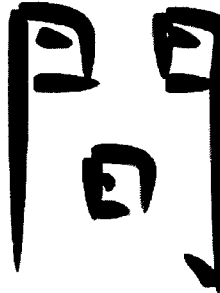
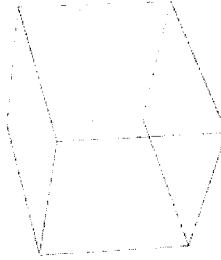
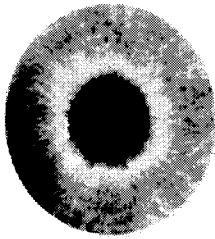


Jyväskylän yliopisto

Taiteen ja kulttuurintutkimuksen laitos

Taidekasvatus

**Teoria** **Teknologia** **Tila** **Aika** **Läsnäolo**



kuvaava L. Anderson  
Anderson: Stories  
from the Nerve Bible  
1994

Ilkka Marjanen

**BLACKBOARD-OPPIMISYMPÄRISTÖ  
PERFORMANSSIKURSSIN VERKKO-  
TYÖSKENTELYTILANA**

Toimintatutkimus Jyväskylän yliopiston  
Taidekasvatuksen laitoksen performanssikurssilla  
kokeiluluonteisesti käytetystä virtuaalisesta  
oppimisympäristöstä.

Margit Vesterinen  
Pro gradu -tutkielma  
Syksy 2000

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO  
HUMANISTINEN TIEDEKUNTA

Aika  
syksy 2000

Työn laji  
pro gradu

---

Laitos  
Taiteen ja kulttuurintutkimuksen laitos  
Oppiaine  
Taidekasvatus

---

Työn nimi  
Blackboard-oppimisympäristö performanssikurssin verkkotyöskentelytilana.  
Toimintatutkimus Jyväskylän yliopiston Taidekasvatuksen laitoksen performanssikurssilla  
kokeiluonteisesti käytetystä virtuaalisesta oppimisympäristöstä.

---

Tekijä  
Margit Vesterinen

---

Tiivistelmä  
Pro gradu on tapauskuvaus verkkopohjaisen oppimisympäristön käyttöön otosta Jyväskylän  
yliopiston Taidekasvatuksen laitoksella keväällä 2000. Blackboard-alustaan suunniteltua  
ympäristöä käytettiin verkkotyöskentelytilana performanssikurssilla, joka sisälsi sekä  
teoriaopetusta että käytännön harjoituksia.

Tietoverkkoa voidaan hyödyntää opiskelussa ja opetuksessa vuorovaikutuksen ja keskustelun  
välineenä sekä opiskelussa ja opetuksessa käytettävän materiaalin tuottamiseen,  
hankkimiseen ja jakamiseen. Blackboardissa oli käytössä kurssin kalenteri ja ilmoitustaulu,  
joita kurssin opiskelijat jatkossakin pitivät tarpeellisina taidekasvatuksen kursseilla.  
Opiskelumateriaalista oli tuotettu tiivistetyt www-sivut, joiden sisältämää tietomäärää opiskelijat  
pitivät riittävinä, sillä ”kirjat luetaan mieluiten kirjoina.” Opiskelijat työstivät kurssin www-sivuilla  
annettuja pohdintatehtäviä Discassion Boardin keskustelutilassa ja se koettiin toimivaksi  
tavaksi työskennellä. Verkko-oppiminen edellyttää opiskelijalta aktiivista otetta ja  
itseohjautuvuutta ja se madaltaa kynnystä opiskelijan ja opettajan välillä, jolloin puhutaan ns.  
jaetusta asiantuntijuudesta.

---

Asiasanat  
toimintatutkimus, oppimisympäristöt, verkko-oppiminen,

---

Sivumäärä  
81

<b>SISÄLTÖ</b>	<b>sivu</b>
<b>1. TUTKIMUKSESTA</b>	<b>5</b>
1.1.Toimintatutkimuksen määrittely	5
1.2.Toimintatutkimuksen tavoitteet	6
1.3.Tapaustutkimuksen määrittely	9
<b>2. OPPIMISYMPÄRISTÖISTÄ</b>	<b>10</b>
2.1.Oppimisympäristön määrittely ja rakenne	10
2.2.Oppimisympäristön toiminnot	12
2.3.Oppimisympäristön avoimuus	14
2.4.Oppimisympäristön suunnittelu	16
2.5.Osaamistarpeiden analysointi	18
2.6.Roolit	20
2.7.Oppimis- ja opettamiskäsitys	20
2.8.Opettamisen metodit ja oppimisympäristöjen metaforat	22
2.9.Opettajan roolit verkko-opiskelussa	24
2.10.Vuorovaikutus verkossa	24
2.11.Muita näkökulmia oppimisympäristöihin	29
2.11.1.Käyttöliittymä	29
2.11.2.Kuva	31
<b>3. OPPIKURSSIN SUUNNITTELEMISEN BLACKBOARD- YMPÄRISTÖÖN</b>	<b>33</b>
3.1.Valmiit oppimisympäristöt	33
3.2.Performanssikurssin suunnittelu	34
3.3.Www-sivusto oppimateriaalina	37
3.4.Blackboard-ympäristön luominen	41
3.5.Blackboardin hallinnointi	43

	sivu
3.6.Blackboardin toiminnot	44
3.6.1.Announcement	45
3.6.2.Course Information	45
3.6.3.Staff Information	47
3.6.4.Communication	47
3.6.5.Discussion Board	49
3.6.6.Eternal Links	50
3.6.7.Student Tools	51
3.7.Opiskelijoiden ohjeistaminen	52
4. OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSET BLACKBOARD- YMPÄRISTÖSTÄ	54
4.1.Kurssille osallistuneet opiskelijat	55
4.2.Blackboard-ympäristö tiedotuksen välineenä	55
4.3.Verkoissa toimiva kalenteri taidekasvatuksen kursseilla	56
4.4.Discussion Board pohdintatehtävien ympäristönä	57
4.5.Www-sivuston ulkoasu	59
4.6.Teknisen tuen käyttäminen	61
4.7.Opiskelijoiden ja kurssin opettajan visiot opiskelun kehittämisestä verkkoympäristössä lähivuosina	62
5. POHDINTOJA	64
LÄHTEET	67
KUVAT	73
KUVIOT	73
TAULUKOT	74
LIITE	75

## **1. TUTKIMUKSESTA**

Työni on tapauskuvaus verkkopohjaisen oppimisympäristön käyttöön otosta Jyväskylän Yliopiston taidekasvatuksen laitoksella keväällä 2000. Suunnittelin Ilkka Marjasen performanssikurssille kokeiluna toteutetun virtuaalisen oppimisympäristön Blackboard-alustaan ja tätä verkkotyöskentelytilaa käytettiin koko kurssin ajan lähiopetuksen ja harjoitusten ohessa touko – heinäkuussa 2000. Suunnittelin verkkotyöskentelyversion vuorovaikutusprosessina kurssin opettajan kanssa, osallistuin kurssilaisten ohjeistamiseen henkilökohtaisesti ja opiskelijoilla oli mahdollisuus olla myös minuun yhteydessä oppimisympäristön kautta koko kurssin ajan. Kurssilaisilta kerättiin palaute kyselylomakkeella ja kurssin opettajalta haastattelulla.

### **1.1. Toimintatutkimuksen määrittely**

Työtä voidaan luonnehtia toimintatutkimukseksi. Toimintatutkimukset voivat olla eri tavalla painottuneita ja määritelmät vaihtelevat määrittelijöiden taustasta riippuen. Kaikkiaan tutkimusstrateginen lähestymistapa on väljä ja sisällöt määräytyvät kohdealueen mukaan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 35.) Oma työni on lähinnä toimintasuuntautunut pedagoginen toimintatutkimus. Se lähtee liikkeelle kohdeyhteisön tavoitteista ja on luonteeltaan

toiminnallinen pedagoginen kehittämishanke. (Jyrkämä 1978, 50 – 51.)

Carr ja Kemmis (1983) pitävät toimintatutkimuksen keskeisinä tavoitteina kehittämistä ja vaikuttamista. Tutkimus pyrkii vaikuttamaan toimintojen kehittymiseen, osallistujien toimintojensa ymmärtämiskyvyn lisääntymiseen sekä itse toimintatilanteen kehittymiseen. (Suojanen 1992, 36.)

## **1.2. Toimintatutkimuksen tavoitteet**

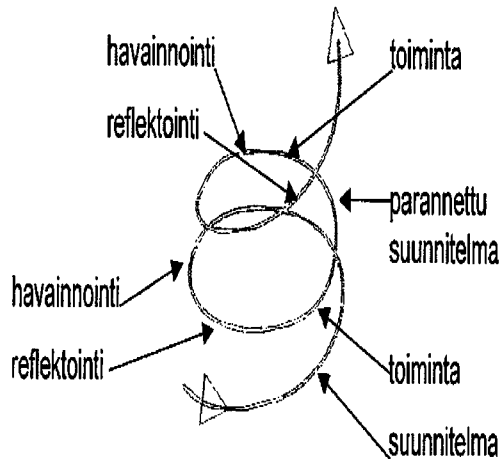
Cohenin ja Manionin (1980) mukaan koulutusta koskevan toimintatutkimuksen tavoitteet voivat olla:

1. Käytännön tilanteessa havaittujen ongelmien poistaminen
2. Opettajien ammatillisten taitojen parantaminen, hänen analyysikykyä ja tietoisuutensa lisääminen
3. Uusien näkökulmien luominen opettamiseen ja oppimiseen
4. Käytännön opettajan ja akateemisen tutkijan yhteisymmärryksen parantaminen
5. Vaihtoehdon tarjoaminen subjektiivisemmalle ja joustavammalle lähestymistavalle koulussa tapahtuvaan ongelmanratkaisuun

(Suojanen 1992, 36 – 37.)

Eräs toimintatutkimuksen piirre on pyrkimys reflektiiviseen ajatteluun ja sen avulla toiminnan parantamiseen.

Toimintatutkimusta kuvataan itsereflektiivisenä kehänä, jossa toiminta, sen havainnointi, reflektointi ja uudelleensuunnittelu seuraavat toisiaan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36.)

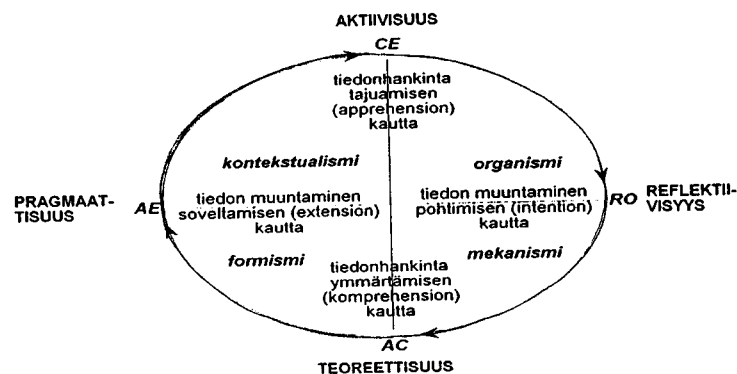


Kuvio 1. Toimintatutkimuksen spiraali (muk. Heikkinen & Jyrkämä)

Työni on tällaisen itsereflektiivisen kehän ensimmäinen kierros, sillä tavoitteena on, että oppimisympäristöstä saatu kokemus hyödynnetään taidekasvatuksen laitoksen uusissa verkkotyöskentelyversioissa. Verkkopohjaiseen oppimisympäristöön siirtymisessä opetuksessa onkin tässä työssä

esitetyllä mallilla kyse opetushenkilökunnan kokemuksellisen oppimisen prosessista.

Oppiminen on jatkuva prosessi, jossa uutta luodaan kokemuksen transformaation kautta. Monet tutkijat ovat täydentäneet nk. Kolbin mallia kokemuksellisesta oppimisesta. Pietikäisen (nyk. Maijala) täydentämässä mallissa oppimisprosessi lähtee liikkeelle konkreettisesta kokemuksesta, jolloin yksilö hankkii välittömiä omia kokemuksia, jotka sitten ovat pohjana reflektiivisille havainnoille ja ajattelulle. Havainnot pyritään muotoilemaan käsitteiksi ja yleistyksiksi ja sulauttamaan erilaisiin teorioihin, jolloin kyseessä on abstraktin käsitteellistämisen vaihe. Kokemuksellisessa oppimisessa aktiivisen kokeilemisen vaiheessa opittuja asioita pyritään testaamaan käytännössä ja se mahdollistaa uudet konkreettiset kokemukset. (Pietiläinen, nyk. Maijala 1996, 94 – 95.)



Kuvio 2. Mukailtu Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli (Pietikäinen, nyk. Maijala 1996, 95.)



### 1.3. Tapaustutkimuksen määrittely

Työni voidaan määritellä myös tapaustutkimukseksi, vaikka sellaista määritettä harvemmin enää yksinomaan käytetäänkään. Merriamin (1988) mukaan kvalitatiivisessa tapaustutkimuksessa keskeisiä ominaisuuksia ovat partikularistisuus, deskriptiivisyys, heuristisuus ja induktiivisuus. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1995, 15.)

Partikularistisuudella tarkoitetaan tapaustutkimuksen keskittämistä johonkin tilanteeseen, tapahtumaan, ohjelmaan tai ilmiöön. Tällainen voi olla vaikka joku kokeiluohjelma tai kurssin toteutus. Deskriptiivisyys tarkoittaa sitä, että tutkimus sisältää dokumentteja tapahtumista, lainauksia eri henkilöiden teksteistä tai puheista sekä näytteitä tekemisistä tai tuotteita, jotka kuvaavat tekemistä. Heuristisuus taas merkitsee sitä, että tutkimuksen lukijan tulisi löytää uusia merkityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Kvalitatiivinen tapaustutkimus ei pyri tarkkojen, ennalta asetettujen hypoteesien todentamiseen, vaan se mahdollistaa induktiivisen päättelyn. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1995, 15 – 16.)

## **2. OPPIMISYMPÄRISTÖISTÄ**

Verkkopedagogisten oppimisympäristöjen käyttöönotto on päivän sana, mutta kokeiluja laajamittaisemmasta opetuskäytänteiden muutoksesta ei vielä voida puhua. Sitran kehitysjohtajan, Anssi Hautamäen (Hautamäki 1998, 4) mukaan kehittämistyö tietokoneiden mekaanisesta käytöstä tietotekniikan pedagogisesti oikeaan käyttämiseen on moniportainen ja vie aikaa. Myös opettajien tietoteknisen osaamisen parantamiseksi luotu ope.fi -koulutus lähtee portaittaisesta ajatuksesta. (Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000 – 2004, 14.) Tietoverkkojen oppimisympäristöt on kuitenkin asetettu yhdeksi kärkihankkeeksi Sitran valtionvarainministeriön toimeksiannosta uudistamassa Suomen kansallisessa tietoyhteiskuntastrategiassa. (Elämänlaatu, osaaminen ja kilpailukyky 1998, 13 – 14.) Myös virtuaaliyliopisto-hankkeen yhtenä tavoitteena on hyödyntää tieto- ja viestintäteknikkaa siten, että se mahdollistaa korkeatasoiset ja helposti käytettävät oppimateriaali- ja koulutuspalvelut. (Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000 – 2004, 37.)

### **2.1. Oppimisympäristön määrittely ja rakenne**

Oppimista itsessään voidaan tarkastella hyvin monelta kannalta. Tarkastelukulmia voivat olla muiden muassa toiminta, motivaatio,

tiedon organisointi, sosiaalinen vuorovaikutus, havaitseminen, kognitiiviset prosessit ja vaikkapa informaation prosessointi. Oppimisympäristöä (learning environment) voidaan tarkastella suhteessa koulun ja koulutusorganisaation toimintaan tai lähtökohta voi olla kulttuuritutkimuksellinen, jolloin oppimisympäristöä (learning context) tarkastellaan suhteessa sosiaalisen todellisuuden paikkoihin ja kohtauksiin. Tällöin tarkastellaan uusia kulttuurisia muotoja, sosiaalista toimintaa ja informaaleja oppimisen konteksteja, joihin voi liittyä uuden informaatioteknologian käyttöä ja käsitteellistämistä. (Suoranta 1998, 325.)

Panzarin (1995) määritelmän mukaan laajasti ajatellen oppimisympäristö käsittää oppimateriaalin sekä fyysisen ja mentaalisen viitekehyksen, joka mahdollistaa tavoitteellisen oppimisen. Oppija valitsee viitekehyksen tai se voi olla kouluttajan tarjoama. Tietoverkkoja voidaankin hyödyntää opetuksessa ja opiskelussa kahdella tavalla, ensinnäkin vuorovaikutuksen ja keskustelun välineenä ja toisekseen opiskelussa ja opetuksessa tarvittavan materiaalin tuottamiseen, hankkimiseen ja jakamiseen. Materiaali voi olla tekstiä, kuvaa, ääntä, videoita tai animaatioita. Vuorovaikutuksena voidaan pitää ihmisten välistä interaktiivista toimintaa ja muu osa interaktiivisuudesta verkossa on toiminnallisuutta ohjelman ja ihmisen välillä.

Mikäli tarkastellaan oppimisympäristöä teknologiapainotteisesti, voi se koostua esimerkiksi hypermediapohjaisesta opiskelumateriaalista, ongelmanratkaisutyökaluista ja kommunikointityökaluista. (Multisilta 1997, 101 - 102.) Kommunikointityökaluista yleisimpiä ovat erilaiset keskustelufoorumit, sähköposti ja ilmoitustaulut.

Verkossa tapahtuvaan vuorovaikutukseen palaan myöhemmin omana kappaleenaan sivulla 24.



Kuvio 3. Oppimisympäristön rakenne teknologiselta kannalta

Www-pohjainen oppimisympäristö voidaan tehdä ajasta ja paikasta riippumattomaksi, jolloin se mahdollistaa täsmäopiskelun (learning-on-demand) juuri silloin, kun se on opiskelijalle tarpeellista.

(Multisilta 1997, 107.)

## 2.2. Oppimisympäristön toiminnot

Pulkkinen ja Ruotsalainen (1998) jakavat virtuaalisen oppimisympäristön toiminnot viiteen osaan:

- ▶ ☐ Opiskelija voi esitellä omia töitään
- ▶ ☐ Oppimateriaali tarjoaa taustatietoa kurssin sisällöstä
- ▶ ☐ Opiskelijoita tuetaan erilaisin vuorovaikutuskeinoin, esimerkiksi keskusteluympäristön avulla
- ▶ ☐ Oppija on aktiivinen omassa arviointiprosessissaan
- ▶ ☐ Oppimistilanne on web-pohjainen, videoneuvottelupohjainen tai paikallinen tutorin ohjaama tilanne

(Korpi & Niemi & Ovaskainen & Siekkinen & Junttila 2000, 14).

Oppimisympäristöajattelu on kulkenut perinteisestä luokka- tai opetustilasta ensin ulos muihin tiloihin ja edelleen virtuaaliseen tilaan. Myös käsitykset opettamisesta ovat muuttuneet opettamiskeskeisistä oppimiskeskeisiksi.

Oppimisympäristön käsite kuvaakin nykyisin perinteisestä opettajajohtoisesta ja esittävästä luento-opetuksesta poikkeavia koulutuskäytänteitä. Oppimisympäristössä korostuvat seuraavat asiat:

1. Oppijan oma aktiivisuus ja itseohjattu opiskelu
2. Opiskelu tapahtuu ainakin osittain joko simuloitussa tai autenttisessa reaali maailman tilanteessa
3. Opiskelijoilla on mahdollisuus olla suoraan vuorovaikutuksessa opittavan asian kanssa

4. Opetuksen suunnittelussa korostuu ongelmakeskeisyys oppiainekeskeisyyden sijasta
  5. Opiskelu on kokonaisvaltainen ja ajallisesti pitkäkö prosessi jaksotettujen lyhytkestoisten oppituntien sijasta
  6. Opiskelijan tukena on erilaisia tukihenkilöiden, mentoreiden ja asiantuntijoiden verkostoja
  7. Opettajan rooli muuttuu tiedon jakajasta organisaattoriksi ja tukihenkilöksi
- (Manninen 2000, 29 – 30.)

Kontekstuaalinen eli todelliseen toimintaympäristöön sijoittuva oppimisympäristöajattelu lähtee siitä, että oppiminen ja opiskelu siirretään pois suljetuista luokkahuoneita todellisiin ympäristöihin. Opiskelija on silloin aktiivinen kokeilija ja tekijä, opettaja tukija ja ohjaaja. Oppiainekeskeisyys korvataan tässä lähestymistavassa ongelmakeskeisyydellä ja tentit ovat soveltavia, todellisiin ongelmatilanteisiin liittyviä tehtäviä. (Manninen 2000, 32 – 33.)

### **2.3. Oppimisympäristön avoimuus**

Avoimuus ja joustavuus ovat 1990-luvulla kehitettyjen koulutuskäytänteiden yhteisiä nimittäjiä ja puhutaankin ns. avoimesta oppimisympäristöstä, joka voi olla yleiskäsite, mutta myös määriteltävissä sellaiseksi, jossa pyritään saamaan aikaan

optimaalinen joustavuus ajan, paikan, menetelmien ja oppisisältöjen suhteen. (Manninen 2000, 34.)

Avoimuus tarkoittaa opiskelijakeskeisyyttä, jolloin koulutus lähtee yksilön omista tarpeista ilman selkeitä opetussuunnitelmia ja opiskelija luo oman tietorakenteensa konstruktiivisen mallin mukaan. Avoimelle oppimisympäristölle on luonteenomaista myös prosessikeskeisyys ja erilaisten monimuotoisten opiskelumenetelmien soveltaminen. Opiskelijaa tukevien ohjaukikäytäntöjen merkitys lisääntyy, mutta kuitenkin oppijan oma aktiivisuus ja itseohjautuvuus on tavoitteena. (Manninen 2000,34.)

Mannisen ja Pesosen usean eri tutkijan pohjalta kokoamassa mallissa verrataan oppimisympäristön osatekijöitä suljettu-avoin – ulottuvuudella. Avoimen ulottuvuuksina pidettiin seuraavia:

- |                               |                                       |
|-------------------------------|---------------------------------------|
| ▶ □MOTIIVI                    | sisäsyntyinen                         |
| ▶ □OPISKELUPÄÄTÖS             | omaehtoinen                           |
| ▶ □OSALLISTUMISTAPA           | itseopiskelu                          |
| ▶ □TAVOITTEIDEN MÄÄRITTELY    | itse                                  |
| ▶ □AIKA                       | vapaus ajasta, oma tahti              |
| ▶ □PAIKKA                     | vapaus paikasta                       |
| ▶ □OPPISISÄLLÖT               | yksilölliset                          |
| ▶ □OPISKELTAVAN TIEDON LUONNE | tiedon relativistisuus                |
| ▶ □KONTEKSTI                  | reaalitodellisuus                     |
| ▶ □YHTEYS REAALIMAAILMAAN     | ongelmakeskeinen,<br>oppimisprojektit |
| ▶ □SAAVUTETTAVUUS             | avoin kaikille halukkaille            |
| ▶ □TOTEUTUSTAPA               | itseopiskelu                          |

- ▶ OPIKELUTAHTI itse määrätty
- ▶ MENETELMÄT useita
- ▶ YHTEISTOIMINNALLISUUS vuorovaikutukseen perustuvaa
- ▶ ARVIOINTI itsearviointi

(Manninen & Pesonen 1997, 267.)

Verkkoa hyödyntävästä oppimisesta ja opettamisesta on olemassa monia kuvaavia termejä, yhtenä yleisimpänä verkkopedagogiikka. Muita vastaavia ovat esimerkiksi virtuaalipedagogiikka, elektroninen luokkahuone, digitaaliset ja virtuaaliset oppimisympäristöt.

Oppimisympäristöistä saatetaan samaa tarkoittavana terminä käyttää virtuaalisuutta, avoimuutta ja modernia. Kuitenkaan verkkopohjainen oppimisympäristö ei vielä itsessään takaa opiskelun avoimuutta tai kontekstuaalisuutta. Ympäristö voi olla joiltain ominaisuuksiltaan avoin ja joiltain taas suljettu. Uuden teknologin myötä on kuitenkin mahdollista luoda optimaalisen avoimia oppimisympäristöjä. (Manninen 2000, 36.)

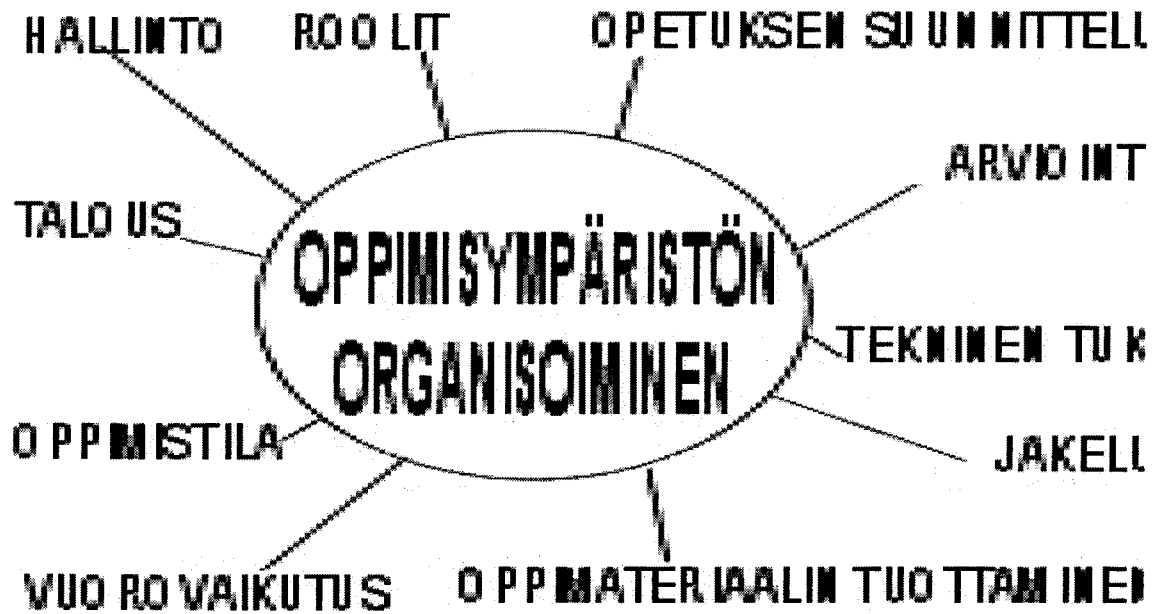
## 2.4. Oppimisympäristön suunnittelu



Mannisen ja Pesosen (2000, 76.) mukaan verkkopohjaista oppimisympäristö suunniteltaessa on otettava huomioon seuraavia muuttujia:

- ▶ □ OPPISISÄLLÖT
- ▶ □ OPPIMISKÄSITYS
- ▶ □ DIDAKTINEN LÄHESTYMISTAPA
- ▶ □ WWW-YMPÄRISTÖN ERITYISPIIRTEET
- ▶ □ KOULUTUKSEN YLEISTAVOITTEET
- ▶ □ KOHDERYHMÄN ERITYISPIIRTEET

Verkkopohjaiseen oppimisympäristöön siirtyminen muuttaa kuitenkin opettamisen ja oppimisen toimintatapoja, ympäristöä ja välineitä koko koulutusorganisaatiossa ja seuraavassa kuviossa onkin tarkastelu oppimisympäristön organisoinnin osatekijöitä laajemmin. Kuvio perustuu Kersleyn (1996) teoriaan etäopetuksen systeemimallista, mutta siihen on sovellettu eri tutkijoiden näkemyksiä virtuaalisesta oppimisympäristöstä.



Kuvio 4. Oppimisympäristön organisointi (Korpi & Niemi & Ovaskainen & Siekkinen & Junttila 2000, 5).

Paulsen (1995, 1998) taas käyttää verkkokurssin suunnittelun lähtökohtana käsitettä systeemiympäristö, jonka sisällä on kolme muuttujaa, opiskelijat, opettaja ja sisällöt. Näiden lisäksi on huomioitava opettamisen menetelmät, opettamisen tekniikat ja opettamisen välineet. (Närhi 2000.)

Harasimin (1997) mukaan seuraavat toimet ovat välttämättömiä suunniteltaessa kurssia teknologiseen ympäristöön:

- ▶  Tarpeiden tiedostaminen ja analysointi
- ▶  Varmistettava pääsy vaadittaville tietokoneille ja resursseille
- ▶  Saatava systeemin teknisen ylläpitäjän tuki
- ▶  Luotava opetussuunnitelma
- ▶  Hankittava koulutusta, jos tarpeen

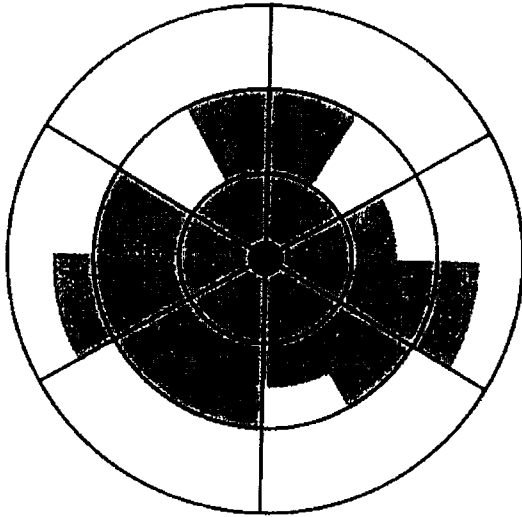
- ▶ ☐ Tehtävä tai hankittava oppimateriaali
- ▶ ☐ Suunniteltava teknologinen ympäristö
- ▶ ☐ Organisoitava resurssit tavoitteen ja toimintatavan mukaisesti
- ▶ ☐ Suunniteltava ja ennakoitava opiskelun fyysiset ympäristöt

(Närhi 2000.)

## **2.5. Osaamistarpeiden analysointi**

Virtuaalisen oppimisympäristön käyttöön ottaminen tuo uudenlaisia tarpeita ja vaatii myös koulutuksen tuottajien osaamistarpeiden analysointia. Analysointi on tärkeää myös uuden teknologian koulutuksen järjestämisen kannalta. Jotta tiedetään, mitä koulutusta on järjestettävä, on tiedettävä, mitkä eri osaamisalueiden taitoja on olemassa.

Osaamisanalyysinä voidaan käyttää esimerkiksi sektoreihin jaettuja sisäkkäisiä ympyröitä, joissa jokainen sektori kuvaa yhtä virtuaalisen oppimisympäristön järjestämisen vaatimaa osaamisaluetta. Sektoreista väritetään sitä laajempi kaari, mitä laajempaa osaamista henkilöllä on. (Jalava & Lehtinen & Palonen 1997, 48 - 49.)



Kuvio 5. Osaamisanalyysiympyrä

## 2.6. Roolit

Oppimisympäristön luomiseen liittyviä rooleja ovat:

- ▶ Oppilas/opiskelija/oppija
- ▶ Opettaja/ohjaaja/tutori
- ▶ Mentor eli toinen opiskelija, joka tukee opiskelijaa
- ▶ Asiantuntija, joka on kurssin sisältöalueen erityisosaaaja
- ▶ Tekninen tuki
- ▶ Oppimateriaalin suunnittelija
- ▶ Oppimateriaalin tuottaja
- ▶ Projektipäällikkö, joka ohjaa koko prosessia
- ▶ Kurssisihteeri/oppilashallinnollinen työntekijä

▸ □koulutusorganisaation rehtori/johtaja

(Korpi & Niemi & ym. 2000, 6 – 7.)

Sama ihminen voi olla myös eri rooleissa eri tilanteissa ja mikäli oppimisympäristön luominen tapahtuu tiimityöskentelynä, voivat tiimin jäsenet täydentää toisensa osaamista muuttamatta varsinaisesti rooliaan.

## **2.7. Oppimis- ja opettamiskäsitys**

Koulutuksen ja oppimisympäristöjen suunnittelun taustalla on aina jonkinlainen oppimis- ja opettamiskäsitys. Joko tiedostamaton tai vakiintuneeseen käytäntöön tai omiin kokemuksiin perustuva valinta. Oppimisympäristöjen suunnittelun tulisi perustua kuhunkin oppimistilanteeseen ja -aiheeseen parhaiten soveltuvaan oppimis- ja opettamiskäsitykseen.

Balcytien (1996) tutkimusten mukaan, joiden tuloksia myös Pesosen havainnot tukevat, valtaosa hypermediamuodossa olevista dokumenteista on opetuksellisesti epäteoreettisia. Niissä hyödynnetään hypermedian teknisiä ominaisuuksia, mutta sivuutetaan oppimisteoriat. (Pesonen 2000, 87)

DIDAKTINEN LÄHESTYMISTAPA	Opetusteknologia	Kognitiivinen	Konstruktivistinen	Humanistinen	Kriittinen
INFORMAATION ORGANOSOINTI	Informaatio pilkottu helposti omaksuttaviin osiin, joiden välillä selvä järjestys	Organisoitu kokonaisuuksiin, joiden välillä selvä järjestys	Organisoitu vaihtoehtoihin osiin, joiden välillä voi vapaasti navigoida	Organisoitu vaihtoehtoihin osiin, joiden välillä voi vapaasti navigoida	Oppiminen tapahtuu keskusteluryhmässä
HYPERMEDIA-RAKENNE	Strukturoitu	Strukturoitu	Verkkomainen	Verkkomainen	----
LINKIT	Ohjaavat etenemistä	Ohjaavat oppimisprosessia	Tarjoavat vaihtoehtoja	Tarjoavat vaihtoehtoja	----
NAVIGOINTI	Etenee valmiiksi mietittyjä polkuja pitkin	Etenee valmiiksi mietittyjä polkuja pitkin	Eri osien välillä voi navigoida suht. vapaasti	Eri osien välillä voi navigoida vapaasti	----
LÄHESTYMISTAPAA HYÖDYNTÄVÄ WWW-POHJAINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ	Tehokas www-pohjainen informaatiojärjestelmä, oppimateriaalipankki, ohjelmoidun opetuksen periaattein toteutettu oppimisympäristö, opetuskeskustelun muotona tiedon jako ja motivointi, itseohjaava oppimateriaali, testit.	Orienteerioperustaa rakentava, strukturoitu oppimisympäristö, joka on rakennettu täydellisen oppimisen syklin mukaan. Tiedon prosessointi yhteistoiminnallisesti ja opiskelijan ohjaus keskusteluryhmien ja/tai e-mailin avulla. Soveltavat tehtävät.	Www-pohjainen oppimateriaalipankki, joka tarjoaa joukon vaihtoehtoisia tietoja ja taitoja, jotka opiskelijat voivat käyttää omien tarpeidensa mukaan. Keskusteluryhmässä yhteistoiminnallisuus, myös opiskelijat voivat olla toistensa "neuvoja".	Itseohjattua tiedonhankintaa tukeva www-sovellus, neuvontapalvelut ja tutorointi yksilöviestintään soveltuvilla välineillä. Yhteistoiminnallisen oppimisen mahdollistava ympäristö, jossa mukana myös vapamuotoinen yhdessäolo ja sosiaalisten tarpeiden tyydyttäminen.	Vuorovaikutteeseen ryhmäkommunikaatioon perustuva tekniikka (tietokonevälisten viestintä). Kriittisen reflektion käynnistäminen kommunikatiivisen dialogin avulla.

Taulukko1. Didaktisten lähestymistapojen yhteys verkkopohjainen oppimisympäristön rakenteeseen ja luonteeseen Pesosen (1998) ja Mannisen & Pesosen (1998) mukaan (Pesonen 2000, 88).

## 2.8. Opettamisen metodit ja oppimisympäristöjen metaforat

Paulsen (1995, 1998) jakaa opettamisen metodit neljään metaforaan. Kirja-metafora on verkkokurssimenetelmä, jossa opiskelija on yksin verkossa. Opiskeluun kuuluvat tietokannat, verkkolehdet, soveltuvat ohjelmistot, keskusteluryhmät ja haastattelut.

Kurssi-metafora on sähköpostimenetelmä, jossa opettaminen on opiskelijan ja opettajan välinen vuorovaikutusprosessi. Menetelmiä ovat kirjeopiskelu, itsenäinen opiskelu, oppimistehtävät, harjoittelu, kognitiivinen oppipoika-malli.

Koulu-metafora on ilmoitustaulu-menetelmä, jossa opetus tapahtuu yhdeltä (opettajalta) monelle (opiskelijalle). Opiskeluun kuuluvat luennot, symposiumit, ohjatut harjoitukset, tehtävät ja tentit.

Ryhmä-metafora on konferenssimenetelmä, jossa opetus tapahtuu monelta monelle. Opiskeluun kuuluvat keskustelut, väittelyt, simulaatiot, roolipelit, aivoriihi, tapaustutkimukset, yhteinen tiedonrakennus, ongelmaperusteinen opiskelu ja projektityöt.

Oppiminen tai opettaminen ei tietenkään suoraan määräydy metaforan kautta, sillä kaikkiin ympäristöihin voidaan luoda erilaisia prosesseja ja materiaaleja. Oppimisympäristön luonne on kuitenkin otettava huomioon oppimateriaalin tuottamisessa ja opettamisen metodien valinnassa. (Närhi 2000.)

## 2.9. Opettajan roolit verkko-opiskelussa

Opettajan rooli voi olla organisatorinen, jolloin hän määrittää kurssin aikataulut, sisällöt ja etenemisen. Organisatorisen opettajan tulisi vaatia osallistumista, järjestellä sääntöjä, antaa opiskelijoiden ohjata toimintaa, mutta tehdä kuitenkin aloitteita.

Opettajan rooli voi olla myös sosiaalinen, jolloin hän panostaa oppimista tukevan työskentelyilmapiirin luomiseen. Sosiaalisen opettajan tulisi vahvistaa hyviä käytänteitä ja karsia huonoja.

Intellektuaalisen opettaja osallistuu sisällöllisiin teemoihin. Hän kokoaa keskusteluja ja laati yhteenvetoja, vastaa opiskelijoiden haasteisiin ja luo rakentavia ristiriitoja. (Närhi 2000.)

## 2.10. Vuorovaikutus verkossa

Vuorovaikutuksessa voidaan erottaa kolme tasoa:

- ▶ Oppija - oppimateriaali
- ▶ Oppija - opettaja, kouluttaja, tutor, mentor
- ▶ Oppija - oppija

Opettajan ja oppijan kaksisuuntaisen vuorovaikutuksen tehtävänä on:



- ▶ Oppijan tukeminen eli tukea opiskelijan motivaatiota ja kiinnostusta aiheeseen kannustavan ohjaajan ja opiskelijan välisen yhteyden avulla sekä
- ▶ Palautteen antaminen eli tukea ja helpottaa oppimista opittua tietoa ja taitoa soveltamalla sekä arvioida opiskelijan edistymistä ohjaajan kommenttien, selitysten ja ehdotusten avulla ja myös edistetään opiskelijan omia mahdollisuuksia oppimisen arvioimiseen

(Immonen 2000, 23 – 24.)

Lehtisen mukaan virtuaalisessa oppimisympäristössä kynnys asiantuntijan ja oppijan välillä on pienentynyt huomattavasti. Oppijalla on mahdollisuus tuottaa verkkoon omia ja ryhmänsä projektitöitä ja saada niihin palautetta myös muilta ryhmäläisiltä. Tällaisesta tiedon jakamisesta ja toisten oppimisprosessien seuraamisesta voidaan käyttää termiä jaettu asiantuntijuus. (Lehtinen 1997, 29.)

Dyffy & Dueber & Hawley (1998) erottavat tietokonevälitteisessä vuorovaikutuksessa kaksi perusmuotoa: vapaa keskustelu ja teemakeskus. Vapaa keskustelu on minäkeskeistä, nopeasti aiheesta toiseen siirtyvää ja aiheet nousevat yksilöiden oman ajattelun pohjalta. Vapaasta keskustelusta tulee helposti yksinpuhelua. Teemakeskus on ohjattua, suunnitelmallista ja osallistujat pyrkivät tuottamaan yhdessä ratkaisun heille asetettuun tai itse asettamaansa tehtävään. (Manninen & Nevgi 2000, 101.)

Verkossa tapahtuvan vuorovaikutuksen etu on se, että keskustelun vaiheisiin ja etenemiseen voidaan myös jälkikäteen palata, paitsi tietysti chatissa, jossa keskustelut eivät tallennu. Verkkokeskustelu myös tukee reflektiivistä ajattelua, sillä se antaa aikaa ja mahdollisuuksia pohtia ja muotoilla ajatuksia. (Häkkinen & Arjava 1999, 217 - 218.)

Reflektiivisyydellä tarkoitetaan oman käyttäytymisen, tunteiden, suoritusten ja vallitsevien olosuhteiden, oman toiminnan ja oppimisen tarkastelua (Hänninen 1994, 28.) Kypsän reflektiivisessä itsearvioinnissa opiskelija kykenee katsomaan asioita useista eri näkökulmista. Zeichner ja Liston (1987) ovat Ojasen mukaan identifioineet kuusi mielestään parasta reflektion edistämisen metodia. Ne ovat supervisio, reflektiivinen opettaminen, action research, etnografia, päiväkirjan tai vastaavan kirjoittaminen ja reflektiivisen opetussuunnitelman analyysi ja kehittäminen. (Ojanen 1998, 56.)

Suomessa on 1980-luvulta lähtien kiinnostuttu kirjoitusprosessista. On nähty ne yhteydet, jotka kirjoittamisella on ajatteluun, luovaan ongelmanratkaisuun ja oppimiseen. On syntynyt uusia opetuskäytänteitä, joissa kirjoittaminen on sekä oppijan että opettajan työväline ja oppimisen menetelmä. Oppiva kirjoittaminen voi olla monenlaista, esimerkiksi kuvaamista, selittämistä, kommentointia, argumentointia, tulkintaa ja eläytymistä. (Kaartinen 1994, 410 – 411.)

Verkossa opiskeleminen on paljolti kirjallista viestintää ja siihen sopivat samat päämäärät kuin muuhunkin oppivaan kirjoittamiseen.

Verkossa käytävän keskustelun ja tiedon jakamisen kautta toteutetaan seuraavia asioita:

- ▶ Kirjoittamalla ulkoistamme ajatuksiamme ja opimme itsestämme
- ▶ Asetamme ajattelumme muiden arvioitavaksi
- ▶ Opimme muiden osallistujien itsellemme vieraista näkökulmista

(Dahlström 2000.)

Päiväkirjamuotoisesti oppiva kirjoittaminen voi olla käyttötilanteensa mukaan esimerkiksi harjoittelupäiväkirja, dialogipäiväkirja, työpäiväkirja tai oppimispäiväkirja. Oppimispäiväkirja on opiskelijan oman oppimisen väline ja sillä on kolme tehtävää: opiskelutyön kirjaaminen, kokeiden ja muiden arvioitujen tuotosten kokoaminen sekä oppimiskokemusten kirjaaminen ja reflektointi. Päiväkirja voi muodoltaan olla monipuolinen ja se voi lähettää portfolioita. (Hätönen & Salmi 1995, 52 - 53.)

Päiväkirjan, samoin kuin muunkin sen kaltaisen oppivan kirjoittamisen avulla saadaan palautetta oppimisesta, koska ei voi kirjoittaa asiasta, jos ei tiedä siitä. Opiskelija saa myös mahdollisuuden kerrata opiskelemiaan asioita ja kirjoittaessaan hän jäsentää ja systematisoi tietoa. Oppivaan kirjoittamiseen liittyy myös multidimensionaalisuus: ajattelen – kirjoitan – näen – luen. Päiväkirja on opiskelijalle myös itsearvioinnin väline. (Hätönen & Salmi 1995, 53.)

Vuorovaikutuksen tekniikoita verkossa ovat sähköposti, erilaiset ryhmäkeskustelut, vuorovaikutteiset www-sivut, verkkopuhelu, videoneuvottelu ja jaettu kuvaruutu/sovellus sekä lähiopetuksessa tietysti välitön vuorovaikutus. Lähiopetuksessakin erilaiset etäteknikat ja verkon välittämä ajasta ja paikasta riippumaton vuorovaikutus voivat nostaa koulutuksen tuottavuutta. (Lifländer 1999, 46.)

Edellisissä kappalaissa on esitelty erilaisia oppimisympäristöjen metaforia, opettamisen metodeja sekä opettajan roolia verkkoympäristössä. Seuraavassa Paulsenin (1995) esitykseen perustuvassa taulukossa kootaan näitä näkökulmia vuorovaikutuksen kannalta yhteen.

	Yksin verkossa	Yhdeltä yhdelle	Yhdeltä monelle	Monelta monelle eriaikainen	Monelta monelle samaikainen
CMC- tekniikat	Tietokannat, elektroniset lehdet, kirjasto ja lehdet	Sähköposti	Sähköposti, kokousjärjestel- mät	Kokousjärjestel- mät	Chat
Opetuskäyttö	Oppimateriaali, tiedonhaku, portfolio	Oppimispäiväkirja , kisälli-mestari- malli, etätehtäväpalaute	Sähköinen luento, kysymysten ja ongelmien esittäminen opiskelijaryhmälle , tiedotus	Keskusteluryhmät , projektiryhmät, prosessikirjoitus, aivoriihi, väittelyt, simulaatiot tai pelit	Viiikottaisten yhteistapaamis- ten toteutus, reaaliaikainen ohjaus ja neuvonta
Opettajan rooli	Oppimateriaalin tuottaja, käsikirjoittaja	Tutor, mentor, ohjaaja, oppimisen tukija, etäopettaja	Asiantuntija, aktivoija, organisoiija	Organisoiija, oppimisen tuki ja resurssi, fasilisaattori, asiantuntija	Organisoiija, tutor, neuvoja
Edut	Monipuolisen oppimateriaalin helppo saatavuus opetuskäyttöön	Tavoittaa vastaanottajan hyvin (viestit omalle koneelle). Yksilöllisyys ja henkilökohtaisuus	Vapauttaa opetuksen ajasta ja paikasta. Opetus tallentuu, kaikilla samat muistiinpanot	Vapauttaa ryhmän jäsenet ajasta ja paikasta. Mahdollistaa reflektiivisen kommentoinnin.	Antaa tunteen muiden läsnäolosta. Reaaliaikaisuus.

		ohjauksessa. Nopeus. Oppimisprosessin seuranata.		Sosiaalinen yhdessäolo. Opettaja voi seurata ryhmän oppimista. Ryhmäoppimisen menetelmien käyttö.	
Haitat	"Informaatiohäky" Olennaisen erottamisen vaikeus suuresta informaatiomää- rystä.	Opettajan työn ylikuormittuminen .	Tekstimuotoisen viestin lukemisen "tylsyys". Turhaa tulostusta. "Informaatiohäky" .	Opettajan monet roolit vaikeasti yhdistettäviä yhden opettajan työssä. Toisinaan vaatii pitkän yhteysajan, kalleus. Keskusteluketjuje n hahmottamisen vaikeus ellei tekniikka tue.	Vaatii aktiivisen ympäristöön menon ja yhteyden ylläpidon. Pitkän yhteysajan kalleus. Vaatii tietyn läsnäolon tiettyyn aikaan. Chatissa keskustelu kömpelöä eikä tallennu.

Taulukko 2. Opettajan rooli ja tehtävät vuorovaikutuksen eri muodoissa verkkoympäristössä (Manninen & Nevgi 2000, 97 – 98).

## 2.11. Muita näkökulmia oppimisympäristöihin

### 2.11.1. Käyttöliittymä

Omassa työssäni kuvaan lähinnä opetuksen suunnittelua, opetustilan järjestämistä, vuorovaikutuksen ja oppimateriaalin tuottamisen ilmiöitä. Edellä oppimisympäristöjä on tarkasteltu pedagogiselta ja koulutusteknologiselta kannalta. Myös muita

näkökulmia oppimisympäristöihin voidaan tuoda. Sivusuunnittelu (Screen Design) liittyy siihen miten hypertekstirakenne esitetään, mutta myös yleisiin hahmottamisen sekä visuaalisten viestien ja semiotiikan prosesseihin.

Kari Hintikan mukaan hyvä käyttöliittymä luo puitteet informaatioympäristön ja palvelun käyttölle. Hän määrittelee hyvän käyttöliittymän ominaisuuksiksi helpon hahmotettavuuden eli navigointikartta kertoo käyttäjälle koko ajan, missä kohti sovellusta hän on menossa ja missä hän on jo käynyt. Sivuston suunnittelija määrittelee sen, miten loogisesti sisältö on rakennettu ja toisaalta sen, miten eri toiminnot sijoitetaan näytölle. Käyttäjällä on oltava myös mahdollisuudet itse osallistua ja vaikuttaa interaktiivisesti. Tästä Hintikka käyttää termiä eläytyminen. Interaktiivisuus itsessään on Hintikan määrittelemänä käyttöliittymän kautta tapahtuvan havaitsemisen ja käyttäjän toimenpiteiden yhteisnimitys. Sitoutumisena Hintikka kuvaa tilannetta, jossa käyttäjällä on tarpeita, joita hän olettaa sovelluksen tyydyttävän. (Hintikka 1994, 34 – 36.)

Hintikan mukaan hyvän käyttöliittymän ominaisuus on sen mieltäminen kolmiulotteisena ympäristönä eli tieto ymmärretään silloin tilana. (Hintikka 1994, 39.) Virtuaalitodellisuuksien ja tilojen tuottamisen tekniikka elääkin erittäin nopean kehityksen aikaa ja ihmisen havaitsemis- ja toimintajärjestelmät ovat siinä tekniikan vastapuolena. On syntynyt uusi tieteenala, neuromorfiteknologia, jota suomennetaan ihmisteknologiaksi. (Hintikka 1998, 39.)

Heidi Tikka puhuu käyttöliittymästä informaatioympäristön ohella myös potentiaalisena mielihyvyympäristönä. Käyttöliittymä tarjoaa

rakennetun ympäristön, sarjan symbolisia operaatioita, joiden varassa voi hakea ja käsitellä informaatiota, mutta myös ympäristön, jossa vietämme yhä suuremman osan arkipäivästämme. (Tikka 1997, 124.) Yhden käyttöliittymäratkaisun sijasta tulisi Tikan mielestä tarkastella useita mahdollisia toimintatapoja, mielihyvän lähteitä, ympäristöjä, työvälineitä ja käyttöliittymiä, jotka palvelisivat niin naispuolisia käyttäjiä kuin miespuolisiakin eri tilanteissa. (Tikka 1997, 125.) Jos suunniteltaisiin erikseen naisille soveltuvia käyttöliittymiä, saattaisi se identifioida ”tyttö”-käyttäjät ei-eksperti –käyttäjiksi ja vahvistaisi siten käsityksiä, että teknologia edustaa luonnostaa miehille ominaista toiminnan aluetta. (Tikka 1997, 130.)

### **2.11.2. Kuva**

Kuvittamisen idea verkossa ei poikkea oleellisesti painotuotteen vastaavasta. Kuva välittää aina sanomaa ja sen tehtävänä on käyttäjän tiedonhankinnan helpottaminen, mutta se voi olla myös pelkästään esteettinen elementti. Kuva voi tietysti viestiä myös eri sanomaa kuin teksti, jolloin sillä voidaan muuntaa tekstin sisältöä. (Hatva 1998, 89 – 90.)

Kuva voidaan jakaa kolmeen tasoon: syntaktiseen, semanttiseen ja pragmaattiseen. Syntaksi on kuvan fyysinen, katsojasta riippumaton taso. Semanttinen taso on katsojan antama sisältö syntaksille eli tulkinnan alku. Asiayhteys, tilanne ja suhde muihin

elementteihin, kuten ääneen ja tekstiin muovaavat pragmaattista tulkintaa. Mikään tasoista ei voi olla olemassa ilman toista. (Hatva 1998, 85.)

Peirce (1960) jakaa merkit suhteessa objekteihinsa kolmeen ryhmään:

- ▶ Ikonit eli objektinsa kaltaiset merkit
- ▶ Indeksit eli fyysisesti tai kausaalisesti objektiinsa yhteydessä olevat merkit
- ▶ Symbolit eli sopimuksenvaraisesti objektiinsa yhdistetyt merkit

(Hatva 1993, 30.)

Peirce nimesi semiotiikkansa peruskäsitteet kolmijakoisesti, ”ensimmäiseksi”, ”toiseksi” ja ”kolmanneksi”. ”Ensimmäinen” on merkki tai mediumi tai väline, joka ilmaisee jotakin. ”Toinen” on referaatti eli denotatum eli se mihin merkki viittaa. Tällöin on kysymys referenssisuhteesta eli merkin suhteesta siihen, mitä se merkitsee. Ikoni, indeksi ja symboli ovat referaatin tarkennuksia, jotka ovat tulleet esille audiovisuaalisuuden semiotiikassa. ”Kolmas” on interpretantti. Se on merkin vaikutus tulkitsijan tajunnassa.

(Ahonen 1995, 141 – 143.)

Audiovisuaalisessa semiotiikassa erottuu kolme suuntausta:

- ▶ Viestintäsisältöjen sisällön muodon analyysi
- ▶ Viestintäsisältöjen vastaanottamisen psyykkisten rakenteiden ja prosessien analyysi
- ▶ Viestintäsisältöjen muodon toimeenpanon analyysi

(Ahonen 1995, 148.)



### 3. OPPIKURSSIN SUUNNITTELEMINEEN BLACKBOARD-YMPÄRISTÖÖN

#### 3.1. Valmiit oppimisympäristöt

Minulla on henkilökohtainen käyttäjäkokemus kahdesta valmiista virtuaalisesta oppimisympäristöstä WebCT:stä ja Blackboardista. Perustoiminnoiltaan olin tutustunut myös muiden ympäristöjen ominaisuuksiin. Ympäristöjen tarkasteluun voidaan ottaa kolme erilaista näkökulmaa:

- ▶ Opiskelijan
- ▶ Ohjaajan
- ▶ Teknologian

Kanadalaisen tutkimusryhmä (Bruce Landon & Randy Bruce & Amanda Harby) on koonnut verkkoympäristöjen vertailumallin ja tarkastellut eri ympäristöjen ominaisuuksia näistä kolmesta näkökulmasta. Vertailussa ovat seuraavat oppimisympäristöt:

- ▶ WEBct, Blackboard, Learning Space  
Top Class, IntraLearn, Asymertix Toolbook  
Web Course in a Box, Authorware  
ECollege.com, First Class, Virtual-U  
Docent, Pathware, The Learning Manager  
Generation 21

Listauksen mukaan Blackboardissa oli 57 ominaisuutta vertailussa olleesta 61 ominaisuudesta eli ympäristö on tällä hetkellä käytössä olevista ympäristöistä erittäin monipuolinen. Tele- tai videokonferenssimahdollisuutta siinä ei kuitenkaan ole. (<http://www.ctt.bc.ca/landonline/choices.html>.)

Valitsin Blackboard-alustan käyttöön tähän kokeiluun siitä syystä, että tunnen ympäristön ja sinne on mahdollista tehdä ilmaisia kurseja. Kurssit pysyvät verkossa, jos niillä vierailaan vähintään joka 30. päivä, muuten ne poistuvat automaattisesti. Blackboardin haittapuoli on sen englanninkielisyys, mutta yliopistoympäristössä voidaan jokaisen käyttäjän edellyttää selviytyvän myös alkeellisella englannilla.

WebCT on suomenkielinen ja tulossa yliopistolla laajempaankin käyttöön, mutta siitä linjauksesta ei ollut vielä kokeilukurssin suunnitteluvaiheessa tietoa. Toisaalta ei ole mitään haittaa siitä, että kokeiluja yliopiston piirissä tehdään erilaisilla valmiilla ympäristöillä. Käyttökokemusten myötä on todelliset mahdollisuudet valita ja arvioida kuhunkin tarkoitukseen sopivia ympäristöjä. Toisaalta yhden valmiin oppimisympäristön käyttö- ja hallinnointikokemuksen jälkeen on selvästi helpompi ottaa käyttöön myös uudenlainen ympäristö, sillä perusasiat ovat kuitenkin samat.

### **3.2. Performanssikurssin suunnitleminen**

Tutkimuksen kohteena oleva Blackboard-alustaan suunniteltu ympäristö oli käytössä koko kurssin ajan. Ympäristö on yksi osa varsinaista performanssikurssia, joka koostuu myös lähiopetuksesta, harjoituksista ja esityksestä. Opiskelijat tekivät myös luentopäiväkirjan. Sopivin termi tällaiselle virtuaaliselle oppimisympäristölle, jota käytetään lähiopetuksen ohessa, on verkkotyöskentelytila.

Blackboard- ympäristö
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <input type="checkbox"/> Tiedotteet</li> <li>▶ <input type="checkbox"/> Opettajan yhteystiedot</li> <li>▶ <input type="checkbox"/> Kurssin sisältötiedot</li> <li>▶ <input type="checkbox"/> Kalenteri</li> <li>▶ <input type="checkbox"/> Sähköpostilista</li> <li>▶ <input type="checkbox"/> Discussion Board</li> <li>▶ <input type="checkbox"/> Selainikkuna (Student manual)</li> <li>▶ <input type="checkbox"/> Kotisivujen linkkilista</li> <li>▶ <input type="checkbox"/> Linkkilista teoria-, teknologia-, tila-, aika- ja läsnäolosivustoon</li> </ul>

Luennot 24.5.-31.5. 16 h	Pohdintatehtävät	Harjoitukset	Esitys	Oppimispäiväkirja
Teoria. Teknologia. Tila. Aika. Läsnäolo ▶ <input type="checkbox"/> Dioja ▶ <input type="checkbox"/> Ääniä ▶ <input type="checkbox"/> Videoita ▶ <input type="checkbox"/> Dialogia Fyysisiä harjoituksia	Discussion Boardiin	Eri tiloissa		Paperilla tai netin kautta

Taulukko 3. Performanssikurssin rakenne

Kurssin suunnittelu alkoi sisällöstä vastaavan opettajan kanssa käydyillä keskustelulla, jossa minä kuvasin hänelle Blackboard-ympäristön ominaisuuksia ja hän kuvasi performanssikurssin sisältöjä. Sisältöalueiden kuvaus koski lähiopetuksen luentojen sisältöjä eikä sitä toiminnallisuutta, mitä kurssilla tulisi olemaan.

Seuraavassa vaiheessa pyysin kurssin opettajaa piirtämään paperille kurssin sisällön moduleina ja nimeämään, mitä kuhunkin moduliin kuuluu. Tässä visualisoinnissa oli nähtävillä myös, mitkä otsakkeet olivat ala-otsakkeita. Paperi oli esillä työpöydällä kaiken aikaa ja sen sisältöön palattiin aina, kun jotain uutta ilmeni. Näin syntyivät www-sivustot, joissa oli performanssitaiteen eri osa-alueista perustiedot ja jotka linkitettiin Eternal Links -toiminnon kautta Blackboard-ympäristöön.

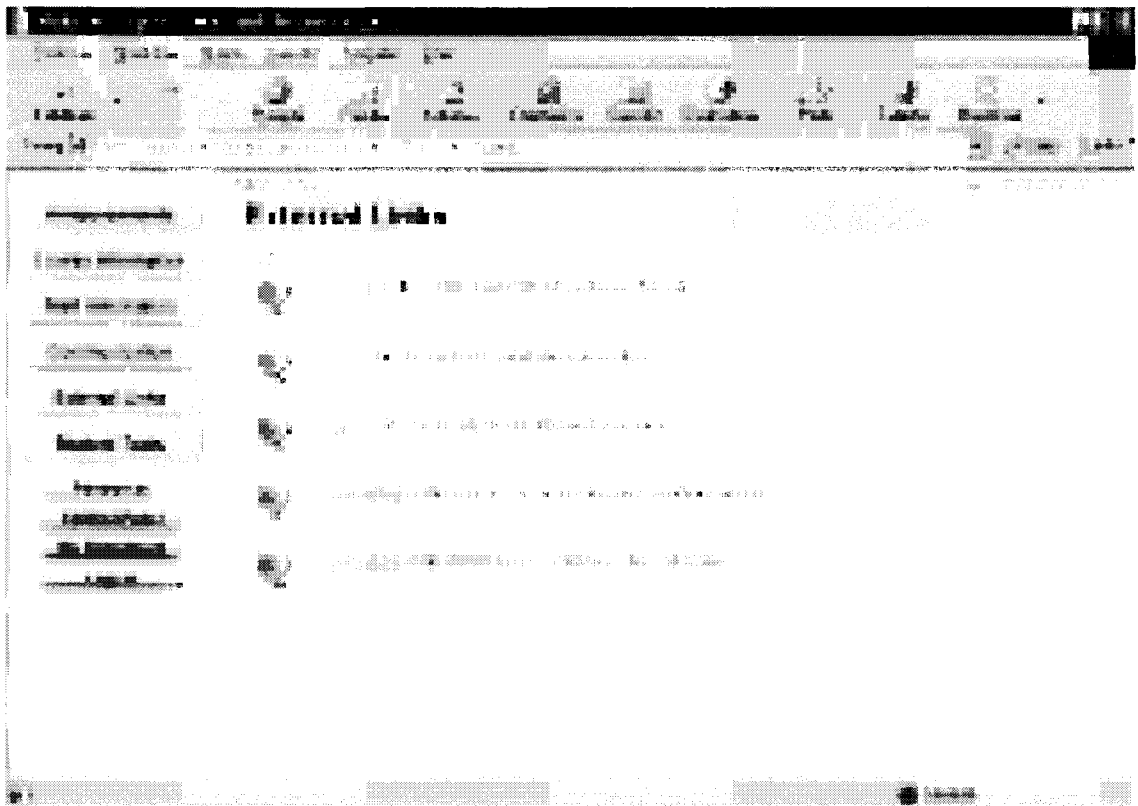
TEORIA	TEKNOLOGIA	TILA	AIKA	LÄSNÄOLO
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ □ Historia</li> <li>▶ □ Nyt</li> <li>▶ □ Ongelma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ □ Välineet</li> <li>▶ □ Representaatio</li> <li>* Narraatio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ □ Tyhjä</li> <li>▶ □ Sisä</li> <li>▶ □ Ulko</li> <li>* Kaupunki</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ □ Aika</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ □ Ruumis</li> <li>* Buto</li> <li>▶ □ Ääni</li> </ul>

Taulukko 4. Performanssitaiteen sisältöalueet.

Kun sisältöalueet olivat selvillä, pyysin kurssin opettaja kuvailemaan, miten kurssilla on tarkoitus työskennellä. Näin syntyi taulukossa 3 esitetty performanssikurssin rakenne. Se piirrettiin samalle paperille sisältöalueiden kanssa.

### 3.3. Www-sivusto oppimateriaalina

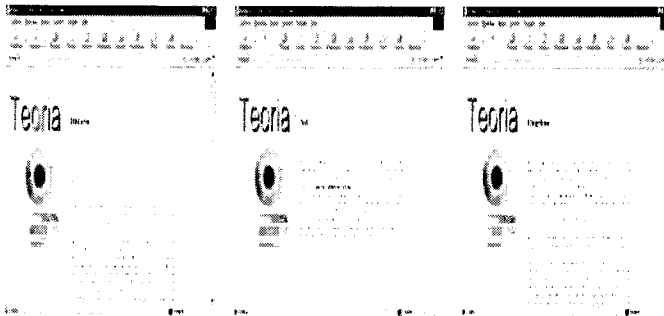
Blackboardissa oppimateriaali kootaan kansioihin, joihin voi viedä tekstiä vaikka leikkaa ja liitä -periaatteella. Sivut aukeavat normaalina vieritettävänä www-sivuna. Sivulta voi tehdä ulkoisia linkkejä, sinne voi tuoda myös kuvia ja filmejä. En halunnut käyttää Blackboardin tapaa tuoda oppimateriaalia ympäristöön, koska halusin itse vaikuttaa siihen, miltä www-sivusto näyttää. Sen vuoksi tein jokaisesta performanssitaitteen osa-alueesta oman sivuston, jotka vein palvelimelle ja linkitin Eternal Links -toimintoon. Opiskelijat ohjeistettiin niin, että he tiesivät oppimateriaalin löytyvän kyseisestä paikasta.



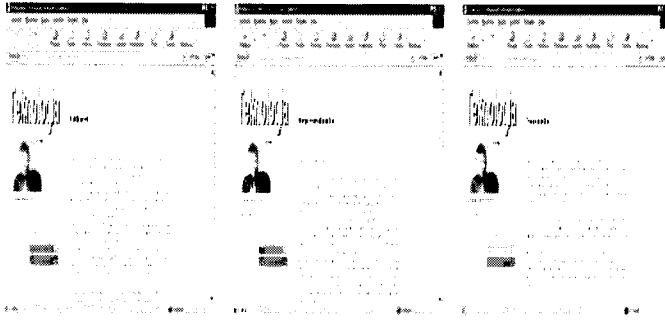
Kuva 1. Oppimateriaalin linkittäminen oppimisympäristöön.

Sivuston suunnitteleminen oli vuorovaikutusprosessi kurssin opettajan kanssa. Opettaja sai valita kullekin modulille sopivan värin, samoin kuin navigointipainikkeiden värin pääpiirteissään, esimerkiksi vaalea vihreä, tumma vihreä, tumma oranssi, pinkki. Itse tein varsinaisen suunnittelun ja toteutuksen, mutta kysyin palautetta työn edistyessä.

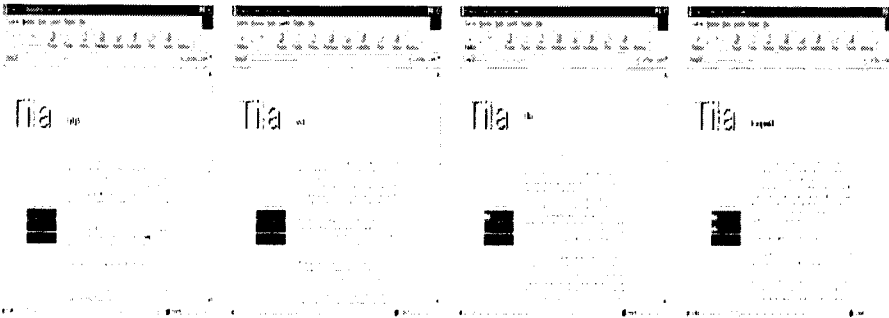
Sivustoa suunnitellessani peruseriaate oli, että en halua edestakaisin napsuttelua sivujen välillä, vaan suunnittelin sivuille freimirakenteen niin, että navigointi näkyy aina vasemmalla ja sivuja ikään kuin vain käännetään auki oikealle. Tämä tarkoittaa sitä, että alisivut eivät oikeasti ole alisivuja, vaan ne näkyvät navigoinnissa visuaalisesti alisivuina. Todellisuudessa kaikki oikealle avautuvat sivut ovat samanlaisia sivuja ja samassa kansiossa, eivät alikansioissa.



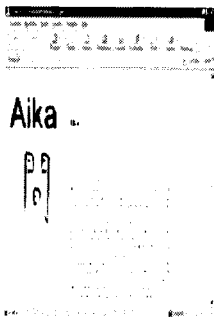
Kuva 2. Teoria-sivujen näkymät.



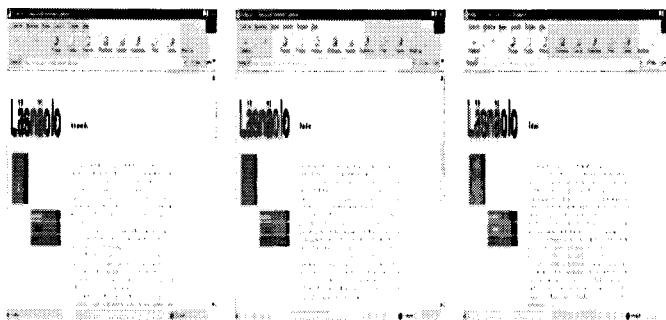
Kuva 3. Teknologia-sivujen näkymät. Navigointi osoittaa visuaalisesti narraatio-sivun representaatio-sivun alisivuksi, mutta näkymä ei muutu, koska kaikki sivut aukeavat oikealle.



Kuva 4. Tila-sivujen näkymät. Navigointi osoittaa visuaalisesti kaupunki-sivun ulko-sivun alisivuksi, mutta näkymä ei muutu, koska kaikki sivut aukeavat oikealle.

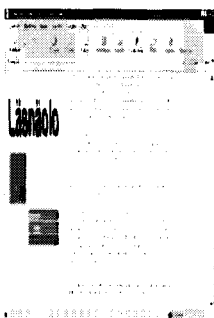


Kuva 5. Aika-sivun näkymä.



Kuva 6. Läsnäolo-sivuston näkymät. Navigointi osoittaa visuaalisesti buto-sivun ruumis-sivun alasivuksi, mutta näkymä ei muutu, koska kaikki sivut aukeavat oikealle.

Tehtävät sijoitettiin sivujen alalaitaan ja erotettiin muusta tekstistä värillisellä kehyksellä, joka tosin näkyi värillisenä vain Internet Explorer -selaimella, Netscapella kehys näkyi harmaana. Myös otsikoiden alla olevat sivujen mukaan vaihtuvat värilliset viivat näkyivät Netscapella harmaana.



Kuva 7. Tehtävien sijoittaminen kehykseen sivun alalaitaan.

Tein sivustojen pohjat otsikoineen ja navigointineen valmiiksi ja varsinaisen kurssin opettajan tuottaman tekstin siirsin sivuille viimeiseksi sitä mukaa, kun hän toimitti sitä minulle levykkeillä.



Käytin sivuston luomiseen osaksi FrontPage2000 -editoria ja osaksi kirjoitin koodia suoraan tai muistion kautta. Kerroin kurssin opettajalle koko työskentelyn ajan eri työvaiheista ja selvitin, miten editorit toimivat ja mitä mikäkin koodi tarkoittaa. Kurssin opettajalla oli vastuu sisältötuotannosta, mutta hänet oli kuitenkin otettu osalliseksi sekä suunnitteluun että tekniseen toteutukseen. Kurssin jälkeen hän valmistikin omat ensimmäiset www-sivunsa ja opetteli myös käyttämään ftp-ohjelmaa viedessään materiaalia palvelimelle.

Mikäli opetuksen verkkoon viemisessä edellytetään, että opettaja itse tuottaa www-sivuja, yksi vaihtoehto on myös se, että opettajalle laaditaan oman näköiset sivupohjat, joita hän voi itse kopioida ja lisätä niihin tarvitsemansa tekstit, kuvat, otsikot, liikkuvan kuvan ja muun sisällön. Tai koulutusyksikkö tuottaa erilaisia valmiita, vapaasti käytettävissä olevia sivupohjia, joissa on jo tyylitiedosto olemassa. Joka tapauksessa opettajan on kuitenkin opeteltava jonkun editorin käyttöä ja mielellään myös tutustuttava edes jotenkin koodin kirjoittamiseen. Helpoiten tällainen opiskelu sujuu silloin, kun tehdään oikeita sivuja oikeille kursseille, eikä pelkästään harjoituksia.

### **3.4. Blackboard-ympäristön luominen**

Kun performanssikurssin sisältö, rakenne ja oppimateriaalin www-sivusto oli valmis, suunniteltiin varsinainen Blackboard-ympäristö.

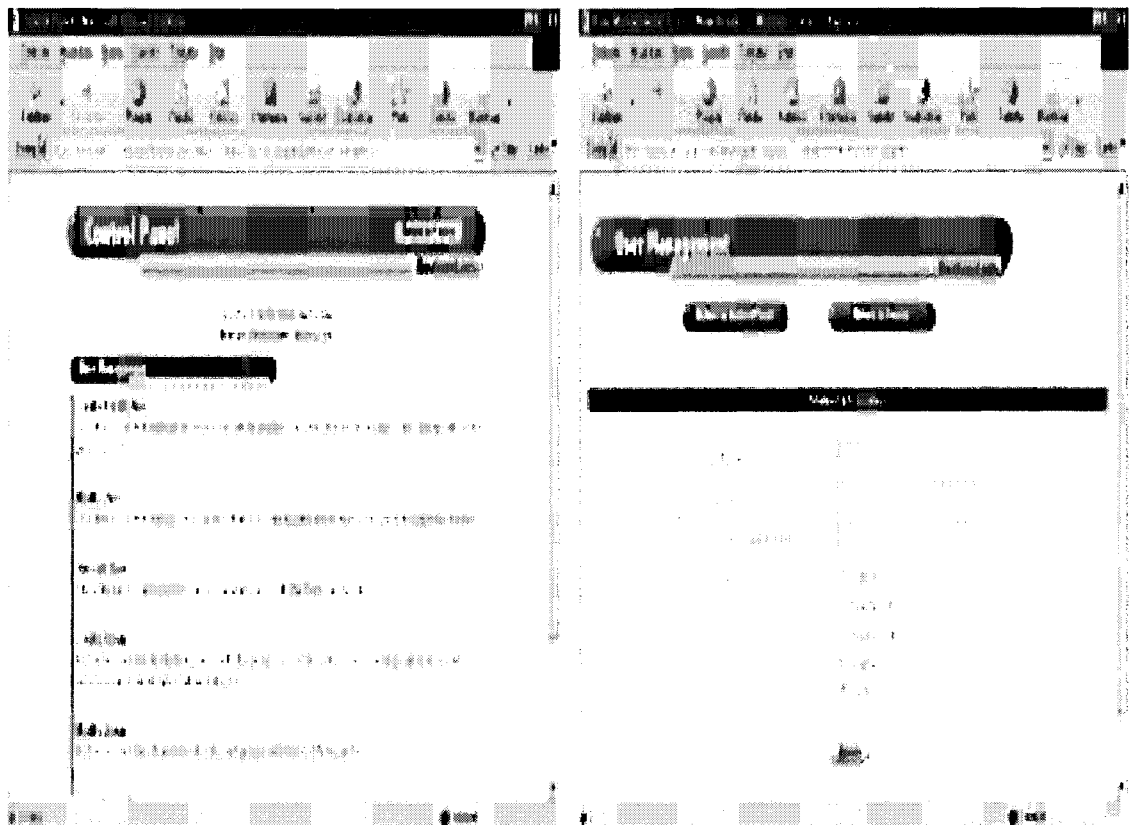
Periaate suunnittelussa oli se, että kaikki turha karsitaan eli mitä toimintoja ei tarvita, niitä ei ole näkyvilläkään.

Pohdimme kurssin opettajan kanssa vuorovaikutuksen muotoja, mitä opiskelija kurssin aikana tekee ja minkälaista tietoa hän tarvitsee. Näistä pohdinnoista päädyimme valitsemaan seuraavat sisältöalueet:

- □Tiedotteet
- □Opettajan yhteystiedot
- □Kurssin sisältötiedot
- □Kalenteri
- □Sähköpostilista
- □Discussion Board
- □Selainikkuna (Student manual)
- □Kotisivujen linkkilista
- □Linkkilista teoria-, teknologia-, tila-, aika- ja läsnäolosivustoon

Blackboard-oppimisympäristön voi luoda sekä maksutta että maksullisena samassa osoitteessa <http://www.blackboard.com>. Kurssia luotaessa päätetään siitä, onko kurssi opiskelijoille maksullinen vai maksuton, miten ilmoittautuminen tapahtuu, voivatko ulkopuoliset vieraila kurssilla ja muuta tällaista yleisluonteista. Kurssin luoja joutuu myös antamaan jonkin verran tietoja itse kurssista, kuten alan ja tason. Kurssille annetaan oma tunnus, joka muodostaa www-osoitteen, mistä oppimisympäristöön pääsee. Performanssikurssin osoitteeksi tuli [www.blackboard.com/courses/perfo](http://www.blackboard.com/courses/perfo). Blackboard lähettää sähköpostiin varmistuksen kurssin hyväksymisestä.

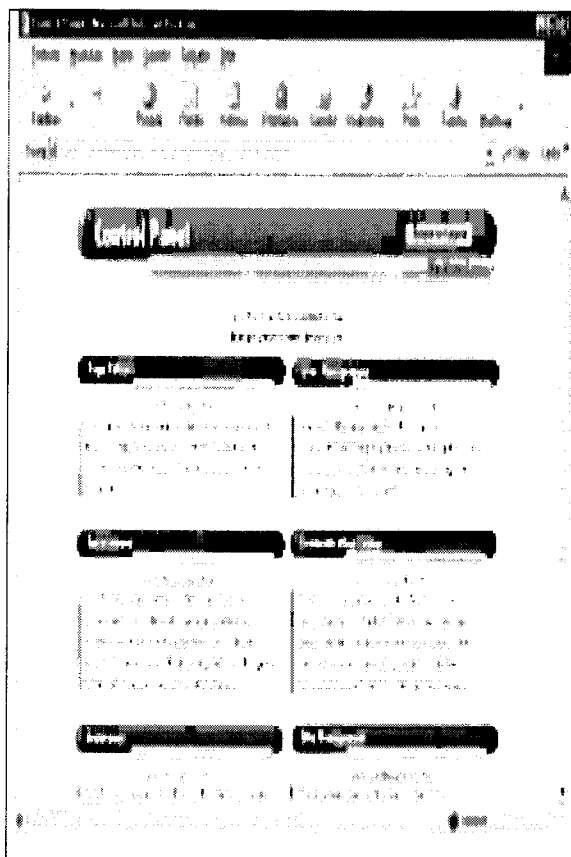
Kurssille kirjautuminen vaatii käyttäjätunnuksen ja salasanan. Kurssin luoja antaa ne itselleen. Instruktorin eli kurssia hallinnoivan on annettava opiskelijan sähköpostiosoite, nimi, käyttäjätunnus ja salasana, muut tiedot opiskelija antaa itse ensimmäisen kerran kirjautuessaan. Opiskelijoilla on tietysti mahdollisuus muuttaa salasanansa.



Kuva 8. Opiskelijan tietojen syöttäminen.

### 3.5. Blackboardin hallinnointi

Instructorin oikeuksin varustettu voi Control Panelin kautta sekä syöttää uusia tietoja että muuttaa olemassa olevia, kuten edellä opiskelijan tietoja. Control Panel on samassa Blackboard-käyttöliittymän navigointirivistössä kuin muutkin painikkeet. Itse käyttöliittymän ulkoasuun voi vaikuttaa vain painikkeiden väriä vaihtamalla.

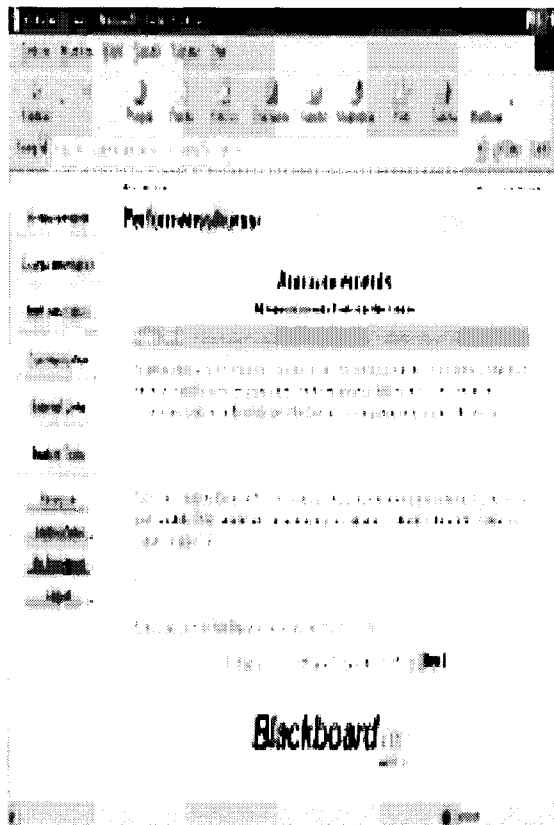


Kuva 9. Control Panel, josta opettaja pääsee hallinnoimaan eri toimintoja.

### 3.6. Blackboardin toiminnot

### 3.6.1. Announcement

Kun opiskelija ensimmäisen kerran tulee Blackboard-ympäristöön, hän joutuu täydentämään omia tietojaan. Muulloin ensimmäisenä tulevat näkyviin Announcementin ilmoitukset. Tämä on opettajan kannalta tärkeä osio, sillä jokainen joutuu näkemään tämän osion viestit ja tätä kannattaakin käyttää tärkeiden muuttuvien ilmoitusten paikkana.



Kuva 10. Announcement, joka toimii ilmoitustauluna.

### 3.6.2. Course Information

Course Informationissa on pysyvää tietoa, joilla ohjeistetaan opiskelua. Sieltä opiskelija saa tietää, miten kurssilla toimitaan, mitä kurssi korvaa, montako opintoviikkoa eri suorituksista voi saada.



”Kuten lienet jo ennakkotiedoista saanut tietää, kyseinen kurssi koostuu kahdesta, tai oikeammin kolmesta osasta. Ensinnäkin perehdymme performanssitaiteen historiaan ja teoriaan luennoilla. Toiseksi, kokeilemme käytännössä mitä performanssin tekeminen käytännössä on - mitä ovat tila, aika, läsnäolo ynnä muut performanssin peruselementit. Tämä käytännön osuus ajoittuu kesäkuulle.

Yhtäaikaisesti molempien osioiden kanssa on käynnissä myös kurssin verkko-opetusosuus, eli osa opetuksesta on siirretty verkkoon. Verkon kautta tehdään erilaisia tehtäviä, keskustellaan, etsitään ja jaetaan opintomateriaalia.

Suorittamalla luennot ja käytännön osuuden kurssista saa yhden opintoviikon, perusopinnoissa kohtiin P31 ja P51, aineopinnoissa sopimuksen mukaan (mielellään A41 tai A51). Mikäli et voi osallistua käytännön osuuteen, kurssin voi suorittaa myös käymällä luennot ja tenttimällä erikseen sovittavaa kirjallisuutta.

Kurssin varsinainen suoritus koostuu verkossa suoritettavista tehtävistä - joista enemmän kurssin aluksi - sekä henkilökohtaisesta opintopäiväkirjasta.

Temaattisesti kurssi jakautuu viiteen teemaan: teoria, tila, aika, läsnäolo ja teknologia. Näistä kaikista on verkossa lyhyt johdanto tai yhteenveto, jonka lopussa on käytännön osuuteen orientoiva tehtävä. Käytännön osuudesta keskustelemme tarkemmin kurssin alettua.”

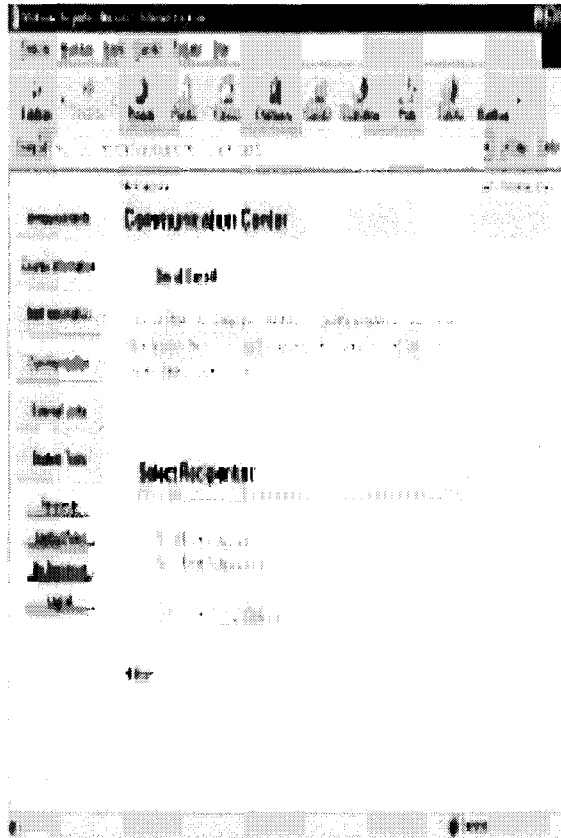
### **3.6.3. Staff Information**

Kurssin opettajan/opettajien yhteystiedot , kuten osoitteet, e-mail, puhelin, vastaanottoajat sijoitetaan Staff Informationiin. Opettaja voi liittää sivulle myös omia linkkejään www-sivuille.

### **3.6.4. Communication**

Communication Centerin toiminnoista otimme käyttöön Email , Student Roster , Student Page ja Discussion Board –toiminnot.

Sähköpostia voi lähettää yhdelle, koko ryhmälle tai valituille oman valinnan mukaan. Kaikkien kurssille kirjautuneiden sähköpostitunnukset näkyvät luettelossa.



Kuva 11. Sähköpostin vastaanottaja/vastaanottajat voidaan valita valmiista listasta.

Student Rosterissa näkyvät kaikkien kurssille kirjautuneiden sukunimi ja etunimet sekä sähköpostitunnukset.

Student Pages –toiminto on parhaiten käytettävissä silloin, kun kyseessä on pelkkä etäopiskelu ja opiskelijat eivät tunne toisiaan. Näillä sivuilla opiskelijat voivat esitellä itseään. Tällä kurssilla otimme toiminnon käyttöön muusta syystä. Kurssin opettaja keräsi paperille linkkilistaa performanssitaiteesta ja lista oli tarkoitus liittää Blackboard-ympäristöön oman otsikon alle, mutta keskusteluissamme päädyimme siihen, että opiskelijat kokoavat

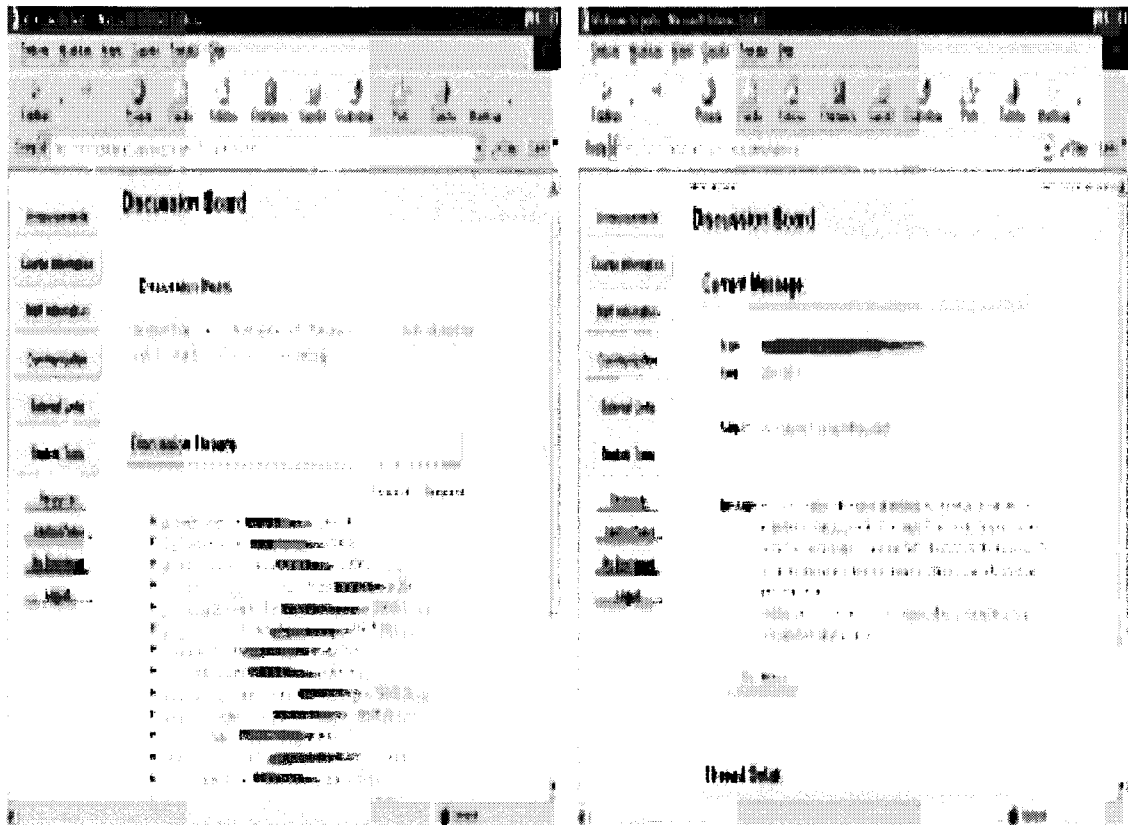


itse linkkejä ja kommentoivat niitä. Tähän tarkoituksen sopi Student Home Page -toiminnon linkkilista. Yleensäkin lähdettiin siitä, ettei opiskelijan puolesta tehdä mitään sellaista, minkä opiskelija itse voi tehdä.

### **3.6.5. Discussion Board**

Kurssin perusoppimateriaalin www-sivustoihin oli koottu pohdintatehtäviä, jotka työstettiin Discussion Boardissa. Vaikka verkkokursseista tiedetään, että keskustelut eivät tahdo onnistua ja opettajan valmiit otsikot auttavat, niin siitä huolimatta opiskelijoille annettiin mahdollisuus itse käynnistää keskustelunsa. Aiheethan olivat tehtävissä ilmaistuina.

Keskustelija antaa viestilleen otsikon, jota klikkaamalla lukija pääsee lukemaan viestin. Lukija näkee myös, kuka viestin on lähettänyt ja milloin viesti on lähetetty. Viestiin voi vastata reply-toiminnon kautta ja tulleet vastaukset näkee Thread Detail – toiminnon kautta listana, jossa myös vastaajan tiedot ovat näkyvillä.



Kuva 12. Discussion Boardin näkymät.

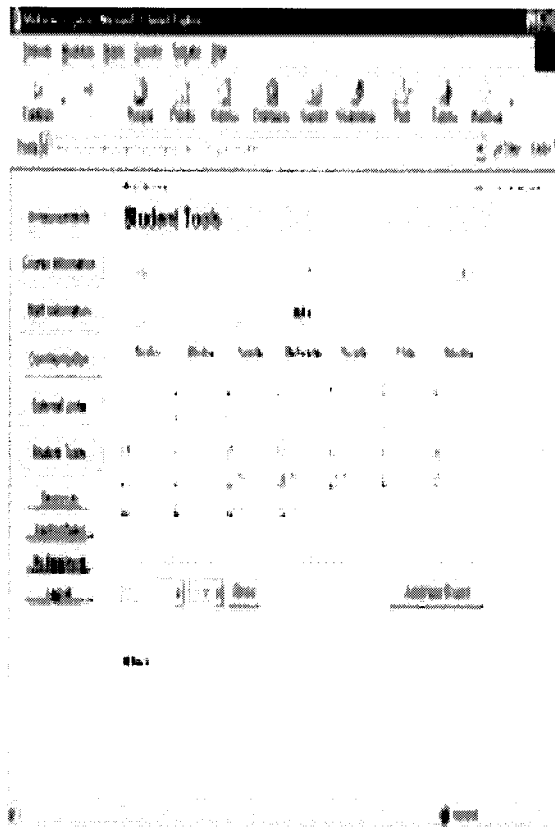
### 3.6.6. Eternal Links

Eternal Links -toiminto on tarkoitettu ulkopuolisten linkkien kokoelmasivuksi, mutta kuten kappaleessa Www-sivusto oppimateriaalina olen kuvannut, koottiin tämän toiminnon alle performanssitaitteen eri osa-alueilta perustiedot www-sivustona, joka oli viety palvelimelle ja linkitetty tälle sivulle. Jokainen osa-alue näkyi omana linkkiosoitteenaan.

### 3.6.7. Student Tools

Student Toolsiin valitsimme seuraavat toiminnot:

- ▶  Student Drop Box, jossa opiskelija voi lähettää tiedostoja opettajalleen.
- ▶  Change Your Informatio, jossa jokainen kurssille kirjaantunut voi muuttaa vain omia tietojaan.
- ▶  Edit Your Homepage, jossa opiskelija luo ja muokkaa omia kotisivujaan.
- ▶  Student Calendar, johon sekä opettaja että oppilaat voivat kirjoittaa tapahtumia. Klikkaamalla kalenterissa näkyvää merkintää avautuu ikkuna, jossa varsinainen tiedote on.
- ▶  Student Manual avaa uuden selainikkunan.
- ▶  Electric Blackboard, kirjoitustila, jota en olisi halunnut käyttöön, mutta sitä ei voinut poistaaakaan. Tila olisi hyvä muistiinpanojen tekemiseen, mutta sieltä ei voi tallentaa esimerkiksi levykkeelle.



Kuva 13. Kalenterin näkymät.

### 3.7. Opiskelijoiden ohjeistaminen

Opiskelijoille esiteltiin ryhmässä luennon yhteydessä oppimisympäristö pääpiirteittäin ja kaikki toiminnot käytiin läpi. Samalla heille annettiin käyttäjätunnukset. Jokaisella oli mahdollisuus saada henkilökohtaista opastusta Blackboardin käyttöön. Vain yksi opiskelijoista halusi apua kirjautuessaan ensimmäisen kerran ympäristöön.

Blackboardissa oli näkyvillä myös minun sähköpostiosoitteeni, johon saattoi ottaa yhteyttä ongelmiensa kanssa ja opiskelijat tiesivät myös mistä työhuoneesta minut tavoittaa myös henkilökohtaisesti.

#### **4. OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSET BLACKBOARD-YMPÄRISTÖSSTÄ**

Opiskelijoiden palaute on hankittu kirjallisella kyselyllä (liite 1) ja myös kurssin opettaja on haastateltu samaa kysymysrunkoa käyttäen, mutta opettajan palautetta on tullut tietysti minulle henkilökohtaisesti koko Blackboard-ympäristön käytön ajan.

En työssäni pohdi sitä, toimiiko performanssikurssi yliopistollisena kurssina tai miten teoreettiseen opetukseen pitää liittää käytännön osuuksia. Keskityn ainoastaan pohtimaan sitä, miten tällaisella yliopiston järjestämällä teoreettisella kurssilla, johon liittyy käytännön konkreettisia taitteellisia harjoituksia, toimii verkkotyöskentelytila, joka painottui kommunikointityökaluihin.

Tämä työ on myös kuvaus siitä, miten tiimityönä suunnitellaan opetusta verkkoon. Kurssin opettaja mietti kurssia sisällöllisesti, minun roolini oli olla sekä oppimateriaalin suunnittelija että tuottaja ja myös tekninen tuki. Lisäksi vastasin koko oppimisympäristön kokoamisesta.

Kehittämishankkeissa tulee myös oheistuloksia ja opiskelijoiden palautteissa olikin itse kurssiin liittyvää arviointia, johon kurssin opettaja on tutustunut ja olemme myös keskustelleet kurssin tapahtumista sekä palautteesta perusteellisesti. En kuitenkaan käsittele sitä tässä, koska se ei ole oleellista tämän työn kannalta. Kaikkiaan palautteen hankkiminen sekä opiskelijoilta että opetushenkilöstöltä on opetuksen verkkoon viemisen eri vaiheissa

välttämätöntä. Palautteen hankkiminen ja sen avoin analysointi ovat yliopistossakin osa opetuksen ”laatutyöstä”.

#### **4.1. Kurssille osallistuneet opiskelijat**

Kaikki performanssikurssille osallistuneet opiskelijat olivat naispuolisia. Jokainen oli aikaisemmin käyttänyt tietokonetta kirjoittamiseen ja tallentamiseen, mutta kaikki eivät olleet aikaisemmin käyttäneet sähköpostia opiskelun välineenä eikä kukaan ollut osallistunut chat-keskusteluun. Yhtä lukuun ottamatta kaikki kurssilaiset palauttivat kurssin arviointilomakkeen.

#### **4.2. Blackboard-ympäristö tiedotuksen välineenä**

Kaikki opiskelijat pitivät Blackboard-ympäristöä helppokäyttöisenä. Helppokäyttöisyyden määritelmänä olivat seuraavat asiat: nopea oppia käyttämään, selkeät painikkeet, johdonmukaisuus rakenteissa ja vaivattomuus työskennellä eri osioissa. Opiskelijoiden vastaukset olivat välillä 5 – 3 ja 5 merkitsi erittäin helppokäyttöistä.

Blackboard-ympäristössä oli monia tiedotuskeinoja:

Announcement-sivun tiedotteet, kalenteri, sähköposti sekä sivut,

joilta löytyivät opettajien yhteystiedot ja tiedot kurssin sisällöstä ja suorittamisesta.

Opiskelijoiden mielestä tiedottamisen mahdollisuudet olivat hyviä ja erityisen hyvänä pidettiin sitä, että tärkeät tiedotteet tulivat heti näkyviin (Announcement). Sisällölliseksi lisäykseksi toivottiin tentittävien kirjojen luettelo.

#### **4.3. Verkossa toimiva kalenteri taidekasvatuksen kursseilla**

Monet opiskelijoista painottivat lähiopiskelun merkitystä vastauksissaan, samoin kuin kirjan korvaamattomuutta eikä laitoksen seinällä olevaa ilmoitustauluakaan haluttu hävittää. Kuitenkin verkkoa pidettiin yhä tärkeämpänä tiedotuksen välineenä ja taidekasvatuksen kursseista, aikatauluista ja sisällöstä toivottiin olevat ajan tasalla olevaa informaatiota verkossa. Esimerkiksi laudaturopiskelijat saattavat asua eri puolilla Suomea ja ajantasainen kalenteri auttaa aikataulujen muutoksissa erittäin paljon.

Tiedotustyökalut olivat performanssikirssilla lähinnä opettajan käytössä eivätkä opiskelijat käyttäneet niitä kurssin käytännön osuudenkaan aikana, jolloin vastuu toiminnasta siirtyi heille. Tässä oli kuitenkin paremminkin kyse ryhmädynaamisesta ilmiöstä kuin välineen käyttöön liittyvästä asiasta. Opettaja sopi käytännön osuudelle kolme yhteistä tapaamista ja opiskelijat osallistuivat



niihin, mutta vastuun siirtyessä kokonaan opiskelijoille, he eivät saaneetkaan työstettyä yhteistä esitystä valmiiksi. Kuitenkin kaksi kurssilaista on perustamassa toisaalla performanssiryhmää ja halua esityksiin on, mutta tämän pienen kurssiryhmän jäsenet eivät kyenneet sopimaan yhteisestä esityksestä. Toisaalta kurssilaisilla ei ollut varsinaista pakotetta osallistua käytännön harjoituksiin, koska sen saattoi korvata kirjatentilläkin.

Monet opiskelijoista korostivat sähköpostia parhaana tiedotuksen kanavana. Kuitenkaan yksikään kurssilainen ei palauttanut luentopäiväkirjaansa sähköpostin liitteenä eikä käyttänyt Blackboardissa ollutta ominaisuutta lähettää tiedostoja. Kaikki luentopäiväkirjat palautettiin paperiversioina suoraan opettajalle.

Kurssin opettaja käytti sähköpostia aikatauluista sopimiseen, mutta varsinainen tiedotus sopimisen jälkeen tapahtui Announcementilla tai kalenterilla. Sähköpostia voidaan kurssin opettajan (Marjanen 2000) mielestä käyttää opetuksessa ohjaukseen ja neuvontaan, jolloin se on tavoitetyöskentelyn väline, kun taas keskustelu Blackboardissa käytössä olleessa Discussion Board -tilassa on enemmänkin prosessityöskentelyä. (Himberg & Jauhiainen 1998, 143 - 145.)

#### **4.4. Discussion Board pohdintatehtävien ympäristönä**

Opiskelijat pitivät riittävänä opetusmateriaalina Blackboard-ympäristössä ollutta performanssikurssin osa-alueista koottua perusmateriaalia, joka oli www-sivustona palvelimella ja linkitetty Eternal Links -toiminnon kautta ympäristöön. Vastauksissa korostui se, että kirjat halutaan lukea kirjoina, mutta kukaan vastanneista ei kuitenkaan pitänyt turhana sitä, että opetusmateriaalia oli verkossa nähtävillä. Kurssin luento-osuuden kirjalliset pohdintatehtävät oli sijoitettu näiden www-sivujen alalaitaan ja erotettu kehyksellä muusta tekstistä. Opiskelijapalautteen mukaan tehtävät oli helppo löytää, mutta erään mukaan tehtävät olisi voinut sen lisäksi koota vielä yhteen paikkaan omaksi sivukseen.

Tehtävät tehtiin Discussion Boardiin ilman opettajan etukäteisotsikointia. Opiskelijat kuvasivat omia hyvinkin henkilökohtaisia kokemuksiaan eri performanssitaitteen osa-alueilta ja he kommentoivat myös toistensa kirjoituksia. Kurssin opettaja ei keskustelussa jakanut kokemuksia, vaan hänen tehtävänsä oli nostaa opiskelijoiden kokemukset teoreettiselle tasolle. (Marjanen 2000.)

Itse tehtävien tekeminen sujui hyvin Discussion Boardissa, joskin opiskelijat olisivat halunneet vielä enemmän keskinäistä keskustelua. Vaikeutena oli se, että keskustelutilan otsikoista ei voinut nähdä, mitä vastauksien vastauksia oli tullut. Sen vuoksi olisi ollut aiheellista käyttää etukäteisotsikointia, jolloin yhden aiheen keskustelu olisi edennyt samaa polkua eikä olisi hajonnut.

Kurssin opettaja piti pohdintatehtävien suoritusta niin onnistuneena, että hän haluaa käyttää tätä samaa mallia myös muussa, varsinkin

avoimen yliopiston taidekasvatuksen opiskelussa jatkossakin (Marjanen 2000). Samalla mallilla tarkoitan tässä sitä, että luentojen oheen verkkoon kootaan tiivistettyä perusmateriaalia aiheesta ja myös tehtävät löytyvät verkosta ja ne tehdään yhteisessä kirjoitustilassa verkossa.

Kaikki opiskelijat olivat sitä mieltä, että Discussion Boardin kirjoitustilassa oli helpompi tuoda toisten nähtäville omia pohdintoja kuin henkilökohtaisessa keskustelussa. Tällainen kirjoitustila tietysti tukee myös reflektiivistä työskentelyä, kun sekä muiden että omat kirjoitukset ovat nähtävillä pidemmän aikaa ja oman vastauksen voi kirjoittaa pitkänkin pohdinnan jälkeen.

”Kokemuskuvauks on helpompi viedä kirjoitettuna toisten luettavaksi, koska puhuessa tulee hyppineeksi eri tavalla.”

”On helpompi vapautua.”

”Kirjoitustilassa on enemmän turvassa.”

”...kyllä, mutta vaikeus oli siinä, että ihmiset tuntemattomia, ei halunnut kertoa kaikkia asioita.”

#### **4.5. Www-sivuston ulkoasu**

Www-sivustossa oli käytetty runsaasti värejä niin otsikoissa, navigointipalkeissa kuin varsinaisilla sivuillakin otsikon alle sijoittuvassa viivassa ja pohdintatehtäviä rajaavassa kehyksessä, jotka tosin näkyivät värillisinä vain Internet Explorer -selaimella.

Värit koettiin sivuilla miellyttävinä tai sitten niihin ei oltu kiinnitetty kovin paljoa huomiota.

Sivuilla oli muutamia pieniä kuvia, jotka kaikki eivät olleet suoraan opetusmateriaaliksi luokiteltavia. Kuviin suhtauduttiin erittäin myönteisesti. Niitä pidettiin piristävänä ja joku koki niiden auttavan myös muistamisessa. Kuvia olisi saanut olla opiskelijoiden mukaan enemmänkin.

”Visuaaliselle ihmiselle ilo.”

”Ilmeikäs ympäristö on miellyttävämpi kuin harmaa slummi.”

Kurssilaiset olivat kaikki naispuolisia, mikä saattaa vaikuttaa heidän tapansa arvioida sivuston ulkonäköä. Kurssilaiset olivat myös taidekasvatuksen opiskelijoita, joilla voidaan olettaa olevan valmiuksia tutkia sivustoa esteettisestä näkökulmasta. Kuitenkin kokonaisuutena voidaan päätellä, että kuvat ovat merkittävä osa www-opiskelumateriaalia.

Tällä kurssilla liikkuvaa kuvamateriaalia käytettiin luentojen yhteydessä ja verkkotyöskentelytilassa vain ulkopuolisten linkkien kautta, mutta varsinaiseen valmiiseen opetusmateriaaliin sitä ei oltu liitetty. Sen vuoksi tässä työssä ei ole pohdittu liikkuvan kuvan merkitystä verkossa tapahtuvalle opiskelulle. On kuitenkin selvää, että opetukselle avautuu sen myötä uudenlainen ulottuvuus ja on tärkeää saada palautetta kokemuksista myös taidekasvatuksen opiskelun yhteydessä.

#### 4.6. Teknisen tuen käyttäminen

Kerroin opiskelijoille oppimisympäristöä esitellessäni, että yhteystietoni ovat samassa listassa muiden kurssille osallistujien kanssa ja että minuun voi ottaa yhteyttä kaikissa eteen tulevissa ongelmissa Blackboard-ympäristön kautta sähköpostilla. Opiskelijat tiesivät myös missä huoneessa työskentelen yliopistolla ja milloin minut tavoittaa puhelimella tai henkilökohtaisesti. Tästä opastuksesta huolimatta opiskelijat eivät osanneet kääntyä puoleeni. Ilmeisesti ajatus teknisestä tuesta on vielä niin vieras, että sen vuoksi apuani ei osattu käyttää.

Oikeastaan palautteessa tuli esille vain kaksi tilannetta, jolloin apuani olisi tarvittu ja yhteydenotto olisi tuonut avun nopeasti. Ensimmäinen tilanne koski opiskelijoiden toisilleen keräämää performanssitaidetta käsittelevää www-linkkilistaa. Olimme kurssin opettajan kanssa päätyneet käyttämään tähän opiskelijoiden Home Page -sivujen linkkilistaominaisuutta. Opiskelijat eivät kuitenkaan olleet osanneet sivujen mallin mukaan kirjoittaa linkkejä niin, että ne olisivat toimineet. Tieto toimimattomista linkeistä tuli kurssin opettajalle, jolloin kävimme yhdessä läpi suoritustavan ja hän lähetti ohjeet kaikille sähköpostilla ja linkit saatiin toimimaan.

Toinen tapaus koski navigointipainikkeiden näkyvyyttä www-sivuilla. Olin luonut sivut siten, että kaikki tarpeeton poistetaan, myös tarpeettomat vierityspalkit ja olin testannut sivut niin, että painikkeet näkyisivät pienelläkin näytöllä ilman vierityspalkkia. Kuitenkin eräs opiskelijoista kertoi palautteessaan, ettei hän ollut saanut jotain navigointipainiketta näkymään kotikoneensa näytöllä.

Apu olisi ollut yhden sähköpostiviestin päässä, sillä olisin voinut käydä palvelimella muuttamassa sivun ominaisuuksia ja vierityspalkki olisi näkynyt tarvittaessa. Opiskelija ei ollut kuitenkaan ottanut minuun eikä kurssin opettajaan yhteyttä.

#### **4.7. Opiskelijoiden ja kurssin opettajan visiot opiskelun kehittymisestä verkkoympäristössä lähivuosina**

Opiskelijat korostavat palautteessaan lähiopetuksen ja kirjan käytön säilymistä, mutta näkevät viestimisen ja tiedotuksen siirtyvän verkkoon.

”... taidekasvatuksen kotisivut kannattaisi rakentaa informatiivisiksi ja selkeiksi...Helpottaisi paljon, kun ei tarvitsisi aina mennä paikalle laitokselle. Tarvitsisi vain etsiä tietokone verkkoyhteyksin ja niitähän tässä Suomenmaassa piisaa,”

Verkko nähdään lähiopetuksen täydentäjänä. Myös kurssin opettaja korosti sitä, ettei verkko-opiskelulla pyritä korvaamaan kaikkea opetusta, mutta se on hyvä, jopa tarpeellinen yhtenä osa-alueena etäopiskelussa ja sopii hyvin taidekasvatuksen opetukseen avoimessa yliopistossa. (Marjanen 2000.)

”Verkko voi olla normaalin lähiopetuksen osa ja palvella ja täydentää sitä, mutta en halua verkon nousevan etusijalle.”

”...sinällään sääli, että ihmisten suullinen kontakti vähenee.”

” Asioiden lukemista kirjasta ei voita mikään.”

”...anonyymius lisääntyy ja kohta joku sanoo, että humanistit eivät tarvitse niitä vähiäkään kirjoja, mitä nyt on, kun voi opiskella verkossa. Sulkevat kirjaston!”

Opiskelijat ja kurssin opettaja näkevät myönteisenä sen, että tehtävien tekeminen siirtyy verkkoon. Keskusteluun toivotaan vielä lisää syvällisyyttä ja nähdään välttämättömänä, että opiskelijoilla itsellään pitää olla kiinnostusta ja viitseliäisyyttä paneutua opiskeluun verkossa. Toimiessaan verkko-opiskelu on mukava lisä, mutta koneille jonottaminen turhauttaa.

”Opettaja antaa esitehtävät ja opiskelijat toteuttavat ne määräaikaan mennessä verkkoon.”

## 6. POHDINTOJA

Työni on ollut pedagogisen kehityshankkeen tapauskuvaus enkä ole pyrkinyt selvittämään työn alussa oppimisympäristöistä ja verkossa oppimisesta kuvattujen näkökulmien todentumista hankkeessa. Kuitenkin voidaan tiivistetysti koota ne näkemykset, jotka nousevat esille Blackboard-verkkotyöskentelytilan käytön yhteydessä kootusta palautteesta.

Verkko-opiskelussa nimetään usein tunnusomaiseksi tekijäksi ajasta ja paikasta riippumattomuus. Performanssikurssilla oli sekä lähi- että etäopiskelua ja opiskelijat pitivät tärkeänä sitä, ettei opiskelussa kokonaan siirryttäisi etäopiskeluun. Tosin kurssin opiskelijat olivat päätoimisia opiskelijoita ja heidän toiveensa kohdistui nimenomaan päätoimisesti opiskeleville suunnattuun opetukseen.

Jos kuitenkin tuotetaan pelkästään etäopiskelukursseja, miten toteuttaa nonstoppina ajasta ja paikasta riippumaton verkkokurssi, jossa vuorovaikutusta on myös opiskelijoiden välillä, ei ainoastaan oppimateriaalin ja opiskelijan tai opiskelijan ja opettajan välillä? Ryhmässä voidaan Häkkisen ja Arjavan mukaan oppia monimutkaisiakin asioita opettamatta niitä suoraan. Oppija kykenee ryhmässä ulkoistamaan omia ajatuksiaan, kehittämään ideoitaan ja käsityksiään. (Häkkinen & Arjava 1999, 211.)

Kurssi kannattaisi suunnitella siten, että se alkaa, kun esimerkiksi kymmenen opiskelijaa, jotka ovat suorittaneet tietyt itsenäisen



työskentelyn osiot tai vain opettajan kanssa kommunikointia vaativan osuuden, ilmoittautuu kurssille.

Voiko opiskelija sitten edelleenkin verkon kautta ilmoittautuessaan nähdä, ketkä muut tulevat samalle kurssille? Joka tapauksessa ryhmän koko on suunniteltava siten, että todellinen ryhmäytyminen on mahdollista, sillä ryhmässä työskenteleminen edellyttää sitä. Huonosti ryhmäytynyt ryhmä toimii ohjaajan kautta. Nyt yliopistolla eletään vaihetta, jolloin opiskelijoilla ja opettajilla ei ole paljoa kokemusta tietoverkkojen hyödyntämisestä ja väline voi vaikuttaa ryhmäytymisen laatuun. Verkko on kuitenkin vain väline ja oppimistilanteen elementit ja pedagogiikka on ovat samoja kuin muussakin opettamisessa ja opettajalla on edelleenkin pedagoginen vastuu, vaikka verkko-opiskelussa opiskelijan itseohjautuvuus korostuukin.

Mitä enemmän itseohjautuvuutta korostetaan, sitä enemmän opiskelijalle täytyy sallia ”etsintää”. Opettaja voi ohjata keskustelua kommentteillaan, mutta ainoata oikeata, yhteistä tai lopullista päämäärää ei voi olla olemassa. Performanssikurssilla opettaja nostikin omilla kommentteillaan keskustelua tieteelliselle tasolle, mutta ei osallistunut kokemusten jakamiseen.

Performanssikurssilla käytetty Blackboard-verkkotyöskentelytila oli toteutettu monelta monelle –menetelmällä, jossa ei kuitenkaan ollut samanaikaisen kommunikoinnin mahdollisuutta. Kurssille osallistuneet pitivät henkilökohtaisista tuntemuksista Discussion Board -keskustelutilassa käytyä keskustelua lähikeskustelua helpompana, vaikka he kuitenkin toisissa vastauksissa painottivat

lähiopetuksen merkitystä. Ehkä tällainen ryhmä suosisi sellaista oppimisympäristöä, jossa on mahdollisuus samanaikaiseen vuorovaikutukseen.

Ryhmässä työskentelemisestä tulisikin kerätä kokemuksia erilaisten vuorovaikutustyökalujen käytöstä. Ja myös erilaisten kurssien yhteydestä.

Verkkoon siirryttäessä opettajan työ ei vähene, vaan se muuttaa muotoaan. Performanssikurssilla ei järjestelmällisesti tutkittu opettajan käyttämää työaika, vaikka aiheesta keskusteltiin useasti. Ajan käytön suhteen on oleellista määritellä erilaisten kommunikointityökalujen valinta kurssille. Suurten ryhmien kursseilla sähköpostilla esimerkiksi on vaivatonta lähettää ryhmäviestejä, mutta jos se on yksinomainen vuorovaikutustyökalu opiskelijoiden ja opettajan välillä, voi opettajan työajasta suuri osa kulua sähköpostin hoitamiseen. Kokemus useilta erilaista kursseilta tuo opettajalle varmuuden välineen valintaan. Opetuksen verkkoon viemisessä onkin kyse opetushenkilökunnan kokemuksellisen oppimisen prosessista.

Kurssien ja oppimateriaalin suunnittelussa on otettava huomioon myös se, että monenlaiset oppijat voivat hyödyntää sitä. Opetuksen verkkoon viemisessä yliopistolla onkin pakko miettiä, mitä ja miten opetetaan. Verkkoon siirtyminen edesauttaa opetuksen laadun huomioimista ja nostaa opetuksen arvostusta.

## LÄHTEET

Tutkimusaineistona on käytetty liitteenä 1 olevalla kyselylomakkeella taidekasvatuksen laitoksen performanssikurssille touko-heinäkuussa 2000 osallistuneilta opiskelijoilta kerättyä aineistoa.

AHONEN, PERTTI 1995: Semioottinen näkökulma audiovisuaalisuuteen. Teoksessa Sana, Elina: Tieto-opista mediapeliin. Journalismin tutkimuksen näkökulmia. WSOY, Juva.

DAHLSTRÖM, AULI 2000: Luento vuorovaikutuksesta verkossa. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Jyväskylä.

Elämänlaatu, osaaminen ja kilpailukyky .Tietoyhteiskunnan strategisen kehittämisen lähtökohdat ja päämäärät. 1998. SITRA 206. Hakapaino, Helsinki.

Features/Tools and Tech Info. Comparison Table for all Applications. Www- muodossa: <<http://www.ctt.bc.ca/landonline/choices.html>>

HATVA, ANJA 1993: Kuvittaminen. Karisto, Helsinki.

HATVA, ANJA 1998: Kuvasuunnittelu verkossa. Teoksessa Hatva, Anja: Esteettinen ja toimiva verkkojulkaisun ulkoasu. Edita, Helsinki

HAUTAMÄKI, ANTTI 1998: Esipuhe. Teoksessa Sinko, Matti & Lehtinen, Erno : Bitit ja pedagogiikka. Tieto- ja viestintäteknikka opetuksessa. Edita, Helsinki.

HEIKKINEN, HANNU L.T. & JYRKÄMÄ, JYRKI 1999: Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen Hannu L.T. & Huttunen, Rauno & Moilanen, Pentti: Siinä tutkija, missä tekijä.

Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. ATENA kustannus, Juva.

HIMBERG, LEA & JAUHAINEN, RIITTA 1998: Suhteita. Minä, me ja muut. WSOY, Helsinki.

HINTIKKA, KARI A 1994: Virtuaalinen tila julkinen olohuone. Painatuskeskus, Helsinki.

HINTIKKA, KARI A 1997: Mediaevoluutioita. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja C. Rovaniemi.

HINTIKKA, KARI A & KOJO, ILPO & METSÄMÄKI, MARKKU 1998: Virtuaaliympäristöjen suunnitteluopas. Edita, Helsinki.

HÄKKINEN, PÄIVI & ARJAVA, MAARIT 1999: Kollaboratiivinen oppiminen teknologiaympäristössä. Teoksessa Eteläpelto, Anneli Tynjälä, Päivi: Oppiminen ja asiantuntijuus. WSOY, Juva.

HÄNNINEN, Riitta 1994: Itsestään selvä itsearviointi. Itsearviointin kehittyminen ammattiin valmistumisen näkökulmasta. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 19. Yliopistopaino, Jyväskylä.

HÄTÖNEN, Heljä & SALMI, Erkki 1995: Itsenäisen opiskelun arvioinnin kehittäminen. Opetushallitus. Yliopistopaino, Helsinki.

IMMONEN, JOUNI 2000: Kirjeopetuksesta verkko-opiskeluun. Etäopetuksen neljä sukupolvea. Teoksessa Matikainen, Janne & Manninen, Jyri: Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tammer-Paino, Tampere.

JALAVA, JOHANNA & LEHTINEN, ERNO & PALONEN, TUIRE 1997: Opsista Hops –käsikirja ja juonnettu kirjallisuusluettelo oppimisen ohjaajalle. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Turku.

JYRKÄMÄ, JYRKI 1978: Toimintatutkimuksen teoriasta ja tutkimuskäytännöstä. Sosiaalipoliitikka 1978. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen vuosikirja. Vammala.

KAARTINEN, VUOKKO 1994: Oppimispäiväkirja aktiivista oppimista edistämässä. Teoksessa Tähtinen, Juhani: Opettajuuden eväät. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta B:47. Turku.

KORPI, MIKA & NIEMI, PEIK & OVASKAINEN, TIMO & SIEKKINEN, PERTTI, JUNTTILA, VENLA 2000: Virtuaalinen oppimisympäristö koulutusta järjestävän organisaation työvälineenä. Tietotekniikan tutkimusinstituutin julkaisuja 7. Jyväskylän yliopisto. Tietotekniikan tutkimusinstituutti. HetiMonex, Jyväskylä.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 200 –2004.  
[www.minedu.fi/julkaisut/hankesuunnitelmat.pdf](http://www.minedu.fi/julkaisut/hankesuunnitelmat.pdf).

LEHTINEN, ERNO 1997: Tietoyhteiskunnan haasteet ja mahdollisuudet oppimiselle. Teoksessa Lehtinen, Erno: Verkkoopedagogiikka. Edita, Helsinki.

LIFLÄNDER, VELI-PEKKA 1999: Verkko-oppiminen. Yhteistoiminnallinen projektioppiminen verkossa. Edita.

MANNINEN, JYRI & NEVGI, ANNE 2000: Opetus verkossa. Vuorovaikutuksen uudet mahdollisuudet. Teoksessa Matikainen, Janne & Manninen, Jyri: Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tammer-Paino, Tampere.

MANNINEN, JYRI & PESONEN, SENJA 1997: Uudet oppimisympäristöt. Aikuiskasvatus 4.

MANNINEN, JYRI & PESONEN, SENJA 2000: Aikuisdidaktiset lähestymistavat. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen suunnittelun taustaa. Teoksessa Matikainen, Janne & Manninen, Jyri: Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tammer-Paino, Tampere.

MANNINEN, JYRI 2000: Kurssikoulutuksesta oppimisympäristöihin. Aikuiskoulutuskäytäntöjen kehityslinjoja. Teoksessa Matikainen, Janne & Manninen, Jyri: Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten

oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tammer-Paino, Tampere.

MARJANEN, ILKKA 2000: Haastattelu 7.8. Jyväskylä.

MULTISILTA, JARI 1997: Miltä näyttää www-maailma oppimisympäristönä. Teoksessa Lehtinen, Erno: verkkopedagogiikka. Edita, Helsinki.

NÄRHI, MARKKU 2000: Luento www-pohjaisista oppimisympäristöistä. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Jyväskylä.

OJANEN, SINIKKA 1998: Reflektion käsite opettajankoulutuksessa. Muotihulluus vai kasvatuserformin kulmakivi? Teoksessa Ojanen Sinikka: Tutkiva opettaja 2. Helsingin ja Lahden yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tammer-Paino, Tampere.

PESONEN, SENJA 2000: Www-ympäristön erityispiirteet ja didaktiikka. Teoksessa Matikainen, Janne & Manninen, Jyri: Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tammer-Paino, Tampere.

PIETIKÄINEN, nyk. MAIJALA, HANNA 1996: Oppimistyyli opettajankoulutuksessa. Teoksessa Huhmarniemi, Raija: Matkalla uuteen opettajuuteen. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:54. Turku.

SYRJÄLÄ, LEENA & AHONEN, SIRKKA & SYRJÄLÄINEN, EIJA & SAARI, SEPPO 1995: Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma.

SUOJANEN, ULLA 1992: Toimintatutkimus koulutuksen ja ammatillisen kehittymisen välineenä. Loimaa.

SUORANTA, JUHA 1998: Uusista oppimisympäristöistä. Aikuiskasvatus 4.

TIKKA, HEIDI 1997: Tytöt ja käyttöliittymäsuunnittelu. Teoksessa Hintikka Kari A & Kuivakari, Seppo: Mediaevoluutioita. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja C. Katsauksia ja puheenvuoroja 9. Rovaniemi.



KUVAT	sivu
1. Oppimateriaalin linkittäminen oppimisympäristöön	37
2. Teoria-sivujen näkymät	38
3. Teknologia-sivujen näkymät	39
4. Tila-sivujen näkymät	39
5. Aika-sivun näkymä	39
6. Läsnäolo-sivun näkymä	40
7. Tehtävien sijoittaminen kehykseen sivun alalaitaan	40
8. Opiskelijan tietojen syöttäminen	43
9. Control Panel, josta opettaja pääsee hallinnoimaan eri toimintoja	44
10. Announcement, joka toimii ilmoitustauluna	45
11. Sähköpostin vastaanottaja/t voidaan valita valmiista listasta	48
12. Discussion Boardin näkymät	50
13. Kalenterinäkymä	52

## KUVIOT

1. Toimintatutkimuksen spiraali	7
2. Mukailtu Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli	8
3. Oppimisympäristön rakenne teknologiselta kannalta	12
4. Oppimisympäristön organisointi	18
5. Osaamisanalyysiympyrä	20

TAULUKOT	sivu
1. Didaktisten lähestymistapojen yhteys verkkopohjaisen oppimisympäristön rakenteeseen	22
2. Opettajan rooli ja tehtävät vuorovaikutuksen eri muodoissa Verkkoympäristössä	29
3. Performanssikurssin rakenne	35
4. Performanssitaiteen sisältöalueet	36

Margit Vesterinen  
Taidekasvatuksen laitos  
[margit.vesterinen@iobox.fi](mailto:margit.vesterinen@iobox.fi)  
050 3077339  
260 1485

LIITE 1

SINÄ,Nimi, Nimi, Nimi, Nimi ,Nimi, Nimi,  
joka osallistuit Ilkka Marjasen performanssikurssille

Kerään kokemuksiasi kurssin yhteyteen rakennetusta verkkotyöskentelytilasta. Käytän näitä tietoja omassa opinnäytetyössäni, mutta opiskelijoiden palautteen koonti auttaa myös uusien joko kokonaan tai osittain verkkoon rakennettavien oppimisympäristöjen laadinnassa. Voit siis omilla kokemuksillasi ja mielipiteilläsi vaikuttaa suoraan siihen, miten Taidekasvatuksen laitoksella ensi syksystä lähtien opiskellaan verkossa.

Palauta tämä lomake minulle joko henkilökohtaisesti tai postitse Taidekasvatuksen laitokselle 17.7. mennessä. Voit antaa paperit myös Ilkan mukana.

Jos vastaat mieluiten suullisesti, ota minuun yhteyttä joko sähköpostilla tai puhelimitse, niin sovitaan menettelystä.

Jos haluat vapaamuotoisesti kirjoittaa kokemuksiasi, näkemyksiäsi ja toiveitasi, voit lähettää ne sähköpostilla 17.7. mennessä. Voit myös tämän kyselylomakkeen joihinkin kohtiin tulevat pidemmät kommentit kirjoittaa sähköpostilla. Laita huomautus paperiin, että kirjoitat lisää !

Voit vastata tähän kyselyyn nimettömänä. Kenenkään nimi tai muut tiedot eivät tule muutenkaan näkymään missään dokumentaatioissa.

Jos saan lukea oppimis/luentopäiväkirjasi ja käyttää sitä tarvittaessa lähdeaineistona, ilmoita siitä Ilkalle.

Margit

## Performanssikurssin rakenne

### Blackboard- ympäristö

- ▶  Tiedotteet
- ▶  Opettajan yhteystiedot
- ▶  Kurssin sisältötiedot
- ▶  Kalenteri
- ▶  Sähköpostilista
- ▶  Discussion Board
- ▶  Selainikkuna (Student manual)
- ▶  Kotisivujen linkkilista
- ▶  Linkkilista teoria-, teknologia-, tila-, aika- ja läsnäolosivustoon

Luennot 24.5.- 31.5. 16 h Teoria. Teknologia. Tila. Aika. Läsnäolo ▶ <input type="checkbox"/> Dioja ▶ <input type="checkbox"/> Ääniä ▶ <input type="checkbox"/> Videoita ▶ <input type="checkbox"/> Dialogia ▶ <input type="checkbox"/> Fyysisiä harjoituksia	Pohdintatehtävät  Discussion Boardiin	Harjoitukset  Eri tiloissa	Esitys  Jyväskylän Kesä	Oppimispäivä irja  Paperilla tai netin kautta
---	---	----------------------------------	-------------------------------	---

1. Miten olet aikaisemmin käyttänyt tietokonetta opiskelussa?  
Kirjoittamiseen ja tallentamiseen  
Tiedonsiirtoon (sähköposti)  
Tiedonhankintaan (Internet, sähköposti)

Keskusteluun opettajan kanssa (sähköposti)

Keskusteluun muiden opiskelijoiden kanssa (sähköposti)

Samanaikaiseen keskusteluun yhteisessä tilassa (chat)

Millä muulla tavalla?

2. Performanssikurssilla käytettiin verkossa ollutta työskentely-ympäristöä muun opiskelun ohessa. Seuraavissa osioissa kyselen kokemuksiasi ja mielipiteitäsi eri toimintojen käytöstä.

Kuvaile tässä ensin omaa asennoitumistasi tietokoneen käyttöön opiskelun välineenä ennen kurssin alkua ja kurssin päätyttyä. Valitse numero, joka kuvaa omaa suhtautumistasi.

erittäin myönteinen 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 erittäin kielteinen  
ennen kurssia

erittäin myönteinen 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 erittäin kielteinen  
kurssin loputtua

Jos suhtautumisessasi tapahtui muutos, kuvaile muutokseen aiheuttajaa.

3. Miten helppokäyttöinen Blackboard-ympäristö mielestäsi oli?

Helppokäyttöisyydellä tarkoitan seuraavantyyppisiä asioita: nopea oppia käyttämään, selkeät painikkeet, johdonmukaisuus rakenteessa, vaivattomuus työskennellä eri osioissa.

Jos joku asia poikkeaa muusta kokemuksestasi joko kielteiseen tai myönteiseen suuntaa, voit kuvailla sitä sanallisesti. Voit myös kuvailla, mikä oli erittäin vaikeaa tai helppoa.

erittäin helppokäyttöinen 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 erittäin vaikea  
käyttää

4. Blackboard-ympäristössä oli monia tiedotuskeinoja: announcement-sivun tiedotteet, kalenteri, sähköposti sekä sivut, joilta löytyivät opettajan yhteystiedot ja tiedot kurssin sisällöstä ja suorittamisesta. Miten Blackboard-ympäristö toimi tiedotuksen kannalta? Voit myös eritellä kokemuksiasi sanallisesti. Mikä oli tarpeetonta? Mitä puuttui? Mitä olisit käyttänyt toisin? Mikä toimi erinomaisesti?

toimi erinomaisesti 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 toimi erittäin huonosti

5. Pitäisikö mielestäsi kaikkien taidekasvatuksen kurssien yhteydessä olla verkossa toimiva kalenteri tai ilmoitustaulu? Miten?
6. Discussion Boardiin kirjoittite pohdintoja performanssikurssin eri osa-alueilta. Miten tällainen yhteinen kirjoitustila mielestäsi toimi? Voit kuvata käyttökokemusta myös sanallisesti.

toimi erinomaisesti 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 toimi erittäin huonosti

7. Pohdintatehtävissä jouduitte arvioimaan hyvin henkilökohtaisia asioita. Oliko mielestäsi helpompi tuoda omia pohdintoja toisten nähtäville tällaisessa kirjoitustilassa kuin henkilökohtaisessa keskustelussa? Perustele!

kyllä

ei

8. Performanssitaitteen eri osa-alueista oli koottu perustiedot linkitetyiksi sivustoiksi, jolle pääsi Eternal Links –sivulta. Arvioi seuraavassa sivustojen käytettävyyttä ja visuaalisia ominaisuuksia.

Sivustoissa oli käytetty otsikoissa, navigoinneissa ja viivoissa (näkyi vain explorerilla) värejä yhdistämään kokonaisuuksia. Miten värit vaikuttivat? Voit kuvata myös sanallisesti sivuston väri-ilmettä.

värit tukivat kokonaisuutta 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 väreillä ei merkitystä

9. Navigointi oli koko ajan näkyvillä sivun vasemmassa laidassa. Oliko sivusto helposti luettavissa?

erittäin helppo 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 erittäin vaikea

10. Pohdintatehtävät oli sijoitettu sivujen alaosaan ja erotettu muusta tekstistä (explorerilla värillisellä) kehyksellä. Oliko tehtävät merkitty mielestäsi selvästi?

erittäin selvästi 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 tehtäviä oli vaikea löytää

11. Navigoinnin yhteydessä sivuilla oli muutamia pieniä kuvia. Kaikilla kuvilla oli jokin yhteys aiheeseen, mutta ne eivät olleet suoraan opetusmateriaaliksi luokiteltavia. Ovatko kuvat mielestäsi tarpeellisia tällaisessa yhteydessä? Perustele!



tarpeellisia 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 tarpeettomia

12. Sivustoon oli koottu performanssitaitteen eri osa-alueista perustiedot. Pitäisikö tällaiseen verkkotyöskentelytilaan koota laajempi opetusmateriaali vai riittääkö, että pääkohdat kurssimateriaalista on saatavilla verkossa?

perusasiat riittävät 5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5 laajempi materiaali

13. Kuvaa tähän oma visiosi siitä, miten näet opiskelun verkkoympäristössä kehittyvän lähivuosina.

Kiitos