

Mikä on ryhmän merkitys opiskelijalle?

Ammatillisessa koulutuksessa opetuksen ja oppimisen päämääränä on ammatillisen osaamisen saavuttaminen ja ammattilaiseksi kasvaminen. Tavoitteena on myös kasvattaa sosiaalisesti sopiva, joustavan ja nopeasti uutta omaksuvan, positiivisen asenteen omaava työntekijä erilaisiin työyhteisöihin. Ammatillinen osaaminen muodostuu ammatin edellyttämistä tiedoista ja taidoista ja niiden soveltamisesta käytännön työtehtäviin. Tämän lisäksi opetuksen odotetaan tuottavan yhä enemmän generisiä taitoja, kuten tiedon ja prosessien hallintaa, kriittistä ajattelua, ryhmätyö- ja tiedonhakutaitoja sekä uuden tiedon omaksumisen ja luomisen kykyä. (Ks. esim. Tynjälä ym. 2016.) Ammatilliselta opettajalta edellytetään substanssiosaamisen lisäksi työelämän käytäntöjen tuntemusta, verkosto-osaamista, vahvoja oppilaanohjauksen ja ryhmätyöskentelyn johtamisen taitoja. Tässä artikkelissa keskityn ryhmän merkitykseen opiskelijan oppimisprosessissa, erityisesti työelämässä tapahtuvassa yhteisöllisessä projektioppimisessa.

OPISKELIJA OSANA RYHMÄÄ

Henkilökohtaistaminen tarkoittaa sitä, että jokaiselle ammatillisen koulutuksen opiskelijalle suunnitellaan ja toteutetaan hänen tarpeitaan vastaava opintopolku (HOKS). Henkilökohtaistamisessa tunnistetaan ja tunnustetaan opiskelijan aiempi osaaminen ja suunnitellaan, miten ja mitä uutta osaamista hän hankkii, miten osaaminen osoitetaan sekä mitä ohjausta, tukea tai mahdollisia erityisen tuen toimia opiskelija tarvitsee hänen elämäntilanteensa huomioiden. (Opetushallitus 2020.) Yksilöllisyyden, oman osaamisen hankkimisen ja henkilökohtaisten oppimispolkujen korostuessa ei opiskelijan kuuluminen osaksi ryhmää saisi jäädä vähemmälle huomiolle. Ryhmään kuuluminen on ihmisen sosiaalisia perustarpeita. Ryhmän merkitys korostuu opiskelijan oppimisprosessissa. Kun opiskelija tuntee olevansa osa ryhmää ja ryhmän ilmapiiirin turvalliseksi ja sallivaksi, kokee opiskelija ryhmässä mukana olemisen tukevan hänen oppimistaan, motivoitumistaan ja koulussa viihtymistään. Vertaiset toimivat peilinä omien kokemusten reflektoinnille; opiskelijat jakavat ryhmässä yhteisiä oppimiskokemuksiaan ja odotuksiaan tulevaisuudelta ja näin tekevät näkyväksi kollektiivista

hiljaista tietoa, mitä ei opetussuunnitelmiin ole välttämättä kirjattu. Siten erilaisilla ryhmämuotoisilla uraohjauksilla on tärkeä paikkansa osana yksittäisen opiskelijan HOKS-prosessia.

OPISKELIJAN TOIMIJUUS YHTEISÖLLISESSÄ OPPIMISPROSESSISSA

Yhteisöllisessä oppimisessa tehdään ryhmässä yhdessä töitä ja opitaan. Yhä enemmän oppimista tapahtuu oppilaitoksen ulkopuolella autenttisissa työelämän oppimisympäristöissä. Tämä voi haastaa yhteisöllisen oppimisen käytäntöjä, jos yksittäinen opiskelija on yksin työpaikalla hankkimassa sitä osaamista, jota hänen tulee hankkia. Työelämäorientoituneessa projektioppimisessa, joka on yhteisöllisen oppimisen menetelmä, menee koko opiskelijaryhmä yhdessä opettajan kanssa työelämän oppimisympäristöihin tekemään ja oppimaan.

Opiskelijat ovat itse määritelleet ominaisuuksia, jotka kuuluvat toimijuuteen yhteisöllisen oppimisen prosessissa. Kysely on osa tutkimusaineistoa määritettäessä työelämäorientoituneen projektioppimisen pedagogista mallia (ks. Upola 2019). Opiskelijoiden mukaan opiskelijaryhmän yhteistoiminnassa korostuu opiskelijoiden sosiaaliset taidot tulla toimeen erilaisten ihmisten ja persoonallisuuksien kanssa, mikä osaltaan harjaannuttaa pitkäjänteisyyttä ja sietokykyä. Opiskelijat voivat joutua tekemään konkreettisia töitä yhdessä itselle vieraampien opiskelijoiden kanssa. Projektissa voi olla paljon erilaisia työtehtäviä, jolloin ilmapiirissä ilmenee toisten auttamista ja avuliaisuutta. Opiskelijat kokevat saavansa yhdessä enemmän aikaiseksi, kuin mihin kukaan yksittäinen opiskelija yksin yltäisi. Vastuullisuus projektin rajallisia aikatauluja kohtaan vaatii työn organisointia, johtamistaitoja ja usein myös kompromisseja. Opiskelijoiden mukaan yhteistoiminnallinen oppiminen vahvistaa heidän yhteisöllisyyden tunnettaan eli luokkahankeä. Eräs opiskelija (K1722) kuvaa kokemustaan projektioppimisesta:

”Täytyy osata ottaa vastaan kritiikkiä. Itsevarmuus näkyy positiivisesti projekteissa, tai yleensäkin työssä. Olen itse aika epävarma ja se usein näkyy omilla töissän, mutta ei ryhmätyössä, koska siinä tehdään kuitenkin yhdessä, aivan niin kuin näissä projekteissa mitä olemme koululla tehneet. Kukaan ei mielestäni saanut mitään ”paha” kritiikkiä projekteissa.” (Upola 2019, 164).

Kuten lainauksessa tulee esille, negatiivisia tunteita, kuten stressiä, pelkoa ja epävarmuutta siedetään ryhmässä paremmin kuin yksin suoritettaessa. Yhteisöllisessä oppimisessa ja sallivassa ilmapiirissä opiskelija voi rohkaistua osallistumaan häntä haastaviin työtehtäviin. Opiskelija on aktiivinen toimija. Tämä omalta osaltaan motivoi ja sitouttaa häntä ryhmään. Opiskelijan sitoutumisen nähdään useissa tutkimuksissa ilmenevän halukkuutena tehdä parhaansa, sitoutumisena ryhmän tavoitteisiin ja arvoihin sekä haluna pysyä ryhmän jäsenenä. Sitoutunut opiskelija ei ajattele ainoastaan omaa etuaan, vaan myös ryhmän yhteisellä tavoitteella on hänelle merkitystä.

(Ks. Rauhala ym. 2013; Heinilä 2009; Upola 2019.) Seuraavassa opiskelija (o812) kuvaa yhteisöllisyyden ilmenemistä oppimisprosessissa:

”...Lisäksi opin ryhmätyötä paljon, en odota muiden tekevän vaan teen itse. Tämä tarkoittaa myös sitä, että autan toista aina kun on mahdollista, vaikka en aina niin tekisikään mutta jatkossa siitä löydän myös parannettavaa. Projekti oli kaiken kaikkiaan hyvin opettavainen.” (Upola 2019, 166).

Ryhmän jäsenten vuorovaikutuksen tuloksena syntyy syvällisempää ja moniulotteisempaa tietoa kuin yksittäisen opiskelijan työskentelyn seurauksena. Yhteisöllinen oppimiskäsitys painottaa oppimisen sosiaalista luonnetta, vuorovaikutusta ja osallistumista yhteiseen tiedon rakentamiseen. Opiskelijalla tulee olla osaamisen hankkimisen prosessissaan salliva ja innostava yhteisö, jossa on mahdollista myös epäonnistua ja korjata toimintaa tekemällä uudestaan. (Ks. Hakkarainen ym. 2012; Lonka 2014; Upola 2019.) Yhteisöllisessä oppimisessa jokainen opiskelija toteuttaa myös henkilökohtaista oppimisprosessiaan ja hänen aktiivinen toimijuutensa korostuu (ks. Student Centered Learning (SCL), Lee & Hannafin 2016). Myös palaute on usein välitöntä, reaaliaikaista ja kannustavaa, mikä tuo onnistumisen tunteen osaamisen hankkimiseen.

HETEROGEEENISEN RYHMÄN OHJAAMINEN

Opettajalta vaaditaan vahvaa pedagogista osaamista luotsatessaan yhteisöllistä oppimista sellaisen opiskelijaryhmän kanssa, jossa osaaminen on monitasoista tai opiskelijaryhmän ryhmäytymisprosessi on alkuvaiheessa, eivätkä opiskelijat vielä tunne toisiaan. Vaihtelevat, oppilaitoksen ulkopuolella olevat autenttiset työ- ja oppimisympäristöt koetaan usein innostavina, mutta toisinaan opiskelija voi kokea ne hallitsemattomina.

Ryhmässä tapahtuvassa oppimisessa voi ilmetä erilaisia haasteita. Opiskelijan sosiaaliset kyvyt voivat olla rajoittuneita, jolloin opiskelijoiden välinen vuorovaikutus ei ole niin sujuvaa. Neurobiologisesti aivot kypsyvät vasta aikuisiän kynnyksellä ja sosiaalista kanssakäymistä ja vuorovaikutusta säätelevä aivojen etuosa kehittyy viimeisenä (Nyyssölä 2012, 5). Opiskelijalla voi ilmetä yhteisöllistä oppimisprosessia häiritsevää käyttäytymistä hänen ollessaan 15–19-vuotiaana ammatillisen koulutuksen vaiheessa. Opettajien kokemuksen mukaan ryhmätyöskentelyyn vaikuttavat opiskelijoiden erilaiset persoonallisuudenpiirteet ja elämäntaitojen taidot. Ohjaustilanteet, ohjaussuhteen muodostaminen ja ryhmässä työskentely voivat olla haasteellisia osalle opiskelijoista. Opiskelijalla voi olla käyttäytymispiirteistöä, joka tulee huomioida ryhmätyöskentelyssä. Käyttäytymiseen ja tarkkaavaisuuteen vaikuttavat ominaisuudet, rajoitteet ja hidasteet tulee huomioida yhteisöllisessä oppimisprosessissa. Sosiaaliseen kommunikointiin liittyvät eri tekijät on otettava huomioon ohjaamalla opiskelija hänelle sopiviin työtehtäviin ja työpariksi persoonaltaan sopivalle opiskelijalle. Opiskelija, jolla on erityisiä tuen tarpeita, ohjataan yksilöllisesti juuri hänelle sopiviin

työtehtäviin. Samoin nopeasti etenevälle tulee tarjota riittävän haastavia, häntä motivoivia työtehtäviä. Opettajan tulee kyetä herkästi tunnistamaan ja arvioimaan opiskelijan kognitiivisia, motivationaalisia, emotionaalisia ja sosiaalisia yksilöllisiä ominaisuuksia. (Ks. Sajaniemi & Krause 2012; Nyyssölä 2012; Sointu 2014; Sandberg 2016; Upola 2019.)

Opettaja voi johtaa ryhmän toimintaa yhteisöllisessä oppimisprosessissa kannustamalla opiskelijoita toimeliaisuuteen ja yhdessä tekemiseen, jolloin korostuu yrittämäinen ja myönteinen asenne (ks. myös Lackeus 2016). On tärkeää tunnistaa opiskelijan taitoja ja vahvuuksia, jolloin hän pääsee hyödyntämään erityisosaamistaan. Keskeisenä tekijänä onnistuneessa oppimiskokemuksessa pidetään positiivista vaativuutta, jossa opettaja haastaa ja tukee opiskelijoitaan yhteisöllisesti tiimioppimaan, ylittämään itsensä ja menemään epämurkavuusalueelle, tekemään työnsä laadukkaasti ja saavuttamaan asetetut tavoitteet. Vaaditaan sinnikkyyttä, aloitukykyä, joustavuutta ja rohkeutta. Onnistumisen kokemukset oppimisprosessissa vaikuttavat opiskelijan itseluottamukseen, mikä korreloi positiivisesti motivoitumiseen, periksiantamattomuuteen, sitoutumiseen ja suoriutumiseen. (Soveltaen Rauhala ym. 2013, 74–84; Upola 2019.)

JATKUVA OPPIMINEN JA TYÖELÄMÄTAIDOT

Ammatillisella koulutuksella on keskeinen rooli työmarkkinoiden osaamispääoman tuottajana. Opetuksessa tulee kiinnittää huomiota opiskelijoiden yhteisöllisyyttä edistävien taitojen kehittämiseen, koska sosiaalisilla taidoilla voi osaltaan vaikuttaa työllistymiseen. Koulutuksella on suuri merkitys elämäntien kannalta, joten erilaisin pedagogisin menetelmin voidaan harjaannuttaa myös opiskelijan elinikäisen oppimisen taitoja. Jos opiskelu- ja elämäntien taidot ovat puutteelliset, voi se johtaa ammattikoulutuksesta karsiutumiseen tai opintojen keskeytymiseen. Koulutuksen ulkopuolelle jääminen voi johtaa heikkoon ja epävarmaan työmarkkina-asemaan, kasautuvaan huono-osaisuuteen ja heikkenevään elämäntien hallintaan myös aikuisuudessa. Syrjäytymisen uhka tulee tiedostaa ja ymmärtää se sekä yhteiskunnallisena että yksilön kokonaisvaltaisesti vaikuttavana prosessina, huono-osaisuuden syvenevänä jatkumona, jossa ilmenee erilaisten riskien ketjuuntumista yksilön elämäntien kulkussa. (Ks. Suikkanen ym. 2002, 2006; Upola 2019; ks. myös Tyndall ym. 2018.) Jatkuvan oppimisen taitoja tarvitaan siinä tulevaisuudessa, johon opiskelija koulutetaan. Nopea tekninen kehitys tuo ammatteja, joita emme tiedä vielä olevan olemassa. Opiskelijalta edellytetään itseohjautuvuutta ja aktiivista toimijuutta, jota koulutuksen aikainen HOKS- ja uraohjaus yksilöllisesti tukee.

Opettajan on hyvä reflektoida omaa ohjaustyötään, vertaisarvioida kollegoiden kanssa ja kehittää uusia, toimivia ryhmätyömenetelmiä ja ryhmäytämisen toteuttamistapoja. Yhteisöllisen oppimisen erilaiset menetelmät tukevat myös opettajan ura- ja tulevaisuusohjaustyötä osana opiskelijan HOKS-prosessia. Opiskelija kokee olevansa osa ryhmää ja ryhmä on hänen tukenaan. Parhaimmillaan jaettu asiantuntijuus ja yhteistoiminnallinen työskentely luovat oppimisen iloa ja positiivista sosiaalista kanssakäymistä.

Itse- ja ryhmäreflektio on tärkeä osa oppimisprosessia, jossa tehdään osaamista näkyväksi ja opitaan sanallistamaan omaa osaamista. Voidaan olettaa, että yhteisöllisessä oppimisessä koko ryhmä hyötyy yksilöiden erilaisista taidoista ja tiedoista niin, että opiskelun mielekkyys ja siihen sitoutuminen vahvistuu ja myös oppimistulokset paranevat. Opiskelija on valmiimpi työelämään.

LÄHTEET

- Billett, S. 2002. Workplace pedagogic practices: co-operation and learning. *British Journal of Educational Studies*, 50 (4), 457–483.
- Hakkarainen, K., Lallimo, J. & Toikka, S. 2012. Asiantuntijuus, kollektiivinen luovuus ja jaetut tietokäytännöt. *Aikuiskasvatus* 32, 246–256.
- Heinilä, H. 2009. Emotionaalisuus tutkivan oppimisen prosessissa. Teoksessa H. Heinilä, P. Kalli & K. Ranne (toim.) *Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus*. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu, 80–98.
- Lackeus, M. 2016. Value Creation as Educational Practice - Towards a new Educational Philosophy grounded in Entrepreneurship? Thesis for the degree of Doctor of engineering. Gothenburg: Chalmers University of technology.
- Lee, E. & Hannafin, M. J. 2016. A design framework for enhancing engagement in student-centered learning: own it, learn it, and share it. *Association for Educational Communications and Technology 2016*. Published online: 07 January 2016, 1–28.
- Lonka, K. 2014. *Oivaltava oppiminen*. Helsinki: Otava.
- Nyysölä, K. 2012. Oppimislähtöinen kognitio- ja neurotieteellinen tutkimus koulutuspoliittisesta näkökulmasta. Teoksessa T. Kujala, C. M. Krause, N. Sajaniemi, M. Silvén, T. Jaakkola & K. Nyysölä (toim.) *Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti*. Opetushallituksen julkaisuja. *Muistiot 2012:1*, 5–7.
- Opetushallitus 2020. HOKS. Löydettävissä osoitteessa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/henkilokohtaistaminen>.
- Rauhala, I., Leppänen, M. & Heikkilä, A. 2013. *Pääasia. Organisaation psykologinen pääoma*. Helsinki: Talentum.
- Sajaniemi, N. & Krause, C. M. 2012. Oppimisen palapelit. Teoksessa T. Kujala, C. M. Krause, N. Sajaniemi, M. Silvén, T. Jaakkola & K. Nyysölä (toim.) *Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti*. Opetushallituksen julkaisuja. *Muistiot 2012:1*, 8–21.
- Sandberg, E. 2016. *ADHD perheessä: Opetus-, sosiaali- ja terveystoimen tukimuodot ja niiden koettu vaikutus*. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Sointu, E. T. 2014. *Multi-informant assessment of behavioral and emotional strengths*. University of Eastern Finland. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Suikkanen, A., Linnakangas, R. & Martti, S. 2002. Työllisyyden muutos ja koulutuksen merkitys. *Aikuiskasvatus* 2/2002, 114–123.

- Suikkanen, A., Martti, S. & Huilaja, H. 2006. Nuorten aikuisten elämäntilanne ja sosiaaliset valinnat. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 103–120.
- Tyndall, I., Waldeck, D., Riva, P., Wesselmann, E. D. & Pancani, L. 2018. Psychological flexibility and ostracism: Experiential avoidance rather than cognitive fusion moderates distress from perceived ostracism over time. *Journal of Contextual Behavioral Science*. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2018.02.001>.
- Tynjälä, P., Virtanen, A., Klemola, U., Kostiainen, E. & Rasku-Puttonen, H. 2016. Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. *European Journal of Teacher Education* 39(3), 368–387.
- Upola, S. 2019. Työelämäorientoitunut projektioppiminen ammatillisen koulutuksen kontekstissa. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopiston julkaisuja 385. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.