



## Artikkeli III

Manninen, Annamari. (2018). "Opittiin oikeista ihmisistä". Kansainväliset ryhmäblogit oppimisympäristönä kuvataidekasvatuksessa. Teoksessa: P. Granö, M. Hiltunen & T. Jokela (toim.). Suhteessa maailmaan. Ympäristöt oppimisen avaajina. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus (LUP). s.203–255. Verkossa saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-310-934-6>.

Artikkeli julkaistaan uudestaan väitöskirjan osana Lapin yliopistokustannuksen luvalla.





02 04

# ”Opittiin oikeista ihmisistä”

## Kansainväliset ryhmäblogit oppimisympäristönä kuvataidekasvatuksessa

Annamari Manninen

Miten käsitellä yhteistä teemaa kuvia jakamalla ja keskustelemalla eri maalaisten ikätoverien kanssa eri puolilta Eurooppaa? Mitä ymmärrystä eurooppalaisuudesta syntyy kontaktissa muihin blogin välityksellä? Näihin kysymyksiin lähdettiin vastaamaan taidekasvatuksen toimintatutkimuksen keinoin *Creative Connections* -hankkeessa, jossa oli mukana tutkijoita, opettajia ja oppilaita kuudesta Euroopan maasta. Tässä luvussa tarkastelen, millaisena oppimisympäristönä ryhmäblogit näyttäytyivät osallistuneiden oppilaiden palautteen, sekä blogitilastojen ja tutkijoiden raporttien perusteella hankkeessa.

Creative Connections (CC) -hanke toimi jatkona aiemmalle *Images and Identity* -hankkeelle (2008–2009), jossa jo käsiteltiin eurooppalaisuutta nykytaiteen keinoin. Teosesimerkit, oppilastyöt sekä tehtävänannot oli koottu hankkeen nettisivustolle, mutta oli kaivattu selkeämpää keskustelukanavaa eri koulujen opettajille ja oppilaille. CC-hankkeessa (2012–2014) oppi-

### KUVA 1

Oppilaita ryhmäblogin äärellä CC-hankkeessa 2013. Kuva: Terhi Kemppi, 2013.

laat työskentelivät aloittaen verkkosivuston galleriaan valittujen nykytaiteen teosten tarkastelusta ja päätyen omien kuvallisten ja kirjallisten tuotostensa jakamiseen ryhmäblogeissa. Osallistuvat luokat jaettiin hankkeessa kuuteen monikansalliseen ryhmään, joissa oppilaat pääsivät jakamaan tekemiään kuvataiteen töitä ja keskustelemaan yhteisessä ryhmäblogissa kolmen muun luokan kanssa (kuva 1). (Ks. Creative Connections, 2014.) Jokaisesta maasta osallistui sekä ala- että yläkouluja ja lukioita, jotka sijoittuivat sekä kaupunkeihin että maaseudulle. Eurooppalaisuus oli puhuttava teema bloggaamisen aikaan keväällä 2013 talouskriisin koskettaessa pieniä koululaisiakin. Hankkeessa ryhmäblogit laajensivat oppilaiden oppimisympäristöä luokahuoneesta verkkoympäristöön.

Tutkimuskysymyksenäni selvitän, miten ryhmäblogit toimivat oppimisympäristönä CC-hankkeessa osallistujien kokemana. Edistikö blogien käyttö oppimista ja mitkä olivat verkkoysteistyön erityiset haasteet ja mahdollisuudet? Aluksi määrittelen blogeja oppimisympäristönä kartoittaen taustalla olevia oppimiskäsityksiä sekä perusteluja ja kritiikkiä niissä opittavista taidoista. Vastauksia haen sisällönanalyysin ja temaattisella analyysin menetelmin hankkeeseen osallistuneiden suomalaisten oppilaiden haastatteluista sekä otoksesta muiden eurooppalaisten osallistujien palautteista. Koulukohtaisten tapaustutkimusraporttien blogien käyttöön liittyvien kommenttien teemoittelulla avaan opettajien sekä tutkijoiden näkökulmaa ja kontekstia. Haastatteluiden ja raporttien lisäksi kolmantena aineistona käytössäni on blogien tilastot blogijulkaisujen ja kommenttien määristä ja tekijöistä. Tavoitteena on toimintatutkimuksen mukaisesti toiminnan ja sen reflektion kautta hahmottaa mitä ryhmäblogien käyttö voi antaa kuvataidekasvatuksessa ja ilmiöpohjaisessa opetuksessa suomalaisessa koulukontekstissa.

## RYHMÄBLOGIT OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

Tutkiessani ryhmäblogeja oppimisympäristönä lähdin tarkastelemaan, miten ne vaikuttivat oppimiseen hankkeessa, sillä oppimisympäristö voidaan määritellä laajasti oppimista edistävänä paikkana, tilana, yhteisönä tai toimintakäytäntönä (Manninen & Pesonen, 1997). Linda Harasim määrittelee verkko-oppimisympäristön puolestaan verkko-pohjaiseksi tietokoneohjelmistoksi tai sovellukseksi, joka on suunniteltu oppimistoimintojen alustaksi, ikään kuin virtuaaliseksi verkossa toimivaksi vastineeksi luokahuoneelle (Harasim, 2012). CC-hankkeessa käytettyä Wordpress -blogipalvelua, kuten blogeja yleensäkin, ei kuitenkaan ole tehty oppimistarkoituksiin vaan yksityiseksi verkkojulkaisualueeksi. Tämä tekee entistä tarpeellisemmaksi tarkastella, miten blogialusta soveltuu oppimisympäristöksi. Blogi on nettisivusto, jolla julkaistaan kirjoittajan henkilökohtaisia näkemyksiä aiheesta ja julkaisut näkyvät aikajärjestyksessä uusimmasta alkaen. Termi blogi on

lyhenne weblog -käsitteestä, joka suomennettuna on verkkoloki viitaten loki- tai päiväkirjaan verkossa. Blogit ovat varhaisimpia sosiaalisen median palvelutyyppisiä, mahdollistaen kenelle tahansa julkaisukanavan ja lukijoille mahdollisuuden osallistua kommentoimalla. (Harasim, 2012.)

Vaikka blogeja ei ole tehty opetuskäyttöön, niissä toteutuvat Harasimin verkko-oppimisympäristölle määrittelemät piirteet: riippumattomuus ajasta ja paikasta, reaaliaikaisuus, ryhmäkeskustelu, teksti ja multimedia -pohjaisuus ja verkkovälitteisyys. Verkkovälitteisyys mahdollistaa pääsyn monenlaiseseen informaatioon sekä osallistumisen suurillekin joukoille yhtäläisesti ja yhtäaikaaisesti. (Harasim, 2012.) Opetuksessa blogeja voidaan käyttää monella tavalla: kurssiblogina, opettajan blogina, oppimispäiväkirjana tai portfoliona, ryhmä- tai projektiportfoliona. Nykypäivänä blogiin voi tekstin lisäksi liittää helposti kuvia, videoita, äänitiedostoja ja linkkejä. (Pönkä, 2017). CC-hankkeessa ryhmäblogeja käytettiin tarkoituksena mahdollistaa oppiminen toisilta osallistujilta materiaalien jakamisen (Halic, Lee, Paulus & Spence, 2010) ja reflektoinnin (Fessakis, Tatsis & Dimitracopoulou, 2008; Goldman, Cohen & Sheahan, 2008) kautta.

Blogien opetuskäyttöä on tutkittu painottuen tekstipohjaiseen kommunikaatioon ja verkkojulkaisemisen ja kirjoittamisen hyötyihin oppimisessa. Barbara O'Byrne ja Stacey Murrell tuovat esille, että tutkimustulokset blogien hyödyistä muodollisessa kouluopetuksessa ovat ristiriitaisia. Osa tuloksista osoittaa kirjallisten blogien tukevan tiedon muodostamista, oppimista ja itsearviointia. Toisaalta on tutkimuksia, jotka osoittivat perinteisen paperille kirjoittamisen olevan yhtä tehokasta kuin blogiin kirjoittamisen. Usein blogiviestintä on jäänyt pinnalliseksi, eivätkä oppilaat ole innostuneet tai arvostaneet toistensa blogijulkaisuja. Ratkaisuksi on tarjottu opettajalta tarkempaa ohjausta julkaisujen kirjoittamiseen ja kommentointiin. Tutkimusten tekstipainotteisuus on jättänyt muut digitaalisen kommunikaation ja osallistumisen muodot vähälle huomiolle. (O'Byrne & Murrell, 2014.) CC-hanke, joka painotti nykytaiteen tarkastelua, tekemistä ja teoskuvien jakamista, avaakin uusia näkökulmia blogien opetuskäyttöön.

Blogien ja yleisesti sosiaalisen median sovellusten käyttöä oppimisessa ja opetuksessa perustellaan myös mediataitojen kartuttamisella, mitä on myös syytä tarkastella kriittisesti. Harto Pönkän (2017) mukaan sosiaalisen median opetuskäytöllä voidaan tukea tulevaisuuden taitoja: kriittistä ajattelua, viestintätaitoja, yhteisöllisen työskentelyn taitoja, monilukutaitoa sekä vastuullisuutta. Tulevaisuuden taidot ovat myös uuden opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen pohjana (POPS, 2014). Onkin aiheellista tarkastella, antoiko hankkeen ryhmäblogien opetuskäyttö viitteitä näiden taitojen kehittymisestä. Kuvataidekasvatuksen kontekstissa tarkastelen tutkimuksessani erityisesti, mitä mahdollisuuksia moniselitteisen eurooppalaisuusilmion lähestymisellä nykytaiteen ja kuvallisen tekemisen keinoin

opetuksessa saavutetaan ja mitä mahdollisuuksia kansainvälisillä ryhmäblogeilla oli monilukutaidon kehittämässä. Marjo Räsänen (2015) määrittellee moniluku ja -kirjoitustaitoa eri muodoissa olevien tekstien tulkitsemisen ja tuottamisen taidoiksi, kun teksteillä viitataan perinteisen kirjoituksen lisäksi kuvallisiin, audiovisuaalisiin, kinesteettisiin, äänellisiin ja tunnettaviin viesteihin. Projekti vei oppilaat erityisesti visuaalisen ja kulttuurisen tulkinnan ja tuottamisen äärelle, jotka ovat osa monilukutaitoa.

Tulevaisuuden taitoja määrittelevät useat tahot ja listauksille yhteistä ovat tieto- ja viestintätekniiikan taidot sekä kulttuurinen osaaminen (Harju, 2014; Binkley ym., 2012). Pönkän (2017) mukaan enemmistö nuorista oppii vapaa-ajallaan vain median viihdekäyttöä, siksi koulun tulisi opettaa sosiaalisen median käyttöä opiskelussa, työelämässä ja yhteiskunnallisessa vaikuttamisessa. Opettamalla mediataitoja ajatellaan annettavan mahdollisuuden osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun ja toimia täysivaltaisena yhteiskunnan jäsenenä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2013). On myös huomattava, että juuri verkon kautta tapahtuvan toiminnan lisääntyminen on luonut tarpeen näiden taitojen opettelulle (Pönkä, 2017). Digitaalisuus koulutuksessa ja opetuksessa on globaali trendi, johon liittyvät puhtaasti oppilaan edun sijaan myös hallitusten ja yritysten agendat sekä yksityisen ja kaupallisen sektorin intressit (Selwyn, 2013). Digitaalisia opetusympäristöjä mainostetaan voimauttavana, mutta ne myös institutionalisoivat nykyiseen maailman järjestykseen median käyttäjiksi. Siksi on tärkeää, että digitaalisen median käytön tarve on lähtöisin yhteisöstä itsestään. (Selwyn, 2013; Matilainen, 2001.) CC-hankkeessa ryhmäblogien käyttö otettiin mukaan tuloksena aiemman hankkeen palautteesta, jossa osallistujat käyttivät yhteisiä verkko-opetusmateriaaleja, mutta eivät päässeet dialogiin muuten. Verkkoympäristö keskustelua ja kohtaamista varten oli siis aiemmin osallistujilta noussut toive.

## OPPIMINEN VUOROVAIKUTUKSESSA

Blogi oppimiskäytössä on itsessään väline, jota voidaan käyttää eri tavoin ja erilaisista pedagogisista lähtökohdista. Siksi pidän perusteltuna tarkastella tutkimuksessani itse blogiympäristön sijaan, miten sitä hankkeessa käytettiin ja miten käyttö koettiin. Laajensivatko ryhmäblogit perinteistä oppimisympäristöä uusilla toimintatavoilla, jotka korostaisivat sosiaalisen median vahvuuksia: yksilöllisyyttä, osallisuutta ja yhteisöllistä työskentelyä (Harju, 2014; POPS, 2014)? Sosiaalisen median palveluissa painottuu käyttäjien välinen vuorovaikutus ja tiedon jakaminen, joten opetuskäytössä pedagogisena lähtökohtana on Pönkän mukaan yhteisöllinen oppiminen ja sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys (Pönkä, 2017). Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan tieto ei ole absoluuttista vaan suhteellista, neuvoteltua ja luotu suhteessa todellisuuteen (Harasim, 2012). Sosio-konstruk-

tivistinen oppimiskäsitys painottaa sosiaalista kontekstia, jossa tieto rakentuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (Matikainen, 2001; Pönkä, 2017).

Sosiaalisen median opetuskäyttö juontaa juurensa tietokoneavusteisen yhteisöllisen oppimisen tutkimussuuntauksesta (*Computer-Supported Collaborative Learning*) (Pönkä & Impiö, 2012), jonka Harasim (2012) on päivittänyt yhteisöllisen verkko-oppimisen teoriaksi (*Online Collaborative Learning*) yhdistäen konstruktivistisen oppimiskäsityksen, yhteisöllisen oppimisen ja internetin käytön oppimisessa. Yhteisöllinen oppiminen on yksi sosiokonstruktivistisesta oppimiskäsityksestä johdetuista pedagogisista näkemyksistä, jossa oppiminen tapahtuu nimenomaan oppijoiden välisessä vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä (Matikainen, 2001; Harasim, 2012). Oppilaat pyrkivät yhdessä ymmärtämään ja selittämään ilmiöitä. Yhteisöllinen tiedonrakentelu tapahtuu keskustelun ja yhteisen tuotoksen teon kautta, mikä tukee yksilöiden ymmärtävää oppimista. (Pönkä, 2017; Harasim, 2012.) Jyri Wuorisalon mukaan sosiaalinen media oppimisympäristönä vie tiedonsaannin ”sosiaalisiin verkostoihin, joissa kommunikaatio on oppimisen keskiössä” (Wuorisalo, 2010, s. 93). Ryhmäblogien käyttöä voidaan perustella myös tilannesidonnaista pedagogiikkaa (Lave & Wenger, 1991) toteuttavana oppimisympäristönä, joka tuo opittavan ilmiön kirjan sivuilta todelliseen kontekstiin ja dialogiin, jossa opitaan osallistumisen ja kokemuksen kautta tarkastellen identiteettejä, yhteisöjä ja suhdetta paikkaan.

Vuorovaikutus ja oppijan aktiivinen toimijuus nousevat keskeisiksi tekijöiksi oppimisteorioissa, joilla blogien oppimista edistävää vaikutusta perustellaan. Tarkastellessani aineiston analyysissä ryhmäblogeja oppimisen edistämisen näkökulmasta, lähdän tutkimaan oppilaiden kokemuksia vuorovaikutuksen toteutumisesta, toimijuudesta ja osallisuudesta. Blogien käyttö opetuksessa antaa Kumpulaisen ja muiden mukaan (2010) kahdella tapaa mahdollisuuden toimijuudelle. Perinteisestä luokkatilasta ulos astuminen, vaikka virtuaalisestikin, antaa mahdollisuuden määritellä rooleja, tilan ottamista ja vuorovaikutusta uudella tavalla. Toiseksi sosiaalinen media itsessään on toimijuuden ilmentymä perustuessaan käyttäjien osallistumiseen, vuorovaikutukseen ja tuottamaan sisältöön (Kumpulainen ym., 2010). Matikainen painottaa, että verkko-oppimisympäristö ei itsessään luo vuorovaikutusta, vaan tapa, jolla sitä käytetään (Matikainen, 2001). Saksalainen tutkimus median käytöstä kouluissa tuo esille, että osallistavan oppimisen toteutuminen vaatii opettajalta muutosta opetuskäsitykseen ja opetusjärjestelyihin sekä oppilaiden osallistamista myös päätöksen tekoon (Mayrberger, 2012). Opettajan rooli ja näkökulma ovat siis avainasemassa blogien opetuskäytön onnistumisessa.

## AINEISTOT JA MENETELMÄT

Asetan tutkimukseni toimintatutkimuksen strategiaan, jota CC-hanke noudatti pyrkien muuttamaan toimintaa ja vaikuttamaan tutkittavaan ilmiöön sekä kohteisiin, samalla reflektoiden kehittämistoiminnan onnistumista monipuolisesti kerätystä aineistosta ja palautteesta. Olin mukana hankkeessa yhtenä tutkijosta, vierailen kouluilla ja osallistuen opettajien kanssa suunnitteluun ja tuntien toteutukseen sekä myös blogien käyttöön. Omat havainnot ja kokemus toiminnasta hankkeeseen osallistuneena toimivat taustatietona analyysiprosessissa. Tutkimuksessani analysoin kolmenlaista hankkeesta keräämääni aineistoa: oppilaiden ryhmähaastatteluja ja palautetta, ryhmäblogeista kerättyjä tilastoja ja tapaustutkimusraportteja. Tutkimuskysymyksessäni painotan tarkastelevani kokemuksia, jolla haluan tuoda esiin aineistoni subjektiivisuutta, mutta myös subjektiivistenkin kokemusten merkitystä välittää tietoa. Kokemuksen tutkimuksen sijaan kiinnitin tutkimukseni toimintatutkimuksen perinteeseen, jossa osallistujien kokemukset ovat aineistoa toiminnan reflektoinnille ja paremman toimintamallin kehittämiseksi.

CC-hankkeessa perustettiin Wordpress-verkkosivustopalveluun kuusi ryhmäblogia (taulukko 1): viisi ”neliblogia” (quad blog, QB) ja yksi ”viisikoblogi” (quint blog). Termit viittaavat jaettuun blogiin osallistuvien opetusryhmien määrään. Kolmeen blogista yhdistettiin nuorempia (7–15-v.) ja kolmeen vanhempia osallistujia (12–18-v.). Osallistujien ikähaitari oli 7–18-vuotta, enemmistön ollessa 9–15-vuotiaita. Kommunikoinnin helpottamiseksi käytettiin blogisivustolla automaattista käännöskonetta (Bing). Ryhmäblogeihin liitettiin yhteensä 694 osallistujaa (oppilasta ja opettajaa) ja kevätlukukauden aikana tehtiin kaiken kaikkiaan 766 postausta: videoita, äänitiedostoja, kuvia ja tekstiä sekä 1547 kommenttia (ks. taulukko 1).

Maa Oppilaat (ikä)	Oppilaiden postaukset (postaus %) + opettajien & tutkijoiden postaukset	Oppilaiden kommentit (kommenttia/ oppilas)	Ryhmäblogi Oppilaat blogissa (ikä)	Oppilaiden postaukset (postaus %), + Opettajien & tutkijoiden postaukset	Blogin kommentit (kommenttia/ oppilas)
<b>ESPANJA</b> 128 (11–15-v.)	195 (77%) + 12	296 (2,3/op)	<b>QB 1</b> 119 (14–16-v.)	91 (42%) + 53 = 144	449 (3,8/op)
<b>IRLANTI</b> 93 (9–16-v.)	101 (42%) + 6	135 (1,5/op)	<b>QB 2</b> 98 (12–17-v.)	75 (31%) + 19 = 94	105 (1,1/op)
<b>ISO-BRITANNIA</b> 215 (9–15-v.)	87 (30%) + 70	714 (3,3/op)	<b>QB 3</b> 104 (14–18-v.)	45 (31%) + 49 = 94	51 (0,5/op)
<b>PORTUGALI</b> 82 (10–16-v.)	81 (65%) + 30	146 (1,8/op)	<b>QB 4</b> 117 (7–15-v.)	97 (62%) + 40 = 137	306 (2,6/op)
<b>SUOMI</b> 78 (7–18-v.)	90 (49%) + 21	277 (3,6/op)	<b>QB 5</b> 92 (10–15-v.)	175 (79%) + 9 = 184	152 (1,7/op)
<b>TSEKKI</b> 77 (9–16-v.)	15 (18%) + 38	27 (0,4/op)	<b>QB 6</b> 143 (8–13-v.)	86 (41%) + 23 = 109	446 (3,1/op)
<b>Yht. 673 (7-18)</b>			<b>Yht. 673</b>	569 + 193 = 762	

### TAULUKKO 1

Blogien oppilas-, postaus- ja kommenttimäärät ryhmäblogikohtaisesti ja maa-kohtaisesti. Taulukko: Annamari Manninen.



Suomesta hankkeessa oli mukana kaksi lukioryhmää, toinen pakolliselta ja toinen valinnaiselta lukionkurssilta, yläkoulun kahdeksannen luokan valinnainen kuvataideryhmä ja alakoulusta yhdistetty toinen ja kolmas luokka sekä ensimmäinen luokka. Kaikki opetusryhmät olivat eri kouluilta. Ryhmiä haastateltiin ensin työskentelyn alkupuolella ja sitten lukukauden päättyessä. Vertailukohtana suomalaisten oppilaiden haastatteluille analysoin myös muista osallistujamaista tehtyä oppilaiden haastatteluiden koon-tia, johon muiden osallistujamaiden tutkijat olivat poimineet lainauksia oppilaiden haastatteluista ja kirjallisista palautteista liittyen eurooppalaisuuteen, taiteeseen, teosten tekemiseen ja blogien käyttöön.

Analysoin oppilasten kokemuksia Jouni Tuomen ja Anneli Sarajärven (2018) määritelmän mukaisen teoriaohjaavan sisällönanalyysin sekä Virginia Braunin ja Victoria Clarken (2006) määrittelemän temaattisen analyysin menetelmillä. Teorian ja tutkimuskysymyksen mukaisesti hain oppilaiden ääni- ja videotiedoista tekstimuotoon litteroimistani ryhmähaastatteluista oppimista edistäneitä ja hankaloittaneita kokemuksia. Sitten ryhmittelin oppimiseen, innostumiseen, pettymyksiin ja hankaluuksiin liittyneet kommentit yläteemoihin: blogin käyttö, taiteen tekeminen, taide-teosten tarkastelu ja eurooppalaisuus. Blogin käyttöön liittyvät kommentit jaottelin alateemoihin blogin eri toimintojen mukaan. Kolmannessa vaiheessa teoriaohjaavan sisällönanalyysin prosessiin yhdistyi temaattisen analyysin piirteitä, kun etenin vertailemaan eri teemojen liittymistä toisiinsa ja eri ikäisiin ja maalaisiin osallistujiin. Aineistosta hahmottamiani oppimisen kokemuksiin liittyviä teemoja ja niiden suhteita kuvasin käsitekartalla (kuva 2), mikä on temaattiselle analyysille ominainen lopputulos. Samalla kuitenkin etenin analyysissäni sisällönanalyysin mukaisesti muodostamalla alateemoja, yläteemoja ja kokoavan käsitteen. Teoriaohjautuneesti muodostuneen kokoavan käsitteen ympärille muodostin vielä aineiston analyysin tulkinnassa teoreettisemmän käsitekartan (kuva 3).

Tulkinnassa vertasin tuloksia hankkeen digitaalisessa katalogissa julkaisuun yhteenvedoon blogien käytöstä (Collins, Berry & Richardson, 2014) ja tilastoihin, jotka muodostin hakemalla ja taulukoimalla julkaisujen ja kommenttien määriä blogijärjestelmästä (taulukko 1). Toisena vertailukohteenä käytin hankkeessa pro gradu -tutkielmaa tehneen Terhi Kempin (2013) luokittelua yhden hankkeen ryhmäblogin postauksista ja kommenteista. Analysoin myös tapaustutkimusraportit (25 kpl), jotka olivat hankkeen tutkijoiden kirjoittamia koulukohtaisia raportteja perustuen kouluvierailuihin, havaintoihin ja opettajien sekä oppilaiden haastatteluihin. Temaattisen analyysin menetelmällä keräsin raporteista blogien käyttöön liittyvät kommentit ja muodostamalla niissä toistuvista teemoista kategoriat. Raportit toivat oppilaiden äänen rinnalle opettajien ja tutkijoiden kokemukset blogien käytöstä. Olennaista oli tutkiessani ryhmäblogeja nimenomaan oppimisympä-

ristönä, tarkastella miten ja miksi blogeja käytettiin, mihin itse blogien tarkastelu ei yksin olisi voinut vastata. Tekstissä käyttämäni sitaatit ovat otteita oppilaiden haastatteluista ja tutkijoiden laatimista tapaustutkimusraporteista. Sitaattien, jotka olen muiden maiden osallistujien kohdalta kääntänyt, kohdalla kerrotaan sanojan maa, rooli ja ikäryhmä.

## RYHMÄBLOGIT CREATIVE CONNECTIONS -HANKKEESSA OPPILAIDEN SILMIN

*...ensimmäisenä ajatuksena, kun kuulin tästä kurssista, niin ajattelin, että vau siistiä, että pääsee näkemään vähän kaikenlaista.* (FI, oppilas, 16–18.)

Analyysin tuloksena blogien käyttö näyttäytyi oppilaiden kokemuksissa sekä oppimista ja innostusta että pettymyksiä ja haasteita tuottaneena osana CC-hanketta (kuva 2). Ryhmäblogit eivät siis yksiselitteisesti edistäneet oppimista verkko-oppimisympäristönä, vaan aiheuttivat myös haasteita, turhautumisen ja pettymyksen kokemuksia. Oppiminen ja hankaluudet blogien käyttöön liittyen tulivat esille suomalaisten oppilaiden haastatteluissa vahvasti ja siihen liittyen oli myös määrällisesti eniten viittauksia. Vertailuna analysoitu muiden eurooppalaisten oppilaiden haastattelujen koonti painottui enemmän eurooppalaisuus -teemaan, taideteosten käyttöön ja omien teosten tekemiseen. Aineistoihin vaikuttivat kunkin maan tutkijoiden omat tutkimusintressit, joiden mukaan haastattelukysymykset ja sitä myöten oppilaiden antama palaute painottuivat.

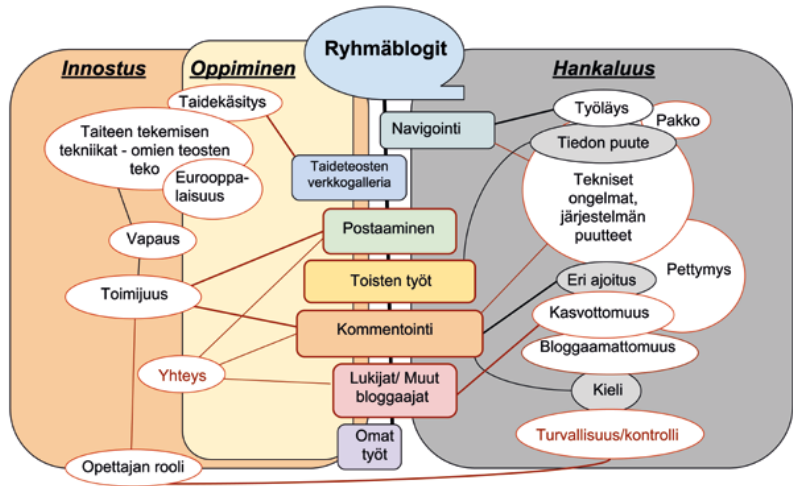
Ryhmäblogiin liittyvä innostuminen tuli toisten töistä ja kommentteista, jos ei vuorovaikutuksesta, niin ainakin vaikuttumisesta. Oppiminen liittyi toisten töiden ja kommentoinnin lisäksi omien postausten tekemiseen, taideteosesimerkkeihin ja omien teosten tekemiseen. Blogipostauksiin liittyvä omien teosten selittäminen tuki oppilaiden palautteen mukaan oppimista ja oman tekemisen ja suunnitelmien selkeyttämistä ja reflektointia.

*No silleen, kun just niitä omia töitä kommentoitiin niin oppi siitä ja sai ite kertoa siitä omasta työstään.* (FI, oppilas, 14–15.)

Valtaosa hankkeessa koetuista hankaluuksista, liittyivät jotenkin blogiin. Eniten haasteita oli koettu blogissa navigoinnissa ja teknisessä toimivuudessa. Kuten yksi lukiolainen totesi omista postauksista:

*Kyllä ne laittaa osas, mutta ei niitä ikinä enää löytäny.* (FI, oppilas, 16–18.)

Tuloksissa (kuva 2) painottuvat suomalaisten oppilaiden kokemukset pääaineistona, mutta suurin osa tekijöistä tuli esille myös muiden eurooppalais-



**KUVA 2**

Creative Connections -hankkeessa ryhmäblogien käyttöön liittyneet tekijät ja niiden yhteydet oppilaiden haastatteluiden pohjalta. (Harmaalla taustalla vain suomalaisten oppilaiden palautteesta esiin tulleet tekijät ja punaisella tekstillä vain muiden eurooppalaisten oppilaiden palautteesta nousseet seikat.) Kuvio: Annamari Manninen.

ten oppilaiden kommentissa. Eriaikaisuus ja tiedon puute tulivat haasteina esille vain suomalaisten oppilaiden kommentissa. Muiden eurooppalaisten kommentista puolestaan nousi innostavana blogin kautta yhteys muihin ja negatiivisena turvallisuuskysymykset sekä kontrollointi.

Eri ikäiset painottavat eri näkökulmia bloggaamisessa. Alakoululaiset pursusivat intoa, ja kommentteja blogin hankaluudesta ei tullut ollenkaan. Yrityksen ja erehdyksen kautta onnistui myös blogipostaaminen ja kommentointi. Alakouluikäiset olivat ylpeitä töistään ja julkaisivat myös omia testipostauksia blogiin. Myös muiden eurooppalaisten oppilaiden koonnissa 9–10-vuotiaiden palaute bloggaamisesta oli hyvin positiivista. Yläkoululaiset olivat kriittisimpiä omia teoksia kohtaan ja valikoivat mitä halusivat blogissa julkaista. Heillä oli jo käsitystä omien piirustusten esittelysivustoista verkossa. Haastattelukommenteissa korostui blogin työläys ja se nähtiin lisätyönä kuvataiteen kursseilla. Lukioikäiset olivat innokkaampia projektin alussa nähden mahdollisuuksia kontaktissa blogin kautta muihin. He hahmottivat kontekstin paremmin ja julkaisivat mielellään myös luonnoksia ja suunnitelmia töistään. Pettymyksen toivat käytetyn Wordpress -blogipohjan monimutkaisuus sekä toteutuneen keskustelun vähyyt.

Analyysi oppilaiden kokemuksista kietoutuu lopulta yhteen asiaan: vuorovaikutukseen (kuva 3). Hankaluutena koettiin kaikki vuorovaikutusta estävä: tekniset ongelmat, navigointi, kasvottomuus, ajoitus, toimijuuden rajoittaminen. Innostavana ja oppimista edistävänä koettiin kaikki vuorovaikutusta tukeva. Toimivat vuorovaikutus puolestaan edisti oppimista ja lisäsi motivaatiota. Näin voidaan todeta, että ainakin suunta kohti sosio-konstruktivistista oppimista ja yhteisöllistä verkko-oppimista on ollut oikea, vaikka se ei ole kaikilta osin toteutunut. Vuorovaikutukseen tähtääminen, oppilaskeskeisyys sekä aktiivisen toimijuuden tukeminen myös motivoivat osallistuneita lapsia ja nuoria. Oppilaat toivat esiin merkittävänä opettajan roolin, jolla oli suuri vaikutus joko tukea tai vähentää vuorovaikutusta. Tar-

kastelen seuraavissa kappaleissa tarkemmin tuloksia ja teoriaa yhdistäviä keskeisiä teemoja: vuorovaikutusta ja sen kiteytymistä kommentointiin blogeissa, toimijuuden kokemista ja opettajan roolia, sekä monilukutaitoa ja kulttuurista osaamista oppimisen tuloksina.

## OPETTAJIEN JA TUTKIJOIDEN NÄKÖKULMA RYHMÄBLOGIEN KÄYTTÖÖN

Tapaustutkimusraportit laajensivat syitä ja seurauksia myös tutkijoiden ja opettajien näkemyksillä. Opettajat näkivät bloggaamisessa paljon potenti-



Annamari Manninen, 2018

aalia, joka ei kuitenkaan täysin päässyt toteutumaan. Tapaustutkimuksista nousi selkeästi kahdeksan syytä myös siihen, miksi bloggaaminen ei onnistunut suunnitellusti (esitellään tekstissä prosenttimäärittäin). Onnistumisen edellytykset opettajien näkökulmasta voidaan tiivistää kolmeen kohtaan:

1. Puitteet: Tarvitaan laitteet ja aikaa
2. Toimivuus: helppo, selkeä ja luotettava verkkoympäristö
3. Yhteys: Keskustelua tukevat yhtenevä ajoitus, multimodaalinen materiaali, tieto ja tutustuminen

Lähtökohta oli riittävät puitteet: tietokonehuone tai tableteja tai tietokoneita luokassa ja aikaa bloggaamiseen. Opetuksessa blogia käyttävän oli ylittävä kouluinstituutioiden asettamat ajalliset ja välineelliset haasteet. Suurin syy bloggaamisen vähyyteen tapaustutkimuksissa (mainittiin 40 % raporteista) oli se, että taideteosten tarkastelun ja omien töiden tekemisen jälkeen siihen ei jäänyt tunneilla enää aikaa. Bloggaamiseen piti varata aikaa opetuksessa ja se, että tietokoneita oli käytettävissä vain muutama iso oppilasryhmä kohden, teki bloggaamisesta erityisesti aikaa vievää ja hidasta (16 %). Se, että tietokoneita ei ollut tai niitä ei päästy käyttämään esti bloggaamista 24 % kouluista. Suomalaisissa kouluissa olivat tietokonehuoneet käytettävissä ja selkeä painotus bloggaamisen kuulumisesta hankkeeseen, sai

### KUVA 3

Oppilaiden kokemuksia kokoava käsite vuorovaikutus ja siihen positiivisesti ja negatiivisesti vaikuttaneet seikat oppilaiden näkökulmasta. Kuvio: Annamari Manninen.



opettajat käyttämään siihen myös aikaa. Tämä teki suomalaisista oppilaisista yksiä hankkeen aktiivisimmista bloggaajista määrällisesti (taulukko 1). Suomalaiset opettajat olivat ainoita, jotka raportoivat bloggaamisen vieneen aikaa teosten tekemiseltä, kun muissa eurooppalaisissa kouluissa tilanne oli päinvastoin.

Toisena tärkeänä edellytyksenä tulee verkkoympäristön toimivuus, joka muodostuu selkeästä rakenteesta, yksinkertaisuudesta, toimintavarmuudesta sekä tiedosta miten toimitaan ja kenen kanssa. Blogijärjestelmän monitkaisuus turhautti sekä oppilaita että opettajia ja nousee myös tapaus- tutkimusraporteissa toiseksi yleisimmäksi syyksi bloggaamisen vähyteen (36 % kouluista). Blogin käytössä haastoivat myös koulun tiukat verkkotur- vallisuuksäännöt, kontrolloinnin tarve ja työläys (12 %). Opettajat kokivat myös teknisen osaamisen ja tuen puuttumisen haitanneen bloggaamista (16 % kouluista).

Kolmantena kohtana on kaiken tavoitteena oleva keskustelu ja yhtey- den luominen. Tärkeintä keskustelun toteutumisen kannalta on yhtäläinen ajoitus (28 % raporteista). Monella koululla innokkaasti alkanut bloggaami- nen lopahti, kun kommentteja ja vastauksia ei saanut tai joutui odottamaan kaksikin viikkoa. Kun aikaa oli koko kevätlukukausi, jotkut aloittivat blogin käytön heti vuoden alussa, toiset vasta huhtikuussa. Neljän koulun yhdis- tämisellä ryhmäblogiin yritettiin varmistaa, että kontakteja syntyisi. Liian väljät puitteet ja tiedon puute jättivätkin ilman vastauksia. Raporteissa tuo- tiin esiin myös kasvottomuus, kun ei esittäydyttyä ja tutustuttu, ei syntynyt henkilökohtaista yhteyttä (8 %). Sovitut yhteiset aikataulut, tehtävät ja jaettu käsitys ja ohjeistus blogipalvelun turvallisuudesta helpottavat keskustelua.

## KOMMENTOINTI MOTIVAATTORINA

*Se auttoi meitä luomaan yhteyksiä toisiin ihmisiin toisista maista ja saa- tiin tietää lisää Euroopasta ja jutuista, koska ne laittoi blogiin valokuvia ja me kommentoitiin niitä ja ne kommentoi takaisin. (ES, oppilas, 11–12.)*

Oppilaiden blogeihin kohdistuneessa palautteessa kommentointi oli puhut- tavin aihe liittyen saatuihin, tehtyihin tai kaivattuihin kommentteihin sekä kommentointiin liittyvään oppimiseen ja haasteisiin. Kommentoin- nin ja muiden bloggaajien yhteydessä oppilaat puhuivat jakamisesta ja yhteyden rakentumisesta. Kommentointiin kiteytyy mahdollisuus vuoro- vaikutukseen, mikä myös teoreettisista lähtökohdista oli olennaista sosio- konstruktivistisen oppimisen kannalta. Mahdollisuus kommentoida ja saa- dut kommentit tukivat oppilaiden palautteen mukaan innostusta ja oppi- mista. Kommenttien vähyys tai tekniset ongelmat taas aiheuttivat hanka-

luuksia ja pettymyksiä (kuva 2). Vuorovaikutuksen puuttuminen koettiin esteeksi oppimiselle.

*Mutta kun ne ei es kommentoinu.* (FI, oppilas, 16–18.)

Yhteenvedo kommenttien määristä maittain (taulukko 1 sekä Collins, Berry & Richardson, 2014), osoitti valtavaa vaihtelua kommentointiaktiivisuudessa. Vaihtelu oli suurempaa kuin postausten määrissä ryhmäblogeittain (taulukko 1). Tsekeistä tehtiin keskimäärin vain 0,4 kommenttia yhtä oppilasta kohden (ja vähiten myös postauksia), ja Iso-Britannista sekä Suomesta yli kolme kommenttia oppilasta kohden. Kolmekaan ei kuitenkaan ole suuri määrä, mikä kertoo keskustelun vähäisyydestä yleisesti ja siitä etteivät kaikki siihen osallistuneet. Postausten ja kommenttien julkaisijoiden tarkastelu blogijärjestelmästä osoitti, että monet niistäkin oppilasta, jotka eivät tehneet yhtään postausta osallistuivat kuitenkin kommentointiin.

Kommentoinnin vähyyteen oli aineiston perusteella monia syitä: tietokoneille pääsyn haasteellisuus, ajanpuute, koulujen eri ajoitukset, huomaamatta jääneet kommentit, puuttuvat tiedot ja toisten kasvottomuus. Tutkijat ja opettajat raportoivat haasteesta siirtää luokissa käyty vilkas keskustelu verkkoympäristöön. Keskustelun ja kommentoinnin tukemisessa olikin suurin haaste bloggaamisessa. Harasim (2012) kritisoi blogeja rakenteesta, jota ei alun perin ole tehty tukemaan ryhmäkeskusteluja sekä keskustelun kehittymistä ja syventämistä pidemmälle. Blogissa keskustelua hankaloitti myös järjestelmän puute: saadusta kommentista ei tullut ilmoitusta. Tämän ongelman toivat esille sekä suomalaiset että muut eurooppalaiset oppilaat. Piti siis mennä varta vasten katsomaan julkaisemiaan postauksia, jotta näki, oliko saanut kommentteja. Näin ollen kommentteja saattoi jäädä myös huomaamatta. Blogi ei myöskään ilmoittanut postauksen katsoneiden määriä. Ilman kommentteja saattoi ajatella, että kukaan ei ollut nähnyt julkaisua.

*Kun ei yhtään tunne niitä ihmisiä, niin se on paha alkaa tekkeen mittään.* (FI, oppilas, 16–18.)

Kokemus siitä, että ei tiennyt kenen kanssa oli bloggaamassa, nousi esille esteenä kommentoinnissa sekä suomalaisten oppilaiden että muiden palautteesta. Muut oppilaat jäivät osin etäisiksi ja kasvottomiksi blogissa, kun kaikki eivät kunnolla esittäytyneet ja julkaisseet kuviaan. Osa opettajista ohjeisti turvallisuussyistä välttämään omien kasvojen kuvan julkaisemista ja puhumista henkilökohtaisista asioista. Innostus kaatui puuttuvaan tietoon muista ja muiden postaamista kuvista, sekä sitä myöten vuorovaikutuksen hankaluuteen. Epäselvyyksiä oli muiden iästä ja kielitaidosta, mikä laittoi epäilemään mitä blogissa uskalsi julkaista.

*Ei oikeastaan tiedä mitä sanoa, kun pelkää että jos sanoo jotain mikä ei olekaan oikein ja toiset ajattelee, että se on outoa.* (IR, oppilas, 11–12.)

Kasvottomuuden ongelman yksi seuraus oli se, että lähes poikkeuksetta määrällisesti suurin osa kommentteista kohdistui saman maalaisille, siis omille luokkatovereille. Näin oli kaikissa ryhmäblogeissa ja kaikkien maiden kohdalla lukuun ottamatta Tšekkiä hankkeen katalogissa julkaistun tilaston mukaan (Collins, Berry & Richardson, 2014.) Matikainen (2001) tuo esille käsitteen sosiaalinen vihjeettömyys, joka on kontekstin ja sosiaalisen läsnäolon puutetta ja vähentää tietoisuutta toisesta. Kirjallisesta viestistä puuttuu kasvokkain kohtaamisen sanaton viestintä ja metatieto, joka auttaa viestin tulkinna (Matikainen, 2001). Keskeinen kritiikki vuorovaikutusta verkkopohjaisissa ympäristöissä käsittelevässä kirjallisuudessa onkin hänen mukaansa toimijoiden kasvottomuus (ks. kuva 2), mikä köyhdyttää kohtaamisen sosiaalisen puolen (Matikainen, 2001). Oppilaiden kokemus, “että on ollut kuin yhteistyötä tietokoneen kanssa” ei siis ole mitenkään epätavallinen verkkoympäristössä. Vuorovaikutusta verkossa verrataan yleensä kasvokkain kohtaamiseen, vaikka pitäisi nähdä sen ominaislaatu vastakkainasettelun sijaan. (Matikainen, 2001). Sekä oppilaat että opettajat toivoivat, että hankkeeseen olisi kuulunut myös kasvokkain tapaaminen. Käsitelmä siitä keitä on “toisessa päässä” helpottaa vuorovaikutusta.

Isossa-Britanniassa oli muutamia yksittäisiä oppilaita, jotka erityisesti innostuivat bloggaamisesta ja kävivät myös vapaa-ajallaan kommentoimassa ja vastaamassa kommentteihin. Aktiivisuus kommentteihin vastaamisessa synnytti pidempiä keskusteluja. Sama toistui myös O’Byrnen ja Murrellin (2014) opetuskokeilussa, jossa muuten vaisusta kommentoinnista poiketen yksittäinen oppilas sai aktiivisella blogikommentteihin vastaamisella luotua rikasta keskustelua.



Institut Torras | Bages, Muuroian  
Peruskoulu, Gortnor Abbey and  
Chenderit School

Country Theme Getting Started

## My Europe

Date: February 22, 2013  
Author: Muuroian  
Category: Suomi, Uncategorized  
Edit:

← Previous: My Europe  
→ Next: My version of Europe's  
season's



## Translation

Edit Translation

Search this site...

## Recent Comments

- Gortnor on Signes de bandes
- Gortnor on Kate. Inspired by Paris
- Bages on XD lol :D
- Bages on THE 'art of the' Sport
- Bages on My Europe

## 14 Responses

- Muuroian** February 22, 2013 at 8:21 am · Edit · Reply  
I can't believe how you can draw so good!
- Chenderit** February 26, 2013 at 10:44 am · Edit · Reply  
Great drawing: It makes me think of something out of a fairytale: lots of mystery and magic!
- Muuroian** March 1, 2013 at 7:56 am · Edit · Reply  
very nice 😊
- Muuroian** April 19, 2013 at 7:59 am · Edit · Reply  
This work is really good! You are a great artist. You have a clearly imagination and good ideas!  
What inspires you to create artwork?

Blogeissa saadut kommentit itsessään olivat suurimmassa määrin kohteilaisuuksia ja kehuja (kuva 4). Tämä tulee esille Kempin (2013) hankkeessa yhden ryhmäblogin keskusteluista tekemästä analysistä ja yleiskatsauksestaani blogeihin. Mukaan mahtui lisäksi muutamia kysymyksiä, neuvoja ja omien kokemusten jakamista. (Kempin, 2013.) Tulokset kommenttien luokittelusta ovat odotettua vähäisemmän määrän lisäksi samansuuntaisia aiempaan O'Byrnen & Murrellin (2014) tutkimukseen, vaikka siinä käytettiin yhden opetusryhmän sisällä oppilaiden omia blogoja. CC-hankkeessa tyypillistä oli kehua toisen työtä ja piirustustaitoa. Päivi Granön (2011) tutkimuksessa, jonka kohteena oli nuorten itse tekemää taidetta jakava galleriasivusto ja verkkoyhteisö, tulee myös esille nuorten arvostus perinteistä piirustustaitoa ja realismi suuteen pyrkivää esitystapaa kohtaan.

## KUVA 4

Blogipostaus ja kommenttiketju esimerkki. Kuvakaappaus: Annamari Manninen, 2013.



## TOIMIJUUS, VAPAAUS JA PAKOLLISUUS

*Sai postata mitä halusi ja muut pystyivät laittamaan kommentteja siihen ja pystyi näkemään mitä muut ajattelee eikä vaan mitä itse ajattelee.*

(IR, oppilas, 9–10.)

CC-hankkeessa oppilaiden omalle äänelle haluttiin antaa tila. Bloggaaminen nähdään jo lähtökohtaisesti tilana omalle ilmaisulle ja mielipiteelle, vastavoimana perinteiselle medialle (Richardson, 2006). Eurooppalaisessa palautteessa tuli esille toimijuus ja vapaus blogissa postaamisen ja kommentoinnin suhteen. Vapaus ja toimijuuden tukeminen motivoivat ja innostivat oppilaita. Projektiin osallistumisen pakollisuus taas vaikutti suomalaisten oppilaiden aktiivisuuteen. Toimijuus nousee keskeiseksi käsitteeksi perusteltaessa blogien opetuskäyttöä. Blogien opetuskäytöllä pyritään luomaan oppijalle aktiivinen rooli ja toimijuudelle tarjotaan tila, joka muodostuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Mäkitalo & Wallinheimo, 2012.) Bloggaamisella pyritään tukemaan oppilaan omistajuutta omaan oppimisprosessiinsa ja kannustamaan omien mielipiteiden esille tuomiseen ja osallistumiseen. (Richardson, 2006; Holmes & Gardner, 2006.) Oppilaan aktiivinen rooli korostui myös oppimiskäsityksissä (sosiokonstruktivismi ja yhteisöllinen verkko-oppiminen), jotka liitetään sosiaalisen median opetuskäyttöön. Tutkimukseni perusteella pelkkä blogin käyttö ei luo tilaa toimijuudelle. Opettajan rooli tuli esiin avaintekijänä oppilaiden toimijuuden kokemisessa (kuva 3). Toimijuutta aktivoiva pedagogiikka antaa mahdollisuuden osallistua, valita ja vaikuttaa (Jääskelä, Klemola, & Valleala, 2013, s. 23). Toimijuutta tuki vapauden antaminen omien teosten teossa ja blogien käytössä.

Oppilaiden omien käyttäjätilien ajateltiin kannustavan bloggaamiseen, mutta vain harvat oppilaat kävivät blogissa vapaa-ajallaan. Muutamissa tapauksissa opettajat hallinnoivat käyttäjätunnuksia ja kontrolloivat mitä oppilaat saivat postata tai kommentoida. Tätä perusteltiin oikeinkirjoituksen tarkistamisella käännskoneen takia tai koulujen ohjeistuksella verkkoturvallisuuden varmistamisesta. Tämä heijasteli puutteita hankkeen tiedotuksessa ja opettajien tietämyksessä, sillä käytetty blogiympäristö oli suljettu muilta kuin osallistujilta ja ylläpitäjien oli mahdollista helposti poistaa postauksia. Monien satojen postauksen määrästä (taulukko 1) huolimatta sensuroimaan täytyi ryhtyä vain muutamassa tapauksessa. Kaikki valvonta olisi voitu tehdä verkossa, eikä luokkatilanteessa. Tämä olisi antanut oppilaille vähintäänkin näennäistä vapautta.

*On menny aikaa paljon, kun on pitäny laittaa niitä [töitä blogiin].*

(FI, Oppilas, 14–15.)

Pakollisuus yhdistyi oppilaiden kommenteissa työläyteen. Oppilaat, joille projekti oli osa pakollista kurssia, toivat esille, miten paljon se teetti lisätyötä ja vei aikaa. Vapaaehtoisesti projektiin mukaan tulleet eivät nostaneet tätä puolta esiin ja nuorimmat osallistujat olivat innokkaita bloggaamaan.

*Ja tietysti se vaikuttaa, jos viittii tuntien ulkopuolellaki olla vielä tuossa ympäristössä, nii sehän vaikuttaa positiivisesti kuvisnumeroon. Mie nään kaikki teiän bloggaukset.* (FI, opettaja, 1. tunti, opetusryhmä: 16–18.)

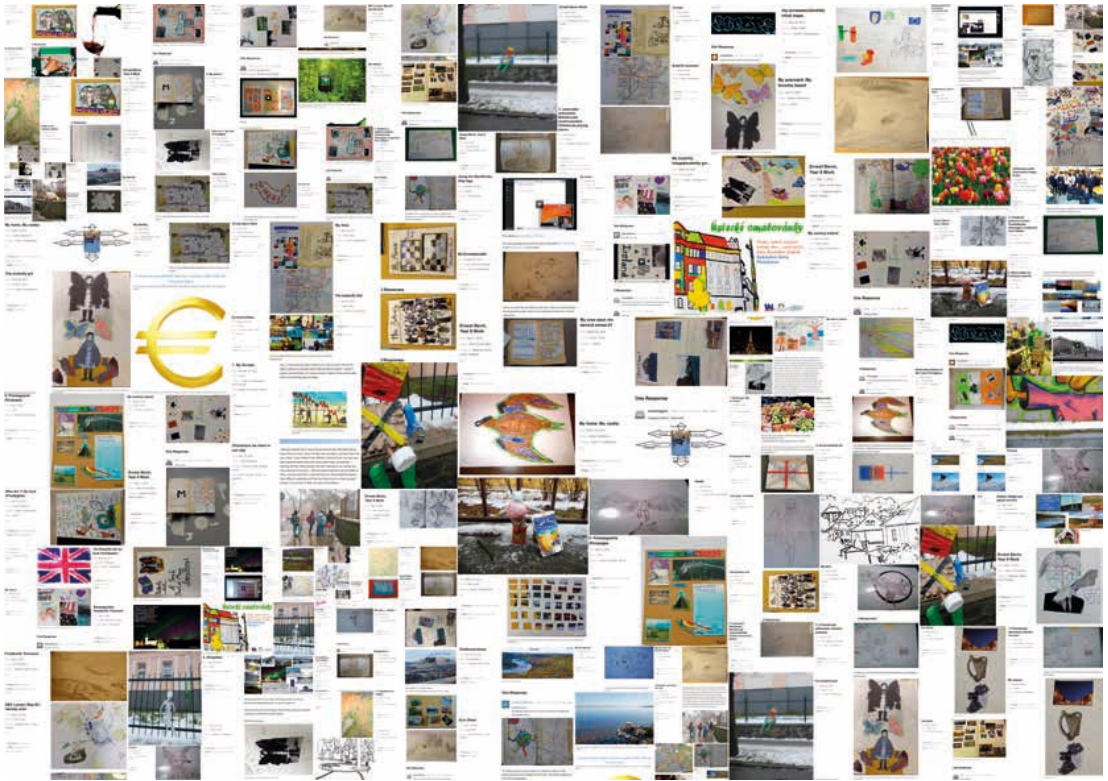
Saksalaisen tutkimuksen mukaan opettajan käynnistämään osallistavaan opetukseen lähtivät oppilaat mukaan vain tapauksissa, joissa he tiesivät sen vaikuttavan arvosanoihinsa positiivisesti (Mayrberger, 2012). Suomalaisista opetusryhmistä kahdessa bloggaaminen koettiin pakkona. Niistä toisessa, jossa opettaja kannusti bloggaamiseen kertomalla sen vaikuttavan arvostamaan, oppilaat bloggasivat jopa ahkerammin kuin vapaaehtoisessa ryhmässä.

## MONILUKUTAITOA JA KULTTUURISTA TIETÄMYSTÄ KEHITTÄMÄSSÄ

*Alun perin ajattelin että tämä olisi tylsää, mutta jotkut taideteoksista oli siistejä ja kuvasivat maitaan.* (GB, oppilas, 9–10.)

Oppimisympäristön laajeneminen yli kansallisten ja kulttuuristen rajojen herättää kysymyksiä omasta identiteetistä, yhteisestä ja toisen identiteetistä ja mahdollisuuksista oppia toiselta. (Niemi & Multisilta, 2014). CC-hankkeessa oppiminen oli seurausta jakamisesta ja vertailusta – vuorovaikutuksesta omien kuvallisten tuotosten, toisten oppilaiden töiden ja taiteilijoiden teosten välillä. Kuvien ja videoiden tulkitsemisen taito nousi keskiöön, mikä Räsänen (2015) mukaan kehittää visuaalista ja kulttuurista monilukutaitoa. Matikaista (2001) mukaillen katselu ei ole vuorovaikutteista, mutta sillä voi olla suuri vaikutus. Vaikka keskustelut blogiympäristössä eivät olleet syvällisiä, oli taideteosten ja toisten oppilaiden tekemien teosten katselemisella vaikutusta (kuva 2). Tämä tuli esille oppilaiden haastatteluissa huomioina toisten töistä. O’Byrne ja Murrell tuovat tutkimuksessaan esille blogin katsomisen vaikuttaneen oppimiseen erillisenä toimintona varsinaisesta kommentoinnista (2014).

*Creative Connections oli hauskaa, ystäväystyminen oman taiteen kautta: itse kuvastuu omista töistään ja toiset omistaan.* (GB, Oppilas, 9–10.)



### KUVA 5

Yhden ryhmäblogin postaukset kuvakollaasina. Kuva: Annamari Manninen, 2013.

Räsänen (2015) määrittelee visuaalista monilukutaitoa taidekasvattajan näkökulmasta painottaen siihen liittyvää kulttuurisen moninaisuuden hahmottamista, multimodaalisuutta ja taideperustaisten menetelmien käyttöä muiden rinnalla. Tutkimukseni perusteella eri maiden oppilastöiden (kuvat 4–5) näkeminen avasi oppilaiden silmiä kuvien sisältämille kulttuurisille merkityksille ja paikan ja identiteetin vaikutuksille omiin ja toisten kullisiin tuotoksiin ja sille, miten oma persoona ja tausta heijastuivat tehtyihin kuviin. Euroopan kansalaisuutta lähestyttiin kansallisten, paikallisten ja henkilökohtaisten identiteettien kautta niin taideteosesimerkeissä, keskusteluisa kuin oppilaiden töissä (kuva 4). Räsänen korostaakin oleellisena visuaalisessa kuvanlukutaidossa kulttuurin ja yhteiskunnan tuottamien merkitysten ymmärtämistä sekä oman kuvasuhteen ja identiteettien tarkastelua (2015). Monilukutaito tuli esiin lukiolaisten haastattelusta pohdintana, miten muut ymmärtävät samoja taideteoksia ja heidän blogiin laittamia kuvia.

*Mutta niin tossakin, kun on toi kuva tosta tunturin päältä. Nii että niinku ehkä niille irlantilaisille ja muille, ja et ne kuvas niitä niitten kaupungin katuja, miten tuli bussi vai metro...[ – – ] Et tavallaan se ehkä mitä mä niinkun huomasin, en tiedä oliko se ideana, mut niinkun vertailla asuinpaikkoja, ja sitä miten se vaikuttaa ihmisen identiteettiin ja muuhun, et niinku ite ainakin sen huomaa, niinku näistä meidän ku vertas meidän tehtäviä ja niitten tehtäviä. (FI, oppilas, 16–18.)*

Koulumaailma on pitkään painottanut kirjallisen ilmaisun ja kirjallisten lähteiden käyttöä ja merkitystä. Nykyään digitaaliset välineet luoda multimodaalisia viestejä ovat kaikkien tietokoneen ja älylaitteiden käyttäjien saatavilla ja mahdollistavat laajempien tekstien ja merkitysten ilmaisemisen. (O’Byrne & Murrell, 2014) Kuvallinen tekeminen ja taideteosten kautta ilmiön lähestyminen avasi myös laajempaa näkökulmaa ilmaista ja oppia eurooppalaisuudesta. Outi Kallionpää (2014) määrittelee ”uusiksi kirjoittamisen taidoiksi” taitoja, jotka sisältävät sosiaalisuuteen, luovuuteen ja digitaaliseen ympäristöön liittyviä monipuolisia, monilukutaitoon liittyviä mediakirjoitustaitoja. Bloggaaminen kansainvälisessä joukossa lisäsi myös oppilaiden tietoisuutta eri kielistä. Opettajat näkivät tämän rohkaisevan vieraiden kielten opiskeluun. Käännöskoneen käyttö blogisivustolla teki mahdolliseksi kommunikaation eri maiden välillä omalla kielellä, vaikka se ei ollut täysin ongelmatonta (tarkemmin käännöskoneen toimivuudesta hankkeessa ks. Collins, Berry & Richardson, 2014).

## ONNISTUMISEN AVAIMIA

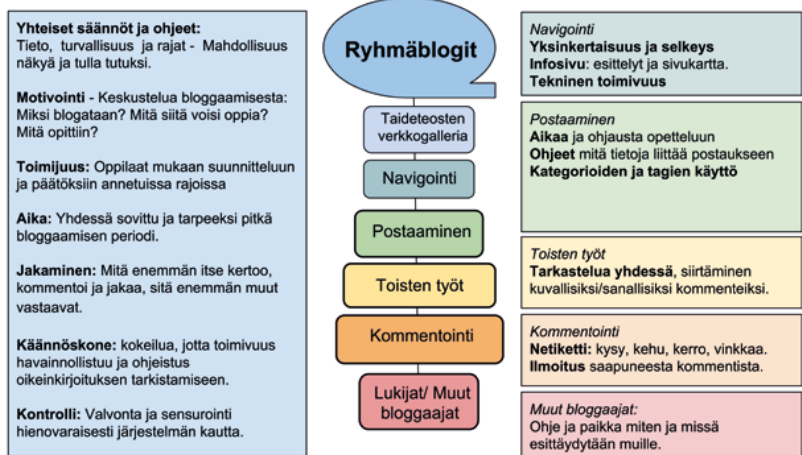
”Sosiaalinen media oppimisympäristönä rakentuu kiinnostavista sisällöistä, mutta ennen kaikkea helpoista tavoista kommunikoida.” (Wuorisalo, 2010, s. 97).

Toimintatutkimuksen tavoitteena on kehittää käytäntöä yhä toimivammaksi (Heikkinen, 2007; Heikkinen ym., 2007), joten oppilaiden palautteen pohjalta on tuloksena ohjeistus vastaavaan ryhmäblogityöskentelyyn (kuva 6).

Onnistumisen kannalta olennaisia olivat motivaatio ja tietotekninen sekä pedagoginen osaaminen. Motivoitunut ja osaava, tai vastaavasti tarpeeksi teknistä tukea saanut opettaja vaikutti koko opetusryhmän bloggaamiseen. Media sinänsä ei ole nykypäivän nuorille porkkana, päinvastoin sen käyttö täytyy olla helppoa kuten totutuissa sosiaalisen median sovelluksissa. Vain nuorimmat alakoulun oppilaat innostuivat tietokoneille pääsystä oppitunnilla. On tärkeää tuoda esille myös bloggaamisen yhteys arviointiin ja tehdä siitä merkityksellistä arvosanojen suhteen. Tietotekniset valmiudet ovat olennaisia opettajalla, jotta blogin käyttö opetuksessa tuntuu luontevalta.

Mielenkiintoista on se, että missä tapaustutkimusraporteista opettajien ja tutkijoiden äänellä nousi esiin blogien käyttöä hankaloittavana ulko-





### KUVA 6

Oppilaiden palautteen perusteella tehty ohjeistus ryhmäblogien käyttöön kansainvälisessä yhteistyössä. Kuvio: Annamari Manninen.

puoliset seikat, tekniikka ja laitteet, erottui oppilaiden palautteen analyysissä toimijuuden kokemus ja opettajan mahdollisuudet tukea tai rajoittaa sitä (kuva 3). Oppilaat siis kokivat, että opettaja pystyi antamalla vapautta ja vastuuta, sekä arvioimalla myös bloggaamista osana kurssin arviointia lisäämään motivaatiota blogien käyttöön. Opettajat eivät täysin hahmottaneet oman toimintansa vaikutuksia oppilaiden aktiivisuuteen, vaan kokivat olevansa ulkoisten puitteiden armoilla. Pönkän (2017) mukaan sosiaalisen median opetuskäytössä ei ole kyse vain oppimisympäristön muutoksesta, vaan tärkeää on myös pedagogiikan ja toimintakulttuurin kehittäminen. Myös opettajat tarvitsevat siis tukea toimijuudelleen, tietoa ryhmäblogien käytön pedagogisesta puolesta ja oman roolinsa merkityksestä.

CC-hankkeessa ei hankkeen koordinaattoreiden ja tutkijoiden puolelta haluttu liikaa sanella opettajille mitä tehdä. Tällä pyrittiin antamaan tilaa opettajien osallisuudelle ja toimijuudelle. Opettajia ei kuitenkaan tuettu yhteistyössä kuin samasta maasta osallistuvien opettajien kesken, joiden opetusryhmät olivat eri ryhmäblogeissa. Näin ryhmäblogien yhteiset säännöt ja aikataulut jäivät luomatta. Kaikki ohjeistaminen ei siis ole pahasta, vaan selkeät suuntaviivat (ohjeet turvallisuuskysymyksistä, netiketistä ja esittäytymisestä) koordinaattoreilta olisivat palvelleet hankkeeseen osallistujia ja antaneet silti tarpeeksi vapautta. Vaihtoehtoisesti opettajien selkeä ohjaaminen yhteiseen tilaan neuvottelemaan tavoitteista ja ohjeistuksista ryhmäblogikohtaisesti, olisi myös selkeyttänyt blogissa työskentelyä.

Onnistuneissa tapauksissa teknologian käyttö opetuksessa vastaa paikalliseen tarpeeseen ja tavoitteet tulevat toimijoilta itseltään (Selwyn, 2013). CC-hankkeessa tavoitteet olivat rahoittajana toimineen EU:n sanelemia. Eniten hankkeesta saivat irti opettajat ja oppilaat, jotka löysivät projektiin itseään koskettavan tulokulman nykytaiteen käytöstä, eurooppalaisuuden tarkastelusta, blogien käytöstä tai yhteydestä toisiin koululaisiin Euroopassa.

Kun kyse on opetuksesta, ei tuloksia voi yleistää liikaa, sillä paikallisilla käytännöillä ja koulutusjärjestelmällä on aina suuri vaikutus. Tutkimuksen luotettavuutta todistaa kuitenkin se, että eri koulujen ja maiden oppilaiden haastattelut toivat esiin samansuuntaisia tekijöitä bloggaamisen hankaluuksista ja hyvistä puolista. Tutkijoiden tapaustutkimusraportit kertoen myös opettajien näkökulmia, olivat myös hyvin yksimielisiä maa- tai koulukohtaisuuden sijaan ja vahvistivat osaltaan oppilaiden näkemyksiä. Tulokset ovat myös yhteydessä teoriaan ja aiempiin tutkimuksiin.

## YHTEENVETO

*[Tämä projekti] sai minut tajuaamaan, miten lähellä olemme toisia eurooppalaisia.* (GB, oppilas, 9–10.)

Tutkimukseni perusteella bloggaaminen liittyi moneen oppimiskokemukseen, konkreettisesti ja välillisesti, mutta aiheutti myös pettymyksiä ja haasteita, jotka vaikuttivat motivaatioon ja kokemukseen hankkeesta. Blogin kautta tehtiin vertailuja siitä, millaista oli muualla. Huomattiin, että oli kulttuurisia ja paikallisia eroja, mutta paljon myös samoja asioita ja kiinnostuksen kohteita. Oppiminen ei kuitenkaan tapahtunut yksin blogin ansiosta, vaan siihen liittyvän keskustelun, teosten tekemisen ja opettajan ohjauksen tuloksena. Oppilaiden palautteen mukaan paljon opittiin nimenomaan taideosten tekemisestä ja tarkastelusta. Käsitys taiteesta muuttui siinä missä käsitys Euroopasta. Toimiva vuorovaikutus oli olennaisinta oppimista edistävässä ryhmäblogissa. Opettaja vaikutti suuresti oppilaiden motivaatioon, joko oppilaiden toimijuutta tukien tai rajoittaen. Ryhmäblogin opetuskäyttö vaatii aikaa, laitteet, suunnittelua ja sekä teknistä että pedagogista osaamista.

*On siistiä, että siinä käytetään internetiä todella positiivisella tavalla. [– –] Ja todella tehdään jotain, mikä ei olisi mahdollista ilman internetiä.* (FI, oppilas, 16–18.)

Ryhmäblogin rooli oli tehdä mahdolliseksi jotain, mikä ei ilman ollut mahdollista: jakaminen ja vuorovaikutus yli kielirajojen ja tuhansien kilometrien. Tutkimuksen perusteella bloggaaminen koululuokkien välisen yhteistyön muotona sopi monen ikäisille ja antoi kaikille ikäryhmille jotain. Kuvien ja videoiden käyttö sekä käännskoneen tuki tekivät verkkoympäristöstä potentiaalisen paikan kulttuurienväliseen ja kielirajojen ylittävään keskusteluun, joka lisäsi oppilaiden ymmärrystä Euroopasta. Hankkeessa opittiin muista maista samanikäisten perspektiivistä, ei vain faktoja kuten yleensä,

vaan ihmisistä ja arjesta. Tämä toi esille bloggaamisen oppilaskeskeisyyttä ja oppimisen syventämistä, jotka Wuorisalo (2010, 93) toi esiin sosiaalisen median menetelmien etuna.

*Yleensä opitaan maista, ei henkilöistä, kuten Creative Connectionissa. (GB, oppilas, 9–10.)*

Käsityksemme maailmasta rakentuu omien kokemusten lisäksi yhä monimuotoisemman mediasisällön pohjalle. Ryhmäblogia varten tehtyjen ja siellä katsottujen teosten avulla oppilaat oppivat lukemaan laajemmin kuvien sisältämiä merkityksiä ja toisaalta hahmottamaan paikallisen ja kansallisen kulttuurin vaikutuksia omaan identiteettiin sekä kuvalliseen ilmaisuun. Tämä osoittaa, että blogien opetuskäytöllä on annettavaa kuvataidekasvatukselle monilukutaidon kehittäjänä. Blogit täytyy nähdä opetuksessa kirjoitetun tekstin sijaan laajemmin multimodaalisten tekstien tuottamisen, jakamisen ja tulkitsemisen ympäristöinä, mitä kuvataidekasvatus puolestaan voi tukea antaen välineitä kuvalliseen ja audiovisuaaliseen ilmaisuun. Jos tulevaisuuden taitoja kuulutetaan yhteiskunnan ja yritysten taholta, hyötyy jokainen yksilö arjessaan monilukutaidosta.

*Minusta oli todella tärkeää tietää, että kyse ei ole vain itsestä omassa koulussa, vaan myös kaikista muista maailmassa. (GB, oppilas, 9–10.)*

## LÄHTEET

- BINKLEY, M., ERSTAD, O., HERMAN, J., RAIZEN, S., RIPLEY, M., MILLER-RICCI, M. & RUMBLE, M. (2012). Defining twenty-first century skills. Teoksessa P. Griffin, E. Care & B. McGaw (toim.), *Assessment and teaching of 21st century skills* (s. 17–66). Dordrecht: Springer.
- BRAUN, V. & CLARKE, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. DOI: 10.1191/1478088706qpo63oa
- COLLINS, F., BERRY, M. & RICHARDSON, M. (2014). Blogging. Teoksessa *Creative connections digital catalog*. Haettu 30.5.2017: <http://creativeconnexions.eu/dc/HH01.html>
- FESSAKIS, G., TATSIS, K. & DIMITRACOPOULOU, A. (2008). Supporting "Learning by Design" activities using group blogs. *Journal of Educational Technology & Society*, 11(4), 199–212.
- GOLDMAN, R. H., COHEN, A. P. & SHEAHAN, F. (2008). Using seminar blogs to enhance student participation and learning in public health school classes. *American Journal of Public Health*, 98(9), 1658–1663.
- GRANÖ, P. (2010). Kuvataidegalleriat nuoren esteettisenä vapaatilana: Visuaalinen media nuoren harrastuspaikkana. Teoksessa M. Mäkiranta, R. Brusila, S. Nikula, M. Rainio & P. Granö (toim.), *Kuvakulmia: Kirjoituksia kuvista, taidellisista tuotannoista ja visuaalisista viesteistä* (s. 101–118). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- HALIC, O., LEE, D., PAULUS, T. & SPENCE, M. (2010). To blog or not to blog: Student perceptions of blog effectiveness for learning in a college-level course. *Internet and Higher Education*, 13(4), 206–213.
- HARASIM, L. (2012). *Learning theory and online technologies*. New York: Routledge.
- HARJU, V. (2014). Tulevaisuuden taidot oppimisen lähtökohdina. Teoksessa: H. Niemi & J. Multisilta (toim.), *Rajaton luokkahuone* (s. 36–49). Jyväskylä: PS-kustannus.
- HEIKKINEN, H.L.T. (2007). Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat* (s. 16–38). Helsinki: Kansanvalitusseura.
- HEIKKINEN, H.L.T., HUTTUNEN, R., KAKKORI, L. & TYNJÄLÄ, P. (2007). Totuuden ongelma. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat* (s. 163–183). Helsinki: Kansanvalitusseura.
- IMAGES & IDENTITY. IMPROVING CITIZENSHIP THROUGH DIGITAL ART. (2008–2009). Hankkeen verkkosivusto. Haettu 30.5.2017: <http://www.image-identity.eu/>
- JÄÄSKELÄ, P., KLEMOLA, U. & VALLEALA, U. M. (2013). Interaktiivisuudella sydämen paloa oppimiseen ja opetukseen: yliopisto-opetuksen kehittämisen tuloksia. Teoksessa U. Klemola, M. Lerkkanen, A. Poikkeus, H. Rasku-Puttonen, A. Eteläpelto, & P. Jääskelä (toim.), *Yhdessä parempaa pedagogiikkaa: Interaktiivisuus opetuksessa ja oppimisessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- KALLIONPÄÄ, O. (2014). Mitä on uusi kirjoittaminen? Uusien mediakirjoitustaitojen merkitys. *Media & viestintä*, 37(4), 60–78.
- KEMPPI, T. (2013). Blog content analysis example. Powerpoint-materiaali 20.5.2013. Creative Connections -hanke. Julkaisematon, tekijän hallussa.
- KUMPULAINEN, K., KROKFORS, L., LIPPONEN, L., TISSARI, V., HILPPÖ, J. & RAJALA, A. (2010). *Oppimisen Sillat: Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki: Cicero Learning, Helsingin yliopisto.
- LAVE, J. & WENGER, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- MANNINEN, J. & PESONEN, S. (1997). Uudet oppimisympäristöt. *Aikukasvatus*, 17(4), 267–274.
- MATIKAINEN, J. (2001). *Vuorovaikutus verkossa: Verkkopohjaiset oppimisympäristöt vuorovaikutuksen näyttämöinä*. Helsinki: Palmenia.
- MAYERBERGER, K. (2012). Partizipatives Lernen mit dem Social Web gestalten: Zum Widerspruch einer "verordneten Partizipation". *Medien Pädagogik*, 21. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Haettu 25.7.2017: <http://www.medienpaed.com/article/view/138/138>
- MÄKITALO, E. & WALLINHEIMO, K. (2012). *Virtuaaliset ympäristöt: Innostava oppiminen, tehokas koulutus*. Helsinki: Talentum.
- NIEMI, H. & MULTISILTA, J. (2014). Kansainvälinen jakamisen pedagogiikka. Teoksessa H. Niemi & J. Multisilta (toim.), *Rajaton luokkahuone* (s. 50–64). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- O'BYRNE, B. & MURRELL, S. (2014). Evaluating multimodal literacies in student blogs. *British Journal of Educational Technology*, 45(5), 926–940.
- OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖ. (OPM/OKM). (2013). Hyvä medialukutaito. Suuntaviivat 2013–2016. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:11*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-218-0>
- POPS. (2014). *Perusopetuksen opetus suunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.

- PÖNKÄ, H.** (2017). *Open somekirja: Sosiaalisen median oppimisympäristöt ja menetelmät*. Jyväskylä: Docendo.
- PÖNKÄ, H. & IMPIÖ, N.** (2012). Sosiaalinen media oppimisympäristönä. Teoksessa H. Pönkä, N. Impiö & V. Vallivaara (toim.), *Oppimisen teoriaa ja kokemuksia DevelOPE- hankkeesta* (s. 19–46). Oulu: Oulun yliopisto. Haettu: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514298233.pdf>
- RICHARDSON, W.** (2006). *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- RÄSÄNEN, M.** (2015). *Visuaalisen kulttuurin monilukukirja*. Helsinki: Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu.
- SELWYN, N.** (2013). *Education in a digital world: Global perspectives on technology and education*. New York: Routledge.
- TUOMI, J. & SARAJÄRVI, A.** (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- WUORISALO, J.** (2010). Sosiaalinen media oppimisen tukena: Matkalla kohti avoimia, verkottuneita ja liikkuvia oppimisympäristöjä. Teoksessa M. Meriranta (toim.), *Mediakasvatuksen käsikirja* (s. 87–102). Kuopio: Unipress.