



Haakana Hilma

Mediakasvatuksen ja sosiaalisen median sisältyminen perusopetuksen opetussuunnitelman
perusteisiin 2014

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Teknologiapainotteinen luokanopettajakoulutus
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Mediakasvatuksen ja sosiaalisen median sisältyminen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 (Hilma Haakana)

Kasvatustieteen kandidaatintyö, 27 sivua

Tammikuu 2021

Mediakasvatuksella on suomalaisessa yhteiskunnassa vahva alusta ja moninainen historia. Sitä voidaan luonnehtia hyvin monimerkitykselliseksi ilmiöksi, joka pitää sisällään laajan kattauksen eri käsitteitä. Vuosikymmenien aikana mediakasvatusta on kutsuttu muuttuvien termien, mutta sisällössä ja tavoitteissa on nähtävissä yhtäläisyyksiä. Palsa ja Ruokamo (2020) kuvailevat Suomen olevan kansainvälisessä vertailussa edelläkävijänä medialukutaidon edistämässä, joka on yksi mediakasvatuksen päätavoitteista.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää miten mediakasvatus ja sosiaalinen media sisältyvät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Merkittävänä lähteenä toimii perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2014, joka määrittelee ehdot, jonka mukaan opetus tulee järjestää suomalaisissa peruskouluissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita päivitetään noin kymmenen vuoden välein. Viimeisin versio on julkaistu vuonna 2014 ja se on otettu käyttöön vuonna 2016.

Tämä tutkimus on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Tutkimuksen alussa esittelen mediakasvatuksen keskeisimmät käsitteet, joihin lukeutuvat media, mediakasvatus, medialukutaidot ja sosiaalinen media. Ohessa tuon esille mediakasvatuksen historiaa, kehitystä ja muutoksia viime vuosikymmenien ajalta. Vaikka tutkimuskohteena on suomalainen mediakasvatus, sivuan myös ohessa kansainvälisiä näkökulmia ja tutkimustuloksia.

Mediamaailman jatkuva kehittyminen vaatii ammattitaitoista sopeutumiskykyä ja ajankohtaista tietotaitoa. Opettajien on vastattava perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteisiin ja tarjottava monipuolista sekä turvallista mediakasvatusta. Siitä johtuen mediakasvatuksen tutkiminen on hyvin merkittävä aihe suomalaisessa koulutuksessa.

Asiasanat: media, mediakasvatus, medialukutaito, sosiaalinen media

Sisältö

1 Johdanto	4
2 Mediakasvatuksen käsitteistöä	7
2.1 Media.....	7
2.2 Mediakasvatus.....	8
2.3 Medialukutaidot	10
2.4 Sosiaalinen media.....	12
3 Mediakasvatuksen osuus perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014	13
3.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden määritelmä.....	13
3.2 Mediakasvatuksen sisältyminen laaja-alaiseen osaamiseen osioihin.....	14
3.3 Mediakasvatuksen sisältyminen laaja-alaiseen osaamiseen osioihin vuosiluokittain.....	15
4 Sosiaalisen median osuus perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2014	18
4.1 Sosiaalisen median sisältyminen perusopetuksen opetussuunnitelmaan 2014.....	18
5 Pohdinta	20
6 Lähteet	24

Johdanto

Mediakasvatuksella on suomalaisessa yhteiskunnassa vahvat perinteet. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019) kuvailee, että toimintaa on kutsuttu eri ajanjaksoilla muuttuvien termein, mutta sisällössä ja tavoitteissa on selvästi nähtävissä yhtymäkohtia. Huolimatta vuosiluvusta mediakasvatuksessa on pyritty vastaamaan sen ajankohdan haasteisiin.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten mediakasvatus sisältyy peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin ja miten se ilmenee laaja-alaisissa osaamisen osioissa vuosiluokilla 1–6. Tutkimus painottuu mediakasvatuksen tutkimiseen, mutta sen ohessa tarkastelen myös sosiaalisen median käyttöä ja hyödyntämistä opetuksessa ja sen ilmenemistä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Opetushallituksen mukaan sosiaalinen media on olennainen osa mediakasvatusta ja sen avulla voidaan parantaa yksilön tieto- ja viestintäteknisiä valmiuksia sekä medialukutaitoja. Merkittävänä lähteenä toimii uusien perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2014, joka määrittelee yhteiset ehdot, jonka mukaan opetus tulee järjestää suomalaisissa peruskouluissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita päivitetään noin kymmenen vuoden välein. Viimeisin versio on julkaistu vuonna 2014 ja se on otettu käyttöön vuonna 2016 ja on edelleen käytössä vuonna 2021. Tutkimusaiheen ulkopuolelle rajautuvat paikalliset opetussuunnitelmat, joista kunnat ja koulut ottavat itsenäisesti vastuun. Tarkoituksena on ohjata opetusta ja koulutyötä entistä tarkemmin sekä ottaa huomioon paikalliset tarpeet.

Kandidaatintutkielman alussa määrittelen mediakasvatuksen keskeisimmät käsitteet, joihin lukeutuvat media, mediakasvatus, medialukutaidot ja sosiaalinen media. Tuon esille mediakasvatuksen historiaa ja mediakasvatuksen kentällä tapahtuvia muutoksia viime vuosikymmenellä, joita erityisesti Reijo Kupiainen, Sara Sintonen ja Juha Suoranta ovat kartoittaneet suomalaisessa yhteiskunnassa. Vaikka tutkimuskohteena on suomalainen mediakasvatus, esittelen myös ohessa kansainvälistä näkökulmia, kuten mm. David Buckinghamin ja James Potterin teoksia. Molemmat ovat erityisesti tutkineet medialukutaidon käsitettä, joka on Palsan (2016) mukaan yksi merkittävimmistä käsitteistä mediakasvatuksessa ja sisältyy yhdeksi ydinosaamisen alueeksi mediakasvatuksen tavoitteissa ja tuloksissa. Nostan myös kansainvälisiä määritelmiä sosiaalisesta mediasta ja sen verkkoympäristöistä. Tuon esille Boyd ja Ellisonin 2007 ja 2013 määritelmät sosiaalisen median verkostointipalveluista, jonka avulla voidaan havainnoida sosiaalisen median kehitystä. Lisäksi näkökulmaa laajentaa

saksalaistutkijan Thissenin toimittama teos *Lernen in virtuellen Räumen: Perspektiven des mobilen Lernen*, joka tarkastelee sosiaalisen median käyttöä opetuksessa. Suomalaisista tutkijoista erityisesti Harto Pönkä on tutkinut sosiaalista mediaa ja julkaissut alan teoksia, kuten *Sosiaalisen median käsikirja* ja *Open somekirja — Sosiaalisen median oppimisympäristöt ja menetelmät*.

Mediaympäristömme on muuttunut huomattavasti viime vuosikymmenien aikana ja erityisesti sosiaalisen median palvelut ovat kehittyneet räjähdysmäisesti. Esimerkiksi Pönkä (2017) kuvailee sosiaaliseen mediaan sisältyvän aluksi lähinnä blogit, keskustelufoorumit, nuorten kuvalliset yhteisöpalvelut ja pelimaailmat. Hänen mukaansa palvelut linkittyivät vahvasti tietokoneisiin, mutta puhelinteknologian kehittymisen myötä ne siirtyivät vähitellen älypuheliiniin (Pönkä, 2017, s.7). Muutos on näkyvässä tämän päivän tutkimuksessa. Esimerkiksi Nepan teettämän (2020) tutkimuksen mukaan suomalaisista lähes jokainen (96 %) käytti älypuhelinia ja 58 % koki sosiaalisen median viestintäpalveluiden helpottavan elämää. Tutkimukseen vastasi reilu tuhat suomalaista ikähaarukalla 16-74.

Digitalisoitumisesta johtuen olemme ympäröity medialaitteilla ja medialla, jonka vuoksi hyvien mediataitojen ja mediakasvatuksen merkitys on suurempi kuin koskaan aikaisemmin. Mediamaailman jatkuva muuttuminen vaatii ajan hermoilla pysymistä ja ammattitaitoista sopeutumiskykyä. Tulevien opettajien on kyettävä vastaamaan perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteisiin ja tarjottava monipuolista sekä turvallista mediakasvatusta, ja tämän takia pidän aiheen tutkimusta merkittävänä ja ajankohtaisena.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on vastata seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Miten mediakasvatus sisältyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 ja laaja-alaisen osaamisen osioihin vuosiluokilla 1-6?
2. Miten sosiaalinen media ilmenee perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014?

Tutkimus on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsaus pohjautuu tutkimukseen, jossa lähdeaineistot perustuvat jo tehtyihin tutkimuksiin. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yksi suosituimmista kirjallisuuskatsauksen perustyypeistä ja se määritellään yleiskatsaukseksi tietystä ilmiöstä. Aineistot ovat laajoja ja niitä ei rajata säännöillä tai metodeilla. Pyrkimyksenä on ilmiön monipuolinen ja laaja-alainen

tarkastelu, mutta kuitenkin siten, että pystytään määrittelemään ilmiön eri ominaispiirteitä(Salminen, 2011, s.4–6).

Opetus- ja kulttuuriministeriön mukaan (2019) opettajakoulutuksen sisältö ja toimintatavat tulee pohjautua kasvatustieteelliseen sekä muiden keskeisten tiedealojen tutkimukseen. Mediakasvatus toimii esimerkkinä tutkimuksesta, jonka avulla tuotetaan tutkimukseen uutta näkökulmaa muilta tieteenaloilta, jotka avaavat uusia käsityksiä aiheesta. Samaa puoltaa Metsämuuronen (2003), jonka mukaan mikään tieteenala ei ole irrallaan muista tieteenaloista, vaan yhteistyö muiden asiantuntijoiden tai toisten tieteenalojen kanssa tuo monipuolisuutta tutkimukseen.

Mediakasvatuksen käsitteistöä

Tässä luvussa selvennän oleelliset käsitteet tutkimuksen kannalta. Näihin lukeutuvat: media, mediakasvatus, medialukutaidot ja sosiaalinen media

2.1 Media

Media on muuttanut merkitystään eri vuosikymmenien saatossa. Seppäsen ja Väliiverosen (2012) mukaan media on lähtöisin latinan kielisestä sanasta medium, jolla tarkoitetaan välissä olevaa tai jonkin asian keskikohtaa. Englannin kielessä käytetään yksikössä sanaa medium, joka viittaa yksittäisiin viestinnän välineisiin. Media on puolestaan englannin kielen monikkomuoto, jolla tarkoitetaan useista viestintävälineistä muodostuvaa kokonaisuutta. Suomen kielessä puhutaan yksikössä mediasta ja monikkomuodossa eri medioista (Seppänen & Väliverronen, 2012, s.16).

Willman ja kollegat (2018) kuvailevat median heijastamia muutoksia yhteiskunnassamme ja liittävät muutokset vahvasti median käytön eri sukupolviin. 50-luvulla Suomen tärkeimmät mediat olivat radio, lehdet ja kirjat. 60–70 luvulla televisio mullisti suomalaisten elämän ja televisio nähdään vieläkin yhdeksi ikäpolven tärkeimmistä medioista. Kenties tunnetuimaksi mediasukupolveksi muodostui 90-luvun internetsukupolvi, joka nähtiin erityisesti sukupolvia erottelevana tekijänä (Willman ym., 2018, s.39).

Seppänen ja Väliverronen (2012) kuvailevat, että vielä 90-luvun alussa eri medialaitteet kuten tietokone, puhelin, televisio ja radio olivat erillään olevia laitteita. Eri medioissa tavallinen kansalainen nähtiin suurimmaksi osaksi passiiviseksi vastaanottajaksi eikä sen tuottajaksi. Heidän mukaansa kehityksen saattamana mediat sulautuivat toisiinsa ja kuluttaja pystyi käyttämään eri medioita samanaikaisesti ja enää ei pystytty määrittelemään sukupolvia television katsojiksi tai radion kuuntelijoiksi. He kuvailevat tilalle tutkijoiden synnyttämiä uusia käsitteitä, kuten ”uusmedia” tai ”digitaalinen media” jonka alle lukeutui myös sosiaalinen media. Näin ollen uuden median saattamana käyttäjä pystyi olemaan sen kokija, kuluttaja ja tekijä eli tuottaja (Seppänen & Väliverronen, 2012, s.16). Linja on myös samansuuntainen kansainvälisen tutkimuksen kanssa ja esimerkiksi Jenkins (2006) esittää, että kansalaisia ei pidä nähdä vain median passiivisina vastaanottajina vaan sisällön aktiivisina tuottajina.

Seppänen ja Väliiverosen (2012) mukaan viestinnän muotojen laajentumisen takia media käsitteen määrittely on liki mahdotonta. He korostavat, että vaikka median viestintä tapahtuu teknologisessa ympäristössä, pohjautuu se silti ihmisten vuorovaikutukselliseen toimintaan (Seppänen & Väliverronen, 2012, s.16). Puolestaan Willman ja kollegat (2018) kuvailevat median laajalla ja suppeammalla määrittelyllä. Suppeamassa määritelmässä mediallyä käsitellään yksittäisiä joukkoviestimiä. Laajassa määritelmässä media nähdään tietoteknisenä keskuksena, joka toimii viestien välittäjänä ja interaktiivisena alustana. Keskipisteenä on viestien ja merkityksen tuottaminen, välittäminen ja vastaanottaminen eri viestimen avulla vuorovaikutuksessa eri ihmisten ja yhteisöjen kanssa. Jokaiselle medialle on omanlaiset viestintä - ja ilmaisumuodot, mediatekstit ja käytännöt (Willman ym., 2018, s.136-137).

2.2 Mediakasvatus

Merilampi (2014) ilmentää mediakasvatuksen olevan hyvin monimuotoinen käsite, joka pitää sisällään kaksi laajamuotoista ja informaatiotiivistä käsitettä: media ja kasvatus. Hänen mukaansa käsitteitä voi lähestyä pohtimalla, mitä media ja kasvatus itsessään tarkoittaa (Merilampi, 2014, s.29). Kupiainen, Sintonen ja Suorannan (2007) käsittelee julkaisussa *Näkökulmia mediakasvatukseen* termin sekavuutta ja heidän mukaansa se voi osaltaan johtua kansainvälisestä käsitteen määrittelemisestä ja sen moninaisista käyttötavoista eri kulttuureista. He perustelevat, että etenkin Yhdysvalloissa suositaan medialukutaidon käsitettä, kun taas Euroopassa puhutaan mediakasvatuksesta. Suomalaisessa kontekstissa kuitenkin medialukutaidot määritellään mediakasvatuksen päätavoitteeksi.

Kupiainen ja Sintonen (2009) määritellevät mediakasvatuksen kasvatukseksi ja opiksi mediasta. He viittaavat mediallyä niin perinteisiin kuin median digitaalisiin muotoihin. Heidän mukaansa mediakasvatuksen päällimmäinen tavoite on opettaa medialukutaitoa ja aktiivisia medialukutaitoisia kulttuurin käyttäjiä (Kupiainen & Sintonen, 2009, s.15–16). Samantyylistä määritelmää on jo aikaisemmin esittänyt kansainvälisesti tunnettu brittiläistaustainen tutkija David Buckingham (2003), jonka mukaan mediakasvatuksen avulla opetetaan ja opitaan mediaa, jonka lopputuloksena on medialukutaidot (Buckingham, 2003, s.4).

Mediakasvatuksesta on aikojen saatossa käytetty useita eri nimityksiä suomalaisessa yhteiskunnassa, joita Kupiainen, Sintonen ja Suoranta ovat tutkineet. Teoksessa *Suomalaisen mediakasvatuksen vuosikymmenet* he esittelevät mediakasvatuksen alun pohjatuvan vahvasti 1950-luvulle, jolloin Helge Miettusen teos *Audio-visuaalinen kansansivistystyö* keskittyi

joukkotiedotusvälineiden ja elokuvien vaikuttamisen sisältöihin. Audiovisuaalisen kansansivistystyön tavoitteena oli opettaa erottelamaan huono viihde ja propaganda hyvästä kuva – ja äänitaiteesta. Tämä nosti esille mediavälineiden käytön kasvatustyössä. Mediavälineiden käyttö liitettiin esimerkiksi elokuvien opetuskäytön mahdollisuuksiin (Kupiainen, Sintonen & Suoranta, 2007, s.5–6).

1960-luvulle mentäessä puhuttiin sanomalehtiopetuksesta, jossa opetuksen tavoitteena oli vahvistaa ajankohtaisen aineiston ja yhteiskunnan osuutta koulussa. 1970-luvun puhuttiin joukkotiedotuskasvatuksesta, joka sisältyi ensimmäistä kertaa opetussuunnitelman perusteisiin. Opetus keskittyi joukkotiedotusvälineiden tuomaan tiedon havainnointiin ja tulkintaan. Opetuksen keskiössä olivat kriittisyys, valikoituvuus ja kyky tuottaa itsenäisiä mielipiteitä (Kupiainen, Sintonen & Suoranta, 2007, s.9–10). Merilampi (2014) kuvailee, että Unescon toimeksiantoon perustuva Sirkka Minkkisen tekemä opetussuunnitelma jaettiin kolmeen alueeseen: tiedollisiin, taidollisiin - ja motivaatiotavoitteisiin, jotka muodostivat yhdessä pedagogisen kokonaisuuden. Merilammen mukaan Suomi nähtiin kansainvälisesti joukkotiedotuskasvatuksen edelläkävijänä (Merilampi, 2014, s.51).

1980-luvulta alkaen mediakasvatuksen ajateltiin sisältyvän taidekasvatuksen alle ja terminä käytettiin viestintäkasvatusta. Opetuksen sisältö keskittyi vahvasti elokuvaan, televisioon, videoihin ja niiden ilmaisuun sekä tekemiseen. Vielä 70-luvulla ajateltiin, että joukkotiedotus tapahtui yhteiskunnasta yksilöön suuntaan, kun 80-luvulla ajateltiin päinvastaisesti yksilöstä yhteiskuntaan päin (Kupiainen ym., 2007, s.10–12; Merilampi, 2014, s.52).

1990-luvulla tieto- ja viestintätekniikan käyttö yleistyi merkittävästi oppilaitoksissa ja loi myös kasvatuksellista mielenkiintoa. Tämä näkyi siten, että kouluissa ryhdyttiin järjestämään ATK-tunteja, joiden avulla harjoiteltiin tietoteknisiä taitoja. Vuosikymmenellä tehtiin myös erilaisia kasvatustieteellisiä tutkimushankkeita, joissa tutkimuskohteina olivat esimerkiksi virtuaaliluokat, mobiiliopetus ja videoneuvottelujen käyttö opetuksessa (Kupiainen ym., 2007, s.15–16).

2000-luvulle siirryessä mediakasvatuksen käsite vakiintui, mutta käsitteestä on tullut entistä laajempi ilmiö ja termin ydinsanomaa on haasteellista määrittää. Mediakasvatuksessa pohdittiin sen uhkia ja laajoja mahdollisuuksia, joita digitaalinen media loi kasvatuksen kentälle. Mainittakoon mm. sosiaalinen media ja digitaaliset pelit, jotka herättivät kiinnostusta niin kasvatustieteellisessä - ja teknologian tutkimuksessa (Kupiainen ym., 2007, s.15–16).

Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisema *Medialukutaito Suomessa* (2019) toimii mediakasvatuksen kansallisena linjausasiakirjana. Asiakirjan tehtävänä on ajankohtaistaa vuonna 2013 tehtyjä mediakasvatuksen linjauksia ja päivittämistarpeen taustalla ovat mediakulttuurissa tapahtuneet muutokset. Tehdyissä linjauksissa päivitettiin mediakasvatukselle kolme erilaista päätavoitetta. Linjauksen mukaan tavoitteena on luoda kattavaa, laadukasta ja systemaattista mediakasvatusta. Visiona on vahvasti rakennettu mediakasvatus, jonka avulla jokaisella suomalaisella on mahdollisuus kehittää medialukutaitoja. Mediakasvatus pohjautuu tavoitteelliseen, eettiseen ja kestävään toimintaan, jota suunnitellaan ja toteutetaan yhteistyössä monien eri tahojen kanssa (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019, s.7–8 & s.13).

Vaikka mediakasvatuksessa ei ole löydetty viime vuosien saatossa yhtenäistä ymmärrystä, samankaltaisuuksia on kuitenkin havaittavissa monissa määritelmässä. Esimerkiksi Merilammen (2014), ja Opetus -ja kulttuuriministeriön (2019) mukaan mediakasvatuksessa on olennaista, ettei sen sisältö perustu vain tietotekniikan hallintaan vaan oppimisessa korostetaan myös mediasisällön tutkiskelua ja ymmärtämistä. Mediakasvatusta voidaan kuvailla monipuolisena toimintana, joka ei perustu yhteen toteutustapaan, vaan toiminnan määrittelle siihen osallistujat, toiminnan päämäärät ja konteksti. Mediakasvatus voi tapahtua niin yksilöoppimisena, kuin ryhmässä tapahtuvana työskentelynä. Mediakasvatuksen lähtökohtana on osallistujien välinen tasa-arvo, joka edistää myös ihmisoikeuksia ja demokratiaan liittyviä tavoitteita (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019, s. 22–23).

2.3 Medialukutaidot

Useat tutkijat, kuten Palsa (2016) sekä Kupiainen ja Sintonen (2009), pitävät medialukutaitoja mediakasvatuksen keskeisenä tavoitteena. Samaa mieltä on Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019) lausunnossaan medialukutaitojen tärkeydestä, jossa se korostaa sen olevan tärkeä kansalaistaito matkalla merkitykselliseen täyspainoiseen elämään. Ministeriön mukaan medialukutaitojen oppiminen ja opetus pohjautuu laadukkaaseen, systemaattiseen ja kattavaan mediakasvatukseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019, s.13).

Palsan (2016) kuvailee, että medialukutaito käsitettä ei pystytä määrittelemään yksiselitteisellä tavalla, vaan sen nähdään pohjautuvan tarkemmin siihen ympäristöön ja kulttuuriin, jossa mediaa käytetään. Hän kuvailee, että medialukutaitoja voidaan määritellä suppealla tai laajalla tavalla. Tarkkaan määriteltynä medialukutaidot nähdään tiettyinä osa-alueena, jossa

määritellään, mitä kyseisellä medialla tarkoitetaan ja toiseksi määritellään tarkemmin siihen mediaan liittyvät lukutaidot. Laajassa määritelmässä puolestaan medialukutaitoon sisältyy hyvin monipuolinen kattaus erilaisia mediavälineitä, median sisältöjä, erilaisia ajan ilmiöitä ja lukutaitoja (Palsa, 2016, s.45–48). Palsa (2016) kuitenkin nostaa esille medialukutaidon määritelmän hyvin haastavaksi ja toteaa käsitteen moninaisuuden tuottavan haasteita kasvattajalle ymmärtää mitä siihen sisältyy. Samaa ajatusta tukee Potter (2004), jonka mukaan medialukutaidolla on hyvin monenlaisia määritelmiä, mutta kuvailee sen kertovan ihmisten kiinnostuksesta aihetta kohtaan.

Kupiainen ja Sintonen (2009) tulkitsevat medialukutaitoihin lukeutuvan monia eri taitoja, joissa yhdistyy mediatekstien vastaanottaminen, vuorovaikutustilanteet, osallisuus ja kulttuurin tuottaminen. He nostavat esille myös moninäkökulmaisuuuden, jonka mukaan medialukutaitoihin liittyy vahvasti esteettinen kasvatus, arvokasvatus ja kriittinen kasvatus. Kriittisessä mediakasvatuksessa pyritään suojautumaan mediaesityksen sisältämältä väkivallalta. Vastavuoroisesti arvokasvatuksessa pyritään suojautuminen median ideologisilta vaikutuksilta, kun taas esteettinen kasvatus pyrkii nostamaan media esteettisyyden ja kieliopin ymmärtämisen. Kupiaisen ja Sintosen mukaan näkökulma vaihtelee sen mukaisesti mikä kasvatuksessa koetaan, sillä hetkellä tärkeäksi (Kupiainen & Sintonen, 2009, s.13 & s.94).

Medialukutaidon ohella on käytetty myös muita käsitteitä, kuten mediasivistys, mediataidot, ja monilukutaidot. Erityisesti koulukontekstissa medialukutaidot rinnastetaan usein monilukutaitoon ja esimerkiksi tämä näkyy vahvasti uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014.

2.4 Sosiaalinen media

Pönkä (2014) kuvailee teoksessaan *Sosiaalisen median käsikirja* sosiaalisen median kehitystä suomalaisessa yhteiskunnassa. Vielä vuosituhanen alussa ei hänen mukaansa puhuttu sosiaalisesta mediasta vaan käsitettä ajoi nimitys Web 2.0, jolla viitattiin uusiin verkkopalveluihin. Vähitellen sosiaalinen median käsite syrjäytti Web 2.0:n kielenkäytössä. Pönkän kuitenkin korostaa, että käsitteet eivät ole suoria synonyymejä toisilleen. Hänen mukaansa Web 2.0 nähtiin enemmän teknisempänä käsitteenä, kun taas sosiaalisen median käsite syventyi enemmän käyttäjien väliseen vuorovaikutukseen, sisältöjen tuottamiseen ja jakamiseen (Pönkä, 2014, s.34).

Kansainvälisessä tutkimuksessa varhaisia määritelmiä sosiaalisen median verkkoyhteisöpalveluista esittelevät Boyd ja Ellisonin (2007, s. 211), joiden mukaan käsite perustuu kolmeen eri kohtaan. Heidän mukaansa verkkoyhteisöpalvelut mahdollistavat 1) käyttäjän luoman puolijulkisen tai julkisen profiilin käyttämisen järjestelmän sisällä 2) käyttäjä pystyvät tekemään selkeän listan muista käyttäjistä, joiden kanssa jakavat yhteyden 3) käyttäjä pystyvät tutkimaan omaa sekä muiden käyttäjien kontaktilistaa. Myöhemmin Boyd ja Ellisonin määrittelevät käsitteensä uudelleen pohjautuen sosiaalisten verkkosivujen nopeaan kehitykseen. Boyd ja Ellisonin (2013, s. 158) määrittelevät teoksessa *The Oxford Handbook of Internet Studies* sosiaalisen median sivustot viestintäalustoiksi, joissa käyttäjällä 1) on yksilöllisesti tunnistettava profiili, joka koostuu käyttäjän omasta ja muiden käyttäjien sekä järjestelmien tarjoamista sisällöistä 2) pystyy julkisesti määrittelemään yhteyksiä, joita muut voivat tarkastella 3) voi kuluttaa, tuottaa tai olla vuorovaikutuksessa muiden käyttäjien viestintäalustalle luoman sisällön kanssa.

Sosiaalisen media määrittelyssä toistuu useasti sama ydinajatus; sosiaalinen media on sosiaalista kanssakäymistä eri verkkopalveluissa. Sosiaalinen media sisältää eri verkkoviestintäympäristöjä, joissa käyttäjät ovat vuorovaikutuksessa muiden käyttäjien kanssa. Käyttäjä voi olla aktiivinen viestijä, sisällöntuottaja tai tiedon vastaanottaja. Sosiaalisen median verkkopalveluita ovat eri sisällönjakopalvelut, verkkoyhteisöpalvelut ja keskustelupalstat. Nykyään sosiaalisen median voidaan liittää myös palvelut, jotka nähdään olevan irrallaan sosiaalisesta mediasta, kuten uutispalvelut ja sanomalehtien verkkoversiot. Näitä kuitenkin pystytään liittämään sosiaalisen mediaan linkittämällä ja jakamalla niitä verkostopalveluiden seinille muiden käyttäjien nähtäväksi ja reagoitavaksi (Östman ym., 2013, 13–16; Pönkä, 2014, s.34–35).

3. Mediakasvatuksen osuus perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014

3.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden määrittely

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tehtävänä on määrittää, miten opetus järjestetään suomalaisissa peruskouluissa. Opetushallituksen toimittama perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet pohjautuu valtioneuvoston tekemään asetukseen perusopetuslaissa, jossa määritellään esimerkiksi perusopetuksen tavoitteet ja tuntijaot. Opetussuunnitelman perusteiden päämääränä on antaa tukea ja ohjausta opetuksen järjestämiseen ja tavoitteena on varmistaa suomalaisen koulutuksen tasa-arvoisuus ja laatu (Opetushallitus, 2014, s.9). Perusopetuksen opetussuunnitelmaa päivitetään noin kymmenen vuoden välein. Viimeisin versio perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista julkaistiin 2014 ja otettiin käyttöön Suomessa 1.-6.-vuosiluokkien osalta vuonna 2016 ja on edelleen voimassa vuonna 2021.

Antikaisen, Rinteen ja Kosken (2015) mukaan perusopetuksen opetussuunnitelma sisältää erityisesti valtiollisen vision siitä, mitä jokaisen kansalaisen tulisi tietää ja osata. Heidän mukaansa opetussuunnitelma pohjautuu sen hetkiseen yhteiskunnan tilaan, jonka perusteella valikoidaan erilaisten tietojen ja taitojen sisällöt. Tämän lisäksi opetussuunnitelmilla pyritään vastaamaan siihen, mitä taitoja yksilö tulee tulevaisuudessa tarvitsemaan. Heidän mukaansa opetussuunnitelmassa päätetään erityisesti se, millä tavoin tietoa välitetään, minkälaisia kasvatusopillisia ratkaisuja tehdään ja mitä tietoja ja taitoja yksilölle tarjotaan (Antikainen, Rinne, & Koski, 2015, s.163).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) pohjautuvat arvoperustaan. Arvoperusta on jaettu neljään eri osa-alueeseen, jotka ovat 1) oppilaan ainutlaatuisuus ja oikeus hyvään opetukseen 2) ihmisyyden, sivistyksen, tasa-arvo ja demokratia 3) kulttuurinen moninaisuus rikkautena 4) kestävän elämäntavan välttämättömyys (Opetushallitus, 2014, s.15). Mediakasvatus ja sosiaalinen media sisältyvät näistä ensimmäiselle alueelle, jonka mukaan: ”Arvokasvatus korostuu maailmassa, jossa globaalit yhteydet, monimediainen tiedonvälitys, sosiaalinen media ja vertaissuhteet muodostavat lasten ja nuorten arvomaailman” (Opetushallitus, 2014, s.15).

Toisena merkittävänä perustana on oppimiskäsitys, jonka pohjalta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on laadittu. Tämän hetkisen oppimiskäsityksen mukaan oppilas

nähdään aktiivisena toimijana, joka pystyy asettamaan tavoitteita koulutyössään sekä ratkaisemaan niistä kumpuvia ongelmia joko itsenäisesti tai yhteistyössä muiden kanssa. Oppimisen kuvaillaan tapahtuvan vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa (Opetushallitus, 2014, s.17). Oppimiskäsityksessä mainitut eri yhteisöt ja oppimisympäristöt voidaan liittää esimerkiksi verkkoyhteisöihin ja sosiaalisen median palveluihin. Vaihtoehtoisesti opetuksessa käytössä olevat teknologiset sovellukset luovat oppimisympäristöksi alustan, jossa tieto- ja viestintäteknisiä valmiuksia ja medialukutaitoja voidaan harjoitella. Toimintaan voidaan sisällyttää myös verkossa tapahtuva vuorovaikutus, jolloin oppimiskäsityksen tavoitteet täydentyvät. Samaa kuvailee Pönkä (2017), jonka mukaan opetusta varten on hyödynnettävissä monia eri verkkoympäristöjä, jotka tarjoavat oppilaille yhteisöllisen vuorovaikutuksen ja mahdollistavat esimerkiksi verkko-oppimisen koulussa ja sen ulkopuolella (Pönkä, 2017, s.10).

3.2 Mediakasvatuksen sisältyminen laaja-alaisiin osaamisen osioihin

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 ei mainita sanaa mediakasvatus, mutta se sisällytetään laaja-alaisen osaamisalueiden alle. Laaja-alaisessa osaamisessa ylitetään oppiainerajat ja pyritään muodostamaan eri tietojen ja taitojen muodostamia kokonaisuuksia. Jokaisessa oppiainekuvauksessa määritellään oppiaineiden yhteys laaja-alaisen osaamisen kanssa ja tavoitteet määritellään myös vuosiluokka kohtaisesti (Opetushallitus, 2014, s.20). Viimeisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa on kirjattu seitsemän eri laaja-alaisen osaamisen aluetta, joista kolme on yhteydessä mediakasvatukseen. Näitä ovat huolehtiminen ja arjen taidot (L3), monilukutaito (L4) sekä tieto- ja viestintäteknologia (L5).

Itsestään huolehtiminen ja arjen taidot (L3) sisältävät laajan kirjon erilaisia arjessa selviytymisen taitoja. Tähän kokonaisuuteen lukeutuvat myös mediateknologisoituneessa arjessa olevat taidot. Tavoitteena on antaa oppilaille tarvittavat tiedot teknologiasta ja opastusta järkeviin teknologisiin valintoihin. Opetuksessa ohjataan oppilasta ymmärtämään mediateknologian toimintaperiaatteita. Lisäksi pyrkimyksenä on ohjata oppilasta mediavastuulliseen käyttämiseen, kriittisyyteen ja eettisyyteen (Opetushallitus, 2014, s.22).

Monilukutaito (L4) pohjautuu eri lukutaitoihin, joita hyödynnetään kaikissa oppiaineissa. Etuliite ”moni” viittaa erityisesti tekstin moninaisuuteen ja sen avulla määritellään tekstien olevan joko sanallisessa, kuvallisessa, auditiivisessa, numeerisissa tai kinesteettisissä symbolijärjestelmä muodossa. Edellä mainittujen lukutaitojen yhdistelmät ovat myös mahdollisia. Tekstejä voidaan tuottaa audiovisuaalisessa ja digitaalisessa muodossa ja

oppilaille on mahdollisuus harjoitella taitojaan yhtä lailla perinteisissä ja monimediaisissa teknologiaa hyödyntävissä oppimisympäristöissä. Medialukutaidot liitetään vahvasti monilukutaitoon (Opetushallitus, 2014, s.22).

Mediakasvatuksen näkökulmaa erityisesti korostaa laaja-alainen (L5) tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, jota pidetään tärkeänä kansalaistaitona. Hyvät tieto- ja viestintäteknologian taidot lukeutuvat osaksi monilukutaitoa ja pyrkivät vastaamaan ympäröivän yhteiskunnan kehitykseen ja sen mukana tuomiin muutoksiin. Tieto- ja viestintäteknologia nähdään samalla oppimisen kohteena ja välineenä. Perusopetuksen opetussuunnitelma jakaa tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen neljään eri alueeseen seuraavasti: 1) Oppilaita ohjataan ymmärtämään tieto- ja viestintäteknologian käyttö- ja toimintaperiaatteita ja keskeisiä käsitteitä sekä kehittämään käytännön tv-taitojaan omien tuotosten laadinnassa 2) Oppilaita opastetaan käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa vastuullisesti, turvallisesti ja ergonomisesti 3) Oppilaita opetetaan käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa tiedonhallinnassa sekä tutkivassa ja luovassa työskentelyssä 4) Oppilaat saavat kokemuksia ja harjoittelevat tieto- ja viestintäteknologian käyttämistä vuorovaikutuksessa ja verkostoitumisessa (Opetushallitus, 2014, s.23). Jokaisella alueella painotetaan oppilaan omaa aktiivisuutta, luovuuden tärkeyttä sekä itselle sopivien työskentelytapojen ja oppimispolkujen löytämistä.

3.3 Mediakasvatuksen sisältyminen laaja-alaisiin osaamisen osioihin vuosiluokittain

Herkman (2007) mukaan mediakasvatuksessa täytyy ottaa huomion lasten erilaisuus ja eri-ikäisyys sekä kehitysvaiheet, myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa ilmenee jaottelu. Laaja-alainen osaaminen on ryhmitelty 1-2, 3-6 sekä 7-9 vuosiluokille. Tämä tutkimus keskittyy vuosiluokkien 1-2 ja 3-6 mediakasvatuksen sisältöihin laaja-alaisessa osaamisessa.

Vuosiluokilla 1-2 mediakasvatus ilmenee laaja-alaisessa osaamisessa (L3) huolehtiminen ja arjen taidot, jossa opetus kiinnittyy vahvasti arjessa olevan teknologian tutustumiseen ja sen turvalliseen käyttöön. Mediakasvatusta lähestytään pitkälti oppilaan omien kokemusten kautta. Oppilasta ohjataan myös tarkastelemaan mainonnan ja median vaikutuksia ja miettimään sen mahdollisuuksia (Opetushallitus, 2014, s. 99).

Monilukutaidon (L4) avulla 1–2 vuosiluokkalaisella on mahdollisuus harjoittaa monilukutaitoa monipuolisissa tekstiympäristöissä, joissa käytetään ikäkauteen soveltuvia tekstejä. Oppilaita opastetaan kehittämään kuvanlukutaitoja sekä havainnoimaan visuaalisen vaikuttamisen

keinoja lähiympäristöissä. Oppilaalle annetaan runsaasti mahdollisuuksia pohtia, kysyä, esittää näkemyksiä ja jakaa kokemuksia hyödyntäen erilaisia välineitä ja ilmaisun muotoja. Pyrkimyksenä on opastaa oppilasta hankkimaan tietoa eri tietolähteistä ja välittämään sitä muille. Opetuksessa on myös merkittävää antaa suojaavaa opetusta median parissa, jotta turvallinen median käyttö pystytään takaamaan (Opetushallitus, 2014, s.100, 101).

Alkuopetuksessa hyödynnetään aikaisemmin saatuja tieto- ja viestintäteknologian (L5) oppeja ja niitä pyritään vahvistamaan esimerkiksi leikin avulla. Keskeistä käsitteistöä harjaannutetaan ja opetellaan käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa opiskelun välineenä turvallisesti niin yhdessä kuin yksin. Opetuksessa harjoitellaan eri laitteiden, ohjelmien ja palveluiden käyttöä ja niiden keskeisiä toimintaperiaatteita. Median luomissa eri vuorovaikutustilanteissa harjoitellaan käyttämään hyviä ja kohteliaita käytöstapoja. Opetuksen käsitteet ja sisältö tulee olla helppolukuista ja ikäkaudelle sopivaa. Mediakasvatusta lähestytään tutkien, pohtien ja kannustaen (Opetushallitus, 2014, s. 99, 100, 101).

Oppilaan siirtyessä 3-6 vuosiluokille syventyvät aiemmin opitut mediakasvatuksen sisällöt. Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3) ohjaa oppilasta tarkastelemaan teknologian eri muotoja ja niiden merkityksiä. Oppilaat pyrkivät tuottamaan tietoa teknologian kehityksestä ja vaikutuksista eri elämänalueilla. Opetuksessa opastetaan oppilasta toimimaan vastuullisesti ja turvallisesti eri medioiden parissa (Opetushallitus, 2014, s.157).

Monilukutaitoa (L4) kehitetään käyttämällä laajasti erilaisia tietolähteitä kuten suullisia, audiovisuaalisia, painettuja ja sähköisiä lähteitä sekä haku- ja kirjastopalveluiden käyttöä. Vuosiluokille tyypillistä on keskittyä tarkempaan analysointiin ja kriittisyyteen eri tekstien parissa. Monilukutaito kehittyy aktiivisella lukemisella ja tuottamisella niin koulussa kuin muussa ympäristössä. Opetuksessa oppilaita ohjataan vertailemaan ja arvioimaan tiedon soveltuvuutta ja olemaan mediakriittisiä. Oppilaita kannustetaan huomamaan, että teksteillä on eri tavoitteita, jotka pohjautuvat siihen mitä keinoja teksteissä käytetään (Opetushallitus, 2014, s.157). Samaa puoltavat Kiili ja Laurinen (2018), joiden mukaan eri oppiaineilla on ominainen tyylinsä käyttää kieltä ja muodostaa tietoa aiheisällöstä. Heidän mukaansa oppilaita on tuettava näiden erojen havaitsemisessa ja ohjata oppilaita tuottamaan eri oppiaineille ominaista tekstiä (Kiili & Laurinen, 2018, s.14).

Tieto ja viestintäteknologiaa (L5) käytetään laajasti eri oppiaineissa ja muussa koulutyössä. Näin ollen oppilaille tuotetaan tilaisuuksia tutkia, hyödyntää ja käyttää parhaiten toimivia

työtapoja ja -välineitä oman opiskelun ja työskentelyn tukena. Oppilaan tietotaitoja syvennetään entisestään ja oppilaat saavat kokemuksia erilaisista laitteista, ohjelmistoista ja palveluista. Oppilas harjoittaa sujuvaa tekstin tuottamista ja lisäksi kuvan, äänen, videon ja animaation tekemistä. Oppilasta ohjeistetaan vastuulliseen ja turvalliseen toimintaan ja sopiviin käytöstapoihin eri medioissa, mutta lisäksi opastetaan tuntemaan tekijänoikeuksien periaatteita. Tieto- ja viestintäteknologiaa hyödynnetään yhteisöllisen oppimisen keinona. Oppilaiden vuorovaikutus ja verkostoitumisen piiriä laajennetaan koulun ulkopuolelle ja lisäksi kansainvälisiin ympäristöihin (Opetushallitus, 2014, s.157).

Vaikka tutkimus keskittyy tarkastelemaan mediakasvatuksen osuutta laaja-alaisissa osaamistavoitteissa, esittelen suppeasti, miten mediakasvatuksen sisältö ilmenee muutamassa oppiaineessa. Mediakasvatus näkyy erityisesti äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa, jossa se ilmenee tavoitteena tulkita ja tuottaa mediasisältöjä sekä ymmärtää niitä kulttuurisena ilmiönä. Tavoitteena on harjoittaa monilukutaitoa ja tulkita eri tekstien merkityksiä ja rakenteita niin perinteisessä kuin monimediaisessa oppimisympäristöissä (Opetushallitus, 2014, s.104, 105, 160, 161). Kuvataiteessa mediakasvatus pohjautuu oppilaiden lähiympäristön ja sen medioiden käsittelyyn. Mediakasvatusta toteutetaan oppimisympäristöissä, joissa teknologiaa käytetään turvallisesti, vastuullisesti ja monipuolisesti (Opetushallitus, 2014, s. 144, 268). Vuosiluokilla 7–9 mediakasvatuksen sisältö syventyy entisestään tuoden monipuolisempaa ja syvempää tarkastelua aiheesta. Nämä vuosiluokat kuitenkin rajautuvat tutkimukseni ulkopuolelle.

4. Sosiaalisen median osuus perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2014

4.1 Sosiaalisen median sisältyminen perusopetuksen opetussuunnitelmaan 2014

Kansallisen audiovisuaalisen instituutin julkaisun (2016) mukaan lähes kaikki kouluikäiset lapset käyttävät nykyään yhteisöpalveluita ja mobiilisovelluksia. Uusimpia tutkimustuloksia esittää esimerkiksi SoMe ja nuoret kysely (2019) johon vastasi 6 247 13–29-vuotiasta nuorta, joista liki 70 % on sitä mieltä, että sosiaalisen median käyttöä pitäisi opettaa perus – ja toisella asteella. Tutkimuksen mukaan erityisesti nuoret toivoivat opetusta siitä, miten sosiaalisen median palveluissa tulisi käyttäytyä sopivalla tavalla. Tutkimuksen mukaan 77% kyselyyn vastaajista hyödynsi sosiaalisen median palveluita opiskelupaikalla vuonna 2019. Alakouluikäisten sosiaalisen median käytöstä ei löydy ajankohtaista tutkimusta, mutta SoMe ja nuoret-kysely antaa osviittaa sosiaalisen median tarpeesta myös alakoulun opetukseen.

Opetushallitus on julkaissut *Sosiaalisen median hyödyntäminen opetuksessa*. Julkaisun mukaan sosiaalinen media tuo oppimiselle monia ulottuvuuksia ja tarjoaa monia eri vuorovaikutusvälineitä, tukee yhteisöllistä oppimista ja antaa alustan jakaa ja julkaista sisältöä opetuksessa. Opetushallituksen mukaan sosiaalisen media nähdään edesauttavan erilaisten opiskelijoiden tukemista ja eriyttämistä molempiin suuntiin niin oppimisvaikeuksista omaavien kuin erityislahjakkaiden osalta. Samaa puoltaa Pönkä (2017), jonka mukaan sosiaalinen media tulisi nähdä opetusta ja oppimista tukevana muotona.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 ei käsitellä suoranaisesti sosiaalista mediaa, mutta se sisältyy osaltaan laaja-alaisten osaamisalueiden alle, se liitetään arvokasvatukseen ja oppimiskäsitykseen. Monilukutaidon (L4) merkitys korostuu sosiaalisessa mediassa erilaisten sisältöjen tulkinnan, lukemisen ja niiden luomisen muodossa. Sosiaalinen media pitää sisällään erilaisia tekstilajeja ja mediamuotoja, jotka muodostuvat tekstien lisäksi kuvien, videoiden ja äänen tavoin. Kiili ja Laurinen (2018) kuvailevat verkkoalustoista kumpuavan tekstiympäristön niin monipuoliseksi, että se väistämättä edistää oppilaan monilukutaitoja. Heidän mukaansa oppilas kohtaa verkossa laajasti erisisältöisiä tekstejä, joissa oppilas hyödyntää kriittistä lukutaitoa. Lisäksi he korostavat, että samasta aiheesta kirjoitetut tekstit ja niiden vertailu haastavat oppilaita ymmärtämään tekstien monimuotoisuutta ja pohtimaan kriittisesti eri tekstien antia ja päämääriä (Kiili & Laurinen, 2018, s.13).

Sosiaalista mediaa lähestytään perusopetuksen opetussuunnitelmassa tieto- ja viestintäteknologian (L5) osaamistavoitteen alla. Tieto- ja viestintäteknologian osaamisalueet

ovat jaoteltu perusopetuksen opetussuunnitelmaan neljän pääalueen mukaisesti. Osaamisalueista neljäs sisältää verkostoitumisen ja vuorovaikutuksen harjoittamista tieto- ja viestintäteknologian avulla, joka linkittyy suoranaisesti sosiaalisen median opetukseen. Pääpaino keskittyy ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ja sen luomiin suhteisiin, joka tapahtuu verkkoteknologiaan hyödyntäen. Osaamisalueen tavoitteena on opastaa oppilasta hyödyntämään yhteistyötaitoja digitaalisessa ympäristössä ja toiminaan siellä interaktiivisesti (Opetushallitus, 2014, s.23).

Toikkasen (2012) mukaan sosiaalinen media tarjoaa opiskelijalle monimediaisen oppimisalustan, jossa sen eri palvelut tarjoavat ajankohtaista tietoa opetukseen. Lisäksi hän tuo esille merkittävän näkökulman siitä, että sosiaalinen media antaa opiskelijoille yhä laajemmat mahdollisuudet tavoittaa eri oppimisaineistoja, muita opiskelijoita, oppimisryhmiä, tutkimustuloksia, keskusteluja ja uutisia (Toikkanen, 2012, s.25). Myös kansainvälistä näkemystä tuo Wampler (2017), joka korostaa sosiaalisen median edesauttavan opiskelijoiden verkostoitumista ja mahdollistavan opiskelijoiden löytää helpommin muita, joilla on samalaiset kiinnostuksen kohteet. Hänen mukaansa on tärkeää, että koulut ja instituutiot eivät rajoittaisi sosiaalisen media käyttöä vaan antaisivat opiskelijoiden hyödyntää sitä opiskelussa (Thissen, 2017, s.162).

Toikkanen (2012) kuitenkin täsmentää, että opetuksen järjestämisessä merkittävää on, että sosiaalisella medially ei ensisijaisesti tarkoiteta vain välinevalintaa vaan se nähdään osana toimintatapaa tunnilla. Lähtökohtana on oppimisprosessin ja oppimisaktiiviteetin muotoilu sosiaalisen median alustalle. Perinteisen opettajajohtoisen opettamisen sijaan sosiaalinen media soveltuu yhteisölliseen oppimiseen, jossa vuorovaikutus tapahtuu valittujen sosiaalisten medioiden alustalla. Hän argumentoi sosiaalisen median olevan luonteva tapa harjoittaa yhteisöllistä ja yhteistoiminnallista oppimista ja kuvailee sosiaalisen median tukevan vertaisoppimista, jolloin oppilailla on mahdollisuus opettaa ja neuvoa toinen toistaan. Samaa ajatusta puoltaa Pönkä (2017), joka kuvailee sosiaalisen median palvelevan hyvin esimerkiksi yhteisöllistä, tutkivaa ja ongelmalähtöistä oppimista (Pönkä, 2017, s.21; Toikkanen, 2012, s.25).

5. Pohdinta

Historian valossa mediakasvatus on löytänyt paikkansa perusopetuksen opetussuunnitelmassa, vaikka suomalaisissa peruskouluissa se ei ole vakiinnuttanut asemaansa omana oppiaineena. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 ei käsitellä yksityiskohtaisesti mediakasvatusta tai sosiaalista mediaa. Se kuitenkin ilmenee laaja-alaisessa osaamisessa ja liitetään arvokasvatukseen sekä oppimiskäsitykseen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet antavat selkeät raamit, mutta lopulta vastuu siirtyy kouluille ja sen opettajille. Lisäksi kunnilla ja sen kouluilla on vastuu muodostaa paikallinen opetussuunnitelma, joka ottaa huomioon mediakasvatuksen paikalliset ominaispiirteet.

Ympäriällä oleva digimaailma asettaa opettajan työhön haasteita. Tämä ilmenee esimerkiksi, kuinka opettaja harjoittaa tunneillaan mediakasvatusta ja miten hän suhtautuu siihen. Samaa näkökantaa edustavat Wilmann ja kollegat (2018), joiden mukaan opettaja on päivittäin mediakasvattaja, vaikka hän ei välttämättä aina tiedosta sitä. Tapa, kuinka opettaja rajoittaa tai mahdollistaa medialaitteiden käyttöä koulupäivän aikana, nähdään osana mediakasvatusta. Kyseisellä toiminnalla kuvastetaan arvoja, jotka koetaan arvokkaina tai hyödyttöminä (Willman ym., 2018, s. 21). On merkittävää, että opettaja tiedostaa roolinsa mediakasvattajana erityisesti silloin, kun ottaa kantaa mediaan liittyviin käytäntöihin.

Vaikka tämä tutkimus keskittyy vahvasti alakoulun perusopetuksen mediakasvatukseen, on silti merkittävää nostaa esille huoltajien vastuu. Lasten ja nuorten vapaa-aika linkittyy vahvasti eri medioiden äärelle ja tällöin vastuu median käytöstä siirtyy lapsen huoltajille. Huoltajat nähdään yhtä lailla mediakasvattajina siinä missä opettaja ja myös heidän suhtautumisensa mediaan liittyviin kysymyksiin viestii lapselle vanhempien arvoja. Samaa aihetta esittelee Huhtanen (2016), jonka mukaan huoltajien on oltava perillä lastensa käyttämisestä medioiden sisällöistä. Huhtasen mukaan mediamaailman muutos voi olla osalle huoltajista haastavaa. Kyseisissä tilanteissa hän kannustaa huoltajia tutustumaan eri mediasisältöihin yhdessä lapsen kanssa ja hän näkee tämän lisäävän huoltajien ymmärrystä lasten käyttämästä mediamaailmasta (Huhtanen, 2016, s.22).

Palsa (2016) nostaa esiin merkittävän haasteen mediakasvatuksessa ja tarkentaa, että medialukutaito käsitteen hajanaisuus voi tuoda paineita mediakasvattajille kuten opettajille ja vanhemmille. Hänen mukaansa jo käsitteen laajuus voi luoda haastavuutta ymmärtää itse käsite ja sen käytännön hyödyntäminen esimerkiksi opetuksessa. Palsa kuitenkin pyrkii vastamaan

haasteeseen ja hänen mukaansa mediakasvattajan on merkittävää tiedostaa, että yksittäisellä toiminnalla ei voida vastata kaikkiin medialukutaitojen tavoitteisiin. Hänen mukaansa mediakasvattajan päätökseksi jää, mihin medialukutaidot osa-alueeseen paneudutaan ja millaisia tavoitteita toiminnalle asetetaan. Lähtökohtana hän täsmentää kasvatuksellisen pohdinnan, jossa tavoitteet liitetään siihen, mitä medialukutaidoilla tilanteessa tarkoitetaan (Palsa, 2016, s.50). Vaikka medialukutaito voidaan kokea osittain hajanaisena, näkevät Palsa (2016) sekä Wilmann ja kollegat (2018) käsitteen laaja-alaisuuden mahdollisuutena.

Tutkimuksessa keskitytään myös tarkastelemaan sosiaalisen median näkökulmaa. Aihepiiri on hyvin ajankohtainen ja Merilampi (2018) toteaa, että sosiaalinen media on liitetty hyvin vahvasti yhteiskuntaan ja siitä on tullut huomaamaton osa jokapäiväistä elämää. Sosiaalisen median taidot nähdään tärkeänä osana yleissivistystä ja Pönkän (2017) mukaan yksilöllä, jolla on hyvät sosiaalisen median taidot, on paremmat edellytykset menestyä opiskeluissa ja tulevaisuuden työelämässä. Pönkän mukaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet tarjoaa hyvän pohjan tieto ja viestintäteknologia opetuksen järjestämiselle, johon myös sosiaalinen media vahvasti sisältyy. Hänen mukaansa käytännön opetusta suunniteltaessa on merkittävää soveltaa tavoitteita ja sisältöjä sen ajan ja tilanteen mukaisesti johtuen teknologian nopeasta kehitymisestä. (Pönkä, 2017, s.9-10). On merkittävää pohtia, miten suomalaisissa kouluissa on varauduttu tähän. Järjestääkö koulut opettajilleen mahdollisia jatkokoulutuksia sosiaalisen mediaan käyttöön liittyen vai jääkö opettelu opettajan omalle ajalle? Pönkän (2017) mukaan useasti sosiaalisen median käyttö opetuksessa alkaa, kun opettaja itsenäisesti tutustuu sovelluksiin ja ottaa niitä harkitusti käyttöönsä opetuksessa. Tällöin myös opettajan oma aloitteellisuus, mielenkiinto ja omatoimisuus korostuvat. Tilanne voi johtaa epätasa-arvoiseen asemaan, kun yhteistä linjausta ei ole. Esimerkiksi eri kunnissa sosiaalisen media käyttö voi olla hyvin edistyksellistä, kun puolestaan toisissa se voi hyvin suppea ja hajanaista. Näkemykseni mukaan, opettajille suunnatulla lisä - ja jatkokoulutuksilla varmistettaisiin, että opettajilla löytyisi ajankohtainen tietotaito sosiaalisen media sovelluksista ja samalla voitaisiin antaa ohjausta, miten sosiaalisen media voi opetukseen sisällyttää ja miten lähestyä sitä oppilaiden kanssa. Lisä - ja jatkokoulutuksella pyrittäisiin antamaan opettajilla työkaluja opetuksen varioimiseen, samalla edesautettaisiin tavoittamaan laaja-alaisia tavoitteita ja ennaltaehkäistä sosiaalisen median vaaroja ja haittoja opetuksen avulla.

Tämän tutkimuksen pohjalta voidaan todeta, että suomalaisissa peruskouluissa on otettu huomioon mediakasvatus usean vuosikymmenen ajan. Suomi on yksi ensimmäisistä maista maailmassa, joka sisällytti mediakasvatuksen kansalliseen perusopetussuunnitelmaansa vuonna

1972. Vankkaan perustaan pohjautuva laadukas mediakasvatus on jatkunut ja esimerkiksi Palsa ja Salomaa (2020) kuvailevat Suomen olevan kansainvälisessä vertailussa edelläkävijä medialukutaidon edistämiseksi. Suomalaisessa yhteiskunnassa mediakasvatuksen nykytila näyttää hyvältä, josta voimme olla tyytyväisiä. Toisenlaista näkökulmaa avartavat lisäksi omat ulkomaan kokemukseni ja todettakoon, että jopa länsimaiden sisällä erot voivat olla huomattavia. Edes lähellä, Itävallassa, jossa tein kouluharjoitteluni vuonna 2019, ei mediakasvatuksesta ollut tietoaakaan. Kokemukseni perusteella koululuokat olivat jämähtäneet 2000-luvun alun suomalaisen koulukontekstin tasolle, kun luokkahuoneessa oli tarjota vain yksi tietokone kahdellekymmenelle oppilaalle. Vastaavasti asuin koronapandemian aikana vuonna 2020 Silicon Valleyssa, joka sijaistaa San Franciscon kupeessa Kaliforniassa. Aluetta pidetään yhtenä maailman teknologian keskuksista. Tuona aikana toimin etäkouluopettajana perheessä, jossa hyödynsimme teknologiaa päivittäin. Odotukseni olivat korkealla, mutta harmikseni sain havaita käyttämiemme sovellusten olevan hyvin suppeita. Toisaalta Silicon Valleyssa lapsella on mahdollisuudet oppia koodausta jo hyvin nuorena. Ongelmaksi kuitenkin koituu se, että alue on hyvin epätasa-arvoinen ja koulujen välillä on merkittäviä eroja. Koulutus ei pohjautu yhtenäiseen opetussuunnitelmaan, joten mediakasvatuksen laatu vaihtelee huomattavasti. On vahvuus, että lähtökohtaisesti suomalainen perusopetus pyrkii tarjoamaan tasa-arvoisen ja ajankohtaisen opetuksen myös mediakasvatuksessa saralla ja antamaan hyvät tiedot sekä tarpeelliset resurssit oppilaille. Samaa puoltaa Erstad (2010) ja kuvailee teoksessa *Media literacy education: Nordic perspectives* mediakasvatuksen kehitystä pohjoismaissa ja toteaa sen olevan hyvin samassa kastissa esimerkiksi Englannin, Australiaan ja Kanadan kanssa. Hän kuitenkin mainitsee, että Pohjoismaissa mediakasvatuksen vahvuus on sen tarjoamat tasavertaiset mahdollisuudet oppilaille käyttää eri medioita ja kuvailee pohjoismaiden koulutusjärjestelmän olevan poikkeava verrattuna muihin maanosiin (Kotilainen & Arnolds-Granlund, 2010, s.16).

Tulevaisuudessa tulen hyödyntämään kandidaatintutkielman pohjautuvaa tietoa pro gradun suunnittelussa ja toteuttamisessa. Kandidaatintutkielman jälkeen omaan monipuolisen näkemyksen mediakasvatuksesta, jota aion syventää ja tutkia lisää. Tutkimusta tehdessä mielenkiinto heräsi erityisesti sosiaalista mediaa kohtaan ja aiheen monipuolinen tutkiminen lisäsi omaa käsitystä sosiaalisen median hyödyntämisestä perusopetuksessa. Aiheen tutkimisen tarkoituksena oli osaltaan lisätä omaa tietotaitoa merkittävästä aiheesta, jota tulen varmasti kohtamaan tulevaisuuden koulumaailmassa. Pro gradu tutkielma ei ole vielä ajankohtainen, mutta jatkotutkimuksen kannalta oleellinen aihepiiri olisi tutkia sosiaalisen mediaan liittyviä

ilmiötä nuorten elämässä. Aiheesta löytyy paljon kirjallisuutta, mutta lähestymistapana on monesti nuorten osallisuus sosiaalisessa mediassa ja sen sisältämät hyödyt ja haitat. Jatkotutkimuksen kannalta merkittävää olisi lähestyä asiaa päinvastaisesta suunnasta. Tutkimuksessa voitaisiin seurata nuoria, jotka eivät käytä sosiaalista mediaa säännöllisesti ja sen vaikutusta heidän medialukutaitoihinsa, koulumenestykseensä ja heidän asemaansa kouluyhteisössä.

Lähteet

- Antikainen, A., Rinne, R., & Koski, L. (2015). *Kasvatussosiologia* (5. uudistettu painos ed.). Jyväskylä: PS-kustannus.
Saatavilla: https://oula.finna.fi/Record/oy_electronic_oy.9914529553906252
- Boyd, D., & Ellison, N. Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, , Pages 210–230. Haettu (7.12.2020) osoitteesta: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>
- Buckingham, D. (2003). *Media education : Literacy, learning, and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press. Saatavilla: <https://oula.finna.fi/Record/oy.998519783906252>
- Heikki Kynäslahti, Reijo Kupiainen ja Miika Lehtonen. (2007). Näkökulmia mediakasvatukseen. Haettu (01.12.2020) osoitteesta: <http://www.mediakasvatus.fi/wp-content/uploads/2018/06/ISBN978-952-99964-1-4.pdf>
- Herkman, J. (2007). *Kriittinen mediakasvatus*. Tampere: Vastapaino.
Saatavilla: <https://oula.finna.fi/Record/oy.999492413906252>
- Huhtanen, E. (2016). Lasten mediamaailma pähkinänkuoressa. Haettu (1.12.2020) <https://mediakasvatus.fi/wp-content/uploads/2018/06/Lasten-mediamaailma-pahkinankuoressa-1.pdf>
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture : Where old and new media collide*. New York: New York University Press. Saatavilla: <https://oula.finna.fi/Record/oy.999783843906252>
- Jukka Weissenfelt, Matti Liukko ja Juho Nisula. (2019). SoMe ja nuoret 2019 – katsaus nuorten sosiaalisen median käytöstä Haettu (11.12.2020) osoitteesta: <https://wordpress.ebrand.fi/somejanuoret2019/tiivistelma/>
- Kansallinen audiovisuaalinen instituutti. (2014). Lapset ja media - kasvattajan opas. . Haettu (11.12.2020) osoitteesta: <https://www.mediataitokoulu.fi/lapsetjamedia.pdf>

Kiili, C., & Laurinen, L. (2018). *Monilukutaidon mestariksi : Opettaja nettilukemisen ohjaajana* (1. painos ed.). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. Saatavilla:

<https://oula.finna.fi/Record/oy.9916211203906252>

Kotilainen, S., & Arnolds-Granlund, S. (2010). *Media literacy education : Nordic perspectives*.

Göteborg: Nordicom. Saatavilla: <https://oula.finna.fi/Record/oy.9910870113906252>

Kupiainen, R., & Sintonen, S. (2009). *Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus*. Helsinki:

Palmenia Helsinki University Press. Saatavilla:

<https://oula.finna.fi/Record/oy.9910441273906252>

Kupiainen, R, Sintonen, S, & Suoranta, J. (2007). Suomalaisen mediakasvatuksen

vuosikymmenet., 3-24. Haettu (11.11.2020) osoitteesta:

https://www.researchgate.net/publication/309608990_Suomalaisen_mediakasvatuksen_vuosikymmenet

Merilampi, R. (2014). *Mediakasvatuksen perusteet*. Helsinki: Avain. Saatavilla:

<https://oula.finna.fi/Record/oy.9913665593906252>

Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä* (2. uud. p. ed.).

Helsinki: International Methelp. Saatavilla: <https://oula.finna.fi/Record/oy.997711363906252>

Nepa. (2020). Digitaaliset elämäntavat -tutkimus 2019 NUORET JA SOSIAALINEN MEDIA.

Haettu (9.11.2020) osoitteesta: <https://www.sttinfo.fi/data/attachments/00513/ceded4cb-ddeb-4441-9081-46990b8e41ac.pdf>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2016). Opettajankoulutuksen kehittämisen suuntaviivoja –

opettajankoulutusfoorumin ideoita ja ehdotuksia. Haettu (01.11.2020) osoitteesta:

<https://minedu.fi/documents/1410845/4583171/Opettajankoulutuksen+kehittämisen+suuntaviivoja+-+Opettajankoulutusfoorumin+ideoita+ja+ehdotuksia>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). Medialukutaito suomessa, kansalliset

mediakasvatuslinjaukset. Haettu (01.11.2020) osoitteesta : <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-673-7>

Opetushallitus. Sosiaalisen median hyödyntäminen opettajille. Haettu (01.11.2020) osoitteesta:

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/sosiaalisen-median-hyodyntaminen-opetta-jille>

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*

. Helsinki: Opetushallitus. Haettu (27.10.2020) osoitteesta:

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Östman, S., Östman, S., Suominen, J., Saarikoski, P., Turtiainen, R., & Jaakko Suominen.

(2013). *Sosiaalisen median lyhyt historia*. Helsinki: Gaudeamus.

Saatavilla: <https://oula.finna.fi/Record/oy.9913674633906252>

Palsa, L. (2016). Käsitteellisestä hajanaisuudesta medialukutaitojen moninaisuuteen. Haettu

(11.12.2020) osoitteesta:

https://www.researchgate.net/publication/304785521_Kasitteellisesta_hajanaisuudesta_medialukutaitojen_moninaisuuteen

Palsa, L., & Salomaa, S. (2020). Media literacy as a cross-sectoral phenomenon: Media education in Finnish ministerial-level policies. Haettu (06.12.2020) osoitteesta:

https://www.academia.edu/43182762/Palsa_L_and_Salomaa_S_2020_Media_literacy_as_a_cross_sectoral_phenomenon_Media_education_in_Finnish_ministerial_level_policies

Pönkä, H. (2014). *Sosiaalisen median käsikirja*. Jyväskylä: Docendo.

Saatavilla: <https://oula.finna.fi/Record/oy.9913995233906252>

Pönkä, H. (2017). *Open somekirja* Jyväskylä. Saatavilla:

<https://oula.finna.fi/Record/oy.9915400493906252>

Potter, W. J. (2004). *Theory of media literacy : A cognitive approach*. Thousand Oaks (Calif.):

SAGE Publications. Saatavilla: <https://oula.finna.fi/Record/oy.998402353906252>

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? : Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopisto. Saatavilla:

https://oula.finna.fi/Record/oy_electronic_oy.992003616206252

Thissen, F. (2017). *Lernen in virtuellen räumen : Perspektiven des mobilen lernens*. Berlin ;

Boston: De Gruyter Saur. Haettu (01.11.2020) osoitteesta:

https://oula.finna.fi/Record/oy_electronic_oy.9917609446906252

Toikkanen, T. (2012). Sosiaalinen media ja oppimisen uudet mahdollisuudet. *Laatua E-*

Oppimateriaaleihin. Haettu (01.11.2020) osoitteesta:

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144415_laatus_e-oppimateriaaleihin_2.pdf#page=25

William H. Dutton. (2013). *The Oxford Handbook of Internet Studies*.

Willman, V., Kangas, M., Pönkä, H., Rasi, P., Räikkä, J., Sintonen, S., . . . Wilska, T.

(2018). *Mediakasvatuksen käsikirja*. Kuopio: Unipress.

Saatavilla: <https://oula.finna.fi/Record/oy.9916197123906252>