

VAASAN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Sanna Rinne

”Sehän on osa kansalaistaitoja”

Lasten medialukutaidot vanhempien käsityksissä

Viestintätieteiden pro gradu -tutkielma

Vaasa 2012

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	3
1 JOHDANTO	5
1.1 Tavoite	6
1.2 Tutkimusaineisto	7
1.3 Fenomenografinen tutkimusote	8
1.4 Aikaisempi tutkimus	9
2 NÄKEMYKSIÄ MEDIAKULTTUURISTA	12
2.1 Mitä mediakulttuuri on?	12
2.2 Lapset ja mediakulttuuri	14
3 MEDIAKASVATUKSEN ULOTTUVUUDET	18
3.1 Mediakasvatus	18
3.2 Mediakasvatuksen historiaa	20
3.3 Lasten mediakasvatus	23
4 MEDIALUKUTAITO MEDIAKASVATUKSEN TAVOITTEENA	26
4.1 Medialukutaito	26
4.2 Kriittinen medialukutaito	27
4.3 Alakouluikäisten lasten medialukutaidot	29
5 LASTEN MEDIALUKUTAIDOT VANHEMPIEN KÄSITYKSISSÄ	32
5.1 Tutkimuksen toteutus	32
5.2 Vanhempien medialukutaitoon liittämät käsitykset	33
5.3 Medioiden käyttötaidot	34
5.3.1 Taito käyttää eri medioita	35

5.3.2 Lukutaito	37
5.3.3 Tiedonhakutaito	38
5.3.4 Medioiden hyödyntäminen	39
5.3.5 Oikean tiedon löytäminen	40
5.4 Mediasisältöjen ymmärtäminen	41
5.4.1 Kriittisyys	41
5.4.2 Itsenäinen ajattelu	43
5.4.3 Lähdekritiikki	45
5.4.4 Fakta vs. fiktio	46
5.5 Yhteenveto	48
5.6 Mediakasvatus kodin ja koulun yhteistyönä	49
5.7 Lasten medialukutaidot vanhempien näkemyksissä	52
6 LOPUKSI	54
LÄHTEET	59
Liite 1	63

VAASAN YLIOPISTO**Filosofinen tiedekunta****Tekijä:**

Sanna Rinne

Pro gradu -tutkielma:

”Sehän on osa kansalaistaitoja”

Lasten medialukutaidot vanhempien käsityksissä

Tutkinto:

Filosofian maisteri

Oppiaine:

Viestintätieteet

Valmistumisvuosi:

2012

Työn ohjaaja:

Heli Katajamäki

TIIVISTELMÄ:

Medioista on tullut nyky-yhteiskunnassa keskeinen osa arkea. Mediavaltaisessa maailmassa eläminen ja toimiminen vaatii medialukutaitoa. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä vanhemmilla on medialukutaidoista sekä tarkastella mediakasvatusta ja sen tärkeyttä lasten kasvatuksessa vanhempien näkökulmasta. Tarkoituksena oli luoda kuva siitä, mitä medialukutaito vanhempien mukaan on, miten he edistävät lastensa medialukutaitoja vai edistävätkö, sekä kenelle heidän mielestään medialukutaidon opettaminen kuuluu. Tutkimuksen aineisto koostuu kyselyvastauksista, jotka kerättiin neljän koulun kautta eri puolilta Suomea vuoden 2011 keväällä. Kyselytutkimukseen osallistui 63 alakouluikäisten lasten vanhempaa. Tutkimuksen aineisto analysoitiin fenomenografisen tutkimuksen mukaisesti.

Tutkimusvastaukset esiteltiin fenomenografisen tutkimuksen luonteen mukaisesti erilaisina kuvauskategoriaina. Tutkimuksen perusteella vanhemmat käsittivät medialukutaidot sekä medioiden käyttötaidoiksi että mediasisältöjen ymmärtämiseksi. Medioiden käyttötaidoiksi vanhemmat nimesivät taidon käyttää erilaisia medialaitteita, lukutaidon, tiedonhakutaidon, taidon hyödyntää medioita sekä taidon löytää oikea tieto medioista. Mediasisältöjen ymmärtäminen käsitti kriittisyyden ja lähdekriittisyyden taidot, kyvyn itsenäiseen ajatteluun sekä taidon erottaa fakta ja fiktio toisistaan. Vanhempien vastauksissa esiintyi monenlaisia käsityksiä, mutta kokonaisuudessaan vanhemmilla näyttäisi tutkimuksen perusteella olevan melko samanlainen käsitys medialukutaidoista.

Vanhemmat näkivät lasten mediakasvatuksen tärkeänä, ja kokivat myös itse mediakasvattavansa lapsiaan. Vanhemmat toteuttavat mediakasvatusta käyttämällä lasten kanssa medialaitteita, keskustelemalla, opastamalla ja asettamalla rajoja. Medialukutaidot nähtiin yhtenä perustaitona ja sivistyksen edellytyksenä. Mediakasvatusvastuun vanhemmat kokivat kuuluvan sekä koululle että kodille. Vanhemmat painottivat vastauksissaan koulun ja kodin yhteistyötä ja yhteisvastuuta lasten mediakasvatuksessa. Myös medialla koettiin olevan oma vastuu.

AVAINSANAT: Mediakasvatus, medialukutaito, lasten medialukutaidot, vanhemmuus, fenomenografinen tutkimus

1 JOHDANTO

Elämme medioiden keskellä. Erilaiset mediavälineet, kuten televisio ja sanomalehdet, vaikuttavat käsityksiimme ja ohjaavat toimintaamme yhteiskunnassa. Nyky-yhteiskunnassa medioilla on suuri merkitys ympäröivään kulttuuriin sekä kaikkeen siihen, mitä me olemme. Kellnerin (1998) mukaan elämmekin mediakulttuurissa, joka on nykyisin yksi yhteiskuntamme keskeisistä kulttuurin muodoista. Mediakulttuuri muokkaa arvoja ja asenteitamme ja on osaltaan näin vaikuttamassa käsityksiimme maailmasta ja kulttuuristamme. Media on yksi reitti, jonka kautta opimme ymmärtämään, mikä on oikein ja mikä ei, ja se antaa meille vaikutteita, kuinka toimia yhteiskunnassa. (Kellner 1998: 9; Nyyssölä 2008: 12–13)

Pärjätäksemme mediavaltaisessa maailmassa meillä tulee olla kyky ymmärtää ja käyttää medioita mahdollisimman syvällisesti. Mediakasvatus on alkuaan syntynyt vastaamaan tähän tarpeeseen massamedioden tultua osaksi mediakulttuuria. Massamediat koettiin uhkana vallitsevalle kulttuurille, koska niiden koettiin vaikuttavan ihmisten ajatuksiin ja mieliin negatiivisella tavalla. Massamediat nähtiin kuitenkin ilmiönä, joka on tullut jäädäkseen, joten oli keksittävä keino, miten niiden kanssa tulla toimeen. (Sintonen 2001: 79)

Mediakasvatus on noussut suuren huomion kohteeksi nykyaikaisessa mediavaltaisessa yhteiskunnassa. Varsinkin lasten ja nuorten mediasuhteet ovat herättäneet keskustelua. Lapset ja nuoret viettävät paljon aikaa erilaisten medioiden parissa. Vanhempien ja muiden kasvattajien tulee entistä enemmän pohtia, miten ohjata lapsia ja nuoria toimimaan medioiden parissa. Lasten viettämä aika medioiden parissa sekä medioiden sisällöt herättävät paljon kysymyksiä ja mietteitä siitä, tulisiko lasten median käyttöä säädellä ja miten. (Kupiainen & Sintonen 2009: 13, Kupiainen 2009: 167).

Lasten ja nuorten mediakasvatus on ollut medioissa esillä siitä näkökulmasta, miten vanhempien ja muiden tahojen tulisi puuttua lasten mediakäyttäytymiseen vai tulisiko. Mediakasvatus ei ole vielä oma oppiaine peruskouluissa, mutta sisältyy perusopetuksen opetussuunnitelmaan nimikkeellä viestintä- ja mediataito (Kupiainen & Sintonen 2009:

10).

1.1 Tavoite

Tässä pro gradu -tutkielmassa tuon esille, millaisia käsityksiä vanhemmilla on medialukutaidoista sekä tarkastelen mediakasvatusta ja sen tärkeyttä lasten kasvatuksessa vanhempien näkökulmasta. Tarkoituksena on luoda kuva siitä, mitä medialukutaito vanhempien mukaan on, miten he edistävät lastensa medialukutaitoja vai edistävätkö, sekä kenelle heidän mielestään medialukutaidon opettaminen kuuluu.

Tutkimustyötäni ohjaavat kaksi pääkysymystä, joihin pyrin aineistoa analysoimalla löytämään vastauksia.

1. Millaisia käsityksiä vanhemmilla on medialukutaidoista?
2. Millaisia merkityksiä vanhemmat antavat medialukutaidoille osana lastensa kasvatusta?

Tässä tutkielmassa medialukutaidoilla tarkoitetaan mediataitojen kokonaisuutta, jossa keskeistä on taito käyttää ja hyödyntää eri mediavälineitä, kyky tulkita, ymmärtää ja arvioida mediasisältöjä sekä taito käyttää medioita itseilmaisun välineinä.

Nykypäivänä kotiympäristöt ovat hyvin mediakeskeisiä. Käsitykseni mukaan mediakasvatusta toteutetaan arkipäiväisissä toiminnoissa mieltämättä tarkemmin sen olevan juuri mediakasvatusta. Vanhemmat eivät välttämättä siis erikseen mieti mediakasvattavansa lapsiaan, vaan mediakasvatusta on osaksi perheen tavallista arkea ja kanssakäymistä. Tutkimukseni taustalla on kiinnostus tarkastella alakouluikäisten lasten vanhempien näkemyksiä koskien medialukutaitoja sekä sitä, eroavatko vanhempien näkemykset toisistaan tai kirjallisuudesta. Lasten mediakasvatusta on ollut julkisuudessa esillä muun muassa siitä näkökulmasta, millaista mediakasvatusta lapset tarvitsevat ja kenen vastuulla mediakasvattaminen on. Se, miten vanhemmat medialukutaidot käsittävät,

saattaa vaikuttaa siihen, miten he mediakasvattavat lapsiaan, vai kasvattavatko lainkaan.

Eri kasvattajien, kuten opettajien, käsityksiä medialukutaidoista ja mediakasvatuksesta on tutkittu, mutta vanhempien näkemyksiä huomattavasti vähemmän. Tämän vuoksi on mielenkiintoista tarkastella medialukutaitoja osana mediakasvatusta juuri vanhempien näkemyksissä. Mediakasvatus alkaa jo pienenä lapsena, joten lasten ensimmäisinä mediakasvattajina toimivat juuri vanhemmat tai muut huoltajat.

1.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistoni koostuu alakouluikäisten (7–12 v.) lasten vanhemmilla teetetyistä kyselyistä (ks. Liite 1). Keräsin aineistoni neljästä eri alakoulusta toukokuussa 2011. Koulut valikoituivat satunnaisesti eri puolilta Suomea. Informoin valittujen koulujen rehtoreita aluksi sähköpostitse kyselyistä. Lähetin jokaiseen kouluun rehtorin nimellä 30 kyselyä postitse palautuskuorella varustettuna, yhteensä 120 kyselyä. Kyselyvastauksia sain takaisin yhteensä 63.

Toteutin aineistonhankinnan avoimista kysymyksistä koostuvalla kyselylomakkeella. Avoimen kyselyn valitsin, koska koin saavani näin suuremman aineiston kuin esimerkiksi teemahaastattelun avulla. Näin myös vastausaika on todennäköisesti pidempi kuin kasvokkain haastattelussa, joten vastaajilla on aikaa rauhassa pohtia ja tarkistaa vastauksiaan, joka saattaa lisätä myös vastausten luotettavuutta. (Jyrinki 1977: 25) Kyselyn haasteena on kuitenkin saada haastateltavat vastaamaan mahdollisimman syvällisesti, koska haastattelijan mahdollisuus tarkentaa ja täydentää kysymyksiä puuttuu. (Hirsjärvi & Hurme 2000: 132) Kysely on käytetyin haastattelumuoto. Kyselyn haastavin osuus on itse lomakkeen ja sen sisältämien kysymysten tekeminen. Haastattelumuotona kysely on melko helppo ja nopea toteuttaa. (Hirsjärvi & Hurme 2000: 44–45)

Käyttämäni kysely oli tutkimukseeni toimivin ratkaisu, koska näin pystyin haastatella isompaa ryhmää. Kyselyn suurin haaste on kuitenkin vastausten mahdollinen pintapuolisuus, koska kysymyksiä ei pääse tarkentamaan tai esittämään lisäkysymyksiä kuten

haastattelussa. Tiedostin tämän, jonka vuoksi muotoilin kysymykset (ks. Liite 1) siten, että ne täydentävät toisiaan ja ovat osittain myös päällekkäisiä. Kysymykset tein tutustuttuani aluksi kirjallisuuteen. Kyselyyn sisällytin kuusi kysymystä, joiden tarkoituksena oli hahmottaa, millaisia käsityksiä vanhemmilla on medialukutaidoista yleensä sekä lastensa medialukutaidoista. Tämän lisäksi pyrin kyselyn kautta kartoittamaan, miten vanhemmat toteuttavat mediakasvatusta sekä kenelle heidän mielestään mediakasvatusta kuuluu.

1.3 Fenomenografinen tutkimusote

Käytän tutkimuksessani analyysimenetelmänä fenomenografista tutkimusotetta. Fenomenografinen tutkimus tarkastelee ihmisten käsityksiä maailmasta ja sen ilmiöistä. Ihmisten käsitykset eroavat monesti toisistaan, joka tekee tarkastelusta mielenkiintoisen. Ihmisten erilaiset kokemustaustat vaikuttavat käsityksiin ja niiden muodostumiseen. Fenomenografisessa tutkimuksessa vertaillaan eri ihmisten käsityksiä jostakin asiasta tai ilmiöstä sekä tarkastellaan yhden ihmisen käsityksiä tietystä ilmiöstä suhteessa hänen muihin käsityksiinsä. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994: 113–114, 117)

Fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtana on tietynlainen käsitys ihmisen ajattelun ja ilmiöiden välisestä suhteesta sekä tiedonmuodostuksen ehdoista. Fenomenografisen tutkimuksen näkökulmasta ihminen nähdään olevan tiedostava ja rationaalinen olento, joka rakentaa tietoisesti käsityksiä ilmiöistä ja ilmaisee nämä kielellisesti. Fenomenografinen tutkimus on kiinnostunut nimenomaan näistä käsityksistä ja siitä, miten ihmiset käsittävät ympäröivän maailman. (Syrjälä ym. 1994: 116, 121–122)

Fenomenografinen tutkimus on lähtöisin 1970-luvulta Göteborgin yliopistosta, jossa Ference Marton perehtyi opiskelijoiden erilaisiin käsityksiin oppimisesta. Oppimisen käsityserojen tutkiminen on edelleenkin fenomenografisen tutkimuksen keskeisin tutkimuskohde. Nykyään fenomenografista tutkimusta tehdään eri puolilla maailmaa. Fenomenografia on empiiristä tutkimusta, jossa tavoitteena on empiirisen aineiston analysointi ja käsitysten muodostaminen. Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkijan omat

tiedot ja oletukset vaikuttavat välttämättä tutkimiseen. (Syrjälä ym. 1994: 115, 122)

Fenografinen tutkimus lähtee usein siitä, että tutkija kiinnittää huomionsa johonkin asiaan liittyviin käsite-eroihin. Tällöin tutkija paneutuu aluksi itse käsitteeseen ja siihen liittyvään teoriaan. Tutkimus suoritetaan useimmiten haastattelemalla ihmisiä, jonka tarkoituksena on selvittää, millaisia käsityksiä eri ihmisillä on tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä. Tästä saadun aineiston perusteella tutkija kategorisoi käsitykset ja kokoaa niistä erilaisia merkitysluokkia selittääkseen käsitysten erilaisuutta. (Syrjälä ym. 1994: 115)

Fenomenografisen tutkimusmenetelmä on saanut kritiikkiä muun muassa siitä, että tutkimus ei huomioi käsitysten dynaamisuutta ja kontekstisidonnaisuutta. Käsitykset voivat muuttua ja olla erilaiset eri tilanteissa. Myös tulosten yleistettävyyden on saanut kritiikkiä, koska eri ihmisillä on aidosti erilaisia käsityksiä. Näin ollen on vaikea määrittellä, millainen otanta on tarpeeksi kattava, jotta tulokset olisivat yleistettävissä. (Metsämuuronen 2008: 36)

1.4 Aikaisempi tutkimus

Mediakasvatuksen tutkimuksella Suomessa ei vielä ole kovin pitkää historiaa. Ensimmäinen suomalainen tieteellinen tutkimusteos mediakasvatuksesta on Ritva-Sini Härkösen vuonna 1994 ilmestynyt väitöskirja, joka käsittelee viestintäkasvatusta ja siihen liittyviä opetuksellisia elementtejä. (Sintonen 2001: 79) Mediakasvatuksen tutkiminen on selvästi lisääntynyt 2000-luvulla, jolloin onkin ilmestynyt useita mediakasvatuksen väitöskirjoja. Muun muassa Sara Sintoselta on ilmestynyt vuonna 2001 väitöskirja Mediakasvatus ja sen musiikilliset mahdollisuudet. Sintosen väitöskirja avaa mediakasvatusta uudesta näkökulmasta. Sintonen tarkastelee mediakasvatusta irrallaan viestintäkasvatuksen käsitteestä, joka osaltaan poikkeaa aikaisemmista suomalaisista mediakasvatuksen julkaisuista. Sintonen pitää itse teostaan pohjana tulevalle mediakasvatuksellisen ja taidekasvatuksellisen tutkimuksen kehittämiseksi. Sintosen väitöstutkimus osoittaa myös sen, että mediakasvatuksen kehittyminen vaatisi eri tieteenalojen yhtenäistä

mediakasvatuksen tarkastelua ja kehittämistä sen sijaan, että mediakasvatus määritellään aina kunkin tieteenalan oman lähestymistavan mukaisesti. (Sintonen 2001: 4, 14, 167–168) Myös Sirkku Kotilaiselta on ilmestynyt samana vuonna väitöskirja Mediakulttuurin haasteita opettajankoulutukselle. Väitöskirjassaan Kotilainen käsittelee mediakasvatusta osana opettajankoulutusta. Kotilaisen väitöskirja tarkastelee mediakasvatusta kahdella tapaa: tapaustutkimuksella sekä tilastollisesti. Kotilainen tarkastelee tapaustutkimuksen kautta peruskoulun opettajien saamaa kuvallista viestintäkasvatusta sekä tilastollisesti opettajien toteuttamaa viestintäkasvatusta osana perusopetusta sekä sen arvostusta. (Sintonen 2001: 79)

Vuonna 2005 on ilmestynyt sekä Reijo Kupiaisen väitöskirja Mediakasvatuksen eetos että Oikeusministeriön julkaisu Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet. Reijo Kupiaisen väitöskirja on fenomenologinen tutkimus mediakasvatuksen etiikasta. Tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat nykyisessä mediakulttuurissa vallitsevat media- ja teknologiasuhteet. (Kupiainen 2005) Mediakasvatus 2005 julkaisu perustuu Mediakasvatuksen kehittämistarpeet -projektiin, jonka tavoitteena oli tarkastella mediakasvatusalan toimintaa Suomessa. Projektin tarkoitus oli kartoittaa mediakasvatuksen mahdollisuuksia ja kehittämistarpeita. Selvitystyön mukaan mediakasvatuksen parissa Suomessa toimii iso joukko ihmisiä. Koulun lisäksi mediakasvatusta ilmenee nuorisotyössä, kirjastoalalla ja varhaiskasvatuksessa. Tutkimus osoittaa, että kaikilla mediakasvatuksen toimijoilla on sama ajatus siitä, että mediakasvatus tukee kansalais- ja tietoyhteiskuntataitojen kehittymistä. Silti toiminta on vielä osittain epäselvää ja organisoimatonta. Selvitystyön mukaan mediakasvatusala tarvitsee suunnitelmallista kehittämistä, tukea tutkimukselle sekä kansainvälistä yhteistyötä. (Kotilainen & Sintonen 2005)

Mediakasvatusta on tutkittu erilaisten aihepiirien parissa. Mediakasvatus on monitieteistä ja sen tutkiminen sijoittuu eri tiedekuntiin. Mediakasvatuksellista tutkimusta tehdään humanistisissa, yhteiskunta- ja kasvatustieteissä sekä informaatiotutkimuksen parissa. Näin ollen mediakasvatuksen teoreettinen perusta pohjautuu moneen eri tieteenalaan ja eri traditioihin. Vuonna 2005 Suomessa perustettiin Mediakasvatusseura, jonka tavoitteena oli kerätä mediakasvatuksen parissa toimivia eri alojen edustajia yhteen kehittämään alaa. (Kupiainen, Sintonen & Suoranta 2007: 20–21) Mediakasvatusseuran tavoit-

teena on ”edistää mediakasvatuksen monitieteistä tutkimusta ja käytäntöjä Suomessa”. Seura tiedottaa, järjestää tapahtumia, julkaisee, toteuttaa tutkimus- ja kehittämishankkeita sekä kehittää mediakasvatuksen kansallista ja kansainvälistä yhteistyötä. (Mediakasvatusseura 2011)

2 NÄKEMYKSIÄ MEDIAKULTTUURISTA

Sanaan *media* voidaan liittää monia merkityksiä ja tulkintoja siitä, mitä sillä tarkoitetaan. Suppeasti median voidaan sanoa olevan nykyajan määritelmä viestimille ja niille välineille, joilla viestitetään sekä vastaanotetaan viestejä. Media käsittää myös viestien sisällöt sekä sellaiset tavat ja käytänteet, jotka ovat syntyneet viestintävälineiden ympärille. (Niinistö & Ruhala 2006: 8) Media on käsitteenä laaja, ja useimmiten se saa tulkintansa siinä ympäristössä, missä sitä käsitellään. Näin ollen yksinkertaista ja selkeää määritelmää ei sanalle media voi tai ole tarpeen antaa.

Laajemmin katsottuna media voidaan nähdä sellaisena sosiaalisena teknologiana, jossa media on osa inhimillistä toimintaa, historiaa ja merkityksenantoa. (Kupiainen 2005: 79) Media voidaan nähdä siis yhtenä julkisena tilana, jonka kautta ihmiset määrittelevät niin itsensä kuin yhteiskunnan. Median merkitys esimerkiksi ihmisten ajatuksiin, moraliin ja mieltymyksiin on näin ollen huomattava. (Sund & Soininen 2008: 68)

Seuraava alaluku 2.1 jäsentää mediakulttuurin käsitettä ja tuo esille myös, mitä tässä tutkimuksessa medialla ja mediakulttuurilla käsitetään. Luvussa 2.2 tarkastelen mediakulttuuria lasten näkökulmasta.

2.1 Mitä mediakulttuuri on?

Mediakulttuuri voidaan määritellä yhdeksi kulttuurimuodoksi, jossa medialla on merkittävä rooli. Medioiden kehittymisen ja lisääntymisen myötä mediakulttuuri on noussut keskeiseksi kulttuurimuodoksi nykymaailmassa. Mediakulttuuri näkyy kaikessa toiminnassamme. Tapamme hahmottaa ja kokea maailma välittyy usein jonkin median kautta. Median esittämät ihanteet, elämäntyyli ja muoti eivät ainoastaan anna esikuvia, vaan ovat osaltaan rakentamassa ihmisten arkea ja elämää. Mediakulttuuri luo näkökulmia hahmottaa todellisuutta tietyllä tavalla. Media sekä tuottaa käsityksiä maailmasta että esittelee olevaa maailmaa. Se tuottaa informaatiota maailmasta, mutta myös fantasioita ja mielikuvia. Media ei ole ainoastaan tiedonvälittäjä vaan se toimii myös ajatusmaail-

mamme sekä sosiaalisen että kulttuurisen todellisuuden muokkaajana. Se on myös rakentamassa yhteisöllisyyttä ihmisten välillä. Median voidaan sanoa välittävän sekä luovan itsessään todellisuutta. (Kotilainen & Kivikuru 1999: 24; Herkman 2001b: 18–19; Nyysölä 2008: 8)

Mediakulttuuri luo ja muokkaa käsityksiämme maailmasta ja itsestämme. Erilaiset kulttuuriteollisuuden tuotteet, kuten televisio ja elokuvat, vaikuttavat siihen, miten hahmotamme maailmaa ja rakennamme omaa identiteettiämme. Mediakulttuuri tuottaa itsessään kulttuuria, jonka pohjalta rakennamme ympäröivän maailmamme. Mediakulttuuri pyrkii vaikuttamaan muun muassa ihmisten ajatuksiin ja tunteisiin. (Kellner 1998: 9; Kupiainen & Sintonen 2009: 131) Median vaikuttaessa siihen, miten havaitsemme todellisuuden, se samalla myös muokkaa ja ohjaa toimintaamme. Median vaikutukset voivat olla joko suoria tai epäsuoria. Media voi myös vaikuttaa sekä tahattomasti että tahallisesti. Tahallista mediavaikuttamista ovat muun muassa mainostaminen, valistaminen ja poliittinen vaikuttaminen. Tahattomana vaikuttamisena voidaan pitää esimerkiksi varsinkin lasten ja nuorten suosimia idoleita, jotka vaikuttavat muotiin ja eri trendien syntyyn myös tahtomattaankin. (Salokoski & Mustonen 2007: 15)

Median vaikutukset eivät kuitenkaan ole niin suoria kuin usein ymmärretään. Mediasuhteet ja mediasisältöjen tulkinta on hyvin yksilökohtaista, johon vaikuttaa ihmisen taustalla olevat monet tekijät, jonka vuoksi median vaikutuksista ei voida yleistettävää totuutta kuitenkaan luoda. Vaikutukset syntyvät aina yksilön, mediasisällön ja tilanteen kokonaisuutena, johon vaikuttaa moni asia. (Werner 1996: 18–19; Salokoski & Mustonen 2007: 16) Median tuottamaa vaikutusta on myös haasteellista erottaa muun ympäristön vaikutuksista. Median vaikutusten yleistettäviin tuloksiin pyrkivä tutkimus on edellä mainittujen lisäksi vaikeaa myös siksi, että varsinkin lasten kohdalla mediasisältöjen vaikutusten tutkiminen voidaan nähdä toisinaan epäeettisenä (esimerkiksi pornotai väkivaltasisällöille altistaminen tutkimustarkoituksessa). (Salokoski & Mustonen 2007: 16)

Yksi mediakasvatuskirjallisuudessa esiintyvä mediakulttuuriin liitetty käsite on *tietoyhteiskunta*. 2000-luvulla teknologia on kehittynyt suuresti, ja esimerkiksi teknologiaviih-

de kuten matkapuhelin, tietokone, video- ja DVD-laitteet sekä konsoli- ja tietokonepelit ovat yleistyneet nopeasti. Erilaisia teknologialaitteita löytyy jo miltei jokaisesta suomalaisesta kodista. Teknologian nopea lisääntyminen ja 2000-luvun teknologisoituminen on tuonut mediakulttuurin ohelle tietoyhteiskunnan käsitteen. Toisaalta puhutaan myös yhteiskunnan medioitumisesta, joka johtuu mediateknologioiden valtavasta lisääntymisestä. (Korhonen 2010: 9–10)

2.2 Lapset ja mediakulttuuri

Lasten kohdalla mediakulttuuria ja tietoyhteiskuntaa voidaan kuvailla sellaisena kulttuurisena muotona, jossa erilaiset viestit, kuvalliset muodot ja mainonta ovat keskellä lasten kokemusmaailmaa. Mediateknologioiden lisääntyminen näkyy lasten kokemusmaailman muutoksena sen muuttuessa hyvin mediavälitteiseksi. Tietoyhteiskunnassa medioilla on keskeinen ja vaikuttava rooli osana lasten arkielämää. (Korhonen 2010: 9–10)

Median keskeinen rooli näkyy lasten elämässä. Lapset viettävät paljon aikaa eri medioiden parissa. He käyttävät erilaisia medioita päivittäin, katsovat televisiota, käyttävät internetiä erilaisiin tarkoituksiin, lukevat oman kiinnostuksensa mukaisia lehtiä, kuuntelevat radiota ja pelaavat erilaisilla pelikonsoleilla. Kouluikäiset lapset käyttävät mediaa monipuolisesti ja osaavat hyödyntää eri medioita. Niiden parissa viihdytään, ollaan sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden kanssa, harrastetaan ja haetaan tietoa. Varsinkin sosiaalisten suhteiden ylläpito erilaisten medioiden kautta on nykypäivää. Kavereiden kanssa vietetään aikaa niin Facebookin, Messengerin kuin puhelimen välityksellä. (Kotilainen & Rantala 2008: 22; Martsola & Mäkelä-Rönholm 2006: 31; Buckingham 2003: 5)

Nykypäivän lapsille media on luonteva osa arkea, johon he ovat tottuneet pienestä asti. He suhtautuvat mediaan avoimesti. Lapset myös poimivat vaikutteita mediasta ja käyttävät mediaa minäkuvan ja ympäröivän todellisuuden hahmottamiseen. (Niinistö & Ruhalala 2006: 10) Median keskeisen roolin vuoksi voidaan puhua jopa medialapsuudesta.

Lasten päivät ovat täynnä mediakohtaamisia eri medioiden, kuten television, internetin, pelien, kännykän, mainosten ja lehtien, parissa. Erilaiset mediakohtaamiset voivat olla lapsen itse valitsemia, mutta osa kohtaamisista tapahtuu ilman omaa aloitetta. Esimerkiksi lapsi voi itse valita katsovansa jonkin televisio-ohjelman tai surffaila tietyllä internet-sivustolla, mutta siinä ohessa tulee kohdanneeksi erilaisia mainoksia. (Martsola & Mäkelä-Rönholm 2006: 31)

Mediateknologia kehittyä sellaisella tahdilla, että muutaman vuoden välein voidaan nähdä syntyvän uusia mediasukupolvia, jotka kokevat mediamailman erilailla kuin aiemmat sukupolvet. Erilaiset mediateknologiat ovat myös osaltaan muokkaamassa ja muovaamassa käyttäjiensä toimintatapoja ja näkemyksiä maailmasta. (Herkman 2001b: 19) Lapset ovat aktiivisia mediankäyttäjiä ja osaavat käyttää eri medioita monipuolisesti. Lapset suosivat varsinkin viihdepainotteisia mediamuotoja. Televisio sekä nykyisin varsinkin internet ovat lasten ja nuorten keskuudessa keskeisimpiä mediavälineitä. (Nyyssölä 2008: 141)

Mediakulttuuri on vaikuttanut ja osaltaan myös muuttanut lapsuutta viimeisten vuosikymmenien aikana. Sen on nähty muun muassa lyhentäneen lapsuutta. (Inkinen 2005: 9–10, Ks. Buckingham 2000) Mediakulttuurin hallitseva rooli ja median osuuden lisääntyminen lasten ja nuorten elämässä on herättänyt kysymyksiä median erilaisista vaikutuksista. (Kotilainen ym. 2008: 23) 2000-luvulla keskeiseksi huolenaiheeksi on noussut mediaväkivallan vaikutus lapsiin ja nuoriin. Myös uudet mediasisällöt, kuten internet on lisännyt tarvetta miettiä lasten ja nuorten mediasuhteita. Nykyään mediavaiikutusten tutkimus tarkastelee erilaisten mediasisältöjen vaikutusta lasten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. (Kupiainen 2009: 168–169)

Median rooli lasten elämässä on niin suuri, että sen kasvatusvaikutukselta ei voida välttyä. Median ja populaarikulttuurin osallisuus lasten kasvatukseen on huomionarvoista. Medialla voidaan jopa nähdä olevan suuri rooli itse kasvatuksessa, koska median vaikutus lapsiin ja nuoriin on monesti tehokkaampaa kuin esimerkiksi koulussa tapahtuvan kasvatuksen. Median välittämä populaarikulttuuri vetoaa usein tunteisiin ja vaikuttaa moniin käsityksiin myös tiedostamattomasti. (Herkman 2007: 39) Koska mediakulttuu-

rilla on nykyisin niin keskeinen sija lasten elämässä, voitaisiin se nähdä myös yhtenä kasvatuksen voimavarana. Kasvattajien olisi hyvä tunnistaa median tarjoamat mahdollisuudet sekä hyödyntää niitä kasvatuksessa. Toisaalta kasvattajien tulisi myös tiedostaa mahdolliset mediaan liittyvät asiat, joilta lapsia tulisi suojella. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008: 6) Liukon ja Kangassalon (1998: 9) mukaan medioiden vaikutusta lapsiin tulisi pohtia juuri siksi, että medioihin valitut aiheet ja sisällöt ovat osaltaan muokkaamassa käyttäjien maailmankuvaa. Medioiden antamat mallit vaikuttavat käsityksiin yhteiskunnasta ja heijastuvat käyttäytymiseen.

Ennen lasten kasvatustavoitteen jakautui kodin, koulun ja kirkon kesken, mutta nykyisin mediakin voidaan nähdä yhtenä kasvattajana. Media on suurelta osin korvannut kirkon roolin yhtenä lasten kasvatustavoitteen instituutiona. Median rooli yhtenä kasvattajana on melko keskeinen, joka tulisi huomioida keskusteltaessa lasten mediasuhteista. (Martsola & Mäkelä-Rönholm 2006: 32; Nyysölä 2008: 141; Buckingham 2003: 5) Median keskeinen asema lasten elämässä sekä sen rooli kasvattajana ovat osaltaan aiheuttamassa erinäisiä keskusteluja median vaikutuksista lapsiin. Toiset näkevät median vaarallisena lapsille, ja varsinkin väkivaltaiset mediasisällöt sekä uudet mediateknologiat aiheuttavat huolta. Toiset taas kokevat lasten olevan melko kriittisiä, ja näin ollen suhtautuvan mediasisältöihin varauksella. Nyysölän (2008) mukaan median negatiivisia puolia ei tulisi vähätellä, mutta keskeistä olisi kokonaisvaltaisesti tutkia median merkitystä osana lasten kasvu- sekä oppimisprosessia. Median osuutta oppimisen lähteenä olisi syytä nostaa esille niin kasvatustavoitteen keskusteluissa kuin mediaan liittyvissä muissakin keskusteluissa. Mediakulttuuri voidaan nähdä potentiaalisena oppimisympäristönä, jonka vuoksi pitäisi lisätä vastuunottoa mediasisällöistä sekä monipuolistaa mediakeskusteluja. (Nyysölä 2008: 144-145)

Median rooli kasvattajana on jo otettu yhteiskunnassa huomioon. Median rooli yhteiskunnallisena toimijana on tuonut sille erilaisia vastuita ja velvoitteita. Mediaa kontrolloidaan niin ulkopäin lainsäädännön sekä muiden säädösten kautta kuin sisältäpäin median itsesääntelyn kautta. Median kontrollointi on lähtöisin lastensuojelullisista näkökulmista. (Nyysölä 2008: 145, Ks. Buckingham 2000: 5) Nyysölän (2008: 146) mukaan mediankasvatustavoitteen tulisi suunnitella ja kehittää niin, että koti, koulu, media

sekä muut keskeiset instituutiot toimisivat kansallisella tasolla yhteistyössä lapsiin kohdistuvan mediakasvatuksen saralla.

Lapsille mediakulttuurissa eläminen on arkipäivää, johon he ovat tottuneet pienestä pitäen. Nyky-yhteiskunnassa lasten elämässä medioilla on niin keskeinen rooli, ettei niiltä voi tai ole syytä välttyä. Keskeistä on kyky elää ja tulla toimeen mediakulttuurissa. Mediakulttuurissa eläminen vaatiikin erilaisten mediataitojen hallintaa, jonka opettaminen voidaan nähdä kodin, koulun ja median yhteisvastuuna.

3 MEDIAKASVATUKSEN ULOTTUVUUDET

Mediat muuttuvat ja kehittyvät jatkuvasti. Ne ohjaavat yleisöä yhä taitavammin haluaansa suuntaan, mutta myös avaavat uusia demokratiaa edistäviä mahdollisuuksia. Medioiden alati muuttuva ja muokkautuva olemus vaatii myös käyttäjiltään mukautumiskykyä. Mediakasvatus on yksi keino elää ja mukautua muuttuvassa mediamaailmassa. (Masterman 1989: 1)

Mediakasvatuksen tarve korostuu mediakulttuurin ympäröimässä maailmassa. Mediakulttuuri itsessään luo tarvetta mediakasvatukselle. Medioiden hallitsema kulttuuri vaatii kykyä tulla toimeen eri medioiden parissa ja hallitsemaan erilaisia mediataitoja. (Herkman 2001a: 19; Kupiainen & Sintonen 2009: 131) Tässä luvussa tarkastelen mediakasvatusta syventyien lopussa lasten mediakasvatukseen.

3.1 Mediakasvatus

Mediakasvatus on monimerkityksinen ilmiö, joka elää ja muuttuu jatkuvasti. Mediakasvatusta on vaikea yksiselitteisesti määritellä, koska sen sisältö muodostuu usein vastasiinä yhteydessä, missä siitä puhutaan. Eri yhteyksissä toimivat mediakasvattajat välittävät mediakasvatusta myös omien tulkintojensa pohjalta. (Kupiainen & Sintonen 2009: 5)

Yksinkertaistettuna mediakasvatuksen voidaan sanoa olevan oppia ja kasvatusta medioiden parissa, ja tämän tarkoituksena on kehittää medialukutaitoa eli kykyä ymmärtää ja tulkita mediaa kriittisesti. Mediakasvatuksen tavoitteena on luoda medialukutaitoisia toimijoita, joilla on kyky arvioida mediaa kuluttajana sekä valmiudet osallistua itse median tuottamiseen. (Nyyssölä 2008: 15) Medialukutaidon tavoitteena on taito ymmärtää ja hyödyntää mediatekstejä monipuolisesti ja syvällisesti. Medialukutaidon opettelu on elinikäinen jatkumo, jossa oppiminen voi kehittyä, mutta ei koskaan saavuta päätöstä. Medialukutaito kehittyy ja muokkautuu läpi elämän ja sen hallitseminen vaatii harjaantumista. (Kupiainen & Sintonen 2009: 15, 31)

Mediakasvatuksella pyritään tietoisesti vaikuttamaan yksilön median käyttöön sekä opettamaan medialukutaitoja. Mediakasvatuksen tavoitteena on luoda valmiuksia mediakulttuurissa elämiseen ja toimimiseen sekä mediataitoja. Mediataitoihin kuuluu median taustarakenteiden tuntemus, erilaiset tekniset taidot, median aktiivinen käyttäminen sekä kriittinen median käyttö. (Pentikäinen, Ruhala & Niinistö 2007: 100) Medialukutaito ja nykyisin myös tietotekniset taidot nähdään tärkeinä kansalaistaitoina, jotka jokaisen kansalaisen tulisi hallita. Niiden opettaminen nähdään ensisijaisesti sisältyvän oppivelvollisuuteen. (Kotilainen & Kivikuru 1999: 25)

Mediakasvatukseen liittyy erilaisia näkökulmia ja lähtökohtia. Mediakasvatuksen parissa on pohdittu muun muassa sitä, tulisiko mediakasvatuksen lähteä moraalisisistä kasvatuseriaateista, jossa mediakasvatuksen tavoitteena on säädellä ja rajoittaa lasten mediasuhteita, vai tulisiko sen olla ennemminkin mediataitoja kehittävää ja median parissa toimimiseen kannustavaa toimintaa. Se, miten tähän kasvatuskysymykseen suhtaudutaan, riippuu siitä, millaisena lasten ja nuorten mediasuhteet kulloinkin nähdään ja koetaan. (Kupiainen 2009: 167)

Viime vuosina mediakasvatuksen tärkeys osana eri koululaitosten opetussuunnitelmia on huomattu, mutta se ei ole kuitenkaan vakiintunut vielä omaksi oppiaineeksi. Vaikka mediakasvatus on jo osa peruskoulujen opetussuunnitelmia, sen asema vaihtelee kuitenkin paljon eri kouluissa. (Herkman 2007: 10; Kupiainen & Sintonen 2009: 10) Peruskoulujen opintosuunnitelmiin kuuluva viestintä- ja mediataito on mediakasvatuksen aihekokonaisuus, jonka tavoitteina ovat oppilaan ilmaisu- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen, median aseman ymmärtäminen ja erilaisten mediankäyttötaitojen kehittäminen. Viestintätaidot korostavat sosiaalista ja osallistuvaa viestintää kun taas mediataidoissa keskeisenä ovat viestien vastaanoton että niiden tuottamisen harjoittelu. (Nyyssölä 2008: 19) Peruskouluissa mediakasvatuksessa painottuu median ymmärtäminen ja erilaisten mediankäyttötaitojen hallitseminen. Kuitenkin näiden osa-alueiden tavoitteena on opettaa mediasisältöjen kriittistä tulkintaa, sekä näihin sisältyviä esteettisiä ja eettisiä arvoja. (Nyyssölä 2008: 20) Mediakasvatuksen tavoitteen voisi siis nähdä olevan pyrkimys kasvattaa mediankäyttötaitoisia, kriittisyyden omaavia mediatoimijoita, joilla on

kyky ymmärtää, vastaanottaa sekä tuottaa mediaa.

Mediakasvatus alkaa pienestä pitäen, jolloin mediakasvatuksen kehittymisen perustana on oma kotiympäristö ja vanhemmat (tai muut huoltajat). Vanhempien malli ja mediankäyttötottumukset vaikuttavat myös lapsiin. Se, miten vanhemmat suhtautuvat mediaan, ja miten he ohjaavat lapsiaan toimimaan medioiden parissa, rakentaa pohjan lasten medialukutaidoille. Vanhempien käsityksiä mediavanhemmudesta ja mediakasvatuksesta on tutkittu melko vähän. Se, miten vanhemmat toimivat mediakasvattajina perustuu useimmiten opittuihin malleihin ja heidän omiin käyttötottumuksiin. (Niinistö & Ruhala 2007: 131)

Eri aikoina mediakasvatukseen on liitetty erilaisia nimikkeitä, mutta 2000-luvulla suomalaiseseen käytäntöön on vakiintunut nimenomaan mediakasvatuksen käsite. Käsitteenä mediakasvatus ei ole kuitenkaan vielä sisällynyt peruskoulun opetussuunnitelmiin, vaan siellä mediakasvatus kulkee medialukutaidon nimellä. Mediakasvatuksen saralla terminologia on hieman sekavaa, ja tämä johtuu muun muassa eri kulttuureista. Esimerkiksi Yhdysvalloissa käytetään medialukutaidon käsitettä kun taas Englannissa suositetaan mediakasvatuksen käsitettä. (Kupiainen, Sintonen & Suoranta 2007: 5) Tässä tutkimuksessa käytän mediakasvatusta pääkäsitteenä ja medialukutaitoa mediakasvatuksen tärkeimpänä tavoitteena.

3.2 Mediakasvatuksen historiaa

Mediakasvatus on syntynyt sellaisen näkemyksen pohjalta, jonka mukaan viestinnän vaikutus vastaanottajiin on hyvin voimakas. Tämän takia mediakasvatusta on pidetty ja pidetään tärkeänä ja tarpeellisena. Mediakasvatus on kehittynyt ja muokkautunut koko olemassaolonsa ajan. Mediakasvatuksen eri vaiheita on kuvailtu eri tavoin, ja mediakasvatuksen lähtökohdista on erilaisia näkemyksiä. (Sund & Soininen 2008: 68–69) Mediakasvatus on melko uusi sana, mutta ilmiönä se on joidenkin näkemyksien mukaan tunnettu jo vuosisatojen ajan. (Kotilainen & Kivikuru 1999: 13)

Joidenkin näkemysten mukaan mediakasvatusta on ollut paljon kauemmin kuin yleisesti tunnetaan, jo 1600-luvulta lähtien. Tämän näkemyksen mukaan mediakasvatusta on ollut yhtä kauan kuin viestintävälineitä. Tuon ajan mediakasvatuksena voidaan nähdä mediakriittinen kirjallisuus, joka syntyi vastapainoksi sanomalehdille. Toisen näkemyksen mukaan mediakasvatus on taas lähtöisin 1800-luvun alkupuolelta uuden ajan joukkoviestinnän kehittyessä. Mediakasvatuksen historian tunnetuin lähtökohta nähdään olevan 1900-luvun alun massakulttuurin syntyminen. Mediakasvatuksen alkuperään ja sen syntymiseen on liitetty erilaisia tulkintoja ja ajankohtia. Tästä huolimatta mediakasvatus on alkujaan lähtenyt siitä näkökulmasta, että median vaikutus vastaanottajiin on vahva. Nykyisin mediakasvatusta ei nähdä ainoastaan tarpeellisena, vaan jopa välttämättömänä. (Kotilainen & Kivikuru 1999: 13, Sund & Soininen 2008: 68)

Mediakasvatus on syntynyt melko moralistisista lähtökohdista. Mediakasvatus perustuu olettamukseen, että viestinnällä ja varsinkin joukkoviestinnällä on vahva vaikutus sen vastaanottajiin. Aikaisemmin asia nähtiin hyvin suoraviivaisena vaikuttamisena, siten että vastaanottajalla ei ollut mahdollista suodattaa tai valita vaikutusta. Nykyisin viestinnän vaikutus nähdään monimutkaisena ilmiönä, jonka tutkiminen kiinnostaa eri alan tutkijoita. (Kotilainen & Kivikuru 1999: 13)

Mediakasvatus on Suomessa vielä melko nuori tieteenala, mutta kansainvälisesti katsottuna mediakasvatuksella on jo vuosikymmenien historia. Yhden näkemyksen mukaan mediakasvatuksen historian voidaan katsoa alkaneen 1930-luvulla Englannissa, jossa ryhdyttiin kiinnittämään huomiota massamedioiden vaaroihin ja haittoihin. Tämän vuoksi oppilaille alettiin opettaa hyvää makua, jotta massamedian kuten elokuvien ja sanomalehtien negatiivisilta vaikutuksilta voitaisiin säästyä. Huolimatta tuon ajan yleisestä kielteisestä suhtautumisesta massamedioihin, katsottiin kuitenkin, että ihmisten tulee oppia elämään medioiden kanssa. Kielteisydestä huolimatta pyrittiin siis hyväksymään massamediat ja pärjäämään niiden kanssa. Tätä huomiota voidaan pitää mediakasvatuksen ensiaskelina. (Sintonen 2001: 79)

Suomessa mediakasvatuksen esivaiheett ulottuvat 1950-luvulle, jolloin mediakasvatustyön tavoitteena oli elokuvien kriittinen ymmärtäminen. Tuolloin käytettiin nimitystä

audiovisuaalinen kansansivistystyö ja opetuselokuvat tulivat osaksi opetusmenetelmiä. (Nyyssölä 2008: 19) Myös sanomalehtiopetus ja elokuvakasvatus olivat yksiä tuon ajan nimikkeitä mediakasvatuksen harjoittamiselle. 1970-luvulla nimikkeiksi nousivat joukkotiedotuskasvatus ja audiovisuaalinen kasvatus. Peruskoulujen opetussuunnitelmaan mediakasvatus tuli 1980-luvulla ja siitä käytettiin nimitystä viestintäkasvatus. 1990-luku toi mukanaan uusia näkökulmia mediakasvatukseen tietokoneiden lisääntymisen myötä. Mediakasvatus käsitteenä on vakiintunut vasta 2000-luvulla, vaikka se ei sillä nimellä peruskoulujen opetussuunnitelmissa vielä esiinnykään. Mediakasvatukseen on aina heijastunut ajanhenki, ja eri vuosikymmenillä on painotettu ajalleen ominaisia kohtia. (Kupiainen ym. 2007: 4–5)

Mediakasvatuksen historia voidaan jakaa myös omille vuosikymmenilleen sisältöjensä perusteella. 1950-luvulta lähtien voidaan jokaisella vuosikymmenellä nähdä olleen oma mediakasvatussisältönsä, joka muodostui aina uuden teknologian myötä. 1950-luku voidaan nähdä lehden aikakautena, 1960-luku television, 1970-luku joukkotiedotuksen, 1980-luku videon ja 1990-luku tietokoneen sekä kännykän aikakautena. Nämä toivat mediakasvatukseen sisältöä, niihin otettiin kantaa ja yritettiin vastata näiden mukana tuomiin haasteisiin. Mediakasvatuksen kehitys onkin kulkenut mediateknologian kanssa samaa matkaa. Jokainen vuosikymmen on tuonut mukanaan uutta teknologiaa, joka on vallannut edeltäjiltään tilaa sekä vaatinut uusien taitojen opiskelua. (Kupiainen ym. 2007: 16, 23)

Mediakasvatus on monitieteellinen tieteenala, ja mediakasvatuksen tutkimus on hajaantunut monen eri oppialan ja tiedekunnan tutkimuksen pariin. Mediakasvatus on laajentunut media- ja kasvatustieteistä myös sosiologiaan, sosiaalipsykologiaan, psykologiaan, kirjallisuustieteeseen ja kauppatieteisiin. Nykyisin mediakasvatuksen tutkimus heijastuu myös erilaisiin ilmiökeskeisiin tutkimusalueisiin, joita ovat esimerkiksi lapsi- ja nuorisotutkimus, kulttuuritutkimus ja kuluttajatutkimus. Mediakasvatuksen tutkimuksen lokeroiminen on näin ollen haastavaa ja toisaalta myös täysin turhaa. Mediakasvatus tarjoaa monitieteisiä tutkimuskohteita, joissa riittää tutkimusalaa monien eri tieteenalojen parissa. (Kupiainen ym. 2007: 20–21)

3.3 Lasten mediakasvatus

Lasten mediakasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen identiteetin ja tunnetaitojen kehittymistä sekä monipuolisten mediataitojen kehittyminen. Mediakasvatuksen tarkoitus on valmistaa lapsia toimimaan ympäröivässä mediakulttuurissa. Lasten mediakasvatuksessa voidaan korostaa kahdeksaa keskeistä kohtaa: lapsilähtöisyys, kasvatuskumppanuus, lapsen hyvinvointi, turvallinen mediankäyttö, osallisuus, tunnetaidot ja identiteetti, kriittisyys sekä toiminnallisuus. Lasten mediakasvatuksessa tulisi huomioida lapsi ja hänen mediaympäristönsä. Kasvatuskumppanuus tarkoittaa mediakasvatusta kodin ja koulun yhteistyönä ja toimintana saman tavoitteen eteen. Aikuisen tulee sekä osallistua että valvoa ja rajoittaa lasten mediankäyttöä. Aikuisen kiinnostus ja osallisuus lasten mediankäyttöön tekee siitä turvallista. Mediakasvatukseen kuuluu myös toiminen ja osallisuus ympäröivään mediakulttuuriin. Media vaikuttaa lasten identiteetin kehittymiseen sekä synnyttää usein monenlaisia tunteita. Mediakasvatuksen tavoitteena on kehittää lasten taitoa suhtautua mediaan. (Pentikäinen ym. 2007: 100–103)

Mediakasvatus on mediakulttuurissa tapahtuvaa toimintaa, jonka tavoitteena on sekä vaikuttaa lasten mediankäyttöön että kehittää lasten medialukutaitoja. Mediakasvatus on vuorovaikutuksellista toimintaa lapsen ja kasvattajan välillä. Lasten mediakasvatuksessa tavoitteena on erilaisten mediataitojen opettelu sekä kriittisten medialukutaitojen hallinta. Lapsen ja kasvattajan välinen kommunikaatio ja yhteinen tekeminen ja toiminen mediakulttuurissa ja medioiden parissa on osa mediakasvatusta. Mediakasvatuksessa korostuu vuorovaikutuksellinen oppiminen tekemisen kautta. (Pentikäinen ym. 2007: 100)

Yhtenä mediakasvatuksen tehtävänä voidaan nähdä olevan edistää lasten ja nuorten taitoja puolustaa itseään sekä huolehtia omista rajoistaan erilaisten medioiden vaikutuksessa. Tästä käytetään nimitystä turvataidot, joita pidetään yhtenä kasvatustoiminnan perusedellytyksenä. (Kupiainen ym. 2009: 13) Varsinkin internetissä toimiminen vaatii lapsilta turvataitojen hallintaa. Lasten tulisi osata suojata itsensä ja yksityisyytensä internetissä. Lapset tarvitsevat mediakasvatuksen kautta saatuja turvataitoja suojautues-

saan kiusaamiselta ja häiriköinniltä esimerkiksi internetissä. Turvataitojen avulla voidaan myös opettaa laittomien aineistojen tunnistamista ja ongelmatilanteissa toimimista. (Salokoski & Mustonen 2007: 110, 113)

Vanhemmilla ja kodilla on olennainen osa lasten mediakasvatuksessa. Tutustuessaan ja eläessään mediamaailmassa lapset tarvitsevat vanhempien tukea ja opastusta, miten toimia. Vanhemmat antavat omalla toiminnallaan malleja siitä, miten toimia ja ovat lapsille esimerkkeinä toisinaan myös tahattomasti. Perheiden mediankäyttötottumukset vaikuttavat myös lapsiin ja heidän medialukutaitoihin. Vanhemmilla ja kodilla onkin keskeinen rooli lasten medialukutaitojen kehittämisessä. (Niinistö & Ruhala 2006: 131)

Sanna Pöyhiä (2002) on tutkinut Pro gradu -tutkielmassaan vanhempia mediakasvattajina ja lasten tietokoneen käyttöön liittyviä mediakasvatuksellisia käytäntöjä kotona. Myös Pöyhiän tutkimus osoittaa, että vanhemmat tulisi nähdä keskeisinä mediakasvattajina kun puhutaan lasten mediasuhteiden muodostumisesta. Tutkimuksen mukaan vanhemmat toimivat lapsilleen malleina, opastavat ja valvovat lastensa mediankäyttöä. Tutkimuksen perusteella vanhemmat vaikuttavat lastensa mediaympäristöön ja siihen, miten lapset medioita tulkitsevat.

Nykypäivän lapset, jotka ovat syntyneet tietoyhteiskuntaan, näkevät mediamaailman erilaisena kuin heidän vanhempansa. Lapsilla on taitoa ja valmiuksia käyttää ja hyödyntää erilaisia medialaitteita. Mediasta voi olla lapsille paljon iloa sekä hyötyä arkipäiväisissä asioissa. Toisaalta medialla on myös nurja puolensa lasten elämään. Liiallinen medioiden käyttö, kuten videopelit ja television katselu, voivat aiheuttaa negatiivisia vaikutuksia. Media voi myös vääristää lasten maailmankuvaa. Mediakasvatus, opastaminen ja ohjaaminen mediamaailmassa on tärkeä osa lasten kasvatusta. Keskeisintä lasten mediakasvatuksessa onkin sääntöjen ja rajojen asettaminen lapsille. Sen lisäksi lasten mediakasvatus on mahdollisuutta tutustua ja kokeilla erilaisia mediavälineitä, yhteistä keskustelua median sisällöistä ja muista median ilmiöistä. (Korhonen 2010: 28–29)

Variksen (2002: 30) mukaan nykyaikaiset vanhemmat ovat hyvin urasuuntautuneita ja

kiireisiä, jonka vuoksi lasten kasvatukseen ja ohjaamiseen ei ole tarpeeksi aikaa. Sen sijaan vanhemmat siirtävät kiireen takia yhä enemmän vastuuta televisiolle sekä tietokonepeleille. Mediataitoja tulisi kuitenkin yhdessä harjoitella aikuisen kanssa samoin kuin esimerkiksi kirjan lukemista tai läksyjen tekoa. Keskeistä kotona tapahtuvassa mediakasvatuksessa olisi yhdessä opettelu ja rajojen asettaminen. Kotilaisen (2002: 34) mukaan mediakasvatus ja lasten kasvatusta yleensä limittyvät toisiinsa: kummankin perimmäinen tarkoitus ja tavoite on asettaa rajoja ja tukea lapsen kasvua ja kehitystä eri tilanteissa.

Median vaikutuksista lapsiin on keskusteltu paljon, ja siitä on eri näkemyksiä, miten lapsia tulisi suojella median mahdollisilta vaikutuksilta ja haitoilta. On kuitenkin selvää, että nykyisin medialla on niin keskeinen rooli kulttuurissamme, ettei lapsia pysty pitämään mediapimennossa. Buckinghamin (2000: 16) mukaan lapsia ei tule sulkea median ulkopuolelle tarkoituksena suojella heitä, vaan tarpeellista on opastaa ja tukea lapsia kohtaamaan medioita ja mediasisältöjä. Keskeisintä ei ole siis kieltäminen, vaan lapsia tulee opettaa toimimaan ja elämään mediamaailmassa (ks. Buckingham 2000). Tästä voidaan puhua mediakasvatuksena.

4 MEDIALUKUTAITO MEDIAKASVATUKSEN TAVOITTEENA

Tutkimuksessani tarkastelen mediakasvatusta medialukutaidon näkökulmasta. Mediakasvatus sisältää monia osa-alueita, mutta keskeisin mediakasvatuksen tavoitteista on medialukutaidon hallinta. Toisaalta voidaan myös sanoa, että medialukutaito sisältää kaiken sen, mitä mediakasvatuksen avulla pyritään opettamaan. Tässä luvussa tarkastelen medialukutaitoa ja syvennän aihetta kriittisen medialukutaidon kautta. Lopuksi esitelen alakouluikäisten lasten medialukutaitoja mediakasvatuskirjallisuuden kautta.

4.1 Medialukutaito

Medialukutaito on mediakasvatuksen tavoin käsitteenä hyvin moniulotteinen ja laaja-alainen. Medialukutaito on monen taidon joukko, joka on vuorovaikutuksellista ja osallistuvaa mediatekstien parissa tapahtuvaa toimintaa. Medialukutaitoon kuuluvat sekä mediatekstien vastaanottaminen että niiden tuottaminen. Medialukutaito on taito, jonka harjoittaminen on elinikäinen jatkumo. Medialukutaito ei koskaan kehity valmiiksi vaan elää ja muuttuu medioiden kehittymisen mukana. (Kupiainen & Sintonen 2009: 15) Medialukutaito voidaan määritellä valmiudeksi saavuttaa, ymmärtää sekä luoda itse informaatiota eri yhteyksissä (Kupiainen 2009: 176).

Medialukutaito voidaan jakaa sisällöltään moneen eri osa-alueeseen. Nyysölä (2008: 16–17) jakaa medialukutaidon viiteen eri alueeseen: teknologialukutaito, informaatiolukutaito, luova käyttötaito, globaali lukutaito sekä vastuuntuntoinen lukutaito. Tämä jaottelu hahmottaa hieman, millaisia taitoja medialukutaito pitää sisällään. Teknologialukutaitoinen osaa hyödyntää mediaa tiedonhankinnassa ja kommunikoinnissa. Informaatiolukutaitoinen taas osaa jäsentää informaatiota ja muodostaa saadun tiedon kautta omia mielipiteitä. Luovasti mediaa hyödyntävällä on taito tuottaa sekä jakaa mediasisältöä. Globaalin lukutaidon osaava henkilö hallitsee vuorovaikutustaitoja kanssakäymisessä eri kulttuurien välillä. Vastuullisen lukutaidon omaava osaa huomioida median sosiaaliset seuraukset esimerkiksi turvallisuuden näkökulmasta. (Nyysölä 2008: 16–17) Mediakulttuurisesta näkökulmasta medialukutaidon keskeisinä taitoina voidaan nähdä tie-

donhallintataidot. Tiedonhallintataidoilla tarkoitetaan valmiuksia arvioida, vertailla ja jäsentää tietoa sekä hyödyntää sitä käytännössä. (Nyyssölä 2008: 20) Medialukutaito pitää sisällään monenlaisia taitoja, joiden hallitseminen vaatii monen asian sisäistämistä. Medialukutaitoiseksi ei opi itsestään vaan se vaatii harjoittelua ja eri medioiden käyttöä ja hyödyntämistä käytännössä.

Kriittinen medialukutaito on yksi medialukutaidon keskeisin osa-alue. Mediakulttuurissa faktan ja fiktion rajat muuttuvat häilyviksi populaarikulttuurisen kerronnan sekoittuessa asiapitoiseen sisältöön. Tällöin korostuu kriittisen medialukutaidon hallinta. Mediasisältöjen tulkinta edellyttää kykyä erottaa fakta ja fiktio toisistaan, ja tätä voidaan pitää yhtenä kriittisen medialukutaidon lähtökohdista. Kriittinen medialukutaito on parhaimmillaan kykyä tulkita ja arvioida mediasisältöjä kriittisesti, ja sitä kautta hyödyntää niitä oikealla tavalla. (Nyyssölä 2008: 20)

4.2 Kriittinen medialukutaito

Medialukutaitoon liittyy vahvasti kriittinen puoli. Kriittiseen medialukutaitoon liittyy kyky lukea ja arvioida kriittisesti erilaisia mediatekstejä sekä taito hyödyntää mediaa itseilmaisun ja yhteiskunnallisen osallistumisen väylänä (Kellner 1998: 377). Kriittinen medialukutaito on kaikkea, mitä aiemmin mainittu medialukutaito pitää sisällään, mutta se saa oman sisältönsä kriittisen suhtautumisen kautta. Kriittinen suhtautuminen kaikissa medialukutaidon osa-alueissa on keino käyttää omaa ajattelua ja arviointikykyä medioita käyttäessä, tulkittaessa ja tuottaessa. Kriittinen näkökulma asioihin tarkoittaa asennetta, jossa tietoa ei oteta suoraan annettuna, vaan se suodatetaan omien kokemusten ja oman harkinnan avulla. (Herkman 2007: 35)

Kriittisyyden voidaan sanoa olevan uteliaisuutta, kyseenalaistamista ja kiinnostusta yhteiskunnallisiin seikkoihin. Kriittisesti suhtautuva henkilö on kiinnostunut ympärillä tapahtuvista asioista ja pyrkii arvioimaan maailmaa sekä asioita syvällisesti totuutta tavoitellen. Kriittisyyden omaava henkilö huomaa maailmassa ilmeneviä epäkohtia ja pyrkii osaltaan toimimaan oikeudenmukaisemman maailman puolesta. (Kupiainen &

Sintonen 2009: 132) Kriittisyydellä ei kuitenkaan tarkoiteta negatiivista suhtautumista vaan enemmän uteliaisuutta ja kyselevää suhtautumista asioihin (Herkman 2007: 35). Sanaan kriittinen sisällytetään usein negatiivinen sävy, mutta medialukutaidossa kriittisyys tuo ennemminkin positiivisen lisän. Kriittisyys monipuolistaa ja tuo lisää merkityksiä medialukutaitoon.

Herkman (2007: 36) määrittelee kriittisyyden olevan uteliaisuutta, kyseenalaistavuutta, totuudellisuutta ja yhteiskunnallisuutta. Uteliaisuuden Herkman määrittelee kiinnostukseksi maailman asioihin ja tapahtumiin lähellä sekä kaukaa. Kyseenalaistavuus on taas vallalla olevan tiedon ja oletusten arviointia ja kyseenalaistamista, mutta toisaalta ennakkoluulojen hylkäämistä. Totuudellisuudella Herkman tarkoittaa ”pinnan alle sukeltamista”. Totuudellisuus havittelee syvempää tietoa ja pyrkii ymmärtämään eriäviä, toistensa kanssa kamppailevia totuuksia. Yhteiskunnallisuudella osana kriittisyyttä Herkman tarkoittaa kykyä huomioida erilaisten toimien taloudelliset ja poliittiset intressit sekä oman toiminnan suuntaamista oikeudenmukaisemman maailman hyväksi.

Kellnerin (1998) mukaan kriittisen medialukutaidon oppimisen merkitys korostuu, kun ihmiset opettelevat toimimaan erilaisia medioita sisältävässä kulttuuriympäristössä. Nykyisessä mediakulttuurissa eläminen ja toimiminen vaatii taitoa lukea, arvioida sekä toisinaan vastustaa mediamanipulaatiota. Tällöin pystymme myös vaikuttamaan omaan kulttuuriympäristöömme sekä tuottamaan itse kulttuuria. (Kellner 1998: 10) Kriittistä medialukutaitoa omaava henkilö huomioi, että media ei ole arvoneutraali. Media sisältää erilaisia arvoja, ennakkoluuloja, ideologioita, asenteita ja epäsuoria viittauksia, joita medialukutaitoinen henkilö kykenee huomioimaan ja tulkitsemaan. Medialukutaitoinen henkilö osaa arvioida ja ymmärtää esimerkiksi, missä valossa jokin asia mediassa esitetään, millaisia arvolatauksia se pitää sisällään, sekä mitä pinnan taakse kätkeytyy. Esimerkiksi uutiset pyrkivät edustamaan objektiivista tiedonvälittäjää, mutta niiden sisältämät uutisvalinnat eivät kuitenkaan ole täysin neutraaleja ja riippumattomia. Uutisvalinnat eivät nouse itsestään, vaan uutistoimitus tekee kyseiset valinnat, jolloin täysi neutraalius ei ole mahdollista. (Kupiainen & Sintonen 2009: 115–116) Kriittisesti mediaa tulkitseva henkilö huomioi mediaesitysten taakse kätkeytyvän todellisuuden. Hän kykenee arvioimaan pintaa laajemmin mediaesityksiä ja niiden sisältöjä. Tällä ei tarkoi-

teta sitä, etteikö mikään olisi todellista ja kaikkea tulisi epäillä. Kriittisyys on vain keino huomata mahdolliset epäkohdat ja vääristymät. Kun kaikkea ei ota suoraan annettuna, on kriittinen ja käyttää omaa ajattelua, on mahdollisuus vaikuttaa asioihin itse. Tätä on kriittinen medialukutaito. (Kellner 1998: 10)

Kriittiseen medialukutaitoon liittyy vahvasti taito erottaa mediatodellisuus ja reaalityodellisuus sekä fakta ja fiktio toisistaan. Tätä voidaan pitää pienten lasten tärkeimpänä medialukutaidon osa-alueena. Tämän erottaminen ei ole aina täysin selvää edes kokeneelle mediankäyttäjälle. Esimerkiksi täysin fiktiivissäkin kertomuksissa on aina hie-man todellisuutta mukana, joka vaikeuttaa faktan ja fiktion erottamista. Ja toisinaan mediaesitykset sekoittavat faktaa ja fiktiota. Faktan ja fiktion erottaminen vaatii muun muassa lajityyppituntemusta. Toisinaan reaalityodellisuuden ja mediatodellisuuden ero on niin häilyvä, että median esittämä fakta ja fiktio erotetaan ainoastaan sen perusteella, että tiedetään, mistä lajityypistä on kyse. (Suoninen 2004: 169, 174)

4.3 Alakouluikäisten lasten medialukutaidot

Mediakasvatuksen selkeimpänä tavoitteena on medialukutaidon ja vielä tarkemmin kriittisen medialukutaidon hallinta. Kriittistä medialukutaitoa omaava henkilö kyseenalaistaa, osaa kysyä ja tehdä omia valintoja. Medialukutaitoinen osallistuu ja käyttää mediaa omien tarpeidensa pohjalta. (Niinistö & Ruhala 2006: 9) Medialukutaito nähdään taitona, johon kaikilla on valmius, mutta joka vaatii kehittämistä. Mediakasvatuksen avulla voidaan tukea medialukutaidon kehitystä. (Kotilainen 1999: 39) Lapset eivät siis automaattisesti hallitse medialukutaitoja, vaan tarvitsevat niiden kehittymiseen sekä toimintaa medioiden parissa että neuvoja, miten toimia ja suhtautua.

Lapsille on luonteenomaista uteliaisuus ja avoin asenne ihmetellä ja tarkastella asioita ja ilmiöitä. Lapsille myös media on luonteva osa elämää, johon he suhtautuvat avoimin mielin. (Niinistö & Ruhala 2006: 10) Lapset eivät suhtaudu mediaan epäillen, vaan media on heille osa tuttua arkea, ja he tarttuvatkin avoimin mielin eri mediavälineisiin. Lapsille on ominaista toiminnallisuus ja tekeminen, jonka vuoksi he oppivat mediataito-

ja parhaiten itse kokeilemalla ja käyttämällä erilaisia medialaitteita. (Niinistö & Ruhala 2007) Salokoski ja Mustonen (2007: 28) kuvailevat alakouluikää median kulutuksen ahmimisiäksi. Heidän mukaan alakouluikäisten mediataidoissa korostuu median, pelien ja kirjojen suurkulutus. Internet on alakouluikäisille keskeinen väline sosiaalisessa kanssakäymisessä. Alakouluikässä kriittinen ajattelu alkaa kehittyä, jolloin muun muassa mainokset ja median toimituksellisuus kytetään erottamaan. Alakouluikäiset ottavat kuitenkin mediasta myös vaikutteita, kuten ulkonäköpaineita. Huolimatta siitä, että alakouluikäiset omaavat kriittisyyttä tulkitessaan medioita, ovat he melko alttiita median vaikutuksille. He tarvitsevat aikuisten tukea ja opastusta medioiden parissa omaksuakseen medialukutaitoja.

Mediataitoja voidaan pitää mediakulttuurissa elämisen perusvalmiuksina, joiden opettelu aloitetaan jo hyvin pieninä. Medialukutaitojen omaksuminen alkaa heti kun lapsi on kosketuksissa median kanssa. Median säännöllinen seuraaminen alkaa keskimäärin noin kolmen vuoden iässä. Vaikka lapset aloittavat mediataitojen harjaannuttamisen hyvin pieninä, eivät mediataidot kehity kuitenkaan hetkessä. Mediataitojen omaksuminen vaatii elämäkokemusta sekä aikaa kypsyä ja kehittyä. (Niinistö & Ruhala 2007)

Lasten kykyyn havainnoida ja ymmärtää mediamaailmaa vaikuttavat muun muassa tunte-elämän, sosiaalisten taitojen ja kognitiivinen kehitystaso. Näiden osa-alueiden kehitystaso ja kypsyminen vaikuttavat lapsen taitoihin tulkita mediaa. Tämän lisäksi myös kokemuksilla, kasvatuksella ja maailmankuvalla on vaikutus lasten kykyyn tulkita ja ymmärtää mediaa. Lasten mediataitoja ei voida täysin yleistää koskemaan tiettyä ikäryhmää, koska jokainen yksilö kehittyy omaan tahtiin ja jokaisella on oma taustansa, joka vaikuttaa. (Salokoski & Mustonen 2007: 18)

Nykypäivän lapset elävät kauttaaltaan medioiden ympäröiminä ja omaavat näin kokemusta eri medioista. Heillä ei kuitenkaan ole välttämättä tarpeeksi kokemuksia tosielämästä, mikä aiheuttaa ristiriitaa mediasisältöjen ymmärryksessä. (Salokoski & Mustonen 2007: 25) Lapset saattavat olla eteväiä medialaitteiden käyttäjiä, mutta mediasisältöjen ymmärtäminen ei välttämättä ole samalla tasolla. Tämän vuoksi lapset tarvitsevat vanhempien ja muiden kasvattajien tukea mediakasvatuksessa (Salokoski & Mustonen

2007: 25). Lapset oppivat helposti oma-aloitteisesti käyttämään erilaisia mediavälineitä, mutta tarvitsevat kuitenkin neuvoja ja opastusta, jotta kyky ymmärtää ja tulkita mediasisältöjä kehittyisi.

5 LASTEN MEDIALUKUTAIDOT VANHEMPIEN KÄSITYKSISSÄ

Tässä luvussa tarkastelen alakouluikäisten lasten vanhempien näkemyksiä medialukutaidoista. Esittelen tutkimuksen tuloksia fenomenografisen tutkimusotteen mukaisesti. Luvussa 5.1 palaan vielä tutkimuksen toteutukseen aineistonkeruumenetelmän ja analyysimenetelmän kautta, jotka esiteltiin tarkemmin Johdanto-luvussa. Lopuksi tarkastelen vielä vanhempien näkemyksiä lasten mediakasvatuksesta ja heidän käsityksiä omien lastensa medialukutaidoista.

5.1 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin kyselylomakkeella. Tutkimuskyselyyn valitut kysymykset (ks. Liite1) muodostuivat kirjallisuuteen tutustumisen myötä. Lopulliseen kyselyyn valikoitui kuusi kysymystä. Kysymykset on pyritty muodostamaan siten, että ne antavat vastaajille mahdollisuuden omin sanoin ja mahdollisimman laajasti kertoa omista käsityksistään. Tämän vuoksi kyselyssä on ainoastaan avoimia kysymyksiä. Kyselyssä ei tarkoituksella avata lainkaan medialukutaidon käsitettä tai johdatella vastaajaa, koska tarkoituksena oli saada tietoa vanhempien omista käsityksistä liittyen medialukutaitoihin ja lasten mediakasvatukseen. Taustatietoina kysyin vastaajien sukupuolta ja lasten ikää. Tätä en kuitenkaan huomioi tutkielmassani, koska suurimmassa osassa vastauksia tämä oli jätetty täysin huomioimatta. Tämä johtui luultavasti siitä, että taustatiedoille ei ollut kyselyssä omaa kohtaa, se oli vain mainittu saatetekstissä.

Kysely julkaistiin myös Meidän Perhe -lehden internetsivuilla ja lähetin eri vanhempainyhdistyksiin sähköpostia kyselyn tiimoilta, mutta näitä kautta ei tullut vastauksia. Tämän vuoksi päädyin lähettämään kyselyjä suoraan neljään eri kouluun paluukuoren kanssa. Koulut valikoituivat satunnaisesti, kuitenkin siten, että jokainen koulu sijaitsi eri puolilla Suomea. Näin sain lähetetyistä 120 kyselystä takaisin 63 kyselyvastausta, jotka toimivat tutkimukseni aineistona. Kyselyt lähetin koulujen rehtoreille, jotka toimittivat kyselyt eteenpäin lasten kautta heidän vanhemmilleen. Olin rehtoreihin yhteydessä myös sähköpostitse asian tiimoilta.

Analysoin aineiston fenomenografisen tutkimuksen käytänteiden mukaisesti. Fenomenografisessa tutkimuksessa aineisto kategorisoidaan, ja siitä kootaan näin erilaisia merkitysluokkia niissä ilmeneville käsityksille. (Syrjälä ym. 1994: 125) Merkitys- eli kuvauskategorioiden päätavoite on toimia tutkimustulosten esittäjinä. Kuvauskategoriat edustavat niitä käsityksiä, mitä aineiston perusteella tutkittavasta ilmiöstä on noussut esiin. (Niikko 2003: 37) Merkitysluokista pyritään tehdä selkeät ja ymmärrettävät, jotta erilaisten käsitysten hahmottaminen ja niiden kuvaaminen onnistuu. Kategorisointi eli erilaisten kategorioiden muodostaminen perustuu teoreettiseen ajatteluun. Tutkimuksessa käytetty teoreettinen perusta on pohjana käsitysten kategorisoinnissa. Aineistosta voi löytyä yksi tai useampi käsitys luomaan oman merkityskategorian. Fenomenografisessa tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu niin ikään merkitysten laadulliseen erilaisuuteen ja aineistosta pyritään löytämään erilaisia merkitysluokkia kuvaamaan vallitsevia käsityksiä. (Syrjälä ym. 1994: 126–127)

5.2 Vanhempien medialukutaitoon liittämät käsitykset

Vanhemmat toivat esille monia medialukutaidon osa-alueita. Vaikka vanhempien vastauksissa nousi esille erilaisia merkityksiä liittyen medialukutaitoihin, olivat vanhempien vastaukset kokonaisuutena kuitenkin melko homogeenisia. Vanhempien medialukutaitoihin liittämät käsitykset jaettiin fenomenografisen tutkimuksen mukaisesti kahteen ylemmän tason kuvauskategoriaan (ks. Taulukko 1). Näiden kahden pääkategorian alle muodostui yhteensä yhdeksän alemman tason kategorioita, jotka kuvaavat vanhempien medialukutaitoihin liittämiä käsityksiä. Kuvauskategoriat ovat muodostettu horisontaalisesti eli kaikki esitetyt kategoriat ovat samanarvoisia toisiinsa nähden (Niikko 2003: 37), eivätkä ole esiintymisjärjestykseltään mitenkään järjestettyjä.

TAULUKKO 1. Vanhempien käsitykset medialukutaidoista

Medioiden käyttötaidot	Mediasisältöjen ymmärtäminen
• Taito käyttää eri medioita	• Kriittisyys
• Lukutaito	• Itsenäinen ajattelu
• Tiedonhakutaito	• Lähdekritiikki
• Medioiden hyödyntäminen	• Fakta vs. fiktio
• Oikean tiedon löytäminen	

Tutkimukseni perusteella vanhempien käsitykset medialukutaidoista jakautuivat kahdeksi pääkäsitteeksi: medioiden käyttötaidoiksi sekä mediasisältöjen ymmärtämiseksi. Medioiden käyttötaitojen alle muodostui viisi alakategoriaa: taito käyttää erilaisia medioita, lukutaito, tiedonhakutaito, medioiden hyödyntäminen eri tarkoituksiin sekä oikean tiedon löytäminen medioista. Mediasisältöjen ymmärtämisen alle muodostui neljä alakategoriaa: kriittisyys, itsenäinen ajattelu, lähdekritiikki sekä kyky erottaa fakta ja fiktio toisistaan. Kummankin pääkäsitteen alle muodostuneet osa-alueet limittyvät toisiinsa. Suoninen (2004: 34) huomauttaakin, että medialukutaidon osa-alueet eivät ole selvärajaisia, vaan sama asia voi esiintyä useassakin osa-alueessa. Suonisen mukaan medialukutaidot eivät myöskään ole hierarkkisessa suhteessa toisiinsa, ne eivät siis edellytä tai edellä toisia taitoa. Tärkeintä medialukutaitojen hallinnassa on näiden taitojen keskinäinen vuoropuhelu ja kokonaisuus.

Seuraavaksi luvuissa 5.3 ja 5.4 käyn tutkimukseni tuloksia läpi ylläesittämieni kategorioiden kautta. Vanhempien vastauksista otetut suorat lainaukset on merkitty sitaatein.

5.3 Medioiden käyttötaidot

Vanhemmat nostivat medioiden käyttötaidot yhdeksi medialukutaidoksi. Medioiden käyttötaito kuvaa niitä vanhempien vastauksia, joissa medialukutaidoksi liitettiin erilaisia medioiden käyttöön liittyviä teknisiä tai mekaanisia taitoja. Medioiden käyttötai-

dot kuvaa taitoa käyttää erilaisia medioita, perinteistä lukutaitoa, tiedonhakutaitoa, medioiden hyödyntämistä sekä kykyä etsiä ja löytää oikea tieto.

Mustosen (2002: 57) mukaan monipuolinen medioiden käyttäminen ja hyödyntäminen omiin tarkoituksiin vaatii erilaisten teknisten käyttötaitojen hallintaa. Teknisillä väline-taidoilla Mustonen viittaa samoihin medioiden käyttötaidoiksi luokittelemiini taitoihin: taito käyttää eri laitteita, tiedonhaku, tarvittavan tiedon löytäminen ja hyödyntäminen. Teknisten taitojen hallinta on tie kohti aktiivista mediankäyttöä ja osa medialukutaitoja.

5.3.1 Taito käyttää eri medioita

Suurin osa vanhemmista liitti medialukutaitoihin teknisen taidon käyttää erilaisia medioita kuten tietokonetta/internetiä, televisiota, radiota ja sanomalehtiä. Taito käyttää medioita nähtiin monipuolisena medialaitteiden käytön hallitsemisena, kuten seuraavat esimerkit (1–3) kertovat:

- (1) “Nykyään ei riitä pelkkä lukutaito, täytyy osata käyttää teknisiä laitteita.” (V4)
- (2) “Medialukutaito on mielestäni taitoa käyttää erilaisia medianmuotoja (tv, radio, internet, lehdet jne.)” (V24)
- (3) “Osaa käyttää eri laitteita monin mahdollisin tavoin.” (V6)

Herkmanin (2007: 58–59) mukaan yksi kriittisen medialukutaidon edellytys on taito käyttää erilaisia viestintäteknologioita. Herkman kuitenkin huomauttaa, että tekniset käyttötaidot eivät yksinään muodosta medialukutaitoa, vaan toimivat pikemminkin välineenä omaksua kriittistä medialukutaitoa. Taito käyttää medioita antaa mahdollisuuden itsenäiseen ajatteluun ja kyvyn kehittää omaa viestintää.

Nykyistä tietoyhteiskuntaa kuvaavasti vanhemmat nostivat medioiden käyttötaidoista esille varsinkin taidon käyttää tietokonetta ja internetiä monipuolisesti, kuten seuraavat esimerkit (4–6) osoittavat:

- (4) “Osaa käyttää tietokonetta.” (V15)
- (5) “Miten käyttää internetiä ja siellä olevia tietoja--“ (V23)
- (6) “Internetin käyttö ja yleensä tietokoneen monipuolinen käyttäminen, puhelimen käyttö -> osaa lukea sieltä mm. sähköpostit, uutiset yms.” (V62)

Lapsille taito käyttää eri medialaitteita on melko arkinen osa elämää, koska he käyttävät medioita aktiivisesti (Nyyssölä 2008: 141). Lapset ovat innokkaita oppimaan ja omaksuvat luontevasti uusia taitoja. He oppivat erilaisia teknisiä taitoja helposti sekä käyttävät tekniikkaa ennakkoluulottomasti. (Kangassalo, Sommers-Piironen & Tanhua-Piironen 2005: 145–146) Lapsille mediateknologia ei ole vieras tai kyseenalaistettava asia, koska he ovat tottuneet erilaisiin medialaitteisiin jo vauvasta saakka. Heille mediateknologia on olemassa oleva osa kulttuuria, ja sen olemassa olo on itsestäänselvää. Lapset ovat tutustuneet medialaitteisiin pienestä pitäen, jonka vuoksi niiden käyttäminen ja uusien teknologioiden omaksuminen on helppoa.

Taito käyttää erilaisia teknisiä välineitä avaa käyttäjälleen väylän informaatiolähteiden äärelle (Nurminen 2000). Aktiivinen toimiminen ja osallistuminen tietoyhteiskunnassa edellyttääkin uusien viestintäteknologioiden käyttötaitoa. Herkman (2007) painottaa varsinkin koulun roolia näiden käyttötaitojen opettamisessa lapsille, koska kaikissa perheissä ei välttämättä ole resursseja hankkia uusia medialaitteita tai opastaa lapsia niiden käytössä.

Tekniset taidot käyttää erilaisia medioita voidaan nähdä myös pohjana muille medialukutaidoille (Suoninen 2004: 35). Medioiden käyttötaito avaa pääsyn erilaisten medioiden äärelle sekä mahdollistaa monipuolisen mediamaailman saavuttamisen. Esimerkiksi taito käyttää tietokonetta mahdollistaa kyvyn itsenäiseen tiedonhakuun ja internetin mediatarjonnan hyödyntämiseen.

5.3.2 Lukutaito

Taitoon käyttää medioita liitettiin myös perinteinen lukutaito. Monipuolinen medioiden hyödyntäminen ja taito käyttää erilaisia medialaitteita edellyttää mekaanista lukutaitoa eli taitoa tunnistaa kirjaimet ja merkit sekä kykyä muodostaa niistä sanoja ja lauseita ymmärtäen teksti. Useimmiten lukutaito opitaan viimeistään peruskoulun ensimmäisellä luokalla. (Nyyssölä 2008: 74) Lukutaidon saavuttaminen on tärkeä käännekohta mediasuhteessa. Lukutaito saavutetaan useimmiten alakouluikässä, ja alakoululaiset ovatkin innokkaita lukijoita. He käyttävät tietokonetta, katsovat televisiota ja pelaavat erilaisia pelejä. Heidän kyky vastaanottaa eri mediatekstejä ja ymmärrys niiden sisällöstä kehittyy koko ajan. Lukutaidon myötä mediamaailma avautuu lapsille erilailla kuin aiemmin, ja sen myötä myös lasten medialukutaidot harjaantuvat. Lukutaidon oppiminen voidaan nähdä yhtenä keskeisenä osana mediasuhteiden ja -ymmärryksen kehitystä. (Salokoski & Mustonen 2007: 22) Esimerkit 7 ja 8 kuvaavat perinteistä lukutaitoa yhtenä medialukutaitona.

(7) “Hyvä lukutaito eli luetun ymmärtäminen” (V52)

(8) “--yleinen lukutaito--“ (V2)

Lukutaitoon liitettiin myös käsitykset, joissa medialukutaitona pidettiin erilaisten medioiden, kuten lehtien, lukemista. Vanhempien mukaan medialukutaito vaatii lukutaidon hallintaa, ja myös itse lukeminen on yksi medialukutaito, kuten esimerkit 9 ja 10 osoittavat:

(9) “Kun luetaan sanomalehtiä, tietokoneelta--“ (V17)

(10) “--lehtien lukeminen--“ (V55)

Lukutaidon osaaminen auttaa myös muiden medialukutaidon osa-alueiden hallintaa. Lukutaitoa tarvitaan mediasisältöjen tulkintaan, tiedonhakuun ja tiedon jäsentämiseen, olennaisen tiedon löytämiseen ja sen hyödyntämiseen. (Nurminen 2000) Lukutaidoton ihminen ei voi siis täysin hallita medialukutaitoja, koska useimpien mediasisältöjen

ymmärtäminen vaatii ensisijaisesti myös lukutaidon hallintaa. Lukutaito mahdollistaa myös itsenäisen toiminnan medioiden parissa. Lukutaidon myötä lapset eivät enää tarvitse vanhempien apua kirjoitetun ymmärtämisessä, ja he voivat entistä itsenäisemmin käyttää eri medioita. Lukutaidon oppimisella onkin olennainen merkitys medialukutaidon kehittymisen perustana.

5.3.3 Tiedonhakutaito

Yhdeksi medialukutaidoksi vanhemmat liittivät tiedonhakutaidon. Tiedonhakutaito sekä kategoriat medioiden hyödyntäminen ja oikean tiedon löytäminen limittyvät osittain toisiinsa, mutta vanhempien vastausten perusteella ne jakautuivat kuitenkin erillisiksi kategorioiksi. Esimerkit 11 ja 12 kuvaavat niitä käsityksiä, joissa tiedonhakutaito nähtiin taitona etsiä tarvittu tieto runsaan mediatarjonnan keskeltä:

(11) “Osaa etsiä “mediatulvasta” sitä tietoa jota haluaa nähdä/lukea/löytää.” (V25)

(12) “Osaa hakea tarvittavat tiedot oikeasta mediasta oikealla tavalla.” (V3)

Nurminen (2000) käyttää tästä nimeä tiedonhallinta, jolla tarkoitetaan “kykyä liikkua informaatioviidakossa”, etsiä tietoa, löytää olennainen tieto ja edelleen hyödyntää sitä. Medialukutaitoinen henkilö osaa käyttää ja hyödyntää medioita tiedonhaussa, kuten esimerkki 13 kuvastaa:

(13) “Taitoa, kykyä ja osaamista, jolla pystyy poimimaan ja vastaanottamaan haluamaansa/tarvitsemaansa tietoa.” (V35)

Tiedonhakutaito liittyi vanhempien vastauksissa varsinkin kykyyn hankkia internetistä tietoa. Tämä kuvastaa nykyistä tietoyhteiskuntaa, jossa internetillä on jo keskeinen merkitys viihdekäytössä, mutta myös opiskelussa. Suonisen (2004: 66) tutkimuksen mukaan lapset ja nuoret käyttävät opiskeluun liittyvän tiedonhakuun lähteinä eniten kirjoja ja tietokonetta (internet). (Suoninen 2004: 66) Medialukutaitoinen osaa etsiä tarvitsemaansa tietoa eri medioista. Tämä tulee esille myös esimerkissä 14:

- (14) “Osaa hakea tietoa internetistä ja ymmärtää sitä, lainata kirjoja kirjastosta --“ (V22)

Mediat ovat lapsille ja nuorille yksi keskeisimmistä tiedonlähteistä. Tiedonetsinnän voidaankin sanoa olevan heille lähes yhtä tärkeä syy käyttää mediaa kuin viihdekäyttö. Medioiden käyttämistä tiedonhakuun pidetään myös hyväksyttävämpänä kuin esimerkiksi medioiden viihdekäyttöä. Varsinkin vanhemmat toivovat lastensa käyttävän medioita juuri tiedonhakuun. (Suoninen 2004: 56, 63)

5.3.4 Medioiden hyödyntäminen

Yhdeksi medioiden käyttötaidoksi vanhemmat nostivat medioiden hyödyntämisen erilaisiin tarkoituksiin. Medioiden hyödyntämisellä tarkoitettiin sekä medioista saatujen tietojen hyödyntämistä että itse medioiden hyödyntämistä erilaisiin tarkoituksiin. Pää tarkoituksena on kuitenkin käyttää medioita tarkoituksellisesti auttamaan ja hyödyntämään eri tarkoituksissa, kuten esimerkki 15 kuvaa:

- (15) “Osaa hyödyntää erilaisia tietoa välittäviä välineitä; tietokone -> internet, lehdet, kirjat, i-pod?, televisio, radio.” (V44)

Suoninen (2004: 33) liittyy medialukutaitoon taidon tunnistaa erilaisia medioita ja tietoisuuden saatavilla olevista medioista. Suonisen mukaan mediaa, jonka olemassaoloa ei tiedosta, ei voi myöskään käyttää. Tietoisuus käytettävissä olevista medioista antaa mahdollisuuden myös hyödyntää niitä omien tarpeiden mukaan. Tämän vuoksi medioiden hyödyntämiseen voidaan liittää tieto ja tietoisuus eri medioista ja mediaympäristöstä. Medialukutaitoinen on tietoinen saatavilla olevista medioista ja niiden sisällöistä, kuten seuraavassa esimerkissä (16) tulee esille:

- (16) “Tietää millaista tietoa ja mihin aikaan hakee eri medioista.” (V16)

Perusopetuksen opetussuunnitelmaan kuuluva yksi mediakasvatuksen tavoite on, että oppilas oppii hyödyntämään ja käyttämään mediaa tarkoituksenmukaisesti (Pentikäinen

ym. 2007: 105). Nyyslä (2008: 20) kuvaa tätä taitoa tiedonhallintataidoksi. Tiedonhallintataitoihin liittyy taito vertailla, jäsentää sekä hyödyntää mediasta löydettäviä tietoja. Medioiden hyödyntämisen taito antaa mahdollisuuden käyttää medioita monipuolisemmin omiin tarpeisiin.

5.3.5 Oikean tiedon löytäminen

Tämä kategoria kuvaa medialukutaitoa kykynä löytää ja erottaa olennainen tieto mediatekstistä. Mediatarjonta nähdään hyvin suurena, josta oikean tiedon löytäminen ei välttämättä ole kovin yksinkertaista. Medialukutaitoinen henkilö osaa kuitenkin suodattaa tietoa ja hahmottaa etsimänsä tiedon muiden joukosta. Medialukutaitoa taitona löytää haluttu ja olennainen tieto kuvaillaan esimerkeissä 17–19:

(17) “kyky suodattaa ja löytää tieto eri viestimistä” (V18)

(18) “kykyä löytää lähes rajattomasta valikoimasta/tarjonnasta olennaisen tiedon” (V4)

(19) “Kyky hahmottaa runsasta mediavyöryä, löytää jyvät akanoista.” (V13)

Nyyslä (2008:16) nimittää tätä taitoa informaatiolukutaidoksi, jossa kyky ymmärtää, jäsentää ja punnita tietolähteistä saatuja informaatioita on keskeistä. (Nyyslä 2008: 16) Medialukutaitoinen osaa poimia haluamansa tai etsimänsä tiedon suurestakin tarjonnasta, ja osaa vertailla eri tietolähteistä saatuja tietoja.

Oikean tiedon löytäminen liittyy osaltaan myös seuraavaksi esittelemiini mediasisältöjen ymmärtämisen alle muodostuneisiin kategorioihin. Se, että kykenee löytämään oikean ja tarvitsemansa tiedon mediatarjonnan keskeltä vaatii myös kriittisyyttä, itsenäistä ajattelua, lähdekriittisyyttä ja kykyä erottaa fakta fiktiosta. Medialukutaito on kokonaisuus, jossa jokainen osa-alue limittyy toisiinsa tukien ja täydentäen toisiaan. Näin ollen medialukutaitoa ei voidakaan nähdä yksittäisenä taitona, vaan taitojen kokonaisuutena.

5.4 Mediasisältöjen ymmärtäminen

Medioiden käyttötaitojen lisäksi vastauksissa tuli esille mediasisältöjen ymmärtäminen osana medialukutaitoja. Sen lisäksi, että medialukutaitoinen osaa käyttää medioita tulee hänen myös ymmärtää niiden sisältöjä ja taustoja. Mediasisältöjen ymmärtämiseen sisältyy kriittisyys, itsenäinen ajattelu, lähdekritiikki ja fakta vs fiktio. Nämä kaikki neljä kategoriaa osaltaan limittyvät ja täydentävät toisiaan. Kaikki nämä neljä mediasisältöjen ymmärtämiseen liittämääni käsitystä liittyy kriittiseen medialukutaitoon, jossa keskeistä on kriittisyys osana omaa ajattelua ja arviointikykyä medioita käyttäessä, tulkittaessa ja tuottaessa (Herkman 2007: 35; ks. Luku 4.2). Esimerkissä 20 kiteytyy hyvin kaikki nämä neljä mediasisältöjen ymmärtämiseen liitettyä alemman tason kategoriaa. Eräs vanhempi kuvaili medialukutaitoja näin:

- (20) “Kykyä ymmärtää median välittämä viesti subjektiivisena, ei yleispätevänä totuutena. Aivan kuten yhtä uskonnollista totuutta ei ole olemassa, ei myöskään ole erehtymätöntä ja objektiivista toimittajaa/mediaa. Itsenäinen ajattelu on medialukutaitoa.” (V10)

5.4.1 Kriittisyys

Yksi vanhempien esille nostama medialukutaitoon liitetty taito oli kriittisyys. Tähän kategoriaan kuuluvien käsitysten mukaan medialukutaitoa omaava henkilö ei suoraan usko kaikkea mediassa esitettyjä, vaan suodattaa median informaatiot omien tietojensa ja kokemustensa kautta. Kaikkea mediassa ei tule siis uskoa sinisilmäisesti vaan median vastaanottaminen ja tulkitseminen vaatii kykyä suodattaa ja analysoida mediatekstien sisältöjä. Herkmanin (2007: 35) mukaan medialukutaitoinen ihminen ei suoraan omaksu kaikkea tietoa sellaisenaan vaan kriittisesti suodattaen. Tämä ei kuitenkaan tarkoita negatiivista suhtautumista, vaan tarkoitus on pyrkiä huomaamaan mahdolliset epäkohdat. Medialukutaito koettiin vastauksissa kriittisenä suhtautumisena mediaan ja sen tarkoitukseen. Eräs vanhempi liitti kriittisyyden varsinkin uutisiin:

- (21) “kyky olla valikoiva ja skeptinen uutisten suhteen” (V8)

Toinen vanhempi koki medialukutaidoksi kriittisen suhtautumisen kaikkeen mediaan sekä median taustalla mahdollisesti oleviin intresseihin kuvailemalla medialukutaidon olevan:

(22) “kriittistä suhtautumista mediaan ja sen tarkoitusperiin”. (V5)

Myös median välittämä tieto nähtiin sellaisena, joka toisinaan vaatii kyseenalaistamista ja kriittistä suhtautumista, kuten esimerkit 23 ja 24 kuvaavat:

(23) “Osata kyseenalaistaa asioita.” (V26)

(24) “Kykyä suhtautua kriittisesti informaatioon.” (V11)

Medialukutaitoon liitettiin myös terve epäluuloisuus. Kaikkea ei ole tarvetta epäillä, mutta mediaa tulkitessa tulisi huomioida medisisältöjen taustalla olevat mahdolliset vaikutteet. Herkman (2007) liittyy kriittisyyteen taidon kyseenalaistaa asioita. Kyseenalaistaminen on kykyä median esittämien uskomusten ja totuuksien arviointiin. (Herkman 2007: 36) Esimerkki 25 kuvaa medialukutaitoisen kykyä kriittisyyteen kyseenalaistamalla asioita:

(25) “Ei sokeasti usko kaikkea mitä kuulee + näkee.” (V12)

Erään vastauksen mukaan medialukutaitoinen myös:

(26) “tiedostaa, että tiedon esittää joku omasta näkökulmastaan tai tarkoitusperästään”. (V38)

Esimerkki 26 kuvaa medialukutaitoisen kykyä nähdä mediatekstit tuotannollisena kokonaisuutena, jonka taustalla vaikuttaa monia tekijöitä. Media ei ole koskaan täysin arvoneutraali, ja medialukutaitoa omaava henkilö huomioi mahdolliset median sisältämät arvot ja asenteet (Kupiainen & Sintonen 2009: 115).

Kriittisyys on yksi keskeisistä mediakasvatuksen tavoitteista. Kriittisyys liittyy medialukutaidon tavoitteisiin oman elämän hallinnasta. Oman elämän hallintaan kuuluu taju, tietoisuus ja autonomia pyrkimyksenä mediakulttuurinen ymmärrys ja taito itsenäiseen pohdintaan. (Kotilainen & Kivikuru 1999: 25) Kriittisyys ja seuraavana alakategoriana esiteltävä itsenäinen ajattelu limittyvät hyvin paljon toisiinsa. Kriittisyys on myös itsenäistä ajattelua ja kykyä arvioida mediasisältöjen kokonaisuutta sekä niiden taustalla vaikuttavia tekijöitä.

Alakouluikässä lasten kriittinen mediasuhde harjaantuu, ja lapset oppivat myös kyseenalaistamaan mediatodellisuutta. 8-9 vuoden ikäisinä lapset alkavat ymmärtää myös mahdollisia motivaatioita mediatekstien taustoilla, ja näin ollen oppivat arvioimaan mediasisältöjä kriittisesti. (Salokoski & Mustonen 2007: 22, 29)

5.4.2 Itsenäinen ajattelu

Yhdeksi medialukutaidoksi vanhemmat liittivät itsenäisen ajattelun. Vanhempien mukaan medialukutaitoinen henkilö kykenee itsenäiseen ajatteluun sekä osaa hyödyntää omaa ajattelua mediasisältöjen tulkinnassa. Oman ajattelun hyödyntäminen on taitoa pohtia ja arvioida asioita, se on kykyä erottaa fakta ja fiktio, ja sen avulla on mahdollisuus erottaa oikea tieto informaatiotulvan keskellä. Esimerkki 27 kuvaa selkeästi, ilman tulkinnan varaa, itsenäistä ajattelua yhtenä medialukutaitona:

(27) “Itsenäinen ajattelu on medialukutaitoa.” (V40)

Itsenäinen ajattelu limittyy myös hyvin paljon muihin luokittelemiini alakategorioihin. Kupiaisen ja Sintosen (2009: 115) mukaan medialukutaitoinen henkilö osaa tulkita ja arvioida mediasisältöjä omaa induktiivista päättelyä käyttäen. Esimerkit 28 ja 29 kuvaavat itsenäistä ajattelua osana medialukutaitoja:

(28) “-- muodostaa oman mielipiteensä itsenäisesti eri tietolähteiden perusteella + oma elämän kokemus” (V12)

- (29) “--ei pohtimatta ja lisätietoa hakematta sisäistä kaikkea, jota kuulee tai näkee.” (V41)

Medialukutaitoisella on kykyä tarkastella asioita omien kokemustensa ja tietojensa kautta muodostaen näin omat mielipiteet. Medialukutaitoinen ei tulkitse mediaa suoraan median esittämällä tavalla, vaan käyttää omaa taitoaan ajatella ja tulkita asioita laajemmin. Medialukutaitoinen osaa pohtia median sisältöjä pintaa laajemmin ja omaa valmiuksia myös arvioida niitä. (Kupiainen & Sintonen 2009: 115) 9-12 vuotiaana lapset alkavat entistä enemmän tulkita ja arvioida mediaa omien näkemystensä kautta (Salokoski & Mustonen 2007: 22).

Vanhempien vastauksissa tuli esiin myös medialukutaitoisen kyky ottaa vastuu omista tekemisistään. Medialukutaitoinen henkilö on kypsä itsenäiseen ajatteluun tulkitessaan medioita ja osaa ottaa vastuuta käyttäessään medioita. Nyyssölä (2008: 17) puhuu vastuuntuntoisesta medialukutaidosta, jolla hän tarkoittaa kykyä ottaa vastuuta ja huomioida muun muassa turvallisuus toimiessa medioiden parissa. Vanhemmat näkivät vastuunottamisen tärkeäksi varsinkin internetissä toimiessa, kuten esimerkit 30 ja 31 tuovat esille:

- (30) “Pitää osata säännöt miten esim. kirjoitetaan nettiin, vastuu tekemisistä.” (V29)

- (31) “Tuntee/tietää vastuunsa ja esim. perussäännöt (Facebook yms.).” (V6)

Nurminen (2000) listaakin yhdeksi medialukutaidon osa-alueeksi mediaympäristön toimintasääntöjen tuntemisen. Medialukutaitoinen henkilö ymmärtää, miten mediaympäristössä toimitaan kuten nettietiketin ja tekijänoikeuskysymykset. Varsinkin internet on lisännyt tarvetta tietoisuuteen siitä, miten verkossa toimitaan, ja mitä voi esimerkiksi julkaista.

Itsenäinen ajattelu on väline toimia ja pärjätä medioiden parissa. Oman ajattelun hyödyntäminen ja medioiden tulkinta omien tietojen ja taitojen kautta on olennainen osa medialukutaitoja.

5.4.3 Lähdekritiikki

Vanhemmat liittivät yhdeksi medialukutaidoksi lähdekritiikin. Lähdekritiikillä tarkoitetaan kykyä arvioida erilaisia mediasisältöjä ja niiden taustoja. Lähdekritiikki liittyy vahvasti myös kategoriaan kriittisyys. Vanhempien vastauksissa lähdekritiikki esiintyi kuitenkin kriittisyyden lisäksi omana taitonaan, jonka vuoksi siitä muodostui oma kategoriansa. Suonisen (2004: 246) mukaan medialukutaitoinen hyödyntää lähdekritiikintaitoa pohtiessaan mediasisältöjen todenmukaisuutta ja sitä, missä määrin mediassa esitetyt asiat ovat totta. Kyky arvottaa ja arvioida medioita ja mediasisältöjä on osaltaan myös lähdekritiikin taitoa (ks. Suoninen 2004: 32). Seuraavat esimerkit (32–34) kuvaavat lähdekritiikkiä yhtenä medialukutaitona:

(32) “kyky arvioida tietolähdettä” (V41)

(33) “--lähdekritiikin taitoa--“ (V20)

(34) “Pitää erottaa mikä tieto on relevanttia.” (V16)

Mediataitoihin kuuluu tietämys mediaesitysten taustalla olevista tuotannoista. Mediaesitykset ovat siis aina jonkun suunnittelemlia ja toteuttamia, eivätkä ne näin ollen ole suora otos todellisuudesta. Jopa uutisten taustalla on aina sen tekijät, joiden valinnat vaikuttavat osittain lopputulokseen. (Tuominen & Mustonen 2007: 137) Lähdekritiikki viittaa myös siihen, että mediatekstin lukija/kuuntelija/katselija huomioi taustalla vaikuttavat tekijät, median motiivit ja tavoitteet.

Tähän kategoriaan voidaan liittää myös taito erottaa erilaiset mediatyypit toisistaan. Suoninen (2004: 146) käyttää tästä nimeä lajityyppituntemus. Taito tunnistaa erilaiset mediasisällöt toisistaan auttaa myös mediasisältöjen tulkinnassa. Vaikka lapset alkavat harjoitella erilaisten mediatyyppien tunnistamista jo pienestä pitäen, vaatii taito toistoa ja tutustumista eri lajityyppihin, jotta pystyy erottaa ne toisistaan. Sen lisäksi että osaa hahmottaa mediasisällöistä toden ja fiktion eron, on tärkeää myös erottaa erilaiset mediatyypit toisistaan. Salokosken ja Mustosen (2007: 29) mukaan alakouluiässä lapset

oppivat erottamaan eri mediatyyppejä. Esimerkit 35–38 kuvaavat medialukutaitoa eri mediamuotojen tunnistamisen taitona:

- (35) “--tunnistaa ja erottaa median erilaisia muotoja”. (V51)
- (36) “Kaupallisen & julkisen median erottaminen ja instituutioiden idean ymmärtäminen--“ (V7)
- (37) “Painetun & sähköisen tekstin & kuvan tunnistamista sen mukaan, onko kyseessä journalistinen tuote, mainos, mielipide, viihde yms.” (V56)
- (38) “Lukija/katselija ymmärtää eri lajeja ja niiden eroja (esim. uutinen ja mainos).” (V46)

Lähdekritiikkiin liittyy myös taito suojella itseään haitallisilta mediasisällöiltä. Kupiainen ja Sintonen (2009) puhuvat turvataidoista, joiden tarkoitus on opastaa lapsia suojaamaan itseään median mahdollisilta haitoilta tai vaaroilta. (Kupiainen ym. 2009: 13) Nykyisin varsinkin internet mahdollistaa monenlaisen tiedon ja asian tarkastelun. Vanhempien tulisi kertoa lapsille internetin mahdollisista vaaroista. Varsinkin oman identiteetin ja yksityisyyden suojaaminen on keskeinen taito, jota internetissä tarvitaan. (Salokoski & Mustonen 2007: 110) Eräs vanhempi kuvaili asiaa näin:

- (39) “Että menee sellaisiin nettiosoitteisiin mitkä takuulla on turvallisia eikä veikkaamalla mene epäsoviville sivustoille.” (V1)

Esimerkki 39 kuvaa lähdekritiikin taitoa kykynä ennalta ehkäistä ja suojella itseään mahdollisilta haitoilta ja vaaroilta internetissä toimiessa.

5.4.4 Fakta vs. fiktio

Tämä kategoria kuvaa vanhempien käsitystä medialukutaidoista taitona erottaa oikea ja väärä. Tähän kategoriaan sisältyvien käsitysten mukaan vanhemmat liittävät medialukutaitoihin kyvyn miettiä, mikä on totta ja mikä ei, sekä erottaa totuus valheesta. Medialukutaitoinen henkilö osaa tulkita, mitkä median esittämistä informaatioista ovat totta ja mitkä eivät. Esimerkki 40 kuvaa tätä käsitystä seuraavasti:

- (40) “Ymmärtää tv:sta, radiosta ja lehdistä todellisuuden ja viihteen eron.” (V25)

Medialukutaitoinen hallitsee mediasisältöjen erottelukykyä eli havaitsee eron faktaperustaisen ja fiktion välillä. Hän ymmärtää myös median ja todellisuuden keskinäisen suhteen, jossa media heijastaa todellisuutta, mutta luo myös omaa todellisuutta. (Mustonen 2002: 55) Median esittämä todellisuus ei välttämättä vastaa oikeaa elämää, ja medialukutaitoinen erottaakin mediatodellisuuden ja todellisuuden toisistaan. Toisinaan mediatodellisuus vaikuttaa hyvin aidolta, mutta ei välttämättä kuitenkaan ole sitä. Esimerkiksi television sairaalaohjelmat kuvastavat todentuntuisesti sairaalaelämää, mutta ovat kuitenkin täysin tuotannollista ja fiktiivistä toimintaa. (Kupiainen & Sintonen 2009: 121) Medialukutaitona faktan ja fiktion erottaminen liittyy paljon siis fiktiivisten ja dokumentaaristen mediasisältöjen erottamiseen. (Salokoski & Mustonen 2007: 29). Taito erottaa fakta ja fiktio toisistaan edistää kykyä tulkita mediasisältöjä kriittisesti. Medioissa faktan ja fiktion raja on usein häilyvä, eikä niiden haluta välttämättä edes erottuvan. Tämän huomioiminen vaatii kriittisyyttä. Kriittistä medialukutaitoa omaava henkilö osaa arvioida, erottaa sekä tulkita faktan ja fiktion rajoja sekä niiden eroja. (Nyyssölä 2008: 20) Esimerkeissä 41 ja 42 tulee esille medialukutaitoisen kyky erottaa fakta ja fiktio toisistaan:

- (41) “Turhanpäiväisen ja faktan erottaminen ja sen seulominen.” (V14)

- (42) “Osaa erottaa tiedon ja erottaa “väritetyn” tiedon.” (V12)

Se, miten lapsi ymmärtää oikean ja väärän vaikuttaa myös hänen mahdollisuuksiinsa hahmottaa ja erottaa median ja oikean elämän toimintamallit toisistaan. Kasvatus ja lasten moraalinen kehitysvaihe vaikuttavat siihen, miten lapsi erottaa oikean ja väärän. Salokosken ja Mustosen (2007: 20) mukaan alakouluikäiset elävät niin sanottua sovinnaisen moraalin vaihetta. Alakouluikäisten moraalikäsitystä määrittävät säännöt ja toiset ihmiset ohjaamalla, mikä on oikein tai väärin. Tämä vaikuttaa myös siihen, että median esikuvia ei osata välttämättä kyseenalaistaa ja median tuottamia moraalikäsitteitä tulkitaan vielä melko mustavalkoisesti. (Salokoski & Mustonen 2007: 20, 22)

Taito erottaa mediatodellisuus ja reaalityodellisuus on medialukutaidon yksi tärkeimmistä taidoista. Mediatodellisuuden ja reaalityodellisuuden eron hahmottaminen ja ymmärtäminen on lasten mediakasvatuksessa yksi peruslähtökohdista. (Suoninen 2004: 33) Taito erottaa fakta ja fiktio toisistaan ei kehitys hetkessä, vaan vaatii harjaantumista ja avukseen myös muiden medialukutaidon osa-alueiden hallintaa.

5.5 Yhteenveto

Vanhempien vastaukset jakautuivat kahteen pääkategoriaan: medioiden käyttötaitoiksi ja mediasisältöjen ymmärtämiseksi. Näiden alle muodostui yhdeksän alemman tason kategoriaa kuvaamaan vanhempien käsityksiä medialukutaidoista. Taulukossa 2 näkyy, miten vanhempien vastauksissa esiin tulleet käsitykset jakautuivat.

TAULUKKO 2. Vanhempien medialukutaitoon liittämien käsitysten jakautuminen 63 kyselyvastauksessa

Medioiden käyttötaidot	Mediasisältöjen ymmärtäminen
• Taito käyttää eri medioita 38 kpl	• Kriittisyys 43 kpl
• Lukutaito 13 kpl	• Itsenäinen ajattelu 34 kpl
• Tiedonhakutaito 31 kpl	• Lähdekritiikki 36 kpl
• Medioiden hyödyntäminen 25 kpl	• Fakta vs. fiktio 31 kpl
• Oikean tiedon löytäminen 24 kpl	

Kriittisyys nousi vanhempien vastauksissa useimmin esille, ja yhteensä 43 vanhemmista piti kriittisyyttä yhtenä medialukutaitona. Taidon käyttää erilaisia medioita toi vastauksissaan esille 38 vanhempaa. Lähdekritiikin mainitsi 36 vanhempaa, ja itsenäisen ajattelun 34 vanhempaa. Tiedonhakutaito sekä fakta vs. fiktio esiintyivät molemmat 31 vastauksessa. Medioiden hyödyntämisen osaksi medialukutaitoja liitti 25 vanhempaa, ja

oikean tiedon löytämisen 24 vanhempaa. Lukutaidon osaksi medialukutaitoja liitti 13 vanhempaa.

Yllä esitetyt luvut eivät ole määrällisen tutkimuksen kannalta riittäviä, mutta kuvaavat aineistoa ja antavat viitteitä siitä, miten vanhempien vastaukset jakaantuivat. Medioiden käyttötaidot ja mediasisältöjen ymmärtäminen nousivat vanhempien vastauksissa lähes yhtä monta kertaa esille. Medioiden käyttötaidot osana medialukutaitoja esiintyi vanhempien vastauksissa 131 kertaa ja mediasisältöjen ymmärtäminen 144 kertaa. Medioiden käyttötaitojen alakategorioista eniten esiintyi taito käyttää eri medioita, ja mediasisältöjen ymmärtämisen alakategorioista kriittisyys. Sekä taito käyttää mediateknologioita monipuolisesti että kriittisyys näkyvät myös mediakasvatuskirjallisuudessa keskeisimpinä medialukutaidon osa-alueina (ks. Herkman 2007; Suoninen 2004). Alakouluikäisten lasten vanhempien käsitykset medialukutaidoista näyttäisivätkin olevan melko samankaltaisia kuin mediakasvatuskirjallisuudessa.

5.6 Mediakasvatus kodin ja koulun yhteistyönä

Vanhemmat kokivat medialukutaidot tärkeäksi tai jopa hyvin tärkeäksi osaksi lasten kasvatusta. Media nähtiin keskeisenä ja vaikuttavana ilmiönä, jonka vuoksi medialukutaidot koettiin tarpeellisina. Jokainen vanhempi koki toteuttavansa mediakasvatusta lastensa kanssa. Kysymykseen, miten he toteuttavat lasten mediakasvatusta, vanhemmat nostivat samoja teemoja, mitä he liittivät medialukutaidon käsitteeseen. Vanhemmat ohjaavat lapsia käyttämään eri medioita, keskustelevat lastensa kanssa mediasisällöistä, opettavat kriittisyyttä ja lähdekritiikkiä, neuvovat erottamaan faktan ja fiktion sekä opastavat vastuulliseen internetin käyttöön.

Mediakasvatus näytti liittyvän arkiseen kanssakäymiseen perheen kesken. Alakouluikäisten lasten kanssa katsotaan yhdessä televisio-ohjelmia ja kommentoidaan niitä. Vanhemmat puuttuvat myös lastensa internetin käyttöön sekä valvomalla että ohjaamalla lapsia turvalliseen toimintaan internetissä. Vanhemmat asettavat myös aikarajoituksia internetin käytön ja television katsomisen suhteen. Vanhemmat kokevat it-

sensä vastuullisiksi mediakasvattajiksi. Myös Pöyhiä (2002) toteaa tutkimuksessaan, että tutkimusaineistonsa perusteella vanhemmat kokevat mediakasvattavansa lapsiaan vastuuntuntoisesti opastamalla, valvomalla ja rajoittamalla lasten mediankäyttöä. Korhosen (2010: 22) mukaan mediakasvatus on juuri sääntöjen ja rajojen asettamista lapsille sekä yhdessä tutustumista mediavälineisiin ja -sisältöihin sekä keskustelua niistä yhdessä lasten kanssa.

Kaikissa vastauksissa mediakasvatuksen ja medialukutaidon opettaminen koettiin sekä kodin että koulun vastuualueeksi. Kumpaakaan ei koettu toistaan tärkeämmäksi tai ensisijaiseksi mediakasvattajaksi, vaan molempien osallisuus ja yhteistyö lasten mediakasvatuksessa koettiin keskeiseksi. Kasvatusvastuu nähtiin lähtevän ensisijaisesti kotoa, mutta koulun tärkeys kotoa saatavan kasvatuksen lisäksi korostui, koska koettiin ettei kaikilla vanhemmilla välttämättä ole riittäviä taitoja ja tietoja antaa tarpeeksi mediakasvatusta ja opettaa medialukutaitoja lapsilleen, kuten esimerkki 43 osoittaa:

- (43) “Kaikilla vanhemmilla ei ole valmiuksia kertoa oikeita asioita mediasta.”
(V59)

Kasvatusvastuun jakamista kodin ja koulun välille perusteltiin myös sillä, että näin saadaan erilaisia näkökulmia. Kodin mediakasvatus voi korostaa tiettyä näkökulmaa, ja siinä vaikuttaa myös vanhempien omat arvot ja asenteet. Koulun mediakasvatus saattaa laajentaa lasten saamaa mediakasvatusta ja tuoda myös uusia näkökulmia. Koulusta saatu mediakasvatus parhaimmassa tapauksessa tukeekin vanhempien antamaa mediakasvatusta. Vastauksissa nousi esille, että vastuu ja valvonta kuuluu vanhemmille, kun taas koulun tehtävänä on tuoda lapsille erilaisia näkökulmia asioihin ja opettaa varsinkin erilaisia mediankäyttötaitoja. Seuraavassa esimerkissä (44) asia on kiteytetty näin:

- (44) “Perusjutut kotona, spesiaali jutut kuuluu yhteyiskunnan sisällyttää opivollisuuteen ja jatkokoulutuksiin”. (V47)

Lasten mediakasvatusta pidetään sekä kodin että koulun yhteisenä kasvatustehtävänä. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008: 6) Myös vanhempien vastauksissa media-

kasvatus nähtiin lähtevän kotikasvatuksesta kuten kasvatus yleisestikin, mutta koulun tehtävänä on tukea sitä.

Kodin ja koulun lisäksi kolmessa vastauksessa nostettiin esille myös median oma kasvatusvastuu. Mediakasvatuksessa vastuu ei kuulu ainoastaan vanhemmille ja koulun kautta yhteiskunnalle, vaan itse median on kannettava myös vastuuta, kuten esimerkit 45 ja 46 kuvaavat:

- (45) “Koululle, kodille sekä myös medialle. Meillä kaikilla on yhteinen vastuu tulevaisuudesta ja tulevaisuuden tekijöistä.” (V36)
- (46) “Medioiden on syytä pohtia vaikutuksia lapsiin esim. tv:n esittämisajat.” (V29)

Median vastuu nähtiin myös siltä kannalta, että mediat voisivat toimia myös yhtenä kasvatusinstituutioon, kuten esimerkki 47 osoittaa:

- (47) “Mediat itse voisivat panostaa enemmän kasvatukseen-“ (V45)

Kotilainen ja Rantala (1999: 44) esittävät, että koululla ja medialla molemmilla on keskeinen sija lasten arjessa, ja näin ollen ne ovat myös rakentamassa lasten identiteettiä. Koulu ja media ovat osaltaan muokkaamassa lasten kuvaa yhteiskunnasta ja sosiaalisesta elämästä. (Kotilainen & Rantala 1999: 44) Kodin lisäksi koulu ja media ovatkin keskeisimmät kasvatusvaikuttajat lasten elämässä. Nyysölä (2008: 146) toteaa, että mediakasvatusvastuu kuuluu kodille, koululle sekä medialle. Nyysölän mukaan mediakasvatusta tulisi kehittää periaatteella, jossa kasvatuskumppanuus ja kansallinen yhteistyö ovat avainsanoja.

Olettamukseni oli, että vanhemmat eivät välttämättä erikseen mieti mediakasvattavan lapsiaan, vaan mediakasvatus on monesti osana perheiden arkea. Vanhemmat toteuttavat mediakasvatusta monella eri tavalla. Vanhempien toteuttama mediakasvatus on sekä yhdessä oloa ja tekemistä eri medioiden parissa sekä median haitallisilta vaikutuksilta suojaamista. Mediakasvatus on vanhempien mukaan arkipäiväistä lasten kasvatusta.

Nykypäivänä kotiympäristöt ovat hyvin mediakeskeisiä, ja mediakasvatusta toteutetaan arkipäiväisissä toiminnoissa.

Vanhemmat kokivat medialukutaidot melko tärkeäksi tai jopa välttämättömiksi. Esimerkit 48 ja 49 kuvaavat medioiden tärkeyttä tietönhallintataitojen kautta:

(48) “Nykyisessä koulutuksessa ala-asteelta lähtien on tärkeää itsenäinen tiedonetsintä. On hyvä oppia erilaisten välineiden käyttö varhain ja myös valikoimaan tarjonnasta oikein.” (V4)

(49) “--tiedonhakutaitoja tarvitaan läpi elämän.” (V3)

Toisissa vastauksissa medialukutaidon tärkeyttä perusteltiin medioiden ymmärtämisenä ja sitä kautta itsenäisen ajattelun ja kriittisyyden taitoina. Seuraavassa esimerkissä (50) eräs vanhempi kuvaa median tärkeyttä näin:

(50) “On ymmärrettävä, että kaikki ei ole totta ja asioilla on erilaisia tavoitteita. Median ymmärtäminen on osa maailmankuvan vakautumista ja sitä kautta oman persoonallisuuden kehittymisen kasvua vahvaksi.” (V24)

Medialukutaito nähtiin siis oleellisena osana kasvua ja kehitystä, ja sen omaaminen nähtiin tarpeellisena mediakulttuurissa. Medialukutaidot nähtiin koostuvan monista taidoista, jotka kaikki osaltaan limittyvät toisiinsa sekä tukevat toisiaan. Yksikään vanhempi ei kyseenalaistanut medialukutaitoja tai niiden tärkeyttä. Vastauksissa oltiin selkeästi samaa mieltä siitä, että medialukutaitoja tarvitaan, ja niitä tulee opettaa lapsille.

5.7 Lasten medialukutaidot vanhempien näkemyksissä

Kyselyssä pyydettiin vanhempia kuvailemaan, millaisina he näkevät lastensa medialukutaidot. Aineiston perusteella vanhemmat näkevät alakouluikäisten lastensa medialukutaidot hyvinä, mutta keskeneräisinä. Vaikka vanhemmat kokevat lastensa medialukutaidot hyväksi, ovat he silti realistisia. He tiedostavat, että lapset ovat vasta alakouluikäisiä, eikä heiltä näin ollen voi tai tarvitse odottaa liian suuria valmiuksia. Pohjola

(2005: 55) korostaakin, että lasten mediakasvatusta tulisi suunnitella ja toteuttaa lasten ikä- ja kehitystaso huomioiden. Lasten ikätaso vaikuttaa siihen, mitä mediataitoja lapset ovat valmiita vastaanottamaan ja omaksumaan.

Vastauksissa näkyi selkeä jako kahteen: toiset vanhemmista kokivat lastensa taidot melko hyvinä lasten ikään nähden kun taas toiset näkivät taidot vielä selkeästi keskeneräisinä. Vanhemmat, jotka kokivat lasten medialukutaidot vielä hyvin keskeneräisinä toivat esille lasten sinisilmäisyyden ja tarvitsevan vielä oppia varsinkin mediasisältöjen tulkinnassa ja ymmärtämisessä. Se, että osa vanhemmista koki lasten taidot vielä melko heikoiksi ja toiset ikään nähden melko hyviksi, voi johtua vastaajien lasten melko suuresta ikähaarukasta (7-12 v.). Koska vastauksissa ei ilmene lasten ikää, ei vertausta voida tehdä. Selvää on kuitenkin, että alakoulun ensimmäistä luokkaa ja kuudetta luokkaa käyvät lapset eroavat varmasti mediataidoiltaan.

Moni vastaajista kertoi, että lasten taidot ovat toisaalta kohtalaiset, mutta toisaalta heiltä löytyy myös yllättävän hyvät taidot varsinkin käyttää medioita kuten internetiä. Mediasisältöjen ymmärtämiseen liitetyt taidot vanhemmat näkivät vielä kohtalaisina ja vaativan kehittymistä, mutta medioiden käyttötaidot, kuten lasten tietokoneen ja internetin käyttö, nostettiin useassa vastauksessa esille taitona, jonka lapset osaavat hyvin. Joissakin asioissa, kuten teknisten laitteiden käytössä, vanhemmat näkivät lapsensa jopa taitavampina mediankäyttäjinä kuin he itse ovat. Korhonen (2010: 28) tuokin esille, että nykypäivän lapset ovat syntyneet mediamailmaan toisin kuin vanhempansa. Lasten kyky oppia käyttämään erilaisia medialaitteita ovat hyvät, ja lapset saattavat olla taitavampia medialaitteiden käyttäjiä kuin vanhempansa.

Vanhemmat näkivät lastensa medialukutaitojen kehittyvän koko ajan ja lasten omaksuman uusia taitoja. Osa vanhemmista koki, että heidän lastensa taidot ovat viime aikoina kehittyneet kriittisempään suuntaan. Tämä tukee myös sitä näkemystä, jonka mukaan alakouluiässä lasten kriittiset mediataidot alkavat kehittyä, ja he oppivat tarkastelemaan mediaa ja sen taustoja laajemmin. (Salokoski & Mustonen 2007: 29). Alakouluiässä lapset oppivat muutenkin paljon uusia taitoja, joiden myötä myös medialukutaidot harjaantuvat ja kehittyvät.

6 LOPUKSI

Tutkimuksen tarkoitus oli käsitellä alakouluikäisten lasten vanhempien käsityksiä medialukutaidoista. Tutkimuksen lähestymistapa oli fenomenografinen, ja tutkimuksen tulokset esitettiin fenomenografisen tutkimuksen mukaisesti kuvauskategorioina. Tutkimuksen perusteella vanhemmat liittävät medialukutaitoihin erilaisia käsityksiä. Käsitysten moninaisuudesta huolimatta vanhempien vastaukset olivat kokonaisuudessa melko samankaltaisia, ja niissä korostuivat kaksi pääkohtaa: medioiden käyttötaidot ja mediasisältöjen ymmärtäminen. Tutkimuksen perusteella alakouluikäisten lasten vanhemmat käsittävät medialukutaidot taidoiksi sekä käyttää että ymmärtää eri mediamuotoja. Myös Suonisen (2004: 25) mukaan medialukutaito kuvaa kykyä sekä käyttää että ymmärtää eri medioita ja mediasisältöjä.

Alakouluikäisten lasten vanhemmat liittivät medialukutaitoon medialaitteiden teknisen hallinnan ja mediasisältöjen tulkintataidot. Medialukutaidoiksi vanhemmat nimesivät lukutaidon, taidon käyttää ja hyödyntää medioita, taidon etsiä tietoa medioista, kyvyn lähdekritiikkiin ja oikean tiedon tunnistamiseen, kriittisyyden, itsenäisen ajattelun sekä taidon erottaa fakta ja fiktio toisistaan. Kirjallisuudessa mediataitoihin liitetään muun muassa mediateknologioiden käyttötaidot, mediasisältöjen tulkitseminen, ymmärtäminen, arvioiminen ja suodattaminen sekä median käyttö itseilmaisuuksiin (ks. mm. Suoninen 2004; Salokoski & Mustonen 2007; Kupiainen ym. 2009). Vanhempien vastaukset kuvastavatkin melko paljon mediakasvatuskirjallisuudessa medialukutaitoihin liitettyjä osa-alueita. Ainoastaan mediankäyttö itseilmaisun välineenä ei esiintynyt lainkaan vanhempien vastauksissa.

Vanhemmat kokivat medialukutaidot tärkeiksi, ja näkivät ne jopa mediakulttuurissa elämisen ja toimimisen edellytyksenä. Kriittisyys nousi keskeisimmäksi taidoksi vanhempien kuvaillessa medialukutaitoja. Kriittisyyden vanhemmat kokivat kykynä tarkastella ja käyttää mediaa kriittisesti omaa ajattelua hyödyntäen. Vanhempien mukaan mediaan ei tule suhtautua naiivisti, mutta ei myöskään negatiivisesti. Vanhempien mukaan mediaa tulee arvioida ja tulkita huomioiden median taustalla vaikuttavat tekijät, tunnistuen median mahdolliset tavoitteet sekä erottaen faktapohjainen ja fiktiivinen aineisto.

Alakouluikäisten lastensa medialukutaidot vanhemmat kokivat ikätasoon nähden hyväksi. He näkivät kuitenkin lastensa medialukutaidoissa vielä puutteita, mutta kokivat sen johtuvan lasten nuoresta iästä, ja uskoivat taitojen vielä kehittyvän. Vanhemmat kokivat, että lapset hallitsevat medioiden käyttötaidot paremmin kuin mediasisältöjen ymmärtämisen. Vanhempien mukaan lapset oppivat käyttämään mediateknologioita nykyisin melko varhain. Vanhemmat kokivat lapsensa jopa teknisesti parempina mediankäyttäjinä kuin mitä he itse ovat. Mediasisältöjen ymmärtäminen nähtiin vaikeampana, vaikkakin vanhempien mukaan lapset omaavat myös niitä taitoja. Kriittisyyden ja median taustatekijöiden tunnistamisessa lasten koettiin tarvitsevan harjaantumista.

Mielenkiintoista oli huomata, että vanhemmat eivät liittäneet lainkaan mediavaikuttamista ja mediatekstien tuottamista medialukutaitoihin. Joko kyselyyn osallistuneet eivät näe yhteiskunnallista osallistumista yhdeksi medialukutaidoksi, tai siihen liittyvät mediatekstien tuottaminen ja mediavaikuttaminen eivät välttämättä ole alakouluikäisten keskuudessa vielä kovin keskeisiä. Vanhemmat vastasivat kyselyyn ajatelleen juuri omia alakouluikäisiä lapsiaan. Vanhempien vastauksissa ei myöskään ilmennyt medialukutaito osana itseilmaisua. Peruskouluissa tapahtuvan mediakasvatuksen yhtenä tavoitteena on, että oppilas oppii tuottamaan ja välittämään viestejä (Pentikäinen ym. 2007: 105). Vanhempien vastauksissa korostui siis kyky käyttää ja ymmärtää medioita, jotka tulevat esille myös mediakasvatuskirjallisuudessa, mutta vastauksista ei sen sijaan noussut lainkaan esille medioiden kautta vaikuttaminen, medialukutaito yhteiskunnallisen vaikuttamisen välineenä tai taito medioiden tuottamiseen.

Huomionarvoista oli myös, että vanhemmat eivät juurikaan korostaneet medialukutaitoja siitä näkökulmasta, että niiden tarkoitus olisi suojella lapsia mahdollisilta mediahaitoilta. Sen sijaan vastauksissa painottui nyky maailman mediakeskeisyys, jossa eläminen ja toimiminen yksiselitteisesti vaatii medialukutaitoa. Vanhempien mukaan medialla on niin suuri ja osittain hallitseva rooli elämässämme, että pärjääminen mediakulttuurissa vaatii medialukutaitojen hallintaa.

Vastauksissa oli itselleni yllättävää se, että käsitteenä medialukutaito oli suurimmalle osalle vanhemmista melko selkeä. Kyselyssä en avannut medialukutaidon käsitettä lainkaan, enkä myöskään johdatellut aiheeseen, koska tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä vanhemmilla ylipäänsä on. Vaikka käsite ei välttämättä ole kovin arkipäiväinen, tuli vastauksissa hyvin esille samoja medialukutaitoon liitettyjä asioita kuin kirjallisuudessa. Vanhempien käsitykset medialukutaidoista olivatkin omia odotuksiani monimuotoisemmat. Alakouluikäisten lasten vanhemmilla näyttäisi tämän tutkimuksen perusteella olevan melko hyvä käsitys medialukutaidoista. Toki vastauksissa erottui selvästi jako kahdenlaisiin vastauksiin. Toinen puoli kyselyyn vastanneista vanhemmista kuvaili medialukutaitoja hyvin monisanaisesti ja monipuolisesti, kun taas toiset toivat esille muutaman käsitteen, jonka liittävät medialukutaitoon.

Vanhemmat kokivat mediakasvattavansa lapsiaan. Mediakasvatus liitettiin arkipäiväisiin toimintoihin ja osaksi muuta kasvatusta. Vanhemmat eivät erikseen mieti mediakasvattavan lapsiaan vaan mediakasvatus on yhdessä tekemistä, keskustelua ja rajojen asettamista. Salokoski ja Mustonen (2007: 114) esittävät, että vanhemmat ovat ainoastaan satunnaisesti tietoisia mediakasvatuksen keinoista. Tämä on mielenkiintoinen huomio, koska tämän tutkimuksen vastauksissa vanhemmat kokivat toteuttavansa monipuolisesti mediakasvatusta, muun muassa säätelemällä ja rajoittamalla lasten mediankäyttöä, ohjaamalla ja keskustelemalla lasten kanssa mediasisällöistä. Vanhemmat eivät kuitenkaan pitäneet omaa mediakasvatusta täysin riittävänä, vaan kokivat koulun antaman mediakasvatuksen kotoa saatavan mediakasvatuksen lisäksi tärkeänä. Tämän vuoksi kodin ja koulun yhteinen mediakasvatusvastuu nähtiin tärkeänä.

Mediakasvatuksen ja medialukutaitojen opettamisen vanhemmat kokivat kodin ja koulun yhteisvastuiksi. Vastausten perusteella mediakasvatus tulisi lähteä kotoa, ja koulun tulisi tukea ja omalta osaltaan edistää lasten mediakasvatusta. Medialukutaitoja opitaan jo pienestä pitäen vanhempien ja muiden läheisten toimesta, ja koulun tehtävänä on täydentää ja laajentaa näitä taitoja. Alakouluikäisten lasten vanhempien mukaan mediakasvatus ei kuulu ainoastaan vanhemmille tai koululle, vaan on kokonaisvaltaista yhteistyötä kodin ja koulun välillä. Vanhemmat korostivat koulun roolia silloin, jos vanhemmilla ei ole riittäviä valmiuksia mediakasvattaa lapsiaan. Myös median rooli nostettiin vasta-

uksissa esille. Vanhempien mukaan myös medially kuului olla vastuu lasten mediakasvatuksessa. Median tulisi omalta osaltaan edistää ja kehittää lapsiin kohdistuvaa mediakasvatusta.

Fenomenografisen tutkimusmenetelmän tavoitteena on tarkastella aineistossa mahdollisesti esiintulevia käsite-eroja. Vaikka vanhemmat nostivatkin erilaisia asioita esille liittyen medialukutaitoon, tutkimuksen perusteella alakouluikäisten lasten vanhemmilla näyttäisi olevan melko samanlainen käsitys medialukutaidoista. Vastausten monimuotoisuus näyttäisi enemmänkin tukevan sitä, että medialukutaidot koostuvat monista taidoista. Vanhempien vastauksissa suurin ero oli vastausten laajuus. Toiset vanhemmat esittivät asiat lyhytsanaisesti, tuoden esille yhden tai muutaman taidon, kun taas toiset vanhemmat kuvailivat medialukutaitoja monipuolisesti sekä perustellen. Tämä voidaan perustella joko sillä, että toisilla on kattavampi näkemys ja tieto medialukutaidoista tai yksinkertaisesti eroilla kyselyvastauksiin panostamisella. Yhtenäisintä kaikissa vastauksissa oli medialukutaitojen tärkeyden sekä kodin ja koulun yhteisvastuun korostaminen mediakasvatuksessa.

Tutkimukseni tavoitteena oli tarkastella vanhempien käsityksiä medialukutaidoista. Tutkimuksen lähtökohtana oli tutkia, millaisia käsityksiä vanhemmilla on, ja eroavatko vanhempien käsitykset toisistaan. Miksi tällainen tutkimus on tarpeen? Miten tutkimusta voisi hyödyntää? Tutkimustulosten avulla saadaan kuva siitä, miten vanhemmat näkevät medialukutaidot osana mediakasvatusta. Vanhemmilla on keskeinen rooli mediakasvatuksessa, jonka vuoksi on kiinnostavaa ja olennaista tarkastella heidän näkemyksiään. Niinistö ja Ruhala (2007: 131) toteavatkin, että medialukutaitoa ja mediatietoisuutta pohtiva ja lasten mediatodellisuudesta kiinnostunut aikuinen on myös valvuneempi mediakasvattaja. Vanhempien käsityksillä ja tietoisuudella medialukutaidoista on tärkeä rooli siinä, miten he opettavat ja ohjaavat omia lapsiaan mediamaailmassa. Vanhempien tietoisuus medialukutaidoista auttaa heitä myös tietoisemmin mediakasvatamaan lapsiaan. (Niinistö & Ruhala 2007: 131) Vanhempien vastaukset tukevat myös tätä näkemystä. Vanhemmat toivat esille samoja käsityksiä kysyttäessä yleisesti me-

dialukutaidoista sekä medialukutaitojen toteuttamisesta osana lapsilleen antamaansa kasvatusta. Se, millaisia medialukutaitoja vanhemmat tunnistavat ja pitävät tärkeinä, näyttää vaikuttavan myös siihen, millaista mediakasvatusta he lapsilleen antavat, ja millaisia taitoja heille opettavat. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää lapsiin kohdistuvan mediakasvatuksen kehittämisessä sekä vanhemmille suunnatussa mediakasvatusohjauksessa.

LÄHTEET

- Buckingham, David (2000). *After the death of childhood: growing up in the age of electronic media*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, David (2003). *Media education. Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Herkman, Juha (2001a). *Audiovisuaalinen mediakulttuuri*. Tampere: Vastapaino.
- Herkman, Juha (2001b). *Median monet funktiot lasten ja nuorten elämässä*. Teoksessa: Lasten tietoyhteiskunta. Toim. Marjatta Kangassalo & Juha Suoranta. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Herkman, Juha (2007). *Kriittinen mediakasvatus*. Tampere: Vastapaino.
- Hirsjärvi, Sirkka & Helena Hurme (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Inkinen, Tommi (2005). *Johdattava polku lasten tietoyhteiskuntaan*. Teoksessa: Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Toim. Anja Riitta Lahikainen, Pentti Hietala, Tommi Inkinen, Marjatta Kangassalo, Riikka Kivimäki & Frans Mäyrä. Helsinki: Gaudeamus.
- Jyrinki, Erkki (1977). *Kysely ja haastattelu tutkimuksessa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kangassalo Marjatta, Johanna Sommers-Piironen & Erika Tanhua-Piironen 2005. *Tekniikkaa ja tutkivaa oppimista lasten oppimisympäristössä*. Teoksessa: Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Toim. Anja Riitta Lahikainen, Pentti Hietala, Tommi Inkinen, Marjatta Kangassalo, Riikka Kivimäki & Frans Mäyrä. Helsinki: Gaudeamus.
- Kellner, Douglas (1998). *Mediakulttuuri*. Suom. Riitta Oittinen ja työryhmä. Alkuteos Media Culture. Cultural studies, identity and politics between the modern and the postmodern. Tampere: Vastapaino.
- Korhonen, Piia (2010). *Median asettamia haasteita pienten lasten hyvinvoinnille*. Teoksessa: Mediakasvatuksen käsikirja. Toim. Marjo Meriranta. EU: UNipress.
- Kotilainen, Sirkku (2002). *Kasvattaja lapsen tulkkina mediaympäristössä*. Teoksessa: Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Toim. Sara Sintonen. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Kotilainen, Sirkku & Ullamaija Kivikuru (1999). *Mediakasvatus ihanteiden ja todellisuuden ristipaineissa*. Teoksessa: Mediakasvatus. Toim. Sirkku Kotilainen, Mari Hankala & Ullamaija Kivikuru. Helsinki: Oy Edita Ab.

- Kotilainen, Sirkku & Sintonen Sara toim. (2005). *Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet*. Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5. Helsinki.
- Kotilainen, Sirkku & Leena Rantala (2008). *Nuorten kansalaisidentiteetit ja mediakasvatus*. Helsinki: Hakapaino.
- Kupiainen, Reijo (2005). *Mediakasvatuksen eetos. Fenomenologinen tutkimus mediakasvatuksen etiikasta*. Väitöskirja: Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
<https://docs.google.com/fileview?id=0B8fus27CZnYKMzdjZGI5NDAtODFkNS00MmM2LThlMDUtYzhkZjE4YmQ2MzU4&hl=fi> Lainattu 20.8.2011
- Kupiainen, Reijo (2009). *Lasten mediasuhteet mediakasvatuksen kysymyksenä*. Teoksessa: Suhteissa mediaan. Toim. Sirkku Kotilainen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Kupiainen, Reijo, Sara Sintonen & Juha Suoranta (2007). *Mediakasvatuksen vuosikymmenet*. Teoksessa: Näkökulmia mediakasvatukseen. Toim. Heikki Kynäslahti, Reijo Kupiainen ja Miika Lehtonen. Mediakasvatusseuran julkaisuja. Helsinki.
- Kupiainen, Reijo & Sara Sintonen (2009). *Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus*. Palmenia. Helsinki: Gaudeamus.
- Liukko, Seija & Marjatta Kangassalo (1998). *Mediaa muruille*. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.
- Masterman, Len (1989). *Medioita oppimassa - mediakasvatuksen perusteet*. Suomentaja Tuomasa Nevanlinna. Alkuteos Teaching The Media. Julkaistu 1985. Helsinki: Kansan Sivistystyön Liitto.
- Mediakasvatusseura (2011). <http://www.mediakasvatus.fi/seura/> Lainattu 10.10.2011
- Metsämuuronen, Jari (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Mustonen, Anu (2002). *Median rooli psykologisessa kehityksessä*. Teoksessa: Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Toim. Sara Sintonen. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Niikko, Anneli (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Joensuun yliopisto.
- Niinistö, Hanna & Anu Ruhala (2006). *Mediamerkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla*. Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke 2006. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Niinistö, Hanna & Anu Ruhala (2007). *Pienten lasten mediakasvatus*. Teoksessa: Nä-

kökulmia mediakasvatukseen. Toim. Heikki Kynäslahti, Reijo Kupiainen ja Miika Lehtonen. Mediakasvatusseuran julkaisuja. Helsinki.

Nurminen Outi (2000). *Medialukutaidon uudet ulottuvuudet*. Opetushallitus. Mediakasvatuskeskus.
<http://www.edu.helsinki.fi/media/trio/loppuraportti/nurminen.pdf> Lainattu 12.10.2011

Nyyssölä, Kari (2008). *Mediakulttuuri oppimisympäristönä*. Helsinki: Opetushallitus.

Pentikäinen, Leena, Anu Ruhala & Hanna Niinistö (2007). *Mediametkaa! Osa 2 - Kasvattajan matkaopas lasten mediamaailmaan*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Pohjola, Kirsi (2005). *Mediakasvatus koulujen iltapäivätoiminnassa ja harrastekerhoissa*. Teoksessa: Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet. Toim. Sirkku Kotilainen & Sara Sintonen. Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5.

Pöyhiä, Sanna (2002). *Vanhemmat mediakasvattajina: Lasten tietokoneenkäyttöön liittyvät mediakasvatukselliset käytännöt kotona*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Viestinnän laitos.

Saarnilahti, Marja (1999). *Lasten ja nuorten muuttuva mediakulttuuri*. Tampereen yliopiston tiedotusopin laitoksen julkaisuja sarja B 42/1999.

Salokoski, Tarja & Anu Mustonen (2007). *Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin. Katsaus tutkimuksiin sekä kansainvälisiin mediakasvatuksen ja -sätelyn käytäntöihin*. Mediakasvatusseuran julkaisuja 2/2007.
<http://www.mediakasvatus.fi/publications/ISBN978-952-99964-2-1.pdf> Lainattu 16.5.2010

Sintonen, Sara (2001). *Mediakasvatus ja sen musiikilliset mahdollisuudet*. Väitöskirja. Sibelius- Akatemia.

Sintonen, Sara (2002). *Mediakasvatusta järjellä ja tunteella*. Teoksessa: Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Toim. Sara Sintonen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Sund Heidi & Marjaana Soininen (2008). *Mediakasvatus*. Teoksessa: Kumpi kertoo paremmin? Koululainen painetun ja sähköisen median ymmärtäjänä. Toim. Tuula Merisuo-Storm & Marjaana Soininen. Rauman opettajankoulutuslaitos. Turku.

Suoninen, Annika (2004). *Mediakielitaidon jäljillä. Lapset ja nuoret valikoivina mediankäyttäjinä*. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 81. Jyväskylän yliopisto.

- Suoranta, Juha (2002). *Mediakasvatus yhteiskunnallisessa todellisuudessa*. Teoksessa: Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Toim. Sara Sintonen. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Syrjälä Leena, Sirkka Ahonen, Eija Syrjäläinen & Seppo Saari (1994). *Laadullisen tutkimuksen työta poja*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Tuomi, Jouni & Anneli Sarajärvi (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tuominen, Suvi & Anu Mustonen (2007). *Tunteella ja järjellä nettiin -- Internetissä tarvitaan uusia mediataitoja*. Teoksessa: Näkökulmia mediakasvatukseen. Toim. Heikki Kynäslahti, Reijo Kupiainen ja Miika Lehtonen. Mediakasvatusseuran julkaisuja. Helsinki.
- Werner, Anita (1996). *Lapset ja televisio*. Tampere: Gaudeamus.

Liite 1

Hyvä alakouluikäisen lapsen vanhempi!

Olen viestintätieteiden opiskelija Vaasan yliopistosta. Teen parhaillaan pro gradu - tutkielmaani koskien alakouluikäisten lasten vanhempien näkemyksiä koskien medialukutaitoja. Tutkielmani tavoitteena on luoda kuva siitä, mitä medialukutaito vanhempien mukaan on, miten he edistävät lastensa medialukutaitoja vai edistävätkö sekä kenelle heidän mielestä medialukutaidon opettaminen kuuluu.

Olisin kiitollinen, jos voisitte vastata seuraaviin kysymyksiin. Vastatkaa mahdollisimman laajasti omin sanoin kirjoittaen. Kyselyyn voi vastata nimettömästi. Liittäisittekö vastaukseen kuitenkin oman sukupuolenne ja lapsen tai lasten iät. Tutkimuksen aineistoa käsitellään luottamuksellisesti. Kiitos osallistumisesta.

Ystävällisin terveisin Sanna Rinne (sanna.rinne@student.uwasa.fi)

1. Mitä mielestänne medialukutaidolla tarkoitetaan?
2. Millaisia tietoja ja taitoja pidätte medialukutaitoina?
3. Toteutatteko medialukutaitoon liittämiänne asioita lapsenne/lastenne kasvatuksessa? Miten? Tai miksi ette?
4. Koetteko medialukutaidot tärkeäksi osaksi lasten kasvatusta? Miksi? Tai miksi ette?
5. Kenelle teidän mielestänne mediakasvatus ja medialukutaidon opettaminen kuuluu? Miksi?
6. Millaisina näette lapsenne/lastenne medialukutaidot?