksi ja kiireettömän kohtaamisen tärkeydestä on puhuttu paljon hankkeen aikana. Kokeilu osoitti sen, että nuoret oikeasti arvostavat sitä, että jollakin aikuisella on aikaa kuunnella ja keskustella heidän kanssaan koulupäivän aikana.

Mitä opin, mitä opimme?

Opimme, että tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat tärkeä osa oppimista. Tunteilla motivoidaan, herätellään ja innostetaan oppimaan. Paljon tuli positiivista palautetta draamakasvattajan pitämistä tunteista opettajilta. Tällä tavoin saatiin innostettua opettajia kokeilemaan draaman menetelmiä tunteillaan. Antoisia oli myös draamakerrat oppilaille, oppilaat tulivat toisilleen ja opettajalleen paremmin tutuksi sekä nuoret saivat mahdollisuuden päästä näyttämään itsestään uuden puolen.

Opimme, että kouluun kiinnittyminen on tärkeää niin lasten kuin myös aikuisten keskuudessa. Esimerkiksi osa opettajista työskentelee useammalla koululla ja osalle kiinnittyminen useaan kouluun on haastavaa. Tällöin opettaja tekee ”vain” oman työnsä, eikä kiinnity työyhteisöön. Kun työyhteisö on kiinnittynyt kouluun, voimme tukea ja motivoida oppilaita kiinnittymään kouluun.

Opimme tiimioppimista monitoimijuudessa. Koulun hanketiimi osallistui Tiimiakatemian tiimioppimisen valmennukseen. Sitä kautta innostuimme kokeilemaan dialogitreeniä opettajankokouksissa ja myös oppilaiden kanssa. Tiimioppimisen kokeiluja oli ala- ja yläkoulussa.

Opimme, että kouluun suuntautuva nuorisotyö täydentää alueellista nuorisotyötä. Koulun aikaan alueen nuoret tulevat luonnollisesti tutuiksi nuorisonohjaajalle ja näin nuorisonohjaaja voi innostaa nuoria vapaa-ajan toimintoihin. Nuorisonohjaaja voi myös luontevasti käsitellä kouluun liittyviä aiheita nuorten vapaa-ajalla.

Eräänä tärkeänä hankkeen aikana opituista seikoista oli se, että monitoimisuus koulujen toimintamallina ja –kulttuurina edistää oppilaiden ja koulun työntekijöiden hyvinvointia sekä oppilashuollon asiak-

kaiden saaman palvelun laatua. Monitoimijaisesti kuraattorin, terveydenhoitajan ja psykologin kesken todettiin yhteisesti, että monitoimijuuden kautta käsiteltyihin asioihin on saatu laajempaa näkökulmaa, mikä on edesauttanut esimerkiksi yksilökohtaisissa asioissa oikea-aikaisen ja oikein kohdennetun tuen suunnittelun ja toteuttamisen.

Opimme, että kuraattorin yksilöasiakastyötä voi osittain korvata ja täydentää ryhmämuotoisella toiminnalla, näin lisääntyy yhteisöllisen oppilashuoltotyön painotus. Ryhmämuotoisella toiminnalla pystytään tukemaan myös yksittäisiä oppilaita heidän yksilökohtaisissa haasteissaan. Ryhmämuotoisesti toteutettu tuki lisää ryhmään kuulumisen tunnetta, tukee ryhmässä toimimisen ja sosiaalisen taitojen kehittymistä. Yhteiskuntaan kiinnittyminen alkaa omasta koululuokasta ja vertaisryhmistä, siksi aito osallisuuden kokemus ja ryhmään kiinnittyminen ovat oleellisen tärkeitä.

Opimme, että yhteinen keskustelu koululla mahdollistuu, kun koulun arjessa toimijat pääsevät toimijuuden ulkokehältä sisäkehälle. Ajan antaminen yhteiselle keskustelulle on välttämätöntä, jos halutaan tukea yhdessä nuorten pärjäämistä ja kouluun kiinnittymistä.

Opimme, että omien ajatusten reflektointi auttaa näkemään lasten hyvinvointia tukevien erilaisten kokeiluiden mahdollisuudet. On tärkeää pysähtyä miettimään, mitä minä voisin tehdä osana opetusta, oman ryhmän toimintaa tai omaa työtä. On tärkeää pohtia, miten minä voin vaikuttaa siihen, että oppilaat voivat hyvin ja pärjäävät sekä elämässä että opiskelussa.

Opimme, että oppilaan tunteminen osana sosiaalista ympäristöä lisää ymmärrystä häntä kohtaan ja vahvistaa oppilashuollon yksilötyötä ja nuorisotyön yksilökohtaamisia. Nuorten tapaaminen heidän kouluarjessansa ja sosiaalisessa verkostossa koulupäivien aikana tekee kaikista koululla toimivista henkilöistä tutumpia toisilleen. Tällöin nuorten kanssa kehittyy helpommin luottamussuhde, ja he uskaltavat rohkeammin myös oppilashuollon yksilökäynneille tai nuorisotoimen iltatoimintaan.

On tärkeää huomioida, että oppilashuolto ja nuorisotyö tarvitsevat työaikaa ja läsnäoloa koululla yhteisöllisen työn mahdollistamiseksi. Voimme tehdä paljon yhdessä, kun olemme enemmän läsnä koululla.

Ryhmään kiinnittyminen ja aito osallisuuden kokemus ovat tärkeitä sekä aikuisten että lasten keskuudessa. Niiden kokemusten kautta syntyy kouluun ja yhteiskuntaan kiinnittyminen.

5. *Suunnittelun työkalut*

5.1. *Tekojen portaat*

Tekojen portaat –työkalua voi käyttää käytännön tekojen kirjaamiseen monessa eri tilanteessa. Sen avulla voi tehdä suunnitelmaa niin lyhyen aikavälin kuin pitkän aikavälin tekoihin. Tekojen portaat konkretisoi suunnittelun teoiksi, joita pystytään jälkeenpäin myös mittaamaan tai arvioimaan.

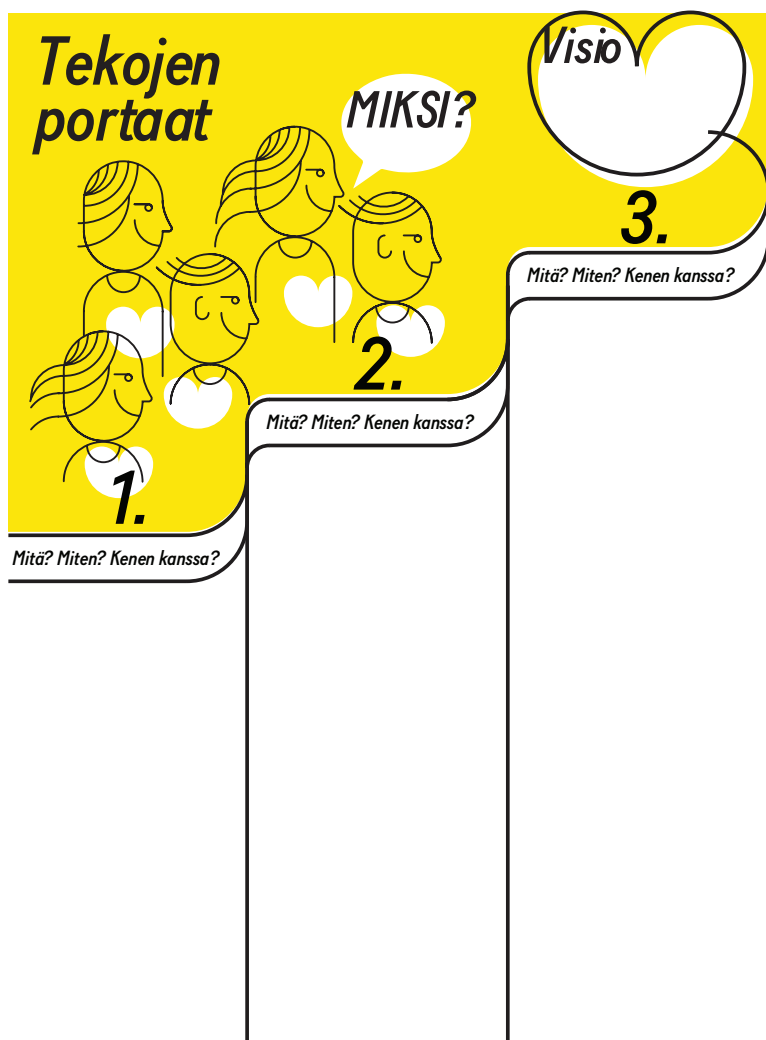
Tekojen portaat toimii koulun strategian teon apuvälineenä. Sydämeen kirjoitetaan yhteinen visio, mitä kohti olemme yhdessä suuntaamassa. Jokaisen työyhteisön jäsenen sydämessä on koulun arvot, joiden mukaan yhteisössä toimitaan. Yhteisön jäsenten on hyvä säännöllisesti pysähtyä myös miksi-kysymyksen äärelle, sillä se luo merkitystä yhteiselle työlle. Miksi ja ketä varten valitsemme tekomme? Missio antaa teoillemme merkityksen. Tekojen portaisiin kirjataan, mitä tänä vuonna (1) tehdään, jotta pääsisimme kohti visiota. Mitä ensi vuonna (2) yhteisömme tulisi oppia, jotta menemme kohti yhteistä visiota? Mitä tekoja teemme kolmantena vuonna (3) päästäksemme tavoitteeseen? Tekojen portaat voi toimia koulun vuosisuunnitelman selkeyttäjänä, johon vuoden varrella palataan: Nämä ovat tämän vuoden teot, näitä keväällä arvioidaan. Kiireisessä kouluarjessa strategiatyön merkitys korostuu, sillä keskeistä ei ole se, mitä kaikkea tekoja kirjataan vaan se, mitä jätetään pois. Selkeys, ennakointi sekä yhteinen sanointu auttavat yhteisöä suuntaamaan huomiota yhteisen työmme kannalta merkityksellisiin asioihin.

Tekojen portaat –työkalua voi käyttää myös yksittäisen opitavan asian pilkkomiseen. Jos yhteisössä on tarve lisätä esimerkiksi arviointiosaamista, tekojen portaisiin voidaan kirjata tästä osa-alueesta tavoitteita. Mitä yhteisönä otamme haltuun ensimmäiseksi (1)? Mitä ja kenen kanssa kokeilemme seuraavaksi (2)? Mitä arviointiosaamisesta opettelemme kolmanneksi (3)? Tekojen portaisiin voi kirjata, mihin teoriaan halutaan kaikkien tutustuvan.

Kun nämä teot ovat selkeästi kirjattu, oppimisen todennäköisyys kasvaa ja vastustus uuden oppimiselle vähenee. Kaikki ihmiset iästä riippumatta tarvitsevat selkeyttä, ennakoitavuutta ja pienten askelten tekniikkaa oppimisessaan.

Tiimiorganisaatiossa Tekojen portaita voi käyttää myös tiimin vuosittaisen toiminnan suunnitteluun. Tiimin toiminnan kulmakiviä ovat yhteinen aika ja yhteinen haaste. Tekojen portaat -työkalulla voi selkeästi hahmotella yhteistä haastetta mitattaviksi teoiksi.

QR-koodista tulostusversio:

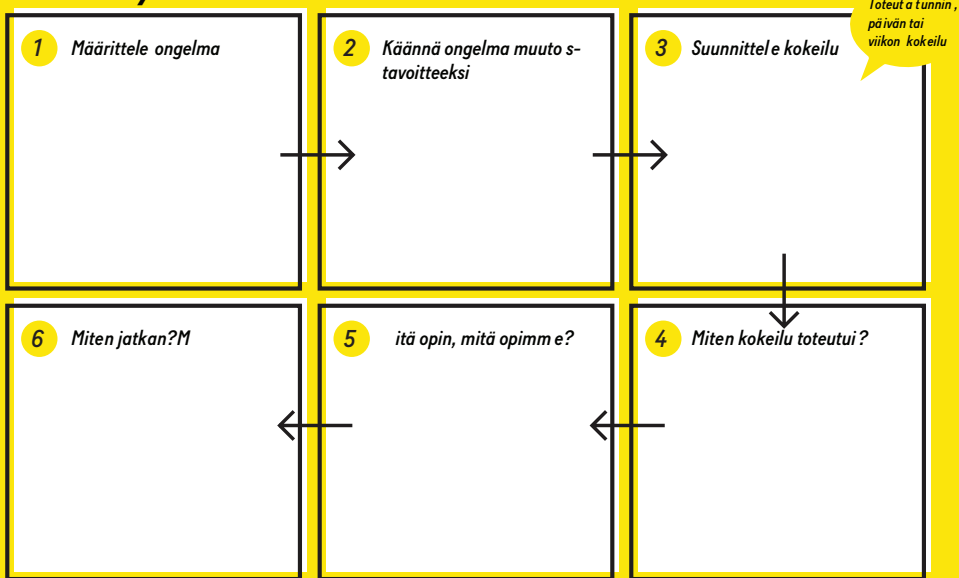


5.2 Kokeilujen suunnittelupohja

Kokeilujen suunnittelupohjan avulla voi suunnitella ja reflektoida kokeiluja. Tätä pohjaa voi käyttää lyhyiden tunnin kokeilujen tai pidempien kokeilujen suunnitteluun ja reflektointiin. Kokeilut ovat oleellinen osa oppimisprosessia. Tämän pohjan avulla voidaan lähteä ratkaisukeskeisesti muuttamaan havaittua ongelmaa muutostavoitteeksi ja siitä tehtävään kokeiluun.

Kokeilujen suunnittelu voi oikein hyvin lähteä liikkeelle myös Tekojen portaisiin kirjoitetusta teosta. Jos Tekojen portaisiin on esimerkiksi kirjoitettu formatiivisen arvioinnin monipuolistaminen tavoitteeksi, voi tätä tekoa lähteä muuttamaan kokeiluksi tämän työkalun avulla. Oleellinen osa oppimisprosessia on reflektointi. Kokeilujen suunnittelupohja ohjaa refleктоimaan omaa tai yhteistä oppimista.

Kokeilutyökalu



www.parastaennen.info

#PARASTA ENNEN 



QR-koodista tulostusversio:

Lähde: OPH:n Kokeilukeskus

5.3 Draamaohjeita

Tämä ohjekirja sisältää Parasta ennen –hankkeen koulujen oppilasryhmien kanssa toteutettuja draamaharjoituksia ja ohjeita draaman käyttöön. Se on koottu helpottamaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamista draaman avulla lasten ja nuorten kanssa työskennellessä.

Miten draamaa?

Työtavat draamatunneilla ovat oppilaskeskeisiä, vuorovaikutteisia ja tähtäävät yhteisölliseen oppimiseen. Päämäärä on elämyksen kautta oivaltaminen ja kokemuksellinen oppiminen. Oppilas toimii yksin, parin kanssa, pienryhmässä ja suurryhmässä. Työskentely tapahtuu vaihteittain. Edellisten vaiheiden oppeja käytetään prosessin edetessä.

Draamatyöskentelyssä harjoitellaan seuraavia taitoja:

ryhmän jäsenenä toimiminen

tila ja aistit – rentoutus, hengitys, liike

oman olemuksen käyttö ilmaisuun – miimi, pantomiimi

kontaktit, tilanteet, keskittyminen – improvisaatiot

äänenkäyttö sekä liike- ja puheilmaisu

kokonaisilmaisu ja yhteistoiminta – roolityöskentely

oman toiminnan arvioiminen

Draamatuntien aluksi kokoonnutaan yhteiseen piiriin, jotta kaikki näkevät ja kohtaavat toisensa. Tunnilla voidaan istua lattialla tai tuoleilla, pääasia on, että kaikki tulevat mukaan yhteiseen piiriin. Samaan piiriin istutaan myös keskustelemaan ja reflektoimaan harjoitusten välillä. Lopuksi kokoonnutaan yhteiseen lopetuspiiriin.

Seuraavaksi tehdään draamasopimus (uuden ryhmän aloitus) tai muistellaan, mitä aiemmin tehtyyn sopimukseen on sisällytetty. Jos draamatunnit ovat säännöllisesti ohjelmassa, riittää muis-

tuttelu sopimuksista silloin tällöin. Draamasopimuksessa olennaista on, että rajataan, mikä on sallittua ja mikä ei, määritellään draaman kehykset eli työtavat, sitoutetaan oppilaat työskentelemään yhdessä ja mahdollistetaan roolien käyttö (roolimerkit).

Draamasopimus voidaan muotoilla esimerkiksi näihin neljään lauseeseen:

Kaikki leikkivät/työskentelevät kaikkien kanssa.

En loukkaa toista, vaan jokainen saa tulla tähän piiriin juuri sellaisena kuin on.

Annan työskentelyrauhan.

Uskallan, kokeilen ja heittäydyn sekä saan mokata.

Alkupiirin ja draamasopimuksen jälkeen siirrytään lämmittelyleikin kautta varsinaisiin harjoituksiin, joita yhden oppitunnin aikana ehtii olla 2–3. Aikaa pitää varata myös lopetukselle ja loppupiirille, jossa yhdessä vielä palataan siihen, mitä tänään opittiin.

Draamaopettaja

Draamaopettajalla on ”tuntosarvet pystyssä” herkeämättä, ja hän uskaltautuu ryhmän ideoiden vietäväksi. Usein mielenkiintoisimmat tilanteet, keskustelut ja oppiminen, syntyvät silloin, kun ryhmä saa johdattaa draaman kohti haluamaansa suuntaa. Silloin oppilaiden on helpompi samaistua ja heittäytyä rooliin.

Myönteinen palaute työskentelystä ehkäisee ongelmien syntymistä ja auttaa sekä yksilön että ryhmän kehittymistä. Keskustelut leikkien väleissä auttavat motivoitumisessa, kun oppilas ymmärtää, miksi harjoitusta tehdään. Se myös saa oppilaassa aikaan tunteen siitä, että hän voi itse vaikuttaa työskentelyyn. Myönteisen palautteen antamisen opettelu myös oppilaiden kesken kuuluu osaksi vuorovaikutuksen opettelua ja edistää positiivista muutosta ryhmässä.

Ohjekirja

Ohjekirjassa draamaharjoitukset on luokiteltu pääasiallisesti sen mukaan, mitä harjoituksella eniten tavoitellaan. Kuitenkin sama harjoitus sopii monen eri otsikon alle, riippuen sen hetkisestä tavoitteesta. Tärkeintä onkin reflektio harjoituksen jälkeen, jotta ryhmä ymmärtää, miksi harjoitusta tehtiin. Tästä syystä jokaisen harjoituksen kohdalle on laitettu näkyviin, mitä tavoitteita kyseiselle leikille on. Nämä tavoitteet voi sanallistaa ryhmälle ääneen joko ennen leikkiä tai leikin jälkeen tai kysyä ryhmältä, mitä tässä opetellaan.

Lopuksi vielä muutama vinkki draamaopettajalle:

Aloita sieltä, missä tunnet olosi turvallisimmaksi.

Ole positiivinen ja innostunut, se tarttuu.

Saa mokata! Se ei ole vakavaa.

Ole läsnä tilanteessa. Kuuntele oppilaita, lue ryhmää.

Ole kärsivällinen ja armollinen sekä itsellesi että ryhmälle.

Nauti tähtihetkistä. Olet ne ansainnut!

QR-koodista draamaharjoituspaketin tulostusversio:



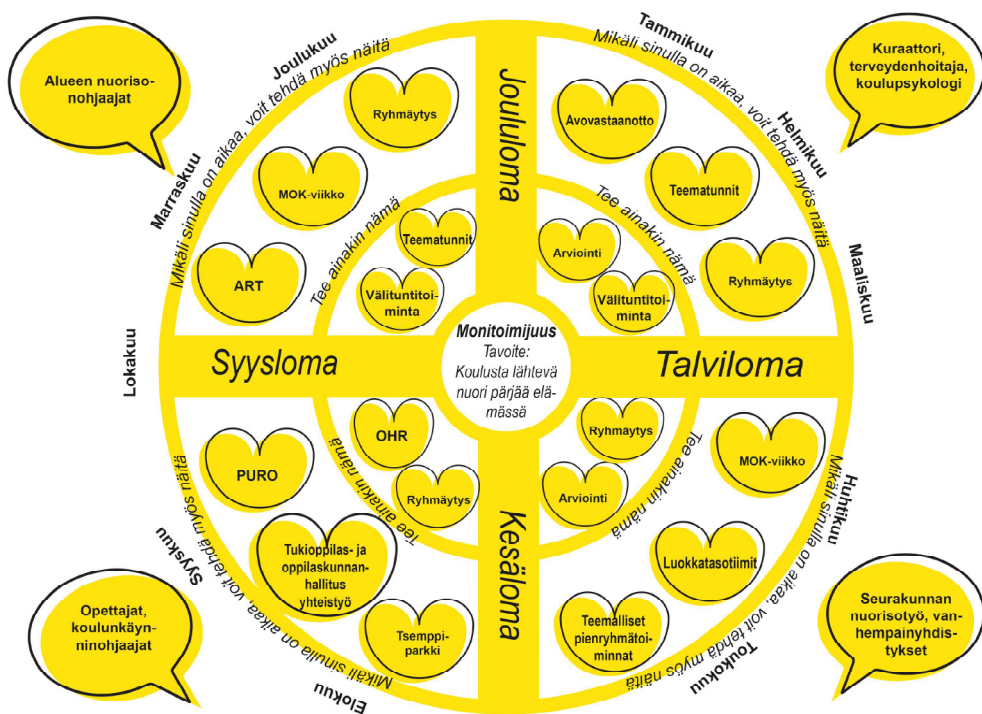
5.4 Vuosikello

Monitoimijuuden vuosikellot

Tämä vuosikello toimii suunnittelupohjana koulun monitoimijuuden edistämiseksi. Valmiissa pohjassa on kirjattu Parasta ennen –hankkeessa kokeiltuja monitoimijuuden muotoja ja tyhjä pohja on koulun omaa suunnittelua varten.

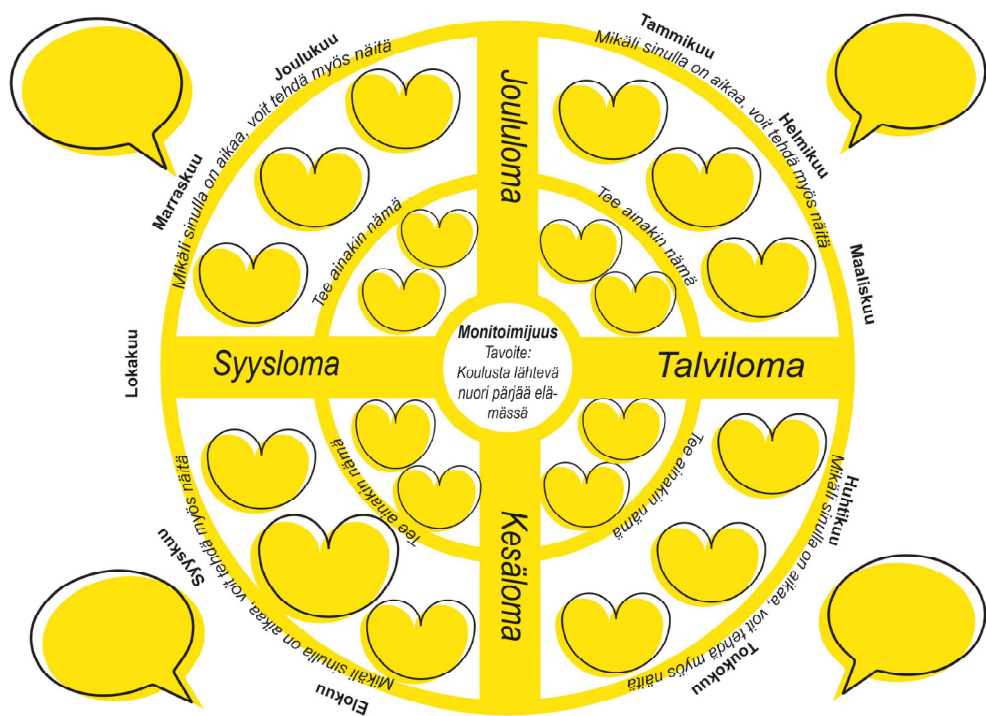


QR-koodista tulostusversio:





QR-koodista tulostusversio:

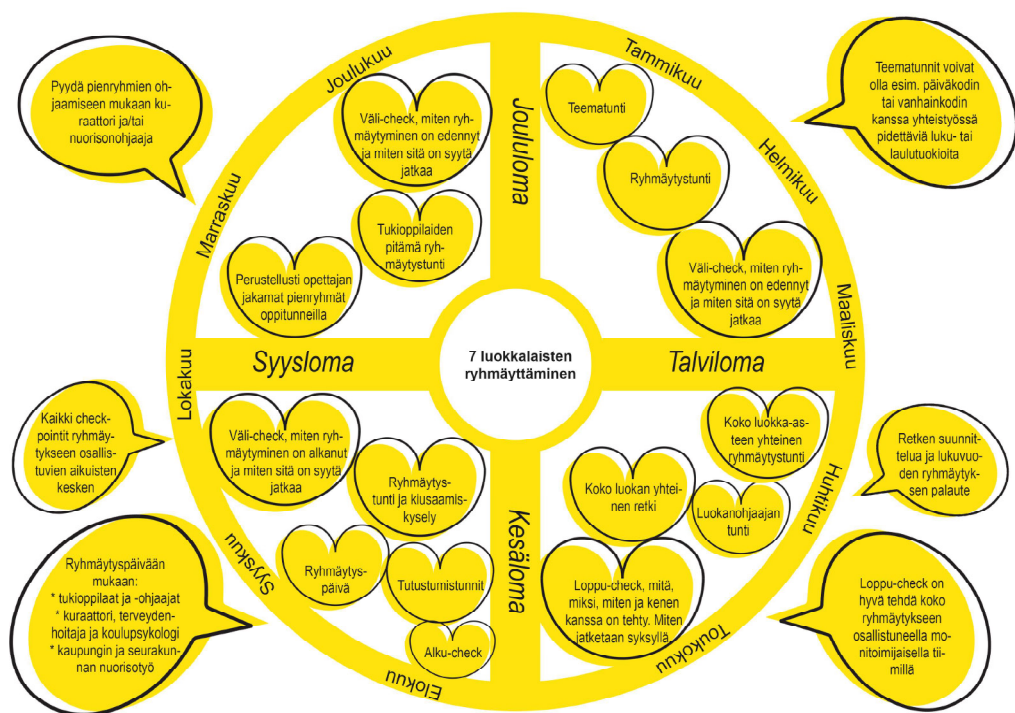


Ryhmäyttämisen vuosikello 7. -luokkalaisille

Tässä on Parasta ennen –hankkeessa kokeiltuja ryhmäyttämisen tapoja 7. -luokkalaisille. Tämä vuosikello ohjaa tekemään harjoituksia määrätietoisesti koko vuoden aikana ja tekemään sitä yhdessä myös ryhmäyttämisen ammattilaisten kanssa.



QR-koodista tulostusversio:



6. Check out

Mitä saatin aikaan?

Tuula Koivukangas ja Päivi Rimpiläinen

”Minulla on tullut halua ja taitoa vaikuttaa oman koulun kehittymiseen.”

Tällainen toimijuuden kokemus on pohja systeemiselle muutokselle yhteisössä. Systeemisellä muutoksella ymmärrämme toimintamallien, rakenteiden ja näiden vuorovaikutusten samanaikaista muutosta. Tällä muutoksella luodaan edellytyksiä hyvinvoinnille ja inhimilliselle toimintakulttuurille. Yksilön toimijuuden syntymiseksi tarvitsemme yhteisön toimintatapojen kehittämistä työssäoppimisen tavalla. Jotta koulussa työskentelevien aikuisten työ ja oppiminen voivat yhdistyä, tarvitsemme sen mahdollistavan rakenteen. Työssäoppimisen toimintamalli ja rakenne tuottavat kaikille koulun aikuisille mahdollisuuden osallisuuteen, ja nämä lisäävät henkilöstön pääomaa. Yhteinen pääoma on voimavara ja edellytys, kun koulussa ratkaistaan eteen tulevia monimutkaisia ongelmia, esimerkiksi juuri oppimisen tasa-arvon pulmaa. Se, miten aikuiset ammatillisessa yhteisössä toimivat, siirtyy väistämättä työskentelytapoihin lasten ja nuorten ryhmissä. Tällaista systeemistä muutosta on tuettu Parasta ennen –hankkeen 21 pohjoissavolaisella koululla.

Kouluissa työssäoppiminen koko yhteisön tavoitteena on uusi asia. Kuitenkin esimerkiksi juuri lasten ja nuorten oppimisen tasa-arvoisuus ja se, miten he tulevat koulussaan kohdatuiksi vaativat kouluyhteisön aikuisten yhteistä oppimista. Tiedämme, että koulun aikuisten tunnetaidot ja aikuisen luoma oppimislanteen turvallinen ilmapiiri ovat edellytyksiä lasten ja nuorten oppimiselle. Jotta jokaisella lapsella ja nuorella on tasa-arvoiset mahdollisuudet tähän, vaatii se kaikkien koulun aikuisten yhteistä sopimista ja oppimista. Tälle oppimiselle on mahdollista löytää aikaa, kun rakenteita tarkastellaan uudelleen. Työssäoppimisen

kokemuksellinen tapa ei tuo valmista mallia, vaan yhteinen oppiminen synnytetään jokaisessa koulussa. Muutoksen onnistuminen on todennäköisempää, kun yhteisön kaikki jäsenet ovat alusta lähtien toimijoita. Yhteinen oppiminen tuottaa halua ja taitoa toimia yhdessä sovittuun suuntaan. Yhdessä sovittu suunta ei sulje pois autonomiaa ja pedagogista vapautta, työskentelytavan voi valita. Autonominen toimija on riippuvainen toisten ja yhteisön yhteisistä ratkaisuista.

Työssäoppimisen mallimme on tiimioppimisen ajattelun mukaista. Hankekouluilla on tämän johdosta tullut tarve pohtia koulun rakennetta. Millaisella rakenteella työssäoppiminen ja osallisuus päätöksentekoon voivat toteutua? Syksyllä 2020 monen koulun hanketiimistä muotoutui koulun johtotiimi. Koulu organisoitui tiimiorganisaatioksi. Rakenteeseen synnytettiin pysyvät henkilöstön oppimistiimit, joita valmentavat koulun johtotiimiin kuuluvat tiiminvetäjät. Oppimistiimit kokoontuvat säännöllisesti ja ne toteuttavat omaa oppimistehtäväänsä sekä koulun kokonaisuuteen liittyviä tehtäviä. Tässä rakenteessa on mahdollista toteuttaa yhteisön yhteinen oppiminen.

Tällainen rakenteen muutos vaatii koulun rehtorilta ja johtotiimiltä rohkeutta ja luottamusta siihen, että rakenne tuottaa hyvää sekä yksilölle että yhteisölle. Perinteisen yksin tekemisen kulttuurin vuoksi kouluorganisaatiossa saattaa esiintyä vastustusta tiimiorganisaatiota kohtaan. Toisaalta yksin tekeminen lisää kyynisyyttä ja työssä uupumista. Koulun organisaation muutosvauhti tulee tuki suhteuttaa yhteisön valmiuteen oppia, mutta on sitkeästi edettävä vastustuksesta huolimatta. On luotettava vuorovaikutuksen voimaan ja käytävä riittävästi merkityskeskustelua. Se vahvistuu, mitä vahvistetaan.

Rehtori on omassa koulussa vuorovaikutuskulttuurin ja yhteisön oppimisen mahdollistaja. Tämän vaativan kokonaisuuden hahmottamiseksi rehtori tarvitsee tuen ja rakenteen omalle oppimiselle. Koulutuksen järjestäjä on osa systeemiä. Toimintamallien ja rakenteiden tulee tukea myös rehtoreiden työn ja oppimisen yhdistämistä. Ilman osallisuuden kokemusta ja dialogia on vaikea havaita kehittämisen kannalta tärkeitä kytköksiä ja viedä toimintaa yhdessä määriteltyn suuntaan.

Miten organisoidutaan ja onnistutaan hankkeessa?

Jarno Bruun

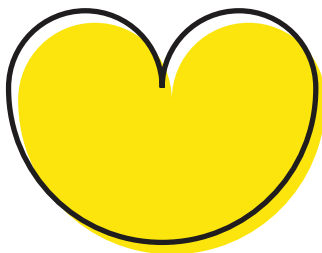
Onnistunut hanke on ennen kaikkea saumatonta tiimityötä. Kaikki vaiheet hakemuksen kirjoittamisesta suunnitteluprosessiin sekä toteutuksesta hankkeen loppuraporttiin edellyttävät innovatiivista tiimiä, jolla on yhteistyöverkostot olemassa ja valmius toimia ketterästi muuttuvissa tilanteissa. Tässä hankkeessa kaiken toiminnan lähtökohtana on ollut tiimityö. Tiimityötä on tehty jopa hankkeen koordinoinnissa. Perinteisen yhden hankekoordinaattorin sijaan jaettu koordinoituvastuu on mahdollistanut keskinäisen vuoropuhelun, vastuunjaon sekä joustavuuden hankkeen edistämisessä.

Hankkeen alusta asti oli selvää, että toiminnan koordinoimiseksi rakennetaan monitoimijainen kehittämissiimi. Tässä tiimissä oli osallisena kaikki hankkeen eri tasoilla työskentelevät avainhenkilöt sekä päälliköt. Suurin osa kehittämissiimin jäsenistä osallistui hankkeen aikana myös tiimioppimisen koulutukseen. Kehittämissiimissä asiantuntijuus ja keskinäinen dialogi ovat edistäneet moninäkökulmaista kehittämissiimintä sekä luoneet yhteisen viitekehyksen ja sanaston eri kehittämissiimijoiden kesken. Yhteinen päämäärä on kirkastunut keskinäisissä tapaamisissa, mikä on edesauttanut hankkeen läpivientiä eri tasoilla ja yksiköissä jouhevasti. Ilman toimivaa kehittämissiimiä näin moniulotteisen hankkeen toteuttaminen pienessä ajassa ei olisi ollut mahdollista. Kehittämissiimin tapaamiset ovat olleet enemmän kuin palaverit. Niihin on ollut mukava valmistautua ja tulla. Kehittämissiimin tapaamisissa on noudatettu samoja periaatteita kuin muussakin hankkeessa. Kokoontumisten runkona on ollut sama rakenne kuin tiimivalmennuksissa. Osallistujat ovat saaneet ennakkotutustumista varten materiaalia ja välillä on käytetty myös yhteiskehitytyökalua ennako-osallistamiseen. Varsinaiset tapaamiset on aloitettu check in –osuudella, jossa jokainen osallistuja on saanut kertoa vuorollaan esimerkiksi: Mitä on opittu ja miksi on opittu? Dialogi-osuudessa on käyty kiireettömästi keskustelua hankkeeseen liittyvistä ilmiöistä kuten monitoimijuudesta. Työskentelyvaiheessa on tehty suunnitelmia ja linjauksia hankkeen seuraavista vaiheista. Tapaamiset ovat päättyneet check out –vaiheeseen, jossa jokainen on päässyt pohtimaan ääneen omasta näkökulmas-

taan esimerkiksi kysymystä: Mitä minä voin tehdä? Keskeistä on ollut kaikkien osallistaminen sekä matalahierarkinen ja epämuodollinen kokoustaminen. Tällaisia kokouksia tarvittaisiin enemmän kaikkeen kuntapäättämiseen, jotta saisimme lisättyä aitoa vuorovaikutusta sekä osallisuuden ja vaikuttamisen tunnetta.

Parasta ennen –hankkeen lähtökohdat ovat tarjonneet hedelmällisen pohjan lähteä liikkeelle kunkin koulun omista lähtökohdista. Hanke ei ole ollut olemassa olevien tai hanketiimin innovoimien valmiiden toimintamallien päälle liimausta, vaan toiminta on rakentunut koulujen omista tarpeista. Tämä on tuonut sitoutumista ja vaikuttavuutta täysin eri tasolla kuin muissa hankkeissa. Kehittämistiimin tehtävänä on ollut luoda raamit, joiden sisällä toimitaan, mutta varsinaisen toiminnan sanoittajina ovat olleet koulut itse. Tällainen toimintamuoto haastaa perinteiseen hanke-toimintaan tottuneet organisaatiot. Tämä vaatii ketteryyttä ja uusien toimintatapojen nopeaa omaksumista, mutta antaa puolestaan vaikuttavampia tuloksia ja tyytyväisempiä hankekouluja. Kerrankin toiminta ei ole ollut ylhäältä päin ohjattua, vaan aidoista tarpeista lähtevää.

Onnistunut hanke vaatii myös samassa hankehaussa myönnettyjen hankkeiden keskinäistä verkostoa. On hedelmällistä päästä keskustelemaan vastaavien hanketoimijoiden kanssa yhteisen päämäärän eteen tehdyistä käytännön ratkaisuksista. Parhaimmillaan voidaan parastaa toisilta ja jakaa eteenpäin omia onnistumisia ja epäonnistumisia. Yhteiskehittäminen edesauttaa kaikkien onnistumista. Tässä hankkeessa olisi voinut olla enemmänkin tällaista hankkeiden välistä keskinäistä vuoropuhelua. Onkin ensiarvoisen tärkeää, että hankkeita myöntävät organisaatiot varaavat hankerahoituksen yhteydessä resursseja myös hankkeiden keskinäiseen verkostoitumiseen. Näissä tapaamisissa tulisi noudattaa jälleen kerran samoja periaatteita kuin tässä hankkeessa on kaikilla tasoilla noudatettu. Oleellista on antaa aikaa keskinäiseen dialogiin ja yhteiskehittelyyn.



Toimitus

Tuula Koivukangas ja Päivi Rimpiläinen

Kuvitus ja taitto

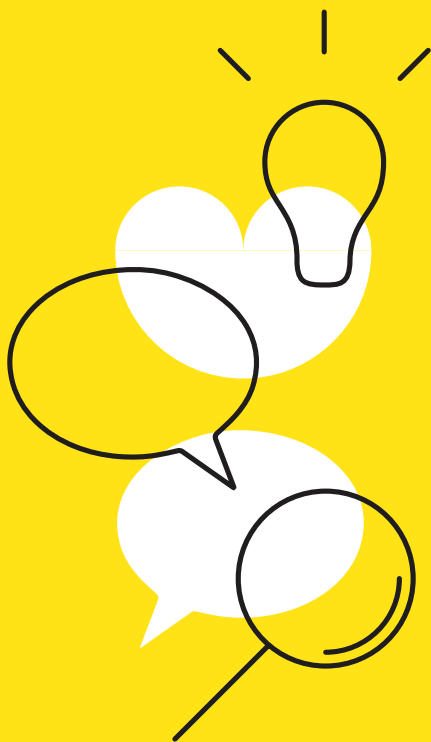
Kima Creative Oy

Painopaikka

Kuopion kaupunki/Tulostuskeskus

2020





parastaennnen.info