

OPPIMINEN OSANA VUOROVAIKUTUSTA

Anneli Kauppinen (toim.) (2013) *Oppimistilanteita ja vuorovaikutusta*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 235 s.

Käsitykset oppimistilanteesta ja oppilaiden sekä opettajan roolista osana oppimisprosessia muodostuvat vallitsevassa yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa kontekstissa. Nykyaikana oppimis- ja tietokäsityksen muuttuminen yhdessä teknologian ja globalisaation ilmiöiden kanssa ovat nostattaneet tarkastelun kohteeksi uusia oppimiseen vaikuttavia ilmiöitä. Tässä yhteiskunnallisessa murroksessa *Oppimistilanteita ja vuorovaikutusta* -kirja herättelee keskustelua siitä, minkälaista vuorovaikutuksellista kompetenssia tämän päivän opettajilta vaaditaan uudenaikaisissa opetustilanteissa. Luokkahuonevuorovaikutus ei ole enää opettajajohtoista monologia, jossa opettaja jakaa tietoa ja oppilaat vastaanottavat sitä. Esimerkiksi monessa nykyteknologiaan liittyvässä asiassa, oppilaat voivat olla opettajaa parempia asiantuntijoita. Tämä heikentää opettajan roolia tiedon vaalijana, sillä kaikkialta tuleva tiedon tulva on jokaisen oppilaan ulottuvilla eikä kaikkea tietoa voi kukaan enää hallita yksin. Niin oppilas kuin opettajakin voivat omilla sektoreillaan olla asiantuntijoita, eikä opettajaa enää nähdä ainoana ”tiedon portin vartijana”. Asiantuntijuus pirstaloituu sekä verkottuu, ja opettajan rooliksi jää entistä enemmän tiedon kriittisen arvioinnin opettaminen ja oppilaiden ohjaaminen tiedonetsinnässä.

Oppimistilanteita ja vuorovaikutusta -kirjan tavoitteena onkin vastata konkreettisella tasolla tähän oppimisvuorovaikutuksen tutkimuksen ja kehittämisen haasteeseen. Johdannossa Anneli Kauppinen ja Kreeta Niemi

nimeävät kirjalle kolme tarkoitusta. Ensimmäkin tavoitteena on auttaa opettajia ja muita kasvatuksesta kiinnostuneita syventämään ymmärrystään luokkahuoneen vuorovaikutuksesta. Toisekseen kirjan avulla halutaan tuoda esille vaihtoehtoisia oppimistilanteita kuten prosessidraamaa ja kolmanneksi tehdä tutuksi keskusteluanalyysiä (s. 10). Arvioini keskittyi näihin teemoihin erityisesti opettajan näkökulmasta. Näkökulmani valintaan vaikuttaa oma opettajakokemukseni mutta myös se, että kirja on suunnattu kaikille opetuksesta ja oppimisesta kiinnostuneille ja opetustyössä toimiville.

Kirjan ensimmäisessä artikkelissa *Oppiminen, tilanteet ja vuorovaikutus* Anneli Kauppinen esittelee kirjan teoreettisen viitekehyksen. Artikkelin päähuomio on oppimisen ja vuorovaikutuksen välisessä yhteydessä, jolloin oppiminen ei ole tietojen huomaamaton oppimista vaan neuvotteluprosessi, jossa opittavaa asiaa työstetään vuorovaikutuksen kautta (s. 19–20). Tällöin oppimisen merkeinä nähdään vuorovaikutuksen muutokset, joita tosin on vaikeaa todentaa, sillä havaittava muutos voi olla pieni. Kuitenkin yksilölle se voi olla uusi oivallus, joka myöhemmin mahdollistaa ajattelun tai toiminnan muutoksen (s. 19, 22). Vuorovaikutuksen tutkimus soveltuukin hyvin multimodaalisen oppimisen tarkasteluun, sillä se ottaa puheen lisäksi huomioon eleet, ilmeet, motoriiikan ja tilanteeseen liittyvät artefaktit kuten oppimistilan järjestelyn ja käytettävät opetusvälineet (s. 31). Artikkelissa käsitelläänkin konstruktivistista oppimista, eli miten tietoa tuotetaan ja merkityksistä neuvotellaan osana vuorovaikutusprosessia. Tietoa ei siis siirretä sellaisenaan, vaan oppijan tehtävänä on liittää opittava asia

omaan kokemus- ja tietämysmaailmaansa. Tämän prosessin kautta syntyy uutta ja yksilöllistä tietoa.

Teoreettisen johdannon jälkeen kolmen artikkelin verran käsitellään vuorovaikutustilanteita, joita jokainen opettaja tai muuten kasvatuksen parissa työskentelevä henkilö kohtaa päivittäin. Juuri tämän vuoksi artikkelit ovatkin erittäin mielenkiintoisia, sillä ne tekevät näkyväksi opetuksen kulkuun liittyviä, vuorovaikutuksen näkökulmasta haastavia tilanteita, joita opettaja ei välttämättä osaa tunnistaa ja nimeä. Teppo Jakosen, Kreeta Niemen ja Arja Suomensalon artikkelit esittelevätkin vuorovaikutusta hyvin konkreettisten ja oppimistilanteisiin läheisesti liittyvien asioiden kuten parityöskentelyn, valtasuhteiden ja työrauhan näkökulmasta. Artikkelien kontekstit ovat mielenkiintoisia sekä vuorovaikutuksen tutkimuksesta että nykyisestä kouluympäristöstä katsottuna. Niissä kaikissa rikotaan perinteistä opettaja jakaa tietoa ja oppilas ottaa sitä vastaan -tilannetta, sillä esimerkiksi Jakosen artikkelissa parityöskentelyä kuvataan tiedon synnyttäjänä. Niemen ja Suomensalon artikkeleissa puolestaan nostetaan esiin oppilaan oikeus toimia aktiivisena tiedon tuottajana ja kyseenalaistaa opettajan pätevyys järjestyksen ylläpitäjänä ja pedagogisen asiantuntijuuden haltijana. Kaikki nämä asetelmat haastavat opettajan roolia luokan vallanpitäjänä, sillä nykyisissä luokahuoneen vuorovaikutustilanteissa oppilaat voivat olla tiedon synnyttäjiä ja sitä kautta asettua myös asemaan, joka on perinteisesti annettu vain opettajalle.

Artikkelissaan *S2-oppilaat oppikirjatekstin lukijoina* Teppo Jakonen analysoi suomen kielten opinnoissaan eri vaiheissa olevien oppilaiden tehtäväkeskusteluja. Näiden keskusteluesimerkkien kautta hän kuvaa tehtävävuorovaikutuksen piirteiden ja tekstinymmärtämisen välistä yhteyttä ja keskusteluparien vuorovaikutuksen symmetriaa (s. 44–45). Artikkel

on hyvin mielenkiintoinen, sillä se osoittaa, miten monet asiat voivat estää oppimistilannetta onnistumasta tai toisaalta synnyttää onnistuneen oppimistilanteen. Luokkatilanteessa esimerkiksi työskentelyparien tai -ryhmien valinnalla voi olla iso pedagoginen merkitys. Jakonen kuvaa artikkelissaan, kuinka S2-oppilaiden parityöskentelyssä pienehkö kielitaito-ero sekä toisen puheenvuoron kommentointi ja elaborointi mahdollistavat kielen oppimista vuorovaikutustilanteessa (s. 77). Opetustilanteessa opettajan tehtäväksi voikin tiedonjakamisen sijaan jäädä pedagoginen herkkyyden tunnistaminen oppimista mahdollistavat ja estävät vuorovaikutustilanteet ja jakaa oppilaat esimerkiksi ryhmätyötilanteissa oppimisen kannalta toimiviksi ryhmiksi. Jako kahteen ei olekaan aina paras keino, sillä ryhmän sisäinen vuorovaikutus on tärkeä pedagoginen tekijä.

Kreeta Niemen artikkeli *Uskomaton kertomus. Oppilaat kertojina opetuskeskustelussa* analysoi oppilaiden kertomuksia, jotka syntyvät luokahuonevuorovaikutuksessa: millaisissa tilanteissa ne syntyvät ja millainen merkitys niille annetaan osana vuorovaikutusta. Tyypillisimmillään opetuskeskustelu on opettajaohjoinen tilanne, jossa opettaja kysyy ja oppilaan vastatessa opettaja antaa palautteen (esim. Nassaji & Wells 2000; van Lier 2000). Oppilaan kertomus kuitenkin rikkoo tämän kirjoittamattoman säännön vuorovaikutuksen kulusta. Niemi analysoikin artikkelissaan sitä, millaisen tilan opettaja antaa oppilaan kertomukselle. Opettaja voi joko ohittaa kertomuksen tai ottaa sen osaksi opetuskeskustelua. Artikkelia lukiessani mietinkin, kuinka paljon tällaista oppilaiden omasta kokemusmaailmasta nousevien kertomusten esille tuomista tai muuta aktiivista osallistumista opetustilanteeseen estetään vetoamalla työrauhaan tai oppitunnin rakenteeseen. Tässäkin on taustalla erilaiset oppimiskäsitykset: onko oppiminen tiedon jakamista vai yhdessä synnytetyn vuorovaikutuksen tulos? Oppi-

laiden aktiivinen osallistuminen vuorovaikutukseen – muutenkin kuin vastaajan ja vastaanottajan roolista – voisi olla myös resurssi, joka syventäisi opittavan asian ymmärtämistä. Tämä edellyttää, että oppilaiden osallistumiseen suhtaudutaan opetusta rikastavana eikä sitä häiritsevänä tekijänä.

Luonnollisesti opetustilanteen sisällä syntyy myös vuorovaikutusta häiritseviä elementtejä. Yleensä työrauhan rikkojiksi nimetään oppilaat, jotka syystä tai toisesta haastavat oppimistilanteen kulkua. Toisinaan syy voi kuitenkin löytyä myös opettajanpöydän toiselta puolelta, sillä kyseessä voi olla oppilaan reagointi opettajan epäonnistuneeseen vuorovaikutukseen. Tästä erinomaisen esimerkin antaa Arja Suomensalon artikkeli *Luokan työrauha häiriintyy*, jossa tarkastellaan luokahuoneen työrauhahäiriöitä, niiden syntyä ja ilmenemismuotoja kahden opetusharjoittelijan johtamassa opetustilanteessa. Todennäköisesti vähäisen opettajakokemuksen vuoksi pedagoginen auktoriteetti murenee, mikä näkyy oppilaiden välisenä keskusteluna opettajan puheen aikana tai muuna kovana metelinä. Tämä estää luokkaa keskittymästä opetukseen. Artikkelissa kuvataan, kuinka opettaja torjuu oppilaiden aloitteet näiden tärkeiksi kokemista asioista ja keskittyy oman opetuksensa läpiviemiseen, jolloin koko luokan työrauha kärsii (s. 112–113). Artikkelin onkin hyvä esimerkki siitä, kuinka luokan toimiva vuorovaikutus syntyy koko ryhmän yhteistyönä ja kuinka kaikki – opettaja mukaan luettuna – voivat olla sitä myös häiritsemässä. Artikkelin herätti miettimään myös opettajalle annettua institutionaalista valtaa, sillä nykyoppilaille se ei ole samanlainen itsensänselvyyden kuin aikaisemmille sukupolville. Opettajan roolia haastetaan, ja pedagoginen asiantuntijuus sekä oikeus toimia luokassa esimerkiksi järjestyksen ylläpitäjänä neuvotellaan aina uudestaan jokaisen ryhmän sisäisessä vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutuksen

tutkiminen osana oppimisprosessia onkin ajankohtaista, sillä sen avulla voidaan tuoda esille, miten luokkahuoneessa itselle ehkä huomaamattomiksi jääneet vuorovaikutustilanteet voivat olla merkittäviä oppimisen näkökulmasta.

Kirjan neljä viimeistä artikkelia käsittelevät draaman roolia vuorovaikutuksen näkökulmasta. Artikkelien kirjoittajina ovat Tuija Leena Viirret, Maria Solin-Lehtinen, Päivi Jyrämö ja Hannu M. Heikkinen. Kirjan loppuosa on hyödyllinen opettajalle, joka on kiinnostunut draaman mahdollisuuksista opetuksessa, mutta mielestäni se saa liian ison osan kirjan kokonaisuudesta. Jokainen opettaja tekee pedagogisia ratkaisuja ryhmä- ja parityöstä, toimii vuorovaikutuksen johtajana ja kohtaa ongelmia ryhmän toiminnassa. Sen takia olisinkin toivonut enemmän jokapäiväisissä luokkatilanteissa ilmenevän vuorovaikutuksen analysointia. Se antaisi jokaiselle opettajalle päivittäin tarvittavia työkaluja vaikuttaa näihin haasteisiin. Kirjan yhdeksi tavoitteeksi mainittiin vaihtoehtoisten oppimistilanteiden esille tuominen (s. 10). Nyt kirjassa on kuitenkin nostettu selkeästi esille lähinnä vain prosessidraaman mahdollisuudet, joten jäin kaipaamaan muitakin konkreettisia pedagogisia esimerkkejä murtaa perinteistä opettaja kysyy, oppilas vastaa -asetelmaa. Oman kokemukseni pohjalta näen, että draaman käytön hyöty ja mahdollisuudet kyllä tunnetaan ja tunnustetaan, mutta harvat opettajat kokevat sen itselleen luontevaksi opetusmetodiksi. Tämän takia tilan antaminen myös muille vaihtoehtoisille oppimistilanteille olisi palvellut paremmin erilaisia opettajia. Jokainen tekee työtään omalla persoonallaan, ja siksi olisikin tärkeää valjastaa juuri omat vahvuudet ja lahjat osaksi pedagogista ammattitaitoa.

Draamaa käsittelevät artikkelit antoivat kuitenkin hyvän esimerkin siitä, miten draaman avulla voidaan murtaa perinteisiä valta-

suhteita luokassa ja nostaa oppilaat tiedon synnyttäjiksi ja aktiivisiksi toimijoiksi luokahuoneen vuorovaikutustilanteessa. Kirjassa esitelläänkin monipuolisesti draaman pedagogisia mahdollisuuksia, mikä voi madaltaa opettajien kynnystä kokeilla sitä osana omaa opetustaan. Esimerkiksi Tuija Leena Viirret toteaa artikkelissaan *Kun opettaja saa draamaroolin*, että draamatilanteessa opettaja ei aktiivisesti anna palautetta oikeasta tai väärästä, vaan pidättäytyy evaluoinnista salliessaan sen, mitä fiktion sisällä rakennetaan. Tämä antaa mahdollisuuden tiedon konstruomiselle ja kanssaoppijuudelle. Tällöin tietoa luodaan yhteisöllisesti ja synnytetään leikittelevä ilmapiiri, jossa voidaan keksiä jotain uutta (s. 148–149). Päivi Jyrämö päätyy samanlaisiin johtopäätöksiin artikkelissaan *Näkymiä prosessidraaman reflektiokeskusteluun*. Hän kirjoittaa, että draamakasvatuksessa aihetta tarkastellaan oppilaan kokemuksen kautta eivätkä ohjaajat ota kantaa oppilaiden vuorojen oikeellisuuteen toisin kuin opetuksessa, joka tähtää tiedon lisääntymiseen (s. 175). Draamatilanteessa oppiminen ei ole pelkkää tiedon vastaanottamista vaan aktiivista vaikuttamista tiedon synnyttämiseen. Maria Solin-Lehtinen toteaaakin osuvasti artikkelissaan *Draamaroolit ja kielenkäytön resurssit*, että draamaroolissa voidaan vapautua puhetta säätelevistä institutionaalisista odotuksista, sillä siinä opettajan ja oppilaiden roolit saattavat poiketa merkittävästi luokahuoneen perinteisistä rooleista (s. 151).

Kirjan viimeisen artikkelin, *Oppimista draaman keinoin*, tarkoituksena on avata draamakasvatuksen lähtökohtia ja tarjota prosessidraama-artikkeleille teoreettista viitekehystä (s. 177). Tämän vuoksi olisi ollut rakenteellisesti parempi ratkaisu siirtää artikkeli johdannoksi, joka aloittaa prosessidraamaa käsittelevän temaattisen kokonaisuuden. Hannu M. Heikkisen artikkelissaan käsittelemät aiheet – prosessidraaman perusteet,

merkitys ja oppimistavoitteet sekä toimintalogiikka oppimisen ehtona (s. 177) – olisivat toimineet luonnollisena alustuksena muille aihepiiriä koskeville artikkeleille ja tällä tavoin palvelleet lukijaa paremmin. Artikkelit kuitenkin esittelee hyvin draaman avulla luotavaa fiktion ja reaali maailman välistä mahdollisuuksien tilaa, jossa voi oppia uutta ja tutkia asioita sekä yhdistää teoriaa ja käytäntöä luovasti. Artikkelit haastaakin lukijan pohtimaan omia näkemyksiään tiedontuottamisen prosesseista ja omaa rooliaan opettajana näissä prosesseissa. Kaiken kaikkiaan draamaa käsittelevät artikkelit tarjoavat hyvän keskustelun draamakasvatuksen asemasta suomalaisessa koulujärjestelmässä, ja ne antavat hyviä käytännön esimerkkejä, miten draamaa voisi soveltaa osana omaa opetustaan. Toisaalta myös draamaan varauksellisemmin suhtautuvat opettajat saavat artikkelien kautta ikkunan tarkastella perinteisiä luokahuoneen roolijakoja ja tilaisuuden pohtia, miten voisi synnyttää vuorovaikutukseen luovempaa, vapaampaa ja leikittelevämpää ilmapiiriä, joka antaisi mahdollisuuden tutkia ja opiskella vapaammassa vuorovaikutuksen tilassa.

Erityisen antoisa kirja on henkilölle, joka on kiinnostunut keskustelunanalyysistä teoriasta tai menetelmänä. Kirjan lopussa on keskustelunanalyysistä liite, joka kokoaa keskeisiä käsitteitä ja avaa niitä aineistoesimerkien kautta. Mielestäni juuri kirjan runsaat autenttiset opetustilanteista tallennetut aineistoesimerkit auttavat lukijaa hahmottamaan keskustelunanalyysin käyttöä analyysimenetelmänä. Tämän vuoksi kirjaa voikin suositella erityisesti vuorovaikutuksen tutkimisesta kiinnostuneille. Kaiken kaikkiaan kirja oli miellyttävä lukea ja artikkelit herättivät pohtimaan omaa oppimiskäsitystä sekä toimimista osana luokahuoneen vuorovaikutustilanteita. Kirjaa voikin suositella myös oppimateriaaliksi opettajille ja opettajaksi opiskeleville, sillä se antaa mahdollisuuden

reflektoida omaa opettajuuttaan ja syventää ymmärrystä luokkahuoneen vuorovaikutuksesta ja sen roolista osana oppimistilannetta. Luonnollisesti myös draaman pedagogisista mahdollisuuksista kiinnostuneille kirja on antoisaa luettavaa.

Jonna Kulju

Tohtorikoulutettava

Soveltavan kielentutkimuksen keskus

Jyväskylän yliopisto

jonna.kulju@gmail.com

LÄHTEET

- van Lier, L. (2000). Constraints and resources in classroom talk: issues of equality and symmetry. Teoksessa N. Mercer (toim.), *English Language Teaching in its Social Context*. London: Routledge, 90–107.
- Nassaji, H. & Wells, G. (2000). What's the Use of Triadic Dialogue? An Investigation of Teacher-Student Interaction. *Applied Linguistics* 21 (3), 376–406.

