



OH4 ja VOPA

(VOPA = Vuorovaikutus osana opettajan arviointiosaamista)

Opettajankoulutuslaitos

lv. 2021-2022



VOPA = Vuorovaikutus osana opettajan arviointiosaamista

- Opettajien arviointiosaaminen oppimisen, osallisuuden ja tuen toteutumisen edistäjänä (OPA)-hankkeen (2018–2021) yhteydessä kehitetty ammatillisen kehittymisen työväline.
- VOPA-toimintamallin keskeisenä tavoitteena on lisätä ymmärrystä sellaisista opetusvuorovaikutuksen elementeistä, jotka edistävät oppimista ja tukevat opettajaa oppimisprosessin aikaisessa formatiivisessa arvioinnissa.
- VOPA-toimintamallilla pyritään myös helpottamaan kasvatustieteellisten käsitteiden soveltamista opetusvuorovaikutustilanteisiin (ks. Good & Lavigne, 2017).
 - Teorian ja käytännön yhdistämistä edistetään suuntaamalla opetustilanteiden reflektointia keskeisiin vuorovaikutusteemoihin ja niiden kehittymistä tarkemmin kuvaaviin piirteisiin videotallenteita hyödyntäen (ks. Blomberg ym., 2013; Kang & van Es, 2019; Tripp & Rich, 2012).



Opetusvuorovaikutus on merkittävää oppijalle

- Laadukkaan opetusvuorovaikutuksen tärkeyttä voidaan perustella useista teoreettisista lähtökohdista käsin.
 - **Ekologinen systeemiteoria** (Bronfenbrenner, 1992; Bronfenbrenner & Morris, 2006), jossa päivittäinen vuorovaikutus ja toimivat ohjauskäytännöt nähdään oppimisen ja kehityksen perustana.
 - **Kiintymyssuhdeteoria** (Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 1982), jossa oppimisen nähdään mahdollistuvan turvallisten ihmissuhteiden myötä.
 - **Itsemääräämisteoria** (Connell & Wellborn, 1991; Deci & Ryan, 2000), jossa korostetaan yksilön perustarpeita kokea sosiaalista yhteenkuuluvuutta, autonomiaa ja pätevyyttä.
- Kattava tutkimusnäyttö on osoittanut, että **laadukas opetusvuorovaikutus edistää oppijan oppimista ja motivaatiota** (mm. Muhonen ym., 2018; Pakarinen ym., 2014; Pöysä ym., 2019; Salminen ym., 2017).



Opetuksen laatu

Rakenteelliset tekijät

Mitä? Kuka? Missä?

Opetussuunnitelma

Tavoitteet

Materiaalit

Koulutus

**Rakenteelliset tekijät
ovat yhteydessä lasten
akateemisten taitojen
oppimistuloksiin.**

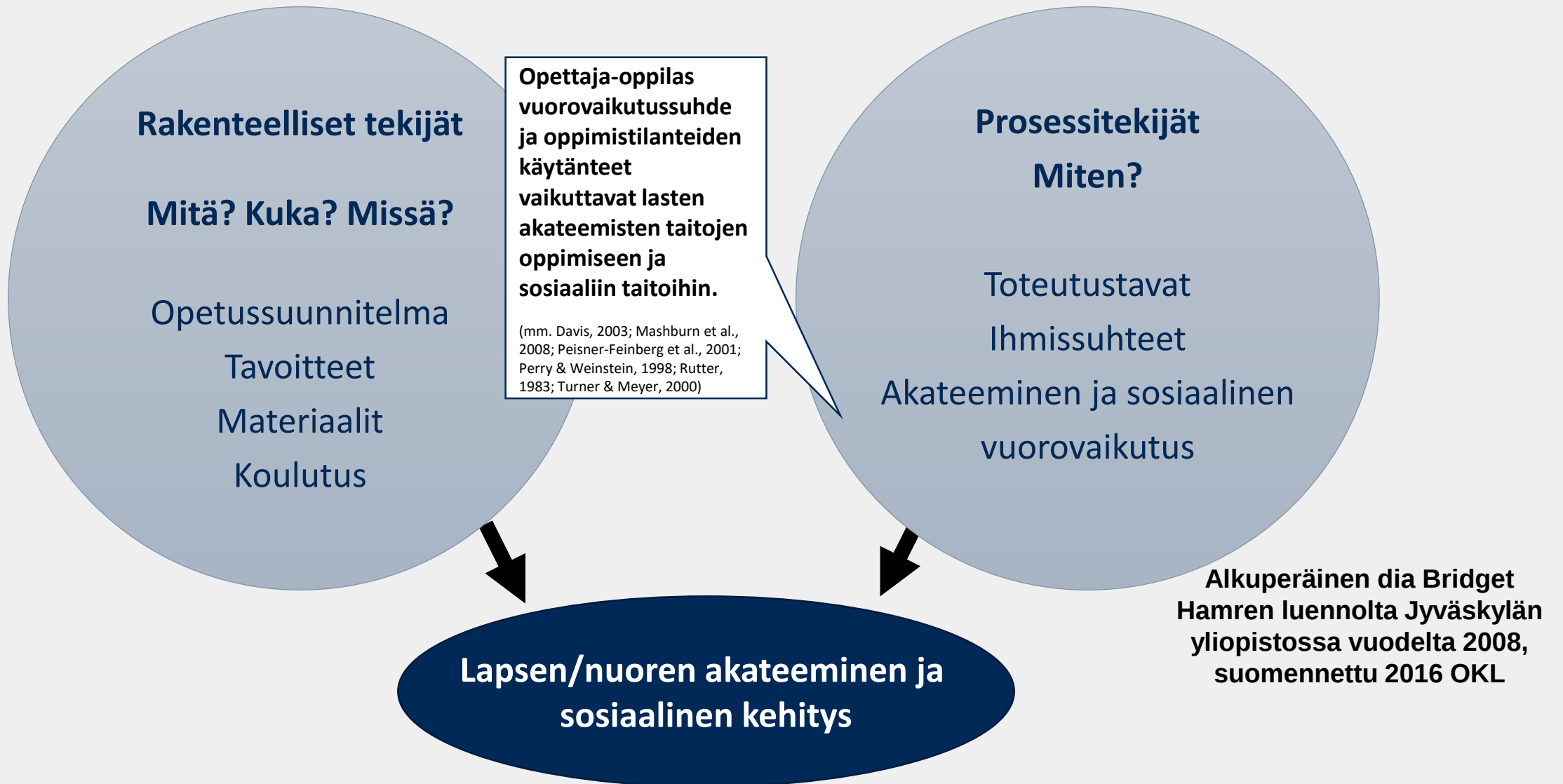
(mm. Lerkkanen et al., 2010; Marcon,
1999; Sylva et al., 2006.)

**Lapsen/nuoren akateeminen ja
sosiaalinen kehitys**

**Alkuperäinen dia Bridget
Hamren luennolta Jyväskylän
yliopistossa vuodelta 2008,
suomennettu 2016 OKL**

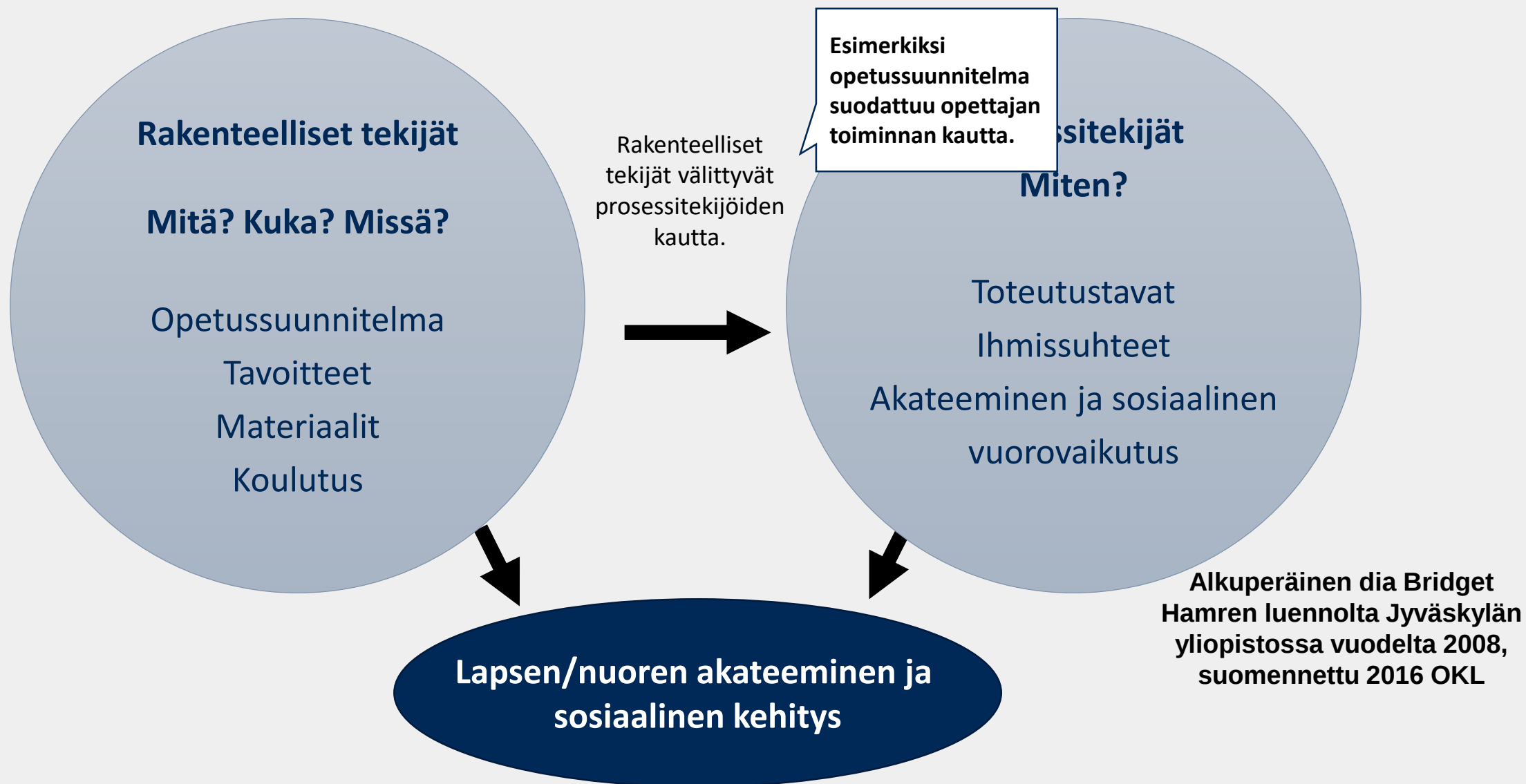


Opetuksen laatu





Opetuksen laatu





Vuorovaikutuksen avulla oppimisen viitekehys

(Teaching Through Interactions, TTI; Hafen ym., 2015; Hamre ym., 2013)

- TTI viitekehys on vahvasti tutkimukseen pohjautuva, mutta läheisesti käytäntöön liittyvä tapa hahmottaa opetusvuorovaikutuksen piirteitä.
- Lähestyy opetusvuorovaikutusta kolmen osa-alueen näkökulmasta:
 - **Tunnetuki** (*emotional support*) kohdistaa huomion opettajan ja oppijoiden välisten vuorovaikutussuhteiden lämpimyyteen, ryhmän ilmapiirin myönteisyyteen sekä opettajan herkkyyteen kohdata oppijoiden tarpeet.
 - **Toiminnan organisointi** (*classroom organization*) tarkastelee esimerkiksi opetuksen tehokkuutta sekä sitä, kuinka ryhmää ohjataan ennakoivasti ja myönteiseen huomiota kiinnittäen sekä oppijan kiinnostusta ja motivaatiota tukien.
 - **Ohjauksellinen tuki** (*instructional support*) kohdistaa huomion ohjauksen ja opetuksen laatuun huomioiden muun muassa oppijan ymmärtämistä, oppimiseen kohdistuvaa palautetta sekä opetusdialogien edistämistä.



Opetusvuorovaikutuksen osatekijät

(Teaching Through Interaction (TTI) framework;
CLASS K-3; CLASS-S, mm. Hamre ym. 2013; Hafen ym. 2015)

Tunnetuki

Myönteinen ilmapiiri

Kielteinen ilmapiiri

Opettajan
sensitiivisyys

Oppilaiden
näkökulmien
huomioiminen

Toiminnan organisointi

Käyttäytymisen
säätely

Tuotteliaisuus

Opetuksen muodot

Ohjauksellinen tuki

Käsitteiden
oppiminen

Kielellinen
mallintaminen

Palautteen laatu

Dialoginen opetus

Sisältöjen
ymmärtäminen

Analysointi ja
ongelmanratkaisu

0-5/6

6-9



VOPA-toimintamallin tausta

Formatiivinen arviointi edellyttää vuorovaikutusosaamista

- Formatiivisella arvioinnilla tarkoitetaan **oppimista tukevaa ja ohjaavaa monipuolista palautetta**, joka auttaa oppijaa ymmärtämään **omaa edistymistään suhteessa asetettuihin tavoitteisiin** sekä tarjoaa ymmärrystä siihen, **kuinka voi edistää omaa oppimistaan ja parantaa suoriutumistaan** (Black & William, 2018; Hattie & Timperley, 2007).
- Vuorovaikutus mahdollistaa, että
 - **opettaja saa tietoa siitä**, millaista oppimista tukevaa ja ohjaavaa palautetta oppija tarvitsee kehittyäkseen (Black ym., 2011).
 - **oppija voi osallistua** häntä koskeviin arviointiprosesseihin (Black & William, 2018).
 - **saavutetaan luonteva tila** formatiivisen arvioinnin toteuttamiselle (Black ym. 2011).

→ Panostamalla opetusvuorovaikutuksen laatuun, voidaan näin ollen edistää mahdollisuuksia oppijan oppimista edistävän formatiivisen arvioinnin toteuttamiseen.



VOPA-toimintamalli

- VOPA-toimintamalli sisältää neljä opetusvuorovaikutuksen keskeistä teemaa:
 1. opettajan sensitiivisyys ja myönteinen ilmapiiri,
 2. ryhmän toiminnan organisointi ja motivointi,
 3. palaute ja
 4. dialogisuus.





VOPA-toimintamallin käytänteet

- Keskeisenä työvälineenä VOPA-toimintamallissa on kullekin teemalle taulukkomuotoon laaditut **VOPA-toimintamallin vaiheittaiset kuvaukset**
- Taulukossa ohjataan kiinnittämään huomio keskeisesti kyseistä teemaa määrittäviin opetusvuorovaikutuksen elementteihin (pystyriivi).
- Vaiheittaiset kuvaukset (vaakarivit) nostavat esille myös esimerkkejä siitä, miten opetusvuorovaikutus voi kehittyä orastavasta tasosta (vaihe 1) osaavaan tasoon (vaihe 3).

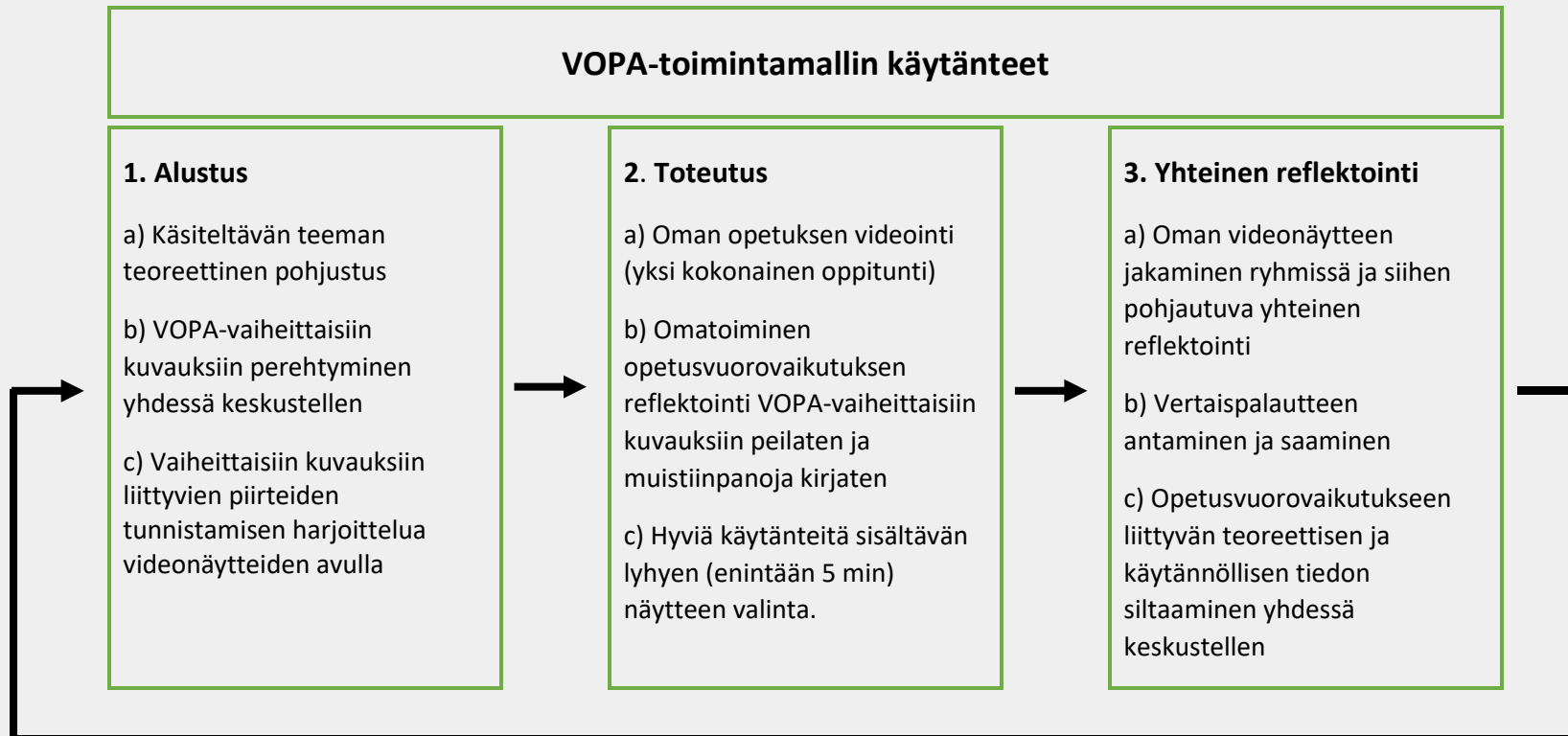
OPETTAJAN SENSITIIVISYYS JA MYÖNTEINEN ILMAPIIRI			
Opettaja on tietoinen oppilaiden yksilöllisistä tarpeista ja kiinnostuksen kohteista sekä vastaa niihin oikea-aikaisesti ja sensitiivisesti. Myönteinen ilmapiiri rakentuu turvallisuuden tunteesta ja luokan ihmisuhteista.			
	Vaihe 1	Vaihe 2	Vaihe 3
Oppilaiden tarpeisiin vastaaminen - Tiedostaa ja huomioi akateemiset, sosiaaliset ja emotionaaliset tarpeet - Työskentelyn seuraaminen - Ongelmien ennakointi - Tarpeiden tunnistaminen - Tuen ja turvan antaminen - Uudelleen kiinnittymisen tukeminen	Opettaja seuraa vain harvoin oppilaita tai tunnistaa tilanteita, joissa oppilaat tarvitsisivat apua. Opettaja ei huomioi toiminnassaan oppilaiden yksilöllisiä tarpeita. Kun oppilaat ilmaisevat tunteitaan, opettaja ei tunnista tai kohtaa niitä.	Opettaja havainnoi ja tunnistaa toisinaan oppilaiden tuen, avun ja huomion tarpeisiin liittyviä vihteitä, kun taas toisinaan vihteet jäävät huomiotta tai joidenkin oppilaiden kohdalla toistuvasti. Toisinaan opettajan toiminta vastaa oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin, mutta toisinaan yksilöllisiä tarpeita ei huomioida. Oppilailla on mahdollisuus ilmaista tunteitaan, mutta opettaja ei tunnista tai kohtaa niitä johdonmukaisesti.	Opettaja havainnoi oppilaita aktiivisesti ja tunnistaa usein oppilaiden tuen, avun ja huomion tarpeisiin liittyviä vihteitä ja vastaa niihin. Opettaja kohdentaa tukensa useimmiten oppilaiden tarpeiden mukaisesti ja huomioi niin ylös- kuin alaspäin eriyttämistä kaipaavat oppilaat. Oppilailla on mahdollisuuksia ilmaista tunteitaan ja opettaja tunnistaa ja kohtaa niin myönteiset kuin kielteiset tunneilmaukset ja reagoi niihin sensitiivisesti.
Oppilaiden turvallisuuden tunne - Hakevat tukea ja apua - Osallistuvat vapaaehtoisesti ja vapautuneesti - Ottavat riskejä	Oppilaat eivät juuri pyydä opettajalta tukea ja he vastaavat harvoin kysymyksiin. Oppilaat eivät aktiivisesti pyydä puheenvuoroja tai osallistu toimintaan.	Oppilaat hakevat joskus tukea tai apua opettajalta ja he vastaavat toisinaan kysymyksiin. Tällaiseen vuorovaikutukseen osallistuu vain osa oppilaista tai se ei jatkunut johdonmukaisesti. Oppilaista vain osa pyytää aktiivisesti puheenvuoroja ja osallistuu toimintaan.	Oppilaat ovat vapautuneita, hakevat opettajalta tukea tai pyytävät apua tarpeen mukaan ja jatkavat ajatuksiaan luokassa. Oppilaat eivät välitele vaikeisiinsa kysymyksiin vastaamista, vaan uskaltavat yrittää ja ottaa riskejä.
Ihmissuhteet luokassa - Läheisyys - Jaettu myönteinen tunneilmaisuus - Sosiaalinen vuorovaikutus	Opettaja jää etäiseksi. Vain harvoin esiintyy viitteitä opettajan ja oppilaiden lämpimästä ja kannustavasta vuorovaikutuksesta. Luokan ilmapiiri on "lattea" ja teennäinen ja vain harvat vaikuttavat nauttivan oppimistilanteesta.	Opettaja ja oppilaat ovat toisinaan lämpimässä ja kannustavassa vuorovaikutuksessa tai lämmin opettaja-oppilasvuorovaikutus koskettaa vain osaa oppilaista. Luokan ilmapiiri on toisinaan myönteinen (esim. jaettu ilo, hyväntuulisuus ja kiinnostus toisia kohtaan), mutta toisinaan ilmapiiri on myös lattea.	Esiintyy useita viitteitä siitä, että opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutussuhde on lämmin ja kannustava. Opettaja on aidosti kiinnostunut oppilaista ja niin opettaja kuin oppilaatkin ovat mielellään toistensa seurassa. Luokan ilmapiiri on myönteinen, kannustava ja innostunut.
Keskinäinen kunnioitus - Katsekontakti - Rauhallinen äänenkäyttö - Kunnioittava kielenkäyttö - Yhteistyö	Opettaja ja oppilaat osoittavat harvoin kunnioitusta toisiaan kohtaan (esim. toisia ei keskitytä kuuntelemaan tai kielenkäyttö on epäkunnioittavaa). Oppilaat eivät tee yhteistyötä mielellään.	Opettaja ja oppilaat osoittavat toisinaan kunnioitusta toisiaan kohtaan (esim. kuuntelevat toisiaan) tai keskinäinen kunnioitus ei kohdistu kaikkiin luokan oppilaisiin. Osa oppilaista tekee yhteistyötä.	Opettaja ja oppilaat osoittavat usein kunnioitusta ja huomiota toisiaan kohtaan (esim. kuuntelevat toisiaan, ottavat katsekontaktia tai äänenkäyttö on rauhallista ja äänensävy on lämmin). Oppilaat tekevät mielellään yhteistyötä.

Lähde: Pöysä, S., Pakarinen, E., Ketonen, L., Lehesvuori, S., & Lerkkanen, M.-K. (2021). Vuorovaikutus opetuksen ja arvioinnin perustana (VOPA) vaiheittaiset kuvaukset. Opettajien arviointiosaaminen oppimisen, osallisuuden ja tuen toteutumisen edistäjänä (OPA) -hanke. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.



VOPA-toimintamallin käytänteet

- VOPA-toimintamallin käytänteet koostuvat kolmesta osasta: 1. Alustus, 2. Toteutus, 3. Yhteinen reflektio
 - Käytänteiden taustalla aiempi tutkimusnäyttö ammatillisen kehittymisen edistämisen toimintatavoista (mm. Allen ym., 2015; Baecher ym., 2013; Kang & van Es, 2019)
- Käytänteet samat kaikkiin VOPA-toimintamallin teemoihin.





Hyviä kokemuksia VOPA-toimintamallin käyttämisestä

- Pilotoitu käyttöön lukuvuonna 2019-2020 Jyväskylän ja Turun opettajankoulutuslaitoksilla.
 - Kevään 2021 päättyessä käyttäjiä ollut noin 350-400 opettajaopiskelijaa sekä kaksi työelämässä olevien opettajien täydennyskoulutusryhmää.
- Opiskelijoiden kokemuksista kerättyjen aineistojen mukaan:
 - VOPA-toimintamallin käytänteisiin liittyvä oman opetuksen videointi on jännittävää, mutta opettavaista.
 - Yhteisessä reflektiossa käydyt keskustelut koettiin oman opettajuuden näkökulmasta tärkeäksi.
 - Opiskelijat kokivat oman opettajuuden jäsentyneen ja kypsyneen VOPA-toimintamalliin liittyvän työskentelyn myötä.

Sekä Jyväskylän että Turun yliopistoissa pyrkimys on siihen, että vähitellen kaikki luokanopettajaopiskelijat hyödyntävät VOPA-toimintamallia. Kiinnostusta toimintamallia kohtaan on ollut myös muualla.



OH4 ja VOPAn DIALOGISUUS

Opiskelijan työtä

1. Ryhmän yhteinen tapaaminen, jossa käsitellään osa-alueen teoreettista perustaa sekä perehdytään VOPA-havainnointilomakkeen sisältöön ja sen käyttöön. (3 h)
2. Oman opetuksen videointi (yksi oppitunti)
3. Videotallenteen itsenäinen tarkastelu VOPA-havainnointilomakkeen ohjaamana muistiinpanoja kirjaten sekä muille esitettävän näytteen valinta. (4 h)
4. Pienryhmätapaaminen, jossa tarkastellaan dialogisuutta opiskelijoiden valitsemien videonäytteiden pohjalta yhteistä ymmärrystä rakentaen. (4 h)

Opettajan työtä

1. Ryhmän yhteinen tapaaminen, jossa käsitellään osa-alueen teoreettista perustaa sekä perehdytään VOPA-havainnointilomakkeen sisältöön ja sen käyttöön. (3 h)
4. Pienryhmätapaaminen, jossa tarkastellaan dialogisuutta opiskelijoiden valitsemien videonäytteiden pohjalta yhteistä ymmärrystä rakentaen. (4 h)



Dialogisuus

VOPA-toimintamalli

Opettajien arviointiosaaminen oppimisen, osallisuuden ja tuen toteutumisen edistäjänä (OPA)



Opetusvuorovaikutuksen osatekijät

(Teaching Through Interaction (TTI) framework;
CLASS K-3; CLASS-S, mm. Hamre ym. 2013; Hafen ym. 2015)

Tunnetuki

Myönteinen ilmapiiri

Kielteinen ilmapiiri

Opettajan
sensitiivisyys

Oppilaiden
näkökulmien
huomioiminen

Toiminnan organisointi

Käyttäytymisen
säättely

Tuotteliaisuus

Opetuksen muodot

Ohjauksellinen tuki

Käsitteiden
oppiminen

Kielellinen
mallintaminen

Palautteen laatu

Dialoginen opetus

Sisältöjen
ymmärtäminen

Analysointi ja
ongelmanratkaisu

0-5/6

6-9



Mitä dialogisuus on ja miten se ilmenee?

Mitä mahdollisuuksia ja haasteita dialogisuudessa on?



Dialogisuuden määritelmä ja dialogisuus luokkahuoneessa

- Dialogisuudessa eri ja eriävätkin näkökulmat huomioidaan tasavertaisesti (Bakhtin, 1986)
- Luokkahuonevuorovaikutuksen ei tarvitse olla “täysin dialogista”, vaan tavoitteena voi olla esimerkiksi avointen keskustelujen lisääminen ja oppilaiden ajatusten huomioiminen osana opetusta (Wegerif, Boero, Andriessen, & Forman, 2009)



Dialogisuuden periaatteet

- Alexander (2006)
 - Kollektiivisuus
 - Vastavuoroisuus
 - Kannustavuus
 - Kumulatiivisuus
 - Tarkoituksenmukaisuus



Dialogisuutta edistäviä keinoja

- Pidemmät vuorovaikutusketjut (IRPRP: Esim. avoin kysymys ja kannustava palaute johtaa oppilasta laajentamaan vastaustaan tai muita osallistumaan keskusteluun; Scott, Mortimer, & Aguiar, 2006)
- Kannustava palaute ja nouseva intonaatio palautteessa
- Odotusaika (ts. annetaan aikaa vastata, täydentää ja pohtia)



Dialogisuus ja formatiivinen arviointi

- Formatiivisen arvioinnin osalta on välttämätöntä, että opettaja pyrkii selvittämään, ei pelkästään mitä oppilaat tietävät, vaan erityisesti miten he ajattelevat (Furtak, Glasser, & Wolfe, 2016)
 - Dialogisella lähestymistavalla voidaan edesauttaa eri näkökulmien esille tuomista ja edelleen niihin rakentavasti suhtautumista.

Dialogisuus ja oppiminen

- Dialogisen opetusvuorovaikutuksen on havaittu olevan yhteyttä oppilaiden oppimistuloksiin (Muhonen, Pakarinen, Poikkeus, Lerkkanen, & Rasku-Puttonen, 2018)

Furtak, E.M., Glasser, H., & Wolfe, Z.M. (2016). The Feedback Loop: Using Formative Assessment Data for Science Teaching and Learning. Arlington, VA: National Science Teachers Association Press.

Muhonen, H., Pakarinen, E., Poikkeus, A.-M., Lerkkanen, M.-K., & Rasku-Puttonen, H. (2018). Quality of educational dialogue and association with students' academic performance. Learning and Instruction, 55, 67–79.

VOPA-toimintamallin vaiheittaiset kuvaukset

VOPA-toimintamallin materiaalit on julkaistu verkossa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-202105193020>

Lähde: Pöysä, S., Pakarinen, E., Ketonen, L., Lehesvuori, S., & Lerkkanen, M.-K. (2021). Vuorovaikutus opetuksen ja arvioinnin perustana (VOPA) vaiheittaiset kuvaukset. Opettajien arviointi-osaaminen oppimisen, osallisuuden ja tuen toteutumisen edistäjänä (OPA) -hanke. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.





DIALOGISUUS

Opettaja voi edistää oppimisvuorovaikutusta huomioimalla opetuksessa dialogisuuden periaatteita.

Dialogisuuden periaatteita ovat opetuksen kumulatiivisuus, tarkoituksenmukaisuus, kollektiivisuus, vastavuoroisuus ja kannustavuus (Alexander, 2006).

	Vaihe 1	Vaihe 2	Vaihe 3
Kumulatiivisuus ja tarkoituksenmukaisuus • Pysytään aiheessa • Rakennetaan edellisten puheenvuorojen päälle • Ymmärrys syvenee	Keskustelua ei esiinny, keskustelu ei liity opiskeltavaan asiaan tai keskustelu on opettajajohtoista kysymys-vastaus -tyyppistä keskustelua eikä jatku ymmärrystä syventäen.	Joitakin opiskeltavaan aiheeseen liittyviä keskusteluita, jotka edistävät asian ymmärtämistä, on havaittavissa, mutta keskustelut ovat lyhyitä eikä syvällisen ymmärtämisen saavuttamiseen anneta riittävästi aikaa.	Havaitaan useita aiheeseen liittyviä keskusteluja opettajan ja oppilaiden välillä tai oppilaiden kesken. Keskustelu rakentuu edellisiin puheenvuoroihin nojaten, mikä tarjoaa mahdollisuuden syvälliselle ymmärtämiselle.
Kollektiivisuus ja vastavuoroisuus • Oppilaiden aloitteet • Opettajan ja oppilaiden puheen vastavuoroisuus • Enemmistö oppilaista osallistuu • Ryhmäkeskustelut	Opettajan puhe hallitsee luokahuoneessa. Keskustelua ei ilmene, sille ei ole aikaa tai sille ei anneta tilaa. Oppilaat ovat passiivisia tai lähinnä kuuntelijan roolissa.	Opettajan puhe hallitsee enimmäkseen vuorovaikutusta, mutta toisinaan oppilaat käyttävät puheenvuoroja tai ovat aktiivisia. Kuitenkin vain osa oppilaista osallistuu aktiivisesti keskusteluihin.	Opettaja ja enemmistö oppilaista osallistuvat usein aktiivisesti koko luokan tai ryhmän keskusteluihin ottamalla tai pyytämällä puheenvuoroja tai aktiivisesti kuuntelemalla ja seuraamalla keskustelua.
Kannustaminen ja tukeminen • Kannustava ja rohkaiseva palaute • Vuorovaikutuksen ylläpitäminen	Opettaja ei anna palautetta tai opettajan antama palaute on harvoin kannustavaa, rohkaisevaa tai vuorovaikutusta edistävää tai ylläpitävää.	Opettaja antaa toisinaan kannustavaa ja rohkaisevaa palautetta, joka aktivoi oppilaita tuomaan esille omia ajatuksiaan ja ylläpitää vuorovaikutusta. Opettajan kannustava ja rohkaiseva palaute kohdistuu vain joihinkin oppilaisiin.	Opettaja kannustaa ja rohkaisee oppilaita usein, mikä aktivoi heitä tuomaan esille ajatuksiaan ja laajentamaan vastauksiaan. Opettaja edistää tai ylläpitää vuorovaikutusta osoittamalla aktiivisesti kiinnostusta oppilaiden näkemyksiä kohtaan.
Strategiat ja keinot • Avoimet kysymykset • Aikaa oppilaiden pohdinnalle • Aktiivinen kuuntelu • Vastausten toistaminen, tiivistäminen tai laajentaminen • Oppilaiden vastavuoroisuus (kommentit ja kysymykset)	Opettajan kysymykset ovat useimmiten suljettuja ja tähtäävät vain oikeaan vastaukseen. Opettaja ei anna oppilaille aikaa pohtia vastauksia ja vastaa kysymyksiin itse, mikäli oppilaat eivät vastaa. Opettaja tai oppilaat eivät vaikuta kuuntelevan toisiaan aktiivisesti.	Opettaja kysyy toisinaan avoimia kysymyksiä, mutta ei aina anna riittävästi aikaa oppilaille pohtia tai laajentaa vastauksiaan. Opettaja huomioi toisinaan oppilaiden näkemyksiä ja toistaa tai laajentaa niitä tukien näin keskustelun etenemistä, mutta tätä ei tapahdu systemaattisesti.	Opettaja kysyy usein avoimia kysymyksiä antaen oppilaille aikaa pohtia ja laajentaa vastauksiaan. Opettaja kuuntelee ja huomioi oppilaiden ajatuksia (esim. toistamalla, tiivistämällä tai laajentamalla oppilaiden puheenvuoroja) sekä kannustaa pohtimaan lisää. Oppilaiden on mahdollista esittää esim. ihmetteleviä kysymyksiä ja uusia näkökulmia.



Dialogisuus

- **Kumulatiivisuus ja tarkoituksenmukaisuus**
 - Pysytään aiheessa
 - Rakennetaan edellisten puheenvuorojen päälle
 - Ymmärrys syvenee
- **Kollektiivisuus ja vastavuoroisuus**
 - Oppilaiden aloitteet
 - Opettajan ja oppilaiden puheen vastavuoroisuus
 - Enemmistö oppilaista osallistuu
 - Ryhmäkeskustelut
- **Kannustaminen ja tukeminen**
 - Kannustava ja rohkaiseva palaute
 - Vuorovaikutuksen ylläpitäminen
- **Strategiat ja keinot**
 - Avoimet kysymykset
 - Aikaa oppilaiden pohdinnalle
 - Aktiivinen kuuntelu
 - Vastausten toistaminen, tiivistäminen tai laajentaminen
 - Oppilaiden vastavuoroisuus (kommentit ja kysymykset)



Kumulatiivisuus ja tarkoituksenmukaisuus

- Pysytään aiheessa
- Rakennetaan edellisten puheenvuorojen päälle
- Ymmärrys syvenee

- 1. vaihe: Keskustelua **ei esiinny**, keskustelu **ei liity opiskeltavaan asiaan** tai keskustelu on opettajajohtoista kysymys-vastaus -tyyppistä keskustelua **eikä jatku ymmärrystä syventäen.**
- 2. vaihe: **Joitakin** opiskeltavaan aiheeseen liittyviä **keskusteluita**, jotka edistävät asian ymmärtämistä, on havaittavissa, mutta keskustelut ovat **lyhyitä** eikä **syvällisen ymmärtämisen saavuttamiseen anneta riittävästi aikaa.**
- 3. vaihe: Havaitaan **useita** aiheeseen liittyviä keskusteluja opettajan ja oppilaiden välillä tai oppilaiden kesken. **Keskustelu rakentuu edellisiin puheenvuoroihin** nojaten, mikä tarjoaa mahdollisuuden **syvälliselle ymmärtämiselle.**



Dialogisuus

- **Kumulatiivisuus ja tarkoituksenmukaisuus**
 - Pysytään aiheessa
 - Rakennetaan edellisten puheenvuorojen päälle
 - Ymmärrys syvenee
- **Kollektiivisuus ja vastavuoroisuus**
 - Oppilaiden aloitteet
 - Opettajan ja oppilaiden puheen vastavuoroisuus
 - Enemmistö oppilaista osallistuu
 - Ryhmäkeskustelut
- **Kannustaminen ja tukeminen**
 - Kannustava ja rohkaiseva palaute
 - Vuorovaikutuksen ylläpitäminen
- **Strategiat ja keinot**
 - Avoimet kysymykset
 - Aikaa oppilaiden pohdinnalle
 - Aktiivinen kuuntelu
 - Vastausten toistaminen, tiivistäminen tai laajentaminen
 - Oppilaiden vastavuoroisuus (kommentit ja kysymykset)



Kollektiivisuus ja vastavuoroisuus

- Oppilaiden aloitteet
- Opettajan ja oppilaiden puheen vastavuoroisuus
- Enemmistö oppilaista osallistuu
- Ryhmäkeskustelut

1. vaihe: **Opettajan puhe hallitsee** luokkahuoneessa. Keskustelua ei ilmene, **sille ei ole aikaa** tai sille **ei anneta tilaa**. **Oppilaat ovat passiivisia** tai lähinnä kuuntelijan roolissa.

2. vaihe: **Opettajan puhe hallitsee enimmäkseen** vuorovaikutusta, mutta **toisinaan oppilaat** käyttävät puheenvuoroja tai ovat aktiivisia. Kuitenkin vain **osa oppilaista** osallistuu aktiivisesti keskusteluihin.

3. vaihe: **Opettaja ja enemmistö oppilaista osallistuvat usein** aktiivisesti koko luokan tai ryhmän keskusteluihin ottamalla tai **pyytämällä puheenvuoroja** tai **aktiivisesti kuuntelemalla** ja **seuraamalla** keskustelua.



Dialogisuus

- **Kumulatiivisuus ja tarkoituksenmukaisuus**
 - Pysytään aiheessa
 - Rakennetaan edellisten puheenvuorojen päälle
 - Ymmärrys syvenee
- **Kollektiivisuus ja vastavuoroisuus**
 - Oppilaiden aloitteet
 - Opettajan ja oppilaiden puheen vastavuoroisuus
 - Enemmistö oppilaista osallistuu
 - Ryhmäkeskustelut
- **Kannustaminen ja tukeminen**
 - Kannustava ja rohkaiseva palaute
 - Vuorovaikutuksen ylläpitäminen
- **Strategiat ja keinot**
 - Avoimet kysymykset
 - Aikaa oppilaiden pohdinnalle
 - Aktiivinen kuuntelu
 - Vastausten toistaminen, tiivistäminen tai laajentaminen
 - Oppilaiden vastavuoroisuus (kommentit ja kysymykset)



Kannustaminen ja tukeminen

- Kannustava ja rohkaiseva palaute
- Vuorovaikutuksen ylläpitäminen

1. vaihe: Opettaja **ei anna palautetta** tai opettajan antama palaute on **harvoin kannustavaa, rohkaisevaa** tai **vuorovaikutusta** edistävää tai ylläpitävää.

2. vaihe: Opettaja antaa **toisinaan** kannustavaa ja rohkaisevaa palautetta, joka aktivoi oppilaita tuomaan esille omia ajatuksiaan ja ylläpitää vuorovaikutusta. Opettajan kannustava ja rohkaiseva palaute kohdistuu **vain joihinkin oppilaisiin**.

3. vaihe: Opettaja kannustaa ja rohkaisee oppilaita **usein**, mikä **aktivoi heitä tuomaan esille** ajatuksiaan ja laajentamaan vastauksiaan. Opettaja **edistää tai ylläpitää vuorovaikutusta** osoittamalla aktiivisesti kiinnostusta oppilaiden näkemyksiä kohtaan.



Dialogisuus

- **Kumulatiivisuus ja tarkoituksenmukaisuus**
 - Pysytään aiheessa
 - Rakennetaan edellisten puheenvuorojen päälle
 - Ymmärrys syvenee
- **Kollektiivisuus ja vastavuoroisuus**
 - Oppilaiden aloitteet
 - Opettajan ja oppilaiden puheen vastavuoroisuus
 - Enemmistö oppilaista osallistuu
 - Ryhmäkeskustelut
- **Kannustaminen ja tukeminen**
 - Kannustava ja rohkaiseva palaute
 - Vuorovaikutuksen ylläpitäminen
- **Strategiat ja keinot**
 - Avoimet kysymykset
 - Aikaa oppilaiden pohdinnalle
 - Aktiivinen kuuntelu
 - Vastausten toistaminen, tiivistäminen tai laajentaminen
 - Oppilaiden vastavuoroisuus (kommentit ja kysymykset)



Strategiat ja keinot

- Avoimet kysymykset
- Aikaa oppilaiden pohdinnalle
- Aktiivinen kuuntelu
- Vastausten toistaminen, tiivistäminen tai laajentaminen
- Oppilaiden vastavuoroisuus (kommentit ja kysymykset)

1. vaihe. Opettajan kysymykset ovat **useimmiten suljettuja** ja tähtäävät vain oikeaan vastaukseen. Opettaja **ei anna oppilaille aikaa pohtia vastauksia** ja vastaa kysymyksiin itse, mikäli oppilaat eivät vastaa. Opettaja tai oppilaat **eivät vaikuta kuuntelevan toisiaan aktiivisesti**.

2. vaihe: Opettaja kysyy **toisinaan avoimia kysymyksiä**, mutta **ei aina anna riittävästi aikaa** oppilaille pohtia tai laajentaa vastauksiaan. Opettaja **huomioi toisinaan oppilaiden näkemyksiä ja toistaa tai laajentaa niitä** tukien näin keskustelun etenemistä, mutta tätä **ei tapahdu systemaattisesti**.

3. vaihe: Opettaja kysyy **usein avoimia kysymyksiä** antaen oppilaille **aikaa** pohtia ja laajentaa vastauksiaan. Opettaja kuuntelee ja huomioi oppilaiden ajatuksia (esim. toistamalla, tiivistämällä tai laajentamalla oppilaiden puheenvuoroja) sekä kannustaa pohtimaan lisää. **Oppilaiden on mahdollista esittää esim. ihmetteleviä kysymyksiä ja uusia näkökulmia**.



Esimerkkivideot

- VOPA_1.luokka_Lauluun leikit.mp4
 - Huom. Videon kokonaispituus on 12:04. Voi myös katsoa esim. 08:04 saakka.
- VOPA_1.luokka_Oppilaiden asioista keskustelua.mp4 (04:58)
- Mahdollisua myös
 - VOPA_4.luokka_Yksikkömuunnoksia.mp4 (07:56)
 - VOPA_1.luokka_Keskustelua todenmukaisesta puhumisesta.mp4 (02:23)



- Mikä taulukon kohta nousi/ei noussut esimerkeissä esille?
- Omia kokemuksia?



VOPA -toimintamallin vaiheittaisten kuvausten käyttäminen

- Oppitunti katsotaan **15-20 minuutin sykleissä**.
- Tallennetta katsoessa kirjataan muistiinpanoja erilliselle muistiinpanolomakkeelle.
 - Jokaisesta syklistä kirjataan oma lomakkeensa.
 - Kirjoita muistiinpanoihin konkreettisia esimerkkejä.
 - Mitä tapahtui? Mistä voit päätellä?
 - Lopuksi pohdi oppituntia kokonaisuutena ja merkitse siihen liittyen kootusti muistiinpanoja.
- Valitse näyte (noin 5 min), jonka voisit näyttää opiskelukavereille.



- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. Patterns of attachment. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey, 1978.
- Allen, J., Hafen, C. A., Gregory, A. C., Mikami, A. Y., & Pianta, R. (2015). Enhancing secondary school instruction and student achievement: Replication and extension of the My Teaching Partner – Secondary intervention. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 8(4), 475–489. <https://doi.org/10.1080/19345757.2015.1017680>
- Bakhtin, M. (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Baecher, L., Kung, S.-C., Jewkes, A. M., & Rosalia, C. (2013). The role of video for self-evaluation in early field experiences. *Teaching and Teacher Education*, 36, 189–197. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.08.001>
- Black, P. & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 25(6), 551–575. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>
- Black, P., Wilson, M. & Yao, S.-Y. (2011) Road Maps for Learning: A Guide to the Navigation of Learning Progressions. *Measurement: Interdisciplinary Research and Perspectives*, 9(2–3), 71–123. <https://doi.org/10.1080/15366367.2011.591654>
- Blomberg, G., Renkl, A., Sherin, M. G., Borko, H., & Seidel, T. (2013). Five research-based heuristics for using video in pre-service teacher education. *Journal for Educational Research Online*, 5(1), 90–114.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664–678. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1982.tb01456.x>
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.), *Six theories of child development: Revised formulations and current issues* (pp. 187–249). Jessica Kingsley Publishers.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793–828). John Wiley & Sons Inc
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.), *The Minnesota symposia on child psychology*, Vol. 23. Self processes and development (pp. 43–77). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Furtak, E.M., Glasser, H., & Wolfe, Z.M. (2016). *The Feedback Loop: Using Formative Assessment Data for Science Teaching and Learning*. Arlington, VA: National Science Teachers Association Press.
- Good, T. L., & Lavigne, A. L. (2017). *Looking in classrooms*. (11. ed.) Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315627519>
- Hafen, C. A., Hamre, B. K., Allen, J. P., Bell, C. A., Gitomer, D. H., Pianta, R. C. (2015). Teaching through interactions in secondary school classrooms: Revisiting the factor structure and practical application of the Classroom Assessment Scoring System–Secondary. *The Journal of Early Adolescence*, 35, 651–680. <https://doi.org/10.1177/0272431614537117>
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., DeCoster, J., Mashburn, A. J., Jones, S., . . . Hamagami, A. (2013). Teaching Through Interactions: Testing a developmental framework of teacher effectiveness in over 4,000 classrooms. *The Elementary School Journal*, 113(4), 461–487.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Kang, H., & van Es, E.A. (2019). Articulating design principles for productive use of video in preservice education. *Journal of Teacher Education*, 70(3), 237–250. <https://doi.org/10.1177/0022487118778549>
- Muhonen, H., Pakarinen, E., Poikkeus, A.-M., Lerkkanen, M.-K., & Rasku-Puttonen, H. (2018). Quality of educational dialogue and association with students’ academic performance. *Learning and Instruction*, 55, 67–79. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.09.007>
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Siekkinen, M., & Nurmi, J.-E. (2011). Kindergarten teachers adjust their teaching practices in accordance with children’s academic preskills. *Educational Psychology*, 31(1), 37–53. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.517906>
- Pöysä, S., Pakarinen, E., Ketonen, L., Lehesvuori, S., & Lerkkanen, M.-K. (2021). Vuorovaikutus osana opettajan arviointiosaamista (VOPA) -toimintamallin vaihteelliset kuvaukset. Opettajien arviointiosaaminen oppimisen, osallisuuden ja tuen toteutumisen edistäjänä (OPA) -hanke. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-202105193020>
- Pöysä, S., Pakarinen, E., Kajamies, A., & Lerkkanen, M.-K. (2021). VOPA-toimintamalli opettajan vuorovaikutusosaamisen ja arvioinnin tukena. *Nmi Bulletin*, 31(2), 81–93
- Pöysä, S., Vasalampi, K., Muotka, J., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., & Nurmi, J.-E. (2019). Teacher-student interaction and lower secondary school students’ situational engagement. *British Journal of Educational Psychology*, 89(2), 374–392. <https://doi.org/10.1111/bjep.12244>
- Salminen, J., Pakarinen, E., Poikkeus, A.-M., & Lerkkanen, M.-K. (2017). Development of preacademic skills and motivation in kindergarten: a subgroup analysis between classroom quality profiles. *Research Papers in Education*, 33, 451–479. <https://doi.org/10.1080/02671522.2017.1353673>
- Scott, P. H., Mortimer, E. F., Aguiar, D. G. (2006). The tension between authoritative and dialogic discourse: a fundamental characteristic of meaning making interactions in high school science lessons. *Science Education*, 90(3), 605–631.
- Tripp, T. R., & Rich, P. J. (2012). The influence of video analysis on the process of teacher change. *Teaching and Teacher Education*, 28(5), 728–739. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.01.011>
- Wegerif, R., Boero, P., Andriessen, J., & Forman, E. (2009). A dialogue on dialogue and its place within education. In B. Schwarz, T. Dreyfus, & R. Hershkowitz (Eds.), *Transformation of knowledge through classroom interaction* (pp. 184–199). London: Routledge.