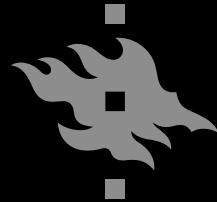


KAIKKIALLA.fi

# YHDESSÄ. LUOVASTI. OPPIEN.

Opetuksen ja oppimisen muutos **2016**



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

Yhdessä. Luovasti. Oppien.  
Opetuksen ja oppimisen muutos 2016.

Leena Krokfors, Marjaana Kangas, Kaisa Kopisto,  
Leila Rikabi-Sukkari, Laura Salo & Olli Vesterinen

Lähdeluettelomerkintä:

Krokfors, L., Kangas, M., Kopisto, K., Rikabi-Sukkari, L., Salo, L.  
& Vesterinen, O. (2015). Yhdessä. Luovasti. Oppien. Opetuksen ja  
oppimisen muutos 2016. Opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto.  
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201510223765>

Helsingin yliopisto  
Opettajankoulutuslaitos  
PL 9  
00014 Helsingin yliopisto  
[leena.krokfors@helsinki.fi](mailto:leena.krokfors@helsinki.fi)

ISBN 978-951-51-1700-7

Graafinen suunnittelu: Dayground, [www.dayground.com](http://www.dayground.com)

# SISÄLTÖ

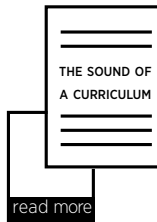
ESIPUHE	<b>1</b>
1. OPPIMISTA KAIKKIALLA	<b>2</b>
1.1 Ulottuvuudet	<b>2</b>
1.2 Toimijat	<b>4</b>
1.3 Prosessit	<b>4</b>
2. OPPIMISEN KAIKKIALLISUUS JA PEDAGOGIIKKA	<b>6</b>
2.1 Rajoja ylittävä pedagogiikka ja osallistava pedagogiikka	<b>6</b>
2.2 Moniammatillinen pedagoginen yhteistyö	<b>8</b>
3. OPETUSSUUNNITELMA	<b>10</b>
3.1 Opetussuunnitelma ja koulun toimintakulttuurin kehittäminen	<b>10</b>
3.2 Opetussuunnitelma ja oppimisen kaikkiallisuus	<b>11</b>
4. OPETTAJIEN AMMATILLINEN OPPIMINEN	<b>12</b>
4.1 Korkeakoulujen tarjoamat erikoistumiskoulutukset	<b>12</b>
4.2 Opettajien ammatilliset verkostot	<b>13</b>
LOPUKSI	<b>14</b>
LÄHTEET	<b>15</b>

# ESIPUHE

Mahdollisuus oppimiseen on läsnä kaikkialla. Elämme alati muuttuvassa maailmassa, jossa koulu on vain yksi monista oppimisen paikoista, tiedon lähteistä ja välittäjistä.

Claxton (2002, 23) kuvaa tulevaisuuden kasvatuksen olemusta seuraavasti:

***If the main thing we know about the future is that we do not know much about it, then the key responsibility of the educator is not to give young people tools that may be out of date before they have even been fully mastered, but to help them become confident and competent designers and makers of their own tools as they go along.***



Opetuksen ja oppimisen muutoksen keskiössä ovat lapset ja nuoret. Kesäkuussa 2015 Suomessa vierailleen emeritus professori Lee Shulmanin mukaan oppimisen ja opetuksen muutoksessa tärkeintä on se, että lapset ja nuoret voivat kohdata tulevaisuuden luottavaisin mielin. Vaikka voimme tietää tulevaisuudesta vain vähän, on koulun siis suuntauduttava tulevaisuuteen.

Tarkastelemme *Yhdessä. Luovasti. Oppien. Oppimisen ja opetuksen muutos 2016* -julkilausumassamme opetuksen ja oppimisen muutosta oppimisen kaikkiallisuuden näkökulmasta. Pohdimme sitä, miten koulun ulkopuolella opittuja tietoja ja taitoja tulisi hyödyntää koulutyöskentelyssä sekä sitä, miten koulussa oppiminen kytkeytyisi entistä paremmin lasten ja nuorten elämään. Julkilausuman tavoitteena on innostaa opettajat kehittämään sekä omia pedagogisia käytänteitään että koko koulun toimintakulttuuria yhdessä kollegoiden ja koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Tavoitteenamme on myös, että opettajat ottaisivat sekä opetussuunnitelman perusteet että niiden pohjalta laaditut kunta- ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat käyttöön ennen kaikkea pedagogisina työvälineinä. Osallistumme julkilausumalla myös ajankohtaiseen keskusteluun opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämisestä.

Julkilausuma pohjautuu Koulu Kaikkialla -hankkeessa (OKM, 2011–2015) tehtyyn tutkimus- ja kehittämistyöhön.

# 1. OPPIMISTA KAIKKIALLA

**O**ppimista tapahtuu kaikkialla. Oppia voi tietoisesti ja tavoitteellisesti tai tiedostamattaan, kuin vahingossa. Oppimista tapahtuu niin fyysisissä kuin virtuaaleissa ja digitaalisissa ympäristöissä, jotka mahdollistavat myös ajasta ja paikasta vähemmän riippuvan opiskelun ja oppimisen.

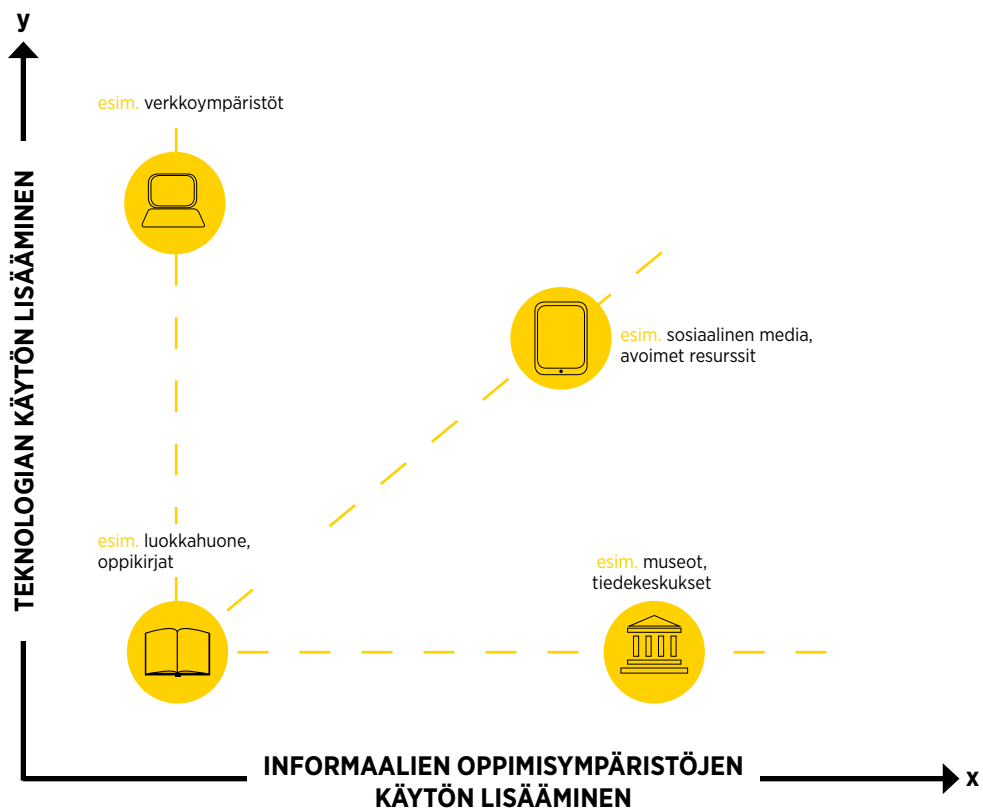
Lasten ja nuorten oppimisympäristöt ovat moniulotteisia, vaihtelevia ja rikkaita. Puhutaan myös oppimisen ekologiasta, jolla viitataan erilaisiin ympäristöihin ja oppijayhteisöihin, joissa lapsi tai nuori toimii (ks. Barron 2006; Brown 2002). Lapset ja nuoret käyttävät myös monenlaisia välineitä ja teknologioita päivittäin. Jopa 70 % oppimisesta tapahtuu heidän vapaa-ajallaan (Banks ym., 2007).

Tiedon tuottajien ja tiedon määrän kasvu sekä teknologinen kehitys haastavat paitsi opettajia ja koulu yhteisöjä, myös opettajankoulutusta ja opettajien täydennyskoulutusta uudistumaan. Tietoympäristömme on siirtynyt suuressa määrin digitaaliseen muotoon ja teknologiat tarjoavat mahdollisuuksia opetuksen sisällölliseen uudistamiseen ja oppimisympäristöjen monipuolistamiseen. Virtuaalisten ja niin sanottujen avointen ympäristöjen sekä sosiaalisen median hyödyntäminen opetuksessa on kuitenkin vielä verrattain vähäistä.

Oppimisen kaikkiallisuus tuo koululle sekä haasteita että mahdollisuuksia. On tärkeä pohtia, millä tavalla koulussa voidaan ottaa huomioon lasten ja nuorten koulun ulkopuolella omaksumia tietoja ja taitoja sekä sitä, millä tavalla teknologiavälineitä ja digitaalisia ympäristöjä voidaan perustellusti integroida opetukseen. Oppimisen kaikkiallisuuden ymmärtäminen on perusta uusien pedagogisten käytäntöjen ja uusien oppimisympäristöjen luomiselle.



OPPIMISEN  
KAIKKIALLISUUDEN  
MALLI



Olemme Koulu Kaikkialla -hankkeessa kehittäneet oppimisen kaikkiallisuutta havainnollistavan mallin (Kuvio 1), jossa oppimista ja oppimisympäristöjä määrittävät kaksi ulottuvuutta: lisääntyvä teknologian hyödyntäminen (y-akseli) ja lisääntyvä koulun ulkopuolisten eli informaali oppimisympäristöjen käyttö (x-akseli). Kuvion vasemmassa alakulmassa, x ja y -akseleiden liittymäkohdassa, opetus keskittyy luokkahuoneeseen ja perustuu oppikirjoihin, eikä opetuksessa hyödynnetä teknologian tarjoamia mahdollisuuksia. Mitä kauemmaksi akseleiden liittymäkohdasta edetään, sitä enemmän informaali oppimisympäristöjen, teknologioiden ja digitaalisten ympäristöjen käyttö lisääntyvät.

Koulun kasvimaan hoitaminen tai opintokäynti museossa ovat esimerkkejä lisääntyvästä koulun ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisestä. Lisääntyvää teknologian käyttöä puolestaan kuvaa opetuksen järjestäminen joko osin tai kokonaan verkko-oppimisympäristöissä. Opetuksessa voidaan hyödyntää myös yhtä aikaa sekä teknologiaa että koulun ulkopuolisia oppimisympäristöjä. Esimerkkinä on historian opiskelu koulun lähiympäristössä mobiilipeliä pelaten.

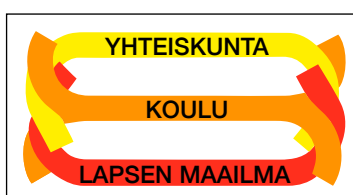
Mallin tarkoituksena ei ole arvottaa erilaisia oppimisympäristöjä itsessään, vaan olennaista on se, että opetuksessa hyödynnetään monipuolisia oppimisympäristöjä ja tarkoituksenmukaisia opetusmenetelmiä (ks. myös POPS 2014).

## 1.1 ULOTTUVUUDET

Kun oppiminen nähdään kaikkiallisena, se ylittää rajoja formaalin ja informaalin, lokaalin ja globaalin sekä fyysisen ja virtuaalisen välillä (vrt. Smeds, Krokfors, Ruokamo & Staffans, 2010). Nämä ulottuvuudet mahdollistavat oppimisen ja opetuksen käsitteellisen tarkastelun ja auttavat hahmottamaan oppimisympäristöjä ja oppimisen kaikkiallisuuteen liittyvää dynamiikkaa. Opetuksen ja oppimisen tarkastelu edellä mainittujen ulottuvuuksien avulla auttaa myös määrittämään, miten erilaiset ympäristöt, verkostot ja digitaaliset välineet toimivat oppimisen resursseina.

## 1.2 TOIMIJAT

Koulun toimintakulttuurin muutosta voidaan tarkastella lapsen, opettajan, koulun ja koulun ulkopuolisten toimijoiden näkökulmista. Näillä kaikilla on omat toimintatapansa ja käytänteensä. Toimintakulttuurin muutos edellyttää aina rajojen ylittämistä niin toimijoiden kuin käytänteiden välillä. Rajoja ylitetään institutionaalisella, yksilöiden välisellä sekä yksilön sisäisellä tasolla (Akkerman ym., 2012). Koulun toimintakulttuurin kehittämiseksi tarvitaan rajojen ylittämistä (ks. myös Rajala ym., 2010):



- a) koulun sekä ympäröivän lähiympäristön ja yhteiskunnan välillä,
- b) koulun sisällä, ja
- c) koulun ja lapsen maailman välillä.

Rajojen ylittäminen on kaksisuuntainen dynaaminen oppimisprosessi, jossa kaikki osapuolet oppivat. Rajat tulisivat nähdä pikemminkin oppimisen aikaansaajina ja mahdollistajina kuin esteinä. Opettajalla on rajojen ylittämisessä keskeinen rooli. Hänen tehtävänä on rakentaa – opetussuunnitelmaan pohjautuen – yhteistyötä ja jatkumoa eri toimijoiden käytänteiden välille.

## 1.3 PROSESSIT

Koulun toimintakulttuurin muutokset tapahtuvat vaiheittain ja niihin sisältyy erilaisia oppimisen prosesseja. Osaan oppimisprosesseista sisältyy myös rajoja ylittäviä oppimisen prosesseja. Kirjallisuuskatsaukseensa perustuen Akkerman ja Bakker (2011) ovat tunnistaneet rajojen ylittämiseen liittyviä oppimisen mekanismeja. Oppimisen mekanismit ovat:

- identifikaatio
- koordinaatio
- reflektio
- transformaatio

Identifikaatiossa kyseenalaistetaan, tunnistetaan ja uudelleen arvioidaan olemassa olevia käytäntöjä ja määritellään omaa toimintakulttuuria uudelleen suhteessa muihin toimintakulttuureihin. Koordinaatiossa syntyy erilaisia yhteisiä toimintamalleja, jotka eivät välttämättä ole aluksi luonteivia kaikille osapuolille. Reflektiossa havaitaan ja määritellään eroja ja samankaltaisuuksia, joita toisistaan poikkeavat toimintakulttuurit tuovat mukanaan yhteiseen toimintaan. Refleктоimalla toimijoiden on mahdollista oppia ymmärtämään toistensa näkökantoja.

Transformaatiossa käytänteet muuttuvat ja vakiintuvat synnyttäen myös uusia yhteisiä käytänteitä. Rajojen ylittämisen tarkastelu oppimisen mekanismien avulla palvelee koulun toimintakulttuurin kehittämistä (ks. myös kuvio 2). Kuten Akkerman, Bruining ja Eijnden (2012) kirjottavat, identifikaatio, koordinaatio, reflektio ja transformaatio voivat muodostaa myös muutosprosessin jatkumon. Esimerkiksi yhteiskunnallinen kehitys ja keskustelu lasten ja nuorten teknologian käytön lisääntymisestä on synnyttänyt identifikaatioprosesseja ja tarpeen arvioida uudelleen koulun käytänteitä. Monet ajankohtaiset oppimisympäristöhankkeet ja opetuskokeilut puolestaan kertovat koordinaatiosta, jossa uusia toimintamalleja on kokeiltu käytännössä.



# 2. OPPIMISEN KAIKKIAL- LISUUS JA PEDAGOGIIKKA

## 2.1 RAJOJA YLITTÄVÄ PEDAGOGIIKKA JA OSALLISTAVA PEDAGOGIIKKA

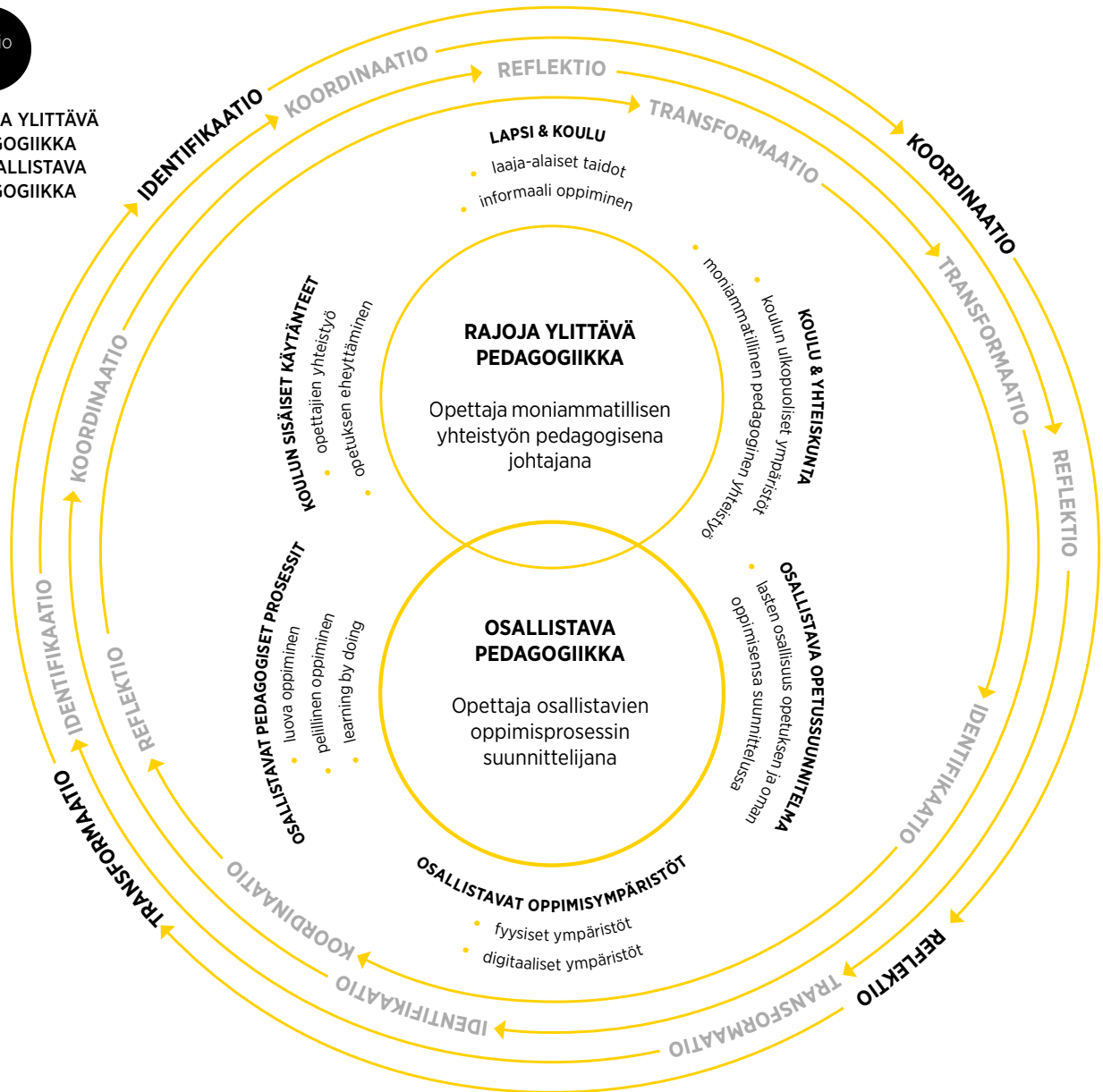
**K**oulun toimintakulttuurin muutos edellyttää muutoksia pedagogiikassa. Esittelemme tässä julkilausumassa kaksi pedagogista lähestymistapaa koulun toimintakulttuurin muutoksen toteuttamiseen: rajoja ylittävän pedagogiikan ja osallistavan pedagogiikan (Kuvio 2).

Rajoja ylittävä pedagogiikka keskittyy opetuksen ja oppimisen rajoja ylittäviin käytäntöihin ja korostaa opettajan roolia moniammatillisen yhteistyön pedagogisena johtajana. Rajoja ylittävässä pedagogiikassa luodaan ja tuetaan toimintakulttuuria, jossa ylitetään koulun ja yhteiskunnan, koulun ja lapsen maailman, sekä koulun sisäisiä rajoja.

Esimerkkinä koulun ja yhteiskunnan välisten rajojen ylittämisestä on koulun yhteistyö paikallisten toimijoiden, kuten yritysten, yhdistysten ja museoiden kanssa. Rajojen ylittäminen koulun ja lapsen maailman välillä tarkoittaa sitä, että opetuksessa otetaan entistä paremmin huomioon lapsen olemassa olevat tiedot ja taidot, hänen kiinnostuksen kohteensa, vahvuutensa sekä koulun ulkopuolella hankittu osaaminen. Rajojen ylittäminen koulun sisällä viittaa esimerkiksi yli oppiainerajojen tapahtuvaan opettajien yhteistyöhön, opetuksen

Kuvio  
2.

**RAJOJA YLITTÄVÄ  
PEDAGOGIIKKA  
JA OSALLISTAVA  
PEDAGOGIIKKA**



eheyttämiseen ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien rakentamiseen.

Osallistavan pedagogiikan lähtökohtana on lapsen toimijuus ja aktiivinen osallistuminen. Osallistavassa pedagogiikassa oppimisen tavoitteet ja prosessit tehdään näkyviksi ja jaettaviksi. Oppilaat saavat mahdollisuuden toimia aloitteellisesti, tehdä päätöksiä ja ottaa vastuuta. Sen sijaan, että oppilaat nähdään vain tiedon kuluttajina, heidät tulee nähdä myös aktiivisina tiedon tuottajina. Oppilaat osallistuvat myös toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Esimerkkinä osallistavasta pedagogiikasta on koulun yhteinen kasvimaaprojekti, jossa oppilaat ovat vastuussa kasvimaan suunnittelusta, kylvöstä ja hoidosta. Tällaiset pitkäaikaiset projektit tukevat

opiskeltavien sisältöjen omaksumisen lisäksi muun muassa aloitteiden tekemistä ja yhteistä päätöksentekoa (Kangas ym., 2014). Osallistavan pedagogiikan ja erilaisten osallistavien menetelmien hyödyntäminen palvelee myös lasten ja nuorten laaja-alaisen osaamisen kehittymistä.

Osallistavassa pedagogiikassa painottuu opettajan rooli oppimisen ohjaajana. Opettaja suunnittelee ja ohjaa opiskeluprosesseja, jotka rohkaisevat aktiiviseen osallistumiseen, tutkimiseen, luovuuteen ja yhteiseen tiedon rakentamiseen. Osallistavat oppimisen menetelmät voivat vaihdella oppimisen tavoitteista ja käytettävistä resursseista riippuen. Tärkeä on tunnistaa, että erilaiset oppimisympäristöt tukevat erilaista toimijuutta (esim. Löfman, 2013; Ignatius, 2014).



Digitaalitekniikka avaa runsaasti mahdollisuuksia osallistavan pedagogiikan toteuttamiselle. Esimerkkeinä teknologiaa hyödyntävistä osallistavista menetelmistä ovat mobiilioppiminen, digitaaliset pelit ja ohjelmointi. Koulu Kaikkiällä -hankkeessa kehitetty osallistavan pelipedagogiikan malli tarjoaa työkaluja pelillisten ja leikillisten oppimisprosessien suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin (Krokkfors, Kangas & Kopisto, 2014). Malli on prosessikuvaus siitä, millaisista vaiheista pelilliset oppimisprosessit koostuvat ja mitä kysymyksiä opettajan on tarpeen ottaa huomioon osallistavan pedagogiikan toteuttamisessa. Näitä oppilaiden kanssa yhdessä pohdittavia kysymyksiä ovat esimerkiksi: "Mitkä ovat oppimisen tavoitteet?", "Miten opettaja osallistuu ja ohjaa?" ja "Miten ja millaista yhteistyötä prosessin aikana tehdään?"

## 2.2 MONIAMMATILLINEN PEDAGOGINEN YHTEISTYÖ

Rajoja ylittävässä pedagogiikassa opetus ja oppiminen sidotaan ympäröivään yhteiskuntaan, sen toimintaan ja ilmiöihin. Tällöin opetuksessa hyödynnetään myös koulun ulkopuolista asiantuntijuutta, eli tehdään moniammatillista pedagogista yhteistyötä. Moniammatillisen pedagogisen yhteistyön ensisijaisena tavoitteena on edistää lasten ja nuorten oppimista sekä kehittää toimintakulttuuria, jossa kaikilla osapuolilla on mahdollisuus oppimiseen.

Olemme Koulu Kaikkiällä -hankkeessa tutkineet sitä, mitä onnistunut rajoja ylittävä pedagogiikka edellyttää (Vesterinen ym., tulossa). Ensinnäkin, rajoja ylittävä pedagogiikka edellyttää koulun ulkopuoliselta yhteistyökumppanilta pedagogista osaamista ja reflektointia. Yhteistyöllä tulee olla yhteinen tavoite sekä ymmärrys lasten ja nuorten oppimisen ohjaamisesta ja siihen liittyvästä pedagogisesta ajattelusta ja päätöksenteosta.

Toiseksi, rajoja ylittävän pedagogiikan toteuttaminen moniammatillisessa yhteistyössä edellyttää jaettuja rooleja ja yhteisesti neuvoteltua vastuun jakamista. On myös oltava avoin oppimaan toisilta; niin toisilta aikuisilta kuin lapsilta ja nuorilta. Kuten Anne Edwards yksiselitteisesti toteaa, "moniammatillista yhteistyötä opitaan tekemällä moniammatillista yhteistyötä" (Edwards, 2009, 85).

Kolmanneksi, koulun toimintakulttuuria kehitettäessä on aina kysymys myös resursseista. Moniammatillisen pedagogisen yhteistyön rakentaminen edellyttää kaikilta osapuolilta panostamista, esimerkiksi ajankäytöllistä panostamista (ks. esim. Akkerman & Bakker, 2011; Callahan & Martin, 2007; Edwards, 2009). Pedagoginen yhteistyö on uusien käytäntöjen rakentamista, tuttujen käytäntöjen ja oman mukavuusalueen ulkopuolella liikkumista. Parhaimmillaan moniammatillinen yhteistyö johtaa transformaatioon, joka ilmenee esimerkiksi opetustilanteessa vaihtuvina rooleina (Hyvärinen ym., 2015). Tällöin koulun ulkopuolisella asiantuntijalla voi olla vastuullisempi rooli opiskeltavista sisällöistä kun taas opettaja voi olla pikemminkin oppija muiden joukossa. Koska moniammatillinen pedagoginen yhteistyö mahdollistaa opettajalle myös oppijan roolin, se palvelee hänen omaa ammatillista kehittymistään ja auttaa tarkastelemaan opiskeltavia sisältöjä oppilaiden näkökulmasta.

Ja lopuksi, moniammatillisen pedagogisen yhteistyön vakiinnuttaminen edellyttää sitä, että yhteistyön merkitys, tavoitteet ja sisällöt ulottuvat myös koulujen opetussuunnitelmiin.

# 3. OPETUS- SUUNNITELMA

## 3.1 OPETUSSUUNNITELMA JA KOULUN TOIMINTAKULTTUURIN KEHITTÄMINEN

**P**erusopetuksen opetussuunnitelman perusteilla on tärkeä rooli opetuksen ja oppimisen muutoksessa (Vitikka, Krokfors & Hurmerinta, 2012). Opetussuunnitelman perusteet muodostavat kehyksen, jonka pohjalle laaditaan kunnalliset ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Kansainvälisistä suuntauksista poiketen, Suomen koulutusjärjestelmässä rehtorit ja opettajat ovat tiiviisti mukana opetussuunnitelman laadinnassa. Paikallisella tasolla on vahva päätösvalta ja vastuu opetussuunnitelman laadinnasta. Huomionarvoista on myös, että järjestelmämme ei nojaa kansalliseen testaukseen, oppimateriaalien tarkistukseen tai koulutarkastuksiin (Darling-Hammond, 2010; Krokfors, 2007). Opettajien ammatillista autonomiaa pidetään tärkeänä ja opettajat nähdään opetuksen ja oppimisen asiantuntijoina, jotka ovat vastuussa niin opetuksen suunnitteluun kuin sen toteutukseen ja arviointiin liittyvistä tehtävistä.

Maamme perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on juuri uudistettu ja uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön elokuussa 2016. Opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteena on luoda perusta koulun toimintakulttuurin ja uusien oppimisympäristöjen kehittämiseksi. Opetussuunnitelmauudistuksen tarkoituksena ei ole vain kannustaa, vaan myös velvoittaa kouluja ja opettajia uudistamaan pedagogiikkaansa. Pedagogiikan uudistaminen opetussuunnitelman perusteiden suunnassa edellyttää paitsi uusien oppimisympäristöjen tunnistamista, myös käytäntöjen, tiedonalojen ja instituutioiden välisten rajojen ylittämistä.

### 3.2 OPETUSSUUNNITELMA JA OPPIMISEN KAIKKIALLISUUS

Opetussuunnitelma on koulun toimintakulttuurin ja pedagogiikan uudistamisen väline. Sekä opetussuunnitelman perusteet että paikallinen opetussuunnitelma tulisi ensisijaisesti nähdä koulun ja opettajan pedagogisena työvälineenä (Vitikka ym., 2012). Kun opetussuunnitelman perusteiden pohjalta laadittavissa alueellisissa ja koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa opetus ja oppiminen kytketään lähiympäristöön ja paikallisuuteen, muodostuu rajoja ylittävän ja osallistavan pedagogiikan kehittämiseksi hyvä, kunkin koulun ja alueen omaleimaisuudesta lähtevä perusta. Parhaimmillaan opetussuunnitelma muodostaa koulun yhteisen tulinnan opetus- ja kasvatustyön päämääristä, sisällöistä ja pedagogisista järjestelyistä (Kangas ym., 2015).

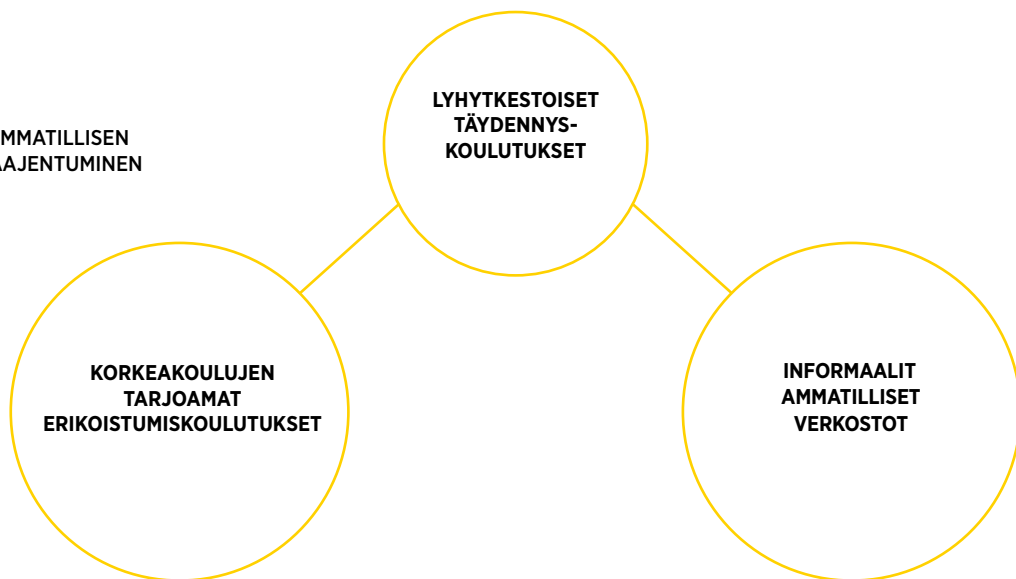
Monet suomalaiset koulut ovat jo kehittäneet koulunsa toimintaa oppimisen kaikkiallisuuden ja laajentuvien oppimisympäristöjen näkökulmasta. On kouluja, joilla on pitkä historia yhteistyön tekemisestä paikallisten toimijoiden kanssa. Koulujen yhteistyökumppaneihin kuuluu kulttuurilaitoksia, yrityksiä, järjestöjä, yhteisöjä ja yksityishenkilöitä. Joissain kouluissa rajoja ylittävä pedagogiikka on yltänyt myös opetussuunnitelman tasolle ja koulut ovat kehittäneet omat, opetussuunnitelmiin kirjatut mallit siitä, kuinka kullakin vuosiluokalla hyödynnetään lähiympäristöä, elinkeinoelämää ja paikallisia toimijoita (Hyvärinen ym., 2015). Rajoja ylittävän pedagogiikan vahvistaminen opetussuunnitelman avulla tarkoittaa ennen kaikkea opetussuunnitelman pedagogisen luonteen vahvistamista (Krokkfors ym., 2010).

Suomessa oppikirjaperustainen pedagogiikka on perinteisesti ollut vahvaa (Vitikka, 2009), ja oppikirjat ovat sisältäneet runsaasti suoraan opetussuunnitelmaan kytkeytyvää oppiainekohtaista sisältöä. On kuitenkin välttämätöntä muistaa, että oppikirja ei korvaa opetussuunnitelmaa ja sen tuntemusta. Opetussuunnitelma ja erityisesti sen pedagoginen merkitys konkretisoituu, kun tiedostetaan se, että toisin kuin oppikirja, opetussuunnitelma rakentuu spiraalimaisesti. Spiraalirakenne mahdollistaa sen, että oppiainekohtaiset sisällöt sekä kertautuvat että asteittain syvenevät ja laajenevat vuosiluokalta toiselle edettäessä (ks. Lahdes 1978, 24). Opetussuunnitelman spiraalirakenne tukee sekä oppilaan tiedonrakentamista ja joustavaa tiedon soveltamista että antaa tilaa opettajan luoville pedagogisille ratkaisuille.

# 4. OPETTAJIEN AMMATILLINEN OPPIMINEN



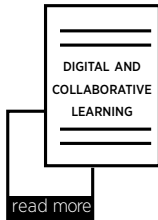
OPETTAJAN AMMATILISEN  
OPPIMISEN LAAJENTUMINEN



## 4.1 KORKEAKOULUJEN TARJOAMAT ERIKOISTUMISKOULUTUKSET

Ammatillisen oppimisen voi nähdä avaimena sekä henkilökohtaiseen työssä jaksamiseen että koko koulun hyvinvointiin. Suomalaiset opettajat osallistuvat tilastojen mukaan kuitenkin vähemmän täydennyskoulutukseen kuin kollegansa muualla Euroopassa (OECD, 2014, 103). Pulmana meillä näyttäisi olevan

niin täydennyskoulutuksen epäsystemaattisuus kuin sekin, ettei koulutus vastaa koulun tai opettajan tarpeisiin. Myös koulun toimintakulttuurin näkökulmasta täydennyskoulutuksen vaikutukset ovat useimmiten vähäiset.



Opettajien ammatilliseen kehittymiseen tarvitaan vahvaa koulutustarjontaa, ja opettajilla tulisi olla mahdollisuuksia täydentävään opiskeluun esimerkiksi opettajakoulutuslaitoksilla. Yhtenä esimerkkinä systemaattisesta opettajuuden ja tutkimusperustaisen koulun kehittämisen kokonaisuudesta on uusiseelantilainen The Mind Lab by UNITEC ja heidän opettajille suuntaamansa koulutusohjelma.

Tutkimusperustaisuus ja yhteistyö eri asiantuntijatahojen kanssa tarjoaa opettajakoulutusta tarjoaville korkeakouluille uudenlaisia mahdollisuuksia tukea opettajien ammatillista kehittymistä. Tohtorikoulutuksen rinnalla opettajakoulutusyksiköiden pitkäkestoiset erikoistumiskoulutukset tarjoavat ammatillisen kehittymisen tarpeisiin ja tavoitteisiin vastaavan koulutusmallin.

## 4.2 OPETTAJIEN AMMATILLISET VERKOSTOT

Opettajien ammatillisen kehittymisen näkökulmasta on tärkeää huomata myös opettajien ulottuvilla olevat lukuisat ammatillista tietoa ja osaamista omaavat informaalit verkostot. Näissä – usein sosiaalista mediaa hyödyntävissä – verkostoissa opettajat ja muut oppimisympäristötoimijat kohtaavat, esittävät kysymyksiä, jakavat kokemuksiaan ja kokeilujaan. Vaikka kiinnostus sosiaalisen median käyttöön ammatillisen oppimisen välineenä lisääntyy koko ajan, on opettajien toiminta informaaleissa verkostoissa kuitenkin vielä varsin uusi ilmiö. Opettajat tarvitsevat siis rohkaisua ja ohjausta oppiakseen hyödyntämään informaaleja verkostoja ja käyttämään sosiaalista mediaa ammatillisen kehittymisensä välineenä ja ympäristönä.



Koulu Kaikkiällä -hankkeessa on kehitetty ammatillisen oppimisen mallia, jota kutsutaan Oppimisfestivaaliksi. Koulutuskokonaisuudessa lähdetään liikkeelle koulun ja sen ympäristön vahvuuksista. Toisin kuin yleensä täydennyskoulutuksissa, Oppimisfestivaalissa koko koulu – myös oppilaat – otetaan mukaan tekemään opetuskokeiluja ja kehittämään koulun toimintakulttuuria. Kokeilut sidotaan opetussuunnitelmaan ja ne jaetaan sekä omassa yhteisössä että verkossa kaikille koulun toimintakulttuurin kehittämistä kiinnostuneille.



## LOPUKSI

*“Se maailmahan on tuolla. Ja sitähan pitää niille oppilaille näyttää. Ja se ei se onnistu ilman yhteistyötä. Se on oikeestaan se ainut mahdollinen tapa. Tietenki ne verkostot ja ihmiset löytyy ajan kanssa. Ja se systeemi ja miten se toimii, niin on kaikilla omanlaisensa. Et ei voi olla semmosta yhtä mallia, että tekkää kaikki näin, niin tää on hyvä.” (kokenut opettaja)*

Koulu on lapsia ja nuoria varten. Tulevaisuudessakin koulun tehtävänä on huolehtia lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen oppimisen, kasvun ja kehityksen tukemisesta. Sosiaalinen vuorovaikutus, hyvinvointi ja turvallisuus sekä elämään liittyvien taitojen ja tietojen oppiminen ovat entistä keskeisemmässä roolissa uudistuvassa koulussa.

Koulun toimintakulttuurin, opetuksen ja oppimisen muutos edellyttää luovia ja yhteisöllisiä ajattelu- ja toimintatapoja. Parhaimmillaan koulu ja sen yhteistyökumppanit sekä opettajankoulutus vievät muutosta aktiivisesti ja harkiten eteenpäin.

Muutokseen tarvitaan meidät kaikki.

**YHDESSÄ. LUOVASTI. OPPIEN.**

## LÄHTEET

Akkerman, S. F. & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169.

Akkerman, S., Bruining, T. & van den Eijnden, M. (2012). Establishing and sustaining a network of academic primary schools: A chain of brokers at work.

Barron, B. (2006). Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A learning ecology perspective. *Human Development*, 49(4), 193–224.

Banks, J.A., Au, K.H., Ball, A.F., Bell, P., Gordon, E.W., Gutiérrez, K.D., Heath, S.B., Lee, C.D., Lee, Y., Mahiri, J., Nasir, N.S., Valdés, G., and Zhou, M. (2007). *Learning in and out of School in Diverse Environments: Life-Long, Life-Wide, Life-Deep*. Seattle, WA: The LIFE Center, University of Washington, Stanford University, SRI International, and the Center for Multicultural Education.

Brown, J. S. (2002). Growing up digital. How the web changes work, education and ways people learn. *USDLA Journal*, 16.

Callahan, J. L. & Martin, D. (2007). The spectrum of school-university partnerships: A typology of organizational learning systems. *Teaching and Teacher Education*, 23(2), 136–145.

Claxton, G. (2002). Education for the learning age: A sociocultural approach to learning to learn. Teoksessa G. Wells & G. Claxton (toim.), *Learning for life in 21st century. Sociocultural perspectives on the future of education*. Cambridge, MA: Blackwell, 21-33.

Darling-Hammond, L. (2010). Teacher education and the American future. *Journal of Teacher Education*, 61(1–2), 35–47.

Edwards, A. (2009). Understanding boundaries in inter-professional work. *The Scottish Educational Review*, 41(1), 5–21.

Edwards, A., Daniels, H., Gallagher, T., Leadbetter, J. & Warmington, P. (2009). *Improving inter-professional collaborations: Multi-agency working for children's wellbeing*. London: Routledge.

Hyvärinen, R., Kangas, M. & Krokfors, L. (2015). (Painossa.) Primary schools crossing boundaries: A study on extended learning environments in two Finnish village school contexts. Teoksessa O. Erstad, K. Kumpulainen, Å. Mäkitalo, K. Schröder, P. Pruuilmann-Vengerfeldt & T. Jóhannsdóttir (toim.), *Learning across contexts in the knowledge society*. SENSE Publishers book series.

Ignatius, A. (2014). Toimijuus koululaisen arjessa. Toimijuuden modaliteetit erilaisissa toimintaympäristöissä. Pro gradu. Helsingin yliopisto.

Kangas, M., Kopisto, K. & Krokfors, L. (2015). Eheyttäminen ja laajentuvat oppimisympäristöt. Teoksessa H. Cantell (toim.), Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Opetus 2000 -sarja. Jyväskylä: PS-kustannus, 37-43.

Kangas, M., Vesterinen, O., Lipponen, L., Kopisto, K., Salo, L. & Krokfors, L. (2014). Students' agency in an out-of-classroom setting: Acting accountably in a gardening project. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3(1), 34-42.

Kangas, M., Vesterinen, O. & Krokfors, L. (2014). Johdanto: Oppimispelit lapsen maailman, pelitutkimuksen ja osallistavan pedagogiikan risteyskohdassa. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.), *Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa*. Tampere: Vastapaino, 15-22.

Krokfors, L. (2007). Two-fold role of pedagogical practice in research-based teacher education. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen & H. Niemi (toim.), *Education as a societal contributor*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 147-159.

Krokfors, L., Kangas, M. & Kopisto, K. (2014). Johdanto: Pedagogiset mallit ja osallistava pelipedagogiikka. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.), *Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa*. Tampere: Vastapaino, 208-219.

Krokfors, L., Kangas, M., Vitikka, E. & Mylläri, J. (2010). Näkökulmia koulupedagogiikkaan. Teoksessa R. Smeds, L. Krokfors, H. Ruokamo & A. Staffans (toim.), *InnoSchool - välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka*. SimLab Report Series 31. Aalto University School of Technology, 52-85.

Lipponen, L., Kumpulainen, K., Krokfors, L., Kangas, M., Salo, L. & Kopisto, K. (2013). Koulu ja avautuvat oppimisympäristöt. Teoksessa K. Pyhältö & E. Vitikka (toim.), *Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen*. Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print, 218-234.

Löfman, K. (2013). Toimijuuden tarkastelua koulupäivän aikana erilaisissa toimintaympäristöissä. Pro gradu. Helsingin yliopisto.

OECD, Organisation For Economic Co-Operation And Development (2005). *The definition and selection of key competencies: Executive Summary*.

OECD, Organisation For Economic Co-Operation And Development (2014). *Talis 2013 results: An international perspective on teaching and learning*. OECD Publishing.

POPS. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Rajala, A., Hilppö, J., Kumpulainen, K., Tissari, V., Krokfors, L. & Lipponen, L. (2010). Merkkejä tulevaisuuden oppimisympäristöistä. Raportit ja selvitykset 2010:3. Opetushallitus.

Smeds, R., Krokfors, L., Ruokamo, H. & Staffans, A. (toim.) (2010). InnoSchool – välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka. SimLab Report Series 31. Aalto University School of Technology.

Vesterinen, O., Kangas, M., Krokfors, L., Kopisto, K., Salo, L. & Lipponen, L. (submitted). Inter-professional pedagogical collaboration between teachers and their out-of-school partners.

Vesterinen, O. & Kynäslähti, H. (2013). Mediakasvatus opetuksen eheyttäjänä. Teoksessa K. Pyhältö & E. Vitikka (toim.), Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print, 245-245.

Vitikka, E. (2009). Opetussuunnitelman mallin jäsenitys – sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Research in Educational Sciences 44. Jyväskylä: Finnish Educational Research Association.

Vitikka, E., Krokfors, L. & Hurmerinta, E. (2012). The Finnish national core curriculum: Structure and development. Teoksessa H. Niemi, A. Toom & A. Kallioniemi (toim.), Miracle of education: The principles and practices of teaching and learning in Finnish schools. Rotterdam: Sense Publishers, 83-96.

Opetuksen ja oppimisen muutos 2016 -julkilausuma on tehty Helsingin yliopiston Opettajankoulutuslaitoksen Koulu Kaikkialla -hankkeessa (OKM, 2011-2015).

