

Ammattikasvattajien näkemyksiä mediakasvatuksen käytännöistä ja materiaaleista

Pro gradu -tutkielma
Laura Räisänen
KTK/Mediakasvatus
Lapin yliopisto
Syksy 2013

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Ammattikasvattajien näkemyksiä mediakasvatuksen käytännöistä ja materiaaleista

Tekijä: Laura Räisänen

Koulutusohjelma/oppiaine: Mediakasvatus

Työn laji: Pro gradu -työ Laudaturtyö__ Lisensiaatintyö ____

Sivumäärä: 88

Vuosi: Syksy 2013

Tiivistelmä:

Medialla on keskeinen rooli jokapäiväisessä elämässämme, elämme mediakulttuurissa. Internet ja sosiaalinen media ovat tuoneet mukanaan uusia mahdollisuuksia, mutta myös paljon haasteita. Lasten ja nuorten mediamaailman muutos on tuonut uusia ilmiöitä myös kasvatuksen kentälle eikä ammattikasvattajilla ole välineitä näiden ilmiöiden hallintaan eikä tilanteiden ratkaisemiseen.

Tutkielmassani selvitän, millaisia näkemyksiä ammattikasvattajilla on mediakasvatuksen käytännöistä ja Mannerheimin Lastensuojeluliiton (MLL) mediakasvatusmateriaaleista. Selvitän myös millainen yhteys esimerkiksi suoritettulla mediakasvatuskoulutuksella ja näkemyksillä mahdollisesti on. Tutkielmani pääpaino on internetiin ja sosiaaliseen mediaan liittyvissä näkemyksissä.

Tutkimusotteeni on kvantitatiivinen ja tutkielmani aineistona toimii Mannerheimin Lastensuojeluliiton (MLL) mediakasvatusmateriaalien arviointikyselyn 2011 vastaukset (N=54). Aineiston analyysissä käytin SPSS-ohjelmaa.

Mediakasvatuksesta puhuttaessa keskitytään usein koulukontekstiin. Saamani tulokset vahvistavat, että mediakasvatuksesta tulisi puhua laajemmin koko yhteiskunnassa läsnä olevana asiana, sillä kyselyyn vastanneista ammattikasvattajista lähes puolet oli muita kuin opettajia.

Saamani tulokset osoittavat, että ammattikasvattajat kokevat mediakasvatuksen haasteelliseksi. He toivovat koulutusta ja konkreettisia käytännön ohjeita mediakasvatustyönsä tueksi. Ammattikasvattajat toivovat myös, että mediakasvatuksen tavoitteet ja toteutus kirjattaisiin nykyistä tarkemmin opetussuunnitelmiin. Pelkät koulutukset ja materiaalit eivät kuitenkaan riitä, sillä monet ammattikasvattajat kokevat, ettei mediakasvatusta pidetä omassa työyhteisössä tärkeänä. Keskeistä olisikin saada asenteellista muutosta työyhteisöissä ja saada sitä kautta mediakasvatus luonnolliseksi osaksi jokaisen ammattikasvattajan työtä.

Avainsanat: internet, media, mediakasvatus, oppimateriaali, sosiaalinen media

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi
(vain Lappia koskevat)

Sisältö

Johdanto.....	5
1. Median maailmoja.....	7
1.1 Mediakulttuuri.....	7
1.2 Sosiaalinen media.....	8
1.3 Media kasvatuksessa.....	10
1.4 Mediataidot.....	12
1.5 Lasten ja nuorten mediamaailmat.....	16
1.6 Kasvattajien mediamaailmat.....	19
2. Yhteistyö Mannerheimin Lastensuojeluliiton kanssa.....	22
3. Tutkimuskysymykset.....	25
4. Tutkimusasetelma ja tutkimusaineistot.....	26
4.1 Kvantitatiivinen tutkimus.....	26
4.2 Aineiston keruumenetelmä.....	27
4.3 Kyselylomakkeen rakentaminen.....	30
4.4 Aineiston analyysi.....	32
4.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	34
5. Tulokset.....	38
5.1 Kyselyyn vastanneet ammattikasvattajat.....	38
5.2 Vastaajien mediakasvatustausta.....	41
5.3 MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö.....	45
5.4 Näkemyksiä MLL:n mediakasvatusmateriaaleista.....	49
5.5 Mediakasvatuksen painopistealueet.....	51
5.6 Mediataitojen opettamisen haastavuus.....	54
5.7 Mediakasvatusvastuu.....	58
5.8 Mediakasvatuksen tukimuodot.....	61
5.9 Mediakasvatuksen toteuttaminen koulun arjessa.....	63
6. Yhteenveto ja pohdinta.....	67
Lähteet.....	71
Liitteet.....	77

LIITE 1. Sähköisten uutiskirjeiden saateviestit

LIITE 2. MLL:n saatekirjeet

LIITE 3. Viisaasti verkossa – mediakasvatusmateriaalien arviointikysely 2011

LIITE 4. Opettajien opettamat oppiaineet

LIITE 5. Mediakasvatuksen toteuttaminen

LIITE 6. MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö

Johdanto

Viime vuosikymmeninä media on muuttunut ja muuttanut sekä ihmisten elämää että ympäröivää maailmaa. Elämme mediakulttuurissa, jossa mediallyllä on keskeinen rooli jokapäiväisessä elämässämme. Internet tuo eteemme koko maailman, suunnattomasti uusia mahdollisuuksia, mutta myös paljon haasteita. Voimme hetkessä vastaanottaa ja tuottaa materiaalia, joka on nähtävillä internetin välityksellä maailmanlaajuisesti. Tällaisten mahdollisuuksien tulo elämäämme on luonut väistämättä uusia haasteita myös kasvatukselle. Lasten ja nuorten käyttämien medioiden muuttumisen myötä koulujen arjessa sekä lasten ja nuorten vapaa-ajantoiminnassa on tullut esiin uusia tilanteita ja pulmia. Lasten ja nuorten parissa toimivilla ammattikasvattajilla ei ole välineitä näiden uusien tilanteiden ratkaisemiseksi.

Pro gradu -tutkielmassani selvitän, millaisia näkemyksiä ammattikasvattajilla on mediakasvatuksen käytännöistä ja millainen yhteys esimerkiksi mediakasvatuskoulutuksella ja näkemyksillä mahdollisesti on. Tutkielmani pääpaino on internetiin ja sosiaaliseen mediaan liittyvissä näkemyksissä. Tutkielmani aineistona on lokakuussa 2011 toteutettu Mannerheimin Lastensuojeluliiton (MLL) ¹ mediakasvatusmateriaalien arviointikysely, jonka olen suunnitellut yhteistyössä MLL:n mediakasvatuksen suunnittelija Sanna Spisakin kanssa.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto (MLL) tekee työtä mediakasvatuksen kehittäjänä niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Se toimii yhteistyössä median, mediakasvatuksen toimijoiden, kasvattajien ja vanhempien kanssa. MLL on julkaissut internet-sivuillaan monipuolisesti vapaasti ladattavia mediakasvatusmateriaaleja eri aihepiireistä sekä oppitunneilla että vanhempainilloissa käytettäväksi (MLL:n internet-sivut, luettu 8.6.2011). Näiden materiaalien tarpeellisuutta

¹ Käytän myöhemmin työssäni lyhennettä MLL.

ja toimivuutta on pitkään haluttu selvittää MLL:ssä (Tuominen, sähköposti 19.4.2011).

Huhtikuussa 2011 otin yhteyttä Mannerheimin Lastensuojeluliittoon, jolla on monipuolinen Vanhempainnetti-sivusto ja ilmainen kiinnostukseni tutkia sivustoa. MLL:ssä ideaani suhtauduttiin myönteisesti. Tutkielmani aihe kuitenkin muuttui, sillä MLL:n mediakasvatuksen suunnittelija Sanna Spisak oli toteuttamassa syksyllä 2011 valtakunnallista arviointikyselyä MLL:n kouluille ja kasvattajille tarkoitettuihin mediakasvatusmateriaaleihin liittyen ja kysyi kiinnostustani osallistua tähän projektiin. Kiinnostuin mediakasvatusmateriaalien arviointikyselystä ja suostuin mielelläni toteuttamaan sitä yhdessä Spisakin kanssa. Kandidaatin tutkielmassani tulokset jäivät pintapuolisiksi, joten halusin jatkaa saman aiheiston parissa pro gradu -tutkielmassani.

Tavoitteenani on tuottaa tietoa ammattikasvattajien toiveista ja tarpeista mediakasvatusta kohtaan. Nykypäivänä mediakasvatuksen paikka osana kasvatusta puhuttaa ja hakee vielä paikkaansa. Mediakasvatusmateriaaleja ja -koulutuksia tuottavat tahot, kuten MLL, pystyvät hyödyntämään tutkielmani tuottamaa tietoa arvioidessaan ja kehittäessään omaa mediakasvatustyötään sekä valmistaessaan uusia mediakasvatusmateriaaleja nykyistä paremmin ammattikasvattajia palveleviksi.

1. Median maailmoja

1.1 Mediakulttuuri

Termi media tulee latinan sanasta medium, joka tarkoittaa ilmaisun tapaa ja sosiaalista yhteyttä, jossa ilmaisu on tuotettu ja välitetty. Media tuottaa yhteisiä kokemuksia ja kontakteja. Se välittää merkityksiä sekä asioiden ja ihmisten suhteita. (Mustonen 2001, 8.)

Median historian nähdään alkavan kirjapainotaidon keksimisestä 1400-luvulla. Kehityksen historiallisina vaiheina voidaan pitää esimerkiksi julkisten kuulutusten käyttöönottoa, kirjallisuuden sekä lehdistön syntyä, elokuvien teon mahdollistumista, radion keksimistä, tv-toiminnan käynnistymistä ja lopulta viestinnän jakeluteiden monipuolistumista verkkoviestintään saakka. (Wiio 2006, 20.)

Median muotoja ovat printtimedia eli lehdet, kirjat ja muu painettu teksti sekä kuva, valokuvat, radio, elokuva, televisio ja multimedia (Mustonen 2001, 8; Wiio 2006, 19). Mediaksi voidaan nähdä myös esimerkiksi suuret mainostaulut ulkona tai jopa jääkiekkokaukalon reuna, jossa on jokin viesti. Näin ollen media voi olla mikä tahansa viestin. (Wiio 2006, 19.)

Viime vuosikymmeninä media on muuttunut rajusti. Se on muuttanut sekä ihmisten elämää että ympäröivää maailmaa (Mustonen 2001, 16). Medialla on nykypäivänä kulttuurissamme keskeinen rooli, elämme mediakulttuurissa. Toisin sanoen kulttuurimme on medioitunut. Tämä tarkoittaa mediateknologian valtavaa lisääntymistä ja median volyymin kasvua. (Wiio 2006, 35.)

Yhä useampi meistä elää ”mediarikkaassa makuuhuonekulttuurissa”, jossa jopa makuuhuoneet täyttyvät henkilökohtaisista mobiililaitteista, tietokoneista, tableteista ja älypuhelimista (Buckingham 2007, 77). Myös perinteiset yhteiskunnalliset instituutiot toimivat yhä enemmän median kautta. Viestintäinstituutiot ovat

asettuneet korvaamaan perinteisiä yhteiskunnallisia instituutioita ja kokemuksemme ovat muuttuneet entistä enemmän mediavälitteisiksi. (Wiio 2006, 35.) Elämme kulttuurissa, jossa median välittämät kuvat, tekstit ja äänet täyttävät elämämme niin työ- kuin vapaa-ajallamme. Mediat muokkaavat identiteettiämme, sosiaalista ja kulttuurista maailmaamme, arvomaailmaamme, vuorovaikutustamme, näkemyksiämme maailmasta sekä hallitsevat vapaa-aikaamme. (Herkman 2007, 39; Kellner 1995, 2–3; Nyysölä 2008, 12–13, 40.) Mediakulttuurilla on vahva paikka ihmisten kokemusten, ajatusten ja tunteiden muokkajana (Kupiainen & Sintonen 2009, 129–131).

Tieto- ja viestintäteknikka on muotoutunut osaksi varsinkin nuorten arkielämää ja ympäröivässä teknologiamaailmassa liikutaan joustavasti (Nyysölä 2008, 40). Digitaalinen mediakulttuuri on kokonaisuudessaan tapa toimia, ajatella ja olla vuorovaikutuksessa digitaalisen viestintä- ja informaatioteknologian sävyttämässä ympäristössä (Mäyrä 2002, 89). Nykypäivän aikuiset saattavat kokea mediakulttuurin kyllästämisen lapsen kasvuympäristön haasteellisena. Mediavälitteet tuntuvat aikuisista usein teknisesti hankalilta ja jatkuvan teknologiakehityksen mukana on vaikea pysyä. Mediakulttuurista välittyy toisinaan myös arvoja, jotka eroavat merkittävästi aikuisten omasta ajatusmaailmasta. (Sintonen 2009, 185.)

Digitaalinen mediakulttuuri näyttäytyy koko yhteiskunnassamme, kasvatuskentän lisäksi se on läsnä niin hallinnon ja talouden kuin elämän sosiaalisella kentälläkin. Koulutuksen kannalta digitaalisen mediakulttuurin merkittävin etu on mahdollisuus yksilölliseen ja itsenäiseen opiskeluun ja oppimiseen ajasta ja paikasta riippumatta. (Ifenthaler 2010, 6.)

1.2 Sosiaalinen media

Medialla on aina ollut sosiaalinen luonne, mutta sosiaalisen median käsite on silti ongelmallinen. Käsitteellä viitataan median ja internetin kehitysvaiheeseen,

jossa yksisuuntaisen viestinnän rinnalle on noussut mahdollisuus, että jokainen voi olla mediassa sekä vastaanottaja että sisällöntuottaja. (Matikainen 2008a, 25; Vesterinen 2007, 81.) Samasta ilmiöstä käytetään muitakin nimityksiä, kuten web2.0, sosiaalinen web ja vertaismedia (Matikainen 2008a, 25). Pitäydyn tutkielmassani kuitenkin sosiaalisen median käsitteessä ja sen tarkastelussa.

Samoin kuin media, on myös ihminen sosiaalinen ja haluaa olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa (Howland, Johanssen & Mara 2012, 149). Ihmisten vuorovaikutuksen ja osallistumisen muodot ovat sosiaalisessa mediassa moninaiset. Osallistuminen vaihtelee tekstiviestiiänestyksistä omien mediaesitysten tuottamiseen ja julkaisemiseen. Keskeisiä sosiaalisen median sovellutuksia ovat blogit ja wikit. Aiemmin blogit ovat olleet lähinnä julkisia päiväkirjoja verkossa, mutta vähitellen ne ovat muotoutuneet mielipiteen ilmaisun ja julkisen keskustelun keskeisiksi areenoiksi. Tunnetuin wiki lienee verkossa sisällön osalta käyttäjien rakentama tietosanakirja Wikipedia (<http://fi.wikipedia.org/>). (Vesterinen 2007, 81.)

Valtaosa tämän päivän lapsista ja nuorista käyttää sosiaalista mediaa esimerkiksi Facebookia, YouTubea, blogeja, wikejä, Second Lifea, Skypeä ja Irc-galleriaa. Tällaisissa sovelluksissa sosiaalinen vuorovaikutus on vilkasta. (Matikainen 2008a, 24; Ojala 2009, 6–9.) Internet on mahdollistanut ihmisten esittää itseään julkisesti suurille ihmisjoukoille ja olla vuorovaikutuksessa toistensa kanssa (Ifenthaler 2010, 7). Verkko-yhteisöissä ei vain keskustella ja olla vuorovaikutuksessa vaan jaetaan tietoa, kuvia ja videoita sekä musiikkia (Howland ym. 2012, 149). Sosiaalinen media chatteineen ja pikaviesteineen on aikaansaanut myös virtuaalisuhteet, joissa ihmiset ovat suhteissa toisiinsa, ilman että he ovat koskaan tavanneet toisiaan kasvotusten reaali-maailmassa (Buckingham 2007, 77).

Sosiaalisen median yhteydessä on pinnalle noussut myös epäyksilöitymisen käsite, jolloin ihmisen yksilöllisyys katoaa isossa ihmisjoukossa. Tutkimukset ovat kuitenkin antaneet ristiriitaisia tuloksia aiheesta, sillä käyttäytyminen vaih-

telee tilanteen mukaan. Toisinaan ihmiset käyttäytyvät internetissä vastuullisesti kokien yhteenkuuluvaisuutta ja halua samaistua yhteisöön. Toisinaan taas kasvottomuuden verhon takana voi tehdä mitä vain ja vuorovaikutus voi on ilkeää ja epäsosiaalista. Toiminta on tällöin sosiaalisissa suhteissa tapahtuvaa, mutta aggressiivisen ja epäsosiaalisen käytöksen tavoitteena on vahingoittaa sosiaalisen yhteisön tai yksilön toimintaa. (Matikainen 2008a, 31, 35–36.) Matikainen (2008a, 39) muistuttaakin, että vaikka sosiaalisen median mahdollisuudet laajentavat maailmankuvaamme, voi informaatio toisaalta myös vääristää ja tehdä epämääräiseksi maailmankuvaamme. Näin ollen kriittinen medianlukutaito on ensisijaisen tärkeää sosiaalisessa mediassa toimittaessa.

1.3 Media kasvatuksessa

Mediakasvatuksesta on puhuttu monilla eri termeillä kuten audiovisuaalinen kansansivistystyö ja -kasvatus, sanomalehtiopetus, elokuvakasvatus ja joukkotiedotuskasvatus. 1980-luvun peruskoulun opetussuunnitelmaan vakiintui viestintäkasvatus, joka on käytössä edelleen. 2000-luvulla vakiintui mediakasvatuksen käsite. Mediakasvatuksellinen terminologia on kuitenkin melko sekavaa, koska kansainvälisissä keskusteluissa ja eri kulttuureissa puhutaan eri termeillä. (Kupiainen, Sintonen & Suoranta 2007, 4–5; Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 12.) Brittiläisessä kulttuurissa puhutaan mediakasvatuksesta (media education), amerikkalaisessa ja kanadalaisessa kulttuurissa medialukutaidosta (media literacy) saksalaisessa mediakompetenssista ja pohjoismaissa mediapedagogiikasta (Kotilainen & Kivikuru 1999, 32–33).

Mediakasvatukselle ei ole selkeää määritelmää. Esimerkiksi Kari Nyysölä (2008) määrittää mediakasvatuksen oppilaiden ja opiskelijoiden kasvattamiseksi ymmärtämään, tarkastelemaan ja tulkitsemaan mediaa kriittisesti. Mediakasvatuksen kautta median tiedolliset ja taidolliset sisällöt voidaan kuljettaa osaksi kouluopetusta. Kouluopetusta voidaan laajentaa ja tuoda siihen uusia näkökulmia sekä rikastaa pedagogisia ja didaktisia näkökulmia. (Mt. 15.) Sirku Kotilainen

nen ja Ullamaija Kivikuru (1999, 34) määrittävät mediakasvatukseksi kaikki pedagogiset ja/tai didaktiset ratkaisut, joilla tuetaan oppilaan kasvua medialukutaidon alueella. Reijo Kupiainen ja Sara Sintonen (2009, 15) puolestaan näkevät mediakasvatuksen kasvatukseksi ja oppimiseksi mediasta median parissa. Anu Mustosen (2001, 32) mukaan mediakasvatus on tietoista yritystä harjaannuttaa ihminen aktiiviseksi ja kriittiseksi median käyttäjäksi. Kerhokeskus –koulutyön tuki ry:n työryhmä (2011, 14) on nostanut esiin käsitteen mediaopetus, jolla tarkoitetaan mediakulttuurissa tarvittavien taitojen opettamista. Mediaopetuksen käsite ei juuri poikkea mediakasvatuksesta, joten käytän tutkielmassani mediakasvatuksen käsitettä myös puhuessani mediaopetuksesta. Edellä esitetyistä määritelmistä voidaan havaita, että mediakasvatus on kytketty tiiviisti koulumaailmaan, oppimiseen ja opettamiseen.

Tutkielmassani määrittelen mediakasvatuksen toiminnaksi, joka opettaa mediakulttuurissa elämiseen tarvittavia taitoja. Tämä toiminta on osa jokapäiväistä elämäämme ja opettaa elämään medioiden keskellä, tulkitsemaan ja käyttämään niitä monipuolisesti sekä tarkoituksenmukaisesti niin koulussa tai työssä kuin vapaa-ajallakin.

Mediakasvatuksen tulisi kannustaa yksilöllisiin tulkintoihin mediasta, sekä mielteiden vaihtoon muiden käyttäjien kanssa. Mustonen (2001) vertaa mediakasvatusta taidekasvatukseen. Kummankin tärkeänä tehtävä on tukea kehittyvän ihmisen identiteettityötä, sillä mediasisällöt tarjoavat monenlaisia samaistumis- ja roolimalleja. *”Kuten taide myös media on parhaimmillaan nautinto, ilo, hyvinvoinnin lisä. Se voi olla avain minän ja maailman ymmärtämiseen”* kirjoittaa Mustonen. (Mt. 33.)

Kuten jo mainitsin, on mediakasvatus ollut tiiviisti kytkettynä koulumaailmaan. 2000-luvun perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelman perusteet painottavat viestintä- ja mediataitoja eli mediaosaamista (ks. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 39–40, Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 29). Mediakasvatuksen saaminen kaikkia oppiaineita ja opettajia koskevaksi

aihekokonaisuudeksi edellyttää sekä tukea että uusia ratkaisuja. Mediakasvatuksen paikka tulisi konkretisoida opetussuunnitelmissa ja opettajankoulutuksessa sekä juurruttaa koulun käytänteisiin ja kulttuuriin. (Kuukka 2008, 14.) Viime vuosina on kuitenkin tehty pysyviä rakenteita mediakasvatuksen kehittämiseksi sekä laajentamiseksi koskemaan laajemmin koko yhteiskuntaa. Rakenteista näkyvin lienee vuonna 2011 perustettu mediakasvatuksen kansallisesta koordinoinnista ja tiedottamisesta vastaava viranomainen Mediakasvatus- ja kuvaohjelmakeskus, MEKU, joka korvasi Valtion elokuvatarkastamon. (Lundvall & Andersson 2012, 5.)

1.4 Mediataidot

Suvi Tuomisen ja Anu Mustosen (2007, 137) mukaan tämän päivän kasvattajan suurimpia haasteita on kasvattaa lapsia keskellä mediatulvaa, jossa selviytyäkseen tarvitaan täysin uusia taitoja ja tietoja. Mediakasvatuksessa keskeistä onkin realistinen arvio jokaisen yksilön mediataidoista (Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2011, 14). Mediataidot liittyvät medioiden vastaanoton lisäksi sen käyttöön ja soveltamiseen. Mediataitoihin kuuluvat esimerkiksi tietoisuus ympärivästä mediasta, tuotannon taustoista ja median esitystavoista, eri viestintävälineiden tekninen hallinta, taito ilmaista itseään tuottamalla mediaa sekä taito osata etsiä tietoa sekä tulkita ja analysoida mediasisältöjä. (Herkman 2007, 48; Livingstone 2009, 190; Lipponen 2007, 51–52; Tuominen & Mustonen 2007, 137.)

Mediataitoja tulee harjoittaa eri näkökulmista sekä median vastaanottajana, tuottajana että käyttäjänä. Tällöin oppijalle syntyy käsitys median monimuotoisuudesta ja -tulkintaisuudesta. Antoisin keino käytännön mediakasvatuksessa on itse kokeileminen ja tekeminen. Mediaesitysten ilmaisun analysoinnissa tärkeitä ovat oppilaan omat tulkinnat ja erittelyt sekä yhteinen pohdinta, jonka kautta tulkintoja tarkennetaan ja jalostetaan asiantuntevan ohjaajan johdolla. (Kotilainen 2002, 36; Tuominen & Mustonen 2007, 138.)

Median vastaanottoon voi perehtyä esimerkiksi omaa median käyttöä tarkastellen vaikka mediapäiväkirjaa pitämällä tai muita median käyttäjiä haastatellen. Tärkeää olisi miettiä, mitä medioita ja miksi kukin käyttää. (Kotilainen 2002, 36; Tuominen & Mustonen 2007, 138.) Seppo Tella kumppaneineen (2001, 251) pitää mediataitoja aktiivisena ja tuottavana medioiden ja uusien tekniikoiden hallinnan taitona sekä viestinnällisyytenä, jota yksilö käyttää elinikäiseen oppimiseen.

Kerhokeskus – koulutyön tuki ry:n työryhmä (2011) on jakanut mediataidot neljään osa-alueeseen, jotka ovat kuitenkin päällekkäisiä ja integroituvat erottamattomasti toisiinsa. Mediataitojen eri osa-alueita kehitetään näin ollen usein yhtäaikaaisesti (mt. 19). Käytän tutkielmassani Kerhokeskuksen työryhmän tekemää jaottelua mediataidoista (*Taulukko 1*).

Taulukko 1. Mediataidot (mukaillen Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2011)

Luovat ja esteettiset taidot	Vuorovaikutustaidot	Kriittiset tulkintataidot	Turvataidot
<ul style="list-style-type: none"> - kehittyvät omia mediatuotoksia tekemällä - tuovat esiin kykyä kriittisyyteen ja nautintoon - tunteiden välittäminen sanan, kuvan ja musiikin avulla. 	<ul style="list-style-type: none"> - kehittyvät yhdessä toimittaessa - eri roolit ja näkökulmat hahmottuvat - yksityisen ja julkisen alueen eron ja vaikutusmahdollisuuksien tunnistaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - kehittyvät erilaisiin mediasisältöihin tutustuttaessa - kyky tulkita, arvioida ja kyseenalaistaa mediasisältöjä - faktan ja fiktion erojen ymmärtäminen 	<ul style="list-style-type: none"> - tarvitaan ongelmatilanteita ja haitallisia mediasisältöjä kohdattaessa - haitallisilta mediasisällöiltä suojautuminen - turvallinen internetin käyttö, oikeuksien ja velvollisuuksien ymmärtäminen

Luovat ja esteettiset mediataidot tarkoittavat kykyä kokea kuunnellen ja katsoen sekä luoda ja tulkita erilaisia mediasisältöjä. Henkilön luomat mediasisällöt ilmentävät hänen mediamakuaan, tapoja, joilla hän vastaanottaa, arvottaa ja

tulkitsee mediaa. Taitotasoa kuvaavat henkilön taito tuottaa sisältöjä sekä hänen oma kokemuksensa ja arvionsa luovuudestaan. (Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2011, 19–20.)

Vuorovaikutustaitoihin sisältyy sekä henkilön taidot pitää yhteyttä median avulla toisiin ihmisiin että hänen valmiutensa hahmottaa erilaisia mediassa viestittyjä näkökulmia. Vertaistuen saaminen ja antaminen ovat tärkeitä vuorovaikutustaitojen kehittymiseksi. Olennaista taitojen kehittymiseksi ovat aktiivinen yhteistyö ja ongelmien ratkaiseminen yhdessä. Henkilön taitotasoa kuvaa hänen valmiutensa ilmaista mielipiteitään ja asenteitaan muille sekä taitonsa hankkia ja ylläpitää yhteyksiä erityisesti sosiaalisen median kautta. (Mt. 20.)

Kriittiset tulkintataidot tarkoittavat henkilön kykyä ymmärtää, analysoida ja tulkita erilaisia mediasisältöjä useista näkökulmista sekä käsitystä median toiminnan peruseräistä, esimerkiksi tietoa, miten median tuotantoprosessi ja mainonta vaikuttavat mediasisältöihin. Taitotasoa kuvaavat henkilön kyvyt arvioida mediasisältöjen luotettavuutta ja totuudenmukaisuutta, median moniarvoisuutta sekä mediasisältöjen tuottamisesta ja median tulevaisuutta yleisesti. Henkilön tulee ymmärtää, että mediasisällöt ovat valintojen ja rajausten tulosta sekä kyseenalaistaa median välittämiä viestejä ja ymmärtää, miten stereotyyppit toimivat. (Mt. 21.)

Turvataitojen osalta henkilön on tärkeää oppia suojaamaan internetissä toimissaan paitsi yksityisyyttään, myös suojelemaan itseään haitallisilta mediasisällöiltä ja vahingolliselta toiminnalta. Tietoisuus internetiin liittyvistä riskeistä ohjaa henkilöä itsekritiikkiin ja -sääteelyyn. Hänen tulee ymmärtää, että verkko- ja reaalielämässä vallitsevat samat lait eli ei ole samantekevää, miten verkossa toimitaan ja käyttäydytään. Henkilön ymmärrys omista oikeuksistaan ja velvollisuuksistaan mediakäyttäjänä kuvaavat hänen taitotasoaan. (Mt. 22.)

Kaikkia edellä mainittuja taitoja tarvitaan myös toimittaessa verkossa, mutta lisäksi verkossa, jossa on helppo julkaista materiaalia laajalle käyttäjäkunnalle,

tarvitaan muitakin mediataitoja. Internetiin liittyvän mediakasvatuksen tehtävänä on opettaa nuoria liikkumaan internetissä sulavasti ja verkon ongelmatilanteita välttämällä. (Tuominen & Mustonen 2007, 137–138.)

Tuominen ja Mustonen (2007, 138) nostavat verkossa tarvittaviksi mediataidoiksi seuraavat:

1. **Netissä käyttäytyminen.** Internet on nuorille ennen kaikkea sosiaalinen media, jolloin on tärkeää tietää, miten netissä tulee käyttäytyä.
2. **Netin julkisen luonteen ymmärtäminen.** Lapsen ja nuoren tulee ymmärtää, mikä netissä on julkista ja mikä ei sekä mitä netissä voi ja kannattaa julkaista.
3. **Kriittisyys.** Kaikkia median tarjoamia tietoja ja näkökulmia kohtaan tulee olla kriittinen, mutta erityisen kriittinen tulee olla internetissä.
4. **Omien vaikutusmahdollisuuksiensa tunnistaminen.** Tietoyhteiskunnan kansalaisen yksi tärkeä mediataito on tietää, miten ja mihin asioihin pystyy vaikuttamaan verkon välityksellä.

Myös medialukutaito voidaan nähdä yhdeksi mediataidon osa-alueeksi. Medialukutaidon määritelmiä on valtavasti. Yleisen tason määrittelyissä, kuten Aspenin ja Ofcomin määritelmässä nousee esiin tärkeitä medialukutaidon piirteitä: kyky etsiä ja käyttää informaatiota tarkoituksenmukaisesti eri tietolähteistä, kyky arvioida ja ymmärtää lukemiaan mediasisältöjä kriittisesti sekä mahdollisuus tuottaa itse mediasisältöjä. Opettamisen ja oppimisen prosessina medialukutaito tuottaa ymmärrystä median tavoista ja koodeista luoda merkityksiä sekä median tuottamisen ja vastaanottamisen mekanismeista. (Kupiainen & Sintonen 2009, 92–94.)

Medialukutaidon synonyymina käytetään joissain yhteyksissä mediakompetenssin käsitettä, jolla tarkoitetaan toimijan taitoa ymmärtää mediaa ja erilaisia mediatekstejä sekä tunteita ja kokemuksia mediasta. Näillä käsitteillä on kuitenkin pieni ero. Medialukutaito on yksilön henkilökohtainen ominaisuus, jota voidaan kehittää. Mediakompetenssi puolestaan viittaa tilanne- ja toimintavalmiuuteen, jossa keskeistä on vahva toimijuus, esimerkiksi mediatyön toteuttaminen.

(Kotilainen 1999, 39.)

Digitaalisten medioiden aika vaatii käyttäjiltään uusia lukutaitoja, jotka perustuvat perinteiseen lukutaitoon ja tietotekniikan käyttöön. Luonteeltaan nämä uudet lukutaidot ovat yhteisöllisiä ja osallistavia. Digitaaliset mediat ovat mahdollistaneet entistä paremmat mahdollisuudet päästä osallistumaan median tuottamiseen, jakamiseen ja levittämiseen. (Kupiainen & Sintonen 2009, 129–131.) Digitaalisen tiedon erityispiirre on, että sitä voidaan jakaa ja levittää, ilman että se vähenee tai laatu heikkenee. Sonia Livingstone (2009, 190) tiivistää digitaalisen medianlukutaidon kattavaan tiedon saantiin, analysointiin ja arviointiin, luoviin taitoihin ja turvalliseen kommunikointiin mediassa.

Lukutaidon muuttuminen ja kehittyminen kiinnittyy teknologisiin, yhteiskunnallisiin ja sosiaalisiin muutoksiin. Nykyisessä mediakulttuurissamme medialukutaito on ennen kaikkea multimodaalisten viestien lukemista, vastaanottamista sekä tuottamista. Mediakasvatus voi toimia tärkeänä todellisuussuhteiden muovaajana, kun kriittiseksi medialukijaksi kasvava henkilö oppii tarkastelemaan mediakulttuurin yhteydessä ilmeneviä eettisiä ulottuvuuksia suhteessa omaan elämänsä. (Kupiainen & Sintonen 2009, 44, 140.)

1.5 Lasten ja nuorten mediamaailmat

Perinteisesti lapsen ja nuoren toimintaympäristöön ovat kuuluneet koti, koulu ja asuin- sekä harrastusympäristö. Näiden lisäksi mediat, varsinkin internet ja sosiaalinen media laajentavat nykypäivänä toimintaympäristöjä. Väistämättä sosiaalisen median ja erilaisten vertaisryhmien merkitys on kasvanut ja oppimisesta suuri osa tapahtuu perinteisten oppimisympäristöjen ulkopuolella. (Kangas, Lundvall & Sintonen 2008, 14.)

Aarnion ja Multisillan (2011) tutkimuksen mukaan lasten ja nuorten internetissä viettämä aika painottui selkeästi viihteelliseen käyttöön ja viihteelliseen vuoro-

vaikutukseen. 2010-luvun lapset ja nuoret chattailevat kavereiden kanssa (Facebook, Messenger), pelaavat netti- ja konsolipelejä (Wii, PS2, PS3), kuuntelevat musiikkia ja katsovat videoita (YouTube), lataavat musiikkia ja elokuvia sekä surffailevat netissä (Aarnio & Multisilta 2011, 8; Buckingham 2007, 76). Nuoret myös hoitavat asioitaan, kuten tarkistavat aikatauluja ja hakevat tietoja sekä seuraavat verkkolehtien uutisia ja säätä (Aarnio & Multisilta 2011, 9).

Monet nuoret ovat myös myyneet tai ostaneet jotakin verkossa, useimmiten vaatteita ja pelejä. Aarnion ja Multisillan (2011) aineistosta löytyi mainintoja myös aseiden, huumeiden ja pornon ostamisesta ja myymisestä. Liki viidennes vastaajista oli myös kohdannut tai kokenut verkossa kiusaamista, josta yleisin muoto oli ilkeä kommentointi. Sen sijaan tietokoneen ja internetin hyödyntäminen koulutehtävien tekemiseen sekä koulussa että kotona oli vähäistä. (Mt. 10, 13–14.)

Myös Helsingin virtuaalisen lähipoliisiryhmän ja Pelastakaa Lapset ry:n 2011 teettämän kyselyn tuloksista ilmeni, että nuorten tiedoissa on valtavia puutteita omista oikeuksista ja toisaalta myös velvollisuuksista toimittaessa verkkoyhteisöissä. Nuorten, yli 16-vuotiaiden, keskuudessa oli esimerkiksi yleisesti virheellinen käsitys, että 16 vuoden suojaikärajan jälkeen heihin kohdistuvaan seksuaaliseen häirintään ja hyväksikäyttöön ei ole puuttumiskeinoja. Vastaajat olivat myös saaneet internetin kautta tuntemattomilta henkilöiltä ehdotuksia seksuaaliseen kanssakäymiseen. Heiltä oli myös pyydetty seksiä ja seksuaalisia kuvia maksua vastaan, vaikka seksuaalipalvelujen ostaminen alle 18-vuotiaalta nuorelta on Suomen laissa kiellettyä. (Helsingin virtuaalinen lähipoliisiryhmä ja Pelastakaa Lapset ry, 2011.)

Kangas, Lundvall ja Sintonen (2008) ovat tiivistäneet lasten ja nuorten mediamaailman viiteen osa-alueeseen. Ensinnäkin **internet on sosiaalinen vinkkiverkosto**, jossa korostuu yhdessä tekeminen ja tiedon aktiivinen jakaminen. Toisena alueena nähdään **hajanainen kasvatuskulttuuri ja digitaaliset kuitut**, jolla tarkoitetaan, että vanhemmat ja kasvattajat ovat epävarmoja, eivätkä

ota aktiivista roolia lasten ja nuorten mediakulttuurissa. Osin tämä johtuu mahdollisesta tiedon puutteesta, mutta myös siitä, että vallitsevan mediakulttuurin ilmiöillä ei näytä olevan yhtä oikeaa totuutta. Kolmanneksi osa-alueeksi Kangas kumppaneineen (2008) mainitsee **haukkapalakulttuurin ja muokattavan median**, jossa käyttäjät valitsevat tai muokkaavat mediasisältöjä käyttötarpeisiinsa sopiviksi. Myös **aika on tiivistynyt** ja monia medioita käytetään yhtä aikaa ja rinnakkain, mikä luo haasteita kasvatus- ja opetustyölle. Lisäksi digitalisoituvasa mediakulttuurissa **vaikuttaminen on muuttunut**. Yksittäinen ihminen tai pienryhmä saa verkossa mielipiteitään ja ajatuksiaan julki laajalti. Myös aikuis-kulttuurin auktoriteettiasema on haurastunut. (Mt. 17.)

2010-luvun lapset ja nuoret käyttävät sujuvasti ja yhtäaikaaisesti monia eri medioita. Musiikkia kuunnellaan iPodista, televisiota vilkuillaan, tietokoneella on yhteydet auki lukuisiin kavereihin ja älypuhelimella otetaan uusista vaatteista kuvia, jotka jaetaan sosiaalisessa mediassa. (Christensen & Tufte 2010, 110; Howland ym. 2012, 92.) Sosiaalinen media ja sen suosio etenkin lasten ja nuorten keskuudessa on synnyttänyt uusia haasteita mediakasvatukselle. Esimerkiksi YouTuben kaltaiset materiaalin jakamiseen keskittyvät palvelut ovat suosittuja nuorison keskuudessa. Kaikki nettiin ladattu materiaali ei kuitenkaan ole tekijänoikeuksien kannalta laillista. Myös oppilaiden taltioimat ja verkossa jakamat videot, joissa on videolla esiintyviä loukkaavaa materiaalia, ovat aiheuttaneet ongelmia. Työ näiden ongelmien ratkaisemiseksi on tärkeää. Myös vanhemmille tulee välittää tietoa näiden palveluiden ja koko sosiaalisen median positiivisistakin puolista, sillä sosiaalinen media on nykypäivänä lasten ja nuorten identiteetin rakentamisen ympäristö samalla tavoin kuin koulu ja kotikin. (Tuominen & Mustonen 2007, 139.)

Lasten ja nuorten suosiossa ovat monet internet-yhteisöt, kuten IRC-galleria, jossa pystyy tutustumaan samoista asioista kiinnostuneisiin ihmisiin, pitää yhteyttä kavereihin sekä jakaa omia kuviaan. Erilaiset keskustelufoorumit chatit, blogit ja galleriasivustot ovat nykynuorelle luontevia paikkoja tavata samoista asioista kiinnostuneita ja samanlaisia asioita kohdanneita ihmisiä. Internetin

keskustelufoorumit voivat toimia myös vertaistukena esimerkiksi harrastuksissa tai elämäntapamuutoksia tehtäessä. Foorumeilta löytyy samanhenkisiä ihmisiä, joiden kanssa voi jakaa ajatuksia ja kokemuksia. Netin kasvottomuus tekee myös vaikeista asioista kertomisen helpommaksi. (Tuominen & Mustonen 2007, 139; Vesterinen 2007, 81.)

Toisaalta internetin kasvottomuus on houkuttelevaa myös kiusaajille ja ahdistelijoille, jotka voivat esimerkiksi tekeytyä lapsiksi ja soluttautua lapsille tai nuorille tarkoitetuille keskustelupalstoille. Seurauksena tästä on ollut pahimmillaan häirintää ja pedofiliaa. (Tuominen & Mustonen 2007, 140; Vesterinen 2007, 81.) Myös koulukiusaaminen tai muu kasvokkaisessa elämässä alkanut häirintä saattaa jatkua nettikiusaamisena tai toisin päin. Samoin nettikiusaaminen saattaa liittyä myös nuorten päättyneeseen seurustelu- tai ystävyysuhteeseen. (Tuominen & Mustonen 2007, 141.) Lisäksi, jos nuori on kovin syvällä online-maailmassa, voidaan sosiaalisen median vaarana nähdä tärkeiden kasvokkaisen sosiaalisten suhteiden vähentyminen tai jopa kokonaan menettäminen (Howland ym. 2012, 93). Koulurauhan teemana lukuvuonna 2011–2012 olikin tasa-arvo sekä toisten huomioon ottaminen ja kunnioittaminen myös internetissä (Yle Uutiset 24.8.2011).

1.6 Kasvattajien mediamaailmat

2010-luvulla mediat, erityisesti digitaaliset mediat, ympäröivät ja vievät paljon aikaa niin lasten kuin aikuistenkin jokapäiväisestä elämästä. Kuitenkaan kasvatuksessa ja koulutuksessa digitaalinen media ei ole saavuttanut sille kuuluvaa sijaa (Christensen & Tufte 2010, 110). Jo yli kymmenen vuotta sitten Juha Suoranta ja Mauri Ylä-Kotola (2000, 54) kirjoittivat, kuinka opettajat joutuvat pohtimaan uuden informaatioteknologian merkitystä oman työnsä kannalta riippumatta siitä, millä koulutusjärjestelmän tasolla he toimivat.

Historiassa lapset ovat aina tienneet vähemmän, kuin heitä ”viisaammat ja paremmat” vanhemmat ihmiset. Internet on tuonut tiedon kaikkien saataville. (Livingstone 2009, 181.) Se on muuttanut lasten ja nuorten mediamaailmaa niin nopeasti, että kasvattajien on ollut vaikea päättää, kuinka verkkoon tulisi suhtautua ja miten se tulisi ottaa osaksi kasvatusta ja opetusta. Käytännössä suhtautuminen uuden informaatioteknologian sovelluksiin on rakentunut kasvattajan omien kokemusten varaan. Monissa kouluissa jo sanomalehden opetuskäyttö on koettu asenteellisesti ja käytännöllisesti hankalaksi. Miten tällöin voitaisiin olettaa, että internetin ja muun median käyttö olisi ollut jotenkin helpompaa. (Matikainen 2008b, 54, 130.)

Opettajuus on historiassa ollut itsenäinen ammatti, jossa yhteistyö kollegoiden kanssa on ollut vähäistä. Sosiaalinen media mahdollistaa myös opettajien ja muiden kasvattajien olla aiempaa helpommin vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, jakaa ideoitaan sekä ajatuksiaan ja tätä kautta oppia toinen toisiltaan. Perinteisessä luokkahuoneessa oppilaat ovat kilpailleet keskenään eivätkä jakanee tietojaan ja osaamistaan toistensa kanssa. (Howland ym. 2012, 153, 272.) Näin ollen sosiaalisen median tulo osaksi niin oppilaiden kuin opettajienkin arkea vaatii opetus- ja oppimiskulttuurin muutosta.

Myös kasvattajien mediataidoissa olisi parantamisen varaa. Suvi Tuominen muistuttaa Helsingin Sanomien verkkolehden pääkirjoituksessa 7.2.2013, että vaikka monet nykypäivän vanhemmat ovat itsekin tottuneita sosiaalisen median käyttäjiä, heidänkin mediataidoissaan on puutteita. Esimerkiksi nettiin ladataan usein lapsen yksityisyydensuojaa loukkaavaa materiaalia. Hän myös muistuttaa, etteivät lapsenkaan mediataidot kartu automaattisesti, vaikka mediaa käytetään runsaasti. Lapsen turvallisen ja vastuullisen mediankäytön ohjaamiseen tulee nähdä vaivaa ja parhaimmillaan mediakasvatus on osa jokapäiväistä kasvatusta niin kotona kuin koulussakin. (Mt.)

Vaikka tämän päivän lasten ja nuorten, diginatiivien, sosiaalisen median käyttö on aktiivista, on tärkeää muistaa, ettei sosiaalisen median käyttö kehitä välttä-

mättä muita tieto- ja viestintätekniikan taitoja (Aarnio & Multisilta 2011, 18; Christensen & Tufte 2010, 111). Kangas kumppaneineen (2008, 14) muistuttaa, että koulujen ja kasvattajien olisi tärkeää ottaa lasten ja nuorten sosiaalisessa mediassa viettämä vapaa-aika myös osaksi koulun arkea. Aarnio ja Multisilta (2011, 19) taas muistuttavat, ettei kasvattajien tulisi yliarvioida lasten ja nuorten internetin ja sosiaalisen median käyttötaitoja eikä taitoja kohdata ja käsitellä verkossa mahdollisesti tapahtuvia ikäviä asioita. Vaikka verkon käyttötaidot ovat nykylapsilla ja -nuorilla melko hyvät, on oman toiminnan ja tiedon luotettavuuden arviointi usein heikkoa (Matikainen 2008b, 131).

2. Yhteistyö Mannerheimin Lastensuojeluliiton kanssa

Mannerheimin Lastensuojeluliitto (MLL) toimii mediakasvatuksen ja -valistuksen sekä nettiturvallisuuden kehittäjänä sekä Suomessa että kansainvälisesti. Se julkaisee mediakasvatuksellisia materiaaleja sekä toimii yhteistyössä median, mediakasvatuksen toimijoiden, kasvattajien ja vanhempien kanssa. Tavoitteena MLL:llä on edistää kasvattajien ja vanhempien tietoisuutta lasten ja nuorten mediaympäristöistä tarjoamalla erilaisia välineitä mediataitojen kehittämiseen. (MLL:n Internet-sivut, luettu 8.6.2011.)

MLL:llä on internet-sivuillaan monipuolisesti vapaasti ladattavissa olevia mediakasvatusmateriaaleja erilaisista aihepiireistä sekä oppitunneilla että vanhempainilloissa käytettäväksi (MLL:n Internet-sivut, luettu 8.6.2011). MLL:llä on ollut jo pitkään tavoitteena arvioida mediakasvatusmateriaaliensa tarpeellisuutta ja toimivuutta, mutta heillä ei ole ollut siihen riittäviä resursseja (Tuominen, sähköpostiviesti 19.4.2011).

Lisäksi MLL välittää mediakasvatukseen perehtyneitä kouluttajia peruskouluille, päiväkoteihin ja kerhotoimintaan. Koulutuksia järjestetään 3.–9.luokkalaisille oppilaille, vanhemmille sekä ammattikasvattajille². Koulutusten tavoitteena on parantaa lasten ja nuorten media- ja viestintätaitoja, vahvistaa vanhempien ja ammattikasvattajien valmiuksia huomioida ja lisätä tietoutta lasten mediaympäristön mahdollisuuksista ja riskeistä sekä vahvistaa ja laajentaa ammattikasvattajien ymmärrystä ja osaamista mediakasvatuksen sovellusmahdollisuuksista. (MLL:n Internet-sivut, luettu 8.6.2011.)

² Tässä tutkielmassa ammattikasvattajalla tarkoitetaan kaikkia ammattikasvattajaksi itsensä luokittelevia, kyselyyn vastanneita henkilöitä. Koulutukseen vastaajat ovat maininneet: aineenopettaja (21), luokanopettaja (13), terveydenhoitaja (3), koulukuraattori (2), koulunkäyntiavustaja (2), sosionomi (2), ammatillinen opettaja, hoitaja, kielenkääntäjä, koordinaattori, koulunkäynnin ohjaaja, matemaatikko, merkonomi, nuoriso- ja vapaa-ajanohjaaja, nuorten työpajaohjaaja, sairaanhoitaja, sosiaalialan opettaja, sosiaali-ohjaaja, sosiaalityöntekijä, tukioppilas- ja kerhovastaava, vastuuhjaaja ja yhteisöpedagogi.

Kandidaatin tutkielmani aihetta pohtiessani alkuperäisenä kiinnostuksen kohteena oli tutkia pienten lasten vanhempien keskustelupalstojen käyttöä ja tuen saantia internetin kautta. Huhtikuussa 2011 otin yhteyttä Mannerheimin Lastensuojeluliittoon (MLL), jolla on monipuolinen Vanhempainnetti -sivusto ja ilmaisoin kiinnostukseni tutkia sivustoa kysyen mahdollisesta yhteistyöstä kandidaatintutkielmani suhteen. MLL:ssä ideaani suhtauduttiin myönteisesti.

Tutkielmani aihe kuitenkin muuttui, sillä MLL:n mediakasvatuksen suunnittelija Sanna Spisak oli toteuttamassa syksyllä 2011 valtakunnallista arviointikyselyä MLL:n kouluille ja kasvattajille tarkoitettuihin mediakasvatusmateriaaleihin liittyen ja kysyi kiinnostustani osallistua tähän projektiin. Kiinnostuin mediakasvatusmateriaalien arviointikyselystä ja suostuin mielelläni toteuttamaan sitä yhdessä Spisakin kanssa.

Kandidaatin tutkielman suunnittelun aloitin kesäkuussa 2011. Kesän aikana tutustuin aihepiiriin kirjallisuuteen sekä suunnittelin MLL:n mediakasvatusmateriaalien arviointikyselyn taustatieto-osuuden (kysymykset 1–10) MLL:n toiveiden mukaisesti mediakasvatuksen suunnittelija Sanna Spisakin ohjauksessa.

Syyskuussa 2011 suunnittelin kyselyyn teoreettisesta viitekehystä nousevat, kandidaatin tutkielmaani palvelevat kysymykset (kysymykset 23–26) liittyen ammattikasvattajien mediakasvatuksellisen tuen tarpeeseen sekä näkemyksiin ja toiveisiin mediakasvatustyötä kohtaan. Kysymysten suunnittelua helpotti yhteistyö Spisakin kanssa, sillä tarkistimme ja kommentoimme toistemme asettamia kysymyksiä. Tämä oli tärkeää, sillä tutkija sokeutuu helposti omaan kyselylomakkeeseensa, jolloin toisen henkilön suorittama kriittinen tarkastelu saattaa avata silmät näkemään jonkin itsestään selvän virheen (Mäkinen 2006, 93).

Lokakuun 2011 alussa viimeistelimme Spisakin kanssa yhteistyössä kyselyn. Kirjoitin kyselyn mukaan lähteviin saatekirjeisiin (LIITE 1, LIITE 2) omalta osaltani, mihin kyselyn vastauksia tulen käyttämään. Spisak toteutti arviointikyselyn (LIITE 3) käytännön järjestelyt sekä tiedotuksen.

Sähköinen kysely avautui 14.10.2011 ja sulkeutui 31.10.2011. Spisak levitti tietoa kyselystä MLL:n omien kanavien kautta (184 osoitetta) sekä Mediakasvatusseuran ja Tietoturvapäivä-hankkeen sähköisten uutiskirjeiden välityksellä. Kyselyn tiedot olivat myös Mediakasvatusseuran portaalissa (www.mediakasvatus.fi). Lisäksi Spisak lähetti kyselystä muistutusviestin MLL:n omien kanavien kautta 25.10. (LIITE 2). (Spisak, sähköpostiviesti 25.10.2011.)

Kandidaatin tutkielmani valmistui tammikuussa 2012, jolloin sain sähköpostitse luvan käyttää aineistoa myös pro gradu -tutkielmassani. Virallisen tutkimusluvan pro gradu -tutkielmaani sain marraskuussa 2012. Huhtikuussa 2012 sain käyttööni tutkielman aineiston, MLL:n mediakasvatusmateriaalien arviointikyselyn tulokset Excel-taulukkona. Toukokuussa 2012 aloin työstää pro gradu -tutkielmaani. Pro gradu -tutkielman osalta yhteistyöni Mannerheimin Lastensuojeluliiton kanssa rajoittui MLL:n alaisuudessa olevan aineiston käyttöön.

3. Tutkimuskysymykset

Kandidaatin tutkielmassa tulokseni jäivät melko pintapuolisiksi, joten halusin jatkaa tämän tärkeän ja mielenkiintoisen aiheen parissa myös pro gradu -tutkielmassani. Tarkasteltaviksi taustamuuttujiksi tutkielmaani valikoituivat vastaajan koulutus, MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö sekä mahdollinen mediakasvatuskoulutukseen osallistuminen ja mediakasvatuksen paikka vastaajan työssä. Nämä taustatekijät valitsin, koska tahdoin erityisesti tarkastella, onko aineistosta havaittavissa mahdollista yhteyttä vastaajan koulutustaustalla tai mediakasvatuksen toteuttamisella MLL:n materiaalien käyttöön ja mediakasvatuksen toteuttamiseen liittyviin näkemyksiin. Mielenkiintoista olisi ollut tehdä myös eri ikäryhmien välistä tarkastelua, mutta se ei ollut tutkielmani kannalta oleellista. Myös miesten ja naisten välisien erojen tarkastelu olisi ollut mielenkiintoista, mutta tämä ei ollut mielekästä vastaajajoukon ollessa vahvasti naisvoittoinen (93 %).

Tutkielmassani selvitän, millaisia näkemyksiä MLL:n mediakasvatusmateriaalien arviointikyselyyn vastanneilla ammattikasvattajilla on MLL:n mediakasvatusmateriaaleista sekä mediakasvatuksen toteuttamisesta.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Minkälaisia näkemyksiä ammattikasvattajilla on MLL:n mediakasvatusmateriaaleista?
2. Minkälaisia näkemyksiä ammattikasvattajilla on mediakasvatuksen toteuttamisesta?
3. Miten koulutus, mediakasvatuksen toteuttaminen sekä MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö ovat yhteydessä ammattikasvattajien näkemyksiin mediakasvatuksen toteuttamisesta?

4. Tutkimusasetelma ja tutkimusaineistot

4.1 Kvantitatiivinen tutkimus

Tutkimusotteeni on kvantitatiivinen eli määrällinen, sillä halusin saada laajaa tietoa ammattikasvattajien mediakasvatukseen kohdistuvista käsityksistä. Kvantitatiivista tutkimusmenetelmää käytettäessä tietoa tarkastellaan numeraalisesti ja tutkimus hyödyntää määrällisyyttä: määrien jakaumia, muutoksia ja eroja, joiden avulla voidaan kuvata ja tulkita tarkasteltavaa ilmiötä sekä sen mahdollisia yhteyksiä ja vaikutussuhteita (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 83.; Vilkka 2007, 14).

Yhteiskunta- ja ihmistieteellisen tutkimuksen tekijät ovat lähtökohtaisesti kiinnostuneita eri asioista kuin tilastotieteilijät. Erilaisten tunnuslukujen ja jakaumien sijaan ihmistieteilijää kiinnostavat ilmiöiden väliset yhteydet, joita hän osoittaa todeksi käyttämällä kvantitatiivisia tutkimusmetodeja. (Jokivuori & Hietala 2007, 11.) Tutkielmassani selvitän vastaajien näkemyksiä mediakasvatuksesta ja sen toteuttamisesta sekä erilaisten taustatekijöiden, kuten saadun koulutuksen mahdollista yhteyttä näkemyksiin. Selvitän myös MLL:n mediakasvatusmateriaalien käytön määriä ja tapoja. Olen kuvannut tutkimaani ilmiötä numeraalisen tiedon pohjalta käyttäen prosenttilukuja ja jakaumia sekä selvittänyt eri asioiden mahdollisia yhteyksiä taulukointien avulla.

Kvantitatiivisen tutkimustavan tavoitteena on tuottaa sellaista tietoa todellisuudesta, jota voidaan yleistää, vaikka yksittäisten vastaajien näkemykset ja tulkinat asioista ovat erilaisia. Keinoksi tähän ajatellaan aineiston suurta määrää. Vastaajajoukon tulee olla niin suuri, että yksilöiden erot karsiutuvat ja tutkimuskohdetta voidaan kuvata yleisemmin, nähden eri ryhmien ja tilanteiden välisiä eroja. (Nummenmaa 2004, 20; Ronkainen Mertala & Karjalainen 2008, 19.) Aineistossani vastaajajoukko on kvantitatiivisen tutkimuksen yleisiin suosituksiin

nähdessä liian pieni (N=54), aineisto ei siis ole satunnaisotos perusjoukosta vaan sattumanvarainen näyte.

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa keskeiset käsitteet sekä tutkimuksen tulkinta-kehys joudutaan lyömään lukkoon jo ennen aineiston keräämistä (Ronkainen ym. 2008, 19). Tämä edellyttää tarkkaa etukäteistuntemusta aiheesta ja sen ajankohtaisista kysymyksistä. Yhteistyöni mediakasvatuksen suunnittelija Spi-sakin kanssa ja ajankohtaiseen tutkimukseen perehtyminen antoivat minulle realistisen käsityksen mediakasvatuksen tarpeesta ja nykytilasta Suomessa.

4.2 Aineiston keruumenetelmä

Tutkielmani aineisto koostuu kyselyvastauksista. Kyselytutkimuksella (survey-tutkimuksella) selvitetään, mitä ihmiset ajattelevat, kokevat ja uskovat sekä miten he käyttäytyvät tai tekevät jotain (Karjalainen 2010, 11; Neuman 2007, 167). Ihmiset vastaavat kyselyihin, jolloin on tärkeää muistaa, että henkilön vastaus voi olla eri kuin mitä hän todellisuudessa ajattelee tai tekee (Neuman 2007, 167–168).

Aineisto kerättiin sähköistä kysely- ja tiedonkeruutyökalu Webropolia käyttäen. Kyselylomakkeella tutkimusaineiston keruu on tehokasta, sillä sen avulla pystytään kysymään suurelta joukolta tutkittavia nopeasti ja helposti erilaisia asioita (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2002, 180–182; Vilka 2007, 28). Kysely oli tutkielmani tavoitteet huomioon ottaen tarkoituksenmukaisin aineistonkeruumenetelmä, sillä haluttiin valtakunnallisia tuloksia ja mahdollisimman laaja vastaajajoukko. Lisäksi haluttiin selvittää ammattikasvattajien käsityksiä ja näkemyksiä, niiden yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia.

Verkkokyselyissä vastaajat tavoitetaan nopeasti ja edullisesti. Tutkijan aineiston hallinta helpottuu, koska tutkijan ei tarvitse lähettää kyselylomakkeita postitse vaan kyselylomake toimitetaan sadoille tai jopa tuhansille vastaajille yhdellä

kertaa. Tutkijan ei tarvitse myöskään syöttää aineistoa havaintomatriisiin, vaan vastaukset pystytään kopioimaan verkkolomakkeista, jolloin virheiden todennäköisyys pienenee. Näin tutkija saa suuren vastaajamäärän nopeasti ja helposti. (Karjalainen 2008, 125; Ronkainen, Karjalainen & Mertala 2008, 31.)

Kyselylomakkeen heikkoudeksi voidaan mainita esimerkiksi mahdolliset kysymysten väärin ymmärtämiset ja tutkimusaineiston pinnallisuus (Hirsjärvi ym. 2002, 180–182). Aineistossani paikoittaista pinnallisuutta ilmentää tutkijan mieleen tulleet miksi –kysymykset kuten *Miksi vastaaja ei toteuta mediakasvatusta työssään?* Aineiston pinnallisuus tarkoittaa myös sitä, että osa vastaajista ei pysynyt vastaamaan MLL:n materiaaleja koskeviin kysymyksiin (kysymykset 12–22), sillä he eivät olleet tutustuneet kyseisiin materiaaleihin. Kysymysten väärinymmärtämisen mahdollisuutta oli pienennetty antamalla vastaajalle mahdollisimman yksiselitteiset vastausvaihtoehdot, joista löytyi sopiva vastausvaihtoehto jokaiselle vastaajalle. Useassa kysymyksessä oli myös vaihtoehto ”ei mikään edellä mainituista”, jonka jälkeen vastaajalla oli mahdollisuus tuoda esiin oma näkemyksensä avovastauksessa. (Ks. esim. Valli 2010, 236.)

Toinen kyselytutkimuksen keskeinen tekijä on otanta ja otoksen edustavuus ilmiön kannalta relevanttiin perusjoukkoon suhteutettuna (Ronkainen ym. 2011, 101–102). Aina perusjoukkoa ei ole mahdollista määrittää ja tällöin kyselyyn saadaan ”satunnaisia” vastauksia ja vastaukset ovat sattumanvaraisia ja otoksen sijaan puhutaan näytteestä (Vehkalahti 2008, 46). Sähköisissä kyselyissä kerätäänkin yleensä näyte. Tällöin osallistumiskutsu lähetetään sähköpostilla ja näytteen ytimessä on vastaajien kiinnostus tai suhde tutkittavana olevaan asiaan. Määrällisen edustavuuden sijaan tärkeää on tällöin, että tutkija pystyy kertomaan keiden näkökulman aineisto avaa tutkittavaan asiaan. (Ronkainen 2008, 72.) Tutkielmassani tämä tarkoittaa, että saadut tulokset ovat MLL:n mediakasvatusmateriaalien arviointikyselyyn vastanneiden näkemyksiä, joita ei voida yleistää.

Tieteellisessä tutkimuksessa kyselylomakkeen suunnittelua ohjaavat aiempaan tutkimukseen perustuva tieto tutkittavasta ilmiöstä ja käytetyt käsitteet sekä se, mihin tutkimuksella halutaan vastata ja ilmiön muotoileminen kysymyksiksi. Kyselylomakkeen laatiminen ei ole siis pelkästään teknistä toimintaa, vaan tutkijan on ymmärrettävä mitä asioita hän haluaa kysyä ja miksi. (Ronkainen 2008, 32.) Ennen kyselylomakkeen laatimista perehdyin alan ajankohtaiseen kirjallisuuteen ja käsitteistöön, jonka pohjalta aloin suunnitella kysymyksiä, joiden avulla pyrin saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiini.

Kyselytutkimuksen perustana on tutkittavan aiheen mittaaminen valmiilla kysymyksillä ja niihin laadituilla erilaisilla vastausvaihtoehdoilla. Tutkimusmenetelmä vastaa kysymyksiin kuinka moni, kuinka paljon, kuinka usein ja niin edelleen. Yleisesti kyselylomakkeessa käytetään kolmea kysymystyyppiä: avoimet kysymykset, monivalintakysymykset ja poissulkevat kysymykset, jotka sallivat vain yhden vaihtoehdon. Kyselylomakkeessa voi olla myös asteikoilla vastattavia kysymyksiä, jolloin vastaajaa pyydetään arvioimaan asteikon avulla jonkin asian samaa- tai erimielisyyttä väitteen kanssa. Kysymykset voivat olla myös näiden tyyppien sekoituksia, jolloin vastaajalla on mahdollisuus antaa valmiiden vaihtoehtojen rinnalla oma vaihtoehdonsa tai täsmentää vastaustaan. (Ronkainen 2008, 33; Ronkainen ym. 2011, 101, 114; Vilka 2007, 14.) Kyselylomakkeesani hyödynnettiin kaikkia edellä mainittuja kysymystyyppejä.

Kyselylomakkeen rakenteessa on pyritty selkeyteen. Kysymykset etenevät loogisesti. Asiakokonaisuudet on käsitelty omina ryhminään ja mahdollisuuksien mukaan samankaltaisia kysymyksen muotoja on pyritty käyttämään peräkkäin. Kysymystyyppien valinnassa ja kysymysten muotoilussa on huomioitu myös oletettu vastaajajoukko, heidän oletettu osaamisensa ja kognitiivinen kapasiteetti sekä motivaatio kyselyyn vastaamiseen (ks. Ronkainen 2008, 38).

4.3 Kyselylomakkeen rakentaminen

Lomakkeen alussa vastaajalta kysyttiin taustamuuttujia kuten koulutustaustaa ja ikäluokkaa. Tällaiset kysymykset ovat suhteellisen helppoja ja yksiselitteisiä sekä vastata että kysyä (ks. esim. Ronkainen ym. 2008, 31–32, 35).

Taustamuuttujien eli tutkimuksen kohdejoukon ominaisuuksia kartoittavat taustakysymykset edellyttävät valintoja ja tietoa siitä, mikä voi olla tutkimuksen kannalta tärkeää tietoa (Ronkainen ym. 2008, 32). Aineistoa lukiessasi huomasin kyselyn vastaajajoukon olevan osin odotusten vastainen, sillä kyselylomakkeessa on opettajille kohdistettuja kysymyksiä (kysymykset 5–6), vaikka vastaajista lähes puolet ei ollut opettajia.

Taustamuuttujien jälkeen kyselylomakkeessa selvitettiin vastaajan MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttöä sekä näkemyksiä materiaaleista. Lomakkeen loppupuolella kysyttiin laajemmin mediakasvatusta koskevia kysymyksiä.

Kyselylomakkeessa (LIITE 3) on yhteensä 26 kysymystä. Kyselyssä avoimia kysymyksiä on viisi. Kategorisilla asteikoilla mitattavia kysymyksiä on 15 kappaletta. Tällaisissa kysymyksissä vastaukset ovat toisensa poissulkevia. Syntymävuosi, opettajaksi valmistumisvuosi ja opettajana toimimisen aika sekä MLL:n materiaalien käyttöiheyks on mitattu järjestysasteikolla, sillä luokkien välillä on tietty järjestys. Muut taustatiedot sekä kaksi MLL:n materiaaleja koskevaa kysymystä on mitattu laatueroasteikolla. (Ks. Nummenmaa 2004, 35–36.) Kyselyssä on myös muutama dikotominen joko-tai -kysymys. Dikotomisissa kysymyksissä on kuitenkin käytetty vain silloin, kun kysymykseen ei ole ollut mahdollista vastata tarkemmin (ks. Vehkalahti 2008, 39–40).

Monissa kategorisissa kysymyksissä vastausvaihtoehtojen jälkeen esitetään avoin jatkokysymys. Näitä kysymyksiä on kyselylomakkeessa kuusi kappaletta, joista yksi on numeroitu omaksi kysymyksekseen.

Likert -asteikkoon perustuvia kysymyksiä lomakkeessa on yhteensä neljä. Tällainen asteikko on tavallisimmin viisiportainen ja paljon käytetty väittämässä, joissa vastaajan tulee päättää kuinka samaa mieltä hän on väitteen kanssa (Nummenmaa 2004, 34). Likert -asteikon perusidea on, että asteikon keskikohdasta lähtien toiseen suuntaan samanmielisyys kasvaa ja toiseen samanmielisyys vähenee (Vilkkä 2007, 46). Mieliä ei tietenkään vaihtelee ainoastaan viidessä eri pykälässä, mutta käytännön syistä tyydytään usein tähän tarkkuudeltaan vaatimattomaan Likert -asteikkoon (Nummenmaa 2004, 34, 37).

Kyselylomakkeen taustatieto-osuuden olen suunnitellut Spisakin toiveiden mukaiseksi. Taustatiedoista aluksi on kysytty vastaajien syntymävuosi, sukupuoli, koulutus ja työskentely-yksikkö (kysymykset 1–4). Kysely oli suunnattu ammattikasvattajille ja oletuksena oli, että enemmistö vastaajista olisi opettajia. Kyselyssä kysyttiin milloin vastaaja on valmistunut opettajaksi (kysymys 5) ja kauan hän on toiminut opettajana (kysymys 6). Taustakysymyksillä selvitettiin myös milloin ja minkälaista mediakasvatuskoulutusta vastaajat ovat saaneet (kysymykset 7–9) sekä toteuttavatko vastaajat mediakasvatusta työssään (kysymys 10). Lisäksi kysyttiin avoimella kysymyksellä mihin asioihin mediakasvatuksessa tulisi vastaajan mielestä keskittyä (kysymys 11).

Kysymyksien 12–22 sisältöihin tai muotoiluun en ole vaikuttanut, sillä nämä kysymykset ovat MLL:n mediakasvatuksen suunnittelija Sanna Spisakin asettelemia koskien MLL:n mediakasvatusmateriaaleja ja niiden käyttöä. Kysymyksillä selvitettiin mitä MLL:n mediakasvatusmateriaaleja vastaajat olivat käyttäneet (kysymys 12) sekä kuinka usein (kysymys 13) ja miten (kysymykset 14–15) he materiaaleja olivat käyttäneet. Lisäksi selvitettiin mistä vastaajat olivat saaneet tiedon materiaaleista (kysymys 17), millaiseksi he materiaalit kokivat (kysymykset 16, 20–22) ja kuinka helposti he kokivat materiaalien olevan saatavilla (kysymys 18).

Kysymyksellä 23 selvitettiin, kuinka haasteellisiksi ammattikasvattajat kokivat erilaisten mediataitojen opettamisen ja kysymyksellä 24, miten mediakasvatus-

vastuuta tulisi jakaa. Kysymys 26 selvitti mediakasvatuksen asemaa osana koulun arkea. Pyrin kysymään lomakkeessa samaa asiaa useamman kertaa, esimerkiksi väitteet ”Kaikki opettajat voivat toteuttaa mediakasvatusta ja välittää oppilaille mediakulttuurissa tarvittavia taitoja” ja ”Mediakasvatus sopii vain joihinkin oppiaineisiin” kysyvät samaa asiaa eri väitteillä. Kysymys 25 on avokysymys, jossa vastaajat kertoivat omin sanoin millaista tukea he mediakasvatukseen kaipaisivat.

4.4 Aineiston analyysi

Aineistoni on kvantitatiivinen eli määrällinen, joten käytin aineiston analyysissä SPSS -ohjelmaa. Aluksi tarkastelin aineistoa suorien jakaumien avulla, jotta sain kokonaiskuvan aineistosta. Tämän jälkeen lähdin ristiintaulukoinnin avulla tarkastelemaan mahdollisia muuttujien välisiä yhteyksiä. Hyödynsin aineistoa tulkitessani perustaulukointeja ja taulukoiden pohjalta rakentamiani kuvioita, jotka selkeyttivät aineiston tulkintaa. Avoimien kysymysten vastaukset tarkentavat vastaajien toimintaa ja näkemyksiä. Avovastaukset olivat lyhyitä, muutaman sanan tai yhden lauseen mittaisia. Käytin avokysymysten vastuksia kvantitatiivisen analyysini tukena.

Kvantitatiivinen tutkimustapa perustuu matematiikan hyödyntämiseen. Näin olen aineisto oli muutettava numeraaliseen muotoon, laskettavaksi mahdollisimman yksiselitteisellä tavalla. (Ronkainen ym. 2008, 20.) Käyttäessäni analyysissäni SPSS -ohjelmaa, muokkasin aineiston numeraaliseen, tilastollisesti mitattavaan muotoon (ks. Nummenmaa 2004). Tarkastelin aineistoani prosenttilukuina, sillä prosentit tuovat esiin kappalemääriä paremmin vastausvaihtoehtojen suhteelliset osuudet. Alkuperäisessä aineistossa prosenttiluvuissa oli käytetty yhtä desimaalia, jonka vuoksi jouduin aineistoani analysoidessa välillä pakottamaan aineistoa, jotta kokonaisprosenttiluvuksi saatiin 100 prosenttia.

Aineistoa analysoidessaan tutkijan tulee pitää mielessä, että tutkimusaineisto on vain aineisto. Se ei ole sama kuin tutkittava ilmiö, eikä aineisto voi koskaan heijastaa puhtaasti ilmiön todellisuutta. Aineisto on tiedon tuottamisen väline, joten sillä on kuitenkin erittäin tärkeä tehtävä tutkimusprosessissa. (Ronkainen ym. 2011, 122.) Aineistoni on kvantitatiivisen tutkimuksen vaatimukseen nähden melko suppea eikä vastaajajoukko ole kattava otos perusjoukosta vaan ainoastaan sattumanvarainen näyte.

Aineiston analyysivaiheessa yhdistin lomakkeen vastausvaihtoehtoja. ”Täysin samaa mieltä” ja ”jokseenkin samaa mieltä” väittämät yhdistin ”samaa mieltä” – vastauksiksi ja ”jokseenkin eri mieltä” ja ”täysin eri mieltä” vastaukset ”eri mieltä” –vastauksiksi. Mieliä väittämien ”en osaa sanoa” –vastausvaihtoehto muutettiin lomakkeen arvosta 5, arvoon 3. Tämä oli tarpeen, sillä ”en osaa sanoa” tarkoittaa asiasisällöllisesti ainakin osalle vastaajista, ettei ole samaa eikä eri mieltä väitteen kanssa ja osalle, ettei asiasta ole lainkaan mielipidettä. Tällöin vastausvaihtoehdon oikea sijoituspaikka on vaihtoehtojen keskellä. (Valli 2010, 224.) Vastaamatta jättäneet henkilöt lisäsin mediakasvatukseen liittyviä näkemyksiä kartoittavissa kysymyksissä ”en osaa sanoa”-vastauksiin, sillä jos vastaajalla ei ole lainkaan mielipidettä kysytystä asiasta, on hän todennäköisesti jättänyt vastaamatta kysymykseen.

Ristiintaulukoinnin avulla tarkastellaan kahden tai useamman muuttujan välisiä riippuvuussuhteita, mikä tarkoittaa, että jokin muuttuja vaikuttaa toiseen muuttajaan. On kuitenkin muistettava, ettei ristiintaulukoinnin perusteella voida tehdä päättelyä syy-seuraus-suhteesta. (Karjalainen 2010, 42–43; Vilkkä 2007, 129.) Analysoidessani aineistoa ristiintaulukoin vastauksia ja taustamuuttujia. Testasin Khin neliöttestin avulla löytyykö vastausten ja taustamuuttujien välisiä tilastollisia yhteyksiä. Mikäli muuttujien välillä oli merkitsevä yhteys ($p=0,05$), tarkastelin tuloksia tarkemmin.

Tutkimustulosta koskevaa ennakko-oletusta eli hypoteesia testatessani käytin apuna havaittuja merkitsevyystasoja eli p-arvoja. P-arvoille on asetettu niin sa-

nottuja kriittisiä arvoja, joilla hypoteesi jää voimaan tietyllä todennäköisyydellä. Tilastollisesti merkitsevä yhteys muuttujien välillä on, jos p-arvo on $\leq 0,05$. (Karjalainen 2010, 220–221; Nummenmaa 2004, 135–138.)

Faktorianalyysin avulla selvitin, miten muuttujien väliset korrelaatiot kimputtuvat eli millä muuttujilla on samankaltaista vaihtelua ilman, että muuttujat ovat toisistaan riippuvia. Nämä muuttujat yhdistin faktoreiksi. (Ks. esim. Nummenmaa 2004, 333.) Kokeilin faktorianalyysia useiden kysymysten kohdalla, mutta analyysi oli mielekäs vain mediataitojen opettamisen haastavuutta kartoittavan kysymyksen (kysymys 23) kohdalla.

4.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen eettisyyden kannalta yksi tärkeimpiä normeja on vastaajien yksityisyyden kunnioittaminen. Usein tämä nähdään tutkittavien anonymiteetin turvaamiseksi tutkimusjulkaisuissa, mutta yksityisyyden suoja sisältää myös tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittamisen sekä tietojen luottamuksellisuuden turvaamisen hyviä tietosuojakäytänteitä noudattaen. (Kuula 2008, 134.)

Parhaiten yksityisyyden suoja toteutuu tilanteessa, jossa tutkittavat pystyvät itse päättämään osallistumisestaan tutkimukseen ja mitä tietoja he itsestään antavat. Tutkittavan tulee pystyä itse määräämään, mitä itsestään ja ajatuksistaan haluaa antaa tutkimuksen käyttöön. (Kuula 2008, 124, 126.) Kyselyssä vastaajien yksityisyyttä kunnioitettiin myös sillä, ettei kyselyn kaikkiin kysymyksiin ollut pakko vastata. Tutkimukseen osallistumisen tulee olla aina vapaaehtoista (Neuman 2007, 196). Myös se, että saa jättää vastaamatta asioihin, joista ei tiedä tai joita ei halua paljastaa, tekee vastaamisen miellyttäväksi (Kananen 2008, 31). Esimerkiksi sukupuolta ja syntymävuotta kysyttäessä annettiin vastausvaihtoehto ”en halua sanoa” ja MLL:n materiaalien käyttöä koskeviin kysymyksiin ovat oletettavasti vastanneet vain materiaaleja käyttäneet vastaajat. Tutkimuksen

vapaaehtoisuudesta kertoo myös se, että vastaajat ovat itse avanneet info- ja uutiskirjeiden linkin kyselyyn.

Yksityisyyden kunnioittamista on myös aineiston anonymisointi tutkittaville luvulla tavalla sekä tunnistetietojen hävittäminen (Kuula 2008, 136–137). Tutkijan vastuulla on myös materiaalien suojaaminen ja tutkimuksen loputtua niiden hävittäminen (Neuman 2007, 196). Saatuaani aineiston, poistin aineistosta välittömästi kaikki tutkielmani kannalta epäoleelliset, vastaajien anonymiteettiä vaarantavat tiedot, kuten vastaajien mahdolliset yhteystiedot. Näin ollen hallussani ei ollut tutkielmaani tehdessäni mitään vastaajien yksityisyyttä vaarantavaa materiaalia. Tulokset analysoituani hävitin aineiston.

Tutkijan tulee kohdella vastaajia arvokkaasti ja kunnioittavasti (Neuman 2007, 196). Sähköpostitse tiedotettavassa verkkokyselyssä tämä lähinnä tarkoittaa, että lähetetyt infokirjeet ja uutiskirjeiden viestit (LIITE 1, LIITE 2) ilmaisivat selkeästi mitä tutkitaan ja miten vastauksia käytetään sekä keneltä saa lisätietoja aiheesta.

Tutkimuksen teon tarkoituksena on tuottaa mahdollisimman luotettavaa ja totuudenmukaista tietoa (Kananen 2008, 79). Tutkimuksen laatuun ja luotettavuuteen vaikuttaa niin sisällölliset, tilastolliset ja tekniset kuin kulttuuriset ja kielellisetkin seikat (Vehkalahti 2008, 40). Tutkimuksen luotettavuus jaetaan yleensä validiteettiin ja reliabiliteettiin.

Validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkitaan tutkimusongelman kannalta oikeita asioita (Kananen 2008, 79). Validiteettia tarkastellaan usein sisäisen ja ulkoisen validiteetin kautta. Sisäinen validiteetti tarkastelee käytettyjä mittareita ja muuttujia. (Karjalainen 2010, 16.) Mittari on validi, jos se mittaa sitä asiaa, jota sen pitääkin mitata. Käyttämällä oikeaa tutkimusmenetelmää ja mittaria sekä mittamalla oikeita asioita taataan tutkimuksen validiteetti. (Kananen 2008, 81.) Tutkimuksen validius on hyvä, kun tutkimuksessa käytetyt teoreettiset käsitteet ja ajatuskokonaisuus on saatu muokattua lomakkeeseen kysyttävään muotoon

(Vilkkä 2007,150). Tutkielmani validiteettia nostaa asiantuntijayhteistyö mediakasvatuksen suunnittelija Spisakin kanssa sekä ajankohtaiseen tutkimukseen ja yhteiskunnalliseen keskusteluun perehtyminen ennen tutkielman tekoa ja sen aikana.

Ulkoisessa validiteetissa tarkkailun kohteena ovat tulosten yleistettävyys ja siirrettävyys. Keskeistä on, että otos edustaa perusjoukkoa. (Karjalainen 2010, 16.) Perusjoukkoon kuuluvista yksilöistä tulee olla luettelo, jotta otanta ylipäättään voidaan tehdä (Kananen 2008, 70). Tutkielmani vastaajien perusjoukosta ei ollut mahdollista ottaa otosta, sillä kyselystä tiedotettiin laajalti sähköpostilistojen kautta. Tutkielmani ei näin ollen ole ulkoisesti validi. Mikko Ketokivi (2009) kuitenkin muistuttaa, että tutkimuksen mittaustulosten luotettavuuteen ei pidä kuitenkaan suhtautua liian tavoitteellisesti, vaan luotettavuuden tavoiteltavuus riippuu asetetusta tutkimuskysymyksestä, joka edellyttää joskus korkeaa luotettavuutta, toisinaan taas ei (mt. 53). Minulla on ollut omat tutkimuskysymykseni mielessäni koko tutkielman teon ajan ja tutkielmalla ei ollut tarkoituskaan saada laajalti yleistettävää tietoa. Tutkielmani on kuitenkin pätevä vastaajajoukossa.

Tutkimuksen reliabiliteetti tarkoittaa analyysin johdonmukaisuutta ja mittaustulosten pysyvyyttä. Tutkimuksen ollessa reliaabeli, saataisiin suunnilleen samat tulokset, jos tutkimus toistettaisiin. (Kananen 2008, 79; Karjalainen 2010, 16.) Saadut tulokset eivät siis johdu sattumasta. Tutkielmani tulokset ovat vastaajien mielipiteitä ja kokemuksia mediakasvatuksesta ja MLL:n mediakasvatusmateriaalien käytöstä. Olen dokumentoinut tutkimusprosessini vaiheet tarkoin sekä perustellut tekemäni ratkaisut, joten tutkimusprosessi pystyttäisiin toistamaan ja näin ollen se on reliaabeli (ks. Kananen 2008, 83). Olen myös kysynyt kyselylomakkeessa samaa asiaa eri sanoin, mikä lisää reliabiliteettia.

Koska kysely oli vapaasti vastattavissa internetissä ja siitä on tiedotettu monia eri kanavia pitkin, ei voida olla varmoja, ovatko kaikki vastaajat oikeasti olleet ammattikasvattajia, vaan joukossa voi olla myös niin sanottuja valevastaajia.

Tällaisten "epäaitojen" vastaajien vastaukset saattavat vähentää tutkimustulosten luotettavuutta.

Saamiini tuloksiin, varsinkin MLL:n materiaaleja käsittelevien kysymysten tuloksiin, tulee suhtautua hieman varauksellisesti. Kyselyyn vastasivat vain henkilöt, joilla oli kiinnostusta tai ainakin mielipiteitä mediakasvatuksesta. Huomiotta ei voida jättää myöskään sitä, että kyselyn järjestävä taho oli Mannerheimin Lastensuojeluliitto (MLL), jonka materiaaleja kysymykset koskivat, joten vastauksissa on saatettu "mielistellä" kyselyn järjestäjää. Tulokset saattaisivat olla melko erilaiset, jos kyselyn järjestäjä olisi ollut jokin MLL:n ulkopuolinen taho.

5. Tulokset

5.1 Kyselyyn vastanneet ammattikasvattajat

Kyselyyn vastasi yhteensä 54 ammattikasvattajaa. Tarkkaa vastausprosenttia kyselyyn on mahdotonta laskea, sillä tiedotteita kyselystä meni monien uutiskirjeiden mukana. Vastausten määrä on kuitenkin pieni siihen nähden, miten paljon kyselystä tiedotettiin. Myös Kanerva Kilpelän (2011) väitöstutkimustaan varten keräämässä ammatillisen nuorisosteiden opettajien käytänteitä ja asenteita mediakasvatuksesta kartoittaneessa kyselyssä vastausprosentti oli alhainen. Kilpelä osasi varautua alhaiseen vastausprosenttiin, sillä hän oletti, etteivät vastaajat todennäköisesti koe mediakasvatusta työnsä kannalta merkittäväksi aiheeksi (mt. 131, 139). Erona omaan aineiston keruuseen Kilpelä keräsi aineistonsa tapaustutkimuksen mukaan erään oppilaitoksen koko opettajakunnalta (ks. mt. 139). Tutkielmani vastaajajoukko on puolestaan hajanainen ryhmä ammattikasvattajia.

Kyselyyn oli mahdollista vastata nimettömänä ja taustatietojen osalta vastausvaihtoehtona oli myös ”en halua kertoa”, sillä tutkimusetiikan perusteisiin kuuluu, että tutkittaville, oli kyseessä sitten yksityishenkilö tai organisaatio, tulee taata heidän niin halutessaan mahdollisuus säilyä anonyymeina valmiissa tutkimuksessa (ks. Mäkinen 2006, 114). Jokainen vastaaja kuitenkin ilmoitti taustatietonsa.

Vastaajista pääosa (93 %) oli naisia (*Taulukko 2*). Olisi ollut kiinnostavaa tarkastella mahdollisia miesten ja naisten vastausten välisiä eroja, mutta se ei olisi ollut mielekästä, sillä vastaajista vain neljä (7 %) oli miehiä. Tämän suuntainen vastaajien sukupuolijakauma oli odotettavissa ja se vastaa melko hyvin todellisuutta. Ammattikasvattajista suurin osa on naisia.

Taulukko 2. Vastaajien sukupuoli

	lkm	%
mies	4	7
nainen	50	93
yhteensä	54	100

Lomakkeessa vastaajan ikä kysyttiin vuosikymmenen tarkkuudella. Kaikki vastaajat ilmoittivat syntymävuosikymmenensä. Vastaajat olivat syntyneet 1950–1980-luvuilla (*Taulukko 3*). Liki kolmannes (32 %) vastaajista oli syntynyt 1960-luvulla, 30 prosenttia 1970-luvulla ja neljännes (26 %) 1980-luvulla. Loput 13 prosenttia ilmoitti syntyneensä 1950-luvulla. Vastaajien ikäjakauma oli odotusten mukainen. Kyselyn aihepiiri, mediakasvatus, kiinnostaa nuorempia ammattikasvattajia enemmän kuin kokeneita. Nuoremmat vastaajat ovat todennäköisemmin myös vanhempia vastaajia kiinnostuneempia kehittämään omaa ammattitaitoaan ja saamaan äänensä kuuluviin kyselyn kautta.

Taulukko 3. Vastaajien syntymävuodet

	lkm	%
1950–1959	7	13
1960–1969	17	31
1970–1979	16	30
1980–1989	14	26
yhteensä	54	100

Kyselyyn vastanneista ammattikasvattajista liki neljännes (24 %) ilmoitti koulutukseksi luokanopettaja ja 39 prosenttia oli aineenopettajia (*Taulukko 4*). Aineenopettajien opettavat aineet vaihtelivat. Eniten oli kuitenkin äidinkielen ja kirjallisuuden opettajia (LIITE 4). Vastaajista liki kymmenen prosenttia (9 %) oli saanut sekä luokanopettajan että aineenopettajan koulutuksen. Lähes puolet (48 %) kyselyyn vastanneista oli saanut jonkin muun kuin aineen- tai luokanopettajan koulutuksen. Muita koulutuksia olivat esimerkiksi terveydenhoitaja,

sosionomi ja koulunkäyntiavustaja sekä yksi ammatillinen ja yksi sosiaalialan opettaja. Saatu koulutus ei kuitenkaan välttämättä kerro vastaajan tämän hetken työnkuvaa.

Taulukko 4. Vastaajien koulutus

Koulutus	lukumäärä
Luokanopettaja	13
Aineenopettaja	21
Ammatillinen opettaja	1
Sosiaalialan opettaja	1
Hoitaja	1
Kielenkääntäjä	1
Koordinaattori	1
Koulunkäyntiavustaja/ohjaaja	3
Kuraattori	2
Matemaatikko	1
Merkonomi	1
Nuoriso-ohjaaja	3
Sosiaaliohjaaja	1
Sosiaalityöntekijä	1
Sosionomi	2
Terveystenhoitaja/Sairaanhoitaja	4
Tukioppilas- ja kerhovastaava	1
Yhteisöpedagogi	1

Jatkotarkastelua varten yhdistin kaikki opettajat (luokanopettajat, aineenopettajat sekä ammatillinen opettaja ja sosiaalialan opettaja) yhdeksi ryhmäksi ”opettaja”. Toiseen ryhmään (”muu”) kuuluivat vastaajat, joilla on jokin muu kuin opettajankoulutustausta (*Taulukko 5*). ”Opettaja”-ryhmään kuului kaikista vastanneista 56 %.

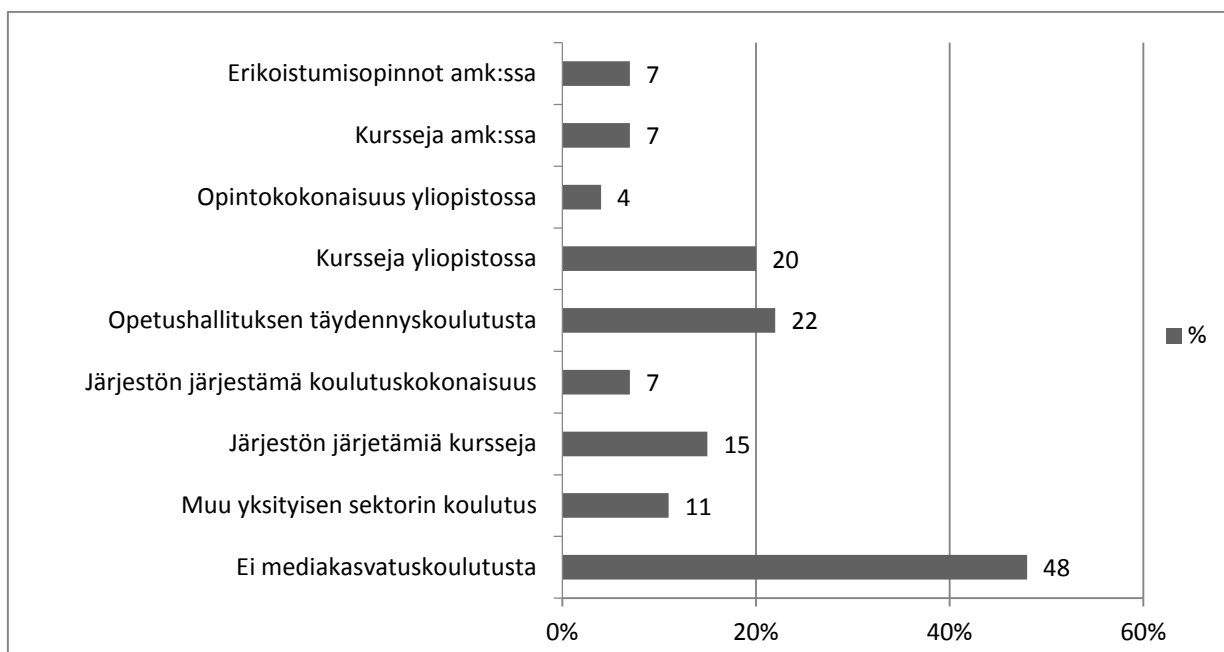
Taulukko 5. Vastaajien koulutusryhmät

	lkm	%
opettaja	30	56
muu	24	44
yhteensä	54	100

Hieman alle puolet vastaajista (45 %) työskenteli kyselyhetkellä joko ala- tai yläkoulussa. Hieman yli puolet (55 %) työskenteli sekä ala- että yläkoulussa, lukiossa, ammatillisessa koulutuksessa, kansanopistoissa, ammattikorkeakoulussa, lastensuolelussa, järjestöissä, museossa tai hallinnon tehtävissä. Vastaajien työpaikat ja koulutustaustat olivat siis varsin erilaisia. Vastaajien työpaikoilla ei kuitenkaan ole tutkielmani kannalta merkitystä.

5.2 Vastaajien mediakasvatustausta

Mediakasvatuskoulutusta oli suorittanut hieman yli puolet (52 %) vastaajista (*Kuvio 1*). Suurin osa koulutuksia suorittaneista oli suorittanut Opetushallituksen järjestämiä täydennyskoulutuksia (22 %) tai suorittanut mediakasvatuksen kursseja yliopistossa (20 %). Kuitenkin liki puolet vastaajista (48 %) ei ollut suorittanut lainkaan mediakasvatuskoulutuksia.



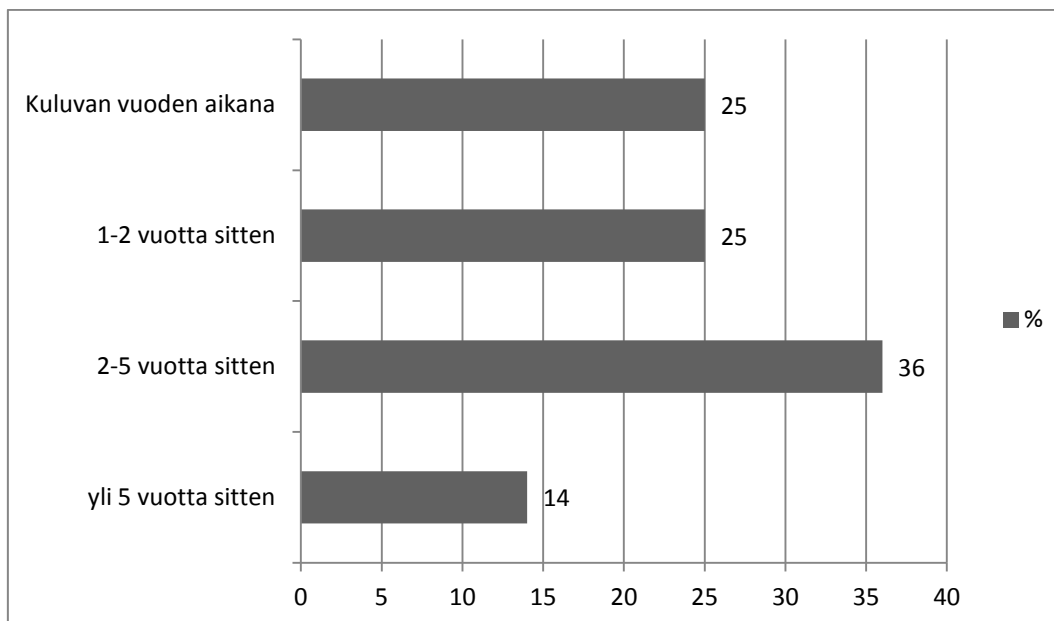
Kuvio 1. Vastaajien suorittama mediakasvatuskoulutus

Tutkielmani kannalta ei ollut olennaista, millaista koulutusta vastaajat olivat suorittaneet, joten jaoin vastaajat mediakasvatuskoulutuksen suhteen kahteen ryhmään, niihin jotka olivat suorittaneet ja niihin, jotka eivät olleet suorittaneet mediakasvatuskoulutusta (*Taulukko 6*).

Taulukko 6. Vastaajien mediakasvatuskoulutus

	lkm	%
suorittanut koulutusta	28	52
ei koulutusta	26	48
yhteensä	54	100

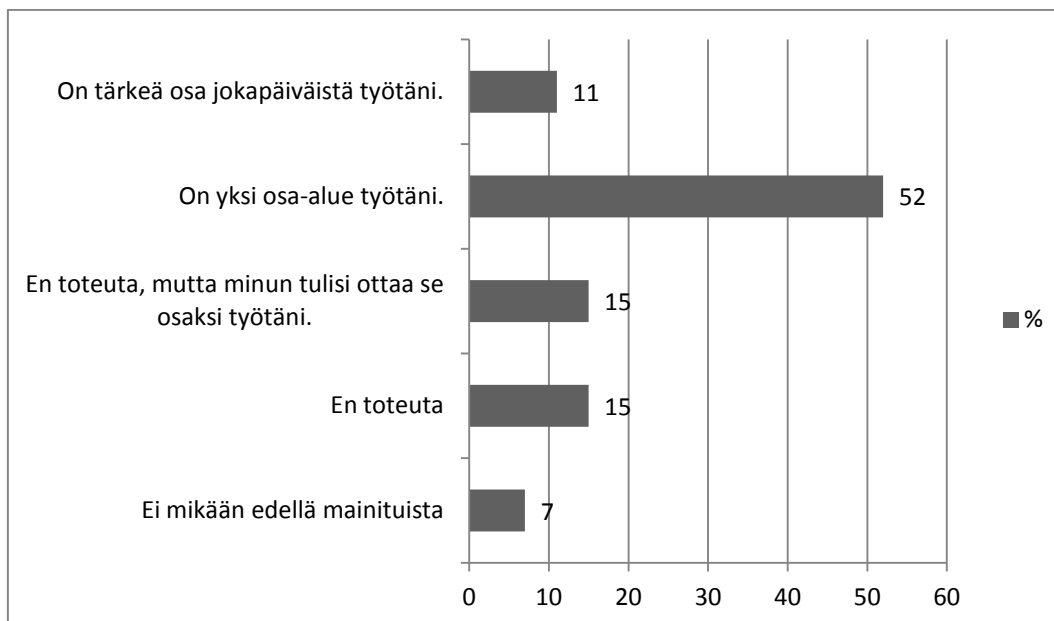
Mediakasvatuskoulutusta suorittaneista puolet oli suorittanut koulutusta viimeisen kahden vuoden sisällä (*Kuvio 2*). Hieman yli kolmannes (36 %) vastaajista oli suorittanut koulutusta viimeksi 2–5 vuotta sitten ja 14 prosenttia vastaajista yli viisi vuotta sitten



Kuvio 2. Edellisen mediakasvatuskoulutuksen ajankohta

Yli puolet (52 %) vastaajista toteutti kyselyhetkellä mediakasvatusta työssään yhtenä osa-alueena muiden rinnalla (Kuvio 3). Joka kymmenennen (11 %) vastaajan jokapäiväisessä työssä mediakasvatuksella oli tärkeä rooli. 30 prosenttia vastaajista ei toteuttanut mediakasvatusta työssään lainkaan. Heistä puolet kuitenkin vastasi, että heidän tulisi ottaa mediakasvatusta osaksi työtään. Esimerkiksi koulun arjessa mediakasvatusta toteutetaan monesti niin, etteivät opettajat ajattele mediakasvatustaan. Tällöin tärkeää olisi, että opetushenkilöstö tiedostaisi jo olemassa olevat mediakasvatuksen muodot. (Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2011, 14.)

Loput vastaajat (7 %) eivät löytäneet sopivaa vastausvaihtoehtoa mediakasvatuksen roolille työssään. Kaksi heistä ei kyselyhetkellä toteuttanut mediakasvatusta työssään, mutta on aiemmin toteuttanut. Yksi vastaaja toteutti mediakasvatusta yhdessä toisen ammattikasvattajan kanssa ja toinen haluaisi toteuttaa, mutta kaipaa vielä lisää koulutusta aiheeseen.



Kuvio 3. Mediakasvatuksen rooli työssä

Myöhempää tarkastelua varten jaoin vastaajat kahteen ryhmään. Toiseen ryhmään kuuluivat vastaajat, jotka toteuttivat mediakasvatusta työssään eli heille mediakasvatus oli tärkeä osa jokapäiväistä työtä tai yksi osa-alue muiden rinnalla. Lisäksi otin tähän ryhmään vastaajan, joka kertoi toteuttavansa mediakasvatusta yhdessä toisen ammattikasvattajan kanssa. Toiseen ryhmään kuuluivat loput vastaajat, jotka eivät kyselyyn vastaamishetkellä toteuttaneet mediakasvatusta työssään (*Taulukko 7*).

Taulukko 7.

Mediakasvatuksen toteuttaminen työssä

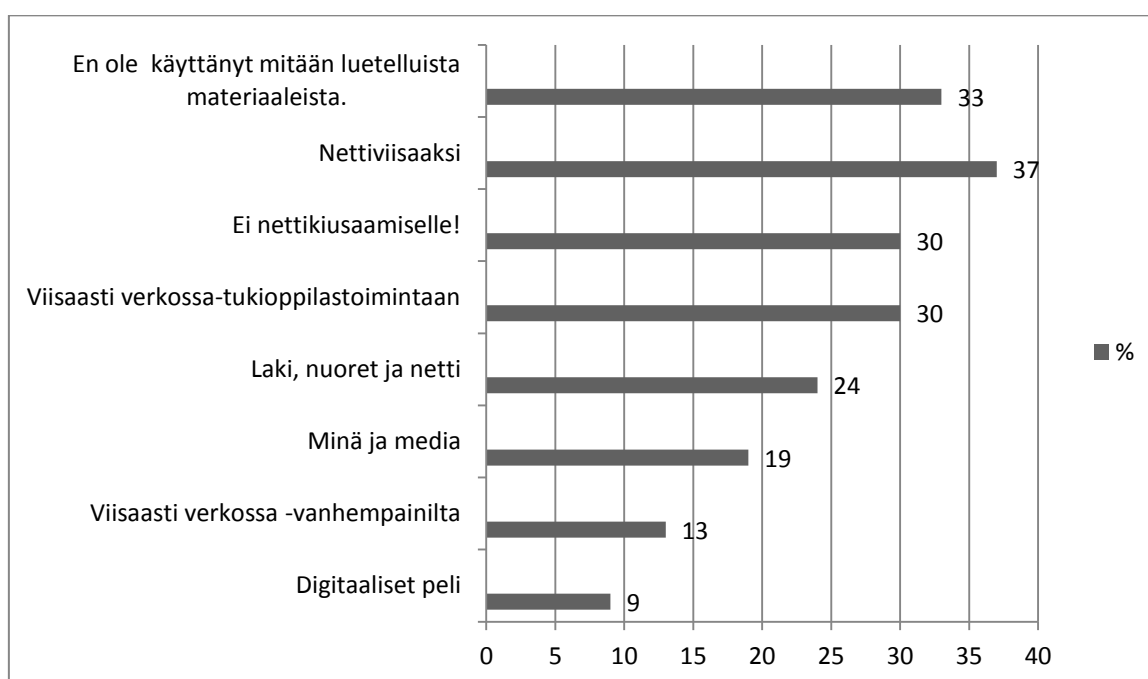
	lkm	%
toteuttaa	35	65
ei toteuta	19	35
yhteensä	54	100

Mielenkiintoista on huomata, että mediakasvatusta työssään toteuttavista vastaajista 42 prosenttia ei ollut lainkaan suorittanut mediakasvatuskoulutuksia. Opettajista 70 prosenttia ja muun koulutuksen saaneista vastaajista 58 prosenttia vastasi toteuttavansa mediakasvatusta työssään (LIITE 5). MLL:n mediakas-

vatusmateriaalien arviointikyselyyn vastanneiden opettajien mediakasvatuksen toteuttamisprosentti on suurempi kuin esimerkiksi Kanerva Kilpelän (2011) tutkimuksessa. Hänen tutkimusjoukostaan, ammatillisen nuorisoasteen opettajista, puolet ilmoitti työstävänsä mediaa koskettavaa materiaalia osaksi opetustaan ja koki, että oma opetus ja opiskelijoiden arkielämä kohtaavat hyvin. Toisaalta toinen puoli Kilpelän tutkimukseen osallistuneista koki, ettei mediakasvatus ollut osana omaa työtä. (Mt. 142.)

5.3 MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö

Suurin osa (83 %) vastaajista oli saanut tiedon MLL:n mediakasvatusmateriaaleista MLL:n verkkosivuilta. Vastaajat olivat saaneet tietoa myös Mediakasvatusseuran portaalista (20 %), kollegoilta (11 %) sekä sähköisistä uutiskirjeistä (11 %).



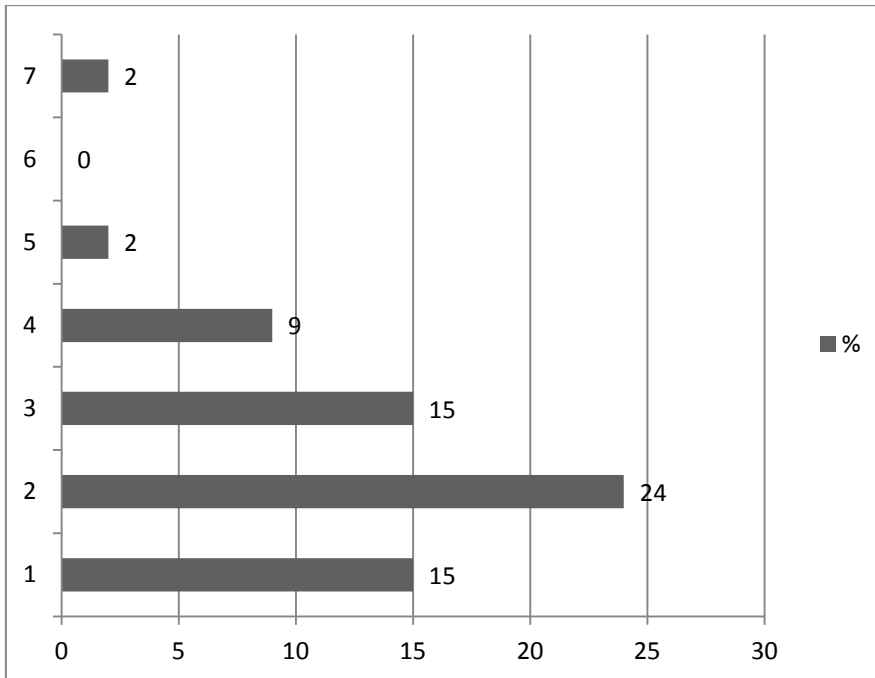
Kuvio 4. MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö

Kyselyn vastaajat olivat käyttäneet kaikkia kysytyjä MLL:n mediakasvatusmateriaaleja (Kuvio 4). Eniten vastaajat olivat käyttäneet Nettiviisaaksi –

oppituntipakettia, jota oli käyttänyt liki 40 prosenttia (37 %) vastaajista. Lähes kolmannes vastaajista oli käyttänyt Ei nettikiusaamiselle! –opetusmateriaalia (30 %) tai Viisaasti verkossa –tukioppilastoiminnan koulutusmateriaalia (30 %). Laki, nuoret ja netti –materiaali oli ollut käytössä joka neljännellä vastaajalla (24 %). Muita materiaaleja oli käytetty vähemmän.

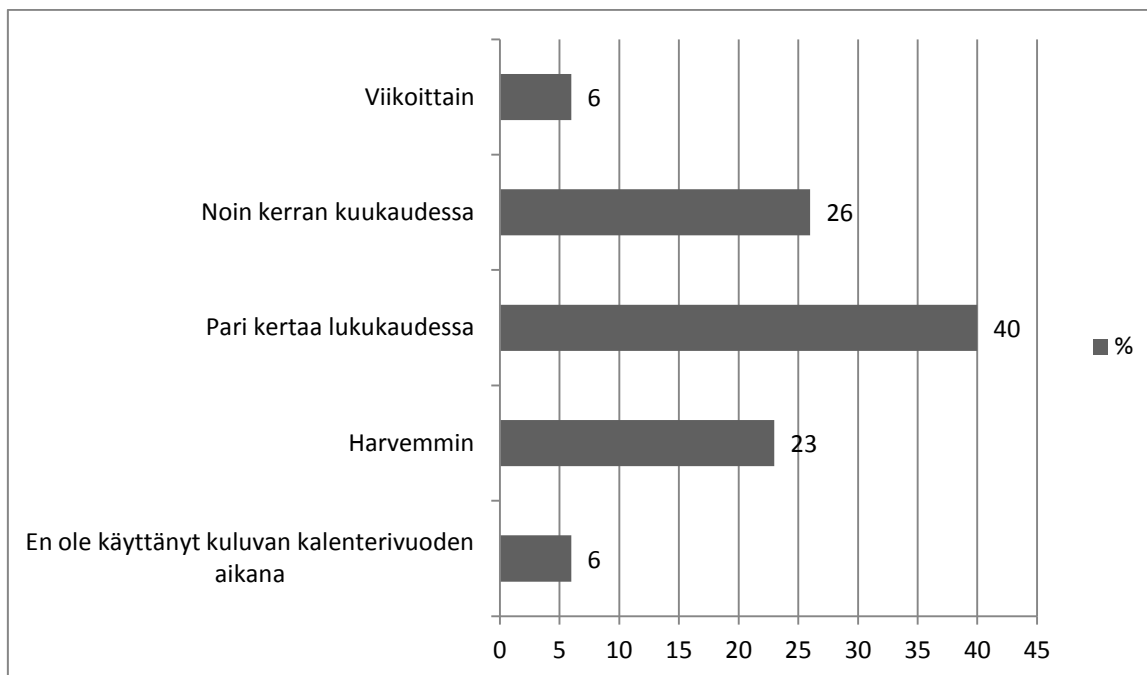
Kolmannes (33 %) vastaajista ei ollut käyttänyt mitään kyselylomakkeessa kysytyistä materiaaleista. Heistä neljä perusteli materiaalien käyttämättömyyttä aikapulalla ja kolme vasta suunnitteli ottavansa materiaalit käyttöön. Samoin kolme vastaajaa ei tehnyt opetustyötä ja tämän vuoksi ei käyttänyt materiaaleja. Yksittäisten vastaajien perusteluja olivat, ettei ole ollut tietoa materiaaleista, ei ollut riittäviä teknisiä välineitä aineistojen käyttöön, oppilaat olivat vain itsenäisesti käyttäneet materiaaleja ja että vastaaja opetti materiaalien kohderyhmän ulkopuolelle jäävää ryhmää. Yhdellä vastaajalla *"ei ole ollut sellaista porukkaa, jonka kanssa olisi tullut 'puheeksi' "*.

Henkilöt, jotka eivät olleet MLL:n mediakasvatusmateriaaleja lainkaan käyttäneet, eivät pystyneet vastaamaan materiaaleja koskeviin kysymyksiin. Näin ollen MLL:n mediakasvatusmateriaaleja koskeviin kysymyksiin vastasi 66 prosenttia (36 henkilöä) kaikista kyselyyn vastanneista.



Kuvio 5. MLL:n mediakasvatusmateriaalien käytön kasaantuvuus

Yleisimmin vastaajat olivat käyttäneet yhdestä kolmeen eri materiaalia (Kuvio 5). Neljännes (24 %) vastaajista oli käyttänyt kahta kysytyistä mediakasvatusmateriaaleista. Yhtä tai kolmea materiaalia oli käyttänyt 15 prosenttia ja neljää materiaalia yhdeksän prosenttia vastaajista. Neljä prosenttia vastaajista oli käyttänyt yli neljää eri materiaalia työssään.



Kuvio 6. MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttötiheys

Yleisimmin vastaajat olivat käyttäneet MLL:n mediakasvatusmateriaaleja pari kertaa lukukaudessa (40 %). Neljännes (26 %) ilmoitti käyttäneensä materiaaleja kuukausittain ja 6 prosenttia viikoittain. 6 prosenttia materiaalien käyttäjistä ei ollut käyttänyt materiaaleja lainkaan kuluva kalenterivuoden aikana (Kuvio 6).

Kysymykseen vastanneista viidennes (20 %) käytti MLL:n mediakasvatusmateriaaleja sellaisenaan ja loput (80 %) soveltaen ja soveltuvien osin. Soveltaen ja soveltuvien osin materiaaleja käyttäneet vastaajat kertoivat ottavansa ryhmänsä ikä- ja taitotasolle sopivia materiaaleja sekä muokkaavansa materiaaleja sen hetkisten oppimistavoitteiden (oppiaine, ikä ja taitotaso) mukaan.

Jatkotarkastelussa ei ollut oleellista mitä materiaaleja tai kuinka paljon vastaajat olivat käyttäneet, joten jaoin vastaajat kahteen ryhmään, materiaaleja käyttäneisiin ja heihin, jotka eivät olleet materiaaleja käyttäneet (Taulukko 8).

Taulukko 8.

MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö

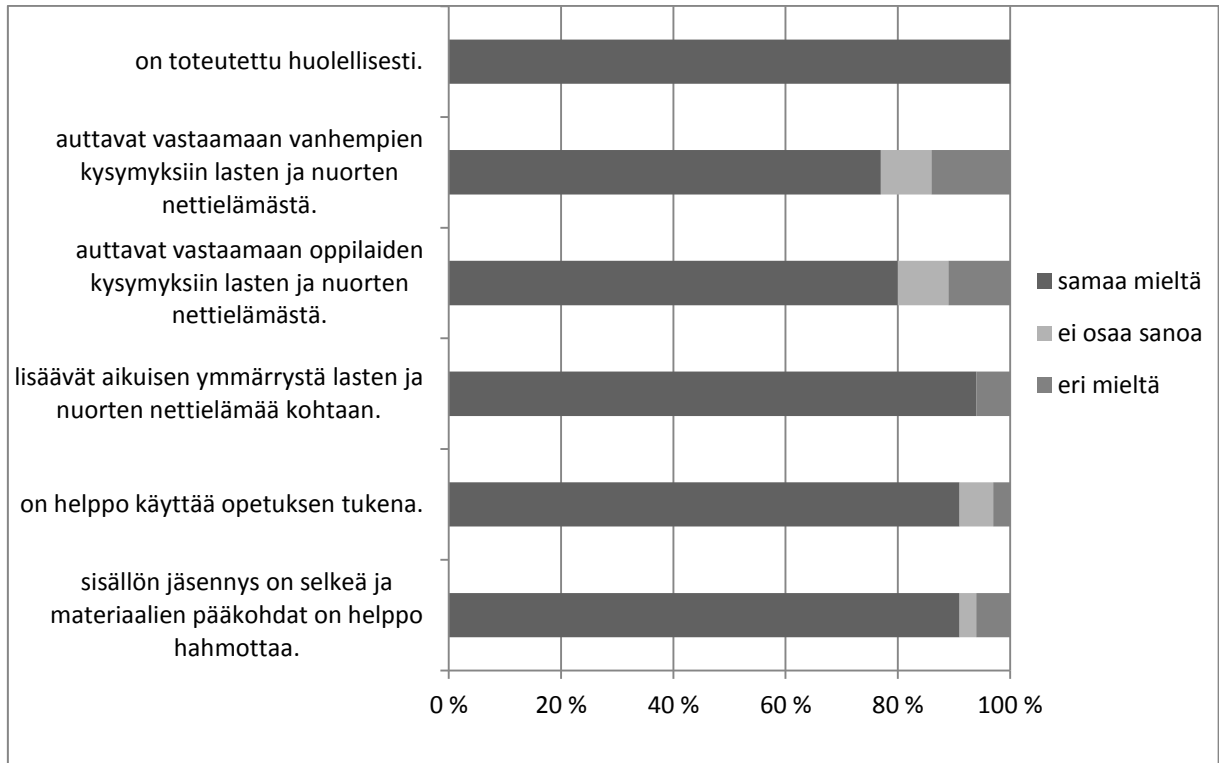
	lkm	%
on käyttänyt	36	67
ei ole käyttänyt	18	33
yhteensä	54	100

Tulosten mukaan mediakasvatuskoulukseen osallistuneet vastaajat käyttivät eniten MLL:n mediakasvatusmateriaaleja (LIITE 6). Heistä materiaaleja oli käyttänyt 96 prosenttia. Mediakasvatuskoulutukseen osallistumattomista vastaajista materiaaleja oli käyttänyt noin kolmannes (35 %). Ymmärrettävästi mediakasvatusta työssään toteuttavat vastaajat olivat käyttäneet materiaaleja selkeästi enemmän (86 %) kuin vastaajat, jotka eivät toteuttaneet työssään mediakasvatusta (32 %). Sen sijaan opettajien (77 %) ja muiden (54 %) vastaajien välillä ei ollut selkeää eroa materiaalien käytössä.

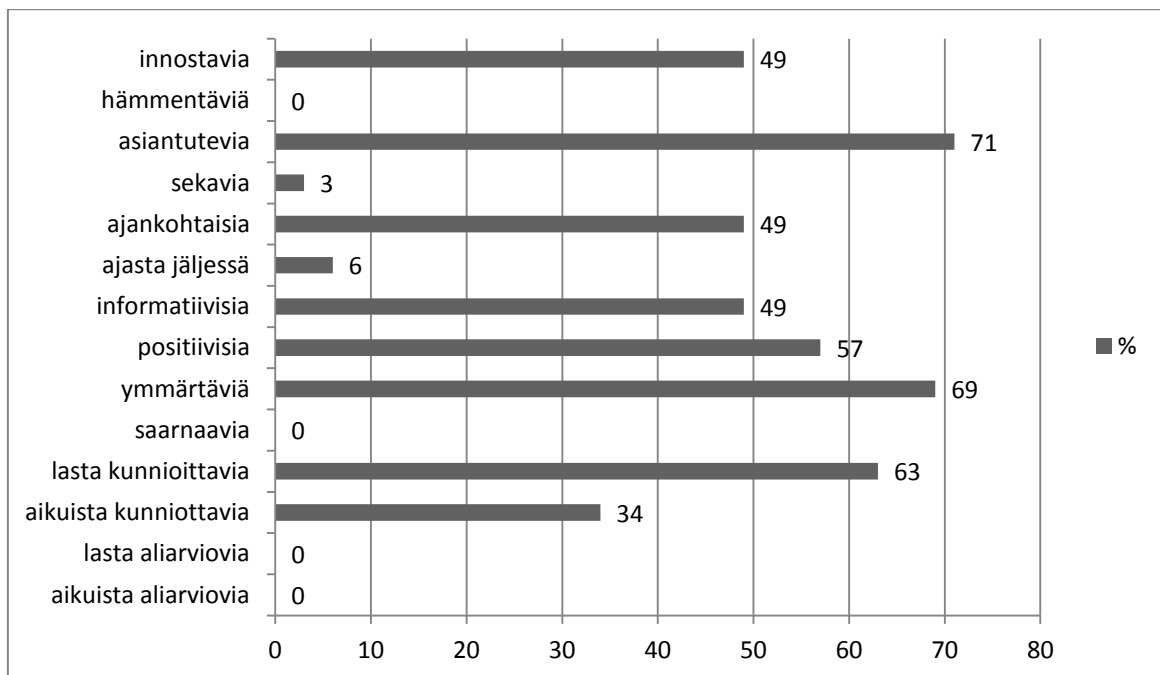
5.4 Näkemyksiä MLL:n mediakasvatusmateriaaleista

MLL:n mediakasvatusmateriaaleja oli käyttänyt 66 prosenttia kyselyyn vastanneista. Heidän näkemyksensä materiaaleista olivat hyvin positiivia. Vastaajien mielestä materiaalit olivat helposti saatavissa, sillä vain yksi kysymykseen vastanneista ei kokenut materiaalien olevan helposti saatavilla.

Kyselyssä esitettiin vastaajille väittämiä koskien MLL:n mediakasvatusmateriaaleja. Yleensä vastaajat olivat samaa mieltä esitettyjen väitteiden kanssa (Kuvio 7). Samoin vastaajille esitettiin adjektiiveja, joista he valitsivat yleensä positiiviset adjektiivit kuvaamaan materiaaleja (Kuvio 8).



Kuvio 7. Väittämät MLL:n mediakasvatusmateriaaleista



Kuvio 8. Vastaajien näkemykset MLL:n mediakasvatusmateriaaleista

Kyselyn perusteella MLL:n mediakasvatusmateriaaleja voidaan näin ollen pitää asiantuntevina ja ymmärrettävinä. Materiaalit koettiin myös lasta kunnioittavina

ja positiivisina sekä innostavina, ajankohtaisina ja informatiivisina. Muutamat vastaajat kokivat kuitenkin materiaalit ajasta jälkeen jääneiksi ja sekaviksi. Vastaajien kuvaillessa omin sanoin MLL:n mediakasvatusmateriaaleja, nousi esiin lisäksi materiaalien käytännönläheisyys, inspiroivuus sekä helppo muunneltavuus.

Mielestäni materiaalinne sisältää kaiken tarvittavan tiedon kompaktissa paketissa, ilman mitään ylimääräistä...

Ihanaa, että ovat saatavilla, helposti sovellettavia ja ilmaisia!

5.5 Mediakasvatuksen painopistealueet

Avoimen kysymyksen avulla selvitin, minkälaisiin asioihin ammattikasvattajien mielestä mediakasvatuksessa pitäisi keskittyä. Pyysin vastaajia mainitsemaan kolme tärkeintä asiaa. Useimmissa vastauksissa vastaaja luetteli lyhyesti toivomansa mediakasvatuksen painopistealueet tai osa-alueet, joihin hän itse työssään keskittyy. Kysymykseen vastasi 70 prosenttia (38 henkilöä) kyselyyn osallistuneista.

Taulukko 9. Mediakasvatuksen tärkeimmät keskittymiskohteet

Keskittymiskohde	Mainintojen lukumäärä
Mediakriittisyys	13
Turvallinen nettikäyttäytyminen	9
Vaikutusmahdollisuudet ja mainonta	8
Sosiaalinen media	6
Medialukutaito	5
Nettikiusaaminen	5
Median tuottaminen	5
Lait ja tekijänoikeudet	5
Tiedonhankintataidot	4
Netin sopiva käyttöaika	4
Netin vaaroilta suojautuminen	3
Digitaaliset pelit	2
Työyhteisön tuki	2
Vanhempien mukaan ottaminen	2
Tekniset taidot	1
Tekstitaidot (sanoma- ja aikakauslehdet)	1
Ikäraajat	1

Vastauksissa mediakasvatuksen tärkeimmiksi painopisteiksi nousivat media-kriittisyys, turvallinen nettikäyttäytyminen sekä median erilaiset vaikutusmahdollisuudet ja mainonta (*Taulukko 9*).

Kriittisyyteen kasvattaminen. Oleellisen valikoiminen tietotulvasta. Eri vaikutusmuotojen havainnointi.

... Mainonnan, uutiskuvan ja taidekuvan erot ja yhtäläisyydet sekä vaikutukset ihmiskuvaan, kuluttamiseen yms. ...

Tärkeiksi keskittymiskohteiksi vastaajat kokivat lisäksi medialukutaidon, netti-kiusaamiseen liittyvät sisällöt sekä sosiaalinen median. Mediakasvatuksen tärkeimpien keskittämiskohteiden joukkoon viisi vastaajaa mainitsi myös mediasisällön tuottamisen samoin kuin tekijänoikeudet ja lait. Tärkeiksi keskittymiskoh-teiksi vastauksissa mainittiin myös tiedonhankintataidot, netin sopiva käyttöaika, netin vaaroilta suojautuminen, digitaaliset pelit sekä työyhteisön ja lasten vanhempien mukaan saaminen mediakasvatuksen kehittämiseen.

Hmm..erityiskoulussa tämä olisi varmaan suosittu aihe, mutta täällä ei kukaan sitä osaa ja yksin kka:na (koulunkäynninavustajana) sitä on vaikea toteuttaa jos ei saa kannatusta.

Juttelen lasten-nuorten ja heidän vanhempiansa kanssa siitä minkä verran päivässä voi olla netissä ja mitkä sivut ovat turvallisia. Ohjeistan vanhempia rajaamaan lastensa netin käyttöä ja valvoa sivuja missä he liikkuvat.

Vanhempien mukaan saaminen mediakasvatukseen. Asian esiin tuominen esim. vanhempainilloissa tai infokirjeissä...

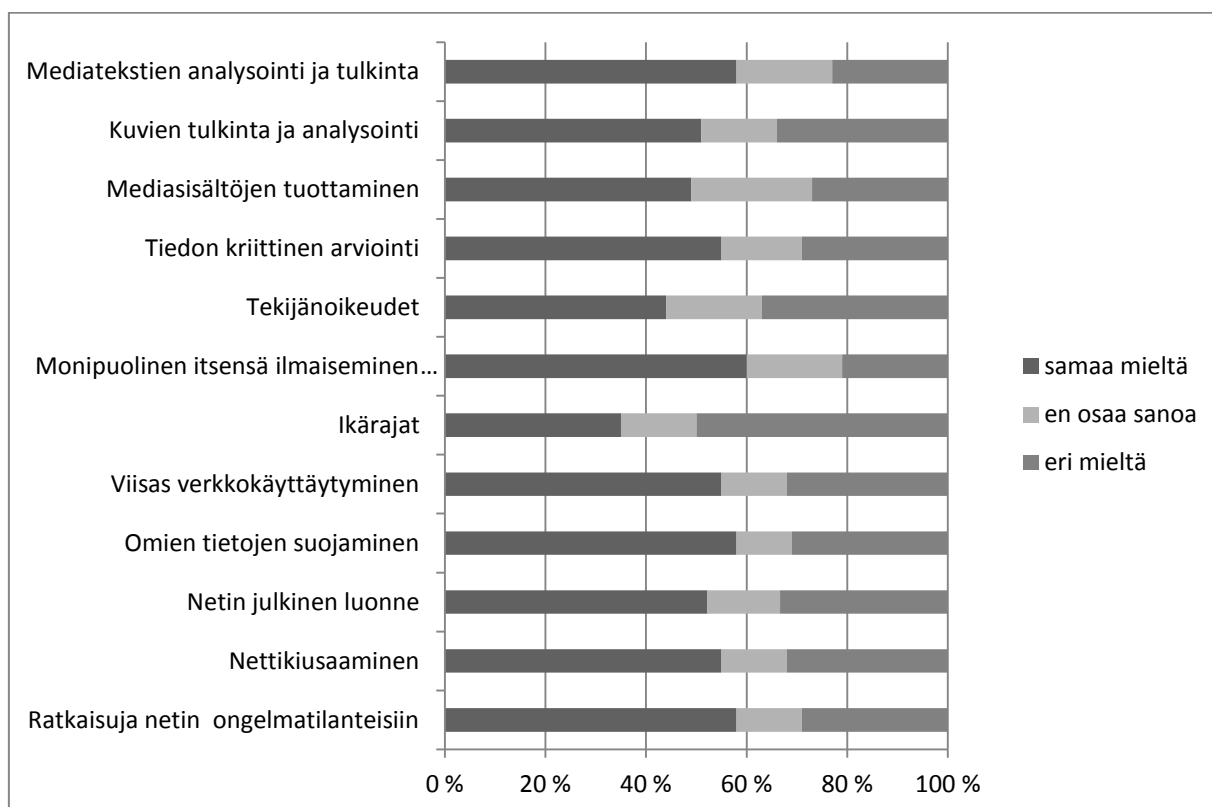
Myös tekniset taidot, sanoma- ja aikakauslehtien kautta opeteltavat tekstitaidot sekä ikärajat koettiin tärkeiksi mediakasvatuksen osa-alueiksi. Lisäksi yksi vastaaja mainitsi tarkat mediasisällöt (tv- ja radio-ohjelmat) ja mitä niille tulisi hänen mukaansa tehdä.

Median tarjoamien (lähinnä) netti, sen hyödyntäminen oikein. Lasten toivekonsertit takaisin radioon. Television tarjoama roskaviihde, Salkkarit esitysajat yölle tai lopettaa kokonaan.

Saamani tulokset tukevat tutkijoiden (ks. esim. Aarnio & Multisilta 2011; Christensen ja Tufte 2010) näkemyksiä, että vaikka lapsilla ja nuorilla on usein tekniset taidot käyttää mediaa, heidän taitonsa arvioida median välittämää tietoa

ovat usein puutteellisia. Erityisesti näihin median tulkintataitoihin ja turvalliseen käyttöön mediakasvatuksen tulisivin keskittyä nykyistä enemmän.

5.6 Mediataitojen opettamisen haastavuus

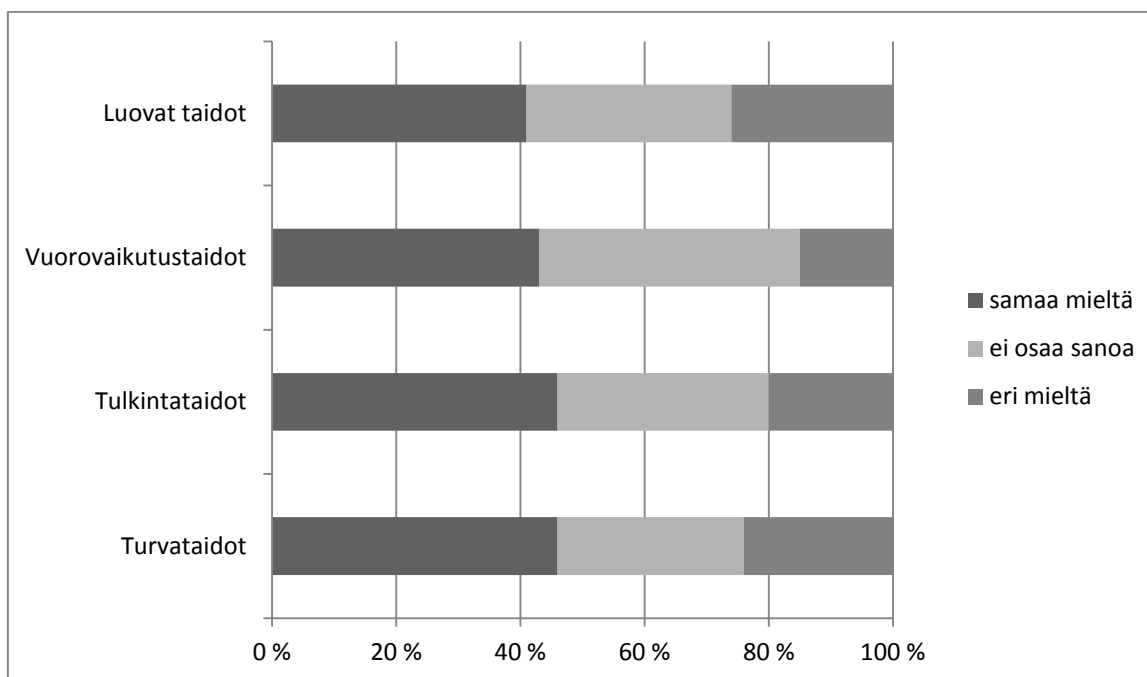


Kuvio 9. Mediataitojen opettamisen haastavuus

Eri mediataitojen opettamista piti haastavana keskimäärin liki puolet vastaajista (48 %) (Kuvio 9). Haastavimmaksi vastaajat kokivat opettaa monipuolista itsensä ilmaisemista netissä (60 %). Haastaviksi vastaajat kokivat myös mediatekstien analysoinnin ja tulkinnan (58 %) sekä omien tietojen suojaamisen (58 %) ja netin ongelmatilanteissa toimimisen opettamisen (58 %). Vähiten haastavaksi vastaajat kokivat ikärajiin (35 %) ja tekijänoikeuksiin (44 %) liittyvien asioiden opettamisen. Mielenkiintoinen huomio on myös se, että neljännes vastaajista ei osannut sanoa onko mediasisältöjen tuottamisen opettaminen haasteellista.

Jatkotarkastelua varten tiivistin aineistoa muodostamalla faktorianalyysin avulla muuttujakimppuja keskenään korreloivista muuttujista. Jatkoin tarkastelua yleisemmällä tasolla faktoreista muodostettuja summamuuttujia käyttäen. Summamuuttujia muodostui neljä. Muodostuneet muuttujat tukevat Kerhokeskuksen (2011) jaottelun mukaisia osa-alueita. Testasin summamuuttujien sisäistä yhteensopivuutta Cronbachin alphan avulla, joka osoitti summamuuttujien olevan päteviä (ks. esim. Ketokivi 2009).

Luovat ja esteettiset taidot sisältävät mediasisältöjen tuottamiseen ja tekijänoikeuksiin liittyvien asioiden tarkastelun (Cronbachin Alpha=0,633). *Vuorovaikutustaitojen* osa-alueeseen kuuluu itsensä monipuolisen ja tarkoituksenmukaisen ilmaiseminen ja netin julkisen luonteen opettaminen (Cronbachin Alpha=0,765). Liitin tässä ryhmittelyssä myös viisaan verkkokäyttäytymisen opettamisen osaksi vuorovaikutustaitoja, joita se parhaiten korreloi, vaikka se sisältyy kaikkiin osa-alueisiin. *Kriittisiin tulkintataitoihin* kuuluvat mediatekstien ja kuvien tulkinta ja analysointi sekä tiedon kriittinen arviointi (Cronbachin Alpha=0,871). *Turvataitojen* ryhmään laitoin ikärajoihin ja omien tietojen suojaamiseen liittyvät asiat sekä nettikiusaamiseen ja muihin netissä kohdattaviin ongelmiin liittyvien asioiden opettaminen (Cronbachin Alpha=0,757).



Kuvio 10. Mediataitojen osa-alueiden opettamisen haastavuus

Mediataidon osa-alueista haastavimmaksi vastaajat kokivat tulkintataitojen ja turvataitojen opettamisen (46 %) (Kuvio 10). Erot osa-alueiden välillä ovat kuitenkin pieniä (41–46 %). Kiinnostavaa on nähdä, että huomattava osa vastaajista ei osannut sanoa pitääkö mediataitojen eri osa-alueiden opettamista haastavana. Prosentti on pienin turvataidoissa, jossa liki kolmannes (30 %) ei osannut sanoa mielipidettä. Jopa 42 prosenttia vastaajista ei osannut sanoa, onko vuorovaikutustaitojen opettaminen haastavaa.

Vuorovaikutus- ja tulkintataitojen osalta taustatekijöillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä vastauksiin. Sen sijaan luovien taitojen ja turvataitojen osalta vastauksista löytyi tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä. Mediakasvatuskoulutukseen osallistuneista vastaajista luovien taitojen opettamista haastavana piti 30 prosenttia vastaajista ja koulutukseen osallistumattomista 54 prosenttia ($p=0,044$). Peräti puolet (50 %) MLL:n materiaaleja käyttämättömistä vastaajista ei osannut sanoa, onko luovien taitojen opettaminen haastavaa ja vain kuusi prosenttia heistä ei pitänyt luovien mediataitojen opettamista haastavana. Sen sijaan MLL:n materiaaleja käyttäneistä vastaajista piti luovien taitojen opetta-

mista ei-haastavana 37 prosenttia ja mielipidettään ei osannut ilmaista 23 prosenttia ($p=0,026$).

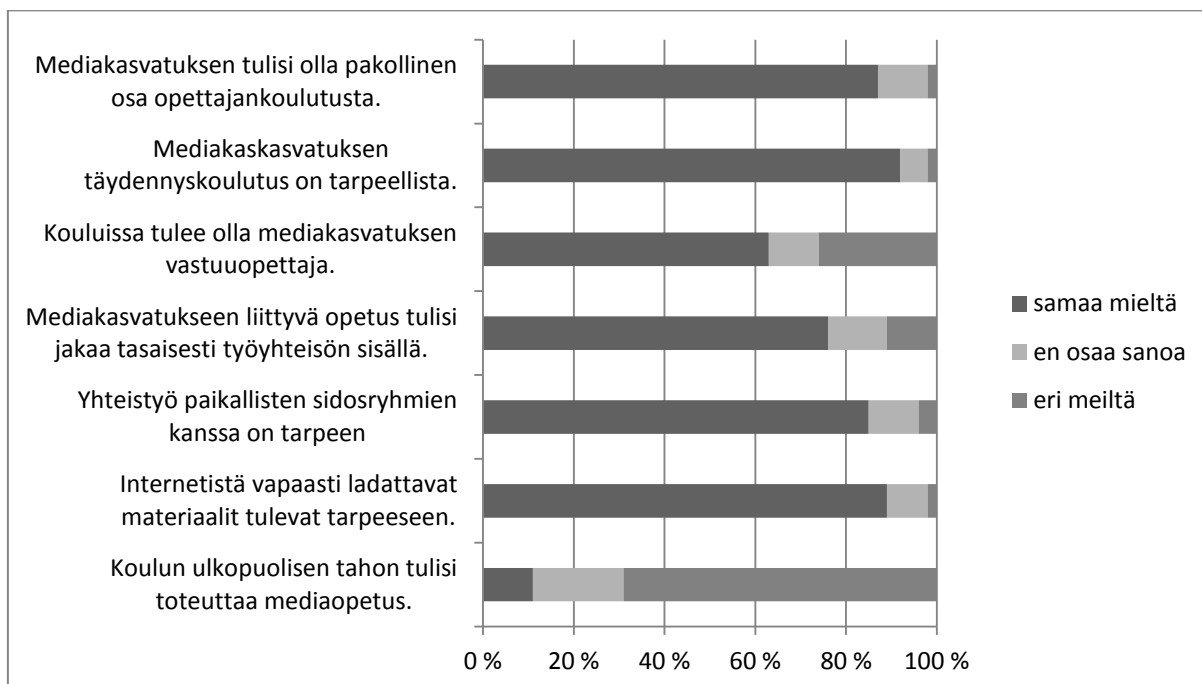
Opettajakoulutuksen saaneilla vastaajilla oli selkeämpi mielipide mediataitojen eri osa-alueiden opettamisen haastavuudesta kuin muun koulutuksen saaneilla. Peräti puolet muun koulutuksen saaneista ei osannut sanoa onko tulkintataitojen opettaminen haastavaa ($p=0,060$). Turvataitojen opettamista ei pitänyt haastavana lähes kaksi viidestä (38 %) opettajista. Muun koulutuksen saaneista vastaajista turvataitojen opettamista ei pitänyt haastavana noin joka kymmenes (9 %) ($p=0,033$). Opettajat pitivät haastavimpina tulkinta- ja turvataitojen opettamista, kun taas muun koulutustaustan vastaajat pitivät haastavina erityisesti turva- ja vuorovaikutustaitoja.

Mediakasvatuskoulutukseen osallistuneiden ja osallistumattomien vastauksia vertaillessani oli mielenkiintoista huomata, että mediakasvatuskoulutukseen osallistuneet vastaajat pitivät mediataitojen osa-alueiden opettamista haasteellisempänä kuin koulutukseen osallistumattomat vastaajat. Vain luovien mediataitojen opettaminen on vähemmän haasteellista koulutukseen osallistuneiden kuin osallistumattomien mielestä ($p=0,044$). Samansuuntaisia tuloksia sain vertaillessani MLL:n mediakasvatusmateriaaleja käyttävien ja käyttämättömien vastaajien näkemyksiä. Materiaaleja käyttävät vastaajat kokivat mediataitojen opettamisen haastavammaksi kuin materiaaleja käyttämättömät vastaajat.

Mediakasvatuksen toteuttamisella sen sijaan ei voida havaita tuloksista selkeää eroa vastaajien kokemukseen mediataitojen opettamisen haastavuudesta. Mediakasvatusta työssään toteuttavista vastaajista mediataitojen eri osa-alueiden opettamista piti haastavana lähes puolet.

Ymmärrettävää on, että suuri joukko vastaajia, jotka eivät mediakasvatusta työssään toteuttaneet, eivät olleet MLL:n materiaaleja käyttäneet tai eivät olleet mediakasvatuskoulutuksia suorittaneet, ei ollut osannut sanoa mielipidettään mediataitojen opettamisen haastavuuteen.

5.7 Mediakasvatusvastuu



Kuvio 11. Mediakasvatusvastuu

Tulosten mukaan vastaajat pitivät mediakasvatusta koulun tehtävänä. Koulun ulkopuolisen tahon vastuulle mediakasvatuksen antaisi vain joka kymmenes vastaaja (11 %) (Kuvio 11). Opettajista 86 prosenttia ja muun koulutuksen saaneista hieman yli puolet (53 %) piti mediakasvatusta koulun tehtävänä ($p=0,022$). Luokan- ja lastentarhaopettajaopiskelijoille vuonna 2007 tehdyn kyselyn mukaan 95 prosenttia vastaajista piti mediakasvatusta tärkeänä osana koulutustaan, mutta vain noin kymmenen prosenttia opiskelijoista piti mediakasvatusta koulun tai päiväkodin velvollisuutena (Alanen 2007, 6, 14).

Mediakasvatuskoulutuksia suorittaneista vastaajista kukaan ei pitänyt mediakasvatusta koulun ulkopuolisen tahon tehtävänä. Kun taas mediakasvatuskoulutuksia suorittamattomista liki neljännes (23 %) piti mediakasvatusta koulun ulkopuolisen tahon tehtävänä ja toinen neljännes (23 %) ei osannut sanoa, onko mediakasvatus koulun tehtävä ($p=0,010$). Myös vastaajat, jotka toteuttivat työssään mediakasvatusta ($p=0,040$) tai käyttivät MLL:n mediakasvatusmateriaaleja ($p=0,045$), pitivät mediakasvatuksen toteuttamista enemmän koulun teh-

tävänä, kuin vastaajat, jotka eivät toteuttaneet mediakasvatusta tai käyttäneet MLL:n materiaaleja.

Liki 90 prosenttia (87 %) vastaajista toivoisi mediakasvatuksen olevan pakollinen osa opettajankoulutusta. Vastaajien koulutustaustalla ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä näkemykseen. Opettajista pakollista mediakasvatuskoulutusta osaksi opettajan opintoja kannatti 93 prosenttia ja muun koulutuksen saaneista 83 prosenttia ($p=0,362$). Vuonna 2007 lastentarha- ja luokanopettajaopiskelijoille tehdyn kyselyn mukaan 61 prosentilla vastaajista opinnoissaan oli ollut tai tuli olemaan mediakasvatusta. 18 prosenttia opiskelijoista vastasi, ettei mediakasvatuksen opintoja kuulu omiin opintoihin ja yli viidennes ei tiennyt sisältyykö mediakasvatuksen opintoja omaan koulutukseen. (Alanen 2007, 8.)

Suoritetulla mediakasvatuskoulutuksella ($p=0,030$), mediakasvatuksen toteuttamisella ($p=0,004$) ja mediakasvatusmateriaalien käytöllä ($p=0,004$) on tulosten mukaan tilastollisesti merkitsevä yhteys näkemykseen, että mediakasvatuksen tulisi sisältyä pakollisena osana opettajaopintoihin. Myös Opetusministeriön ja Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liiton (SOOL) (2007) teettämän kyselyn mukaan luokan- ja lastentarhanopettajaksi opiskelevat pitivät mediakasvatusta tärkeänä osana koulutustaan. Suurin osa opiskelijoista perusteli tärkeyttä yhteiskunnallisilla syillä. Mediataidot nostettiin vastauksissa keskeiseksi osaksi nyky-yhteiskunnassa tarvittavia taitoja, sillä tänä päivänä lapset ovat väistämättä jatkuvasti tekemisissä erilaisten medioiden kanssa. (Mt. 4–5.) Mediakasvatuskoulutuksia suorittaneista kaikki ja mediakasvatusta toteuttavista 97 prosenttia toivoi mediakasvatusta pakolliseksi osaksi opettajankoulutusta. Koulutukseen osallistumattomista noin joka viides (19 %) ja mediakasvatusta työssään toteuttamattomista vastaajista 28 prosenttia ei osannut sanoa kantaansa kysymykseen.

Mediakasvatuksen täydennyskoulutusta piti tarpeellisena 91 prosenttia vastaajista. Mediakasvatusta toteuttavista vastaajista kaikilla oli mielipide täydennyskoulutuksen tarpeellisuudesta. 97 prosenttia koki koulutuksen tarpeellisena ja

loput kolme prosenttia tarpeettomana ($p=0,037$). Sen sijaan vastaajista, jotka eivät olleet mediakasvatusta toteuttaneet, 17 prosenttia ei osannut sanoa koulutuksen tarpeellisuudesta ja loput 83 prosenttia piti sitä tarpeellisena.

Vastaajat pitivät myös vapaasti ladattavia mediakasvatusmateriaaleja tarpeellisina (89 %). Taustatekijöillä ei ollut tilastollista merkitsevyyttä näkemyksiin materiaalien tarpeellisuudesta.

Koulussa olevaa mediakasvatuksen vastuupettajaa kannatti lähes kaksi kolmasosaa (63 %) kaikista vastaajista. Samanaikaisesti kolme neljäsosaa (76 %) vastaajista kannatti mediakasvatuksen jakamista tasaisesti työyhteisön sisällä. Mediakasvatuskoulutuksia suorittaneista vastaajista mediakasvatuksen vastuupettajaa ei kannattanut kolmannes (33 %) ja suorittamattomista liki viidennes (19 %) ($p=0,044$). Koulutuksia suorittamattomista toinen liki viidennes (19 %) ei osannut kertoa näkemystään. Vastaavasti koulutuksia suorittaneista kaikilla oli näkemys asiaan.

Mediakasvatusta toteuttavista vastaajista kolmannes (34 %) ei kannattanut ja loput 66 prosenttia kannatti mediakasvatuksen vastuupettajaa ($p=0,002$). Vähiten vastuun jakamista tasaisesti työyhteisön sisällä kannattivat vastaajat, jotka eivät työssään toteuttaneet mediakasvatusta. Kuitenkin heistäkin yli puolet (57 %) kannatti vastuun jakamista tasaisesti. Tämän perusteella voidaan ajatella, että vastaajat toivovat, että kouluissa olisi mediakasvatuksen vastuupettaja, mutta mediakasvatusvastuu jakaantuisi kuitenkin tasaisesti kaikille työyhteisön jäsenille.

Myös yhteistyö paikallisten sidosryhmien, kuten kirjastojen ja lastensuojelujärjestöjen kanssa koettiin hyödylliseksi (85 %). MLL:n mediakasvatusmateriaaleja käyttäneistä ($p=0,004$) ja mediakasvatusta työssään toteuttavista ($p=0,004$) vastaajista peräti 97 prosenttia kannatti yhteistyötä. Mediakasvatusta toteuttamattomista ja materiaaleja käyttämättömistä vastaajista yhteistyötä piti hyödyllisenä kaksi kolmasosaa (67 %). Liki 30 prosenttia (28 %) materiaaleja käyttä-

mättömistä tai mediakasvatusta toteuttamattomista vastaajista ei osannut ilmaista mielipidettään yhteistyön tarpeellisuudesta. Myös Ilkka Kuukan vuonna 2008 tekemä selvitys osoittaa järjestökentän aktiivisuuden ja monipuolisuuden mediakasvatuksen toteuttajana. Tämä potentiaali tulisi hyödyntää mietittäessä mediakasvatusta. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa puhutaan media- ja viestintätaidon kohdalla yhteistyön toteuttamisesta median kanssa. Tällöin olisi hyvä etsiä mahdollisuuksia tehdä yhteistyötä mediakasvatuksessa aktiivisten järjestöjen ja koulun tai vapaa-ajan toiminnan välillä. (Mt. 42.)

5.8 Mediakasvatuksen tukimuodot

Kyselyssä pyysin vastaajia kirjaamaan ylös tukimuotoja, joita he kaipaavat mediakasvatustyönsä tueksi. Vastaajien selvästi eniten kaipaamat tukimuodot mediakasvatuksen toteuttamiseen olivat koulutus ja materiaalit. Koulutusta mediakasvatuksen tueksi mainitsi kaipaavansa liki neljännes (24 %) vastaajista. Mediakasvatuskoulutusta vastaajat toivoivat vanhempien kohtaamiseen ongelmatilanteissa sekä alakoululaisten netin käyttöön. Yleisemminkin vastaajat toivoivat saavansa koulutusta netin ja sosiaalisen median sisällöistä, ilmiöistä ja jatkuvasti muuttuvasta mediakentästä. Myös teknistä koulutusta ammattikasvatijat kaipasivat niin teknisten välineiden kuin mediaohjelmistojenkin osalta. Myös Kilpelän (2011, 145) saamien tulosten mukaan suurin yksittäinen este mediakasvatuksen tiellä on koulutuksen vähäisyys.

Materiaaleja mediakasvatuksen tueksi kaipasi liki viidennes (19 %) vastaajista. Materiaalitoiveissa esiin nousi materiaalien kattavuus ja monipuolisuus sekä käytännönläheisyys. Materiaaleja vastaajat toivoivat niin ala- kuin yläkoululaisille sekä vanhempien kanssa käsiteltäväksi. Myös Alasen (2007, 13) tutkimat lastentarhan- ja luokanopettajaopiskelijat kokivat materiaalit ja konkreettiset ohjeet tärkeimmiksi tavoiksi mediakasvatuksen toteuttamisen helpottamiseksi.

Pelkät kattavat materiaalipankit eivät kuitenkaan riitä, vaan saamissani vastauksissa nousee esiin myös tarve saada opettajanoppaisiin konkreettisia ohjeita mediakasvatukseen. Myös mediakasvatus kokonaisuudessaan koettiin tärkeänä ja työyhteisön tukea kaivattiin nykyistä enemmän.

...mediakasvatus toetaan lisätaakaksi, jos sitä ei ole laitettu opettajanoppaisiin. Vaikka verkossa olisi mitä materiaalia, opet eivät lähde etsimään sitä. "Mistä aita matalin..."

Koko mediakasvatus on tärkeä ja uusi asia kasvatuksen osalta koulutyöskentelyssä..huh ja nyt eletään jo 2011-lukua.

Kaipaisin tukea kollegoilta...näen sen (mediakasvatuksen) mahdollisena jokaisessa oppiaineessa. Opettajat eivät kuitenkaan ole kyllin tietoisia, kiinnostuneista tai ammattitaitoisia soveltamaan mediakasvatusteemoja omissa oppiaineissaan, vaikka tavoitteet on kirjattu opetussuunnitelman perusteisiin..

Muutama vastaaja (4 %) toivoi erityisesti enemmän aikaa ja muutama kaipasi tuekseen parempia teknologisia resursseja (4 %).

...Kun koneita ei riitä edes puolelle ryhmälle, luokan saaminen tietokoneen ääreen vaatii turhan paljon järjestelyä.

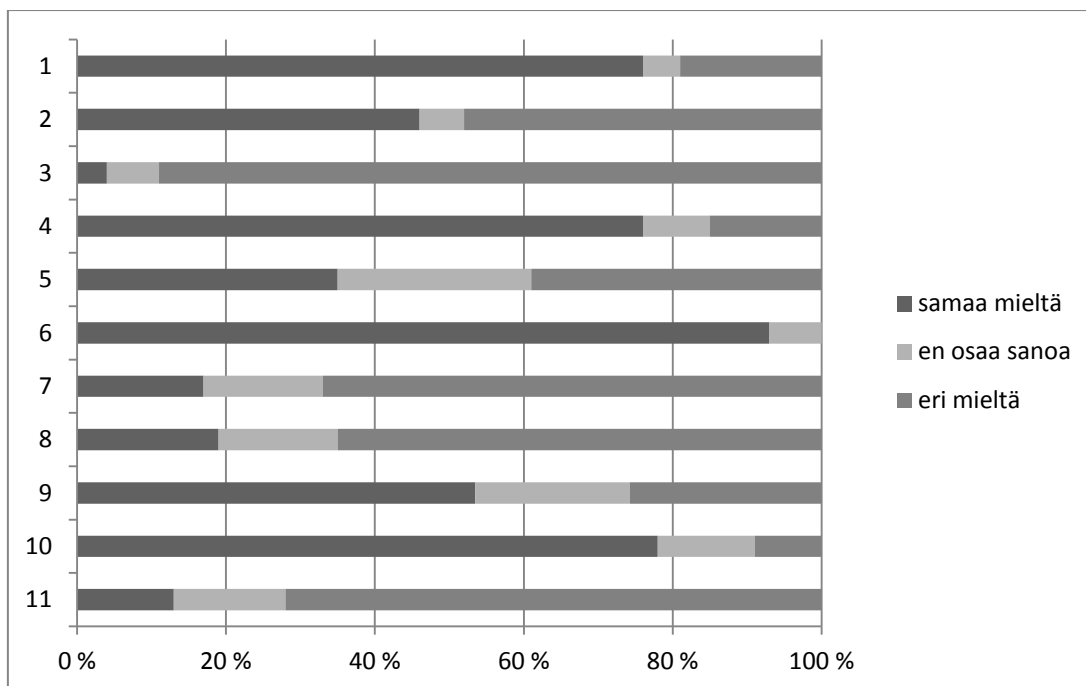
Oppilaitoksen riittämättömät välineelliset resurssit ja ajan puute nähtiin merkittävänä mediakasvatuksen vaikeuttajana myös Kilpelän (2011, 145) saamissa tuloksissa. Hänen mukaansa ajan puute on ikuinen ongelma opettajien tasapainoilla opetussuunnitelmien tavoitteiden, opiskelijoiden henkilökohtaisten tarpeiden sekä oppilaitoksen resurssien välissä.

Yksi vastaaja ei kaivannut minkäänlaista tukea mediakasvatukseen. Hän perusteli vastaustaan sillä, että oli tietotekniikan ammattilainen.

Tietotekniikan ammattilaisena en koe tarvitsevani erityistä tukea, mutta olen tyytyväinen, että esimerkiksi mainittuja mediakasvatuspaketteja on opettajien käytössä.

Todellisuudessa tietotekniset taidot ovat vain yksi osa mediakasvatuksen kenttää. Tämä argumentti ei takaa, että vastaaja olisi todellisuudessa mediakasvat-
taja, jolla on hallussaan mediakasvatuksen eri osa-alueet.

5.9 Mediakasvatuksen toteuttaminen koulun arjessa



Kuvio 12. Mediakasvatuksen toteuttaminen

Taulukko 10. Mediakasvatuksen toteuttaminen -väitteet

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Oppilaiden tukeminen aktiivisen ja kriittisen mediasuhteen kehittämisessä on koulun tehtävä. 2. Opettajan on haastavaa mediakasvatusta, mikäli oppilaan tekniset mediataidot ovat paremmat kuin opettajalla. 3. Oppilaat kartuttavat mediataitojaan koulun ulkopuolella saaden vertaistukea toisiltaan, joten koulun ei tarvitse opettaa mediataitoja. 4. Kaikki opettajat voivat toteuttaa mediakasvatusta ja välittää oppilaille mediakulttuurissa vaadittavia mediataitoja. 5. Työyhteisössämme mediakasvatusta ei pidetä tärkeänä. 6. Mediakasvatus rikastuttaa oppiaineista. 7. Mediakasvatus on opettajalle lisätaakka. 8. Mediakasvatus sopii vain joihinkin oppiaineisiin. 9. Opetussuunnitelmassa ei ole riittävästi tilaa mediakasvatuksen toteuttamiseen. 10. Mediakasvatuksen tavoitteet ja toteuttaminen tulisi olla tarkemmin määritelty opetussuunnitelmassa. 11. Koulun arjessa ei ole mahdollista toteuttaa mediakasvatusta. |
|--|

Kun kyselyssä esitettiin vastaajille väittämiä mediakasvatuksen toteuttamisesta (*Kuvio 12, Taulukko 10*) osana koulun arkea, voidaan jälleen todeta vastaajien pitävän mediakasvatusta koulun tehtävänä (76 %). Kaikista vastaajista vain neljän prosentin mielestä koulun ei tarvitse mediakasvatusta, sillä lapset ja nuoret saavat vertaistukea tovereiltaan ja kartuttavat mediataitojaan koulun ulkopuolella. Tilastollisesti merkitseviä taustatekijöitä kysymykseen vastaamisessa olivat MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö ($p=0,030$) ja mediakasvatuksen toteuttaminen työssä ($p=0,037$). 17 prosenttia materiaaleja käyttämättömistä vastaajista ei osannut ilmaista mielipidettään väittämään ja loput (83 %) pitivät mediataitojen opettamista koulun tehtävänä. Sen sijaan materiaaleja käyttävistä vastaajista kaikilla oli mielipide asiaan. Kuusi prosenttia materiaaleja käyttävistä vastaajista ja samoin kuusi prosenttia mediakasvatusta työssään toteuttavista vastaajista ei pitänyt mediataitojen opettamista koulun tehtävänä. Mediakasvatusta toteuttavista vastaajista loput 94 prosenttia piti mediataitojen opettamista koulun tehtävänä ja vastaajista, jotka eivät työssään mediakasvattaneet, vastaava prosentti oli 84.

Kolme neljäsosaa vastaajista uskoi, että kaikki opettajat voivat toteuttaa mediakasvatusta osana opetustaan ja se rikastuttaa oppiaineita yli 90 prosentin

mielestä. Joka viidennen (19 %) vastaajan mielestä mediakasvatus sopii vain joihinkin oppiaineisiin. Opettajista kymmenen prosentin mielestä mediakasvatus sopii vain joihinkin oppiaineisiin, kun taas muilla vastaajilla vastaava prosentti oli 30 ($p=0,010$). Noin neljännes (26 %) muun koulutuksen saaneista ei osannut sanoa mielipidettään, kun taas opettajista vain seitsemän prosenttia ei ilmaissut näkemystään.

Hieman yli 70 prosenttia koki mediakasvatuksen toteuttamisen mahdolliseksi koulun arjessa. Vastaajat kuitenkin toivoisivat, että mediakasvatuksen tavoitteet ja toteuttaminen kirjattaisiin tarkemmin opetussuunnitelmiin (78 %). Yli puolet (55 %) vastaajista koki, ettei mediakasvatukselle ole riittävästi tilaa nykyisissä opetussuunnitelmissa.

Mediakasvatuskoulutuksia suorittaneista vastaajista 63 prosenttia ja koulutuksia suorittamattomista 46 prosenttia vastasi, ettei riittävää tilaa opetussuunnitelmissa mediakasvatukselle ole ($p=0,001$). Jopa kaksi viidesosaa (39 %) koulutuksia suorittamattomista ja puolet (50 %) MLL:n mediakasvatusmateriaaleja käyttämättömistä vastaajista ($p<0,001$) ei osannut sanoa, onko mediakasvatukselle riittävästi tilaa opetussuunnitelmissa. Mediakasvatusta työssään toteuttavista 29 prosentin mielestä opetussuunnitelmissa on riittävä tila mediakasvatukselle ($p=0,044$). Mediakasvatusta työssään toteuttamattomista 21 prosenttia ilmaisi, että mediakasvatukselle on riittävästi tilaa opetussuunnitelmissa, mutta jopa 37 prosenttia tähän ryhmään kuuluvista vastaajista ei osannut kertoa mielipidettään väitteeseen. Yllättävää on, että opettajat kokevat mediakasvatuksen tilan opetussuunnitelmissa muun koulutuksen saaneita paremmaksi ($p<0,001$). Opettajista lähes puolet (47 %) pitää tilaa riittävänä. Vastaavasti muun koulutuksen saaneista 70 prosentin mielestä riittävää tilaa mediakasvatukselle ei opetussuunnitelmissa ole.

Vastaajista 79 prosentin mielestä mediakasvatuksen tavoitteet ja toteuttaminen tulisi olla kirjattuna opetussuunnitelmiin tarkemmin. Tilastollisesti merkitseviä taustatekijöitä näkemykseen olivat mediakasvatuksen toteuttaminen ($p=0,002$),

suoritetut mediakasvatuskoulutukset ($p=0,017$) sekä MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö ($p=0,001$). Selkein ero vastaajaryhmien välillä on, että vastaajat, jotka eivät työssään mediakasvata, eivät ole koulutuksia suorittaneet tai materiaaleja käyttäneet, eivät osaa sanoa mielipidettään (22–33 %). Vastaavasti koulutuksia suorittaneista, materiaaleja käyttäneistä ja työssään mediakasvatusta toteuttaneista vastaajista kaikilla oli mielipide asiaan. Heistä 82–86 prosenttia kannatti mediakasvatustavoitteiden ja toteuttamisen tarkempaa määrittämistä opetussuunnitelmiin. Tuloksista ilmenee myös, että hieman yli kolmannes (35 %) vastaajista koki, ettei mediakasvatusta pidetä tärkeänä omassa työyhteisössä. Taustatekijöillä ei ollut vastaukseen tilastollisesti merkitsevää yhteyttä.

6. Yhteenveto ja pohdinta

Mediat ovat väistämättä osa jokapäiväistä elämäämme ja mediakasvatus on tiiviisti esillä yhteiskunnallisessa keskustelussa. Tutkimusta mediakasvatuksen parissa tehdään jatkuvasti ja se hakee vielä paikkaansa arjessamme. Aiheesta on puhuttu usein lähinnä koulukontekstissa. Myös minun ja Spisakin oletus oli, että MLL:n mediakasvatusmateriaalien arviointikyselyyn vastaavat ammattikasvattajat olisivat lähinnä opettajia. Ennakkoajatuksemme heijastui kyselylomakkeen koulumaailmaa käsittelevissä kysymyksissä.

Opettajien lisäksi kyselyyn vastasi kuitenkin muitakin ammattikasvattajia kuten terveydenhoitajia ja nuorisotyönohjaajia. Tutkielmani onkin siinä mielessä erityinen, että se antoi äänen ammattikasvattajille, joita ei yleensä mediakasvatuksen kontekstissa ole huomioitu, ammattikasvattajat, jotka eivät ole opettajia. Mediakasvatuksesta tulisikin puhua nykyistä koulukontekstiin painottunutta keskustelua laajemmin, koko yhteiskunnassa väistämättä läsnä olevana asiana.

Kyselyn tuloksien mukaan ammattikasvattajien näkemykset MLL:n mediakasvatusmateriaaleista ja yleisesti mediakasvatuksesta olivat positiivisia. Vastaajat pitivät MLL:n mediakasvatusmateriaaleja asiantuntevina ja ymmärrettävinä. Ne koettiin lasta kunnioittaviksi ja innostaviksi sekä ajankohtaisiksi ja informatiivisiksi. Vastaajat korostivat vastauksissaan MLL:n mediakasvatusmateriaalien käytännönläheisyyttä ja helppoa saatavuutta sekä muunneltavuutta.

Kyselyyn vastanneet ammattikasvattajat toivoivat mediakasvatuksen keskittyvän monipuolisesti eri mediataitojen käsittelyyn. Liki puolet vastaajista piti mediataitojen opettamista haastavana. He toivoivat mediakasvatuksessa keskittyvän erityisesti median tulkintataitoihin sekä turvalliseen ja järkevään medioiden, erityisesti internetin käyttöön.

Mediakasvatustyönsä tueksi vastaajat toivoivat lisää mediakasvatuksen täydennyskoulutusta ja vapaasti saatavilla olevia mediakasvatusmateriaaleja. Ammattikasvattajat toivoivat koulutusta sekä materiaaleja monipuolisesti niin lasten, nuorten kuin vanhempienkin kanssa käytettäväksi. Koulutusten aihealueiksi toivottiin varsinkin internetin ja sosiaalisen median sisältöjä sekä teknisten välineiden ja ohjelmistojen käyttökoulutusta. Ammattikasvattajat kokivat arvokkaaksi myös yhteistyön paikallisten sidosryhmien, kuten kirjastojen ja lastensuojelujärjestöjen kanssa sekä kaipasivat työyhteisöltään nykyistä enemmän tukea mediakasvatukseen.

Saamieni tulosten mukaan ammattikasvattajat pitävät mediakasvatusta koulun tehtävänä. Näin ollen vastaajien mielestä mediakasvatuksen tulisi olla pakollinen osa opettajankoulutusta ja mediakasvatuksen tavoitteet ja toteuttaminen tulisi kirjata tarkemmin opetussuunnitelmiin ja opettajan oppaisiin.

Selkein yhteys ammattikasvattajien taustatekijöillä ja näkemyksillä mediakasvatukseen oli siitä, että ammattikasvattajat, jotka olivat tekemisissä aktiivisesti mediakasvatuksen kanssa, ilmaisivat mielipiteensä selvästi useammin kuin vastaajat jotka eivät olleet suorittaneet mediakasvatuskoulutuksia, eivät käyttäneet MLL:n mediakasvatusmateriaaleja tai eivät työssään mediakasvattaneet. Tämä on ymmärrettävää, sillä materiaaleja käyttämättömillä, koulutuksia suorittamattomilla ja vastaajilla, jotka eivät työssään mediakasvattaneet, ei ole ollut välttämättä lainkaan kokemuksia mediakasvatuksen käytänteistä ja haasteista. Mediakasvatuskoulutuksia suorittaneet ja materiaaleja käyttäneet vastaajat pitivät mediataitojen opettamista keskimäärin haasteellisempänä kuin koulutuksia suorittamattomat ja materiaaleja käyttämättömät vastaajat.

Opettajat ja muut ammattikasvattajat, jotka olivat mediakasvatuksen kanssa tekemisissä joko koulutuksia suorittamalla, materiaaleja käyttämällä tai muutoin mediakasvatusta työssään toteuttamalla pitivät mediakasvatusta todennäköisemmin koulun tehtävänä ja kannattivat sitä pakolliseksi osaksi opettajaopintoja

sekä kannattivat täydennyskoulutusta aktiivisemmin kuin vastaajat, jotka eivät olleet aktiivisesti tekemisissä mediakasvatuksen kanssa.

Vastaajat, jotka työssään mediakasvattivat tai olivat suorittaneet mediakasvatuskoulutuksia, pitivät mediakasvatuksen tilaa opetussuunnitelmissa riittävämpänä kuin koulutuksia suorittamattomat tai vastaajat, jotka eivät työssään mediakasvattaneet. Opettajat kokivat mediakasvatuksen tilan opetussuunnitelmissa paremmaksi ja paremmin eri oppiaineisiin sopivaksi kuin muun koulutuksen suorittaneet vastaajat.

Tutkielmani tulokset osoittavat selkeästi, että mediakasvatuskoulutusta tarvitaan ja sitä tulisi tarjota nykyistä laajemmin. Koen, että nykyiselläänkin mediakasvatusta tarjotaan, mutta mediakasvatuskoulutukset eivät tavoita ammattikasvattajia. Joko työnantaja ja työyhteisö eivät pidä koulutusta tarpeellisena tai ammattikasvattaja ei itse koe tarpeelliseksi suorittaa koulutuksia. Myös Anniina Lundvallin ja Juulia Anderssonin kokoama katsaus mediakasvatuksen toimijoihin (2012) osoittaa, että koulutus- ja tiedotustyötä on tehty runsaasti niin paikallisesti kuin valtakunnallisestikin. Mediakasvatusta on tehty tutuksi materiaalien, tapahtumien ja tiedotuksen kautta. Mediakasvatuksen kenttä on kuitenkin maanlaajuisesti vielä kovin sirpaleinen. Tällä monimuotoisella ja jatkuvasti muuttuvalla kentällä yhteistyö ja tarpeiden hahmottaminen on haasteellista. (Mt. 4–5.) Keskeistä olisi saada aikaan asenteellista muutosta työyhteisöissä ja saada sitä kautta mediakasvatus luonnolliseksi osaksi jokaisen ammattikasvattajan työtä.

Opetusministeriön ja SOOL:n (2007) lastentarhan- ja luokanopettajille teettämän selvityksen mukaan viidennes vastaajista vaati, että opettajan koulutuksesta tulee saada mediakasvatuksen toteuttamiseen tarvittavat tiedot ja taidot (Alanen 2007, 8). Kuten olen aiemmin jo maininnut, ovat mediakasvatuksen koulutus ja käytänteet nykyisellään kirjavia niin opettajien kuin muidenkin ammattikasvattajien koulutuksessa ja koulujen sekä lasten ja nuorten vapaa-ajan toiminnassakin. Vastuu mediakasvatuksesta on yksittäisten ammattikasvattajien oman kiinnostuksen varassa. Mediakasvatusta ja -koulutusta tulisikin olla tarjol-

la ja sen tulisi myös tavoittaa nykyistä paremmin yhteiskunnan eri toimijoita, niin kasvattajia ja aikamme lapsia ja nuoria; diginatiiveja kuin muitakin kansalaisia.

Tutkielmani aineisto oli melko suppea, joten aihepiirin tutkiminen, varsinkin muiden ammattikasvattajien kuin opettajien näkökulmasta laajemmalla aineistolla olisi kiinnostavaa. Tutkielmassa tavoitin vain mediakasvatuksesta kiinnostuneita ammattikasvattajia. Millaisia näkemyksiä on kentällä työskentelevillä ammattikasvattajilla, jotka esimerkiksi pyrkivät viimeiseen saakka sulkemaan silmänsä mediakasvatukselta? Miten tällaiset ammattikasvattajat saataisiin kiinnostumaan mediakasvatuksesta?

Tutkielmani aihepiiri on jatkuvassa muutoksessa. Koko ajan ilmestyy uusia tutkimuksia ja julkaisuja aihepiiriin liittyen, joten vallitsevat tiedot, tavat ja näkemykset sekä koko mediakasvatuksen kenttä muovautuu koko ajan. Jos sama MLL:n mediakasvatusmateriaalien arviointikysely tehtäisiin nyt, liki kaksi vuotta edellisen kyselyn jälkeen, tulokset saattaisivat olla toisenlaisia.

Lähteet

Aarnio, Anna & Multisilta, Jari 2011. Facebook ja Youtube – ne on meidän juttu! Kansallinen tutkimus lasten ja nuorten sosiaalisen median ja verkkopalveluiden käytöstä. Helsingin yliopisto CICERO Learning. Saatavilla [www-muodossa: http://www.cicero.fi/sivut2/documents/LastenjanuortensomeCICERO2012.pdf](http://www.cicero.fi/sivut2/documents/LastenjanuortensomeCICERO2012.pdf) (Luettu 4.2.2013)

Alanen, Ville 2007. Lastentarhan- ja luokanopettajaopiskelijat ja mediakasvatus. Käsitteitä mediakasvatuksen tärkeydestä, kokemuksia mediakasvatuksen opinnoista ja toimenpide-ehdotuksia helpottamaan mediakasvatuksen toteuttamista. Helsinki: SOOL.

Buckingham, David 2007. Beyond technology: Children's learning in the age of digital culture. Cambridge: Polity.

Christensen, Ole & Tufte, Birgitte 2010. Media Education – Between Theory and Practice. Teoksessa Sirkku Kotilainen & Sol-Britt Arnold-Granlund (toim.) Media Literacy Education – Nordic Perspective. Göteborg: Nordicom.

Herkman, Juha 2007. Kriittinen mediakasvatus. Tampere: Vastapaino.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula. 2002. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Howland, Jane L., Johanssen, David & Marra, Rose M. 2012. Meaningful Learning with Technology. Boston: Pearson.

Ifenthaler, Dirk 2010. Learning and Instruction in the Digital Age. Teoksessa J. Michael Spector, Dirk Ifenthaler, Pedro Isaias, Kinshuk & Demetrios Sampsom (toim.) Learning and Instruction in the Digital Age. New York: Springer, 3-10.

Jokivuori, Pertti & Hietala, Risto 2007. Määrällisiä tarinoita: monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Helsinki: WSOY.

Kangas, Sonja, Lundvall, Anniina & Sintonen, Sara 2008. Lasten ja nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa. Liikenne- ja viestintäministeriö.

Kananen, Jorma 2008. Kvantti: kvantitatiivinen tutkimus alusta loppuun. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Karjalainen, Anne 2008. Tutkimusetiikasta. Teoksessa: Suvi Ronkainen & Anne Karjalainen (toim.) Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopisto 121–131.

Karjalainen, Leila 2010. Tilastotieteen perusteet. Ristiina: Pii-kirjat.

Kellner, Douglas 1995. Media culture: Cultural studies, identity and politics between the modern and the postmodern. London: Routledge.

Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2011. Mediataitojen oppimispolku perusopetuksessa. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla [www.muodossa:](http://www.kerhokeskus.fi/easydata/customers/kerhokeskus/files/etusivu/mediataitojen_oppimispolku_netti.pdf)

http://www.kerhokeskus.fi/easydata/customers/kerhokeskus/files/etusivu/mediataitojen_oppimispolku_netti.pdf (Luettu 24.8.2011)

Ketokivi, Mikko 2009. Tilastollinen päättely ja tieteellinen argumentointi. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Kilpelä, Kanerva 2011. Miksi amisope ei koe olevansa mediakasvattaja? Teoksessa Sirkku Kotilainen, Urpo Kovala ja Erkki Vainikkala (toim.) Media, kasvatus ja kulttuurin kierto. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto, 131–150.

Kotilainen, Sirkku 1999. Mediakasvatuksen monet määritelmät. Teoksessa Sirkku Kotilainen, Mari Hankala & Ullamaija Kivikuru (toim.) Mediakasvatus. Helsinki: Edita, 31–42.

Kotilainen, Sirkku & Kivikuru, Ullamaija 1999. Mediakasvatus ihanteiden ja todellisuuden ristipaineissa. Teoksessa Sirkku Kotilainen, Mari Hankala & Ullamaija Kivikuru (toim.) Mediakasvatus. Helsinki: Edita, 13–30.

Kotilainen, Sirkku 2002. Kasvattaja lapsen tulkkina mediaympäristössä. Teoksessa: Sara Sintonen (toim.) Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Helsinki: Finn Lectura, 34–39.

Kotilainen, Sirkku 2009. Suhteet mediaan – avainkokemuksia nykykulttuurissa. Teoksessa: Sirkku Kotilainen (toim.) Suhteissa mediaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 7–18.

Kupiainen, Reijo & Sintonen, Sara. 2009. Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus. Helsinki : Palmenia Helsinki University Press, 2009.

Kupiainen, Reijo, Sintonen, Sara & Suoranta, Juha 2007. Suomalaisen mediakasvatuksen vuosikymmenet. Teoksessa Heikki Kynäslahti, Reijo Kupiainen ja Miika Lehtonen (toim.) Näkökulmia mediakasvatukseen. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007, 3–26.

Kuukka, Ilkka 2008. Suomalainen mediakasvatusmaisema 2008 – katsaus organisaatioiden toteuttamaan mediakasvatukseen. Mediakasvatusseuran selvitys 2008.

Kuula, Arja 2008. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa: Jaana Hallamaa, Veikko Launis, Salla Lötjönen & Irma Sorvali (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 124–140.

Lipponen, Lasse 2007. Yleisestä mediaosaamisesta paikalliseen ja yhteisölliseen mediaosaamiseen. Teoksessa Heikki Kynäslahti, Reijo Kupiainen ja Miika Lehtonen (toim.) Näkökulmia mediakasvatukseen. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007, 51–60.

Livingstone, Sonia 2009. Children and Internet. Cambridge: Polity.

Lundvall, Anniina & Andersson, Juulia 2012. Katsaus mediakasvatuksen toimijoihin 2012. Mediakasvatusseura ry. Saatavilla www-muodossa: http://www.mediakasvatus.fi/files/Mediakasvatus_Suomessa2012_paivitysversi_o2.pdf (Luettu 11.2.2013)

Mannerheimin Lastensuojeluliiton internet-sivut www.mll.fi (Luettu 8.6.2011)

Matikainen, Janne 2008a. Sosiaalinen media – millaista sosiaalisuutta? Tiedotustutkimus 2008:4, 24–41.

Matikainen, Janne 2008b. Verkko kasvattajana. Mitä aikuisen tulisi tietää ja ajatella verkosta. Helsinki: Yliopistopaino.

Mustonen, Anu 2001. Mediapsykologia. Helsinki: WSOY.

Mäkinen, Olli 2006. Tutkimusetiikan ABC. Vaajakoski: Gummerus.

Mäyrä, Frans 2002. Nettikulttuuri, pelit ja mediakasvatus. Teoksessa Sara Sintonen (toim.) Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Helsinki: Finn Lectura, 89–92.

Neuman, W. Lawrence 2007. Basics of social research: qualitative and quantitative approaches. Boston: Pearson.

Nummenmaa, Lauri 2004. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi

Nyysölä, Kari. 2008. Mediakulttuuri oppimisympäristönä. Helsinki: Opetushallitus.

Ojala, Ulla 2009. Sosiaalinen media myös opetuskäyttöön. Opettaja 43/2009, 6–9.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Saatavilla www-muodossa: http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf (Luettu 15.3.2013)

Opetushallitus 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Saatavilla www-muodossa: http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf (Luettu 15.3.2013)

Pelastakaa Lapset ry 2012. 16+ yli suojaikärajan. Nuorten kokemuksia internetissä – laillista, laitonta vai häirintää? Pelastakaa Lapset ry:n raportti. Saatavilla www- muodossa: https://pelastakaalapset-fi-bin.directo.fi/@Bin/71eb1bd88ac5b3541a6966cef3055c09/1374413484/application/pdf/894570/Raportti_16%2bYlisuojaikarajan.pdf (Luettu 4.2.2013)

Ronkainen, Suvi 2008. Otanta, edustavuus ja analyysi Teoksessa: Suvi Ronkainen & Anne Karjalainen (toim.) Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopisto 70–76

Ronkainen, Suvi, Karjalainen, Anne & Mertala, Sirpa 2008. Graafisen kyselylomakkeen suunnittelu. Teoksessa: Suvi Ronkainen & Anne Karjalainen (toim.) Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopisto 31–41.

Ronkainen, Suvi, Mertala, Sirpa & Karjalainen Anne 2008. Kvalitatiivisuus, Kvantitatiivisuus ja sähköinen kyselytutkimus. Teoksessa: Suvi Ronkainen & Anne Karjalainen (toim.) Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopisto 17–30.

Ronkainen, Suvi, Pehkonen, Leila, Lindblom-Ylänne, Sari & Paavilainen, Eija 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro Oy.

Sintonen, Sara 2009. Media arjen kasvatussuhteissa. Teoksessa: Sirkku Kotilainen (toim.) Suhteissa mediaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto 185–196.

Spisak, Sanna 2011. Sähköpostiviesti 25.10.2011.

Suoranta, Juha & Ylä-Kotola, Mauri 2000. Mediakasvatus simulaatiokulttuurissa. Porvoo – Melsinki – Juva: WSOY.

Tella, Seppo, Vahtivuori, Sanna, Vuorento, Anu, Wager, Petra & Oksanen, Ulla 2001. Verkko opetuksessa – opettaja verkossa. Helsinki: Edita.

Tuominen, Suvi 2011. Sähköpostiviesti 19.4.2011.

Tuominen, Suvi 2013. Viisas aikuinen suojaa lastaan internetissä Helsingin Sanomat, pääkirjoitus 7.2.2013. Saatavilla www- muodossa:
<http://www.hs.fi/paakirjoitukset/Viisas+aikuinen+suojaa+lastaan+internetissa/a1360166107736> (Luettu 7.2.2013)

Tuominen, Suvi & Mustonen, Anu 2007. Tunteella ja järjellä nettiin – Internetissä tarvitaan uudenlaisia mediataitoja. Teoksessa Heikki Kynäslahti, Reijo Kupiainen ja Miika Lehtonen (toim.) Näkökulmia mediakasvatukseen. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007, 137–150.

Valli, Raine 2010. Mitä numerot kertovat? Teoksessa: Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevan tutkijan tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus 222–235.

Valli, Raine 2010. Vastaaja asettaa tulkinnalle haasteita. Teoksessa: Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevan tutkijan tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus 236–250.

Vehkalahti, Kimmo 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Tammi.

Vesterinen, Olli 2007. Mediakasvatus oppilaitosinstituution yhte(nä)isenä alueena. Teoksessa Heikki Kynäslahti, Reijo Kupiainen ja Miika Lehtonen

(toim.) Näkökulmia mediakasvatukseen. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007, 73–85.

Vilkka, Hanna. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.

Wiio, Juhani 2006. Media uudistuvassa yhteiskunnassa. Median muuttuvat pelisäännöt. Helsinki: Sitra.

Yle Uutiset 24.8.2011 Koulurauha julistetaan tänään Oulusta. Saatavilla www-muodossa:

http://yle.fi/uutiset/kotimaa/2011/08/koulurauha_julistetaan_tanaan_oulusta_2811503.html (Luettu 24.8.2011).

Liitteet

LIITE 1. Sähköisten uutiskirjeiden saateviestit

Osallistu arviointikyselyyn MLL:n mediakasvatusmateriaaleista peruskouluille! Kartoitamme lasten ja nuorten kanssa toimivien ammattikasvattajien tarpeita mediakasvatustyön tekemiseen. Hyödynnämme vastauksiasi MLL:n mediakasvatustyön vaikuttavuuden arvioinnissa, kehittämisessä ja uusien aineistojen valmistamisessa. Kyselyn vastaukset toimivat myös Lapin yliopiston mediakasvatuksen opiskelija Laura Räisäsen kandidaatin tutkielman aineistona. Kysely on avoinna 13.10.–31.10.2011.

Mene kyselyyn! (sis. linkin kyselyyn)

Osallistu arviointikyselyyn MLL:n mediakasvatusmateriaaleista peruskouluille! Kartoitamme lasten ja nuorten kanssa toimivien ammattikasvattajien tarpeita mediakasvatustyön tekemiseen. Hyödynnämme vastauksiasi MLL:n mediakasvatustyön vaikuttavuuden arvioinnissa, kehittämisessä ja uusien aineistojen valmistamisessa. Kyselyn vastaukset toimivat myös Lapin yliopiston mediakasvatuksen opiskelija Laura Räisäsen kandidaatin tutkielman aineistona. Räisänen selvittää, millaista tukea peruskoulujen opettajat tarvitsevat mediakasvatuksessa ja käsitellessään internetiin ja sosiaaliseen mediaan liittyviä aiheita oppilaiden kanssa. Lisäksi hän selvittää, miten MLL:n mediakasvatustaineistot tukevat opettajia mediakasvatustyössä. Kysely on avoinna 13.10.–31.10.2011.

Mene kyselyyn! (sis. linkin kyselyyn)

LIITE 2. MLL:n saatekirjeet

Hei!

Olet taannoin tilannut mediakasvatusmateriaalia MLL:n verkkokaupasta. Toivoisimme, että osallistut arviointikyselyyn, jossa kartoitamme lasten ja nuorten kanssa toimivien ammattikasvattajien tarpeita mediakasvatustyön tekemiseen. Hyödynnämme vastauksia MLL:n mediakasvatustyön vaikuttavuuden arvioinnissa, kehittämisessä ja uusien aineistojen valmistamisessa.

Kyselyn vastaukset toimivat myös Lapin yliopiston mediakasvatuksen opiskelija Laura Räisäsen kandidaatin tutkielman aineistona. Kysely on avoinna 31.10.2011 asti.

Kaikkien kyselyyn vastanneiden kesken arvomme kaksi MLL:n mediakasvatuskoulutusta ja MLL:n tuotepalkintoja. Osallistu kyselyyn viestin alta löytyvän henkilökohtaisen linkin kautta!

Syysterveisin

Sanna Spisak
mediakasvatuksen suunnittelija
Mannerheimin Lastensuojeluliitto



MUISTUTUS

Hei!

Muistutan vielä mahdollisuudesta vastata MLL:n arviointikyselyyn, jossa kartoitamme lasten ja nuorten kanssa toimivien ammattikasvattajien tarpeita mediakasvatustyön tekemiseen. Hyödynnämme vastauksia MLL:n mediakasvatustyön vaikuttavuuden arvioinnissa, kehittämisessä ja uusien aineistojen valmistamisessa. Kysely on avoinna 31.10.2011 asti, joten vielä ehdit vastata.

Kaikkien kyselyyn vastanneiden kesken arvomme kaksi MLL:n mediakasvatuskoulutusta ja MLL:n tuotepalkintoja. Osallistu kyselyyn viestin alta löytyvän henkilökohtaisen linkin kautta!

Syysterveisin

Sanna Spisak
mediakasvatuksen suunnittelija
Mannerheimin Lastensuojeluliitto



LIITE 3.

Viisaasti verkossa -mediakasvatusmateriaalien arviointikysely 2011

Hei, ja tervetuloa MLL:n mediakasvatusmateriaalien arviointikyselyyn!

Toivoisimme, että vastaat muutamaan kysymykseen MLL:n mediakasvatusmateriaaleista peruskouluille. Kyselyssä on lisäksi osio, jossa kartoitamme lasten ja nuorten kanssa toimivien ammattikasvattajien tarpeita mediakasvatustyön tekemiseen.

Kyselyyn vastaaminen vie muutaman minuutin. Hyödynnämme vastauksiasi mediakasvatustyön vaikuttavuuden arvioinnissa, kehittämisessä ja uusien aineistojen valmistamisessa.

Taustatiedot

Sukupuoli

- Mies
 Nainen
 En halua sanoa

Syntymävuosi

- 1949 tai aikaisemmin
 1950-1959
 1960-1969
 1970-1979
 1980-1989
 1990 tai myöhemmin

Koulutus

- Luokanopettaja
 Aineenopettaja, tarkenna oppiaine
 Muu, mikä?

Työskenteletkö

- Alakoulussa
 Yläkoulussa
 Muualla, missä?

Jos olet valmistunut opettajaksi, merkitse valmistumisvuotesi.

- 1969 tai aikaisemmin
 1970-1979
 1980-1989
 1990-1999
 2000-2005
 2006-2010
 2010-
 Opinnot kesken
 En ole valmistunut opettajaksi.

Kuinka kauan olet toiminut opettajana?

- En toimi opettajana.
 Alle vuoden
 1-5 vuotta
 5-10 vuotta
 Yli 10 vuotta

Viisaasti verkossa -mediakasvatusmateriaalien arviointikysely 2011

Millaista koulutusta olet saanut mediakasvatukseen?

- Mediakasvatuksen erikoistumisopinnot ammattikorkeakoulussa
- Mediakasvatuksen kursseja ammattikorkeakoulussa
- Mediakasvatuksen opintokokonaisuus yliopistossa
- Mediakasvatuksen kursseja yliopistossa
- Opetushallituksen järjestämää täydennyskoulutusta
- Jonkin järjestön järjestämä koulutuskokonaisuus
- Jonkin järjestön järjestämiä kursseja
- Muu yksityisen sektorin mediakasvatuskoulutus
- En ole saanut mediakasvatuskoulutusta

Mikäli olet saanut koulutusta mediakasvatukseen, tarkentaisitko millaista koulutusta ja kenen järjestämää.

Milloin viimeksi olet saanut koulutusta mediakasvatukseen?

- Kuluvan vuoden aikana
- 1-2 vuotta sitten
- 2-5 vuotta sitten
- Yli 5 vuotta sitten
- En ole saanut koulutusta

Toteutatko mediakasvatusta työssäsi?

- Mediakasvatuksella on tärkeä osa jokapäiväisessä työssäni.
- Mediakasvatus on yksi osa-alue työtäni monen muun alueen rinnalla.
- Tällä hetkellä en toteuta mediakasvatusta työssäni, mutta minun tulisi ottaa se osaksi työtäni.
- En toteuta mediakasvatusta työssäni.
- Mikään edellä mainituista ei vastaa mediakasvatuksen osuutta työssäni. Perustelisitko vastauksesi.

Mihin asioihin mediakasvatuksessa sinun mielestäsi pitäisi keskittyä? Mainitse kolme mielestäsi tärkeintä asiaa.

Viisaasti verkossa -mediakasvatusmateriaalien arviointikysely 2011

Oletko käyttänyt joitakin seuraavista MLL:n mediakasvatusmateriaaleista opetuksessa?

- Ei nettikiusaamiselle! - opetusmateriaali 4. - 6.-luokille
- Laki, nuoret ja netti -oppituntipaketti yläkoululaisille
- Nettiviisaaksi-oppituntipaketti 5.-9.-luokkalaisille
- Nuortennetin Minä ja media -oppimistehtävät yläkoululaisille
- Digitaaliset pelit -aineisto
- Viisaasti verkossa – Tukioppilastoiminnan koulutusmateriaali nettiturvallisuudesta
- Kerho käyntiin – Tukioppilas mediakerhon apuohjaajana
- Viisaasti verkossa -vanhempainilta 3.-9.-luokkalaisten vanhemmille

Kuinka usein kuluneen kalenterivuoden aikana olet keskimäärin käyttänyt MLL:n mediakasvatusmateriaaleja?

- Viikoittain
- Kerran kuukaudessa
- Pari kertaa lukuvuodessa
- Harvemmin
- En käytä materiaaleja

Miten käytät MLL:n mediakasvatusmateriaaleja työssäsi?

- Käytän sellaisenaan
- Käytän soveltaen ja soveltuvien osin
- En käytä materiaaleja

Mikäli käytät MLL:n mediakasvatusmateriaaleja soveltaen ja soveltuvien osin, kuvailisitko tarkemmin, miten.

Mikäli et käytä MLL:n mediakasvatusmateriaaleja lainkaan, kertoisitko, miksi.

Viisaasti verkossa -mediakasvatusmateriaalien arviointikysely 2011

Mitä mieltä olet seuraavista väitteistä?

	Täysin samaa mieltä.	Jokseenkin samaa mieltä.	Jokseenkin eri mieltä.	Täysin eri mieltä.	En osaa sanoa.
MLL:n mediakasvatusmateriaalien sisällön jäsennys on selkeä ja materiaalien pääkohdat on helppo hahmottaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
MLL:n mediakasvatusmateriaaleja on helppo käyttää opetuksen tukena.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
MLL:n mediakasvatusmateriaalit lisäävät aikuisen ymmärrystä lasten ja nuorten nettielämää kohtaan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
MLL:n mediakasvatusmateriaalit auttavat vastaamaan opetuksen aikana virinneisiin oppilaiden kysymyksiin lasten ja nuorten nettielämästä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
MLL:n mediakasvatusmateriaalit auttavat vastaamaan mahdollisiin vanhempien kysymyksiin lasten ja nuorten nettielämästä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
MLL:n mediakasvatusmateriaalit on toteutettu huolellisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mikäli vastasit joihinkin kohtiin "jokseenkin eri mieltä" tai "täysin eri mieltä", tarkentaisitko vastaustasi muutamalla lauseella.

Mistä sait tiedon MLL:n mediakasvatusmateriaaleista?

- MLL:n verkkosivuilta
- Hakukoneen avulla
- Mediakasvatusseuran portaalista
- Sähköisestä uutiskirjeestä, mistä?
- Messuilta
- Seminaarista
- Kollega suositteli
- Muualta, mistä?

MLL:n mediakasvatusmateriaalit on helposti saatavissa.

- Täysin samaa mieltä.
- Jokseenkin samaa mieltä.
- Jokseenkin eri mieltä.
- Täysin eri mieltä.

Mikäli vastasit joihinkin kohtiin "jokseenkin eri mieltä" tai "täysin eri mieltä", tarkentaisitko vastaustasi muutamalla lauseella.

Koin MLL:n mediakasvatusmateriaalien olevan

- innostavia
- hämmentäviä
- asiantuntevia
- sekavia
- ajankohtaisia
- ajasta jäljessä

Millä muilla tavoilla kuvailisit MLL:n mediakasvatusmateriaaleja?

Viisaasti verkossa -mediakasvatusmateriaalien arviointikysely 2011

Mitä mieltä olet seuraavista väitteistä?

	Täysin samaa mieltä.	Jokseenkin samaa mieltä.	Jokseenkin eri mieltä.	En osaa sanoa.
Mediatekstien tulkinnan ja analysoinnin opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvien tulkinnan ja analysoinnin opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediasisältöjen tuottaminen oppilaiden kanssa on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedon kriittisen arvioinnin opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tekijänoikeuksiin liittyvien asioiden opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
On haastavaa opettaa oppilaita ilmaisemaan itseään netissä monipuolisesti ja tarkoituksenmukaisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ikärajoihin liittyvien asioiden opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Viisaan verkkokäyttötymisen opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omien tietojen suojaamiseen liittyvien asioiden opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Netin julkiseen luonteeseen liittyvien asioiden opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nettikiusaamiseen liittyvien asioiden opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
On haastavaa opettaa oppilaita löytämään ratkaisuja netissä kohdattaviin ongelmatilanteisiin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mikäli vastasit joihinkin kohtiin "jokseenkin eri mieltä" tai "täysin eri mieltä", tarkentaisitko vastaustasi muutamalla lauseella.

Mitä mieltä olet seuraavista väitteistä?

	Täysin samaa mieltä.	Jokseenkin samaa mieltä.	Jokseenkin eri mieltä.	En osaa sanoa.
Mediakasvatuksen tulisi olla pakollinen osa opettajankoulutusta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediakasvatuksen täydennyskoulutus on tarpeellista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kouluissa tulee olla mediakasvatuksen vastuuopettaja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediakasvatukseen liittyvä opetus tulisi jakaa tasaisesti työyhteisön sisällä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteistyö paikallisten sidosryhmien (esim. kirjasto, media-alan edustajat, lastensuojelujärjestöt, museot) kanssa mediakasvatuksen saralla on tarpeen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internetistä vapaasti ladattavat mediakasvatusmateriaalit tulevat tarpeeseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun ulkopuolisen tahon tulisi toteuttaa koulun mediaopetus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Viisaan verkkokäyttötymisen opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omien tietojen suojaamiseen liittyvien asioiden opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Netin julkiseen luonteeseen liittyvien asioiden opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nettikiusaamiseen liittyvien asioiden opettaminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
On haastavaa opettaa oppilaita löytämään ratkaisuja netissä kohdattaviin ongelmatilanteisiin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Millaista tukea sinä kaipaisit mediakasvatukseen?

Viisaasti verkossa -mediakasvatusmateriaalien arviointikysely 2011

Mitä mieltä olet seuraavista väitteistä?

	Täysin samaa mieltä.	Jokseenkin samaa mieltä.	Jokseenkin eri mieltä.	Täysin eri mieltä.	En osaa sanoa.
Oppilaiden rohkaisu ja tukeminen aktiivisen ja kriittisen mediasuhteen kehittämisessä on koulun tehtävä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajan on haastavaa mediakasvattaa, jos oppilaan mediataidot ovat paremmat kuin opettajan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaat kartuttavat mediataitojaan koulun ulkopuolella saaden vertaistukea toisiltaan, joten koulun ei tarvitse opettaa mediataitoja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kaikki opettajat voivat toteuttaa mediakasvatusta ja välittää oppilaille mediakulttuurissa vaadittavia taitoja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työyhteisössämme mediakasvatusta ei pidetä tärkeänä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediakasvatus rikastuttaa oppiaineita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediakasvatus on opettajille lisätaakka.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediakasvatus sopii vain joihinkin oppiaineisiin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetussuunnitelmassa ei ole riittävästi tilaa mediakasvatuksen toteuttamiseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediakasvatuksen tavoitteet ja toteuttaminen tulisi olla tarkemmin määritelty opetussuunnitelmassa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Yhteystietolomake

Etunimi	<input type="text"/>
Sukunimi	<input type="text"/>
GSM	<input type="text"/>
Sähköposti	<input type="text"/>
Postiosoite	<input type="text"/>
Postinumero	<input type="text"/>
Postitoimipaikka	<input type="text"/>
Maa	<input type="text"/>
Puhelin	<input type="text"/>
Faksi	<input type="text"/>
Yritys / Yhteisö	<input type="text"/>
Osasto	<input type="text"/>

LIITE 4. Opettajien opettamat oppiaineet

Oppiaine	lukumäärä
Kasvatustieteet, psykologia	1
Kotitalous	1
Kuvataide	3
Matemaattiset aineet (ma, fy, ke)	2
Terveystieto	2
Tietotekniikka	1
Vieraat kielet (en, ve, s2)	2
Yhteiskunnalliset aineet (hy, ue, et)	4
Äidinkieli, kirjallisuus, draama	6

LIITE 5. Mediakasvatuksen toteuttaminen

Mediakasvatuksen toteuttaminen ja mediakasvatuskoulutus

	Mediakasvatuskoulutus			
	suorittanut koulutusta		ei koulutusta	
	lkm	%	lkm	%
toteuttaa	24	86	11	42
ei toteuta	4	14	15	58
yhteensä	28	100	26	100

Mediakasvatuksen toteuttaminen ja koulutus

	Koulutus			
	opettaja		muu	
	lkm	%	lkm	%
toteuttaa	21	70	14	58
ei toteuta	9	30	10	42
yhteensä	30	100	24	100

LIITE 6. MLL:n mediakasvatusmateriaalien käyttö

MLL:n mediakasvatusmateriaalit ja koulutus

	Koulutus			
	opettaja		muu	
	lkm	%	lkm	%
on käyttänyt	23	77	13	54
ei ole käyttänyt	7	23	11	46
yhteensä	30	100	24	100

MLL:n mediakasvatusmateriaalit ja mediakasvatuksen toteuttaminen

	Mediakasvatus			
	toteuttaa		ei toteuta	
	lkm	%	lkm	%
on käyttänyt	30	86	6	32
ei ole käyttänyt	5	14	13	68
yhteensä	35	100	19	100

MLL:n mediakasvatusmateriaalit ja suoritettu mediakasvatuskoulutus

	Mediakasvatuskoulutus			
	suorittanut koulutusta		ei koulutusta	
	lkm	%	lkm	%
on käyttänyt	27	96	9	35
ei ole käyttänyt	1	4	17	65
yhteensä	28	100	26	100