

Opettaja verkko-opetuksen pedagogisena käsikirjoittajana

Ohjausta ja vuorovaikutusta avoimen yliopiston virtuaalisella kampuksella



Verkko-opiskelun ei tarvitse olla yksinäistä puurtamista. Miten opettaja rakentaa vuorovaikutusta ja ohjausta suunnitellessaan ja toteuttaessaan opetusta verkossa? Pedagogisilla ratkaisuilla voidaan tukea integratiivista ajattelua. Opiskelijoiden aikaisempi kokemus ja osaaminen ovat voimavara avoimen yliopiston verkko-opetuksessa.

AVOIMEN YLIOPISTON OPISKELIJAT tulevat monenlaisista taustoista ja opiskelevat erilaisin tavoittein. Opintoihin hakeudutaan täydentämään aiempaa osaamista, parantamaan työllistymismahdollisuuksia, opiskelemaan tutkintotavoitteisesti, kenties löytämään jotain uutta ja kiinnostavaa tutkimustietoa. (Haltia ym. 2014.)

Oppimisen sosiaalinen ulottuvuus on läsnä myös virtuaalisella kampuksella. Etäopiskelu on yksinäistä, mutta verkkokurssilla on mahdollista päästä osaksi ryhmää, vuorovaikutukseen opiskelijoiden ja opettajan kanssa. Näin opiskelija voi tuntee olevansa mukana suuremmassa tarinassa kuin yksin oman kirjoituspöytänsä äärellä.

Reflektoimalla omaa työtämme pyrimme syventämään ymmärrystämme verkko-opettajuudesta. Etimme vastausta kysymykseen, miten opettaja rakentaa ohjausta ja vuorovaikutusta verkko-opetukseensa.

Teoreettisena tausta-ajatteluna käytämme Jyväskylän yliopistossa kehitettyä integratiivisen pedagogiikan mallia (Tynjälä 2016; Tynjälä ym. 2020). Mallissa asiantuntijuus koostuu viidestä elementistä:

- 1) teoreettinen tieto
- 2) kokemuksellinen tieto ja osaaminen
- 3) itsesäätelytieto
- 4) sosiokulttuurinen tieto ja osaaminen
- 5) emotionaalinen ulottuvuus (Tynjälä ym. 2020).

Integratiivisen pedagogiikan malli pohjautuu asiantuntijuuden kehittymistä tarkastelemaan tutkimukseen (ks. Tynjälä & Gijbels 2012), ja sitä on vuosien mittaan kehitetty edelleen. Malli kannustaa luomaan oppimisympäristöjä, joissa nämä asiantuntijatiedon elementit voivat kohdata ja siten tuottaa integratiivista ajattelua, uutta tietoa ja osaamista (Kallio 2011;

OPISKELIJA VOI VERKOSSAKIN TUNTEA OLEVANSA MUKANA SUUREMMASSA TARINASSA KUIN YKSIN OMAN KIRJOITUSPÖYTÄNSÄ ÄÄRELLÄ.

Virtanen & Tynjälä 2019). Keskiössä on käytännöllisen ja teoreettisen tiedon vuoropuhelu sekä opiskelijan reflektio, jossa itsesäätelytieto voi vahvistua. Näiden kognitiivisten elementtien ohella tarvitaan sosiokulttuurista tietoa, yhteisössä toimimista ja sen toimintakulttuurin haltuun ottamista. Lisäksi emotionoiden reflektointi ja emotionaalinen tuki ovat oppimisessa tarpeen sekä haasteiden kohtaamisessa että onnistumisten ja myönteisten kokemusten jakamisessa (Aarto-Pesonen 2013; Tynjälä ym. 2020).

Reflektoimme keväällä 2020 kursseja, joita olemme opettaneet useita vuosia. Tekstien kirjoittamista ohjeistettiin väljästi: kuvaa käyttämiäsi pedagogisia ratkaisuja ja ohjauksellisia toimia sekä niiden perusteita. Edustamme eri oppiaineita ja tieteenaloja; mukana ovat aikuiskasvatustiede, gerontologia, kirjoittaminen ja sosiaalityö.

Oman työn tutkiminen reflektiotekstien kautta muistuttaa autoetnografista menetelmää, jossa kirjoittaja on sekä tutkija että tutkimuksen kohde. Tarkastelun kohteena on yhdessä tuotettu moniääninen aineisto, ja sitä luetaan yhteisesti työstetyn viitekehksen kautta. (Tienari & Kiriakos 2020.)

Lähdimme tarkastelemaan tekstejä yhdessä keskustellen. Halusimme pitää asetelman joustavana ja antaa prosessin muovautua analysoivan keskustelun edetessä. Tarkastelimme tekstejä kuin käännettyä kaleidoskooppia, jonka värikkäät palaset muodostavat monenlaisia kuvioita. Tekstien sisällöistä havainnoimme aluksi pohdintaa oman opetuksen perusteista, suhteesta omaan oppiaineeseen, tieteenalaan ja teoriaan sekä valituista pedagogisista ratkaisuista. Seuraavaksi jäsensimme opettajuuteen liittyviä teemoja ja niitä kuvaavia sisältöjä.

Erilaisista oppiainetaustoistamme huolimatta opettajan työstä verkko-opetuksessa löytyi yhteisiä piirteitä. Ytimeksi kiteytyi opettaja pedagogisena käsikirjoittajana: miten opettaja käsikirjoittaa vuorovaikutusta ja ohjausta verkko-opetukseensa? Havainnon johdattamana päätimme kokeilla, toimisiko draaman käsikirjoittamisen malli opettajan työkaluna. Sovelsimme kuusivaiheista mallia, joka etenee alkusysäyksen ja esittelyjakson jälkeen syventämisen ja ristiriitojen kärjistymisen kautta ratkaisuun ja häivytykseen (Aaltonen 2019, 81–84). Täydensimme vaihekuvauksia elokuvakäsikirjoittamisen rakennemallin avulla (Nikkinen & Vacklin 2015 143–149).

Analyysimme eteni dialogisella otteella, myös reflektiotekstien aineistoesimerkit valikoituivat keskustelujemme kautta. Analyysin tulosten raportoinnissa käytimme etnodraamaa, joka tarkoittaa narratiivisesta aineistosta muokattua draamaa (Saldaña 2011). Muokkasimme aineistositaateista kevyesti editoiden lyhyitä dialogeja, joiden avulla kuvaamme opettajien kokemuksia pedagogisen käsikirjoittamisen vaiheista.

ALKUSYSÄYS: OPINTOJAKSO, OPISKELIJAT JA OPETTAJA TUTUIKSI

Opettajan pedagoginen käsikirjoittaminen alkaa siitä, mihin opetussuunnitelma sisältöineen ja tavoitteineen päättyy. Suunnittelutyö luo perustan verkko-opetuksen luottamukselliselle ilmapiirille. Opiskelijoiden näkökulmasta luottamukseen tarvitaan tasapainoinen kokonaisuus, jossa työmäärä, aika-tilaus ja etenemisjärjestys ovat huolella mietittyjä ja mahdollistavat kunnollisen perehtymisen kurssin teemoihin. (Valkonen ym. 2020.)

Käsikirjoittamisen ensimmäinen vaihe on nimetty alkusysäykseksi. Sen tavoitteena on mielenkiinnon herättäminen aiheeseen ja henkilöihin tutustuminen (Aaltonen 2019, 82). Pedagogisessa käsikirjoittamisessa kiinnostus kurssia kohtaan herätellään dialogisella alkusysäyksellä, jossa opiskelijat saavat kokemuksen opettajan ohjauksesta ja kurssin vuorovaikutuksesta. Alkusysäyksellä voi olla huomattava merkitys, sillä ohjauksen kautta välittyvä opettajan ammattitaito ja yhteisöllisyyteen panostaminen

ALKUSYSÄYS ORIENTOI OPPIMISEEN JA OPINTOJAKSON ERITYISPIIRTEISIIN.

vahvistavat verkko-opetuksen luottamusta (Valkonen ym. 2020).

”Kerron ohjausvideolla verkkokurssin toimintatavoista.”

”Sanoitan puheenvuorossani opintojakson pedagogista juontaa ja opetuksen rakentumista.”

”Kannustan opiskelijoita orientoitumaan teemaan jo ennen verkkokurssin alkua.”

Alkusysäyksen ensimmäinen osa on opettajan kutsu kurssille, jota usein täydentää kurssialueella oleva esittelyvideo. Esittäytymisen ohella opettajat valottavat kurssin luonnetta, aikataulua, toimintatapoja ja tehtäviä. Alkusysäys orientoi oppimiseen ja opintojakson erityispiirteisiin.

Toinen osa on tutustuminen. Opettaja ja opiskelijat kohtaavat joko kirjallisesti keskustelualueella tai reaaliaikaisesti webinarissa. Ensimmäinen keskustelu paljastaa yleensä opiskelijajoukon moninaisuuden. Heterogeenisessä ryhmässä on tärkeää, että jokainen tuntee olonsa tervetulleeksi.

ESITTELYJAKSO: DIALOGISEN TILAN RAKENTAMINEN

Alkusysäystä seuraa esittelyjakso, jolla esitellään pääongelma (Aaltonen 2019, 82–83). Draamassa esittelyjakso voi sysätä henkilönsä seikkailuun tai johdattaa isoon tarinaan (Nikkinen & Vacklin 2015, 145). Miten siis saattelemme opiskelijat oppimisen matkalle?

Reflektiotekstimme osoittavat samaan suuntaan kahdessa asiassa: toteutuksissa panostetaan myönteisen ilmapiirin luomiseen, ja opiskelijoille tarjotaan mahdollisuuksia kokemuksellisen ja teoreettisen tiedon vuoropuheluun. Näin integratiivisen pedagogiikan kognitiivinen taso kohtaa sosiokulttuurisen ja emotionaalisen tason (Tynjälä ym. 2020).

”Käytämme paljon aikaa turvallisen oppimisympäristön rakentamiseen, jotta tukisimme opiskelijoiden valmiutta kohdata uutta, astua epämuokaviksi koetuille alueille.”

”On tärkeää, että opiskelijamme kokee tulleen kuulluksi ja puheen kautta ohjatuksi.”

Opiskelu herättää monenlaisia tunteita. Otamme huomioon oppimisen emotionaaliset ulottuvuudet panostamalla ohjaukseen ja tukeen. Opiskelijan kokemus kuulluksi tulemisesta voi syntyä esimerkiksi opettajan läsnäolosta kurssilla, harjoitteluohjaajan kanssa käydystä ohjauskeskustelusta tai opiskelijoiden vertaistuesta.

Avoin, mutta vastuullinen ja ystävällinen vuorovaikutus synnyttää luottamusta verkkotyöskentelyssä. Käytännössä se tarkoittaa esimerkiksi toisten kunnioittamista ja yhteisten pelisääntöjen noudattamista. (Valkonen ym. 2020.) Reflektioteksteissämme korostuvat turvallisuus, ohjaaminen vastuuseen ja myönteiseen viestintään. Toisten kunnioittaminen ja rakentava ote ulottuvat palautetyöskentelyn ohella verkkokeskusteluihin.

Avoimen yliopiston opiskelijoilla on usein luonteva suhde kokemukselliseen tietoon, sen sijaan suhde teoreettiseen tietoon voi olla etäisempi. Opintojen tehtävänä on tällöin integratiivisen pedagogiikan mallin keskiössä olevan käytännöllisen ja käsitteellisen tiedon vuoropuhelun käynnistäminen. (Saurén ym. 2020.)

”Ytimessä on tutkiva ote omaan työskentelyyn.”

”Kun alkaa pohtia omaa elämäänsä erilaisten teorioiden ja rakenteiden kautta, on mahdollista avata uusia polkuja ymmärrykselle.”

Kokemuksen ja teorian kohtaamiseen houkutellessa jo esittelyjakson aikana. Kursseilla tarjotut aineistot herättelevät havainnoimaan ilmiöiden monimuotoisuutta. Eri-ikäiset ihmiset eri puolelta Suomea ja maailmaa rikastuttavat kokemuskenttää ja tarjoavat mahdollisuuksia tutustua erilaisiin ammatillisiin käytäntöihin ja monenlaisiin käsityksiin. Omia kokemuksia voidaan käsitteellistää jakson kirjallisuuden avulla kirjoitustehtävissä tai toisten opiskelijoiden kanssa keskustellen.

SYVENTÄMINEN: MAHDOLLISUUS YMMÄRTÄÄ JA MUODOSTAA NÄKEMYKSIÄ

Käsitteellistämisen syventämisvaiheessa juonta viedään eteenpäin, ja samalla syvennetään mielenkiintoa henkilöihin ja tapahtumiin (Aaltonen 2019, 83; Nikkinen & Vacklin 2015, 145). Miten juoni etenee verkko-opetuksessa?

Verkko-opetuksen suunnittelussa painotamme vuorovaikutuksen ohella oppimisen vaiheistamista. Opiskelijoiden itsenäinen ja yhteistoiminnallinen työskentely vuorottelevat: väliin työskennellään yhdessä, väliin yksin.

”Opiskelijat kirjoittavat tekstejä sekä yksin että yhdessä, itselle ja toisille luettavaksi. Opintojakson eri vaiheissa on erilaisia kirjoittamistehtäviä.”

”Kurszin keskiössä on pienryhmissä toteutettava kunkin ryhmän oma tutkiva prosessi. Yhteisen työskentelyn jälkeen alkaa itsenäisen kirjoittamisen vaihe, jossa opiskelija pääsee soveltamaan oppimaansa.”

Verkkokurssilla vaiheittainen työskentely voi jatkua siten, että opiskelijat tekevät erityyppisiä tehtäviä, tuottavat vaikkapa samasta aiheesta faktaa ja fiktiota, ja prosessin kussakin vaiheessa kirjoituskokemuksia käsitteellistetään yhdessä keskustellen. Tehtävänanto voi esimerkiksi havahduttaa opiskelijoita ajattelemaan, kuinka moninaista vanheneminen on tai ohjata havaitsemaan, miten mediassa puhutaan ikääntyvistä ihmisistä. Mahdollisuudet vuorovaikutukseen avaavat samoin reittejä oman aiemman ymmärryksen laajentamiselle.

Verkko-opiskelussa aikuisopiskelijoiden työelämäkokemusta ja -osaamista pyritään syventämään.

”Tehtävänanto antaa jokaiselle opiskelijalle mahdollisuuden hyödyntää omaa taustaa ja arkea oppimisessa. Tämä laajentaa virtuaalikampuksen jokaisen arkeen.”

”Verkkokeskustelu tarjoaa opiskelijoille mahdollisuuden tutustua erilaisiin käytännön konteksteihin ja saada organisaatioihin kiinnittynyttä tietoa.”

Syventämisvaiheessa näyttäytyy vahva pyrkimys luoda kytkentöjä kokemuksellisen ja teoreettisen tiedon välille. Virtuaalisella kampuksella opettaja voi ohjata eri tavoin yhteyksien havaitsemiseen.

RISTIRIITOJEN KÄRJISTYMINEN: RAKENTAVALLA VUOROVAIKUTUKSELLA TUKEA OPPIMISEEN

Oppimisen haasteet ja niihin vastaaminen liittyvät käsitteellistämisen vaiheeseen, jossa ristiriidat kärjistyvät: Draaman päähenkilö kohtaa esteitä ja yrittää ratkaista ne. Hän on kuitenkin sitoutunut tavoitteeseensa ja jatkaa tehtävänsä kohti maalia. (Aaltonen 2019, 84; Nikkinen & Vacklin 2015, 146–147.) Verkko-opetuksen pedagogisilla ratkaisuilla pyritään tukemaan oppimisen matkaa. Reflektioteksteissämme korostuu rakentava vuorovaikutus, joka ilmenee yhteisöllisyytenä, myönteisyytenä panostamisena sekä kannustavana ja ohjaavana palautteena.

Verkko-oppimisympäristössä oppimisen yhteisöllisyys vaatii opettajan työtä. Oppimista edistävä turvallinen ja luottamusta herättävä toimintaympäristö ei rakennu eikä pysy yllä itsestään. Opettaja voi ohjata opiskelijoita rakentavaan vuorovaikutukseen esimerkiksi tehtävänannolla ja omalla esimerkillään.

”Painotan innostavaa ja kannustavaa otetta, jotta varovaisimmatkin pääsisivät kiinni työhön.”

”Korostan, että kaikki vastaukset ovat yksilöllisiä, erityisesti siksi, että jokainen peilaa teoriaa omaan arkeensa ja rooleihinsa kotona, työssä ja yhteiskunnassa.”

”Jos keskustelu ei meinaa käynnistyä, virittelen sitä jonkun kysymyksen avulla. Jos keskustelu urautuu vain yhteen näkökulmaan, saatan tarjota toisen. Kun joku ryhmä tarjoaa poikkeuksellisen näkökulman, käyn kehumassa. Joka kierroksen jälkeen on tärkeää kiittää ja muistuttaa seuraavasta osasta.”

Reflektioteksteissä pohdimme erityisesti myönteisten tunteiden merkitystä verkko-opiskelussa. Opettajan yhdeksi tehtäväksi koimme innostuksen, ilon, jopa intohimon välittämisen ja ylläpitämisen uuden oppimisen äärellä. Verkkokurssit voivat opettajastakin olla innostavia ja motivoivia, koska opiskelijatkin

LUOTTAMUKSELLINEN ILMAPIIRI TUKEE VERTAISPALAUTE- TYÖSKENTELYÄ.

ovat innostuneita ja motivoituneita. Tunteet voivat tarruttua virtuaalisesti.

Integratiivisen pedagogiikan mallissa tunnustetaan tunteiden merkitys oppimisessa. Mahdollisuus jakaa myönteisiä kokemuksia yhdessä toisten kanssa ja saada emotionaalista tukea on tärkeää, erityisesti haasteellisten ja ongelmallisten tilanteiden äärellä. (Tynjälä ym. 2020, 17–18.)

Jyväskylän yliopiston avoimessa yliopistossa on pyritty ylittämään yksin opiskelun haasteet kehittämällä ohjauksellisesta pedagogiikkaa (esim. Lintunen 2020), verkkovuorovaikutusta ja opettajan roolia vuorovaikutuksen edistäjänä. Verkko-opiskelussa opettajan on tärkeää antaa palautetta ja ohjausta sekä tarjota opiskelijoille monipuolisia vuorovaikutusmahdollisuuksia (Uotinen ym. 2016).

Palaute on tärkeää opiskelun ja oppimisen eri vaiheissa, ei pelkästään lopputuotoksen arvioinnissa (Gottelier 2014; Lappalainen 2017). Vertaispalautte eli opiskelijoiden toisilleen antama palaute tukee oppimista. Erityisen hyödyllistä on, jos opiskelijat sekä antavat että saavat palautetta (Cho & Cho 2011; McCarthy 2017). Vertaispalautetyöskentely vaatii opiskelijoilta harjaantumista ja opettajalta monipuolista ohjausta. Opiskelijoille on tärkeä sanoittaa, miksi palautetta annetaan, mihin se kohdentuu ja miten sitä annetaan. (Uotinen ym. 2018.)

Opiskelijoiden ohjaus rakentavaan vertaispalautteeseen näkyy reflektioteksteissämme.

”Pohjustamme palautetyöskentelyä heti ensimmäisestä opintojaksosta alkaen. Aloitamme miettimällä yhdessä laadukkaana palautteen ulottuvuuksia. Tärkeäksi nousee palautteen antamisen tapa, esimerkiksi se, että tavoitteena on kehittäminen, ei teilaaminen; tai että kehittämis ehdotukset voi antaa ehdottamalla ja kysymällä, jolloin viimeinen sana jää luontevasti kirjoittajalle.”

”Arviointikriteereissä nostetaan esiin toisten opiskelijoiden pohdintojen huomioiminen ja vertaispalautteessa oppimistehtävän rakentava kommentointi. Tavoitteena on dialogi.”

Opiskeluryhmän luottamuksellinen ilmapiiri tukee vertaispalautetyöskentelyä. Opettaja vaikuttaa olennaisesti ilmapiiriin. (Coppola ym. 2004; Hamsher & Dietrich 2017.) Omalla toiminnallaan hän voi olla tukemassa sitä, että opiskelijat pystyvät ylittämään palautteenannon mahdolliset hankaluudet ja vaikeudet.

RATKAISU: UUTTA TIETOA JA OSAAMISTA

Ratkaisuvaihe tarkoittaa draaman käsikirjoituksessa konfliktin ratkeamista; päähenkilö voittaa haasteet, ja tehtävä saadaan valmiiksi (Aaltonen 2019, 84). Ratkaisuun vaikuttaa henkilön kasvu: hän on oppinut jotain uutta (Nikkinen & Vacklin 2015, 148).

”Pyrin kannustamaan opiskelijaa myös omaan reflektioon, pohtimaan sitä, mitä esille nostetut asiat hänessä herättävät.”

”Asiantuntijuus ja ammatillinen osaaminen kehittyvät yksin ja yhdessä, toisten kanssa, suhteessa toisiin ihmisiin. Tämä tarkoittaa itsenäisesti, omaan tahtiin asioiden työstämistä, oman toiminnan reflektointia ja toisten kanssa vuorovaikutuksessa olemista, ainakin jollain tapaa myös aikaan ja paikkaan sidottuna. Vertaisfoorumi on tärkeä opiskelijoiden ajatusten ja kokemusten jakamisessa.”

Koska aikuisopiskelijoilla on useimmiten tavoitteenaan kehittää omaa asiantuntijuutta ja yleensä oma halu aloittaa opiskelu, he ovat halukkaita ottamaan vastaan ohjausta, joka tukee tavoitteiden saavuttamista (Saurén ym. 2020). Verkkokurssilla opettaja ohjaa opiskelijaa refleктоimaan omaa oppimisprosessiaan opintojakson aikana sekä yksin että yhdessä toisten opiskelijoiden kanssa. Tämä tukee integratiivisen pedagogiikan mallin mukaisesti itsesäätelytiedon kehittymistä (Tynjälä ym. 2020).

Opiskelijat tarvitsevat myös emotionaalista tukea, etenkin jos aiemmista opiskelukokemuksista on aikaa (Tynjälä ym. 2020). Oppimistehtävissä opiskelijaa

ON TÄRKEÄÄ POHTIA, MILLAISESTA PALAUTTEESTA OPISKELIJA HYÖTYY.

ohjataan kohti integratiivista ajattelua. Pyrkimyksenä ei ole kopioida kirjallisuudesta vastauksia tehtävään vaan pohtia esimerkiksi tutkimustiedon soveltamisen mahdollisuuksia eri tilanteissa. Kirjallisten tehtävien loppuun opiskelijat kirjoittavat usein itsearvioinnin, jonka tarkoituksena on arvioida omaa osaamista ja reflektoida oppimisprosessia koko opintojaksolla. Reflektiossa käsitellään opiskelua koskevien onnistumisen ja haasteiden ylittämisen kokemuksia. Itsearviointi on osa työelämävalmiuksien ja elinikäisen oppimisen valmiuksien kehittämistä (Virtanen ym. 2015). Tehtävä voi olla myös oppimispäiväkirja tai harjoitusraportti, jossa opiskelijaa ohjataan käyttämään reflektoinnin apuna oman alan tutkimuskirjallisuutta.

HÄIVYTYS: PALAUTETYÖSKENTELY VIIMEISTELE OPINTOJAKSON

Käsitteellöitymisen viimeinen vaihe on häivytyk, joka kertoo lopputilanteen ja tasaa katsojan tunnekuohon. Elokuva päättyy, ja katsoja palaa arkeensa. (Aaltonen 2019, 84.) Verkko-opetuksessa on omat loppurituatuaalinsa. Aktiivinen vaihe päättyy siihen, että opiskelijat saavat palautteen kurssista ja kirjoittavat oman palautteensa. Palaute on osa oppimisprosessia ja Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston toimintatapa.

”Palautetyöskentely on tärkeä osa oppimista: lähtökohta on, ettei ilman palautetta voi kehittyä. Opettajalta saatu palaute on yksi palaute muiden joukossa. Monipuoliset palautekäytännöt ohjaavat ymmärtämään tekstin tuottamia monenlaisia merkityksiä ja tulkintoja. Tähän liittyy myös palautteen vastaanottamisen oppiminen. Se tarkoittaa itselle hyödyllisen palautteen erottamista muunlaisesta ja kasvamista ottamaan itse lopullinen vastuu tekstistään ja sen muokkaamisesta.”

”Kirjallinen palaute on aina kevyesti yksilöity sen mukaan, millaisesta ohjauksesta opiskelija tehtävän perusteella hyötyy.”

Opiskelijan saama palaute voi olla sekä kirjallista että suullista. Siihen voi lisäksi kuulua esimerkiksi väliohjauksia ja keskusteluita opintojakson edetessä, jolloin palautetta saa koko opintojakson ajan. Palaute perustuu oman oppiaineen yleisiin arviointikriteereihin, minkä lisäksi opiskelija saa numeerisen arvioinnin. On tärkeää pohtia, millaisesta palautteesta opiskelija hyötyy: avoimessa yliopistossa opintojaan aloittava saattaa tarvita tarkempaa palautetta kuin opiskelija, jolle vaikkapa tieteellinen kirjoittaminen on jo tuttua.

”Opiskelijoilta saadun palautteen mukaan he ovat kokeneet verkkokeskustelut tärkeinä, näin heillä on mahdollisuus tutustua oppiaineen erilaisiin konteksteihin ympäri Suomea. Opiskelijan ymmärrys oppiaineen moninaisuudesta laajenee.”

”Oppimistehtävän rakennetta suunnitellessani olen hyödyntänyt sitä osaamista ja palautetta, mitä olen saanut vuosien aikana. Sen valistamana olen päättänyt tekemään selkeän jäsenyyksen sekä jopa malliotsikoinnin, jonka sisällä jokainen voi turvallisesti keskittyä sisältöosaamisen kehittämiseen.”

Tehtävien ja kurssiin liittyvien teknisten toimintojen ohjeistus sekä opiskelumateriaalien laatu ja saatavuus lisäävät verkko-opiskelussa rakentuvaa luottamusta (Valkonen ym. 2020). Opiskelijoiden palautteen perusteella opintojakson toteutusta voidaan kehittää tai jatkaa samanlaisena, kun jokin työskentelytapa näyttää toimivan. Opiskelijapalaute on erityisen merkityksellistä silloin, kun opintojakso toteutetaan ensimmäisen kerran.

REFLEKTIO KIRKASTI VERKKO-OPETUKSEN VUOROVAIKUTUSTA JA OHJAUSTA

Reflektoidessamme opettajan työtä avoimen yliopiston virtuaalisella kampuksella tutkimme, miten ohjaus ja vuorovaikutus näkyvät verkko-opetuksessamme. Havaitimme, että refleктоimme verkko-opetusta samansuuntaisesti riippumatta oman tieteenalan

AIKUISOPISKELIJOIDEN KOKEMUS JA OSAAMINEN ON SYYTÄ OTTAA HUOMIOON OPETUKSEN SUUNNITTELUSSA.

lähtökohdista ja sisällöistä. Yhdessä työskennellen olemme tehneet näkyväksi verkko-opetuksen pedagogista juonta. Käsikirjoittamisen malli on tarjonnut uudenlaisen tavan tarkastella omaa verkko-opetusta. Opettaja voi rakentaa ohjausta ja vuorovaikutusta verkkokurssille samaan tapaan kuin käsikirjoittaja draaman kaarta. Uuden äärellä olemme kokeneet myös voimaantumista, iloa ja intoa. Olemme kehittäneet omaa työtämme kollegiaalisesti tutkivan opettajuuden hengessä. Monitieteisessä työyhteisössä on paljon mahdollisuuksia kokeiluun, yhteistyöhön ja jakamiseen.

Integratiivisen pedagogiikan malli asiantuntijuuden kehittymisestä näyttää sopivan myös avoimen yliopisto-opetuksen verkko-opetukseen. Virtuaalisen kampuksen oppimisympäristössä ja opetuskäytännöissä mallin elementit – teoreettinen tieto, käytännöllinen tieto, itsesäätelytieto, sosiokulttuurinen tieto ja emotionaalinen ulottuvuus – ovat läsnä. Tutkimustehtävän johdattamana olemme kiinnittäneet erityisesti huomiota oppimisen sosiaaliseen ulottuvuuteen ja tunteisiin. Teoreettisuuden, kokemuksellisuuden, reflektoinnin ja tunteiden merkitys uuden tiedon ja osaamisen kehittämisessä on konkretisoitunut. Edelleen voimme kirkastaa itsellemme sitä, miten pedagogiset ratkaisut tukevat asiantuntijuuden elementtien integroimista toisiinsa, millaisin keinoin tuemme aikuisopiskelijoiden oppimista.

Yhdessä oppiminen ja vuorovaikutus verkko-opetuksessa on mahdollista ja tärkeää. Aikuisopiskelijoiden kokemus ja osaaminen ovat voimavara, joka opettajan kannattaa ottaa huomioon verkko-opetusta suunnitellessaan ja toteuttaessaan. Yhteisen reflektio-

prosessin myötä ohjauksen ja vuorovaikutuksen keinot näyttävät aiempaa monipuolisemmilta. Opettajan pedagoginen tuki ja opiskelijoiden ohjaus vuorovaikutukseen ovat konkreettisia tekoja, pedagogisten välineiden valintoja. Ohjaus ja vuorovaikutus ovat sisäänrakennettuna verkko-opetuksessa opiskelijoiden koko oppimisprosessin ajan. Havahduimme erityisesti myönteisten tunteiden merkitykseen oppimisessa. Tukeva ja kannustava ilmapiiri on ensiarvoisen tärkeää verkko-opetuksessa, niin opiskelijoille kuin opettajille.



ANNE MARI RAUTIAINEN

FM, yliopistonopettaja
(kirjoittaminen)
Jyväskylän yliopiston avoin
yliopisto

<https://orcid.org/0000-0001-5954-0181>



SIRPA TAPOLA-TUOHIKUMPU

VTL, yliopistonopettaja
(sosiaalityö)
Jyväskylän yliopiston avoin
yliopisto

<https://orcid.org/0000-0002-1289-9733>



PÄIVI ESKOLA

TtM, yliopistonopettaja
(gerontologia, terveystieteet)
Jyväskylän yliopiston avoin
yliopisto

<https://orcid.org/0000-0002-7395-2673>



KIRSI SAURÉN

KT, KTM, yliopistonopettaja
(aikuiskasvatus, kasvatus-tieteet,
johtaminen, yrittäjyys)
Jyväskylän yliopiston avoin
yliopisto

- Aaltonen, J. (2019). *Käsikirjoittajan työkalut. Audiovisuaalisen käsikirjoituksen tekijän opas*. Helsinki: SKS.
- Aarto-Pesonen, L. (2013). "Tää koulutus ei oo tehnyt musta pelkkää jumppamaikkaa." *Substantiivinen teoria aikuisoppijan ammatillisen kasvun holistisesta prosessista liikunnanopettajakoulutuksessa*. Väitöskirja. Studies in sport, physical education and health 192. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Cho, Y. H. & Cho, K. (2011). Peer Reviewers Learn from Giving Comments. *Instructional Science*, 39, 692–643. <https://doi.org/10.1007/s11251-010-9146-1>
- Coppola, N. W., Hiltz, S. R. & Rotter, N. G. (2004). Building trust in virtual teams. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 47(2), 95–104. 10.1109/TPC.2004.828203
- Gottelier, L. (2014). Matkalla kohti lukijaa. Palautteen merkitys kirjoitusprosessille. Teoksessa E. Karjula (toim.) *Kirjoittamisen taide ja taito*. Jyväskylä: Atena, 125–141.
- Haltia, N., Leskinen, L., & Rahiala, E. (2014). Avoimen korkeakoulun opiskelijamuotokuva 2010-luvulla: opiskelijoiden taustojen, motiivien ja koettujen hyötyjen tarkastelua. *Aikuiskasvatus*, 34(4), 244–258. <https://doi.org/10.33336/aik.94105>
- Hamsher, S. & Dietrich, C.A. (2017). Creating a Positive Atmosphere in Online Courses: Student Ratings of Affective Variables in Teacher Education Courses. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 14(7), 79–88. http://itdl.org/Journal/Jul_17/Jul17.pdf
- Kallio, E. (2011). Integrative thinking is the key: An evaluation of current research into the development of adult thinking. *Theory & Psychology*, 21(6), 785–801.
- Lappalainen, M. (2017). Linjakaasti laatuun – arviointi ja palaute oppimisen tukena. Teoksessa M. Murtonen (toim.) *Opettajana yliopistolla. Korkeakoulupedagogiikan perusteet*. Tampere: Vastapaino, 196–224.
- Lintunen, J. (2020). Asiantuntevaa ja monipuolista ohjausta opintojesi tueksi. Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto. Blogiteksti 16.7.2020. <https://www.avoin.jyu.fi/fi/blogit/asiantuntevaa-ja-monipuolista-ohjausta-opintojesi-tueksi>
- McCarthy, J. (2017). Enhancing Feedback in Higher Education: Students' Attitudes Towards Online and In-class Formative Assessment Feedback Models. *Active Learning in Higher Education*, 18(2) 127–141. <https://doi.org/10.1177/1469787417707615>
- Nikkinen, A. & Vacklin, A. (2015). Elokuvan rakenne ja juoni. Teoksessa A. Vacklin & J. Rosenvall. (toim.) *Käsikirjoittamisen taito*. Helsinki: Like, 139–184.
- Saldaña, J. (2011). *Ethnotheatre*. CA: Left Coast Press.
- Saurén, K., Karjalainen, M., Rautiainen, A. M., Eskola, P. & Tapola-Tuohikumpu, S. (2020). Käytäntö kohtaa teorian – Avoimen yliopiston virtuaalikampus. Teoksessa A. Virtanen, J. Helin & P. Tynjälä. (toim.) *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 57–62.
- Tienari, J. & Kiriakos, C. (2020). Autoetnografia. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 282–295.
- Tynjälä, P. (2016). Asiantuntijan tieto ja ajattelu. Teoksessa E. Kallio (toim.) *Ajattelun kehitys aikuisuudessa – kohti moninäkökulmaisuuutta*. Kasvatusalan tutkimuksia 71. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 227–244.
- Tynjälä, P. & Gijbels, D. (2012). Changing World: Changing Pedagogy. Teoksessa P. Tynjälä, M.-L., Stenström & M. Saarnivaara (toim.) *Transitions and Transformations in Learning in Education*. New York: Springer, 205–222.
- Tynjälä, P., Virtanen, A. & Helin, J. (2020) Työelämäpedagogisia malleja. Teoksessa A. Virtanen, J. Helin & P. Tynjälä (toim.) *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 15–21.
- Uotinen, S., Tapola-Tuohikumpu, S., Talamo, A, Nummi, S & Kautto-Knape, E. (2018). Vertaisarviointitaitoja oppimassa verkossa. *Yliopistopedagogiikka* 25(1), 52–55. <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2018/11/26/vertaisarviointitaitoja-oppimassa-verkossa/>
- Uotinen, S., Tyrväinen, H., & Valkonen, L. (2016). Opiskelijan ja opettajan vuorovaikutus korkeakoulujen verkko-opetuksessa. *Kasvatus*, 47 (5), 434–446.
- Valkonen, L., Tyrväinen, H. & Uotinen, S. (2020). Luottamuksen rakentuminen verkko-opiskelussa. *Kasvatus*, 51 (1), 21–37. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/68539>
- Virtanen, V., Postareff, L. & Hailikari, T. (2015). Millainen arviointi tukee elinikäistä oppimista? *Yliopistopedagogiikka* 22(1), 1–11. <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2015/03/27/millainen-arviointi-tukee-elinikaista-oppimista/>
- Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2019). Factors Explaining the Learning of Generic Skills: A Study of University Students' Experiences. *Teaching in Higher Education*, 24(7), 880–894.