

Noora Ruoho
Laura Salminen

Mediakasvatuksen läsnäolo päivähoitossa

Kyselytutkimus Helsingin alueen lastentarhanopettajille mediakasvatuksesta

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

5.5.2014

Tekijät	Noora Ruoho ja Laura Salminen
Otsikko	Mediakasvatuksen läsnäolo päivähoitossa
Sivumäärä	33 sivua + 2 liitettä
Aika	5.5.2014
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosionomi (AMK)
Ohjaaja	Lehtori Anna-Riitta Mäkitalo
<p>Mediakasvatus ei ole vain uusien, teknologisten laitteiden hyödyntämistä päiväkodeissa. Mediakasvatus on lapsen tutustuttamista median monipuoliseen maailmaan turvallisessa ympäristössä aikuisen läsnä ollessa. Eri medioiden pohdiskelu ja tarkastelu yhdessä lasten kanssa on avainasemassa mediakasvatuksessa. Opinnäytetyömme käsittelee mediakasvatusta lastentarhanopettajien näkökulmasta.</p> <p>Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää Helsingin kaupungin alueen lastentarhanopettajien mielipiteitä ja kokemuksia 4-6 –vuotiaiden lasten kanssa tehtävästä mediakasvatuksesta. Tarkoituksena oli saada selville, millaisia menetelmiä ja työtapoja lastentarhanopettajat käyttävät mediakasvatusta toteuttaessaan, mitkä syyt mahdollisesti sen estävät ja kokevatko he tarvetta lisäkoulutukseen mediakasvatuksen saralta.</p> <p>Opinnäytetyössämme yhdistämme kvantitatiivista ja kvalitatiivista lähestymistapaa. Sen aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella, joka lähetettiin kunnallisille päiväkodeille Helsingissä. Kyselylomake oli puolistrukturoitu, eli se sisälsi niin avoimia kuin suljettujakin kysymyksiä. Vastauksia koottiin yhteen Excel- ohjelman avulla. Avoimia vastauksia käsiteltiin käyttämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysia.</p> <p>Tuloksissa selvisi, että kyselyyn vastanneet lastentarhanopettajat kokevat mediakasvatuksen melko vieraaksi aihealueeksi. Mediakasvatuksen välineistönä kuvat ja kirjat ovat suosittumia kuin esimerkiksi uudet sähköiset välineet. Suurimpina esteinä mediakasvatuksen järjestämiselle koettiin tiedonpuute ja oma asennoituminen. Suuri osa kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista ajattelivat lisäkoulutukselle mediakasvatuksesta olevan tarvetta.</p> <p>Tulosten perusteella voidaan todeta, että lastentarhanopettajien kokemuksiin pohjautuen mediakasvatusta voitaisiin järjestää nykyistä enemmän. Konkreettisille menetelmille ja ideoille olisi työkentällä tarvetta.</p>	
Avainsanat	lastentarhanopettaja, lapsi, mediakasvatus, varhaiskasvatus

Authors Title	Noora Ruoho and Laura Salminen Presence of Media Education in Children's Day Care
Number of Pages Date	33 pages + 2 appendices 5 May 2014
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor	Anna-Riitta Mäkitalo, Senior Lecturer
<p>Media education is not only utilizing the new technical equipment in kindergartens. Media education is making children familiar with the diverse world of media in a safe environment with an adult. The key role in media education is reviewing and reflecting on different media with the children. Our thesis discussed media education from the viewpoint of kindergarten teachers. The aim of this thesis was to find out opinions and experiences of kindergarten teachers working with 4-6 year-olds in the city of Helsinki. The purpose was to examine what kind of methods and working ways kindergarten teachers used while implementing media education, what reasons prevented it and if the kindergarten teachers felt need of additional training for teaching media education.</p> <p>In our thesis we combined qualitative and quantitative study methods. The material was collected with an electronic questionnaire which was sent to all municipal day-care centers in Helsinki. The questionnaire was half-structured so it had both, closed and open questions. The answers were gathered up using the Excel program. Open answers were analyzed with content analysis.</p> <p>The results proved that the kindergarten teachers who answered the survey considered media education quite an unfamiliar theme. Pictures and books were more popular than for example new electronic devices in media education. The largest obstacles organizing media education were lack of knowledge and personal attitude. Most of the kindergarten teachers thought that additional education concerning media education would be useful.</p> <p>Based on the results it can be stated that according to kindergarten teachers' experiences there could be more media education in day-care centers. There is need for concrete methods and ideas.</p>	
Keywords	kindergarten teacher, child, media education, early childhood education

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Media ja mediakasvatus	2
2.1	Kriittinen medialukutaito	3
2.2	Mediakriittisyyden ensiaskeleita varhaiskasvatuksessa	3
2.3	Mediakasvatuksen kaksi linjausta	4
2.4	Mediakasvatuksen menetelmät ja työtavat	4
2.5	Mediakasvatuksen vaatimukset kasvattajalta	6
3	Miksi mediakasvatusta?	7
3.1	Millenniaalien sukupolvi, tulevaisuuden suunta	8
3.2	Kasvattajan läsnäolo	8
4	Eri ikätasot mediakasvatuksessa	9
4.1	Lasten median käytön erityispiirteet eri ikäisinä	9
5	Lapsen mediakompetenssin rakentuminen	10
6	Tutkimusmenetelmät	11
6.1	Tutkimusongelma	11
6.2	Tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruu	11
6.3	Kohderyhmä	12
6.4	Kyselylomakkeen rakenne	13
6.5	Tutkimusaineiston analysointi	14
7	Kyselyn tulokset	15
7.1	Taustatiedot	15
7.2	Lastentarhanopettajien sitoutuneisuus mediakasvatukseen	17
7.3	Mediakasvatuksen työtavat ja menetelmät	18
7.4	Mediakasvatuksen toteuttamisen esteet	19
7.5	Toiveet koulutuksesta	21
7.6	Koulutukselliset erot vastauksissa	22
7.7	Työkokemuksen vaikutus mediakasvatuksessa	23

8	Johtopäätökset	24
9	Pohdinta	26
9.1	Tutkielman eettisyys ja luotettavuus	28
9.1.1	Oman toiminnan arvioiminen	29
9.2	Jatkotutkimusmahdollisuudet	29
	Lähteet	31
	Liitteet	
	Liite 1. Saatekirje	
	Liite 2. Kysely 4-6 –vuotiaiden lasten kanssa työskenteleville lastentarhanopettajille	

1 Johdanto

Media on ollut keskeinen osa perheen arkea 1960-luvulta lähtien, jolloin radio ja televisio löysivät tiensä yhä useamman kotiin. Media on osaltaan vaikuttanut yksilön identiteetin ja roolien muovautumiseen siis jo vuosikymmeniä. Media vaikuttaa lasten ja nuorten arvoihin, uskomuksiin, unelmiin ja oletuksiin. (Mustonen – Salokoski 2007: 55). Sen olemassaoloa ei voi ohittaa, sillä yhteiskuntamme on täynnä erilaisia median kanavia. DNA:n vuonna 2011 teettämän koululaistutkimuksen tulokset osoittavat, että puolella 7-8-vuotiaista on älypuhelin. (Haltia, 2013). Monen lapsen ensimmäinen matkapuhelin tarjoaa suojaamattoman pääsyn internetiin, jolloin on tärkeää, osaako lapsi suodattaa ja käsitellä sieltä saatavaa tietoa turvallisesti ja hänen kasvuaan edistävästi. Tämä tarkoittaa sitä, että mediataitojen tulisi rakentua jo ennen lapsen ikiomaa mediavälinettä.

Teknologian ja median määrän lisääntyessä yhteiskunnassa on herätty ajattelemaan lasta ja hänen kokemuksiaan mediasta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ensimmäinen versio valmistui vuonna 2003 ja tarkistettu painos vuonna 2005. Stakesin ylijohdaja Matti Heikkilä ja kehittämispäällikkö Anna-Leena Välimäki toteavat, että varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen on prosessi, joka muuttuu ja nykyaikaistuu ajan kuluessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.) Valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelmaa täydentämään julkaistiin vuonna 2008 teos Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa, jonka tarkoituksena on syventää Valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelmaa aihekohtaisesti ja tukea samalla päivähoitoyksiköitä ottamaan mediakasvatus yhdeksi suunnitelmalliseksi osaksi varhaiskasvatusta. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008). Tämä tarkoittaa sitä, että mediakasvatus tulisi myös valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman puitteissa järjestää jokaisessa päivähoitoyksikössä.

Tarkoituksena opinnäytetyössämme on selvittää Helsingin kaupungin lastentarhanopettajien kokemuksia ja mielipiteitä tällä hetkellä tapahtuvasta mediakasvatuksesta 4-6-vuotiaiden lasten parissa päivähoidossa. Teimme kyselytutkimuksen Helsingin kaupungin alueen päiväkodeille ja lastentarhanopettajille sähköisesti. Halusimme saada selville, mitä konkreettisia menetelmiä ja työtapoja lastentarhanopettajat käyttävät toteuttaessaan mediakasvatusta. Lisäksi tarkoituksena oli myös pureutua mahdollisiin esteisiin, jotka vähentävät tai kokonaan poissulkevat mediakasvatuksen toteutumisen.

Tulevaisuuden näkymistä tiedustelimme lastentarhanopettajilta heidän kehittämisenäkemyksiä ja mahdollisia koulutustarpeita. Otimme huomioon Varhaiskasvatusviraston toiveet tavoitteita suunniteltaessa. Kävimme keskustelemassa opinnäytetyöstämme ja tiedustelimme, olisiko mediakasvatuksesta tehtävä tutkielma heille hyödyllinen. Heidän toiveitaan kunnioittaen muodostimme kyselylomakkeen. Kasvattajan oma halu ja avoin suhtautumistapa muuttaa vanhoja opetusmallejaan uudenlaisiksi määrittellään yhdeksi tärkeäksi osa-alueeksi mediakasvatusta toteutettaessa. (Wuorisalo 2010: 91-92). Tästä syystä halusimme opinnäytetyössämme selvittää lastentarhanopettajien asenteita ja mielipiteitä ja tuoda mediakasvatusta näkyväksi.

2 Media ja mediakasvatus

Media on lapsen ensimmäisistä hetkistä saakka kasvuympäristössä, jolloin se on suuri osa kasvavien lasten arkea. Äännet, kuvat ja sadut ovat usein lapsen ensikosketuksia median maailmaan. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa, 2008: 6.) Nykyään yhä varhaisemmin se laajenee muihin sähköisiin mediasovelluksiin ja -välineisiin, kuten televisio-ohjelmiin, katujen mainoksiin, musiikkiin, internetiin, peleihin ja videoihin. (Korhonen 2010: 10). Media tarkoittaa käytännössä kaikkia välineitä, joilla vastaanotetaan ja lähetetään tietoa. (Niinistö – Ruhala 2006: 8). Mediakasvatusta määrittävä lainsäädäntö on hajautettu Suomessa monen eri ministeriön tehtäväksi. Viestintävirasto vastaa tv- ohjelmien ikäluokituksesta, kun taas opetusministeriön valvonnan alle kuuluvat elokuvat ja muut kuva-ohjelmat. Iso-Britanniassa mediakasvatus on kirjattu lainsäädäntöön ja on osana opettajankoulutusta. Mediakasvatuksen toteutumista valvotaan, ettei sen opettaminen jää vain opetussuunnitelmien lauseiksi. (Mustonen – Salokoski 2007:139).

Media on tämän päivän sukupolvelle ominainen osa toiminta- ja oppimisympäristöä. Kasvattaja on avainasemassa median käytön opastuksessa, sillä tiedot ja taidot suojaavat lasta median haittapuolilta ja opettavat kriittisyyteen. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008:11). Mediakasvatuksesta ja sen opettamisesta varhaiskasvatuksessa tulee käydä keskustelua vanhempien kanssa. Mediakasvatus on koko lapsen kasvatusympäristön tehtävä, jossa esiin tulevat arvot, näkemys ja vastuu. Hyvä kasvatuskumppanuus tukee kodin ja päivähoiton yhteistä tavoitetta toimia lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen hyväksi. (Niinistö – Ruhala 2006:22). Mediakasvatusta ei ole eri mediavälineiden ja -sisältöjen käyttö opetuksessa, vaan mediakasvatusta on median tarkastelu ja sen hyödyntäminen omassa tekemisessään. (Kupiainen - Sintonen

2009:30). Tärkeää mediakasvatuksessa ei ole siis se, että oppimisympäristöstä löytyy ne hienoimmat ja uusimmat teknologiset laitteet, vaan se, että mediaa pohditaan yhdessä lasten kanssa. Mediakasvatuksessa pyritään herättämään lapsissa niin kriittistä kuin sen hyviä puolia hyödyntävää media-ajattelua. Näin ollen mediakasvatuksessa pyritään käyttämään sosiaalipedagogiikan periaatteita. Toimijan eli lapsen osallistuminen ja dialogisuus nähdään keskeisenä sosiaalipedagogisessa kasvatustajattelussa. (Tast 2007: 29)

2.1 Kriittinen medialukutaito

Nykyvuosituhannella kriittinen kasvatust on raivannut tilaa pedagogiikan kentällä. Kriittinen kasvatust korostaa yhteiskunnallisia kysymyksiä ja lapsen omaa tiedostamista. Kriittisyyden tavoite on pyrkiä kohti tasa-arvoisempia olosuhteita, kyseenalaistaa ja hakea totuudellisuutta. (Herkman 2007: 36). Mediakasvatuksessa puhutaan paljon siitä, että lapset oppisivat kriittisen medialukutaidon ja tulisivat sosiaalisesti päteviksi kyseenalaistajiksi median laajoissa syövereissä. Tällä tavoin mediakasvatust ja kriittinen kasvatust nivoutuvat eittämättä toisiinsa. (Herkman 2007: 10.) Jokainen ihminen kasvatustaa omaa kriittistä medialukutaitoaan jatkuvasti koko elinkaarensa ajan. Kriittinen medialukutaito tarkoittaa laajaa median ja sen eri osien tuntemista, sen kyseenalaistamista ja hallintaa. (Mediakasvatust varhaiskasvatuksessa 2008: 20.)

2.2 Mediakriittisyyden ensiaskeleita varhaiskasvatuksessa

Kuitenkin pienten lasten kanssa toimiessa huoltajien ja kasvattajien tehtävä on suojella lasta konkreettisesti vaaroilta ja median haitallisilta vaikutuksilta. On vastuullista mediakasvatusta huolehtia siitä, että ympäristö on sopiva lapsen ikätasolle ja kehitysvaiheelle. Päiväkoti-ikäisten lasten kanssa otetaan siis ensiaskeleita kriittisen medialukutaidon rakentamisessa. Suojelevassa eli protektionistisessa mediakasvatuksessa keskustelu kääntyy usein median haittapuoliin, jolloin nykyajan mediakulttuurin hyvät puolet jäävät huomiotta. (Kupiainen ym. 2009: 12). Lasta suojaavan kasvatustuksen rinnalle tulisi löytää tasapaino, jossa lasta ei jätetä mediakulttuurin ulkopuolelle, vaan taataan turvallinen ja osallistava ympäristö kokea ensimmäisiä median elämyksiä.

Varhaiskasvatustuksessa voidaan ajatella kriittisiin medianlukutaitoihin kuuluvan tietoisuus ympäröivästä mediasta, tietoisuus omista mediataidoista, itsensä ilmaisu median kautta ja kyky tunnistaa erilaisia medioita. Nämä voidaan jakaa kolmeen eri tasoon: funk-

tionaaliset, praktiset ja kriittiset taidot. Funktionaalisiin mediataitoihin kuuluu median tekninen osaaminen ja sen hallinta, esimerkiksi kameran nappulan painaminen. Praktisiin taitoihin luetaan käsitys omista median käytön tarpeista. Lapsi osaa arvioida omaa mediankäyttöään ja esimerkiksi noudattaa sovittuja median käytön aikarajoja ja hahmottaa sen ääressä vietetyn ajan. Kolmanteen tasoon eli kriittisiin taitoihin kuuluu lapsen ymmärrys mediasta itseilmaisuuden ja useamman ihmisen kommunikaation välineenä. Lapsi osaa myös arvioida median vaikutuksia ja itseään median käyttäjänä. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008: 20.)

2.3 Mediakasvatuksen kaksi linjausta

Mediakasvatuksella katsotaan olevan kaksi erilaista opetustarkoitusta, joista ensimmäinen on moraalinen suojeleminen yksilöä kohtaan. Käytännössä se tarkoittaa lasten ja nuorten mediataitojen kartuttamista tavalla, jossa turvataan heidän oikeudet, estetään hyväksikäyttö- ja kiusaaminen ja suojellaan kiellettyä kuvamateriaalilta kuten pornolta. Toinen opetustarkoitus nähdään voimaantumisenä, jonka yksilö kokee esimerkiksi sosiaalisten medioiden tarjoamien mahdollisuuksien kautta. Jyri Wuorisalo, artikkelissaan sosiaalinen media oppimisen tukena 2010, painottaa internetin ja sosiaalisen median saatavuuden olevan jo niin hyvä ja käyttäjämäärät niin suuret, että sosiaaliset mediat voitaisiin tuoda opetukseen, hyväksikäyttäen niiden osallistavaa vaikutusta. Tätä muutosta ei voi tapahtua ilman opettajien tahtoa ja opetusjärjestelmän muuttamista. (Wuorisalo 2010:90).

2.4 Mediakasvatuksen menetelmät ja työtavat

Kuten kaikkia muitakin sisältöalueita varhaiskasvatuksessa, niin myös mediakasvatusta lähestytään lapselle ominaisen tavan kautta. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman mukaan näitä ovat leikkiminen, liikkuminen, taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen sekä tutkiminen. Nämä lapsen toimintatavat tulee ottaa huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa ja ne myös ohjaavat kasvatusyhteisön tapaa työskennellä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 20.) Uuden tiedon olisi hyvä tulla lapselle monenlaisen tekemisen ja eri aistien kautta, jotta tukeva pohja ilmiöiden ja asioiden ymmärtämiselle rakentuisi. Toiminta oppimistilanteissa on tärkeää: se lisää lapsen omia osallistumismahdollisuuksia ja vahvistaa käsitystä itsestä. Ideaalitilanteessa mediakasvatus nivoutuu yhtäläisellä arkipäivän toimintaan kuin vaikka liikuntakasvatus. (Niinistö – Ruhala 2006: 9-10.)

Mediakasvatuksen menetelmiä voidaankin lähestyä siis näiden lapsille ominaisten tapojen kautta. Puhutaan tutkimiseen liittyvistä mediakasvatuksen menetelmistä, joissa lapset pohtivat, havainnoivat ja mahdollisesti löytävät uusia näkökulmia median tulkinnaissa. Laajalti katsottuna median yhteiskunnallinen tehtävä on herättää ajatuksia ja antaa ihmisille tietoa. Lapset kuuluvat siihen yhtälöön samassa määrin, mitä muutkin yhteiskunnan jäsenet. (Niinistö – Ruhala 2006: 10.) Yksi tapa harjoittaa median tutkimista on konkreettinen median tarkastelu lasten kanssa: kuvien, sanoma- tai aikakauslehtien, pelien, uutisten tai esimerkiksi mainosten tutkiskelu.

Mediakasvatus saatetaan nähdä ristiriitaisena liikunnan kanssa, sillä kapeakatseisesti ajateltuna media passivoi ja pysäyttää lapsen sohvalla tai paikoilleen. Media voidaan kuitenkin hyvin ottaa osaksi erilaisia fyysisesti aktivoivia menetelmiä käytettäessä. Liikkuminen on lapselle tärkeä keino ottaa selvää itsestään ja omista kyvyistään, toisista ja ympäristöstä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 22). Median muotoja tutkittaessa lapselle on tärkeää antaa mahdollisuus myös kokeilla ja hahmottaa asioita omalla kehollaan. Esimerkiksi median tunnelmaa voidaan tarkastella kiireen tai rauhallisuuden tunteiden ja liikkeen kautta. (Niinistö – Ruhala 2006: 10-11.) Lapsen taiteellinen kokeminen elämässä voi syntyä monien erilaisten maailmojen välityksellä: tanssin, kuvataiteen, musiikin, kirjallisuuden, draaman tai kädentaitojen kautta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 24). Tämän vuoksi mediakasvatuksen yhdistäminen taiteelliseen kokemiseen luo äärettömän paljon mahdollisuuksia, joihin vain taivas on rajana. Taiteellisessa kokemisessa saa mahdollisuuden käyttää mielikuvitustaan ja pääsee itse toteuttamaan. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008:16). Erilaisten mediamuotojen pohjalta, esimerkiksi musiikin tai sadun, voidaan yhdessä lasten kanssa luoda kuvallisesti hahmoja ja rakentaa draamallisia menetelmiä. (Niinistö – Ruhala 2006: 11).

Pienet lapset omaksuvat nopeasti ympäriltään tulevaa informaatiota, kuten kieltä, kuvia, symboleita ja kielen eri tyylejä. Media on tällaisia erilaisia viestejä täynnä. Lasten nykyiseen leikkikulttuuriin medialeikit kuuluvat olennaisena osana. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008: 16.) Lapsi nappaa reaali maailmasta, sekä fantasiasta että fiktiosta itselleen merkityksellisiä asioita, jotka leikissä kääntyvät toiminnaksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 21). Leikki voi saada vaihtelevasti vaikutteita esimerkiksi videopeleistä, televisio-ohjelmista tai saduista. Joskus ne voivat olla myös näiden suoria kopioita. Tällöin jokin lapsen median kohtaaminen on ollut vaikuttava ja

leikin myötä lapsi käsittelee kokemaansa ja näkemäänsä, oli se sitten rikasta ja monimuotoista tai aggressiivista. Mediassa esiintyvä väkivaltaa, ja aiheellisesti joskus sen pelätäänkin tuottavan aggressiivisia leikkimalleja. Tämän vuoksi on aikuisen tehtävä tietää, mistä lapsi vaikuttuu ja mikä on hänen ikätasolleen sopivaa materiaalia. On kuitenkin hyvä, jos lapsi pystyy käsittelemään näkemäänsä juuri leikin avulla, mikä on lapselle yksi ominaisista tavoista toimia. (Niinistö – Ruhala 2006:13.)

2.5 Mediakasvatuksen vaatimukset kasvattajalta

Kuten kaikessa muussakin kasvatuksessa oman toiminnan arviointi ja sen tietoinen kehittäminen ovat avaimia myös mediakasvatuksessa. Tämä vahvistaa työn eettisyyttä ja auttaa työskentelemään ammatillisesti kestävien toimintaperiaatteiden mukaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16). Mediakasvatus kerää itseensä usein enemmän kriittistä tarkastelua kuin laajaa tiedostamista ja oppimista. (Discourses of media competence in Germany and Europe 2014). Pedagogisesti taitava kasvattaja ei näe mediakasvatusta uhkana, vaan luontevana osana kasvatusta. Hän ei ummista silmiään, vaan tiedostaa median arkisuuden ja jatkuvan läsnäolon sekä sen vaikutuksen lapsiin ja pyrkii antamaan tukensa median maailmassa. (Kylmänen 2010: 9.) Tärkeää on se, että kasvattaja itse suhtautuu mediaan kriittisesti ja tutkivasti samalla opettaen omalla esimerkillään lapsia. Mediakasvattaja näkee myös turvallisuusnäkökulman ja pystyy arvioimaan, mikä on millekin lapsen ikätasolle soveliaista ja kehittäväää. Kasvattajan vastuulla on huolehtia siitä, että vanhemmat otetaan kasvatuskumppanuudessa osalliseksi mediakasvatukseen ja sen pohtimiseen. Käytännön näkökulmasta kasvattajan tulee tietää tekijänoikeudet ja tuntea lasta suojeleva lainsäädäntö. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008: 14.)

On totta, että kasvattajilla on jatkuvasti uuden oppimisen paikka median ja teknologian parissa, sillä esimerkiksi uusia ohjelmia ja mediavälineitä tulee jatkuvasti lisää. 2000-luvun sukupolven oppimisympäristö median kannalta on täysin erilainen, mitä silloin kun kasvattajat ovat kokeneet itse oman lapsuutensa. Tämän vuoksi kasvattajan on tietoisesti päivitettävä omaa tietämystään ja oltava ajan hermolla. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008: 6.)

3 Miksi mediakasvatusta?

"Kasvattajat ylläpitävät ja kehittävät ammatillista osaamistaan ja tiedostavat varhaiskasvatuksen muuttuvat tarpeet. Kasvattajat tiedostavat teknologisen kehityksen uudet mahdollisuudet sekä ottavat harkiten huomioon tieto- ja viestintäteknikan hyödyt ja mahdollisuudet työssä." (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 17.)

Tämä lainaus on kohta valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta, jossa suoranaisesti viitataan teknologian käyttöön varhaiskasvatuksessa, sekä samalla epäsuorasti mediaan. Siinä ei sanota, tulisiko kasvattajien käyttää teknologiaa harkitusti lasten, vanhempien vai työyhteisön sisällä, mutta siinä sanotaan, että nämä mahdollisuudet on hyvä ottaa huomioon ja olla tietoinen. Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa - julkaisussa nähdään, että mediakulttuuri on lapsen keskeinen toiminta- ja oppimisympäristö, eikä sen poissulkeminen kasvatuksesta edes ole mahdollista. Mediakasvatuksen tarvetta varhaiskasvatuksessa puolustetaan median tarjoamilla mahdollisuuksilla, mutta myös suojelunäkökulmalla; mediaan liittyy asioita, joilta lapsia täytyy suojella. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008: 6.)

Kasvatuksellisesti oikein toteutetussa mediakasvatuksessa lapsi saa mahdollisuuksia olla itse osallisena yhteisössään, joka luo oppimista ja hyvinvointia. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008:10). Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi on yksi kasvatuspäämääristä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 13). Näin ollen voidaan ajatella, että mediakasvatus kuuluu lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ylläpitämiseen.

Mediaa käytetään vapaa-aikana, mutta myös opetuksessa. Nykyisessä peruskoulun opetussuunnitelmassa on nimetty 6-7 aihekokonaisuutta, joista yksi on mediakasvatus (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Ei Nooan arkkia päivässä rakennettu, niin ei myöskään mediataitoja lapsille ja nuorille. Me aikuiset, ammattikasvattajat ja vanhemmat emme voi ummistaa silmiämme tulevaisuudelle ja yhä teknologisemmalle sukupolvelle. Mediakasvatuksen tarve kasvaa uusien medioiden tullessa markkinoille. Perheessä eri medioiden käyttö yleistyy ja käyttäjien ikä alenee, jolloin mediaosaaminen tulee ajankohtaiseksi yhä nuoremmille lapsille. Muutos perinteisestä tiedonjakamiskulttuurista kouluissa ja päiväkodeissa saattaa tapahtua liian hitaasti verrattuna muuhun vapaa- ajan mediaympäristöön. Vapaa- ajan mediakäyttäytyminen on lapsilla ja nuorilla nopeampaa ja impulsiivista, johon liittyy uusien medioiden kokeilua. (Wuorisalo 2010:92.) Uusi teknologia on aina herättänyt uuden pelkoa ja muutos-

vastarintaa. Tämä aiheuttaa sen, että lapsi tai nuori saatetaan usein nähdä median uhrina, jolloin media itsessään muuttuu negatiiviseksi. Kirjassaan Kupiainen ja Sintonen puhuvat mediakasvatuksesta tavoitteellisena kasvatustoimintana, joka on jatkumo. Uusissa median muodoissa suunta on aina eteenpäin, niin tulee olla myös taito opettaa niiden saloja. (Kupiainen - Sintonen 2009:12.)

3.1 Millenniaalien sukupolvi, tulevaisuuden suunta

Millenniaaleilla tarkoitetaan tämän päivän mediamaailmassa kasvaneita lapsia ja nuoria, jotka ovat syntyneet keskelle teknologisoitunutta maailmaa. Helsingin Yliopiston dosentti Juha Herkman toteaa mediakasvatuksen haasteiden olevan pitkälti samat kuin aiemmin: omien teknisten ja viestinnällisten taitojen kehittäminen sekä median toimintatapojen ymmärtäminen. Muutos näkyy median käytön yleisyydessä, sillä kaikilla on pääsy mediaan ja media on kaikkialla. Täten nuoret ja lapset viettävät suuren osan ajastaan medioiden viidakoissa, joissa osa joukosta omaksuu kulutuskeskeisen arvo maailman. Tähän maailmaan liittyy oman identiteetin määrittely ulkonäön, muodin ja brändien kautta. (Herkman 2010:80-81.) Tulevaisuudessa jokainen median käyttäjä on suunnistaja, jonka oletettaviin taitoihin kuuluu kriittinen medialukutaito. Kasvattajan on osattava ennakoida ja tarjota lapselle ja nuorelle taito suunnistaa astumatta kuoppaan.

3.2 Kasvattajan läsnäolo

Mediakasvatusta toteutettaessa on hyvä muistaa, että lapsen tunne- ja sosiaaliset taidot eivät kehity samaa tahtia, mitä esimerkiksi taito käyttää mediavälineitä. Kasvattajan tehtävään kuuluukin olennaisesti huolehtia siitä, miten lapsen arvopohja ja suhtautuminen rakentuu turvallisesti, eikä vain esimerkiksi videopelien viestien pohjalta. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 200: 13.) Kasvattajan ja vanhemman tehtävä on rajoittaa lapsen mediankäyttöä niin määrällisesti kuin laadullisestikin. Hyvää kasvatuskumppanuutta olisi, jos varhaiskasvatuksessa toimivat kasvattajat ja huoltajat keskustelisivat avoimesti lapsen mediankäytöstä, sen määrästä ja turvallisuudesta. Paitsi, että aikuiset puhuvat keskenään lapsen mediankäytöstä, on hyvä ottaa myös lapsi mukaan keskusteluihin ikätasolleen sopivalla tavalla. Kun lapsen kanssa on yhdessä sovittu säännöt ja rajat, hän on niistä jo alkujaankin tietoinen. (Kylmänen 2010: 20.) Media parhaimmillaan tuottaa paljon hyötyä, mutta siihen tulee suhtautua kyseenalaistavasti, rakentavasti ja valikoivasti. Lasten mediakasvatuksessa tällainen suhtautuminen paitsi suojelee lasta vahingoittavilta vaikutuksilta, mutta samanaikaisesti ohjaa aktiiviseen ja

tiedostavaan lapsen mediankäyttöön. (Niinistö – Ruhala 2006: 25.) Lasta kunnioittavassa ja suojaavassa mediakasvatuksessa lapsi ja aikuinen käyvät jatkuvaa vuoropuhelua, kumpikin omilla rooleillaan. On tärkeää keskustella lapsen kanssa siitä, mitä hän on nähnyt, mitä kokemuksia ja tunteita se on herättänyt sekä onko siitä tullut jotain seurauksia? Jatkuva vuorovaikutus ja aikuisen läsnäolo on ratkaisevaa. Lasta ei tulisi jättää yksin pohdiskelemaan, varsinkin jos hän on nähnyt tai kokenut jotain sellaista, mikä on jäänyt askarruttamaan. Leikki on myös yksi hyvä tapa purkaa median luomia kokemuksia lapsessa. (Martsola – Mäkelä-Rönholm 2006: 128-129.)

4 Eri ikätasot mediakasvatuksessa

Lapsen iän kasvaessa myös valmiudet median maailmaan kehittyvät. Mediakasvatusseura ry:n toteuttamassa tutkimuksessa havaittiin, että mediakulttuuri on osa arkea jo ensi hetkistä alkaen. Tästä syystä lapsille on oikeus osallistua median tarjoamaan tiedonsaantiin ja itseilmaisuun ikään sopivalla tasolla. Lapsella on oikeus myös aikuisen tukeen mediakulttuuriin tutustuessaan. Tutkimuksessa kävi ilmi, että lapsen mediatutkimiseen ja osaamiseen vaikuttaa suuresti lähiympäristössä olevien aikuisten suhde mediaan ja sen käytön paljous. Aikuisen roolin esiintuominen on tärkeää ja pakottaa mediakasvatuksenkin osalta vakaaseen kasvatuskumppanuuteen, jossa keskustellaan miten mediaa käsitellään kotona tai päiväkodissa ja miten aikuiset yhteistyössä rakentavat lapselle oppimisen mahdollisuuden. (Kotilainen 2011: 70.)

4.1 Lasten median käytön erityispiirteet eri ikäisinä

Mediakasvatusseura ry:n tutkimuksessa todettiin, että 3-4 –vuotiaana lapsen oma mediakuva alkaa muotoutua. Mediavälineiden kirjo alkaa joillakin jo pikkujalalla laajentua. Tässä ikävaiheessa näkyy sukupuolierojen ensi merkkejä, joissa tytöt esimerkiksi mieluummin katselevat kuvaohjelmia eläimistä ja pojat autoista tai koneista. Eroa varhaisempaan ikään tekee se, että mediaa aletaan käyttää yhä enemmän muiden lasten sekä sisarusten kanssa aikuisen sijaan. (Kotilainen 2011: 68.)

5-6 –vuotiailla lapsilla tulee selvästi internetin käytön ja pelien pelaamisen merkkipaalu. Mediakasvatusseura ry:n tutkimuksen mukaan tässä ikätasossa se yleisimmin lisääntyy huomattavasti. Pojilla pelaaminen on yleisempää kuin tytöillä. (Kotilainen 2011: 69.) Esiopetus suunnitelmassa mainitaan, että lapsen omien tutkimusten lähtökohtana ovat hänen elinympäristöön läheisesti liittyvät ilmiöt ja niistä saadut kokemukset. (Esiope-

tuksen opetussuunnitelman perusteet 2010: 11). Mediakasvatusseura ry:n tutkimuksen mukaan media on lapsilla niin suuri mielenkiinnon kohde, että sitä ei voi jättää huomiotta myöskään varhaiskasvatuksessa.

7-8 –vuotiaana mediankäyttö on jo täysipainoinen osa lapsen arkea. He käyttävät säännöllisesti erilaisia median välineitä; kännykkää, internetiä, televisiota, kirjoja, lehtiä, radiota, tallenteita ja digitaalisia pelejä. Kännykällä otetaan paljon kuvia ja kuunnellaan musiikkia perinteisen viestien lähettämisen ja soittamisen lisäksi. (Kotilainen 2011: 69.)

5 Lapsen mediakompetenssin rakentuminen

Saksalainen pedagogiikan ja mediakasvatuksen professori Stefan Aufenanger on luonut teorian mediakompetenssista (Dimensionen der Medienkompetenz),joka tulisi rakentua lapselle kasvatuksen yhteydessä. Mediakompetenssi on osittain käytetty medialukutaidon synonyymina, mutta sen voidaan ajatella myös olevan erityinen, tilannekohtainen tavoite medialukutaidolle. (Kotilainen – Tikkanen nd). Aufenangerin teoria on rakennettu kolmesta osasta, joista kahdessa hän käyttää pohjana Jean Piaget:n ja Bourdieun teorioita. Aufenanger näkee varhaiskasvatuksen ympäristönä, jossa ensimmäisessä osassa Piaget:n teoria lapsen kehitysvaiheista ja sen etenemisestä johdattelee myös mediakasvatuksen vaiheittaista kasvua. Toisessa osassa Aufenanger vertaa lastentarhanopettajien sekä opettajien habitusta Pierre Bordieun muodostaman käsityksen kautta. Habitus on yhteiskunnan muovaama käsitys ihmiselle itselleen, yksilön tapa toimia ja olla. Viimeisessä osassa saksalainen professori näkee instituution, joka tässä tapauksessa on päivähoito tai koulu. (Aufenanger 2014.)

Aufenanger näkee, että kaikki kolme osaa nivoutuvat yhteen ja osasten yhteisvaikutuksena niiden tulisi rakentaa lapselle kuuden ulottuvuuden taidot mediasta ja sen ymmärtämisestä. Nämä kuusi eri ulottuvuutta ovat: kognitiivinen, moraalinen, sosiaalinen, tunne, esteettinen ja tekemisen ulottuvuus. Edellä mainitut ulottuvuudet ovat mediakasvatuksen portaat, jotka osiltaan kehittyvät läpi koko elämän. Aufenanger toteaa, ettei varhaiskasvatuksen ammattilaisilla tule koskaan olemaan samanlaista tietoa ja ymmärrystä mediasta, kun heidän hoivissaan olevalla uudella sukupolvella. Sen ei tulisi silti olla este mediakasvatuksen opettamiselle ja varhaiskasvatukseen tuomiselle. (Aufenanger 2014.)

6 Tutkimusmenetelmät

6.1 Tutkimusongelma

Tutkielmamme tavoitteena oli selvittää, lastentarhanopettajien kokemuksia ja mielipiteitä varhaiskasvatuksessa tapahtuvasta mediakasvatuksesta.

Tutkimuskysymykset olivat:

- 1) Miten lastentarhanopettajat kokevat mediakasvatuksen?
- 2) Millä tavoin ja menetelmin he sitä toteuttavat?
- 3) Mitkä syyt mahdollisesti estävät sen tapahtumisen?
- 4) Onko lastentarhanopettajilla kiinnostusta mahdolliseen lisäkoulutukseen mediakasvatuksen saralta?

6.2 Tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruu

Valitsimme tutkielmamme menetelmäksi kyselylomakkeen. Tavoitteenamme oli saada mahdollisimman realistisia vastauksia työkentältä ja tietoa mediakasvatuksen järjestämisestä päiväkodeissa. Kyselylomakkeessa vastaaja ja päivähoitoyksikkö jäivät anonyymeiksi, jolloin vastausten reliabiliteetti nousee. Vastaajat eivät mahdollisesti kaunistele sanomisiaan tai piilotele toimintatapojaan esimerkiksi irtisanomisen pelossa. Kyselylomakkeen haittapuolena pidetään tutkimusaineiston katoa, eli alhaista vastausprosenttia. (Vilkkä 2005: 74.) Pyrimme pienentämään tutkimusaineiston katoa tekemällä kyselylomakkeesta sähköisen, jolloin siihen vastaaminen oli vaivatonta ja nopeaa lastentarhanopettajille. Sähköinen kyselylomake, E-lomake on Eduix Oy:n ohjelmistotuote, jolla voi valmistaa verkkolomakkeita. Ohjelma loi kyselylomakkeellemme oman verkkosoitteen, joten sen pystyi helposti jakamaan saatekirjeen yhteydessä omana linkkinään. (E-lomake 2012.)

Tutkielmamme menetelmänä on informoitu kyselylomake, joka tarkoittaa sitä, että kyselyssämme on vastaajalle avoimia kysymyksiä, joihin hän voi vastata omin sanoin. (Heikkilä 2004: 18). Tällä tavoin halusimme saada tietoon yksityiskohtaisemmin vastaajan ajatuksia aiheesta. Teimme avoimista kysymyksistä tarkkaan muotoiltuja ja sellaisia, että vastaaja tiesi mitä kysymyksellä tarkoitettiin, jotta tutkimustulokset olisivat valideja. Pyrimme tekemään kyselylomakkeesta selkeän, yksinkertaisen ja ytimekkään, jotta vastaaminen olisi mahdollisimman helppoa, mutta myös tehokasta ja tulosrikasta.

Lomakkeemme oli ajastettu aikavälille 25.2.2014 klo 14 – 14.3.2014 klo 15. Näin ollen vastaamiseen oli aikaa kaksi ja puoli viikkoa. Lähetimme kyselylomakkeen päiväkodeille sähköpostissa saatekirjeen kanssa. Saatekirjeessä on tärkeää kertoa vastaajalle kyselyn tarkoituksesta ja tärkeydestä sekä rohkaista vastaamaan. Siinä tulee mainita tarvittavat tiedot mm. siitä, mihin aikarajaan mennessä on vastattava. Saatekirjeessä on hyvä mainita siitä, mitä varten tutkimusta tehdään ja millainen julkaisu siitä mahdollisesti on tulossa. (Hirsjärvi ym. 2005: 200). Saatekirjeemme löytyy opinnäytetyön liitteenä. (Liite 1.)

6.3 Kohderyhmä

Opinnäytetyömme sähköinen kyselylomake lähetettiin koko Helsingin kaupungin alueen päivähoitoyksiköille. Kysely suunnattiin lastentarhaopettajille, jotka ovat saaneet kasvatustieteen (varhaiskasvatus) kandidaatin tai maisterin tutkinnon, sosiaalikasvattajan tai sosionomin (AMK) tutkinnon. Kyselyyn vastaajien tuli työskennellä 4-6 – vuotiaiden lasten kanssa.

Valitsimme 4-6 -vuotiaat lapset tutkielman tarkasteltaviksi, sillä se on kriittinen vaihe suhteessa median käyttöön yhtään aiempia ikätasoja väheksymättä. Lapsella herää 5-6 –vuotiaana kiinnostus internetin käyttöä, pelien pelaamista ja median maailmaa kohtaan. Mediakasvatusseura ry:n tutkimuksen mukaan tässä ikätasossa se yleisimmin lisääntyy huomattavasti. (Kotilainen 2011: 69.) Esiopetussuunnitelmassa mainitaan, että lapsen omien tutkimusten lähtökohtana ovat hänen elinympäristöön läheisesti liittyvät ilmiöt ja niistä saadut kokemukset. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010: 11). Media on lapsilla niin suuri mielenkiinnon kohde, että kasvattaja ei voi jättää sitä huomiotta. 7-8 –vuotiaana mediankäyttö on jo täysipainoinen osa lapsen arkea, jolloin vakaan, turvallisen pohjan median käytölle olisi tullut jo rakentua. Tästä syystä halusimme paneutua juuri ennen kouluikää tapahtuvaan mediakasvatukseen päiväkodeissa.

Lähetimme kyselymme kunnallisille päiväkodeille ja ostopalvelupäiväkodeille. Yhteensä kyselylomake lähetettiin 281 päiväkodille, joista 5 oli ostopalvelupäiväkoteja. Kysely lähetettiin päiväkodin yleiseen sähköpostiin. Jos päiväkodilla ei jostain syystä ollut yleistä sähköpostiosoitetta, lähetimme sen päiväkodin johtajalle.

6.4 Kyselylomakkeen rakenne

Kyselyssä vastattiin laittamalla rasti ruutuun oikean vaihtoehdon kohdalle tai kirjoittamalla avoimelle vastauskentälle oma vastaus. Yhteensä kyselylomakkeessa kysymyksiä oli 14. Kyselylomake löytyy opinnäytetyön liitteenä. (Liite 2.)

Valmistimme kyselylomakkeemme käyttäen viittä pääkategoriaa. Näiden pääkategorioiden alla on riippuen aiheesta noin kaksi - kolme kysymystä. Kategoriat ovat taustatiedot, lastentarhanopettajien sitoutuneisuus mediakasvatukseen, mediakasvatuksen työtavat ja menetelmät, esteet ja tulevaisuus. Nämä kategoriat eivät tietenkään näkyneet vastaajille, vaan toimivat apuna meille tuloksia analysoidessamme.

Taustatiedoissa kysyimme viisi kysymystä, joissa kartoitimme vastaajien taustaa. Kysyimme sukupuolen, koulutustaustan, työkokemuksen, varhaiskasvatusalueen ja sen, työskenteleekö vastaaja kunnallisessa vai ostopalvelupäiväkodissa. Näillä tiedoilla halusimme saada vertailupintaa tulosten analysointia varten, esimerkiksi siitä näkökulmasta, kokevatko sosionomit mediakasvatuksen eri tavalla kuin kasvatustieteen yliopiston puolelta tulleet lastentarhanopettajat. Lisäksi halusimme lisätä varhaiskasvatusalueen, jotta saisimme myös alueellista vertailua tehtyä. Pohdimme, että varhaiskasvatusalue on tarpeeksi laaja käsite, jotta kukaan ei säikähdä vastaamisessa, vaan säilyttää silti anonymiytensä.

Seuraava kategoria oli lastentarhanopettajien sitoutuneisuus mediakasvatukseen. Tässä kategoriassa kysyimme erilaisten sisältöalueiden mieluisuudesta. Vaihtoehtoina oli liikunta-, draama-, musiikki-, media-, ympäristö-, uskonto- ja taidekasvatus tai muu, mikä. Vastaajan tuli valita kolme mieluisinta sisältöaluetta toteuttaa varhaiskasvatuksessa. Tämän kysymyksen tarkoituksena oli katsoa, pitävätkö lastentarhanopettajat mediakasvatusta mieluisana toteuttaa. Jatkokysymyksenä sisältöalueisiin, kysyimme mikä näistä teemoista on mahdollisesti tuntemattomin. Lisäksi sitoutuneisuuskategoriassa kysyimme keskusteleeko lastentarhanopettaja vanhempien kanssa tai keskustellaanko työyhteisössä mediakasvatuksesta.

Mediakasvatuksen työtavat ja menetelmät olivat seuraavana kategoriana kyselylomakkeessamme. Lähdimme liikkeelle välineistä ja kysyimme, mitä seuraavista vastaajat käyttävät kasvatustyössä. Vaihtoehtoiksi laitoimme: kuvan, mainoskuvan, uutiskuvan, lehden, kirjan, radion, television, tietokoneen, tabletin, matkapuhelimen ja smartboardin.

din. Halusimme saada selville kuinka paljon käytetään teknologisempaa välineistöä, vai onko vanhemmat, perinteiset mediakasvatuksen välineet kuten kuvat edelleen enemmän suosiossa. Seuraavaksi kategoriana sivuten teimme avoimen kysymyksen, jossa kysyimme mitkä olivat vastaajien mediakasvatuksen työtavat ja menetelmät. Lisäksi kysyimme kuinka usein mediakasvatusta toteutetaan.

Neljäntenä kategoriana olivat esteet ja miksi mediakasvatusta ei mahdollisesti toteuteta tai se koetaan vaikeana. Kysyimme mitkä seuraavista asioista estävät mediakasvatuksen toteutumista ja laitoimme vaihtoehtoiksi: aika, resurssit, työympäristön tuen puute, tiedonpuute, muihin sisältöalueisiin tiukempi keskittyminen ja muu, mikä –vaihtoehto, johon vastaaja sai vastata omin sanoin.

Viimeisimpänä kyselylomakkeessamme tulevaisuuteen viitaten kysyimme, kokeeko vastaaja tarvitsevansa lisäkoulutusta mediakasvatuksen osalta. Kysyimme myös avoimella kysymyksellä, että miltä osa-alueelta vastaajat kokivat tarvitsevansa lisäkoulutusta. Kysymykseen laitoimme vinkkinä ehdotuksen katsoa aiempaa kysymystä, jossa luettiin mediakasvatuksen välineistöä.

6.5 Tutkimusaineiston analysointi

Suljetut kysymykset analysoimme käyttäen taulukointia ja Excel –ohjelmaa. Jaoimme tuloksia ja laskimme vastanneiden prosenttiosuuksia. Selvitimme myös taustatietojen perusteella erilaisia vaikutustekijöitä vastauksiin. Halusimme muun muassa saada selville onko koulutuksessa tai työkokemuksen pituudessa vaikutusta vastauksiin.

Kyselylomakkeen avoimista vastauksista saatu aineisto analysoitiin käyttämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tässä menetelmässä pyritään järjestämään aineistosta teoreettinen kokonaisuus ja saamaan vastauksista loogisia tuloksia. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa ideana on pyrkiä tuottamaan aineistosta kumpuavaa analyysia, johon aikaisemmat tiedot tai teoriat eivät saisi vaikuttaa. (Tuomi - Sarajärvi 2009: 95). Tutkielman toteuttajien haasteena onkin siis analysoida aineistoa mahdollisimman objektiivisesti ja niin, että omat havainnot tai tiedot eivät vaikuttaisi tuloksiin. Tämä ei kuitenkaan käytännössä ole ikinä täysin mahdollista, vaan on tärkeää tutkielman tekijänä tiedostaa se, että omat havainnot ja valinnat muun muassa tutkimusmenetelmistä ja käytetyistä käsitteistä vaikuttavat jonkinasteisesti tuloksiin. (Tuomi - Sarajärvi 2009: 96.)

Omassa tutkielmassamme luimme ensin huolellisesti saamamme vastaukset avoimista kysymyksistä. Tämän jälkeen teimme aineiston redusoinnin eli pelkistämisen. Kävimme läpi jokaisen vastauksen yksitellen ja poimimme sieltä vastaajan pääajatuksen, jonka ihan konkreettisesti alleviivasimme erivärisellä tussilla. Näin pystyimme jaottelemaan vastauksia eri kategorioihin, joissa samankaltaiset vastaukset luokiteltiin omiin ryhmiinsä. Näin tapahtui aineiston klusterointi eli ryhmittely. Vastauksien luokittelun jälkeen pystyi helposti näkemään, mistä aihepiiristä vastauksia oli tullut eniten ja mistä vähiten. Vastausten jakaminen aihepiireihin helpotti myös viimeistä sisällönanalyysin osaa abstrahointia eli olennaisen tiedon poimimista ja sen muodostamista käsitteiksi. Käsitteet puolestaan muodostavat aineistosta nousseita malleja ja teemoja, joista syntyy tulokset, joiden tutkielman onnistuessa tulisi vastata tutkimustehtävään. (Tuomi - Sarajärvi 2009: 111-113.)

7 Kyselyn tulokset

Saimme kyselyymme 54 vastausta. Aktiivisinta vastausaikaa oli kyselyn alkuaajan kolme ensimmäistä päivää, jolloin saimme yli puolet vastauksista. Vastausprosenttia on vaikea arvioida, sillä yhden päiväkodin sisällä on eri määrä 4-6 -vuotiaiden lasten kanssa työskenteleviä lastentarhanopettajia. Jos katsotaan sähköpostiosoitteiden ja päiväkotien lukumäärän perusteella, vastausprosentti oli 19,2 %. Etenemme tulosten esittelyssä kronologisessa järjestyksessä kyselylomakkeen mukaisesti.

7.1 Taustatiedot

Vastaajista 50 oli naisia ja 4 miehiä, eli prosentuaalisesti 93 % naisia ja 7 % miehiä. Koulutustaustaltaan vastaajista suurin osa oli kasvatustieteen kandeja tai sosionomeja (AMK). Suurimman prosenttiosuuden veivät sosionomit 38,9 %, kasvatustieteen kandeja oli 33,3 %. Kasvatustieteen maistereita löytyi 7,4 % verran, kuin myös vanhemman koulutuksen omaavia sosiaalikasvattajia. Kyselyyn vastanneista kuusi vastaajaa oli koulutukseltaan jotain muuta; kaksi erityislastentarhanopettajaa ja neljä opistotason lastentarhanopettajaa.

Työkokemusta suurimmalla osalla vastaajista (48,1 %) oli yli seitsemän vuoden verran. 24,1 % ilmoitti olleensa työelämässä 4-7 vuotta ja 27,8 % olivat työuransa alussa ollessaan työssä 0-3 vuotta. Vastauseroja löytyi myös alueittain. Kysyimme kyselylomak-

keessamme vastaajalta, millä varhaiskasvatusalueella hän työskentelee. Alla olevassa taulukossa on jaoteltu vastaajat varhaiskasvatusalueittain.

	Eteläinen ja keski- nen	Läntinen	Pohjoinen	Koillinen	Itäinen	Kaakkoinen
Vastausten lukumäärä	19	7	7	8	11	2
Prosenttiosuus (yhden desi- maalin tark- kuudella)	35,2%	13,0%	13,0%	14,8%	20,4%	3,7%

Taulukko 1. Vastanneiden lukumäärä ja prosenttiosuus varhaiskasvatusalueiden mukaan.

Ylivoimaisesti eniten vastauksia tuli siis Eteläiseltä ja keskiseltä varhaiskasvatusalueelta, toiseksi eniten itäiseltä varhaiskasvatusalueelta. Tämä korreloi varhaiskasvatusalueiden kokoon, sillä nämä ovat suurimmat varhaiskasvatusalueet päiväkotimäärien mukaan. (Helsingin kaupunki, Varhaiskasvatusvirasto 2014). Vähiten vastauksia tuli Kaakkoiselta varhaiskasvatusalueelta. Kaikista vastauksista 53 tuli kunnallisen päiväkodin työntekijältä ja yksi vastaus ostopalvelupäiväkodista.

7.2 Lastentarhanopettajien sitoutuneisuus mediakasvatukseen

Sisältöalueista lastentarhanopettajille mieluisinta oli toteuttaa taide-, musiikki- ja liikuntakasvatus. Seuraavassa taulukossa on lueteltuna sisältöalueet järjestyksessä, jossa mieluisin tulee ensin.

Sisältöalueet	Vastausten lkm	Prosenttiosuus
Musiikkikasvatus	36	22,1%
Taidekasvatus	35	21,5%
Liikuntakasvatus	33	20,2%
Ympäristökasvatus	23	14,1%
Draamakasvatus	22	13,5%
Muu, mikä?	7	4,3%
Mediakasvatus	5	3,1%
Uskontokasvatus	2	1,2%

Taulukko 2. Kasvatuksen sisältöalueiden mielisuus lastentarhanopettajien mielestä.

Taulukosta selviää, että media- ja uskontokasvatus jäivät selvästi heikommalle osuudelle kuin muut sisältöalueet. Erityisesti opinnäytetyön tarkastelun kohteena oleva mediakasvatus ei ole kyselyyn vastanneiden lastentarhanopettajien mielestä kovin mielestä toteuttaa. Muu, mikä -kohtaan tuli vastauksia laidasta laitaan. S2-opetus ja esiopetus, tunne- ja vuorovaikutustaidot, kieli ja matematiikka, kielellisen oppimisympäristön ja leikkiympäristön rakentaminen ja eettinen kansainvälisyyskasvatus mainittiin sekä taide- ja draamakasvatus, jotka olivat jo vaihtoehtoissa. Lisäksi yhdessä vastauksessa kyseenalaistettiin koko kysymys ja vastattiin:

”Tämä kysymys on minusta irrelevantti, koska kaikkia näitä kasvatuksen osa-alueita on toteutettava. Sitä paitsi eri osa-alueita on keinoitekoista erottaa toisistaan, koska usein ne limittyvät toisiinsa”.

Muuten muu, mikä –vaihtoehtoista yksikään ei noussut toisen yläpuolelle, sillä kaikki niistä oli mainittu vain kerran.

Jatkokysymyksenä sisältöalueille kyselylomakkeessa kysyttiin, mikä näistä teemoista on vastaajille tuntemattomin. Tuntemattomin oli mediakasvatus, joka sai 44,4 % osuuden. Toiseksi tuntemattomin oli uskontokasvatus, joka keräsi 38,9 %. Kolmannen sijan

jakoivat musiikki- ja draamakasvatus kumpikin 1,9 %:lla. Lisäksi 13 % vastaajista ilmoitti, että mikään näistä sisältöalueista ei ole tuntematon.

87 % vastaajista kertoi keskustelewansa lapsen vanhempien kanssa kotona tapahtuvasta mediankäytöstä ja 63 % vastasi, että työyhteisössä on keskusteltu mediakasvatuksesta.

7.3 Mediakasvatuksen työtavat ja menetelmät

Kysyimme lastentarhanopettajilta, mitä välineitä he käyttävät toteuttaessaan mediakasvatusta. Seuraavassa taulukossa kuvataan välineet siinä järjestyksessä, mitä käytetään eniten:

Mediaväline	Prosenttiosuus
Kuva	23,6 %
Kirja	23,1 %
Lehti	15,6 %
Tietokone	13,3 %
Mainoskuva	7,1 %
Uutiskuva	5,3 %
Matkapuhelin	4,4 %
Televisio	4 %
Radio	2,7 %
Smartboard	0,4 %
Tabletti	0,4 %

Taulukko 3. Mediakasvatuksen välineistö.

Taulukkoa katsoessa huomaa, että enemmistön vastauksista on vinyt ns. perinteiset median välineet, kuten kuva ja kirja. Tietokone on kuitenkin noussut neljännelle sijalle 13,3 %. Nykyajan uusia teknisiä välineitä, kuten smartboardia ja tablettia ei kyselytutkimuksen mukaan juuri kunnallisessa päiväkodissa käytetä.

Tässä osiossa kysyttiin avoimella kysymyksellä lastentarhanopettajien toteuttaman mediakasvatuksen työtapoja ja menetelmiä. Avoimissa vastauksissa korostui selvästi kuvien, kirjojen, aikakauslehtien käyttö, niiden hyödyntäminen, katselu ja kollaasien tekeminen. Toinen menetelmä, joka selkeästi korostui, oli keskustelu, paitsi lasten mut-

ta myös vanhempien kanssa. Lasten kanssa keskusteltiin ikärajoista ja lastenohjelmista, vastattiin spontaaneihin hetkiin sekä pyrittiin tarkastelemaan ja keskustelemaan mediasta arjessa.

Muutama vastaaja kertoi käsittelevänsä ikäviä uutisia lasten kanssa keskustelemalla. Vastauksissa korostui myös muiden menetelmien ja sisältöalueiden hyödyntäminen ja limittyminen mediakasvatukseen. Vastaajat puhuivat leikin, draaman, sadutuksen, taidon ja liikunnan tuomisesta mediakasvatuksen pariin. Jonkin verran vastaajat kertoivat käyttävänsä tietokonetta ja pedagogisia pelejä mediakasvatuksessa. Kamera ja lasten itse ottamat valokuvat nousivat yhdeksi menetelmäksi. Muutamat vastaajista kertoivat lähettävänsä valokuvia sähköpostin avulla vanhemmille. Muita mediakasvatuksen menetelmiä, mitä vastauksista kävi ilmi, oli sähköposti-/ blogi yhteys ulkomailla asuvaan lapseen, ulkopuoliset mediapajat, Mediametkaa -kirjasarja, ajankohtaiset median aiheet, äänimaisema, musiikki ja lasten musiikkivideot, omien uutisten luominen, elokuvan kuvaaminen ja tv:n hyödyntäminen. Lisäksi vastaajat kertoivat lähestyvänsä mediakasvatusta lapsilähtöisesti ja nappaavansa heiltä ideoita toteuttaa kyseistä aihetta. Avoimissa vastauksissa muutama vastaaja mainitsi myös käyttävänsä omaa matkapuhelinta tai tablettia hyödyksi mediakasvatusta toteutettaessa.

Seuraava taulukko kuvaa sitä, kuinka usein lastentarhanopettajat kertovat toteuttavansa mediakasvatusta.

	Päivittäin	Viikoittain	Kuukausittain	Vuosittain	En toteuta
Vastausten lkm	5	21	13	9	6
Prosenttiosuus	9,3 %	38,9 %	24,1 %	16,7 %	11,1 %

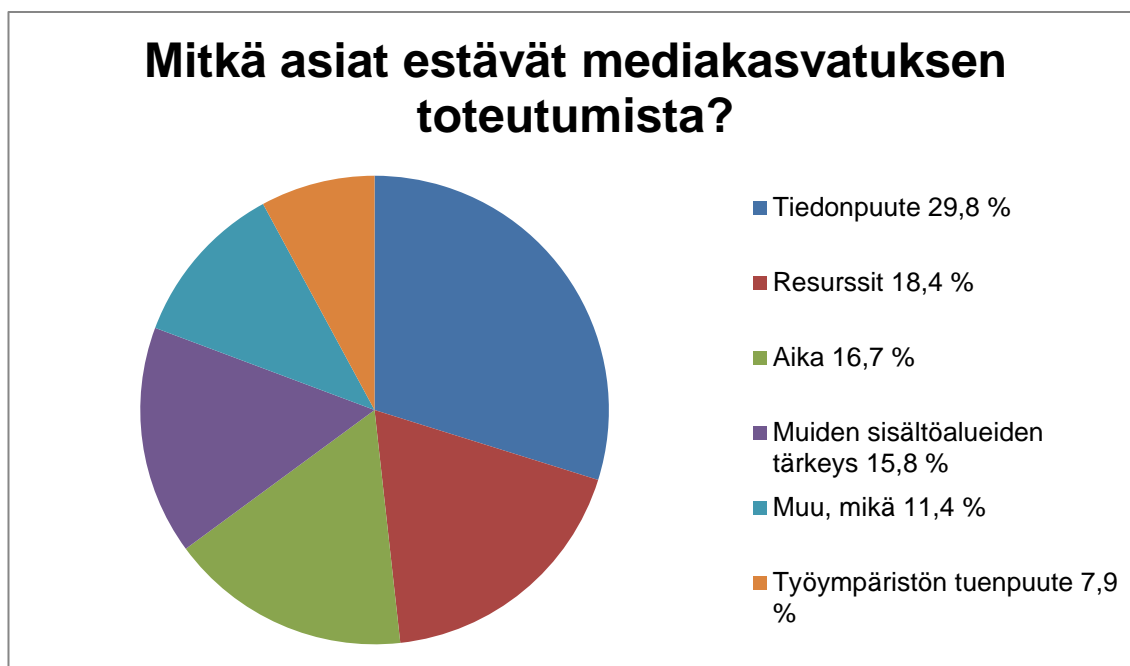
Taulukko 4. Kuinka usein mediakasvatusta järjestetään.

Suurin osa vastanneista kertoo toteuttavansa mediakasvatusta viikoittain, toiseksi suurin osa kuukausittain.

7.4 Mediakasvatuksen toteuttamisen esteet

Seuraavassa kategoriassa kysyttiin lastentarhanopettajilta siitä, millaisia esteitä mediakasvatuksella mahdollisesti on. Suurimmaksi esteeksi paljastui tiedonpuute. Re-

surssien puute, ajan puute ja muiden sisältöalueiden tärkeys saivat suhteellisen samanmittaisia osuuksia vastausprosentteissa.



Kuvio 1. Mediakasvatuksen esteet

Valmiiden vastausvaihtoehtojen lisäksi vastaajilla oli myös omia mielipiteitä siitä, mikä muodostuu esteeksi mediakasvatuksen toteutumiselle. Seitsemän muu, mikä – kysymykseen vastaajaa kertoo vanhentuneen välineistön tai sen puutteen olevan syy vähempään mediakasvatukseen. Kolme vastaajaa kertoo oman asenteensa ja yleisen vallalla olevan sohvaperuna-kulttuurin vastustamisen olevan syy siihen, että mediakasvatus jää taka-alalle.

”Oma asenne... Peruskysymys on, kuinka paljon päivähoidon pitää käyttää aikaa mediakasvatukseen. Osittain kaikki menee limittäin ja lomittain, mutta esim. vuorovaikutus-, leikki-, ja sosiaalisia taitoja voi oppia ilman tablettia. Välineet voisivat toki olla hyvä lisäkeino kasvatuksessa.”

Vastauksissa näkyy selvästi se, että jos kasvattajalle ojennettaisiin keinoja mediakasvatuksen rakentamiseen, sitä ei pidettäisi mahdottomana ajatuksena.

”Mediakasvatus on tärkeää mutta aikaa on rajallisesti ja tähän asti olen priorisoinut muut osa-alueet. MUTTA jos olisi joku helppo ja toimiva tapa/työkalu mediakasvatukseen käyttäisin sitä varmasti.”

Muu, mikä –vastauksissa kävi ilmi myös lasten suuri ikäjakauma ryhmässä ja sen tuomat haasteet mediakasvatuksen saralta. Lisäksi osaamattomuus ottaa mediakasvatusta osaksi arkea osoittautui esteeksi.

7.5 Toiveet koulutuksesta

Kyselylomakkeen viimeisessä osiossa kysimme kokevatko vastaajat tarvitsevansa lisäkoulutusta mediakasvatuksen osalta. 79,2 % vastasi kyllä. Jatkokysymyksenä kysimme miltä mediakasvatuksen osa-alueelta vastaajat kokivat mahdollisen lisäkoulutuksen olevan tarpeen. Vastauksissa oli eroja, mutta muutama yhteinen tekijä huokui lähes kaikista vastauksista. Vastaajat toivoivat lisäkoulutusta ”uusien” teknisten välineiden käytöstä ja niiden hyödyntämisestä lasten kasvatuksessa. 18 vastauksessa viitattiin tekniseen välineistöön, kuten tietokoneeseen, tablettiin, radioon, televisioon ja smartboardiin. Useissa näistä painotettiin sitä, että miten niitä käytetään varhaiskasvatuksessa lasten kanssa. Toinen asia, mihin selvästi toivottiin lisäkoulutusta, oli kokonaisvaltaisen mediakasvatuksen menetelmät. Toisin sanoen mediakasvatus nähtiin melko vieraana kaikilla osa-alueilla ja käytännön ideoita sekä menetelmiä toivottiin kentälle. Kolmas asia, mikä selvästi näkyi vastauksissa, olivat resurssit. Esimerkiksi yksi vastaajista vastasi näin:

”Yleistä koulutusta siitä, mitä ja miten aihetta voisi pienten lasten kanssa toteuttaa. Ideoita siihen, miten mediakasvatusta voisi tarjota lapsille ilman hienoja laitteita yms.”

Muutama vastaajista koki, ettei voi järjestää mediakasvatusta ilman uutta välineistöä ja että resurssit eivät riitä mediakasvatuksen järjestämiseen. Lisäksi kolmessa vastauksessa toivottiin koulutusta vanhempien kanssa tehtävästä kasvatuskumppanuudesta mediakasvatuksessa.

”Haluaisin oppia lisää mediakasvatuksesta. Olen huomannut, että muutamat lapset pelaavat ikäryhmälleen sopimattomia pelejä ja pelien väkivaltaiset aiheet heijastuvat päiväkodin leikkeihin. Kuinka tuoda lasten vanhemmille tieto ikärajoista esille kunnioittavasti kasvatuskumppanuuden hengessä. Kollegani sanoi, että ei kannata kommentoida liikaa vanhemmille lasten pelaamisen haitoista, koska saa vanhempien vihat helposti niskaansa.”

7.6 Koulutukselliset erot vastauksissa

Kun vertaillaan sitä, millä tavoin kasvatustieteen kandidaatin/maisterin vastaukset eroavat sosionomin/sosiaalikasvattajan vastauksista, erot ovat suhteellisen pieniä. Kysymyksessä mikä kasvatuksen teemoista on tuntemattomin, 47,4 % yliopiston puolelta valmistuneet lastentarhanopettajat vastasivat mediakasvatuksen, kun taas 52 % sosionomin tai sosiaalikasvattajan koulutuksen saaneista vastasi samoin. Voidaan siis sanoa mediakasvatuksen olevan tämän tutkielman perusteella jonkin verran tutumpi yliopiston puolelta tuleville lastentarhanopettajille.

Kun kysyttiin keskustelevatko lastentarhanopettajat vanhempien kanssa kotona tapahtuvasta lasten mediankäytöstä 91,3 % kasvatustieteen kandidaateista/maistereista vastasi myöntävästi. Vastaavasti 80 % sosionomeista/sosiaalikasvattajista vastasi keskustelevansa vanhempien kanssa mediakasvatuksesta. Mediakasvatuksen toteuttamisen määrissä ei juuri koulutustaustalla ollut vastauksissa eroja. Oheisessa taulukossa näkyy prosentuaaliset tulokset näistä vastauksista.

	Kasvatustieteen kandidaattit/maisterit	Sosionomit/sosiaalikasvattajat
Päivittäin	8,7 %	8 %
Viikoittain	34,8 %	36 %
Kuukausittain	17,4 %	36 %
Vuosittain	26,1 %	12 %
En toteuta	13 %	8 %

Taulukko 5. Kuinka usein toteutat mediakasvatusta, koulutukselliset erot.

Oikeastaan ainoa merkittävä ero mediakasvatuksen määrällisessä toteuttamisessa eri koulutustaustojen välillä on se, että yliopiston puolelta valmistuneet sanovat toteuttavansa mediakasvatusta enemmän vuosittain ja sosionomit kuukausittain. Taulukon perusteella voidaan sanoa sosionomien/sosiaalikasvattajien toteuttavan mediakasvatusta hieman useammin kuin kasvatustieteen kandidaattien.

Kysymys, josta kuitenkin selvisi eroavaisuuksia koulutustaustojen suhteen, löytyi kyselyn loppupuolelta. 92 % sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen omaavista kertoi tarvitsevänsä lisäkoulutusta, kun taas 63,6 % yliopistolaisista oli lisäkoulutuksen kannalla.

Sosionomit/sosiaalikasvattajat kaipasivat lisäkoulutusta mediakasvatuksen saralta siis selkeästi enemmän.

7.7 Työkokemuksen vaikutus mediakasvatuksessa

Kyselyyn vastasi eniten lastentarhanopettajia, jotka olivat toimineet työssään yli 7 vuotta. Heitä oli 48,1 % vastaajista. 4-7 vuotta työskennelleitä lastentarhanopettajia vastasi 24,1 % ja 0-3 vuotta työssä olleita 27,8 %, eli suhteellisen saman verran. Kun tarkasteltiin vastauksia työkokemuksen pituuden valossa, löytyi joitakin huomionarvoisia tuloksia. Yli 7 vuotta työskennelleistä 71,4 % ilmoitti mediakasvatuksen olevan tuntemattomin teemoista, kun taas vastaavasti 4-7 vuotta työskennelleistä 50 % ja 0-3 vuotta työssä olleista 21,4 % piti mediakasvatusta tuntemattomana. Näin ollen vastausten perusteella voidaan todeta, että mediakasvatus on pidemmän työuran tehneille lastentarhanopettajille tuntemattomampaa kuin heille, jotka ovat työskennelleet vasta muutamana vuoden. Voidaan olettaa, että he, jotka ovat olleet vasta 0-3 vuotta työelämässä, ovat valmistuneet aiemmin ja heillä on näin ollen uudempaa koulutusta, mikä saattaa selittää tämän eron.

Muilta osin eroja vastauksissa eri työkokemuksen omaavilla ei juuri löytynyt. Siinä, kuinka usein mediakasvatusta toteutetaan, löytyi joitakin eroavaisuuksia, joista taulukko alempana.

	0-3 vuotta	4-7 vuotta	yli 7 vuotta
Päivittäin		16,7 %	11,1 %
Viikoittain	60 %	25 %	33,3 %
Kuukausittain	20 %	16,7 %	29,6 %
Vuosittain	6,7 %	41,7 %	11,1 %
En toteuta	13,3 %		14,8 %

Taulukko 6. Kuinka usein eri työkokemuksella toimivat lastentarhanopettajat toteuttavat mediakasvatusta.

Esimerkiksi 0-3 –vuotta työskennelleistä kukaan ei ilmoita toteuttavansa mediakasvatusta päivittäin. Tuloksiin voi vaikuttaa se, millä tavoin lastentarhanopettajat käsittävät mediakasvatuksen ja sen toteuttamisen lasten kanssa. Taulukosta käy kuitenkin ilmi, että, suurin joukko, joka vastaa olevansa toteuttamatta mediakasvatusta on yli 7 vuotta lastentarhanopettajana toimineet. Kun vertaillaan sitä, miten eri kokemusta omaavat ilmoittavat tarvitsevansa lisäkoulutusta, on työvuosien lisääntymisellä selvä jatkumo. 0-

3 vuotta työskennelleistä 73,3 %, 4-7 vuotta työskennelleistä 76,9 % ja yli 7 vuotta työskennelleistä 84 % vastaa tarvitsevansa lisäkoulutusta mediakasvatuksen eri alueista. Näin voidaan päätellä, että pidempään työssä olleet haluaisivat päivitystä omaan mediakasvatuksen tietoihinsa.

8 Johtopäätökset

Opinnäytetyössämme pyrimme vastaamaan neljään jo aiemmin mainittuun tutkimuskysymykseen, jotka olivat: miten lastentarhanopettajat kokevat mediakasvatuksen, millä tavoin ja menetelmin he sitä toteuttavat, mitkä syyt mahdollisesti estävät sen tapahtumisen ja onko lisäkoulutukseen tarvetta. Halusimme saada realistisen ja käytännönläheisen kuvan kentällä tapahtuvasta mediakasvatuksesta ja tuoda sitä näin näkyvämmäksi. Kerromme johtopäätelmät ja havainnot näiden tutkimuskysymysten pohjalta vieden ne uudelle tasolle.

Ensimmäinen tutkimuskysymys oli, miten lastentarhanopettajat kokevat mediakasvatuksen. Vastausten perusteella mediakasvatus luokiteltiin uskontokasvatuksen kanssa vähiten mieluisaksi sisältöalueeksi toteuttaa. Mieluisimpana sisältöalueena oli toteuttaa musiikki- ja taidekasvatus yli 20 % osuuksilla. Mediakasvatus sai osakseen vain 3,1 %. 44,4 % vastaajista kertoi myös mediakasvatuksen olevan tuntemattomin sisältöalueista. Tästä voidaan päätellä, että teemana mediakasvatus on mahdollisesti tuntemattomuutensa takia lastentarhanopettajien mielestä epämieliekästä toteuttaa. Vastanneista 38,9 % toteutti mediakasvatusta viikoittain ja 11,1 % ei toteuttanut sitä lainkaan. Tämä kysymys toi esiin tietämättömyyttä eri mediakasvatuksen välineistä ja menetelmistä. Emme usko, että lastentarhanopettajista 11,1 % ei käyttänyt työssään yhtäkään tutkielmassamme esiin tulleita mediavälineitä, esimerkiksi kirjaa tai käynyt keskustelua median ilmiöistä tai lapsia puhuttelevista asioista.

87 % vastaajista kertoo kuitenkin ottavansa esille lasten mediankäytön vanhempien kanssa. 63 % vastaajista ilmoittivat keskustelevansa ammatillisessa yhteisössä eli työpaikallaan mediakasvatuksesta. Aihe ei ole siis tuntematon, vaan median ilmiöt puhuttavat niin vanhempien kuin kasvattajien keskuudessa.

Yhtenä tutkimuskysymyksenä opinnäytetyössämme oli mediakasvatuksen työkentän menetelmät ja niiden toteutuminen. Tutkielma osoitti, että kunnallisissa päiväkodeissa käytetään niin sanotusti perinteisiä mediavälineitä enemmän hyödyksi kuin uudempia

laitteita. Kuva ja kirja olivat suosituimpia välineitä mediakasvatuksessa. Päiväkotia ei vielä nähdä ympäristönä, jossa opetusvälineenä käytettäisiin uusinta teknologiaa. Päiväkodin ja peruskoulun välinen ero on siis vielä suuri. Oletamme, että uusin, teknologinen välineistö ei kuulu päiväkotien hankintalistojen kärkeen vastausten perusteella, joissa kyseenalaistettiin resurssit. Kuitenkin, tulevaisuuden suunnasta emme voi olla varmoja, sillä esimerkiksi smartboardien tie peruskoulun seinille on ollut nopea. Muun muassa Espoon kaupungin peruskoulun opetussuunnitelmassa puhutaan jo sosiaalisten ohjelmistojen ja verkkopohjaisten tilojen mahdollistavan uudenlaista vuorovaikutusta vertaisryhmille. Opetussuunnitelmassa mainitaan myös mediakasvatus. (Espoon suomenkielisen perusopetuksen opetussuunnitelma 2011.) Tätä pohtiessa täytyy kuitenkin ottaa huomioon, että valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma (2005) ja Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma (2007) ovat vanhempia ja uusissa varhaiskasvatussuunnitelmissa tullaan luultavasti nostamaan mediakasvatus suurempaan osaan.

Menetelminäkin välineiden mukaisesti toimivat perinteiset kuvien, lehtien, kirjojen, aikakauslehtien tarkastelu ja sadutuksen tuomat mahdollisuudet. Lastentarhanopettajat sanoivat myös keskustelewansa lasten kanssa mediasta ja välillä nappailewansa ideoita myös lapsilta. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmassa sanotaankin varhaiskasvatuksen olevan hedelmällistä, jos saadaan vuorovaikutusta lapsen omaan suunnitteluun ja aikuisen ohjaukseen. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2007: 12). Osa vastaajista koki, että mediakasvatuksen hippusia löytyy muistakin sisältöalueista, mutta varsinaisia menetelmiä tai mediakasvatuksen käytäntöjä ei vastausten perusteella tiedosteta hyvin.

Tavoitteena opinnäytetyössämme oli vastata siihen, millaisia esteitä mediakasvatukselle on muodostunut. Vastaajat ilmoittivat suurimmaksi esteeksi tiedonpuutteen 29,8 %:lla. Tästä voidaan päätellä, että vastaajat kaipaavat lisää tietoutta mediakasvatuksesta koulutuksen, työmenetelmien ja välineiden saralta. Tiedonpuute mediakasvatuksesta huomataan myös kohdasta, jossa 18,4 % vastaajista ilmoittaa resurssit syyksi olla toteuttamatta sitä. Kuten aiemmin olemme opinnäytetyössämme todentaneet, on mediakasvatus muutakin kuin uusinta teknologista välineistöä ja sille erikseen varattua opetusaikaa. Osa vastaajista sanoi suoraan vanhanaikaisen välineistön olevan este olla järjestämättä mediakasvatusta, jolloin voidaan päätellä, että osa kokee mediakasvatuksen olevan sähköisten laitteiden käyttämistä. Tästä syystä olisikin mielestämme tarpeellista selventää mediakasvatuksen käsitteen ydintä niin kasvatushenkilöstölle mutta myös vanhemmille.

Vastauksissa selvisi, että haastetta mediakasvatukseen tuo ryhmien eri ikäjakauma, jolloin lastentarhanopettajien tulee olla muuntautumiskykyisiä ja valmiita vastaamaan eri-ikäisten lasten eri median käytön vaiheisiin. Vastauksista näki, niin hyvässä kuin pahassa, että oma asenne vaikuttaa. Jos on innostunut ja valmis oppimaan uutta, ei mediakasvatuksen tuominen varhaiskasvatukseen ole vaikeaa tai sisällä esteitä. Jos asenne on jo alkujaan negatiivinen, voi helposti ohitettavat esteet kuten resurssit muodostua ylitsepääsemättömäksi.

Haimme vastauksia viimeiseen tutkimuskysymykseen kysymällä lastentarhanopettajilta heidän omaa mielipidettään siitä, tarvitsevatko he lisäkoulutusta mediakasvatuksesta. 79,2 % eli suuri enemmistö oli lisäkoulutuksen kannalla. Tämä merkitsee sitä, että suurin osa kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista ovat vastaanottavaisia mediakasvatukseen suhteen. He haluavat lisäkoulutusta eri välineistön ja menetelmien käyttöön. Lastentarhanopettajat toivovat mediakasvatukseen siis konkretiaa ja käytännön tapoja, miten sitä toteuttaa. Koulutusta toivottiin myös siihen, miten käsitellään yhdessä vanhemman kanssa lapsen mediankäyttöä. Lisäkoulutusta pidettiin kyselyn perusteella myönteisenä asiana ja sitä toivottiin kokonaisvaltaisena tietopakettina.

Tulosten perusteella voidaan päätellä, että koulutuksellisia eroja mediakasvatuksen järjestämisessä on hieman, mutta ei merkittävästi. Ammattikorkeakoulun puolelta valmistuneet lastentarhanopettajat kuitenkin toivoivat selkeästi enemmän lisäkoulutusta, kuin kasvatustieteen kandidaatit, jotka ovat valmistuneet yliopistosta. Tästä voidaan päätellä, että ammattikorkeakoulutus ei anna yhtä paljon valmiuksia toteuttaa mediakasvatusta ja siihen voitaisiin ammattikorkeakoulussa panostaa enemmän. Työkemuksen osalta tutkielma todensi, että mediakasvatus on pidempään työskennelleille tuntemattomampaa, kuin heille, jotka ovat vasta aloittaneet työuransa. Median maailma muuttuu jatkuvasti ja nopeasti, joten erityisesti vanhemman polven työntekijöille koulutus lapsen maailmaan liittyvästä mediasta varmasti tulisi tarpeen. Koimme, että alueellisten erojen tutkiminen johtaisi epävalideihin tutkimustuloksiin pienen otannan vuoksi. Sen vuoksi emme nähneet tarkoituksenmukaisena nostaa alue-eroja vertailukohdaksi.

9 Pohdinta

Mediakasvatus ei välttämättä ole yhtä päämäärähakuista samalla lailla kuin muiden sisältöalueiden toteuttaminen, sillä se on käsitteenä verrattuna muihin suhteellisen uu-

si, eikä ole vielä saavuttanut yhtä vankkaa asemaa kuin muut sisältöalueet. Lastentarhanopettajat eivät välttämättä tiedosta käyttävänsä mediakasvatusta tai sen menetelmiä työssään, vaikka sen pedagogisia tavoitteita opinnäytetyömme mukaan esimerkiksi keskustelun yhteydessä toteutuukin. Mediakasvatuksen käsitteen selkeyttäminen työkentällä onkin asia, johon opinnäytetyömme perusteella voitaisiin panostaa enemmän.

Tutkimustulokset ja teoriakirjallisuus kertovat mediakasvatuksen olevan läsnä meidän kaikkien arkea ja varhaiskasvatuksen tarkoitus on opettaa lapsille elämässä hyödyllisiä taitoja. Mediakasvatuksen opettaminen laahaa pahasti perässä, sillä useilta ammattikasvattajilta puuttuvat tiedot, taidot ja työmenetelmät toteuttaa mediakasvatusta tietoisesti osana pedagogista kokonaisuutta. Jo näinkin pienen otannan avulla saimme kentän mielipiteen konkreettisten työmenetelmien tarpeelle.

Yhteiskunnan muutokset näkyvät varhaiskasvatuksessa, jolloin onkin varsin tärkeää verrata yhteiskunnallisia tutkimuksia varhaiskasvatuksessa tehtävään tutkimukseen. Ilmiöt, jotka esiintyvät voimakkaina yhteiskunnassa heijastuvat lapsiin ja heidän perheisiin. Opinnäytetöiden sekä muiden tutkimusten tekeminen aiheesta lisää vaikuttavuutta mediakasvatukselle, joka toimii myös päättäjille osoituksena asian tärkeydestä.

Tavoitteenamme tällä tutkielmalla oli todentaa sitä, mitä päivähoiton kentällä mediakasvatuksessa tapahtuu. Vaikka tutkielmamme on pienimuotoinen ja otanta jäi suhteellisen pieneksi, koemme, että opinnäytetyömme tuloksista on hyötyä eri koulutuksia suunniteltaessa niin korkeakouluille kuin Varhaiskasvatusvirastolle. Tutkielmamme mukaan lisäkoulutus jo valmistuneille olisi toivottavaa ja Varhaiskasvatusvirasto suunnittelee henkilöstönsä koulutusta ja kehitystä koko ajan aktiivisesti. Jos mediakasvatukselle lisätään koulutusta, se oletettavasti näkyisi sen kasvuna ja tietoisuuden kasvuna myös työkentällä, jossa aito tekeminen tapahtuu.

Opinnäytetyöprosessi on osaltaan tukenut omaa ammatillista kasvuamme ja opettanut paljon pitkäjänteisemmästä tutkielmatyöstä. Haastetta itsellemme toivat uudet tutkimusmenetelmät. Prosessi on ollut kuitenkin mielenkiintoinen ja antanut itselle paljon eväitä tulevaan työuraan.

9.1 Tutkielman eettisyys ja luotettavuus

Ihmiseen kohdistuvassa tutkimustyössä on otettava huomioon humaani ja kunnioittava kohtelu. Ennen tutkimuksen tekoa tulee olla tarkoin mietitty ja selvitetty mitä riskejä henkilön osallistuminen tutkimukseen mahdollisesti aiheuttaa. Tutkimukseen tai tutkielmaan osallistuminen tulee aina olla vapaaehtoista ja tutkittavalta tulee saada siihen suostumus. (Hirsjärvi ym. 2005: 28-29.) Haimme opinnäytetyötämme varten Varhaiskasvatusvirastolta tutkimusluvan. Lisäksi kyselylomakkeen yhteydessä lähetimme lastentarhanopettajille saatekirjeen (liite 2), jossa selvitimme keitä olemme, mistä tulemme ja ketkä ovat kyselylomakkeemme kohderyhmää. Lisäksi painotimme anonymiyyttä ja kerroimme, että opinnäytetyömme julkaistaan kaikkien luettavaksi Theseus-tietokannassa. Kerroimme sen, kuinka kauan vastaamiseen oletettavasti kuluu aikaa ja mihin saakka kyselyyn on mahdollisuus vastata. Saatekirje on tärkeä dokumentti kyselyn yhteyteen ja tutkielman tekijät ovat velvollisia siinä kertomaan syyt tietojen keräämiselle sekä sen, mihin niitä käytetään. Saatekirjeen on tarkoitus myös herättää vastaajassa innostus aukaista lomake ja antaa tutkielman tekijöille tarvittavat tiedot. (KvantiMOTV, postikyselyaineiston kokoaminen 2011.)

Kun aineisto on kerätty, liittyy sen käsittelemiseen myös tärkeitä, eettisiä periaatteita. Tutkielman tekijöiden tulee taata vastaajien anonymiyyden säilyttäminen, aineiston luottamuksellinen käsittely ja sen asianmukainen tallentaminen, kun niin on luvattu. (Hirsjärvi ym. 2005: 29.) Kyselyssämme vastaajan anonymiys säilyi alusta loppuun saakka. Valmistimme sähköisen e-lomakkeemme myös sen takia, että siihen vastattaessa henkilön identiteetti on häivytetty. Tuhoamme kyselystä saadun aineiston välittömästi tulosten analysoinnin jälkeen.

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on aina tiedostettava se, että täysin objektiivista metodologia vastauksien analysointiin tutkielman tekijät eivät voi toteuttaa. Tuomi (2009: 100) puhuukin kirjassaan keksimisen logiikasta, jonka jokainen tutkielman tekijä joutuu itse saavuttamaan. Paitsi että kirjoittajan on noudatettava aineiston analyysin sääntöjä, vaikuttaa tutkielman tekemiseen myös hänen omat henkilökohtaiset kykynsä ja oivaluksensa sekä välillä jopa onni. Pyrimme tutkielmassamme analysoimaan aineistoa täsmällisesti ja huolellisesti. Objektiivisuuteen pyrkiminen oli tavoitteenamme, vaikka tiedostimme muutkin vaikutustekijät.

9.1.1 Oman toiminnan arvioiminen

Pyrimme arvioimaan omaa toimintaamme mahdollisimman realistisesti, ja näkemään asioita, jotka olisimme voineet tehdä toisin saadaksemme suuremman otannan ja mahdollisesti paremman kuvan kentän koulutustarpeista. Saimme 68,5 % vastauksista kolmen ensimmäisen päivän aikana lähetettyämme kyselylomakkeen ja saatekirjeen. Meillä molemmilla on kokemusta työskentelystä päiväkodeissa, jolloin työpäivät ovat hektisiä ja sähköpostitulva päiväkotiin on valtava. Olisimme voineet lähettää muistutus-sähköpostin hyvässä hengessä kertomaan vastausajan umpeutumisesta, joka olisi toiminut herättelynä vastaamiseen. Ajankohta kyselylomakkeen toteuttamiselle osui helmi – maaliskuulle, jolloin flunssa -aallot ja kuravaatesesonki oli pahimmillaan. Huomioitava on työn toiminnallisuus, emmekä voi tietää otannan suuruuden johtuneen vuodenajasta. Kyselylomakkeen vastausten analysoinnissa huomasimme avointen kysymysten antavan paljon, suoraan kentältä tulevaa tietoa ja palautetta mediakasvatuksesta ja sen järjestämisestä. Avointen kysymysten isoin anti oli vastausten suuri kirjo ja huomiot, joille tutkielman tekijät voivat tulla sokeiksi.

9.2 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkielmamme tehtiin lastentarhanopettajien näkökulmasta mediakasvatukseen kohdistuen. Pohdimme jatkotutkimuksia aihe-alueeseemme kronologissa järjestyksessä omien tutkimuskysymystemme kanssa: 1) Miten lastentarhanopettajat kokevat mediakasvatuksen? 2) Millä tavoin ja menetelmin he sitä toteuttavat? 3) Mitkä syyt mahdollisesti estävät sen tapahtumisen? 4) Onko lastentarhanopettajilla kiinnostusta mahdolliseen lisäkoulutukseen mediakasvatuksen saralta?

Mielenkiintoista olisi tietää lasten vanhempien mielipiteitä ja kotona käytettäviä käytäntöjä koskien median käyttöä. Lastentarhanopettajia on kentällä eri koulutuslähteistä tulleina, joten jatkotutkimuksena voitaisiin nähdä opintokokonaisuuksien täydentäminen ja yhdentäminen mediakasvatuksen saralta. Pitkän aikavälin etnografia, jossa tutkijat havainnoivat päiväkotikulttuurin muutosta yhä mediakeskeisemmäksi, toisi valtavasti ymmärrystä kasvattajien ja lasten toiminnasta. (Eskola – Suoranta 2008: 105). Vanhempien mielipiteitä ja keskustelua voitaisiin tutkia etnografisesti verkossa, sillä median vaikutus on siirtänyt aineiston keruun myös verkkoon, jolloin puhutaan verkostoetnografiasta. (Howard 2002:550.) Verkostoetnografia tarjoaa tutkijalle mahdollisuuden kerätä aineistoa globaalisti esimerkiksi lastentarhanopettajien keskustelufoorumeilta. Ver-

kon antamat laajat mahdollisuudet aineiston keruulle laajentavat otantaryhmiä. Varhaiskasvatuksen kehittäminen vaatii ymmärrystä alasta ja tietoa muualla maailmalla tapahtuvasta alan kehityksestä. Työmenetelmien kehittäminen ja testaaminen kentällä antaisi arvokasta tietoa mahdollista toimintasuunnitelmaa tehtäessä. Suunnitelmallinen kasvatustoiminta tarvitsee sitoutuneisuutta yksilöltä ja työyhteisöltä. Mediakasvatuksen menetelmäopas voitaisiin koostaa tutkimusten jälkituotteena, joka antaisi työvälineen varhaiskasvattajalle. Tämä olisikin oiva tuleva opinnäytetyön aihe, jatkona meidän opinnäytetyöllemme. Jatkotutkimuksena näkisimme myös lisäkoulutuksen antaman hyödyn tarkastelemisen ja yksikköjen vertailun. Vertailu päivähoitoyksikköjen välillä kertoisi koulutuksen tuomat hyödyt ja mahdolliset haitat.

Lähteet

Aufenanger, Stefan 2014. Medien machen Schule, aber wie? Verkkodokumentti. < http://www.medienpaed.fb02.uni-mainz.de/stefan/images/PDF/Votraege/Medien_machen_Schule_aber_wie_0214.pptx.pdf> Luettu 22.4.2014

Discourses of media competence in Germany and Europe 2014. Stefan Aufenanger. Verkkodokumentti. < http://www.academia.edu/4433352/Aufenanger_media_competence_Germany_Europe> Luettu 4.5.2014

E-lomake 2012. Eduix Oy. Verkkodokumentti. <http://www.eduix.fi/confluence/display/eduixnetti/E-lomake> Luettu 22.4.2014.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010. Opetushallitus.

Espoon suomenkielisen perusopetuksen opetussuunnitelma 2011. Espoo: Espoon kaupunki.

Haltia, Esa 2013. Opettajat toivovat lapsille parempia nettitaitoja, kertoo DNA:n tutkimus. Mobiilisuomi Oy. Verkkodokumentti. < <http://mobiili.fi/2013/06/24/opettajat-toivovat-lapsille-parempia-nettitaitoja-kertoo-dnan-tutkimus/>> Luettu 10.10.2013.

Heikkilä, Tarja 2004. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Helsingin kaupunki, Varhaiskasvatusvirasto 2014. Varhaiskasvatusvirasto. Verkkodokumentti. http://www.hel.fi/hki/Vaka/fi/P_iv_kotihoito/P_iv_hoitoalueet Luettu 1.4.2014.

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2007. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.

Herkman, Juha 2010. Median markkinoituminen, millenniaalit ja mediakasvatus. Teoksessa Meriranta, Marjo (toim.) 2010: Mediakasvatuksen käsikirja. UNIpress. 63-85.

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

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2005. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Howard, Philip N. 2002. Network ethnography and the hypermedia organization: new media, new organizations, new methods. Teoksessa New Media & Society. Verkkodokument-

ti.<<https://www.sfu.ca/cmns/courses/marontate/2009/801/ClassFolders/mstanger/proposed%20readings/Howard->

[Network%20Ethnography%20and%20the%20Hypermedia.pdf](https://www.sfu.ca/cmns/courses/marontate/2009/801/ClassFolders/mstanger/proposed%20readings/Howard-Network%20Ethnography%20and%20the%20Hypermedia.pdf)> Luettu 4.5. 2014.

Korhonen, Piia 2010. Median asettamia haasteita pienten lasten hyvinvoinnille. Teoksessa Meriranta, Marjo (toim.) 2010: Mediakasvatuksen käsikirja. UNIpress. 9-35.

Kotilainen, Sirkku (toim.) 2011. Lasten mediabarometri 2010: 0-8 –vuotiaiden lasten mediankäyttö Suomessa. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2011. Mediakasvatusseura.

Kotilainen, Sirkku – Tikkanen, Jukka nd. Medialukutaito – mitä se on? Verkkodokumentti. Internetix. <

<http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/3yhteiskunta/medialukutaito/mita>> Luettu 4.5.2014.

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

KvantiMOTV, Postikyselyaineiston kokoaminen 2011. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkodokumentti.

<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/postikysely/postikysely.html#saatteet> Luettu 22.4.2014.

Kylmänen, Taina 2010. Mediamylly – kasvattajan opas esi- ja alkuopetuksessa. Helsinki: Tammi.

Martsola, Riitta – Mäkelä-Rönholm, Minna 2006. Lapsilta kielletty – kuinka suojella lasta mediatraumatilta. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008. Stakes ja Opetusministeriö. Helsinki: Stakes.

Mustonen, Anu – Salokoski, Tarja 2007. Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin – katsaus tutkimuksiin sekä kansainvälisiin mediakasvatuksen ja – sääntelyn käytäntöihin. Helsinki: Mediakasvatusseura ry.

Niinistö, Hanna – Ruhala, Anu (toim.) 2006. Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Tast, Eeva 2007. Juuret ja siivet – sosiaalipedagoginen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hämäläinen, Juha – Nivala, Elina (toim.) 2007: Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura ry. 17-50.

Tuomi, Jouni - Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Helsinki: Stakes.

Vilka, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Wuorisalo, Jyri 2010. Sosiaalinen media oppimisen tukena –matkalla kohti avoimia, verkottuneita ja liikkuvia oppimisympäristöjä. Teoksessa Meriranta, Marjo (toim.) 2010: Mediakasvatuksen käsikirja. UNIpress. 87-102.

Saatekirje

25.2.2014

Hyvä lastentarhanopettaja,

Keräämme tällä kyselylomakkeella tietoa opinnäytetyöhömmе, jonka toteutamme Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Kysely on suunnattu lastentarhaopettajille, jotka ovat saaneet kasvatustieteen (varhaiskasvatus) kandidaatin tai maisterin tutkinnon tai sosi-aalikasvattajan tai sosionomin (AMK) tutkinnon. Kyselyyn vastaajien tulisi työskennellä 4-6 – vuotiaiden lasten kanssa.

Kyselyllä on tarkoitus kartoittaa lastentarhanopettajien kokemuksia mediakasvatuksesta. Vastaajat vastaavat täysin anonyymisti, eikä henkilöllisyys tai työyksikkö paljastu vastattaessa. Aineisto tuhoetaan opinnäytetyön valmistuttua.

Opinnäytetyö julkaistaan Theseus - ammattikorkeakoulujen julkaisuarkistossa.

Vastaamiseen kuuluu aikaa noin viisi minuuttia. Pyydämme vastaamaan 15.3.2014 mennessä.

Ohessa linkki, josta pääset sähköiseen kyselylomakkeeseen.

<https://elomake.metropolia.fi/lomakkeet/10025/lomake.html>

Ystävällisin terveisin,

Noora Ruoho, noora.ruoho@metropolia.fi

Laura Salminen, laura.salminen2@metropolia.fi

KYSELY 4-6 –VUOTIAIDEN LASTEN KANSSA TYÖSKENTELEVILLE LASTENTARHAN- OPETTAJILLE

Kysely on suunnattu Helsingin kaupungin päivähoitoyksiköiden lastentarhaopettajille, jotka ovat saaneet kasvatustieteen (varhaiskasvatus) kandidaatin tai maisterin tutkinnon tai sosiaalikasvattajan tai sosionomin (AMK) tutkinnon. Kyselyyn vastaajien täytyy työskennellä 4-6 – vuotiaiden lasten kanssa.

Kyselyyn osallistujat vastaavat anonyymisti.

Kysely on opinnäytetyö Metropolia Ammattikorkeakoululle ja se julkaistaan Theseus - tietojärjestelmässä.

Vastaa kysymyksiin laittamalla rasti ruutuun. Avoimiin kysymyksiin voit vastata vapaasti.

TAUSTATIEDOT

1. Sukupuoli

Nainen Mies

2. Koulutustausta

Kasvatustieteiden kandidaatti Sosiaalikasvattaja

Kasvatustieteiden maisteri Sosionomi (AMK)

Muu, mikä? _____

3. Kauan olet työskennellyt varhaiskasvatuksessa?

0-3 vuotta yli 7 vuotta

4-7 vuotta

4. Millä varhaiskasvatusalueella työskentelet?

Eteläinen ja keskinen Helsinki Koillinen Helsinki

Läntinen Helsinki Itäinen Helsinki

Pohjoinen Helsinki Kaakkoinen Helsinki

5. Työskenteletkö kunnallisessa vai ostopalvelupäiväkodissa?

Kunnallinen päiväkot

Ostopalvelupäiväkot

6. Valitse näistä teemoista kolme sinulle mieluisinta toteuttaa

Draamakasvatus Ympäristökasvatus

Musiikkikasvatus Liikuntakasvatus

Mediakasvatus Uskontokasvatus

Taidekasvatus

Muu, mikä? _____

7. Mikä kysymyksen 6 teemoista on sinulle tuntemattomin?

8. Keskusteletko vanhempien kanssa kotona tapahtuvasta lasten mediankäytöstä?

Kyllä En

9. Onko työyhteisössäsi keskusteltu mediakasvatuksesta?

Kyllä Ei

10. Mitä näistä välineistä käytät kasvatuksessa?

Kuva Televisio

Mainoskuva Tietokone

Uutiskuva Tabletti

Lehti Matkapuhelin

Kirja Smartboard

Radio

11. Mitkä ovat mediakasvatuksen työtapasi ja menetelmäsi?

12. Toteutatko mediakasvatusta

Päivittäin Vuosittain

Viikoittain En toteuta

Kuukausittain

13. Mitkä asiat estävät mediakasvatuksen toteutumista?

- Aika Työympäristön tuen puute
 Resurssit Koen muut sisältöalueet tärkeämpinä
 Tarvitsen enemmän tietoa aiheesta
 Muu, mikä? _____

14. Koetko tarvitsevasi lisäkoulutusta mediakasvatuksen osalta?

- Kyllä En

15. Miltä mediakasvatuksen osa-alueilta mahdollinen lisäkoulutus olisi tarpeen? (Voit käyttää apuna kysymystä 10.)
