

OA2 OKLA3209 Osaaminen ja asiantuntijuus 2

Noomi Heikkilä

PROpe tehtävä

1. Vuorovaikutusosaaminen ja moninaisuuteen liittyvä osaaminen

Vuorovaikutus on yksi opettajuuden ytimistä, ja OA2-harjoittelu 3-luokassa on tarjonnut paljon tilanteita tarkastella ja syventää omaa vuorovaikutuksellista toimintaani. Koen olevani luonteeltani lämmin ja helposti lähestyttävä vuorovaikuttaja, ja tämä on näkynyt oppilaiden hakeutuessa luokseni sekä oppitunnin aikana että sen ulkopuolella. Olen saanut harjoittelun aikana kannustavaa palautetta siitä, että minulla on kyky innostaa oppilaita omalla asenteellani, sanoillani ja toiminnallani. Tämä palaute on vahvistanut käsitystäni siitä, että positiivinen ja välittävä vuorovaikutus on yksi tärkeimmistä välineistäni opettajana.

Nonverbaalisessa viestinnässäni korostuvat avoin kehonkieli, aktiivinen katsekontakti ja liikkuminen luokkatilassa. Pysin tietoisesti hakeutumaan oppilaiden tasolle, esim. kyykistymään lähelle, kun oppilas kaipaa ohjausta, tai asettumaan luokan eteen, kun haluan koko ryhmän huomion. Joharin ikkunan avulla tarkasteltuna avoin alueeni on melko laaja. Olen tietoinen omista vahvuuksistani vuorovaikuttajana ja uskon, että se näkyy ulospäin. Harjoittelun aikana olen kuitenkin tunnistanut myös sokean pisteen alueeseen kuuluvia havaintoja. Esimerkiksi kiireisessä tilanteessa voin antaa odottavalle lapselle tahattomasti viestin, ettei hänen asiansa ole tärkeä. Tähän olen pyrkinyt kiinnittämään tietoisesti huomiota ja harjoittelemaan läsnäoloa silloinkin, kun toimintaa on paljon.

Liite 1. Joharin ikkuna

	Minä tunnen	Minä en tunne
Muut tuntevat	Avoim	Sokea
Muut eivät tunne	Kätkeyty	Tuntematon

Tunteiden tunnistaminen ja säätely ovat kehittyneet harjoittelun aikana konkreettisesti. Luokassa on useita tukea tarvitsevia oppilaita, mikä on vaatinut kykyä toimia rauhallisesti tilanteissa, jotka saattavat herättää turhautumista tai avuttomuuden tunteita. Nikkola ja Löppönen (2014) korostavat, että opettajan on tärkeää tiedostaa omat reaktiotapansa ja tunnistaa, milloin toimii oman suojautumisensa pohjalta sen sijaan, että palvelisi ryhmää. Olen havainnut, että rauhallinen ja ennakoitava toimintani luo turvallisuutta luokkaan.

Rauhallisen olemukseni lisäksi koen olevani myös aito kuuntelija. Pyrin antamaan oppilaalle aina riittävästi aikaa ilmaista itseään enkä kiirehdi täydentämään tai korjaamaan ennen kuin oppilas on saanut ajatuksensa valmiiksi. Vuorikoski ja Kiilakoski (2005) muistuttavat, että aito dialogi edellyttää toisen näkökulman todellista kohtaamista ja valmiutta muuttaa omaa ajattelua. Tätä periaatetta olen pyrkinyt toteuttamaan sekä oppilaiden että harjoitteluparini kanssa. Tiimityöskentelyssä olemme antaneet toisillemme tilaa toteuttaa opetusta omalla tyylillämme, mutta jakaneet vastuuta ja pohtineet tavoitteita yhdessä avoimessa vuoropuhelussa.

Harjoittelun aikana olen pyrkinyt myös havainnoimaan luokan ryhmädynamiikkaa aktiivisesti. Nikkola ja Löppönen (2014) kuvaavat, kuinka koululuokkaa tulisi tarkastella systeeminä, jossa yksilöiden käyttäytyminen voi olla seurausta koko ryhmän tiedostamattomista ilmiöistä. Esimerkiksi yksittäinen oppilas saattaa toimia koko ryhmän ”äänitorvena” ilmaisematta sitä itse tiedostaen. Tämä näkökulma on auttanut minua ymmärtämään luokan tilannetta paremmin. Esimerkiksi havainnoimalla, kuka hakee kontaktia kenenkin kanssa ja miten oppilaat sijoittuvat tilassa, olen saanut tietoja ryhmän sisäisistä rakenteista, jotka eivät näy pelkistä suorituksista. Cadima, Leal ja Burchinal (2010) puolestaan osoittavat, että luokan organisaation laatu on yhteydessä oppilaiden oppimistuloksiin, mikä muistuttaa minua siitä, miten tärkeää on suunnitella oppimistilanteen rakenne tietoisesti ryhmän tarpeet huomioiden.

Jatkossa haluan kehittää erityisesti toimintaani mahdollisissa konfliktitilanteissa. Sitä, miten pysyä rauhallisena ja reiluna, kun jännitteitä syntyy oppilaiden välillä tai oppilaan ja opettajan välillä. Vuorikoski ja Kiilakoski (2005) huomauttavat, että dialogisuus vaatii aitoa valmiutta kohdata ristiriitoja sen sijaan, että ne lakaistaan pois. Tähän kehittymiseen tähtään ottamalla käyttöön systemaattisemman tavan reflektoida toimintaani oppituntien jälkeen: oliko kohtaamisessani tasavertaisuutta? Tuliko jokainen oppilas nähdyksi? Haluan myös syventää moninaisuusosaamistani perehtymällä enemmän kulttuurisen sensitiivisyyden teorioihin ja käytänteisiin.

2. Pedagoginen osaaminen

OA2-harjoitteluun tullessani minulla oli jo aiempien harjoittelujen kautta kertynyttä varmuutta opettamisesta, mikä on mahdollistanut sen, että tässä harjoittelussa olen voinut suunnata huomioita erityisesti oppilaiden näkökulmaan. Olen pohtinut muun muassa, mitkä ratkaisut tukevat heidän oppimistaan, millaiset työskentelytavat palvelevat erilaisia oppijoita ja miten voin toimia niin, että jokainen oppilas voi edetä omalla tasollaan. Opetustuntien jälkeen olen saanut myönteistä palautetta siitä, että olen löytänyt luokan rytmin ja pystynyt toimimaan sen mukaisesti.

Olen pitänyt harjoittelun alusta saakka ensisijaisena tavoitteenani turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin luomista. Cadima ym. (2010) osoittavat tutkimuksessaan, että opettajan emotionaalinen tuki – lämpö, herkkyys oppilaiden tarpeille ja myönteinen vuorovaikutus – on yhteydessä oppilaiden oppimistuloksiin. Tämä teoreettinen tieto on vahvistunut käytännön kokemuksissa. Kun oppilaat tuntevat olonsa turvallisiksi ja arvostetuiksi, he myös uskaltavat yrittää ja ottaa riskejä oppimisessa. Havainnoin oppilaiden tunnetiloja aktiivisesti, sillä ilmeet, eleet, asennot, äänensävyt ja osallistumishalukkuus kertovat usein enemmän kuin sanat. Nikkola ja Löppönen (2014) kuvaavat tätä kannattelun käsitteellä: opettaja ottaa vastaan oppilaiden tunnetaakkaa ja palauttaa sen käsitellymmässä muodossa, jolloin vaikeat tunteet eivät lamaannuta oppimista.

Olen harjoittelun aikana pyrkinyt havainnoimaan opetusryhmääni systemaattisesti. Nikkola ja Löppönen (2014) painottavat, että opettajan tulisi tarkastella luokkaa kokonaisuutena. Olen kiinnittänyt huomiota siihen, millaiset tehtävät saavat koko ryhmän innostumaan ja milloin ryhmän energia tuntuu suuntautuvan muualle kuin oppimiseen. Luokassa oli paljon tukea tarvitsevia oppilaita, mikä on muistuttanut minua toiston, selkeyden ja rauhallisen ohjauksen merkityksestä. Olen myös havainnut, miten ryhmän ilmapiiri vaikuttaa yksittäisten oppilaiden toimintaan. Haastavasti käyttäytyvän oppilaan taustalla saattaa olla koko ryhmää koskeva jännite, ei pelkästään yksilöllinen haaste.

Oppilaiden erilaiset oppimisedellytykset tulevat esiin jo arkisissa tilanteissa, ja niiden huomioiminen lähtee aina suunnittelusta. Ryhmässä on oppilaita, jotka tarttuvat tehtäviin välittömästi, sekä oppilaita, jotka kaipaavat mallia, rauhoittamista tai konkreettisempia esimerkkejä. Suunnitellessani oppitunteja olen pyrkinyt rakentamaan selkeitä ja vaiheistettuja tehtäviä, jotka ovat helposti lähestyttäviä, mutta tarjoavat mahdollisuuksia eritasoiseen työskentelyyn. Cadima ym. (2010) osoittavat, että oppilaat, joilla on heikot lähtötaidot,

hyötyvät erityisesti korkeatasoisesta luokkaorganisaatiosta ja opettajan tuesta. Tämä on kannustanut minua eriyttämään tietoisemmin. Olen miettinyt etukäteen, millaisia valintoja ja vaihtoehtoisia työtapoja voin tarjota, jotta jokainen oppilas voisi osallistua ja kokea onnistumisia. Tällaiset ratkaisut eivät ole satunnaisia, vaan pedagogisesti perusteltuja, sillä opetus rakentuu ajatukselle, että oppiminen on yksilöllistä ja jokainen oppilas tarvitsee erilaisia välineitä ja tukea oppimiseen.

Ajattelun ja vuorovaikutustaitojen ohjaaminen on keskeinen osa opettajan työtä. Harjoittelun aikana olen pyrkinyt tietoisesti tukemaan oppilaiden kykyä jäsentää ajatuksiaan. Kun opetan uusia käsitteitä tai ratkaisemme ongelmia, olen yrittänyt mallintaa ääneen omaa ajatteluprosessiani, jotta oppilaille avautuu konkreettinen esimerkki siitä, miten asioita voi lähestyä ja purkaa osiin. Kysyn paljon avoimia kysymyksiä, jotka ohjaavat oppilaita pohtimaan ja perustelemaan vastauksiaan. Vuorikoski ja Kiilakoski (2005) korostavat, että dialoginen opetus ei tarkoita pelkästään opettajan ja oppilaan välistä vuoropuhelua, vaan myös oppilaiden keskinäistä dialogia, jossa he rakentavat yhdessä ymmärrystä. Olen rohkaissut oppilaita keskustelemaan keskenään, kuuntelemaan toisiaan ja jakamaan näkökulmiaan. Kun vuorovaikutus ei perustu vain opettajajohtoiseen puheeseen, oppilaat uskaltavat rohkeammin ajatella ääneen.

Palautteen vastaanottaminen ja antaminen ovat olleet tärkeä osa harjoittelua ja omaa ammatillista kasvua. Olen pyrkinyt suhtautumaan saamaani palautteeseen avoimesti, oli kyse sitten ohjaavan opettajan konkreettisista huomioista tai oppilaiden välittömistä reaktioista. Cadima ym. (2010) toteavat, että laadukas arvioivat palaute ja ohjaavat keskustelut oppilaiden kanssa ovat yhteydessä parempiin oppimistuloksiin. Oppilaille antaessani palautetta mietin tarkkaan, miten sanoitan sen niin, että se tukee kehittymistä. Prosessiin, yrittämiseen ja edistymiseen kohdistuva palaute on usein oppilaista kannustavampaa kuin pelkkä arvio lopputuloksesta.

Yhteisopettajuus on toteutunut harjoittelussa luontevasti. Parini on ollut avoin yhteistyölle, ja olemme antaneet toisillemme tilaa toteuttaa opetusta omalla tyylillämme yhteisen toimintakulttuurin puitteissa. Keskustelimme oppituntien tavoitteista, pohdimme erilaisia toteutustapoja ja jaoimme vastuuta tilanteen mukaan.

Jatkossa haluan kehittää erityisesti kykyäni havainnoida ryhmädynamiikkaa systemaattisemmin ja hyödyntää havaintojani pedagogisissa valinnoissani. Nikkola ja Löppönen (2014) ehdottavat havainnointipäiväkirjan pitämistä keinona tarkastella omaa

toimintaa ryhmän johtajana, ja aion hyödyntää sitä tulevaisuudessa. Lisäksi haluan syventää eriyttämisen osaamistani erityisesti niiden oppilaiden kohdalla, joilla on merkittäviä oppimisen haasteita. Cadima ym. (2010) tutkimus muistuttaa, että juuri nämä oppilaat hyötyvät eniten laadukkaasta opettaja-oppilas-vuorovaikutuksesta ja selkeästä luokkaorganisaatiosta.

Lähteet

Cadima, J., Leal, T., & Burchinal, M. (2010). The quality of teacher–student interactions: Associations with first graders' academic and behavioral outcomes. *Journal of School Psychology*, 48(5), 457–482.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0022440510000610>

Nikkola, T., & Löppönen, P. (2014). Oivalluksia ryhmästä – pintaa syvemmälle koulun ryhmäilmiöihin. Kehittämiskeskus Opinkirjo ry.

Vuorikoski, M., & Kiilakoski, T. (2005). Dialogisuuden lupaus ja rajat. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.), *Kenen kasvatus?* (s. 309–334). Vastapaino.