



Turun yliopisto
University of Turku

Oppilaslähtöinen opettaminen

Luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä ja valmiuksia

Jerri Mattila, 2102758

Luukas Rokkanen, 2101377

Kandidaatintutkielma

Tutkimustyöpaja 3, LUOT0094-3002

Opettajankoulutus/Kasvatustieteen laitos

Turun yliopisto

Huhtikuu 2024

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck-järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos

Jerri Mattila, Luukas Rokkanen

Oppilaslähtöinen opettaminen –
Luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä ja valmiuksia

Kandidaatintutkielma

38 s.

Kasvatustieteet

Huhtikuu 2024

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä ja valmiuksia oppilaslähtöisen opettamisen toteuttamiseen sekä kokemuksia yliopisto-opinnoista saadusta tuesta aiheeseen liittyen. Tutkimuksen teoria pohjautuu oppilaslähtöisyyteen, opettaja- ja oppilaslähtöiseen pedagogiikkaan, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014). Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka aineisto kerättiin teemahaastattelulla kuutta eri vaiheissa opintojaan olevaa Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijaa. Aineisto kerättiin keväällä 2024. Analyysivaiheessa kerätty aineisto teemoitettiin haastattelun teema-alueiden ja tutkimuskysymysten mukaisesti.

Tulosten perusteella luokanopettajaopiskelijoiden käsitykset ja valmiudet kehittyvät opintojen edetessä. Pidemmän aikaa opiskelleet kokevat myös saavansa yliopistolta enemmän tukea oppilaslähtöisen opettamisen toteuttamiseen. Tutkimus tuo esille tietoa luokanopettajaopiskelijoiden oppilaslähtöisistä opetusmetodeista sekä oppilaslähtöiseen opettamiseen liittyvistä haasteista.

Asiasanat

oppilas- ja opettajalähtöinen opettaminen, konstruktivistinen oppimiskäsitys

Sisällys

1	JOHDANTO.....	6
1.1	Aiempi tutkimusmateriaali.....	8
1.2	Konstruktivistinen oppimiskäsitys.....	9
1.3	Oppilaslähtöinen pedagogiikka.....	10
1.4	Opettajalähtöinen pedagogiikka.....	12
2	TUTKIMUSONGELMAT.....	13
3	MENETELMÄT.....	14
3.1	Osallistujat.....	14
3.2	Tutkimuksen toteutus.....	15
3.2.1	Aineiston käsittely.....	16
3.3	Eettisyys.....	17
4	TULOKSET.....	18
4.1	Opiskelijoiden käsityksiä oppilaslähtöisyydestä.....	18
4.1.1	Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet.....	18
4.1.2	Toisen harjoittelun suorittaneet.....	19
4.1.3	Kolmannen harjoittelun suorittaneet.....	20
4.2	Opiskelijoiden kokemuksia omista valmiuksista.....	21
4.2.1	Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet.....	21
4.2.2	Toisen harjoittelun suorittaneet.....	22
4.2.3	Kolmannen harjoittelun suorittaneet.....	23
4.3	Opiskelijoiden kokemuksia OKL:n tarjoamasta tuesta oppilaslähtöisen opettamisen ymmärtämisessä ja toteuttamisessa.....	25
4.3.1	Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet.....	25
4.3.2	Toisen harjoittelun suorittaneet.....	26
4.3.3	Kolmannen harjoittelun suorittaneet.....	27
4.4	Kehitysehdotuksia.....	28
4.5	Opiskelijoiden kokemat onnistumiset/epäonnistumiset.....	29
5	POHDINTA.....	31
5.1	Tulosten vertailu.....	31
5.2	Tutkimuksen eettisyys.....	34
5.3	Muutokset opettajan roolissa.....	35
5.4	Jatkotutkimusehdotukset.....	36
	LÄHTEET.....	38
	LIITTEET.....	40

1 JOHDANTO

Tutkimus pyrkii tuomaan esille opettajaopiskelijoiden omia käsityksiä ja valmiuksia sekä luomaan kuvaa niiden kehittymisestä liittyen oppilaslähtöiseen opettamiseen. Haastattelututkimukseen osallistui opintojen eri vaiheissa olevia opiskelijoita (ensimmäisen, toisen ja kolmannen opetusharjoittelun suorittaneet). Analysoimalla haastatteluja oli mahdollista havainnoida miten ajatukset ja koetut valmiudet oppilaslähtöisyyden suhteen eroavat ja kehittyvät yliopisto-opintojen aikana. Aihe on tärkeä tutkittavaksi, sillä emme löytäneet virallista tutkimusmateriaalia opettajaopiskelijoiden oppilaslähtöisen opettamisen valmiuksista. Tutkimuksen tarkoituksena oli myös selvittää, miten opettajaopiskelijat kokevat saavansa yliopistolta tukea valmiuksiensa kehittämiseen.

Lähimenneisyydessä eri medioissa on ollut esillä mm. miten opettajien työn määrä ja sen kuormittavuus ovat kasvaneet. Samalla koulujen ja opettajien työtä arvostelevien artikkeleiden lukumäärät ovat nousseet; Helsingin Sanomien julkaisu 10.1.2024 "Vanhemmat oudoksuvat opettajien metodeja". Tavat toteuttaa opettamista ovat muutoksessa jatkuvasti ja viime vuosina huomio on kiinnittynyt näiden muutosten toimivuuteen. Vaikuttaa siltä, että vastuu lasten kasvusta ja kehityksestä on myös enenevässä määrin kallistunut koulujen vastuulle. Lisäksi vanhempien opettajille tai kouluille antaman palautteen laatu ja määrä ovat olleet monissa uutisotsikoissa.

Yksilöllisyyttä painottava ihmiskäsitys on tiukentanut otettaan yhteiskunnassa ja tämä heijastuu myös kasvatusalaan. Opettajilta vaaditaan paljon. Työssä tuetaan lapsen turvallista kasvua ja kehitystä niin fyysisesti kuin henkisesti. Yksittäisen opettajan (myös koko koulumaailman) resurssit ovat kuitenkin rajallisia ja on mahdotonta opettajana kyetä tarjoamaan kaikille kaikkea. Näiden muutosten seurauksena jotkut opettajat ovat päätyneet tekemään melko räikeitäkin ratkaisuja oppilaslähtöisyyden nimissä.

Lainauksia tuoreista otsikoista Helsingin Sanomissa:

“Lapsi ei osannut perusasioitakaan perheessä Helsingissä: taustalta paljastui opettajan käyttämä muotimetodi.” (Sinkko-Westerholm, P., Nissinen, E., 8.1.2024)

“Eräs opettaja antoi viidesluokkalaisille kerralla kevään kaikki tehtävät, mutta lupasi vastata kysymyksiin. Pian opettajalle piti jonottaa.” (Pal-konaho, M., Nissinen, E., 10.1.2024)

“Opettaja: Itseohjautuvuus on mennyt liiallisuuksiin.” (Nissinen, E., 11.1.2024)

Kasvatusalalla työskentelevältä vaaditaan nykypäivänä (ehkä liian) paljon ja tuntuu siltä, että iso osa vaatimuksista voitaisiin laittaa termin “oppilaslähtöisyys” alle; mm. turvallinen, kaikkia huomioiva ja mielekäs oppimisympäristö, yksilöllisyys, eriävien vahvuuksien ja haasteiden huomioiminen, sensitiivisyys, osallisuus, autonomisen opiskelijuuden tukeminen, tasavertaisuus, yksilölliset tukitoimet ja yhteistyö (opettajat, koti ja koulu, moniammatilliset työryhmät). On eri keskustelu, missä määrin koululta voi vaatia vastuuta lasten kasvatuksesta, mutta nykyisten muutosten vaateet huomioiden yliopistojen on kyettävä tarjoamaan opiskelijoille riittävät työkalut opettajana toimimiseen 2020-luvulla.

Pekka Peura (FM) on mm. palkittu opetuskäytänteiden ja opetuskulttuurin kehittäjä, yksilöllinen oppiminen –opetusmallin luoja sekä tunnettu puhuja Suomessa ja ulkomailla (Eduamo, 2023). Peuran näkemyksen mukaan opetusmaailman muutosten ei ole tarkoitus kuormittaa opettajia lisää. Hän näkee, että työuupumus opetustyössä selittyy ennen kaikkea sen mielekkyyden katoamisella. Pedagogin mielestä opetusta tarjotaan “keskimääräiselle massalle”, jota ei ole olemassa. Opettajan näkökulmasta tulisi keskittyä tarkastelemaan ja osoittamaan onnistumisen kokemuksia; *“Opettajat tekevät työnsä tunnollisesti tarjoten parastaan, ja jäljelle jää riittämättömyyden tunne.*

Se mitä tavoitellaan, eli että kaikki saataisiin oppimaan, on aivan mahdoton. Tärkeää olisi viestiä, että jokainen on hyvä jossain, Peura arvioi.” (Lahnaoja, J., 2023)

1.1 Aiempi tutkimusmateriaali

Tutkimusten mukaan opettajalähtöiset opetustavat ovat edelleen suuremmissa suosiossa verrattuna oppilaslähtöisiin. Kirjassaan Weimer kertoo, miten oppilaslähtöisen opettamisen hyödyt yhä laajemmin tiedostavassa maailmassa toimitaan enemmän opettaja- kuin oppilaslähtöisesti ja opettajat tekevät liikaa asioita, joita oppilaiden tulisi itse saada tehdä. Weimer katsoo oppilaslähtöisen opettamisen ohjaavan autonomiseen ja itsenäiseen opiskelijuuteen (Weimer, 2013, s.VIII).

“Lapsen kyky itse suunnitella ja ohjata omaa toimintaansa oppimistilanteissa, oppimiseen liittyvät tunteet ja uskomukset sekä tavat selviytyä vaikeiksi koetuista tilanteista ovat tärkeitä oppimisen tuloksellisuuteen vaikuttavia tekijöitä.” (Pulkinen ym., 2023, s.130–133) Toiseksi merkittäväksi tekijäksi Pulkinen ym. nimeävät opettajan toiminnan sekä luokkahuonevuorovaikutuksen opettajan ja oppilaiden välillä.

Esikouluikäisiä tutkimalla on havaittu, että hyvä suhde opettajaan näkyy tehtäväorientoitumisena, hyvänä koulumenestyksenä sekä sitoutumisena oppimiseen. Lisäksi laadukkaasta opetuksesta hyötymisen mahdollistaa hyvä kahdenkeskinen suhde opettajan ja oppilaan välillä. Opettajan toiminnan, joka viestii luottamusta ja välittämistä katsotaan rakentavat myönteistä suhdetta. Tärkeää on myös kannustaminen, oppilaiden tunteiden tunnistaminen sekä opettajan pyrkimys tutustua oppilaaseen. Epäsuoria tekijöitä ovat luokkahuoneen turvallinen ja ennakoitava ilmapiiri sekä opettajan oma esimerkki kunnioittavasta toiset huomioon ottavasta käytöksestä. (Pulkinen ym., 2023, s.130–133). Laadukas opettaja- oppilas suhde korostuu haavoittuvissa olosuhteissa kasvaneilla oppilailla, joilla on kehitykseen ja oppimiseen liittyviä vaikeuksia (Pulkinen ym., 2023, s. 130–133; Spilt ym. 2022).

Ihmisen Psykologinen Kehitys –kirja tiivistää myönteisesti motivaatioon vaikuttavia tekijöitä. Näitä ovat lasten itsenäisyyttä ja pätevyyttä tukeva opettajan asenne ja suorituksen korostamisen välttäminen. Usein taustalla ovat myös opettajan oppilaalle suuntaama emotionaalinen tuki, vuorovaikutuksen lämminhenkisyys ja opettajan

herkkyys oppilaiden yksilöllisille tarpeille ja piirteille (Pulkkinen ym., 2023; Aunola, 2002; Hamre & Pianta, 2005)

Tutkimusten mukaan oppilaslähtöiset lähestymistavat ohjeiden antamiseen ovat lähellä konstruktivistista teoriaa. Siinä oppilas nähdään aktiivisena tiedon rakentajana ja opettajan roolina on mahdollistaa heidän oppimisensa luokassa. Opettajalähtöisillä työskentelytavoilla taas juuret ovat perinteisissä oppimisen teorioissa sekä didaktiikassa, jonka mukaan akateemiset perustaidot hankitaan suoran ohjauksen ja harjoittelun kautta (Daniels & Shumow, 2003; Stipek & Byler, 2004).

1.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Konstruktivismiin pohjautuvassa opettamisessa keskeisinä lähtökohtina ovat oppijan kyvyt tulkita ja hahmottaa maailmaa sekä toimia aktiivisessa roolissa (Lonka 2015, s.29). Oppimiskäsitykset uusimmissa opetussuunnitelmissa korostavat oppilaan aktiivista toimijuutta, ongelmanratkaisukykyä ja omien tavoitteiden asettamista. Yksilön oppimisen ja kasvun kehityksen kannalta on merkityksellistä osata reflektoida omia taitoja, tunteita ja toimintaa (OPH 2014, s.17). Konstruktivistinen oppimiskäsitys nostaa esille sellaista opettajuutta, jonka keskiössä on enemmän oppimisen mahdollistajan, kuin tiedonjakajan rooli. Opettajien tulee muistaa, ettei oppimisen tarkoitus oppijan näkökulmasta ole pelkästään sisäistää uutta tietoa, vaan osata myös sulauttaa sitä yhteen aiemmin opitun tiedon kanssa.

Pulkkinen ym. (2023) mukaan Jean Piaget'n lähestymistapaa oppimiseen on kuvattu konstruktivistiseksi. Opetuksen järjestämisessä se tarkoittaa lapsen ajattelun kehitystason huomioimista sekä kaikenlaista lapsen oman aktiivisuuden tukemista. Esimerkiksi opettaminen ei voi perustua abstrakteille käsitteille keskilapsuudessa (7–11-vuotiaat), sillä sen täytyy sisältää konkreettisia yhtymäkohtia lapsen aiempiin kokemuksiin.

1.3 Oppilaslähtöinen pedagogiikka

Oppilaslähtöisen opettamisen tavoitteena on ohjata oppilasta kohti aktiivista ja itsenäistä oppimista. Uusien tietojen ja taitojen karttuminen vaatii haastavien tilanteiden ja ongelmien kohtaamista. Opetustapa haastaa opettajaa laskemaan kontrollinsa tasoa luokassa. Opettajan tulisi siirtyä tiedon jakajan roolista kohti oppimisen mahdollistajan roolia (Brackenbury, T. 2012, s.12).

Oppilaslähtöinen pedagogiikka edistää ja tukee oppilaiden yhteistoiminnallisuutta, osallisuutta sekä itseohjautuvuutta. Keskeinen osa opetustapahtumaa on vuorovaikutustaitojen kehittäminen, joka mahdollistuu tietoa tulkitessa, analysoidessa, yhdistellessä ja arvioidessa yhteisesti. Oppilaita tuetaan ja ohjataan yksilöllisesti sekä kannustetaan ja annetaan monipuolista palautetta (Peda.net).

Yksilöllisen oppimisen opetusmalli ohjaa toimintaan, jossa oppiminen ja sen edistyminen on täysin yksilöllistä. Oppiminen etenee oppijan omaan tahtiin tiedon karttuessa ja sitä voidaan toteuttaa yhteisöllisesti tai itsenäisesti. Esimerkiksi teoriaa voidaan opiskella yhteisöllisesti vertaisten tuen avulla tai itsenäisesti, eikä opettaja lähtökohtaisesti opeta koko ryhmälle kerralla. Mallissa toiminta perustuu kuitenkin aina tarpeeseen ja tunteisiin, joiden mukaan sopivat työtavat valitaan. Yksilöllisen oppimisen opetusmalli pyrkii eliminoimaan edistyneempien opiskelijoiden tylsistymistä ja heikommille muodostuvaa kiirettä (Pernaa, J., Peura, P., 2012).

Weimerin viisi ulottuvuutta

Weimer (2013) tarkastelee oppilaslähtöisyyttä viiden eri ulottuvuuden mukaan. Ulottuvuuksia ovat opettajan rooli, vallan tasapaino, sisällön toimivuus, vastuu oppimisesta sekä arvioinnin prosessit ja merkitys. (Weimer, M. 2013. *Learner centered teaching*. San Francisco, CA: Jossey Bass)

Weimerin 5 ulottuvuutta oppilaslähtöisyydestä:

1. **Vallan tasapaino:** Haastaa perinteisen voimatasapainon ja auktoriteetin roolin luokassa.
2. **Sisällön toimivuus:** Huomion kiinnittäminen ajattelun kehittämiseen enemmän kuin muistamiseen --> oppija aktiivisesti havainnoi ja reflektoi omaa oppimistaan
3. **Opettajan rooli:** Toimi enemmän oppimisen mahdollistajana kuin autoritäärisenä tiedon jakajana.
4. **Vastuu oppimisesta:** Tue itsenäistä, aktiivista ja autonomista oppimista, oppijan ottaessa enemmän vastuuta oppimisestaan.
5. **Arvioinnin prosessit ja merkitys:** Hyödynnä arviointia työkaluna tukemaan oppimista ei antamaan numeroita. Sisällytä rehellinen arvio merkitykselliseen palautteeseen.

Näiden viiden ulottuvuuden lisäksi Brooks (1993) määrittelee artikkelissaan In search of understanding: the case for constructivist classrooms (Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development) tämän konstruktivistisen opetuksen periaatteiksi oppilaiden kehittymisen mm. käsitteiden jäsentelmissä kokonaisuudesta pienemmiksi palasiksi, sekä oppilaiden näkökulmien ja mielipiteiden arvostamisen ja käsittelemisen.

1.4 Opettajalähtöinen pedagogiikka

Opettajalähtöisen opettamisen on katsottu perustuvan perinteisiin oppimisen teorioihin sekä didaktiikkaan. Väitöskirjassaan Marja-Liisa Järvinen esittelee koulun arjessa vuonna 2011 edelleen läsnä olevia opettajuuteen liittyviä toimintamalleja, joita Breiter ja Scardmalia olivat eritelleen tutkimuksessaan vuonna 1987. Niissä perinteisessä opettajaroolissa toimiva opettaja perustaa opetuksensa opetussuunnitelmaan ja oppikirjaan sekä harjoittaa oppilaiden osaamista erityisesti tehtävien avulla. Lisäksi opettajan päähuomion mainittiin olevan suunnitelmien läpiviemisessä sekä oppilaiden aktivoimisessa (Järvinen, 2011 s.36–37).

Joissakin oppimistilanteissa opettajalähtöisen keskustelun on havaittu tuottavan parempia oppimistuloksia. Biologian opetusharjoittelussa on testattu, onko opettajalähtöisellä ja oppilaslähtöisellä oppimisella eroja yläkoululaisten ympäristöasenteiden kehittämisessä. Tulokset kertoivat, että vaikka molemmissa opetusryhmissä tietotaso aiheesta lisääntyi ja ympäristöongelmiin suhtauduttiin vakavammin opetuksen jälkeen kuin ennen sitä, oli opettajajohtoisella työskentelyllä tilastollisesti merkittävämpi vaikutus oppilaiden ympäristöasenteisiin (Laasenaho ja Kuusela, 2016).

2 TUTKIMUSONGELMAT

1. Minkälainen käsitys luokanopettajaopiskelijoilla on oppilaslähtöisestä opettamisesta?
2. Millaisiksi luokanopettajaopiskelijat kokevat omat valmiutensa oppilaslähtöisen opettamisen suhteen?
3. Millaista tukea luokanopettajaopiskelijat kokevat saavansa yliopistolta oppilaslähtöisten valmiuksiensa kehittämiseen?

3 MENETELMÄT

Tutkimuksessa tarkastellaan luokanopettajaopiskelijoita ja tutkimusmenetelmänä käytetään puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastattelu on kvalitatiivisessa kasvatustieteellisessä tutkimuksessa paljon käytetty aineistonkeruutapa sen joustavuuden ja vuorovaikutusmahdollisuuksien takia (Atkins & Wallace 2012, s.2; Hirsjärvi & Hurme 2009, s.34.) Puolistrukturoitua haastattelutilannetta ohjaavat tiedossa olevat aihealueet, mutta strukturoidusta haastattelusta poiketen kysymykset eivät ole tarkkaan muotoiltuja. Tällainen menetelmä sopii käytettäväksi sellaisten ilmiöiden tutkimisessa, joita haastateltavat eivät välttämättä ole tottuneet käsittelemään kriittisesti. (Hirsjärvi & Hurme 1988, s.35–38.) Teemahaastattelu valikoitui menetelmäksi, sillä koimme sen tarkoituksenmukaisimmaksi tutkimuksen aihetta ajatellen.

Teemahaastattelua varten luodaan tutkimuksen pää- ja alakäsitteisiin pohjautuva teema-alueuuttelo. Tämän tutkimuksen haastatteluissa hyödynnetty haastattelulomake koostui kolmesta osiosta, joista ensimmäisen kysymysosion tavoitteiden toteutumisen kartoitettiin opiskelijoiden käsityksiä omista valmiuksistaan (yhdenvertaisuus, eriävien vahvuuksien huomiointi, mielipiteet ja niiden huomioon ottaminen opetuksessa, mahdollisuus osallistua koulutyön suunnitteluun, mahdollisuus vaikuttaa oppimisympäristöön, vastuun jakaminen, oppilaan aktiivinen jäsenyys). Toisella osiolla selvitettiin opiskelijoiden ajatuksia oppilaslähtöisyyden käsitteestä ja merkityksestä. Kolmas osio selvitti kokemuksia yliopistolta saadusta tuesta oppilaslähtöisen opettamisen toteuttamiseksi.

3.1 Osallistujat

Tutkimuksessa haastateltiin kuusi Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen¹ luokanopettajaopiskelijaa. Opiskelijoista kaksi oli suorittanut koulutusohjelman ensimmäisen harjoittelujakson, kaksi toisen, ja kaksi kolmannen. Haastateltavat valikoituvat sattumanvaraisesti eri vuosikursseilta.

¹ Tutkimuksessa termit ”opettajankoulutuslaitos, OKL, yliopisto ja laitos” viittaavat samaan asiaan.

Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksen luokanopettajan koulutusohjelmaan sisältyy kolme Turun Normaalikoulussa suoritettavaa opetusharjoittelujaksoa. Luokanopettajaopiskelijoiden koulutusohjelman harjoittelut on suunniteltu sijoittuvan ensimmäisen opiskeluvuoden syksyyn, toisen opiskeluvuoden kevääseen ja neljännen opiskeluvuoden syksyyn. Tässä tutkimuksessa harjoitteluiden suorittamisajankohdalla ei ollut merkitystä, vaan sillä, montako harjoittelua osallistuja oli suorittanut.

3.2 Tutkimuksen toteutus

Haastattelurunko testattiin kysymysten loogisuuden, tarkoituksenmukaisuuden ja ymmärrettävyyden varmistamiseksi. Esitestauksen suoritti toisen vuosikurssin luokanopettajaopiskelija, joka oli suorittanut koulutusohjelman ensimmäisen harjoittelujakson.

Haastatteluissa käytettiin lomaketta, joka koostui kolmesta osiosta (liite 1). Haastattelulomakkeen ensimmäinen osio selvitti opiskelijoiden ajatuksia oppilaslähtöisyydestä sekä valmiuksista toteuttaa sitä omassa opetuksessa. Ensimmäisen osion runkona toimi Rauhalan ja Uusitalon (2019) Pro Gradu-tutkielmasta poimittu runko, jota muokattiin tutkimuksemme intressejä vastaavaksi. Haastattelurungosta käyttöömmä valikoitui avoin kyselylomake, jolla oli selvitetty kuudesluokkalaisten kokemuksia oppilaslähtöisyydestä. Kysymysten sisältö säilyi samana, mutta niiden asettelu muokattiin luokanopettajaopiskelijalle sopivaksi.

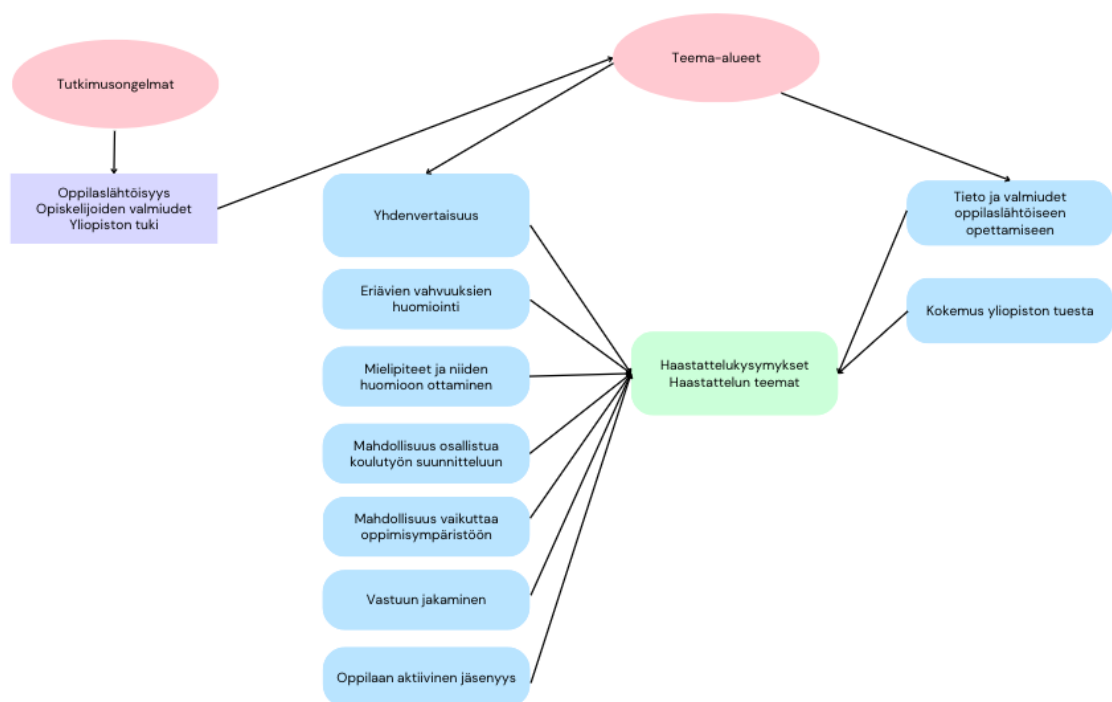
Toinen osio sisälsi kysymyksiä opiskelijoiden kokemuksista ja valmiuksista oppilaslähtöiseen opettamiseen. Toisessa osiossa selvitettiin myös mahdollista Opetussuunnitelmaan tutustumisen vaikutusta oppilaslähtöisiin opetusmenetelmiin.

Kolmas osio liittyi opiskelijoiden ajatuksiin ja kokemuksiin yliopistolta saadusta tuesta liittyen oppilaslähtöiseen opettamiseen. Lisäksi tiedusteltiin mahdollisia aiheeseen sisältyviä ideoita ja kehitysehdotuksia opiskelijalta oppilaitokselle. Haastattelulomakkeen toisen ja kolmannen osion kysymykset muotoiltiin vastaamaan tutkimusongelmiin.

3.2.1 Aineiston käsittely

Haastattelujen vastauksia vertailtiin aiempaan tutkimukseen opettaja- ja oppilaslähtöisestä opettamisesta. Vastauksia vertailemalla selvitettiin, onko opiskelijoiden vastauksissa samansuuntaisuutta. Analyysissä selvitettiin myös pienen otoksen kokemuksia yliopiston tarjoamasta tuesta oppilaslähtöiseen opettamiseen liittyen.

Aineiston analyysi aloitettiin litteroimalla keskustelut sanatarkasti tekstimuotoon. Tämän jälkeen vastaukset jaettiin kysymyskohtaisesti ja vastauksista poimittiin kyseessä olevaa teemaa koskeva osa, joka tiivistettiin tutkimuskysymyksen alle. Haastattelulomakkeen ensimmäisen osion kysymykset teemoitettiin seitsemään aihealueeseen (yhdenvertaisuus, eriävien vahvuuksien huomiointi, mielipiteet ja niiden huomioon ottaminen opetuksessa, mahdollisuus osallistua koulutyön suunnitteluun, mahdollisuus vaikuttaa oppimisympäristöön, vastuun jakaminen sekä oppilaan aktiivinen jäsenyys), joilla kartoitettiin oppilaslähtöisyyteen tähtäävien opetusmenetelmien toteutumista. Haastattelulomakkeen toisen ja kolmannen osion vastaukset jaettiin tietoon ja valmiuksiin oppilaslähtöisestä opettamisesta sekä yliopistolta saadun tuen kokemuksiin (Kaavio 1).



Kaavio 1

3.3 Eettisyys

Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Jokaisella osallistuneella oli tieto mahdollisuudesta keskeyttää tutkimus, perua osallistuminen sekä saada tietoa tutkimuksen sisällöstä ja tavoitteista. Lisäksi haastateltaville oli selvää se, että tutkimuksen tekijät ovat vertaisia haastateltavien kanssa (TENK, 2019). Jokainen osallistunut sai luettavakseen tutkimusta varten tehdyn tietosuojailmoituksen, ennen suostumuksensa antamista.

Tutkimuksen toteuttajia koskee salassapitovelvollisuus liittyen vastauksiin sekä mahdollisiin esille tulleisiin henkilötietoihin. Henkilötietoja ei kuitenkaan varsinaisesti missään vaiheessa kerätty, sillä ne eivät vaikuta tutkimuksen toteuttamiseen. Osallistuneet henkilöt merkittiin esim. litteraattitiedostoihin termein “Opiskelija 1, Opiskelija 2” jne. Tutkimus laadittiin niin, että osallistuneita ei voida tunnistaa vastauksien tai tulososion perusteella ja kaikkia haastateltaviin liittyviä tietoja käsiteltiin tietoturvallisesti (TENK, 2019).

Vertaisia tutkittaessa on otettava huomioon suhteen mahdollinen vaikutus haastatteluun ja sen tuloksiin. Vaikutukset voivat olla esimerkiksi haastattelun hedelmällisyyttä ja avoimuutta tukevia tekijöitä, mutta myös sitä rajoittavia. Vertaissuhde saattaa rauhoittaa osaa haastateltavista, kun taas toiset saattavat kokea “tuttuuden” paineistavana tekijänä. Haastattelijat toimivat mahdollisimman neutraalisti haastattelutilanteissa, minimoidakseen vertaissuhteen mahdollisia vaikutuksia.

4 TULOKSET

4.1 Opiskelijoiden käsityksiä oppilaslähtöisyydestä

4.1.1 Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet

Ensimmäisen harjoittelun suorittaneiden mielestä oppilaslähtöisyys sisältää yksilöllisen tuentarpeen huomioimisen, erilaisten ominaisuuksien tunnistamisen sekä oppilaiden mahdollisuuden osallistua ja vaikuttaa opetustilanteeseen. Käsitteenä oppilaslähtöisyys koettiin vaikeaksi selittää, mutta molemmat haastateltavat muistivat kuulleensa aiheesta ensimmäisen yliopistovuoden aikana.

“Joo siis oppilas saa vähän niinku itse vaikuttaa ja osallistua siihen opetukseen. Ja sit siihen miten niinku opetetaan. En mä tiedä. Vähän vaikea selittää, mutta niinku et oppilaalla on iso vaikutus siihen opetukseen.”

(Opiskelija 1)

Oppilaslähtöisen opettamisen teorian ei koettu sisältyneen omaan opettamiseen Opetussuunnitelman perusteisiin (2014) tutustuttua. Molemmat haastateltavat ajattelivat tämän johtuvan siitä, että opintoja on tehty vasta vähän aikaa. Molemmissa haastatteluissa ilmeni, että oppilaslähtöisyys on terminä tuttu, mutta sen merkitystä ei tiedetä. Toinen haastateltavista piti ensimmäisen harjoittelun tarkoituksena tuntien suunnittelun opettelua ja kouluympäristössä toimimiseen tutustumista, jonka takia teoria esimerkiksi kiertopistetyöskentelyn taustalla on jäänyt vähäiseksi.

“Mutta sitten kun se on vasta eka harkka, niin eihän se ole se pointti (Opetussuunnitelmaan ja opetustyylien teoriaan perehtyminen), vaan se että suunnitellaan niitä tunteja.” (Opiskelija 2)

Molemmat haastateltavat olivat samaa mieltä kysymyslomakkeen ensimmäisen osion väitteiden 1–3 (liite 1) suhteen, mutta niiden ilmenemistä opetustilanteessa ei osattu kuvailla.

4.1.2 Toisen harjoittelun suorittaneet

Toisen harjoittelun suorittaneet kertoivat oppilaslähtöisyyden perustuvan oppilaan osallisuuteen ja aktiiviseen toimijuuteen. Oppilaslähtöisen opettamisen työkaluksi koettiin myös oppilaiden mahdollisuus vaikuttaa oppimisympäristöön - esimerkiksi luokkatilan järjestykseen ja viihtyisyyteen.

”Lähtee niinku siitä, että vaikka kuviksen töitä ja muita oppilaiden tekemiä töitä olisi esillä siellä luokassa. Ja sit myös istumajärjestys, et istuuks yksin vai parin kanssa vai miten olis paras työskennellä. Niin tommosiin sit oppilaat vois vaikuttaa niin paljon ku pystyy.” (Opiskelija 3)

Oppilaslähtöisyyden nähtiin tarkoittavan ainakin opetustapaa, jossa oppilaat saavat toimia itsenäisesti. Lisäksi tärkeänä tekijänä mainittiin oppilaiden kuunteleminen ja heidän toiveidensa toteuttaminen, mikäli ne ovat linjassa opetuksen ja oppimisen tavoitteiden kanssa. Haastatteluissa kerrottiin, että oppilaslähtöisen opettamisen määrittäminen tarkemmin koetaan haasteelliseksi aihealueen ollessa laaja.

”No mun mielestä se tarkoittaa sitä, että ku tämmönen aika perinteinen on, että se on semmosta opettajavetoista se tunnin rakenne ja ope pitää vaikka jonku diaesityksen, niin oppilaslähtönen on sitä että on tämmösii pisteitä missä opettaja ei tee mitään vaan oppilaat saa ite tehä. En tiedä, yleisellä tasolla tosi hankala, mutta se just, että oppilaat saa ite tehä, oli tapa mikä tahansa. Ettei siellä pisteilläkään oo koko ajan opettaja tai avustaja kertomassa. Saa niinku ite (oppilas) käytyy sen asian ensin. Ja sit tietysti voi ajatella, että oppilaslähtönen on sitä, että oppilaat tuo itse jotain näkökulmia tai ideoita siihen tunnille. Aika laaja juttu niin en tiedä mitä sillai virallisesti tarkottaa kuitenkaa.” (Opiskelija 3)

4.1.3 Kolmannen harjoittelun suorittaneet

Kolmannen harjoittelun suorittaneet opiskelijat kertoivat oppilaslähtöisyyden perustuvan vahvimmin oppilastuntemukseen. Lähtökohdaksi opetukselle mainittiin oppilaat sellaisinaan hyväksyvä, tasavertaisesti suhtautuva ja heitä aktiivisiksi yhteisön jäseneksi kannustava ilmapiiri. Vastauksista ilmeni, että opettajan tulisi kyetä tarjoamaan oppimistilanteita, jossa oppilaalla on mahdollista tarttua opittaviin asioihin heidän kykyjensä mukaan. Opetusta ja toimintaa koulussa tulisi ohjata ymmärrys oppilaista yksilöinä, ryhmänä sekä ikäluokkana. Esimerkiksi pohjaa mielenkiinnon ja motivaation herättämiseen sekä niiden ylläpitämiseen liittyen opetettaviin aiheisiin tuetaan ottamalla opetuksessa huomioon oppilaiden omia mielenkiinnon kohteita. Myös oppilaiden oman vaikutuksen merkitys nousi esille niin luokkatilaa kuin muutakin kouluympäristöä koskevana tekijänä. Yksi haastateltavista piti tärkeänä sitä, että oppilaat ovat tietoisia vaikuttamisen mahdollisuuksistaan sekä siitä, miten koulun asioista sovitaan.

“Se on semmoinen niinku oppilaan ja koulun henkilökunnan, eli aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus, että se on niinku todellista. Että, kun on esimerkiksi oppilaskunta ja sen jäsenet, niin ettei ne olisi vain pinnallinen juttu, että “viekkää tämä asia nyt oppilaskunnan puheenjohtajalle”. Ettei se ole vain illuusio vaikuttamisen mahdollisuudesta, vaan niistä asioista oikeasti keskusteltaisiin aikuisten ja vaikkapa niitten oppilaskunnan ihmisten kanssa, ja pyrittäisiin joustamaan ja toteuttamaan asioita, jotka siellä on sovittu.” (Opiskelija 5)

Oppilaslähtöisyyden ajateltiin perustuvan siihen, että opettaja on koulussa oppilasta varten, ei päinvastoin. Haastatteluissa kerrottiin miten oppilaan ei tule olla passiivinen tiedon vastaanottaja, vaan oppimistilanne on luotava vuorovaikutuksen ja toiminnan varaan.

4.2 Opiskelijoiden kokemuksia omista valmiuksista

Ensimmäisen kysymysosion (1–7) väitteillä kartoitettiin seuraavien oppilaslähtöisyyteen tähtäävien tavoitteiden toteutumista: (1) *yhtenvertaisuus*, (2) *eriävien vahvuuksien huomiointi*, (3) *mielipiteet ja niiden huomioon ottaminen opetuksessa*, (4) *mahdollisuus osallistua koulutyön suunnitteluun*, (5) *mahdollisuus vaikuttaa oppimisympäristöön*, (6) *vastuun jakaminen sekä* (7) *oppilaan aktiivinen jäsenyys*.

4.2.1 Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet

Ensimmäisen harjoittelujakson suorittaneet raportoivat, että opetuksessa on kyetty toteuttamaan tavoitteita liittyen (1) yhtenvertaisuuteen, (3) mielipiteiden huomioimiseen, (6) vastuun jakamiseen ja (7) oppilaan aktiiviseen jäsenyyteen. Kuitenkin perustelut tavoitteiden toteutumisesta jäivät vähäisiksi. Vastauksista ilmeni, että harjoittelussa ohjaava lehtori oli erityisesti painottanut oppilaiden mielipiteiden kuuntelemista.

“Joo, ja mun mielestä (yhtenvertaisuus) on tärkeää.” (Opiskelija 1)

“Joo, kyllä mä sanoisin, että joo joo siihen ei ole oikein mitään perusteluja (yhtenvertaisuuden toteutuminen). Joo.” (Opiskelija 2)

“No siis joo, kun ainakin meidän just tässä ekassa harkassa, niin se ohjaava lehtori painotti tosi paljon, että kuuntelee niitä oppilaita.” (Opiskelija 2)

“Joo. Yritän (ottaa oppilaiden mielipiteet huomioon).” (Opiskelija 1)

Haastavimmiksi koettiin kohdat 2, 4, 5 ja 6. Eriäviä vahvuuksia (2) on pyritty ottamaan huomioon, mutta ei omien sanojen mukaan riittävästi. Kokemusta oppilaiden osallistamisesta koulutyön suunnitteluun (4) ei ole, harjoitteluissa ja sijaisuuksia

tehdessä on noudatettu aikuisten suunnitelmia. Oppilaan osallistaminen oppimisympäristön suunnitteluun (5) on ehkä vielä tuntematon mahdollisuus, sillä vastaukset olivat epävarmoja. Vastauksissa kuitenkin ilmaistiin halu toteuttaa näitä mahdollisuuksia. Oppilaille on myös kyetty jakamaan vastuuta (7) vähän. Siitä esimerkkeinä olivat luokan järjestäjät tai se, että on antanut oppilaan jakaa vihkoja luokassa.

“No joo, jos esimerkiksi joku jakaa vihot luokassa.” (Opiskelija 2)

“No mä en hirveästi ole sitä tehny ku sijaistaessa on niitä suunnitelmia. Mutta joo kyllä se olis mun mielestä niinku iha hyvä.” (Opiskelija 1)

“No ei siitä ei ainakaan niinku ole kokemusta (oppilaan osallistaminen koulutyön suunnitteluun). Joo.” (Opiskelija 2)

4.2.2 Toisen harjoittelun suorittaneet

Haastatteluissa opiskelijat kertoivat valmiuksiensa tason olevan "keskivertoa" tai "ihan ok". Vaikeaksi koettiin esim. keksiä konkreettisia tapoja toteuttaa oppilaslähtöistä opettamista. Vastauksista ilmeni myös se, ettei opiskelija välttämättä ole tullut pohtineeksi sitä, ovatko hänen käyttämänsä opetustavat oppilas- vai opettajalähtöisiä. Jälkimmäisen tavan kerrottiin myös olevan toisinaan parempi vaihtoehto opetuksessa, mutta asiaa ei tarkemmin perusteltu. Toisen harjoittelun suorittaneet kokivat omaavansa eniten valmiuksia tavoitteiden 1, 2, 6 ja 7 toteuttamiseen. Tavoitteiden toteutumisen perustana nähtiin oppilaan kannustaminen osallisuuteen, oppilastuntemus sekä aktiivisen toimijuuden tukeminen. Oppilaiden kerrottiin olevan haastateltavien silmissä "samalla viivalla". Lisäksi aktiivisen osallisuuden nähtiin johtavan parempiin oppimistuloksiin.

Valmiudet (3) oppilaiden mielipiteiden kuuntelemiseen ja heidän toiveidensa huomioimiseen opetuksessa koettiin osin puutteellisiksi. Mielipiteiden ja toiveiden kuunteleminen toteutuu opetuksessa, mutta niiden toteuttaminen nähtiin haasteellisena. Oppilaiden toiveita ei olla pystytty huomioimaan siinä määrin mitä haluttaisiin.

Haasteet ja kehityskohteet painoutuivat eniten kohdissa 4 ja 5. (4) Kokemukset oppilaiden osallistamisesta koulutyön suunnitteluun olivat vähissä. Haastateltavat eivät olleet tehneet kertomansa mukaan tätä juuri lainkaan, mutta halusivat kehittää osaamistaan sen osalta. Esimerkiksi opetusharjoitteluiden kerrottiin olevan niin strukturoituja, että oppilaiden osallistaminen työskentelyn suunnitteluun koettiin vaikeaksi. Sama ongelma harjoitteluissa koski myös kohtaa 5 (oppilaan mahdollisuus vaikuttaa oppimisympäristöön).

“Meiltä odotetaan harkassa jotain tiettyä ja on ne tietyt puitteet millä ja miten sitä toimitaan, vaikottaisiin mieluummin kyllä oppilaita suunnitteluun mukaan. Se ei vaan tunnu olevan näissä harkoissa mahdollista. Aiemmassa työelämässä on kyllä onnistunut, mut harkois ei niinkään. Ei oo kyllä oikein ollu semmosii oppiaineitaka missä ois voinu ku käytettävät asiat on esillä jo. Nii harvemmin siellä oppilaat pääsee vaikuttamaa.” (Opiskelija 4)

Kokemuksia oppilaan mahdollisuuksista vaikuttaa oppimisympäristöön kerrottiin olevan enemmän. Sen nähtiin tukevan kouluympäristössä viihtymistä. Haastattelujen perusteella kokemukset tästä sijoittuivat yliopisto-opintojen ulkopuolelle (sijaisuudet). Työelämässä on kyetty paremmin tarjoamaan mahdollisuuksia vaikuttaa oppimisympäristöön verrattuna opetusharjoitteluihin.

4.2.3 Kolmannen harjoittelun suorittaneet

Kolmannen harjoittelun suorittaneet opiskelijat vastasivat pääasiassa kaikkiin haastattelun ensimmäisen osion väitteisiin olevansa niiden kanssa samaa mieltä. Kokemukset omista kyvyistä ja valmiuksista toteuttaa oppilaslähtöistä toimintaa ja opettamista väitteiden pohjalta olivat suurelta osin positiivisia.

Vastauksissa (liittyen koko haastatteluun) mainittiin tekijöitä, joihin mahdollisuus tavoitteiden täyttymisestä perustuu. Sellaisia olivat mm. aito vuorovaikutus, kuunteleminen, perusteleminen, joustaminen sekä ikätason huomioiminen

opetusmenetelmissä. Oppilastuntemuksen mainittiin useampaan otteeseen olevan merkittävässä roolissa, erityisesti väitteiden 2, 5 ja 6 kohdalla.

“Mä oon yhden luokan kanssa ollu sijaisena useemman vuoden ja viimekskin, kun olin siellä sijaistamassa, niin tuli toivomuksia mitä mun piti rajata. Mutta kun oli semmosiakin asioita että he niinku ehdotti vaikka että “voisiko tän asian hoitaa jotenki tälle”, esimerkiksi vaihtaa istumapaikkoja tunnin aikana tai muita tällöisiä peruskäytänteitä, niin kyllä mä heidän kanssaan keskustelen ja pyrin järkevissä paikoissa ottamaan ajatukset huomioon.” (Opiskelija 5)

Vastaajien mukaan havaintojen, kokemusten sekä vuorovaikutustilanteiden laatu ja määrä vahvistavat ymmärrystä yksilöllisistä eroavaisuuksista. Oppilastuntemuksen katsottiin tarkoittavan oppilaan tuntemista ihmisenä, ei pelkkää ulkoisesti havaittujen ja mitattujen vahvuuksien tai heikkouksien ymmärtämistä.

“Esimerkiksi kun tiedän että on sellaisia, jotka tykkäävät semmoisesta vuorovaikuttamisesta, ja sitten sellaisia jotka tykkäävät työskennellä yksin. Niin pystyy hyödyntämään sitä, että tietää millä tavalla oppilaiden kannattaa työskennellä. Jos on esimerkiksi todella etevä oppilas, joka tekee todella nopeasti kaikki tehtävät ja sitten vaikka se että jos on enemmän sellaista yksilötyötä kaipaava, niin koen kyllä että pystyn vastaamaan heidän tarpeisiinsa.” (Opiskelija 5)

Haasteita ja kehityskohteita raportoitiin koskien väitteitä 3, 4, 5 ja 6. Haasteet (3) oppilaiden mielipiteiden ja niiden huomioon ottamisen osalta liittyivät siihen, miten opettajan on kyettävä arvioimaan ja sovittamaan yhteen luokassa esiintyviä erilaisia toiveita ja tarpeita. Sama haaste koski (5) oppilaan osallistamista oppimisympäristön suunnitteluun. Esimerkkinä mainittiin yhden tai useamman oppilaan toiveen toteuttamisesta mahdollisesti koituvat seuraukset ja niiden vaikutukset muihin. Hyödyn ja haitan punnitseminen sekä tässä arviossa sopivaan lopputulokseen päätyminen

edellyttää lukuisten asioiden nopeaa ja perusteltua käsittelemistä. Lisäksi haasteelliseksi kuvattiin tilanteet, joissa oppilaan toive ja ajatus saattaa olla toiminnan kannalta periaatteessa kehittävä ja hyödyllinen, mutta ei kuitenkaan käytännössä mahdollinen toteuttaa. (4) Oppilaan osallistaminen koulutyön suunnitteluun sekä (6) vastuun jakaminen heille koulun arjessa mainittiin kehityskohteiksi, joita tulisi muistaa tehdä enemmän.

“Musta tuntuu, että pitäisi päästä olemaan saman luokan kanssa pidemmän aikaa ja opettamaan itse kaikki tunnit, niin se vastuunkin jakaminen helpottuisi ja vahvistuisi. Mä ainakin unohdan esimerkiksi järjestäjät ja tämmöset, mitkä on just sitä vastuun jakamista kuitenkin.” (Opiskelija 6)

4.3 Opiskelijoiden kokemuksia OKL:n tarjoamasta tuesta oppilaslähtöisen opettamisen ymmärtämisessä ja toteuttamisessa

4.3.1 Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet

Ensimmäisen harjoittelujakson suorittaneet opiskelijat eivät osanneet kertoa yliopistolta saadusta tuesta. Oppilaslähtöisyydestä on mainittu joillain yliopiston demoilla, mutta konkreettisia menetelmiä tai teoriaan pohjautuvia harjoituksia ei osattu nimetä.

“No en mä kyllä tiedä onko sitä hirveästi ollut. Kyllähän siitä aina välillä niinku puhutaan, mutta onko sitten mitään konkreettista?” (Opiskelija 2)

Haastatteluissa ilmeni, että ensimmäisen opiskeluvuoden aikana saatu kosketus oppilaslähtöiseen opettamiseen ja sen hyödyntämiseen on hyvin heikko. Kumpikaan haastateltavista ei osannut nimetä sellaisia työkaluja, joita opettajankoulutuslaitos olisi tarjonnut heille ensimmäisenä lukuvuotena. Harjoittelussa opiskelijat kokivat saaneensa hieman harjoitusta, mutta tietämys oppilaslähtöisestä opettamisesta on vähäistä. Ainoat esimerkit oppilaslähtöisen työtavan harjoittelusta olivat jääneet mieleen matematiikan

kurssin demoilta, joilla harjoiteltiin kiertopistetyöskentelyn luomista sekä opetettavan aiheen läpikäymistä pienemmissä ryhmissä.

4.3.2 Toisen harjoittelun suorittaneet

Toisen harjoittelujakson suorittaneet opiskelijat kokivat yliopiston tarjoaman tuen olevan riittämätöntä ja ymmärryksen aihealueesta kerrottiin jääneen irralliseksi. Selkeää kuvaa ei ole onnistuttu muodostamaan ja konkretia oppilaslähtöisen opettamisen toteuttamisesta on jäänyt vähäiseksi. OKL:n mainittiin kuitenkin valmistavan oppilaslähtöiseen opettamiseen, mutta toisaalta “käteen jääneet” opit liittyivät opetuksessa hyödynnettäviin välineisiin. Yliopiston kerrottiin tarjonneen myös teoreettista taustaa eri opetustyyliin liittyen.

Haastatteluista käy ilmi, että harjoitusta oppilaslähtöiseen opettamiseen on liian vähän. Vaikka opinoissa on toteutettu joitakin harjoituksia draaman keinoin, ei oppeja ole päästy kuitenkaan hyödyntämään harjoitteluissa liian strukturoiduksi koetun ympäristön takia. Lisäksi vastauksissa mainittiin, ettei ennen harjoittelujaksoja ole riittävästi päästy etukäteen harjoittelemaan oppilaslähtöisiä toimintatapoja. Myös muistikuvat siitä, mitä tai miten toimintaa on harjoiteltu ovat olemattomia.

”No sanotaanko, että se määrä jota päästään itse tota toteuttamaan yliopistolla tai harkassa on liian vähäistä. On niinku vaikee kuvitella, että jos vaikka joku suoraan lukiosta tullu alottaa yliopiston ilman kokemusta niin voi olla vielä vaikeempaa toteuttaa tätä. Niin on ne yliopiston treenit liian vähäset. Niinku ne meidän mahdollisuudet siellä yliopistolla harjoitella sitä ennen ku mennään sinne harkkaan.” (Opiskelija 4)

Haastatteluissa kerrottiin, että oppilaslähtöisyyttä on pohdittu näkökulmasta “Miten oppilas saataisiin oppimaan?” ei niinkään siitä kulmasta “Miten opettajana tulisi toimia liittyen tavoitteeseen?”. Vastausten mukaan yliopistolla voisi olla enemmän annettavaa siihen, miten opiskelijat saisivat liitettyä toimintatapoja osaksi ammattitaitoaan.

Opiskelijat ilmaisivat myös toiveen siitä, että pohdittaisiin enemmän, milloin ja miten oppilaslähtöistä opettamista tulisi hyödyntää.

4.3.3 Kolmannen harjoittelun suorittaneet

Kolmannen harjoittelun suorittaneiden opiskelijoiden kokemus opettajankoulutuslaitoksen tarjoamasta tuesta näyttäytyy haastattelujen perusteella riittämättömänä ja ristiriitaisena. Tuki ja ymmärrys, jota aiheeseen liittyen opinnoista on saatu, kerrottiin painottuvan miltei kokonaan teoriaan. Laitoksen tarjoaman teorian tasolla olevan tiedon välittäminen koettiin kuitenkin positiiviseksi. Toinen osittain positiivisiin kokemuksiin lukeutuva maininta liittyi harjoitteluihin. Opetusharjoitteluiden kerrottiin tarjonneen mahdollisuuksia oppilaslähtöisen opettamisen harjoitteluun.

Pääasiassa kokemus laitoksen tarjoamasta tuesta koettiin puutteelliseksi. Tuen riittämättömyys liittyi seuraaviin aiheisiin: konkreettisiin tapoihin toteuttaa oppilaslähtöisyyttä, teoreettisesti tutkittujen tapojen toteutumiseen käytännössä, arvioinnin toteuttamiseen sekä siihen, minkä verran todellisuudessa opiskelija tulee suunnitelleeksi ja harjoitelleeksi oppilaslähtöistä opetusta opintojensa aikana.

Konkreettisia tapoja toteuttaa oppilaslähtöistä opettamista kritisoitiin siitä syystä, että optimaalisten tilanteiden kautta käydyt esimerkit eivät ole verrattavissa todellisiin tilanteisiin. Lisäksi laitoksen välittämä tieto opetustavoista on haastattelujen perusteella koettu kovin sisältökeskeiseksi, vaikkakin OKL:n mainittiin painottavan tutkivaa lähestymistapaa tiedonvälittämiseen, jossa oppilaan osallisuutta tuetaan.

“Niin kyllähän OKL:ssa käydään teorioita ja semmoisia optimaalisia tilanteita läpi. Tavallaan usein reflektoidaan työelämää sillain että “ei se noin helppoa olekaan” toteuttaa tuommoista hienoa asiaa. OKL tarjoaa kyllä viimesimmän teoreettisen tiedon jota sit pitäis siellä kentällä osata hyödyntää, mut harkois voi olla hankalaa, kun se on loppupeleissä niin kontrolloitu ympäristö.” (Opiskelija 5)

Opetusharjoitteluiden osalta kolmannen jakson suorittaneet haastateltavat pohtivat sitä, miten paljon todellisuudessa opiskelija tulee suunnitelleeksi ja harjoitelleeksi tietoisella tasolla oppilaslähtöistä toimintaa. Vastauksissa kerrottiin myös, ettei yliopisto ole missään vaiheessa vaatinut oppilaslähtöistä tapaa suunnitella ja toteuttaa opetusta. Sen koettiin olevan enemmän kiinni opiskelijasta itsestään tai vaihtoehtoisesti ohjaavasta opettajasta harjoittelussa. Kerrottiin, että usein ohjaava opettaja on jo etukäteen luonut omat toimintamallit, joita harjoittelija seuraa.

4.4 Kehitysehdotuksia

Toisen harjoittelujakson suorittaneet toivoivat, että opinnoissa toteutettaisiin enemmän draaman keinoin harjoiteltua oppilaslähtöistä toimintaa. Lisäksi ehdotettiin, että OKL voisi tarjota enemmän konkreettisia esimerkkejä oppilaslähtöisen opettamisen toteuttamisesta eri oppiaineiden näkökulmasta.

Kolmannen harjoittelun suorittaneet kertoivat, että oppilaslähtöiseen opettamiseen liittyviä asioita on ripoteltu “sinne tänne”, mutta selkeää linjaa ei ole. Ajateltiin, että oppilaslähtöisyyden tulisi ohjata yliopisto-opintoja, sillä se ohjaa myös opettajien toimintaa tulevaisuudessa. Vastaajat toivoivat mahdollisimman autenttisen ympäristön mukaisen konkreettisen toiminnan harjoittelua ja pohtimista. Esimerkiksi harjoitteluissa opiskelijat voisivat keskustella oppilaista ja pohtia sitä, miten tämän pohjalta itse suunnittelisivat ja toteuttaisivat opetusta sekä rakentaisivat oppimisympäristöjä. Lisäksi ehdotettiin, että draamaharjoittelun keinoin opiskelijat voisivat vahvistaa kuvaa siitä, mitä esimerkiksi jonkin tuntisuunnitelman toteuttaminen todellisuudessa voisi olla.

4.5 Opiskelijoiden kokemat onnistumiset/epäonnistumiset

Haastattelulomakkeen 2. osion kolmannella kysymyksellä selvitettiin opiskelijoiden kokemia onnistumisia ja epäonnistumisia oppilaslähtöisissä opetustilanteissa. Seuraavissa poiminnoissa H1 kuvaa ensimmäisen, H2 toisen ja H3 kolmannen harjoittelun suorittaneita opiskelijoita.

H1

Onnistumisena on koettu harjoittelussa pidetty tunti, jonka aikana oppilaat tarkastivat ja arvioivat toistensa kokeen.

Onnistumisena pidettiin harjoittelussa pidettyä maantiedon tuntia, jonka aikana tehdystä karttatehtävästä syntyi hyvää opetuskeskustelua

Onnistumisiksi koettiin myös harjoittelun aikana syntyneet tilanteet, joissa oppilaat pääsivät keskustelemaan ja kertomaan mielipiteitään.

H2

Epäonnistumisen tunteen on aiheuttanut ajankäytön väärinarviointi, jonka seurauksena ei ole pystynyt toteuttamaan oppitunnille suunnittelemaansa oppilaslähtöistä toimintaa. Onnistumisen kokemukset liittyvät oppitunnin aikana tehtävien soveltamiseen, jolloin on pystynyt hyödyntämään pienryhmätyöskentelyä ja opetuskeskustelua.

Onnistumisen kokemus pistetyöskentelyssä, josta oppilaat olivat suoriutuneet odottamattoman hyvin. Tunnilla oli tapahtunut eriyttämistä oppilaiden toimesta ja he osasivat sopeuttaa tehtäviä paremmin omaan taitotasoonsa nähden. Toinen harjoittelujakso herätti huomioimaan, mistä opettajuudessa ja oppilaslähtöisyydessä on kyse.

H3

Hyvä kokemus siitä, että antoi oppilaiden toteuttaa heidän toiveitaan liittyen oppituntiin ja sen kulkuun. Oppilaiden ehdotus oli tullut puskista, mutta opettaja oli päättänyt tarttua siihen ja antoi heidän toteuttaa toiveensa. Myös muut luokan oppilaat olivat innostuneet asiasta ja loppujen lopuksi oppitunnilla tultiin käsitelleeksi täysin suunnittelematta juuri niitä asioita mitä on tarkoituskin.

Negatiivisia kokemuksia pohjautuen siihen, että ei ole opettajana arvioinut riittävän tarkkaan sitä, mihin oppilaiden ehdottamat asiat voivat johtaa (esim. huono työrauha, oppimistavoitteet eivät täyty). Tilanteita on pyritty ehkäisemään keskustelemalla ja tarjoamalla kompromisseja.

Kertoo kokemusten epäonnistumisista liittyvän siihen, jos ei ole tullun antaneeksi riittävästi aikaa oppilaille oppimistilanteissa. Oppilaiden tiedon prosessointi ja asioiden sisäistäminen kärsii, mikäli aikaa ei ole riittävästi. Haasteeksi mainitsee sen, miten opettaja kykenee tukemaan oppilaiden mielenkiintoa ja motivaatiota sekä niiden ylläpitämistä tilanteissa, jossa oppilas toimii itse tiedon rakentajana. Onnistuessaan opettaja toimii oppimisen ja oivaltamisen mahdollistajana.

5 POHDINTA

Tutkimuksessa selvitettiin luokanopettajaopiskelijoiden ajatuksia oppilaslähtöisestä opettamisesta sekä kokemuksia yliopisto-opinnoista saadusta tuesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaiseksi eri vaiheissa opintojaan olevat luokanopettajaopiskelijat kokevat omat valmiutensa oppilaslähtöiseen opettamiseen ja minkälaista tukea he kokevat yliopistolta saavansa valmiuksiensa kehittämiseksi. Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia ja eettisyyttä sekä pohditaan opettajan roolin muuttumista (ryhmän vs. yksilön ohjaaja). Luvun lopuksi pohditaan jatkotutkimusehdotuksia.

5.1 Tulosten vertailu

Ajatuksia oppilaslähtöisyydestä

Tutkimuksen aineistonkeruussa käytetyn haastattelulomakkeen (liite 1) ensimmäinen osio selvitti eri vaiheissa opintojaan olevien opiskelijoiden ajatuksia oppilaslähtöisyydestä. Aineiston analyysistä voidaan päätellä, että mitä pidemmälle opiskelija on suorittanut opintojaan, sitä laajempi ja syvällisempi käsitys oppilaslähtöisyydestä on. Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet opiskelijat kertoivat oppilaslähtöisyyden sisältävän oppilaiden yksilöllisen tuentarpeen huomioon, erilaisten ominaisuuksien tunnistamisen sekä mahdollisuuden vaikuttaa opetustilanteeseen. Oppilaslähtöisyys kasvatustieteellisenä terminä tuntui haastateltavista etäiseltä ja vaikealta selittää. Opiskelijat olivat samaa mieltä väittämistä, joilla kartoitettiin oppilaan parhaaksi tapahtuvia toimia, kuten suhtautumista oppilaisiin tasavertaisesti, heidän mielipiteidensä kuuntelua ja eriävien vahvuuksien huomointia. Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet opiskelijat kokivat haastavaksi antaa oppilaille vastuuta ja mahdollisuuksia vaikuttaa kouluympäristöön sekä koulutyön suunnitteluun. Haastateltavilta ei noussut esiin ideoita tai laajempia pohdintoja koskien näitä väitteitä.

Toisen harjoittelun suorittaneilla opiskelijoilla oli selvästi laajempi näkemys ja syvällisempi ymmärrys oppilaslähtöisyydestä. Haastateltavat kertoivat

oppilaslähtöisyyden perustuvan oppilaan osallisuuteen ja aktiiviseen toimijuuteen. Oppilaslähtöisen opettamisen tärkeäksi työkaluksi kuvailtiin oppilaiden mahdollisuus vaikuttaa oppimisympäristöön. Tätä vaikuttamista kuvailtiin esimerkiksi ideoilla luokkatilan järjestyksestä tai omien taideaineissa tehtyjen töiden esillepanolla. Toisen harjoittelun suorittaneet pitivät tärkeänä oppilaan mahdollisuutta toimia itsenäisesti, mutta kuitenkin sellaisessa ympäristössä, jossa heidän mielipiteitään ja toiveitaan kuunnellaan ja pyritään toteuttamaan. Aihealue koettiin niin laajaksi, että sen määrittely on haastavaa.

Kolmannen harjoittelun suorittaneet kertoivat oppilaslähtöisyyden perustuvan oppilastuntemukseen. Oppilaslähtöisen opettamisen lähtökohtana pidettiin hyväksyvää, tasavertaista ja oppilaita aktiivisiksi toimijoiksi kannustavaa ilmapiiriä. Kolmannen harjoittelun suorittaneiden ajatukset oppilaslähtöisyydestä näyttäytyivät näistä haastatteluryhmistä syvällisimpinä pohdintoina, ja jo käytössä olleille oppilaslähtöisille työkaluille osattiin antaa teoriaan pohjautuva tarkoitus.

Lisäksi haastattelut kestivät sitä pidempään, mitä useamman harjoittelun haastateltava oli suorittanut. Lyhimmän haastattelun kesto oli 9 minuuttia, pisimmän 33 minuuttia. Tämä osoittaa myös sitä, miten kokemus näkyy vastausten pituudessa. Pidempi vastaus ei itsessään ole merkki syvällisemmästä ymmärryksestä, mutta vastauksen pituus osoittautui kuitenkin tässä tutkimuksessa olevan positiivisesti yhteydessä sen laatuun.

Valmiuksien kehittyminen

Näitä kolmea haastatteluryhmää vertailemalla voidaan päätellä, että opintojen edetessä opiskelijan ajatukset oppilaslähtöisyydestä ja keinot sen hyödyntämiseen opetustilanteessa kehittyvät. Vaikka haastatteluissa nousi esiin samoja teemoja liittyen esimerkiksi tasavertaiseen suhtautumiseen ja eriävien vahvuuksien huomiointiin, olivat toisen harjoittelun suorittaneiden pohdinnat ensimmäisen harjoittelun suorittaneita laajemmat. Kolmannen harjoittelun suorittaneiden pohdinnat taas olivat toisen harjoittelun suorittaneita laajemmat.

Puutteelliseksi koetusta tuesta huolimatta, voidaan havaita, että ymmärrys ja valmiudet oppilaslähtöiseen opettamiseen vaikuttavat kuitenkin kehittyvän yliopisto-opintojen edetessä. Siinä missä ensimmäisen harjoittelun suorittaneet kokivat oppilaiden eriävien vahvuuksien huomioimisen haastavaksi toteuttaa, toisen ja kolmannen harjoittelun suorittaneet kertoivat kaiken oppilaslähtöisen toimintansa perustuvan oppilaiden tuntemiseen ja heidän vahvuuksiensa korostamiseen. Ensimmäisen harjoittelun suorittaneilla ei ollut kokemusta oppilaiden osallistamisesta koulutyön tai kouluympäristön suunnitteluun – toisen harjoittelun suorittaneet kokivat valmiutensa olevan “keskivertoa” tai “ihan ok”. Kolmannen harjoittelun suorittaneet kokivat omaavansa hyvät valmiudet, mutta tavoitteiden toteutumisessa koettiin joitakin haasteita. Haastavuutta perusteltaessa syntyi kattavaa pohdintaa siitä, miten joissain tilanteissa oppilaiden toiveet ja mielipiteet saattavat olla toiminnan ja oppimisen kannalta hyviä, mutta mahdottomia toteuttaa. Esiin nousi myös ajatuksia siitä, miten yksittäisten oppilaiden ehdotuksien toteuttamisen mahdollisia seurauksia tulee puntaroida sen kanssa, miten seuraus saattaa vaikuttaa muihin oppilaisiin.

Laitoksen tuki

Kaikki haastatteluihin osallistuneet opiskelijat kokivat yliopistolta saadun tuen riittämättömäksi. Opintojen määrä näkyi vastauksissa siinä, minkälaisia työkaluja ja harjoitusta opiskelijat kokevat saavansa yliopisto-opinnoista. Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet eivät osanneet nimetä lainkaan oppilaslähtöisen opettamisen työkaluja, joita yliopisto olisi heille tarjonnut ensimmäisenä opiskeluvuotena. Kokemukset oppilaslähtöisestä opettamisesta olivat vähäisiä niin ensimmäisen lukuvuoden, kuin ensimmäisen harjoittelunkin aikana.

Toisen harjoittelun suorittaneet opiskelijat osasivat nimetä yliopistolta mieleen jääneitä keinoja oppilaslähtöisen opettamisen toteuttamiseksi, kuten kiertopiste- ja pienryhmätyöskentelyt ja opetuskeskustelut, joita he olivat päässeet hyödyntämään harjoittelussakin. Teoriaan pohjautuva tietämys aiheesta oli vähäistä, mutta oppilaslähtöisiä toimintatapoja osattiin kuvailla. Toisen harjoittelun suorittaneet kokivat opetusharjoitteluolosuhteet kuitenkin niin strukturoiduiksi, että yliopistolla harjoiteltuja oppilaslähtöisiä menetelmiä on ollut vaikea toteuttaa. Verrattuna ensimmäisen

harjoittelun suorittaneisiin opiskelijoihin, toisen harjoittelun suorittaneilla oli laajempi näkemys yliopistolta saadusta tuesta ja oppilaslähtöisten toimintatapojen harjoittelusta, vaikkakin ne koettiin riittämättömiksi.

Kolmannen harjoittelun suorittaneet pohtivat laajemmin myös yliopistolta saamaansa tukea. Vaikka yliopiston tuki koettiin puutteellisena, sieltä saatu teoreettinen tieto yhdistettynä opetusharjoitteluiden käytännön toimintaan nähtiin positiivisena. Tämän tutkimustuloksen mukaan opinnoissa edistyminen on vahvistanut myönteistä kokemusta yliopistolta saadusta tuesta. Kolmannen harjoittelun suorittaneiden pohdinta saadusta tuesta oli siltäkin osin muita tutkimuksen haastatteluihin osallistuneita laajempi, että he pohtivat oppilaslähtöisten toimintatapojen sisäistämisen olevan opiskelijasta itsestään kiinni, sillä yliopisto ei vaadi opiskelijoilta oppilaslähtöiseen opettamiseen pyrkimistä.

Kehitysehdotuksia yliopistolta saataviin oppilaslähtöisiin työkaluihin nousi esiin vain toisen ja kolmannen harjoittelun suorittaneilta. Ensimmäisen harjoittelun suorittaneet eivät osanneet kertoa, millaisia harjoituksia tai työkaluja oppilaslähtöiseen opettamiseen he yliopistolta toivoisivat. Nämä vastaukset kertovat osaltaan siitä, miten yliopisto-opintojen edetessä toiveet yliopistolta saaduista menetelmistä, harjoituksista ja tuesta lisääntyvät.

5.2 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen eettisyyteen liittyy olennaisesti sen yleistettävyyden. Tähän tutkimukseen osallistui kuusi Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijaa. Tutkimuksen tulokset eivät siis ole yleistettävissä otoskoon ollessa pieni. Erilaisia tuloksia voisi saada myös jonkun muun yliopiston luokanopettajaopiskelijoilta, sillä yliopistoilla on erilaisia käytänteitä niin harjoittelujaksojen, kuin yliopistollakin toteutettavan opetuksen suhteen.

Haastatteluissa kolmannen harjoittelun suorittaneet nostivat esiin huomion opiskelijoiden yksilöllisestä tavasta poimia menetelmiä yliopisto-opinnoista ja hyödyntää niitä käytännössä. Kaikkien kolmannen harjoittelun suorittaneiden opiskelijoiden ei siis voida olettaa hyödyntävän enemmän oppilaslähtöisiä opetustapoja, kuin opiskelijan, joka on suorittanut vasta ensimmäisen harjoittelun. Myöskään ensimmäisen ja toisen harjoittelun suorittaneiden opiskelijoiden vastauksista ei voida

tulkita, onko oppilaslähtöistä opettamista tapahtunut, jos heille ei ole selvää, mitä se tarkoittaa.

Toisen harjoittelun suorittaneiden vastauksista taas tuli ilmi ajatus siitä, etteivät opiskelijat tai valmistuneet opettajat välttämättä opetustilanteessa mieti, käyttävätkö he oppilaslähtöistä menetelmää. Oppitunnit ovat aina uniikkeja tilanteita, joissa opettajalähtöisestä opetuksesta saattaa muodostua oppilaslähtöinen opettajan tiedostamatta. Parhaimmillaan luokkahuoneessa erilaiset opetustavat toimivat hyvin balanssissa, jolloin opettaja harvoin edes miettii, millainen teoreettinen peruste kyseiselle toiminnalle on.

5.3 Muutokset opettajan roolissa

Onko opettajan rooli lähtökohtaisesti ryhmän vai yksilön ohjaamista? Jos sama kysymys olisi esitetty 20 vuotta sitten, olisiko vastaus ollut todennäköisemmin vaihtoehtoista ensimmäinen? Tänä päivänä voisi ainakin kuvitella, että ne osuisivat jälkimmäiseen tai ainakin tasapainoisempaan näkemykseen vaihtoehtojen väliltä. Yhtäältä voi pohtia; Onko ryhmä ja yksilö opetuksessa ikään kuin saman asian kaksi puolta? Toisin sanoen voidaanko ryhmää huomioida poistamalla yhtälöstä yksilö tai päinvastoin?

“Yksilöllisen oppimisen opetusmalli” sanoo, että oppiminen voi olla täysin itsenäistä tai täysin yhteisöllistä. Opiskelijat opiskelevat teoriaa itsenäisesti tai ryhmässä saaden vertaisiltaan tukea, eikä lähtökohtana ole koko luokalle yhteisesti opettaminen. Opetusmalli ei kuitenkaan pyri rajaamaan opetus- tai oppimismalleja pois, vaan toiminnan perustana ja “motivaattorina” toimii enemmän tarpeet ja tunne. Henkilökohtainen, pienryhmäkohtainen ja luokkakohtainen opettaminen kuuluvat opettajan työkaluihin (Pernaa, J., Peura, P., 2012).

Peuran luoman opetusmallin voisi nähdä edustavan enemmän yksilön ohjaamista korostavaa lähestymistapaa opettamiseen. Se, että yksilö vs. ryhmä -näkökulma on kallistunut tai kallistumassa pääläelleen, voi myös olla liioiteltu huomio. Mahdollisesti opetusala on pitkään tahtomattaan “syrjinyt” yksilöä ja tästä syystä ryhmä -näkökulma on vakiinnuttanut asemansa siten, että nykyiset muutokset koetaan kuormittaviksi tai

niitä ei vielä ymmärretä. Tätä kautta opettajat mahdollisesti ovat päätyneet väärinkäyttämään esim. oppijan itsenäisyyttä alleviivaavia opetustapoja. (ks. Johdanto)

Yle on vuonna 2016 julkaissut artikkelin verkossa: *"Radikaali opettaja Pekka Peura: Kokeita ei tarvita, kun oppilas arvioi osaamistaan itse"*. Mielenkiintoista on se, miten samalta kuulostaa artikkelissa Peuran esittämä tapa nähden HS:ssa (Helsingin Sanomat) kerrottuun tapaukseen viidesluokkalaisten opettajasta, joka antoi koko kevään läksyt kerralla. Ylen artikkelissa kirjoitettiin näin: *"Peuran mallissa oppilas saa heti oppimisjakson alussa eteensä usean viikon työurakan. Hän voi edetä tehtävissä omaan tahtiinsa ja samalla hän ottaa enemmän vastuuta oppimisestaan."* Onko HS:sta tuttu viidennen luokan opettaja mahdollisesti lukenut artikkelin ja yksinkertaisesti toteuttanut "radikaalin opettajan" ohjeita pohtimatta toteutusta tarkemmin? Tai voisiko edellisessä kysymyksessä "viidennen luokan opettajan" korvata termillä "kasvatusala"?

5.4 Jatkotutkimusehdotukset

Tutkimustulokset antavat tietoa luokanopettajaopiskelijoiden käsityksistä ja valmiuksista liittyen oppilaslähtöiseen opettamiseen, siihen liittyvän yliopistolta saadun tuen kokemuksiin sekä ajatusten ja taitojen kehittymiseen opiskelun aikana. Tutkimuksemme vastasi sille asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Otanta oli kuitenkin pieni (6 opintojensa eri vaiheissa olevaa opiskelijaa), joten se tarjoaa mahdollisuuden jatkotutkimukselle.

Tutkimusta voisi jatkaa suuremmissa mittakaavassa esimerkiksi teettämällä vastaavan kyselyn suuremmalle määrälle yliopiston luokanopettajaopiskelijoita opetusharjoittelujaksojen päätteeksi. Opetusharjoitteluiden ajankohdat ja toteutus tapahtuvat lukuvuosittain suurin piirtein samalla tavalla, joten niiden suhteen opiskelijat ovat joka vuosi samanlaisissa asetelmissa.

Olisi myös mielenkiintoista kerätä tietoa laajemmin koko maan yliopistoista. Vaihteleeko näkemykset oppilaslähtöisyydestä, kokemukset valmiuksista tai yliopiston tuesta eri yliopistojen välillä vai olisiko kerätty data mahdollisesti saman suuntaista tämän tutkimuksen kanssa? Lisäksi tieto siitä, mitä laitoksissa työskentelevillä on sanottavaa aihealueesta, valottaisi sekä toisi lisää näkökulmia ongelmaan.

Ajatuksia ja valmiuksia oppilaslähtöiseen opettamiseen olisi mielenkiintoista vertailla myös opiskelijoiden ja valmistuneiden opettajien kanssa. Miten valmiudet ja käsitykset eroavat, ja millaisia ovat aiheeseen liittyvät haasteet? Jatkossa voisi myös tutkia juuri valmistuneiden opettajien käsityksiä ja ajatuksia verrattuna sellaisiin opettajiin, jotka ovat tehneet työtä jo pidemmän aikaa tai käyneet täydennyskoulutuksissa liittyen oppilaslähtöisyyteen.

LÄHTEET

- Ali-Hokka, A., (7.2.2016). *Radikaali opettaja Pekka Peura: Kokeita ei tarvita, kun oppilas arvioi osaamistaan itse*. Yle:n verkkosivu: <https://yle.fi/a/3-8647783>
- Atkins, L. & Wallace, S. (2012) *Interviewing in Educational Research*. Teoksessa: *Qualitative Research in Education*. London: Sage Publications Ltd
- Brackenbury, T. (2012). *A qualitative examination of connections between learner-centered teaching and past significant learning experiences*. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 12(4), 12–28. <https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/josotl/article/view/3139>
- Daniels, D. H., & Shumow, L. (2003). *Child development and classroom teaching: a review of the literature and implications for educating teachers*. *Applied Developmental Psychology*, 23, 495–526. [http://dx.doi.org/10.1016/s0193-3973\(02\)00139-9](http://dx.doi.org/10.1016/s0193-3973(02)00139-9)
- Eduamo; Tietoa meistä (Pekka Peura), (2023): <https://www.eduamo.fi/tietoa-meista/>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (1988) *Teemahaastattelu*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Järvinen, M-J., (2011) *Konstruktivistinen oppimiskäsitys opettajan pedagogisena työvälineenä alkuopetuksessa* <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8380-6>
- Laasenaho, K., Kuusela, H. (2016). *Opettajajohtoinen opetus voi olla oppilaslähtöistä tehokkaampaa*. *Opeopiskelija –lehti* <https://www.sool.fi/opeopiskelija/artikkelit/opettajajohtoinen-opetus-voi-olla-oppilaslahtoista-tehokkaampaa/>
- Lahnaoja, J., (13.2.2023). *Pedagogi Pekka Peura: Tulevaisuuden koulussa ei opeteta oleamattomaa*. Opettajapalvelu Edita verkkosivu: <https://oppiminen.edita.fi/pekka-peura-tulevaisuuden-koulu/>
- Lonka, K. (2015) *Oivaltava oppiminen*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Nissinen, E. (11.1.2024). *Nyt puhuvat opettajat: muotimetodin kanssa meni “överiksi”*. Helsingin Sanomien verkkosivu
- Opetushallitus (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus
- Palkonaho, M., Nissinen, E. (10.1.2024), *Vanhemmat oudoksuvat opettajien metodeja*. Helsingin Sanomat, 19.
- Pernaa, J., & Peura, P. (2012). *Yksilöllisen oppimisen opetusmalli. Matematiikan opetuksen tulevaisuus*. <https://maot.fi/oppimisymparisto/yksilollisen-oppimisen-opetusmalli/>
- Rauhala, V. & Uusitalo A. (2019) *Luokanopettajien ja 5.–6.-luokkalaisten kokemuksia oppilaslähtöisyyden toteutumisesta* [pro gradu –tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. JYX-julkaisuarkisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/64887/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aaju-201906273490.pdf>
- Reinikainen, N. & Saarinen, N. (2017). *Lapsilähtöisyys luokanopettajien kokemana* [pro gradu –tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. JYX-julkaisuarkisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102033/GRADU-1505997718.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sinkko-Weterholm, P. & Nissinen, E., (8.1.2024). *Lapsi ei osannut perusasioitakaan perheessä Helsingissä: taustalta paljastui opettajan käyttämä muotimetodi*. Helsingin Sanomien verkkosivu

Spilt, J. L., Verschueren, K., Van Minderhout, M. B. & Koomen, H. M. (2022). *Practitioner Review: Dyadic teacher–child relationships: Comparing theories, empirical evidence and implications for practice*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 63(7), 724–733.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta, *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019 (PDF)* <https://tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi/ihmistieteiden-eettinen-ennakoarviointi>

Weimer, M., (John Wiley & Sons). (2013). *Learner centered teaching*, (VIII) https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=pGBwO7uMmj4C&oi=fnd&pg=PR1&dq=+Weimer,+M.+2013.+Learner+centered+teaching.+San+Francisco,+CA:+Jossey+Bass++++&ots=yoUKh6CSdY&sig=k9k5v_Gkf5UWC14ccNvisa1Qjqo&redir_esc=y#v=onepage&q=Weimer%2C%20M.%202013.%20Learner%20centered%20teaching.%20San%20Francisco%2C%20CA%3A%20Jossey%20Bass&f=false

https://peda.net/jyu/okl/ryhmat/multilete-2018/multilete/ha/lvo:file/download/91723489672a3e167c32bdfc748d6b38cbc81b43/Lerkkanen_ym._Teaching_practices_2016.pdf (oppilaslähtöisyys vs. Opettajalähtöisyys)

LIITTEET

Haastattelulomake

1. Opetusharjoittelijan oma kokemus.
 - Minkälaisia koet oman oppilaslähtöisen opettamisesi olevan? (palaute?)

2. Opetusharjoittelijan ajatukset oppilaslähtöisyydestä.
 - Mitä ajattelet oppilaslähtöisyyden tarkoittavan?
 - Millaiseksi koet omat valmiutesi toteuttaa oppilaslähtöistä opetusta
 - Onnistumiset/epäonnistumiset. Mikä vaikutti? Miksi?

3. Opetusharjoittelijan kokemukset Yliopiston tuesta ja sen tarjoamista valmiuksista oppilaslähtöiseen opettamiseen.
 - Koetko saavasi tukea opinnoista aihealueeseen liittyen (oppilaslähtöinen- sekä opettajalähtöinen opettaminen)?
 - Koetko saaneesi harjoitusta oppilaslähtöiseen opettamiseen OKL:sta
 - Tarjoaako OKL mielestäsi riittävästi työkaluja oppilaslähtöiseen opettamiseen?

Kysymykset kohtaan 1:

1. Koen, että huomioin ja hyväksyn oppilaat tasavertaisesti sellaisena kuin he ovat.

Samaa mieltä Eri mieltä

Miten ilmenee?

2. Koen, että osaan ottaa oppilaiden eriävät vahvuudet huomioon opetuksessani.

Samaa mieltä Eri mieltä

Miten ilmenee?

3. Koen, että kuuntelen oppilaiden mielipiteitä ja otan ne huomioon opetuksessa

Samaa mieltä Eri mieltä

Miten ilmenee?

4. Koen, että annan oppilaille mahdollisuuksia osallistua koulutyön suunnitteluun.

Samaa mieltä Eri mieltä

Miten ilmenee?

5. Koen, että oppilaat saavat vaikuttaa siihen, millaisessa ympäristössä opiskelevat.

Samaa mieltä Eri mieltä

Miten ilmenee?

6. Koen, että jaan vastuuta myös oppilaille koulun arjessa.

Samaa mieltä Eri mieltä

Miten ilmenee?

7. Pitääkö paikkansa, että oppilaat ovat aktiivisia jäseniä.

Samaa mieltä Eri mieltä

Miten ilmenee?

Kysymykset kohtaan 2

1. Mitä tarkoittaa oppilaslähtöisyys ja oppilaslähtöinen opetus?
2. OPS 2014 mukaan: ” Opetussuunnitelman perusteet on laadittu perustuen oppimiskäsitukseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija” ”Oppilaat osallistuvat oman

opiskelunsa, yhteisen koulutyön ja oppimisympäristön suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin.” Näistä ajatuksia ja konkreettisia esimerkkejä....

3. Onko tapahtunut muutoksia opetustyyliissäsi opetussuunnitelmaan perehtymisen myötä? Konkreettisia esimerkkejä?
4. Millaiseksi koet omat valmiutesi toteuttaa oppilaslähtöistä opetusta?
5. Onnistumiset/epäonnistumiset. Mikä vaikutti? Miksi?

Kysymykset kohtaan 3

1. Koetko saavasi tukea opinnoista aihealueeseen liittyen?
2. Koetko saaneesi harjoitusta oppilaslähtöiseen opettamiseen OKL:sta
3. Tarjoaako OKL mielestäsi riittävästi työkaluja oppilaslähtöiseen opettamiseen?
4. Ideoita/ajatuksia/vinkkejä siihen, miten OKL voisi antaa enemmän/paremminkin tukea oppilaslähtöiseen opettamiseen



Tietosuojailmoitus

Rekisterin nimi	Luokanopettajaopiskelijoiden valmiudet ja kokemukset oppilaslähtöisestä opettamisesta
Rekisterinpitäjä	Turun Yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos
Tietosuojavastaavan yhteystiedot	
Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	Teemme tutkimusta Turun Yliopistossa kandidaatin tutkielmaan varten. Kandidaatin tutkimusta varten kerään aineistoa haastattelun avulla opettajaopiskelijoiden valmiuksista ja kokemuksista liittyen oppilaslähtöiseen opettamiseen. Tutkimus tähtää selvittämään, kuinka oppilaslähtöisen opettamisen valmiudet kehittyvät yliopistouran aikana.
Tutkielman ohjaaja	
Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperuste	Käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 e- kohta) Käsittely perustuu yliopistolain (558/2007) 2§:ssä asetettuun yliopiston tehtävään ja sen toteuttamiseen yleisen edun nimissä.
Rekisteriin tallennetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja	Tietoa opiskelijoiden valmiuksista oppilaslähtöiseen opettamiseen sekä sen kehittymiseen yliopisto-opintojen aikana. Äänitalenne haastattelusta tallennetaan Seafile -kirjastoon. Haastateltavat antavat sähköpostitse kirjallisen suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta.
Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta kandidaatin tutkimusta toteuttavan tutkimusryhmän ulkopuolelle.
Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
Henkilötietojen säilytysaika	Alkuperäinen kysely hävitetään tietoturvallisesti. Äänitallenteet tuhoataan aineiston käsittelemisen jälkeen. Kurssin ohjaaja auttaa tarvittaessa tutkimusaineiston hävittämisessä.
Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti. Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.
Tiedot siitä, mistä henkilötiedot ovat saatu	Tiedot kerätään suoraan vapaaehtoisesti tutkimukseen osallistuneilta.

