



# OPETTAJAOPISKELIJAT JA MEDIAKASVATUS 2017

KANSALLINEN AUDIOVISUAALINEN INSTITUUTTI  
NATIONELLA AUDIOVISUELLA INSTITUTET  
NATIONAL AUDIOVISUAL INSTITUTE



Tiivistelmä .....	3
Johdanto .....	4
<b>I Mediakasvatukselliset kurssit opettajankoulutuksen opetussuunnitelmateksteissä .....</b>	<b>6</b>
Mediakasvatus varhaiskasvatuksen koulutuksissa .....	8
Mediakasvatus luokanopettajakoulutuksissa .....	9
Mediakasvatus opettajan pedagogisissa opinnoissa .....	11
<b>II Opettajaopiskelijat ja mediakasvatus -kysely .....</b>	<b>13</b>
Kyselyn toteuttaminen .....	13
Tulokset .....	15
Johtopäätökset .....	29
<b>Selvityksen lähteet ja kirjoittajatiedot .....</b>	<b>32</b>
<b>III Kommenttipuheenvuorot .....</b>	<b>36</b>
Jesper Lempiäinen ja Susanna Jokimies: Herätys opettajankoulutus: ei kouluteta opettajia eiliseen! .....	36
Sirkku Kotilainen ja Heli Ruokamo: Haloo opettajankoulutus: TVT ja medialukutaidot yhteisopinnoiksi! .....	38
Kristiina Kumpulainen: Mistä on pienten lasten mediakasvatusta antavat opettajat tehty? .....	42
Minna Sääsilahti: Monipuolisempaa mediakasvatusta luokanopettajankoulutukseen .....	44
Mari Hankala ja Merja Kauppinen: Oppiaineiden yhteistyöllä aineenopettajien mediakasvatusta uudistamaan .....	47
<b>Resumé .....</b>	<b>50</b>
<b>Summary .....</b>	<b>51</b>

KANSALLINEN AUDIOVISUAALINEN INSTITUUTTI  
NATIONELLA AUDIOVISUELLA INSTITUTET  
NATIONAL AUDIOVISUAL INSTITUTE



Saara Salomaa, Lauri Palsa ja Ville Malinen  
Kansallinen audiovisuaalinen instituutti

Kansallisen audiovisuaalisen instituutin julkaisu 1/2017

ISSN 2342-5970

ISBN 978-952-68501-6-0 (nid.)

ISBN 978-952-68501-7-7 (PDF)

ISBN 978-952-68501-8-4 (EPUB)

**TAITTO:** Emmi Jormalainen

**PAINO:** Premedia

**kavi.fi/meku**

# Tiivistelmä

Opettajaopiskelijat ja mediakasvatus 2017 -selvitys kartoitti mediakasvatuksen asemaa suomalaisessa opettajankoulutuksessa. Selvitys koostui opettajaopiskelijoille suunnatusta kyselystä sekä lastentarhan- ja luokanopettajankoulutuksen opetussuunnitelmien sekä opettajan pedagogisten opintojen sisällöllisestä tarkastelusta. Selvitystä täydentävät kommenttipuheenvuorot viidestä opettajista kouluttavasta yliopistosta sekä opettajaopiskelijoiden edustajalta. Kyselyn toteutti Kansallinen audiovisuaalinen instituutti KAVI yhteistyössä Suomen opettajaksi opiskelevien liiton SOOL:n kanssa keväällä 2017. Selvityksen taustalla oli Lastentarhan- ja luokanopettajaopiskelijat ja mediakasvatus -kysely, jonka SOOL ja opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke toteuttivat yhteistyössä kymmenen vuotta aiemmin (Alanen 2007).

Tutkimuksessa mediakasvatus määriteltiin laajasti tavoitteelliseksi vuorovaikutukseksi, jossa osapuolina ovat kasvattajat, kasvatettavat ja mediakulttuuri. Mediakasvatuksen nähdään edistävän medialukutaitoa, joka sisältää median tuottamisen ja tulkitsemisen taitoja, mediaympäristöissä toimimisen taitoja sekä tietoa mediasta. Medialla tarkoitettiin niin medialaitteita kuin niillä käytettäviä sisältöjäkin, sekä lisäksi mediakulttuurisia toimintaympäristöjä. Mediaan nähtiin kuuluvan sekä perinteiset viestimet että uudet digitaaliset mediat.

Linkki internetkyselyyn lähetettiin sähköpostitse niille 3259:lle SOOL:n jäsenelle, jotka olivat antaneet luvan käyttää yhteystietojaan tutkimustarkoituksiin. Kyselyyn vastasi 448 opettajaksi opiskelevaa, joten kyselyn vastausprosentti oli 13,8. Vastaajia oli kaikista suomalaisista opettajia kouluttavista yliopistoista. Vastaajista 38,4 prosenttia opiskeli luokanopettajiksi, 30,4 % aineenopettajiksi ja 19,2 % lastentarhanopettajiksi. Vastaajissa oli myös esimerkiksi erityisopettajaksi opiskelevia ja useampaa tutkintoa suorittavia. Vastaajista 86,4 %

oli naisia ja 13,1 % miehiä. Lähes puolet vastaajista, 45,1 prosenttia, ilmoitti suorittaneensa tutkinnosta yli kaksi kolmasosaa. Alle kolmasosan tutkinnostaan suorittaneita oli 28,4 prosenttia. Yli kolmasosan mutta alle kaksi kolmasosaa opinnoista suorittaneita oli 26,4 prosenttia vastaajista.

Opetussuunnitelmatekstien sisällöllinen tarkastelu kohdistui kursseihin, jotka ovat pakollisia kaikille opiskelijoille. Sen mukaan ainakin joitain mediakasvatuksellisia sisältöjä tulisi kuulua kaikkien lastentarhan- ja luokanopettajaopiskelijoiden sekä opettajan pedagogisia opintoja opiskelevien opiskelijoiden koulutukseen. Mediakasvatuksen asema opettajaopinnoissa vaihteli kuitenkin paljon yliopistojen ja koulutusalojen välillä. Tieto- ja viestintäteknikan opetuskäyttö sekä muut digitaaliseen teknologiaan liittyvät opinnot vaikuttavat olevan vahvemmin esillä kuin sosio-kulttuuriset lähestymistavat mediaan.

Opiskelijakyselyn tulosten mukaan noin puolet opiskelijoista (47,4 %) oli sitä mieltä, että pakollisiin opintoihin kuului mediakasvatusta sisältäviä opintoja. Jos mediakasvatus vastaajan mukaan kuului opintoihin, sitä opiskeltiin tavallisimmin 4-6 (29,3 %:lla) tai 1-3 (24,9 %:lla) opintopisteen verran, tai vain osana muuta kurssia (20 %:lla). Sisällöllisesti yleisimpiä opintojen teemoja olivat tieto- ja viestintäteknikan opetuskäyttö, digitaalisten oppimisympäristöjen ja palveluiden käyttö sekä pelit opetus- ja kasvatustyössä. Opiskelijat itse olisivat pitäneet tärkeimpinä informaation haku- ja lukutaitoja, kriittistä ja tutkivaa asennetta mediaan sekä turvallista mediankäyttöä ja riskejä mediakulttuurissa. Valtaosa vastaajista oli sitä mieltä, että mediakasvatusta oli opinnoissa liian vähän (48,4 %) tai aivan liian vähän (23 %). Yksi viidestä opiskelijasta oli sitä mieltä, että mediakasvatusta on sopivasti, ja vain kolmen vastaajan mukaan liikaa. Silti vain 13,6 % vastaajista oli opiskellut mediakasvatusta sivuaineena tai muina valinnaisina opintoina.

## Johdanto

Monipuolinen mediakulttuuri on kiistatta osa suomalaisten arkista elämää, aina varhaisesta lapsuudesta aikuisuuteen. Perheissä on paljon mediavälineitä, ja media on keskeinen osa vapaa-aikaa, vuorovaikutusta ja viihtymistä<sup>1</sup>. Nykyisen hallituksen kärkihankkeisiin on lisäksi kuulunut yhteiskunnallisten palveluiden voimakas digitalisaatio<sup>2</sup>.

Median merkityksen kasvaessa arjessa ja yhteiskunnassa, medialukutaidolle ja mediakasvatukselle on ladattu paljon odotuksia sekä kansallisella että kansainvälisellä tasolla: medialukutaitoa edistämällä tulisi tukea ainakin kansalaisten itseilmaisua, osallisuutta, elinikäistä oppimista, työllistymistä ja innovatiivisuutta sekä ehkäistä sosiaalisia ongelmia, vihapuhetta ja ksenofobiaa<sup>3</sup>. Lisäksi lasten ja nuorten digitalisoituvan toimintaympäristön ja -käytäntöjen nykyistä parempi huomioiminen opetuksessa on esitetty yhtenä ratkaisuna koulua kohtaan tunnettavan merkityskadon ja kyynistymisen ehkäisemisessä<sup>4</sup>. Koulutusjärjestelmä mainitaan usein vastuullisena tahona mediataitojen edistämiseksi ja vastikään uudistetut kansalliset varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmien perusteet edellyttävätkin suomalaisilta koulutuksen järjestäjiltä, että lapset ja opiskelijat saavat osakseen mediakasvatusta, aina varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle saakka<sup>5</sup>.

Yhteiskunnallisten muutosten keskellä myös opettajiin ja opettajankoulutukseen kohdistuu runsaasti muutosvaatimuksia. Yksi näistä on vaatimus ymmärtää ja osata opettaa aiempaa paremmin mediakulttuuria ja digitaalisten teknologioiden käyttöä. Opettajien täydennyskoulutuksen tarpeesta muuttuvassa maailmassa onkin puhuttu paljon<sup>6</sup>. On kuitenkin hieman epäselvää, millaisin koulutuksen tuottaminen taidoin uudet opettajat valmistuvat tehtävänsä medialukutaidon edistäjänä.

Vuonna 2007 Vesa Korhosen ja Leena Rantalan tutkimuksessa opettajankoulutusten opetussuunnitelmien tarkastelu osoitti mediakasvatuksen aseman olevan pääosin vakiintumaton ja hajanainen<sup>7</sup>. Edelleen seitsemän vuotta sitten Arjen tietoyhteiskunta -ohjelman puitteissa todettiin, että opettajaksi saattoi Suomessa valmistua vailla tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytön tai mediataitojen tuntemusta, ja suositeltiin että opettajankoulutuslaitokset ”ajanmukaistaisivat” sekä tutkintovaatimuksensa että harjoittelunsa TVT:n opetuskäytön ja

1 Merikivi, Myllyniemi & Salasuo, 2016; Suoninen 2014.

2 Ratkaisujen Suomi, 2015

3 Council conclusions 2009; 2016, European Commission 2006; Pérez Guevara 2017

4 Salmela-Aro, K., Muotka, J., Alho, K., Hakkarainen, K. & Lonka, K. 2016

5 Opetushallitus 2014a; 2014b; 2015; 2016

6 esim. Hankala 2011, Opetus- ja kulttuuri-ministeriö 2016; 2013

7 Korhonen, V. & Rantala, L. 2007

mediakasvatuksen osalta<sup>8</sup>. Nämä toiveet eivät ole vain viimeisen vuosikymmenen uutuuksia, vaan Mari Hankala (2011) on väitöstutkimuksessaan todennut, että mediakasvatusta on vaadittu kiireellisenä uudistustarpeena opintoihin jo vuosikymmenten ajan, joskin vaatimattomin tuloksin. Myös varhaiskasvatuksen alalla mediakasvatusta on ehditty esittää henkilöstön koulutus- ja kehittämistarpeeksi jo ainakin kahdella vuosikymmenellä<sup>9</sup>.

8 Liikenne- ja viestintäministeriö, 2010

Opettajaopiskelijoiden näkemyksiä mediakasvatuksesta opinnoissa ei ole kattavasti akateemisella tasolla selvitetty. Viime vuosikymmenellä Mediamuffinssi-hanke ja Suomen opettajaksi opiskelevien liitto SOOL toteuttivat Lastentarhan- ja luokanopettajaopiskelijat ja mediakasvatus -selvityksen<sup>10</sup>, jossa yli 400 opiskelijaa vastasi kysymyksiin mediakasvatuksesta. Tuolloin yli 70 % vastaajista koki, että opintoihin kuului liian vähän mediakasvatussisältöjä. Kysely toimi myös käsillä olevan selvityksen lähtökohtana. Tavoitteenamme oli selvittää, ovatko nykyisten opiskelijoiden näkemykset muuttuneet kymmenen vuoden takaisiin verrattuna.

9 Varhaiskasvatuksen neuvottelukunta, 2009; Karila ym., 2013

10 Alanen 2007

Kansallinen audiovisuaalinen instituutti KAVI toteutti tämän selvityksen yhteistyössä SOOL:n kanssa. Kyselylomakkeen laatimiseen saimme apua professori Sirkku Kotilaiselta Tampereen yliopistosta, professori Kristiina Kumpulaiselta Helsingin yliopistosta, professori Heli Ruokamolta Lapin yliopistosta, lehtori Mari Hankalalta ja lehtori Merja Kauppiselta Jyväskylän yliopistosta, yliopistonlehtori Minna Sääskilahdelta Oulun yliopistosta sekä SOOL ry:n puheenjohtaja (2016–2017) Noora Korhoselta. Lämmin kiitos yhteistyöstä!

Käsillä olevassa selvitysraportissa teemme ensin pikaisen katsauksen luokan- ja lastentarhanopettajakoulutuksen sekä opettajan pedagogisten opintojen opetussuunnitelmien sisältöihin yliopistoissa. Raportin toisessa osassa esitellään opiskelijakyselyn tuloksia sekä KAVIn johtopäätöksiä tulosten pohjalta. Kunkin tulososion lopussa on myös linkki erilliseen liitteeseen, josta löytyy yksityiskohtaisempia tuloksia aiheesta sekä kyselylomake. Raportin kolmannen osan kommenttipuheenvuoroissa sekä opettajankoulutuksen että SOOL:n edustajat käsittelevät omista näkökulmistaan mediakasvatusta opettajankoulutuksessa sekä esittävät suosituksia alan kehittämiseksi.

# I

## Mediakasvatukselliset kurssit opettajankoulutuksen opetussuunnitelmateksteissä

Tässä kappaleessa luodaan tiivis katsaus mediakasvatuksen sisältöihin suomalaisen, suomenkielisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmateksteissä. Lastentarhan- tai luokanopettajan yliopistotutkinto on suomen kielellä mahdollista suorittaa Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Lapin, Oulun, Tampereen ja Turun yliopistoissa. Aineenopettajaksi on mahdollista opiskella myös Aalto-yliopistossa sekä Taideyliopistossa. Erityisopettajakoulutusta tarjoavat Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän ja Oulun yliopistot. Erityislastentarhanopettajan tutkinto on mahdollista suorittaa Itä-Suomen, Jyväskylän ja Oulun yliopistoissa. Opettajaopiskelijoita opiskelee myös ruotsinkielisessä opettajankoulutuksessa Åbo Akademiassa, yliopistokeskus Chydeniuksessa sekä Snellman-korkeakoulussa ja useissa ammatillisissa opettajakorkeakouluissa, mutta kaikkia opettajan ammattiin johtavia opintopolkuja ei tässä raportissa kyetä kattamaan.

Seuraavissa kappaleissa keskitytään kuvaamaan lyhyesti opetussuunnitelmatekstejä Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Lapin, Oulun, Tampereen ja Turun yliopistoista, sillä niissä opiskelevat opiskelijat muodostivat selvityksen selvästi suurimmat vastaajaryhmät. Niin ikään vastaajamäärän mukaan valikoituivat tarkasteluun lastentarhanopettajan- ja luokanopettajaopiskelijat. Aineenopettajat olivat selvityksen toiseksi suurin vastaajaryhmä, mutta selvityksen resurssien puitteissa ei ollut mahdollista selvittää kaikkien opettavien aineiden opetussuunnitelmien sisältöjä. Näin ollen kolmas tässä raportissa tarkasteltu opetussuunnitelmatekstikokonaisuus on opettajan pedagogiset opinnot.

Aineiston analyysi toteutettiin sisällönanalyysin keinoin. Tarkastelun kohteena selvityksessä olivat lukuvuonna 2016–2017 käytössä

olleet opetussuunnitelmatekstit. Yliopistojen verkkosivuilta koottu aineisto kerättiin keväällä 2017 yliopisto- ja koulutusohjelmakohtaisiksi kansioiksi. Analysoitavaan aineistoon sisällytettiin vain opiskelijoille pakollisten kurssien sisältökuvaukset. Aineiston alustavan luennan perusteella jokaisessa tarkastellussa yliopistossa opettajaopiskelijan olisi lisäksi mahdollista täydentää mediakasvatuksellista osaamistaan valinnaisilla opinnoilla vähintään yksittäisten kurssien verran, ja osassa yliopistoja mediakasvatuksen opintoja on tarjolla myös sivuainekokonaisuudeksi. Tässä selvityksessä haluttiin kuitenkin tarkastella erityisesti sitä, mitä kaikille opettajaopiskelijoille halutaan mediakasvatuksen suhteen opettaa.

Analyysivaiheessa aineistosta etsittiin sanoja ja lauseita, jotka osoittavat kurssin sijoittuvan mediakasvatuksen alueelle. Mediakasvatuksen kentällä terminologia on moninaista ja vakiintumatonta<sup>11</sup>, joten oli odotettavissa, ettei kaikkia mediakasvatuksellisia sisältöjä kutsuttaisi kurssikuvauksissa juuri mediakasvatukseksi. Toisaalta taas laajasti ajateltuna lähes mikä tahansa välittävä elementti voidaan tulkita mediaksi ja tällöin sisältöjen tarkastelu muuttuisi merkityksettömäksi. Kurssisisältöjä tarkasteltaessa sovellettiinkin seuraavia rajauksia: Ekspliisittisten mainintojen lisäksi mediakasvatuskursseina pidettiin myös kursseja, joiden suunnitelmateksteissä mainittiin esimerkiksi medialukutaito, mediakulttuuri tai digitaalinen media. Tieto- ja viestintäteknologian kurssit laskettiin myös kuuluvaksi mediakasvatuskursseihin, mutta selkeyden vuoksi ne kuvaillaan seuraavissa kappaleissa erikseen, mikäli kursseilla ei viitata lainkaan mediaan. Erityisen haasteellisia luokiteltavia olivat monilukutaitoon ja visuaaliseen lukutaitoon liittyvät kurssisisällöt. Monilukutaito on vuoden 2014 opetussuunnitelmissa käyttöön otettu termi, joka opetussuunnitelmateksteissä sisältää määritelmällisesti myös medialukutaidon<sup>12</sup>. Koska monilukutaito kuitenkin opetussuunnitelmissa sisältää sateenvarjotermiinä kaikki lukutaidot, on selvää, ettei sitä yhden kurssin puitteissa voida tyhjentävästi käsitellä. Näin ollen rajattiin, että pelkkä monilukutaidon mainitseminen ei riitä, ellei tekstissä muuten viitata mediakasvatuksellisiin sisältöihin. Myöskään kaikkia kuvataiteen kursseja ei automaattisesti luokiteltu mediakasvatukselliseksi, vaikka ne epäilemättä sisältävätkin mediakasvatuksen kannalta relevantteja elementtejä, vaan kurssikuvausta pyrittiin tulkitsemaan kokonaisuutena.

Opintojen kuvauksia lukiessa on syytä muistaa, että opetussuunnitelmia tarkasteltaessa tulee erottaa toisistaan kirjoitettu, toteutettu ja opittu opetussuunnitelma. Kirjoitetut opetussuunnitelmat voidaan nähdä dokumentteina siitä, mitä virallisesti hyväksytyyn sopimuksen mukaan tulisi opettaa. Käytännössä opetushenkilöstö tekee suunnitelmien pohjalta tulkinnan ja toteutuksen, joiden pohjalta syntyvät toteutetut opetussuunnitelmat. Se, mitä opiskelijat lopulta oppivat, muo-

11 Martens, 2010; Palsa & Ruokamo, 2015

12 Kupiainen, Kulju & Mäkinen 2015

dostaa opitun opetussuunnitelman<sup>13</sup>. Tässä selvityksen osassa luodaan tiivis katsaus kirjoitettuihin opetussuunnitelmiin siltä osin, millaisia mediakasvatuksellisia sisältöjä opetussuunnitelmatekstien kurssikuvauksista on löydettävissä. Opiskelijoiden vastausten perusteella taas voidaan saada tietoa siitä, kuinka opiskelijat itse ovat hahmottaneet kirjoitetut ja toteutetut opetussuunnitelmat mediakasvatuksen osalta.

## **MEDIKASVATUS VARHAISKASVATUKSEN KOULUTUKSISSA**

Lastentarhanopettajan tehtäviin kelpoisuuden antaa yliopistollisessa koulutuksessa kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, joka sisältää lastentarhanopettajan koulutuksen, mutta lastentarhanopettajia kouluttavat yliopistot Itä-Suomen yliopistoa lukuun ottamatta tarjoavat myös mahdollisuuden opiskella maisterin tutkinnon.

Helsingin yliopistossa kandidaatintutkintoon kuuluu kaksi TVT-kurssia, joista toinen (2 op) pyrkii tuottamaan selkeästi ammatikasvattajana toimimiseen liittyvää osaamista, toinen (3 op) taas keskittyy TVT:n peruskäyttötaitoihin. Mediakasvatusta tai mediaa ei mainita yhdelläkään kurssilla, mutta yhdellä kandidaatintutkintovaiheen (4–5 op) ja yhdellä maisteriopintovaiheen (5 op) kurssilla viitataan useiden muiden sisältöjen ohessa lapsuuden teknologistumiseen tai digitalisoitumiseen.

Itä-Suomen yliopistossa, Savonlinnan opettajankoulutuslaitoksella, kandidaatintutkintoon kuuluu pakollisena viiden opintopisteen laajuinen kurssi, jossa mediakulttuuri on yhtenä sisältönä useiden muiden joukossa. Tieto- ja viestintäteknikan opetuskäyttö kuuluu yhtenä sisältönä muiden joukossa kahteen kurssiin, joiden yhteenlaskettu opintopistemäärä on viisi.

Jyväskylän yliopistossa kandidaatintutkintoon kuuluu kahden opintopisteen laajuinen mediakulttuurien kurssi sekä tieto- ja viestintäteknikan (3 op) kurssi, joka on myös mahdollista suorittaa näyttökokeena. Maisteriopintoihin ei kuulu kaikille pakollisia mediakasvatuksellisia kursseja.

Oulun yliopistossa mediakasvatus kuuluu erikseen mainittuna kandidaatin tutkinnossa osaksi yhtä kahden opintopisteen laajuista kurssia muiden sisältöjen joukossa. Digitaalista mediaa ja TVT:tä opetuksessa ja oppimisessa käsitellään pääasiallisina sisältöinä kahdella kurssilla (yht. 5 op). Lisäksi TVT on yhtenä sisältönä muiden joukossa yhdellä neljän opintopisteen laajuisella kurssilla. Maisterivaiheen opinnoissa ei ole pakollisia mediakasvatuksellisia kursseja.

Tampereen yliopistossa kandidaatintutkintovaiheessa mediakasvatus ja mediakulttuurit sisältyvät omana kahden opintopisteen laajuisena kokonaisuutenaan yhteen kurssiin. Pakollisena on kolmen opinto-



pisteen laajuinen tietotekniikkataitojen kurssi, jossa painotuksena on yliopiston tietoteknisten palveluiden käyttö sekä perusohjelmistojen hyödyntämisen opettelu. Maisteriopinnoissa opintopolut erkanevat toisistaan, sillä opiskelija voi valita 20 opintopisteen verran sisältöopintoja kolmesta eri opintosuunnasta. Mikäli opiskelija valitsee Kasvatuksen, opetuksen ja oppimisympäristöjen opintosuunnan, minkä oletettavasti valtaosa lastentarhanopettajaopiskelijoista valitsee, opintoihin kuuluu pakollisena viiden opintopisteen tieto- ja viestintäteknologian opetus- käyttöä sisältävä kurssi, sekä neljän opintopisteen kirjallisuuskurssi, jossa käsitellään myös mediakasvatuksellisia teemoja.

Turun yliopistossa, Rauman opettajankoulutuslaitoksella, media kuuluu kandidaatintutkinnossa yhtenä sisältönä neljän opintopisteen laajuiseen kurssiin. TVT:tä opetetaan pääasiallisena sisältönä kolmen opintopisteen laajuisella peruskurssilla, jossa painotus on ohjelmistojen ja yliopiston sähköisten palveluiden peruskäytössä, sekä yhtenä sisältönä muiden joukossa kahdella kurssilla, joiden yhteenlaskettu opintopistemäärä on kymmenen. Maisteriopintoihin kuuluu lisäksi yksi TVT:n opetuskäyttökurssi (2 op).

## **MEDIAKASVATUS LUOKANOPETTAJAKOULUTUKSISSA**

Tässä kappaleessa kuvataan luokanopettajakoulutuksen sisältöjä eri yliopistoissa. Osassa yliopistoja luokanopettajaksi opiskelevan on mahdollista valita esimerkiksi teknologia- tai taide- ja taitopainotteisesti suuntautunut koulutusohjelma, mutta tässä kappaleessa esitellään vain niin kutsutun perusmuotoisen luokanopettajakoulutuksen opetusohjelmien sisältöjä.

Helsingin yliopistossa voi opiskella luokanopettajaksi pääaineena joko kasvatuspsykologia tai kasvatustiede. Kasvatuspsykologian pääaineopiskelijoilla ei mediakasvatusta tai -lukutaitoa mainita sanoina kandidaatintutkintovaiheessa, mutta TVT on pääasiallisena sisältönä yhdellä kolmen opintopisteen laajuisella kurssilla ja yhtenä teemana monien muiden joukossa kahdella kurssilla, joiden yhteenlaskettu opintopistemäärä on kymmenen. Maisteriopinnoissa mediakasvatukselle on omistettu yksi kolmen opintopisteen laajuinen kurssi. Kasvatustieteen pääaineopiskelijoilla mediakasvatus sisältyy kandidaatinopintovaiheessa yhteen kolmen opintopisteen laajuiseen kurssiin yhtenä sisältönä. Maisteriopintovaiheessa mediakasvatusta käsitellään kolmen opintopisteen kurssilla, jossa erityisenä painopisteenä on TVT.

Itä-Suomen yliopisto tarjoaa opettajankoulutusta sekä Joensuussa että Savonlinnassa. Joensuun opettajankoulutuslaitoksella kandidaatintutkintovaiheessa mediakasvatus mainitaan teemana yhdellä viiden opintopisteen kurssilla, lukuisten muiden teemojen joukossa.

TVT:n opetuskäyttöä sen sijaan kuuluu opintoihin neljällä kurssilla, joiden yhteenlaskettu laajuus on 14 opintopistettä. Maisterivaiheessa TVT on yhtenä sisältönä kolmella kurssilla, joiden yhteenlaskettu laajuus on 17 op, ja lisäksi viiden opintopisteen laajuisessa harjoittelussa. Savonlinnan opetusohjelmassa mediakasvatusta sisältyy kandidaatintutkintopinnoissa muiden teemojen joukossa kolmeen kurssiin, joiden yhteenlaskettu opintopistemäärä on 15, sekä TVT:tä kahteen harjoitteluun, joiden yhteenlaskettu opintopistemäärä on kymmenen. Maisterivaiheen opinnoissa TVT:tä käsitellään yhtenä teemana neljällä kurssilla, joiden yhteenlaskettu laajuus on 22 opintopistettä, sekä lisäksi viiden opintopisteen laajuisessa harjoittelussa.

Jyväskylän yliopistossa media sisältyy kandidaatintutkintovaiheessa yhteen kolmen opintopisteen laajuiseen kurssiin yhtenä aineksisältönä, sekä lisäksi kaikille pakollisena on kolmen opintopisteen TVT-kurssi. Maisterivaiheessa pakollisena on kolmen opintopisteen laajuinen TVT-kurssi.

Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksessa mediakasvatus tai median huomioiminen kasvatuksessa on eksplisiittisesti kandidaattivaiheessa sisällytetty kolmeen kurssiin (yhteensä 15 op), minkä lisäksi TVT ja opetus uusissa oppimisympäristöissä kuuluu sisältöinä kahteen kurssiin (yht. 6 op). Myös kuvataiteen kurssi (5 op) tuottanee mediakasvatuksen osaamista, sillä se sisältää mm. kuvan- ja monilukutaitoa. Maisterivaiheen opinnoissa ei ole kaikille pakollisia mediakasvatusta sisältäviä opintoja.

Oulun yliopistossa kandidaatintutkintovaiheessa media tai mediakasvatus sisältyy eksplisiittisesti kahteen kurssiin, joiden yhteenlaskettu opintopistemäärä on seitsemän. Lisäksi tieto- ja viestintäteknikkaan keskittyviä tai siihen liittyviä kursseja on kaksi (yhteensä 7 op). Maisterivaiheen opinnoissa ei ole kaikille pakollisia mediakasvatuksellisia teemoja sisältäviä kursseja.

Tampereen yliopistossa valinnaisuutta on enemmän kuin useimmissa muissa yliopistoissa, sillä maisterivaiheessa opiskelija voi valita 20 opintopisteen verran sisältöopintoja kolmesta eri opintosuunnasta. Kandidaatintutkintovaiheessa mediakasvatusta käsitellään viiden opintopisteen laajuisella kurssilla. Muista yliopistoista poiketen tieto- ja viestintäteknikan opetusikäyttö ei sisälly yhteenkään kaikille pakolliseen kurssiin, joskin kandidaatintutkintovaiheessa on kaikille pakollisena kolmen opintopisteen laajuinen tietotekniikkataitojen kurssi, jossa painoituksena on yliopiston tietoteknisten palveluiden käyttö sekä perusohjelmistojen hyödyntämisen opettelu. Mikäli opiskelija valitsee Kasvatuksen, opetuksen ja oppimisympäristöjen opintosuunnan, jonka oletettavasti valtaosa luokanopettajaopiskelijoista valitsee, opintoihin kuuluu pakollisena viiden opintopisteen tieto- ja viestintäteknologian

opetuskäyttöä sisältävä kurssi, sekä neljän opintopisteen kirjallisuuskurssi, jossa käsitellään myös mediakasvatuksellisia teemoja.

Turun yliopisto tarjoaa luokanopettajakoulutusta Turussa ja Raumalla. Turun opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman mukaan kandidaatintutkintovaiheessa mediakasvatus sisältyy muiden teemojen ohessa eksplisiittisesti kahteen kurssiin (yht. 9 op), minkä lisäksi TVT on yhtenä teemana kahdella kurssilla (yht. 9 op) sekä yhdeksän opintopisteen laajuudessa harjoittelussa. Maisteriopinnoissa mediakasvatusta ei enää eksplisiittisesti mainita, mutta TVT on yhtenä teemana kymmenen opintopisteen laajuudessa harjoittelussa. Rauman opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelmassa kandidaatinopinnoissa mediakasvatusta tai -lukutaitoa ei sanoina mainita, mutta mediaan liittyvä opetus ja lukutaidot ovat yhtenä sisältönä kolmella kurssilla (yhteensä 13 op), sekä TVT neljän opintopisteen laajuudessa harjoittelussa. Maisteriopintovaiheessa on kaikille pakollisena yksi kahden opintopisteen kurssi, jonka pääsisältö on TVT:n opetuskäyttö, ja painotuksena mediakasvatus.

## **MEDIAKASVATUS OPETTAJAN PEDAGOGISISSA OPINNOISSA**

Opettajan pedagogisten opintojen järjestäminen aineenopettajaksi opiskelulle vaihtelee yliopistoittain. Tässä käsitellään opintojen rakennetta esimerkinomaisesti, eli kaikkia eri aloille mahdollisesti suuntautuvien opettajien opintopolkuja ei esitellä. Lähtökohtaisesti esitellään ne 60 opintopisteen laajuiset opinnot, jotka osaltaan pätevöittävät aineenopettajan työhön.

Helsingin yliopistossa opettajan pedagogisten opintojen perusopintoihin (25 op) kuuluvan harjoittelun (7–10 op) yhtenä teemana on TVT:n opetuskäyttö. Lisäksi TVT on yhtenä teemana ainedidaktiikan perusteet -luentokurssilla (2–4 op). Opettajan pedagogisten opintojen aineopintokokonaisuudessa TVT on yhtenä teemana kahden opintopisteen kurssilla. Muutoin mediakasvatusta tai medialukutaitoa ei mainita kurssien sisällöissä.

Itä-Suomen yliopistossa opettajan pedagogisissa opinnoissa on valinnaisuutta huomattavasti muita yliopistoja enemmän. Tässä esitellään esimerkinomaisesti ne kurssit, jotka ovat pakollisia tai suositeltu valittavaksi opettajan pedagogisissa opinnoissa. TVT:tä on sisällytetty yhtenä sisältönä kolmeen harjoittelujaksoon, joiden yhteenlaskettu opintopistemäärä on 15. Lisäksi kahdella, yhteensä 12 opintopisteen kurssilla käsitellään TVT yhtenä sisällöistä. Tieto- ja viestintäteknologian käyttöä lukuun ottamatta mediakasvatusta tai medialukutaitoa ei opetussuunnitelmissa mainita.

Jyväskylän yliopistossa aineenopettajan pedagogisissa opinnoissa ainoastaan yhden 5 op laajuisen harjoittelun yhtenä teemana on TVT:aan tutustuminen.

Lapin yliopisto huomioi ainoana nimeltä mainiten mediakasvatuksen ja -lukutaidon osana opettajan pedagogisia opintoja. Lapin yliopistossa mediakasvatusta sisältäviä kaikille pakollisia kursseja 14 opintopisteen verran, joista neljän opintopisteen kurssi keskittyy erityisesti TVT:n käyttöön mediakasvatusta korostaen. Lisäksi kymmenen opintopisteen verran on kursseja, joissa media huomioidaan yhtenä sisältöalueena.

Oulun yliopistossa aineenopettajan pedagogisiin opintoihin kuuluvat perusopintojen lisäksi aineopinnot, joissa ainedidaktiikan kurssit (yhteensä 7 op) valitaan opintojen suuntautumisen mukaan. Äidinkielen ja kirjallisuuden sekä historian ja yhteiskuntaopin kursseilla TVT-aiheita sivutaan 3 op:n laajuisilla kursseilla, matematiikan ja luonnontieteiden sekä vieraiden kielten ja ruotsin taas 10 op:n laajuisilla kursseilla. Musiikkikasvatuksen tai biologian ja maantieteen ainedidaktiikan kurssikuvauksissa ei mainita TVT:n tai digitaalisten oppimisympäristöjen opetuskäyttöä. Lisäksi TVT huomioidaan yhtenä sisältöalueena kahdella kaikille opiskelijoille pakollisella kurssilla (yhteensä 12 op) sekä kahdessa harjoittelussa (yhteensä 11 op).

Tampereen yliopiston aineenopettajille suunnatuissa opettajan pedagogisissa opinnoissa mediakasvatusta ei mainita, mutta pakollisina on yhteensä kymmenen opintopisteen verran ainedidaktiikan kursseja, joissa yhtenä sisältönä on TVT.

Turun yliopiston aineenopettajan pedagogisissa opinnoissa (tarkasteltuna humanistiset ja matemaattis-luonnontieteelliset aineet -suuntautuminen) medialukutaitoa tai -kasvatusta ei sellaisenaan mainita. Kuitenkin opinnoissa on 21 opintopisteen verran kursseja, joissa mainitaan tieto- ja viestintäteknikan tai digitaalisten oppimisympäristöjen pedagoginen käyttö, sekä seitsemän opintopisteen verran muuten mediakasvatusta ja lukutaitoa lähellä olevia aiheita, kuten moni- ja informaatiolukutaitoa, sisältäviä kursseja.

# II

## Opettajaopiskelijat ja mediakasvatus -kysely

### KYSELYN TOTEUTTAMINEN

Kyselyn suunnittelu ja aineiston keruu toteutettiin KAVI:ssa keväällä 2017. Kyselylomake suunniteltiin Lastentarhan- ja luokanopettajaopiskelijat ja mediakasvatus -kyselyn<sup>14</sup> pohjalta uudistaen. Osa kysymyksistä pyrittiin vertailtavuuden vuoksi pitämään lähes aiemman kyselyn kysymyksiä vastaavina, osaa muokattiin paremmin nykyaikaa vastaaviksi, ja osa kysymyksistä taas oli kokonaan uusia. Myös kyselyn laajentaminen aineen- ja erityisopettajiin vaikutti kysymysten muotoiluun. Taustatietokysymyksineen lomakkeessa oli 15 kysymystä sekä 16. kysymyksenä avovastausmahdollisuus niille, jotka halusivat jakaa kokemuksiaan mediakasvatuksesta ja sen opiskelusta (kts. [www.mediataitokoulu.fi/liiteselvitykseen](http://www.mediataitokoulu.fi/liiteselvitykseen)). Lomakepohja lähetettiin kommentoitavaksi yhteistyökumppaneille, ja kyselylomaketta muokattiin edelleen saatujen kommenttien perusteella.

14 Alanen, 2007

Kyselyn vastaajajoukon muodostivat ne Suomen opettajaksi opiskelevien liiton SOOL:n jäsenet, jotka ovat antaneet sähköpostiosoitteensa käytettäväksi tällaiseen tarkoitukseen. Kysely lähetettiin 3259 vastaajalle, mikä on 45 % SOOL:n jäsenistöstä. Arviolta Suomessa on noin 20 000 opettajaksi opiskelevaa<sup>15</sup>, joten kysely lähetettiin noin 16 %:lle suomalaisista opettajaopiskelijoista. Kyselyn saatteessa tarkennettiin, että selvitys koskee yliopistoissa opiskelevia opettajaopiskelijoita. Kysely toteutettiin vain suomeksi, sillä ruotsinkielisessä opettajankoulutuksessa opiskelevat opiskelijat eivät pääsääntöisesti kuulu SOOL:n, vaan Finlands Svenska Lärarstudierandes Förbundetiin.

15 Opettajaopiskelijoiden määrää ei tilastoida yhtenä kokonaisuutena. Tämä arvio perustuu [www.sool.fi/sool/organisaatio-sivustolla](http://www.sool.fi/sool/organisaatio-sivustolla) 15.9.2017 olleisiin tietoihin. Arviota tuki myös Opetus- ja kulttuuriministeriön opetusneuvos Armi Mikkolan henkilökohtainen sähköpostitiedonanto 13.9.2017.

Kyselyn vastausaikaa oli kaksi viikkoa, 3.–17. toukokuuta 2017. Kysely toteutettiin SurveyMonkey -verkkotyökalulla. Linkki kyselyyn lähetettiin sähköpostitse, ja vastaamatta jättäneet opiskelijat saivat kaksi kohdennettua muistutusviestiä (11.5. ja 16.5.). Osallistumalla kyselyyn saattoi myös halutessaan osallistua noin 20 euron arvoisten Google Cardboard -lasien arvontaan. Arvontaan jätetyt yhteystiedot eivät yhdistyneet vastauksiin.

Kyselyn saatteessa vastaajille määriteltiin mediakasvatus ja media seuraavasti: *”Tässä tutkimuksessa mediakasvatuksella tarkoitetaan tavoitteellista vuorovaikutusta, jossa osapuolina ovat kasvattajat, kasvatettavat ja mediakulttuuri. Mediakasvatuksella edistetään medialukutaitoa, joka sisältää median tuottamisen ja tulkitsemisen taitoja, mediaympäristöissä toimimisen taitoja sekä tietoa mediasta. Medialla tarkoitetaan niin medialaitteita kuin niillä käytettäviä sisältöjäkin, sekä lisäksi mediakulttuurisia toimintaympäristöjä. Mediaa ovat sekä perinteiset viestimet että uudet digitaaliset mediat.”*

Kyselyyn vastasi yhteensä 448 opiskelijaa, vastausprosentti oli siten 13,8. Vastaajien joukossa oli opiskelijoita kaikista suomalaisista opettajia kouluttavista yliopistoista. Vastaajista suurin joukko, 23,5 % opiskelee Itä-Suomen, 17,2 % Helsingin, 16,8 % Jyväskylän, 12,1 % Oulun, 11,4 % Turun, 10,1 % Tampereen ja 5,8 % Lapin yliopistoissa. Yksittäisiä vastaajia oli lisäksi Taideyliopistosta, Aalto-yliopistosta, Åbo Akademiasta sekä Snellman-korkeakoulusta. Vastaajista 86,4 % oli naisia ja 13,2 % miehiä. Yksi vastaaja ilmoitti sukupuolekseen ”muu” ja yksi ei halunnut ilmaista sukupuoltaan. SOOL:n koko jäsenistöstä Itä-Suomen yliopistossa opiskelee 18,1 %, Helsingin 17,1 %, Jyväskylän 18,3 %, Oulun 11,1 %, Turun 13,9 %, Tampereen 9,4 %, Lapin 3,2 %, ja Aalto-yliopistossa sekä Taideyliopistossa alle prosentti kummassakin, lisäksi muissa 7,4 %. Muiden joukkoon kuuluu esimerkiksi ammattikorkeakouluja. Itä-Suomen ja Lapin yliopistojen edustus vastaajien joukossa on siis selvästi yliedustettu suhteessa jäsenistöön, Turun yliopiston taas aliedustettuna. Naiset olivat myös kyselyssä vastaajissa yliedustettuina, sillä SOOL:n jäsenistöstä naisia on 80,8 % ja miehiä 19,1 %.

Vastaajista suurin joukko, 38,4 prosenttia opiskelee luokanopettajiksi. Aineenopettajiksi opiskelee 30,4 % vastaajista ja lastentarhanopettajaksi 19,2 % (16,3 varhaiskasvatuksen kandidaatin ja 2,9 maisterin tutkintoa). Erityisopettajaksi opiskelee 6,3 % vastaajista ja 5,8 % oli valinnut vaihtoehdon ”muu”, joka tarkennettaessa tarkoitti esimerkiksi useamman tutkinnon yhdistelmä-tutkintoa tai steinerpedagogin tutkintoa.

Vastaajien joukossa painottuivat selvästi loppuvaiheen opiskelijat, mikä onkin luontevaa kyselyssä jossa tarkoituksena on arvioida opettajankoulutuksen sisältöä. Lähes puolet vastaajista, 45,1 prosenttia, ilmoitti olevansa opintojensa loppuvaiheessa ja suorittaneensa tutkinnosta yli kaksi kolmasosaa. Alkuvaiheen opiskelijoita, alle kolmasosan tutkinnostaan suorittaneita, oli 28,6 prosenttia. Yli kolmasosan mutta alle kaksi kolmasosaa opinnoista suorittaneita keskivaiheen opiskelijoita oli 26,4 prosenttia vastaajista.

## TULOKSET

Tässä luvussa tarkastellaan opiskelijoiden mediakasvatukseen liittyviä vastauksia. Tulosten analyysissä erityisopettajat on yhdistetty ryhmään ”muut” vähäisen vastaajamäärän vuoksi, samoin lastentarhanopettaja-opiskelijoita tarkastellaan yhtenä ryhmänä riippumatta siitä, opiskelevatko he kandidaatin vai maisterin tutkintoa, sillä varhaiskasvatuksen maisteriksi opiskeli vain 13 vastaajaa. Kuvataide- ja musiikkipedagogit on sijoitettu samasta syystä aineenopettajien ryhmään. Näin ollen tarkastelussa on huomioitu neljä opiskelijaryhmää: luokanopettaja- (N=172), aineenopettaja- (N=136), lastentarhanopettaja- (N=86) ja muut opettajaopiskelijat (N=54).

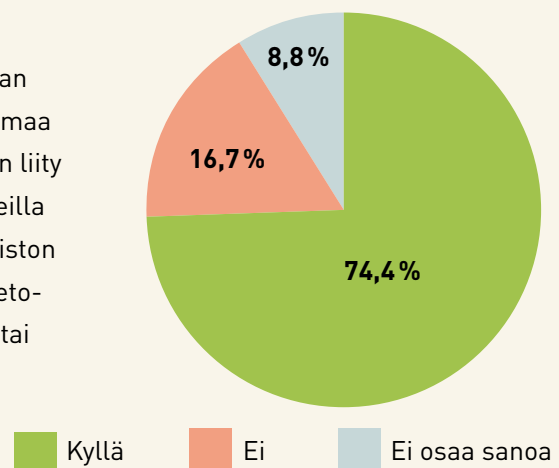
Tulokset käsitellään kysymys kerrallaan teemoittain. Tuloksina esitellään aineistoa kuvaavia tunnuslukuja pääosin prosenttijakaumien muodossa. Sekä raporttitekstissä että graafisissa kuvioissa luvut on pyöristetty prosentin kymmenesosaan. Osassa kysymyksistä analyysissä on tarkasteltu taustamuuttujina opintojen vaihetta, yliopistoa sekä sitä, miksi opettajaksi opiskelija on opiskelemassa. Muuttujien välisiä yhteyksiä on tarkasteltu ristiintaulukoinnin avulla.

Lomakkeen viimeinen kysymys oli avovastaus, jossa sai halutesaan kertoa vapaamuotoisesti mediakasvatuksesta. Avovastauksia ei niiden vähäisyyden (N=40) ja moninaisen luonteen vuoksi varsinaisesti analysoitu, vaan niitä esitetään raportissa nostoina, joiden tarkoitus on tuoda opiskelijoiden ääntä kuuluviin. Nostot on pyritty valitsemaan niin, että ne edustavat monipuolisesti avovastausten joukkoa.

### Yleiset tieto- ja viestintätekniikan opinnot

Opiskelijoista valtaosa (74,7 %) oli sitä mieltä, että opintoihin kuuluu sellaisia tieto- ja viestintätekniikan opintoja, joiden tavoitteena on lisätä ensisijaisesti heidän omaa osaamista. Lähes joka kuudes (16,7 %) oli kuitenkin sitä mieltä, että tällaisia opintoja ei kuulunut tutkintoon ja 8,8 % ei osannut sanoa, kuuluiko niitä vai ei.

**KUVIO 1** Opiskeluissani tulee olemaan tai on ollut sellaisia tieto- ja viestintätekniikan opintoja, joiden tavoitteena on lisätä omaa osaamistani, mutta jotka eivät suoraan liity opettajan ammattiin. Tällaisilla kursseilla tarkoitetaan esimerkiksi kaikille yliopiston opiskelijoille järjestettäviä kursseja tietokoneen, verkko-oppimisympäristöjen tai tutkimustietokantojen käytöstä.



**”**Mediakasvatusta ei ole tähän mennessä kuulunut opintoihini. Olen ollut opetusharjoittelun yhteydessä yhdellä luennolla, jolla käsiteltiin pelejä opetuksessa sekä yhdessä ohjauksessa, jossa katsottiin esim. Office 365 -ympäristön käyttöä. Tuntuu vähän siltä, että yliopisto-opettajat olettavat opiskelijoiden osaavan jo kaiken mediaan liittyvän. Mielestäni se, että osaa käyttää omassa opiskelussa joitakin ohjelmia tai oppimisympäristöjä, esim. Office 365:ttä, ei kuitenkaan vielä tarkoita, että sitä osaisi käyttää myös omassa opetuksessa.”

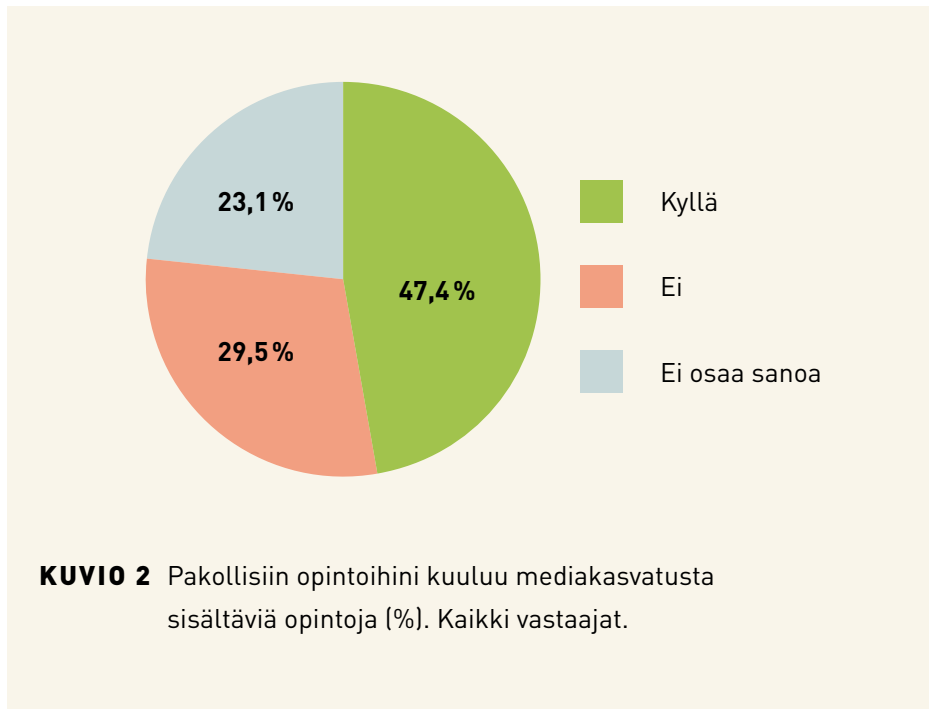
## Mediakasvatusta sisältävät opinnot pakollisissa opinnoissa

Mediakasvatuksen sisällymistä pakollisiin opintoihin selvitettiin neljällä kysymyksellä. Kysymyssarjalla selvitettiin mediakasvatuksen kuulumista pakollisiin opintoihin ylipäänsä, pakollisen mediakasvatuksen opintopistemäärää, kurssien aihesisältöjä sekä sitä, toimittiinko mediakasvatusta sisältävillä kursseilla oppilaiden kanssa.

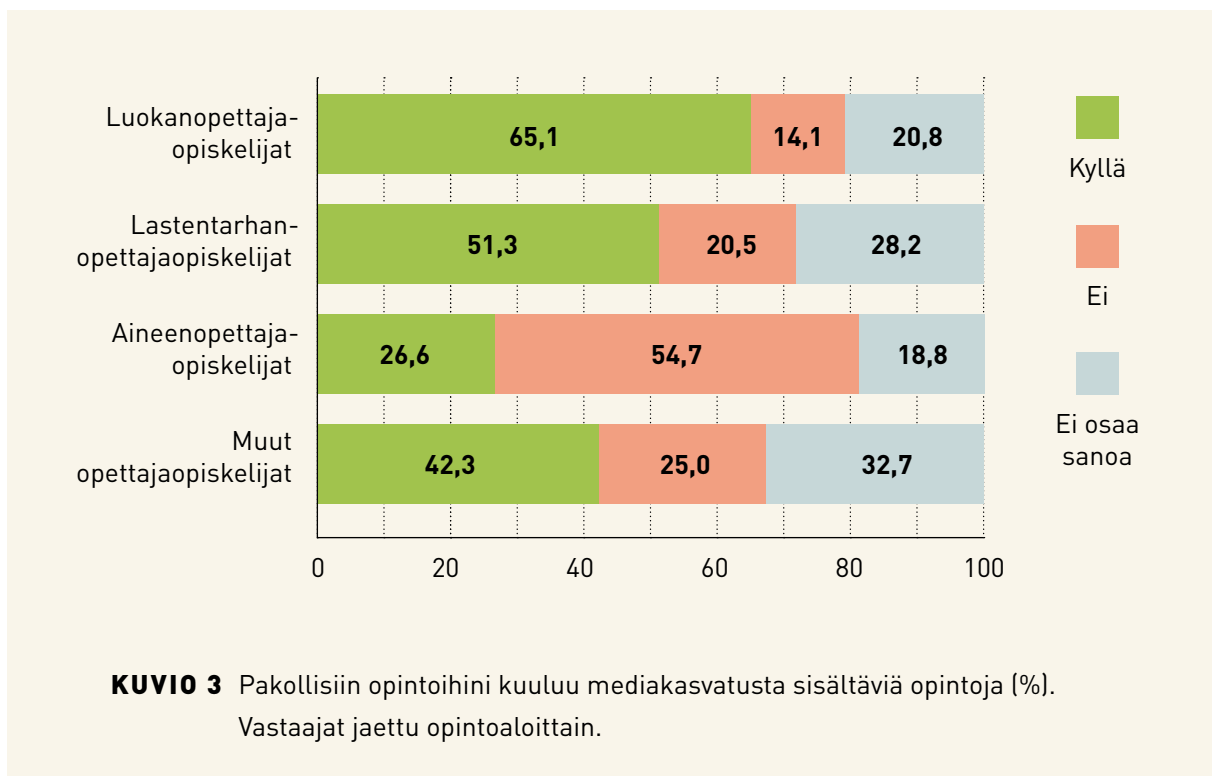
Hieman alle puolet, 47,4 % vastaajista kertoi, että pakollisiin opintoihin kuului mediakasvatusta sisältäviä opintoja (Kuvio 2). Opiskelijoista 29,5 % vastasi, että pakollisiin opintoihin ei sisälly mediakasvatusta. Lähes neljännes, 23,1 % opiskelijoista, ei osannut sanoa, kuuluuko pakollisiin opintoihin mediakasvatusta vai ei. Opintojensa loppuvaiheessa olevista opiskelijoista mediakasvatusta kuului pakollisiin opintoihin 51,4 prosentilla, keskivaiheen opiskelijoista mediakasvatusta pakollisiin opintoihin kuului 52,3 prosentilla ja opinnoissa alkuvaiheessa olevilla opiskelijoilla mediakasvatusta pakollisiin opintoihin kuului kyselyn perusteella 37,1 prosentilla.

**”**Mediakasvatuksen tulisi sisältyä yhteisiin opettajaopintoihin sekä luokanopettajille että aineenopettajille. Jokainen opettaja on mediakasvattaja.”



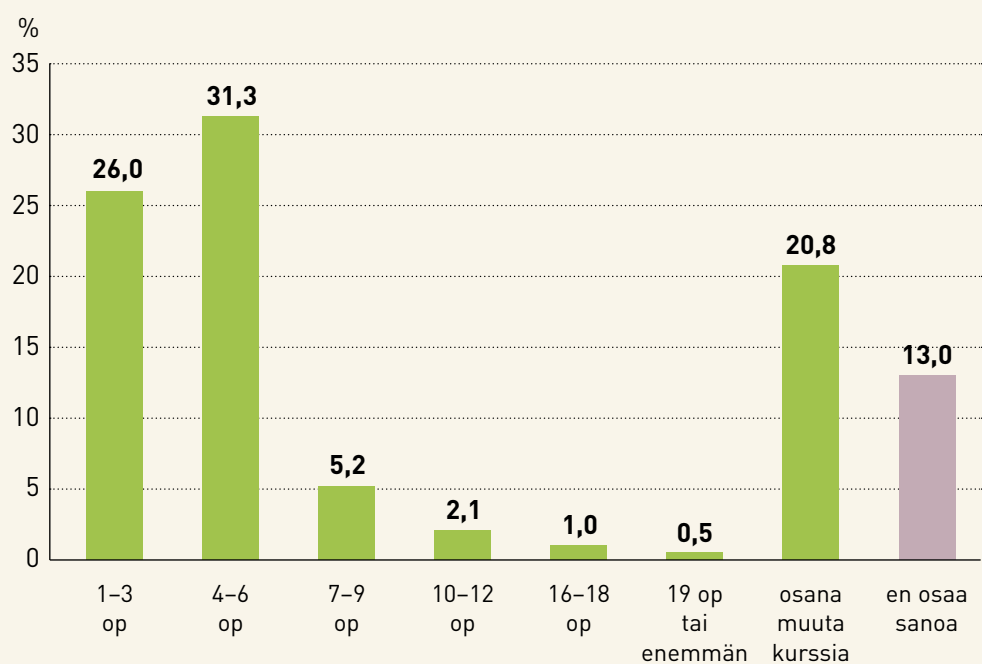


Tavallisimmin mediakasvatusta kuului luokanopettajaopiskelijoiden opintoihin (Kuvio 3), joista kyselyn perusteella mediakasvatuksen opintoja pakollisissa opinnoissa oli 65,1 prosentilla. Harvinaisempaa mediakasvatus osana pakollisia opintoja oli lastentarhanopettajaopiskelijoilla (51,3%), muilla opettajaopiskelijoilla (42,3%) sekä erityisesti aineenopettajaopiskelijoilla (26,6%).



Kysymyksiin pakollisten kurssien mediakasvatuksen opintopisteiden määrästä, opintojen sisällöstä sekä toimimisesta oppilaiden kanssa ohjattiin vastaamaan vain ne opiskelijat, joiden mukaan tutkinnon pakollisiin osiin kuului mediakasvatusta sisältäviä opintoja.

Mediakasvatusta osana pakollisia opintoja opiskelevien vastaajien (Kuvio 4) mediakasvatusta sisältävien kurssien opintopistemäärä oli tavallisimmin 4–6 (31,3 % vastanneista), 1–3 (26 %) tai mediakasvatus kuului yhtenä monista sisällöistä kurssiin, jonka ainekohtaisia opintopistemääriä ei oltu eritelty (20,8 %). Noin seitsemäsosa (13 %) vastanneista ei osannut sanoa, kuinka paljon mediakasvatusta sisältäviä opintoja tutkintoon kuului. Seitsemästä yhdeksään opintopistettä mediakasvatusta sisältäviä opintoja kuului tutkintoon 5,2 %:lla opiskelijoista, ja vain vajaa neljä prosenttia kysymykseen vastanneista ilmoitti tutkintoonsa kuuluvan pakollisena yli kymmenen opintopisteen verran mediakasvatusta sisältäviä opintoja.

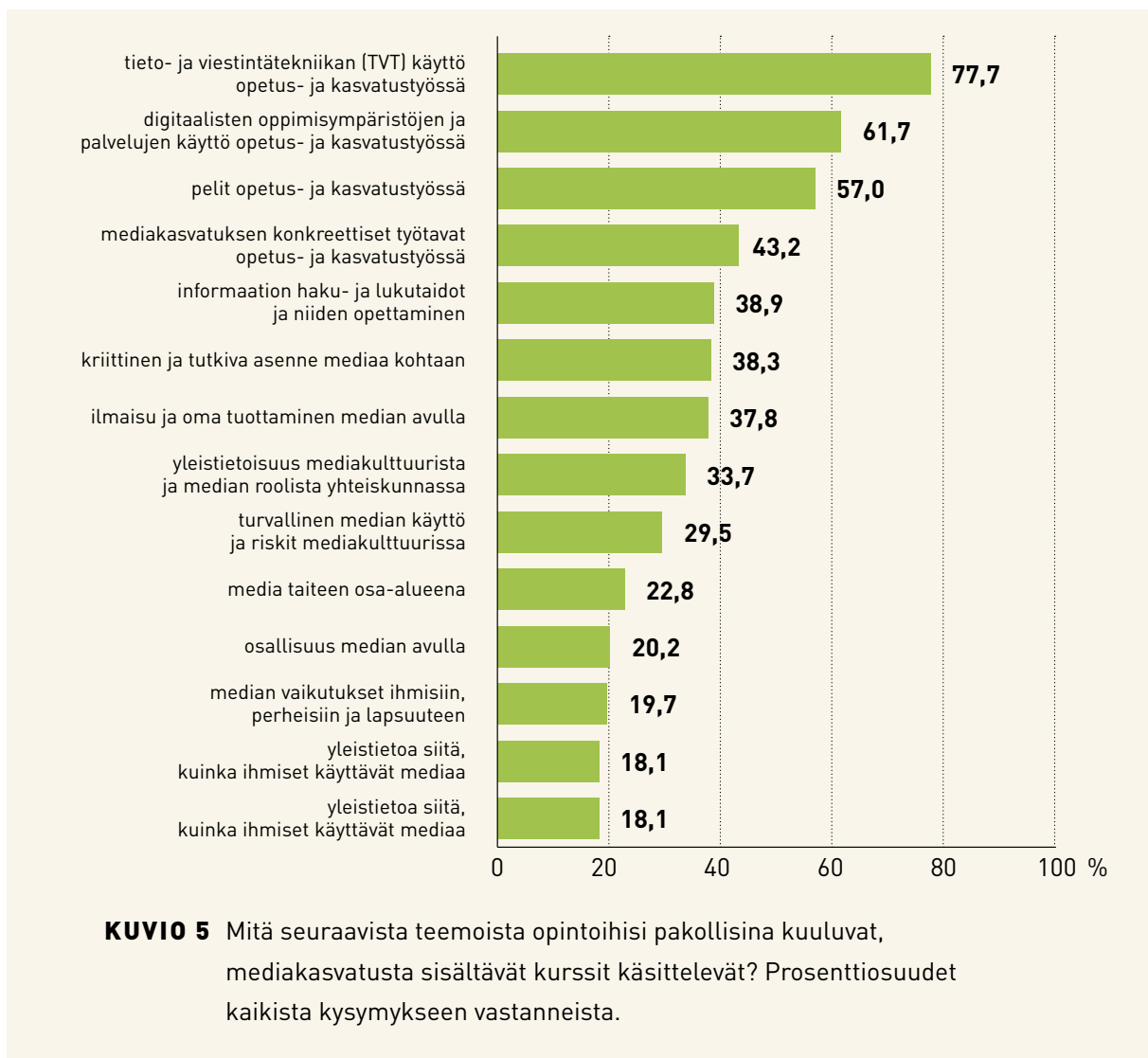


**KUVIO 4** Kuinka monen opintopisteen verran mediakasvatusta sisältäviä opintoja pakollisiin opintoihisi kuuluu? Prosenttiosuudet kaikista kysymykseen vastanneista.

”*Mediakasvatus on termi johon ei aineenopettaja-koulutuksessa hirveän usein törmää. Ainoat opinnot mitä tämän aiheen parissa on ollut [on se, että] ovat laittaneet itse kokeilemaan uusia TVT-välineitä, mutta konkretia oppilaiden kanssa hyödyntämiseen on jäänyt todella vähälle.*”

Mediakasvatusta osana pakollisia opintoja opiskelevien opiskelijoiden mukaan yleisimmät mediakasvatuskurssien aiheisällöt olivat (Kuvio 5) digitaaliseen teknologiaan painottuvia: tieto- ja viestintätekniikan (TVT) käyttö opetus- ja kasvatustyössä (77,7 % vastanneista), digitaalisten oppimisympäristöjen ja palveluiden käyttö opetus- ja kasvatustyössä (61,7 %) sekä pelit opetus- ja kasvatustyössä (57 %). Harvinaisimpia sisältöjä kysytyistä olivat media sosiaalisissa suhteissa (18,1 %), yleistieto siitä, kuinka ihmiset käyttävät mediaa (18,1 %) sekä median vaikutukset ihmisiin, perheisiin ja lapsuuteen (19,7 %) Kuviossa 5 on esitetty kattava lista kysytyistä sisällöistä ja niiden yleisyydestä.

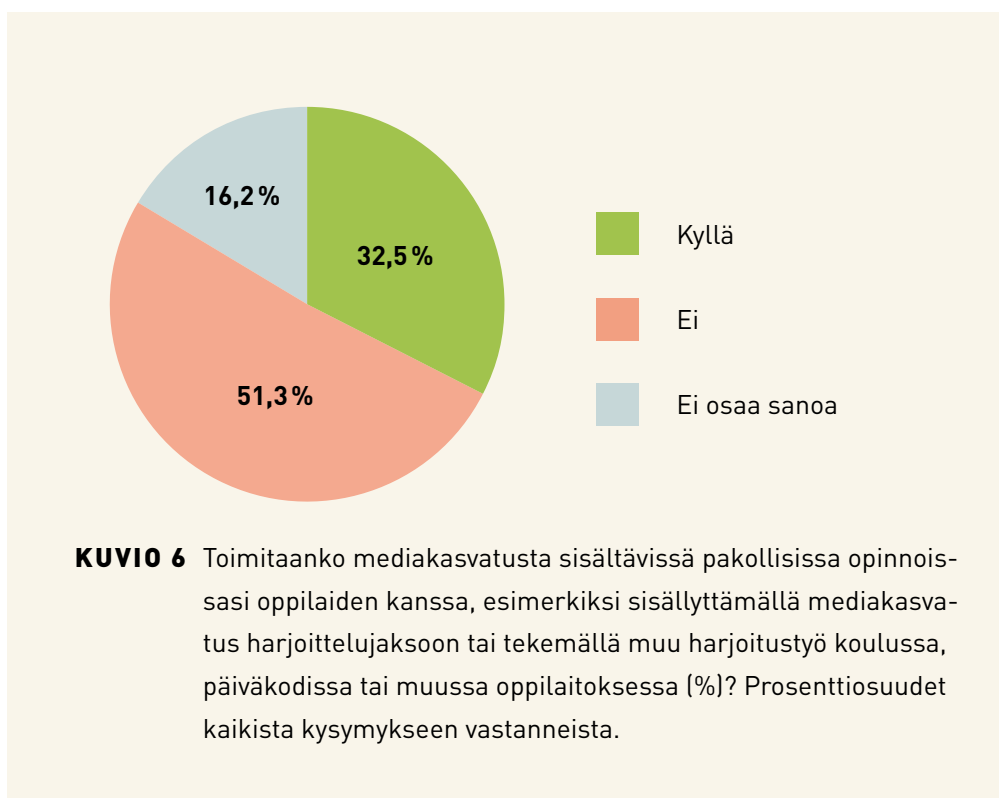
”Pakollisia mediakasvatuksen opintoja vetävä opettaja oli --- aivan täysin pihalla TVT:sta, jota meille koetti opettaa. Eihän siitä mitään tullut.”



**KUVIO 5** Mitä seuraavista teemoista opintoihisi pakollisina kuuluvat, mediakasvatusta sisältävät kurssit käsittelevät? Prosenttiosuudet kaikista kysymykseen vastanneista.

Mediakasvatusta osana pakollisia opintoja opiskelevien vastaajien mukaan on melko harvinaista, että mediakasvatusta sisältävillä kursseilla toimittaisiin oppilaiden kanssa (Kuvio 6). Vain 32,5 % vastaajista vastasi, että kursseilla toimitaan oppilaiden kanssa, esimerkiksi integroimalla sisällöt harjoitteluun tai tekemällä muu harjoitustyö koulussa, päiväkodissa tai muussa oppilaitoksessa. Yli puolet, 51,3 % vastasi, että oppilaiden kanssa ei toimita, ja 16,2 % ei osannut sanoa, kuuluiko mediakasvatusta sisältäviin pakollisiin kursseihin oppilaiden kanssa toimimista.

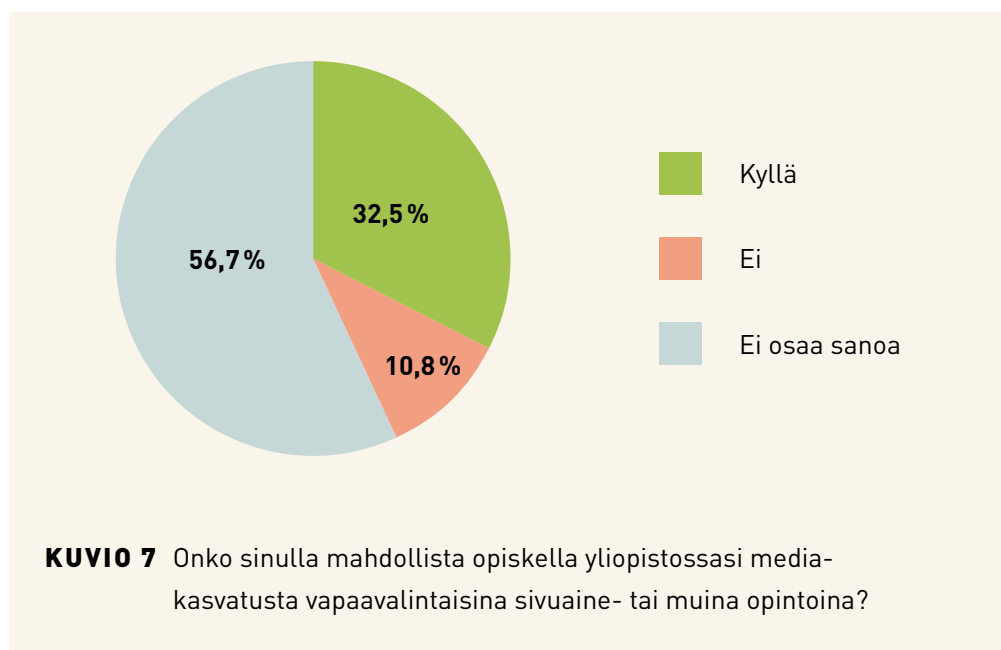
” Kuvataiteeseen liittyvä mediakasvatuskurssi on ainoa selkeästi mediakasvatukseen liittyvistä opinnoista tähän asti, ja se oli mielestäni toteutettu heikosti, unohtaen käytännöllisen hyödyn tulevassa työssä esimerkiksi luokanopettajana. Toivoisin koulutukseen enemmän käytännön vinkkejä ja myös median liittämistä voimakkaammin osaksi oppiaineita. ”



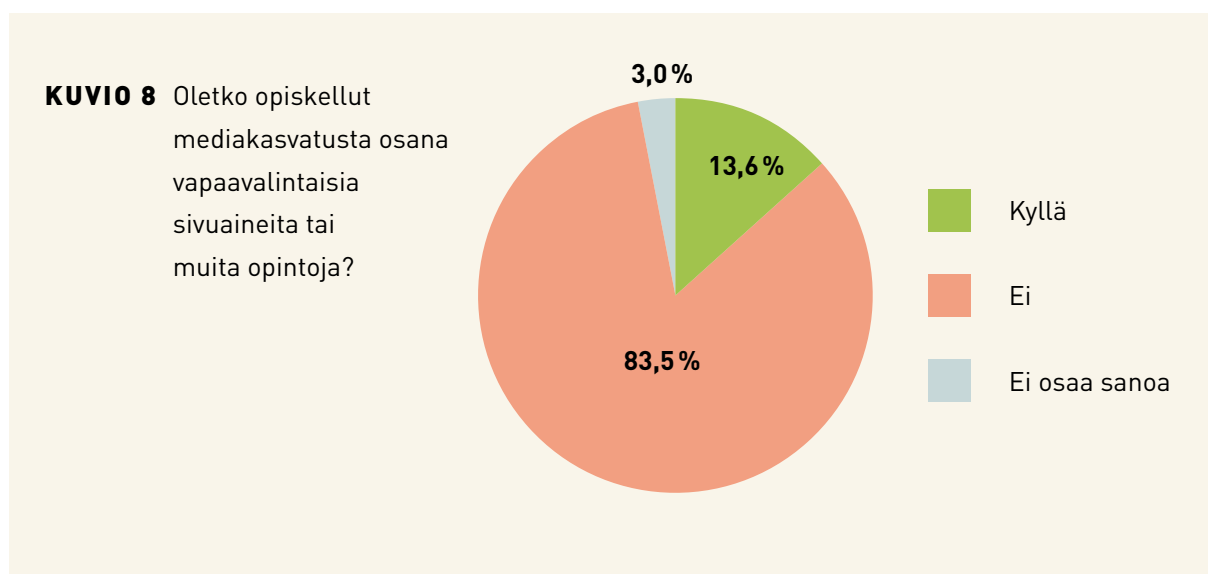
Lisää tietoa ja tulostaulukoita mediakasvatuksesta pakollisissa opinnoissa: [www.mediataitokoulu.fi/liiteselvitykseen/#1](http://www.mediataitokoulu.fi/liiteselvitykseen/#1)

## Mediakasvatus osana valinnaisia opintoja

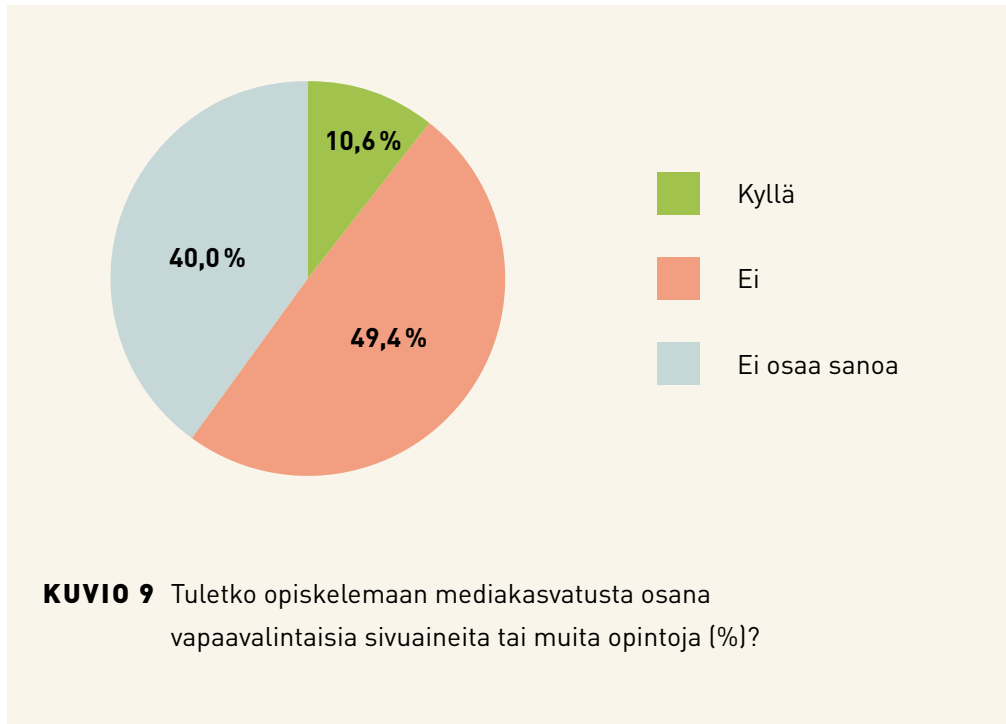
Kysyttäessä mediakasvatuksen valinnaisina sivuaine- tai muina opintoina, tavallisinta oli, että opiskelija ei osannut sanoa oliko mediakasvatusta omassa yliopistossa tarjolla vai ei (56,7 %). Noin kolmasosa (32,5 %) opiskelijoista sanoi, että mediakasvatusta oli mahdollista opiskella valinnaisena, 10,8 % mukaan tätä mahdollisuutta ei ollut (Kuvio 7).



Valtaosa opiskelijoista (83,5 %) ei ollut opiskellut mediakasvatusta osana vapaavalintaisia sivuaineita tai muita opintoja. Mediakasvatusta oli opiskellut 13,6 % vastaajista ja 3 % ei osannut sanoa, oliko opiskellut mediakasvatusta sivuaine- tai muina opintoina tai ei.



Noin puolella (49,4 %) opiskelijoista ei tulevaisuudessakaan ollut aikomuksena opiskella mediakasvatusta sivuaine- tai muina opintoina. Reilu kymmenesosa (10,6 %) aikoi vielä opiskella mediakasvatusta ja 40 % ei osannut sanoa, tulisiko opiskelemaan mediakasvatusta sivuaineena tai muina valinnaisena opintona tulevaisuudessa.



”Opiskelen sivuaineena mediakulttuuria ja viestintää, mutta siellä mediaa ei käsitellä opetuksen tai kasvatuksen näkökulmasta.”

Lisää tietoa ja tulostaulukoita mediakasvatuksesta valinnaisissa opinnoissa: [www.mediataitokoulu.fi/liiteselvitykseen/#2](http://www.mediataitokoulu.fi/liiteselvitykseen/#2)

## Näkemykset mediakasvatuksen opintojen määrästä ja tärkeimmistä sisällöistä

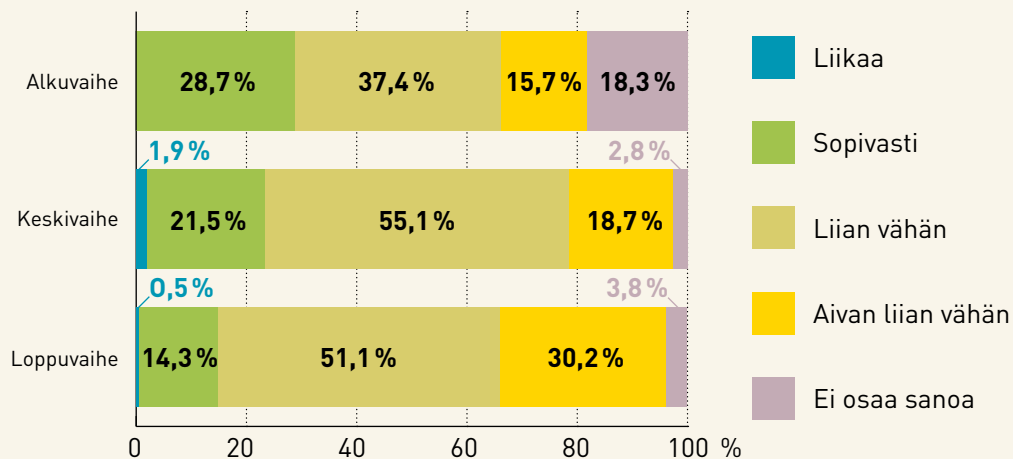
Opettajaopiskelijoiden mielipiteitä mediakasvatuksesta opettajaopinnoissa selvitettiin suhteessa tärkeänä pidettyihin kurssien sisältöihin sekä siihen, miten mediakasvatuksen määrä opinnoissa vastasi tulevaa työtä opettajana.

Selvästi suurin osa vastaajista on sitä mieltä, etteivät tutkinnon pakolliset osat sisällä tarpeeksi mediakasvatusta tulevaa opettajan ammattia silmälläpitäen. Tavallisimmin vastaajien mielestä mediakasvatusta sisältäviä opintoja kuului tutkintoon liian vähän (48,4 %) tai aivan liian vähän (23 %). Sopivasti mediakasvatusta kuului tutkintoon 20,2 %

opiskelijoista mielestä, ja 7,7 % ei osannut ottaa kantaa asiaan. Kolmen opiskelijan (0,7 %) mielestä mediakasvatusta sisältäviä opintoja oli tutkinnossa liikaa. Yksikään opiskelija ei ollut sitä mieltä, että mediakasvatusta sisältäviä opintoja olisi aivan liikaa.

Käsitykset mediakasvatustutkimusten määrästä olivat selvästi sidoksissa opintojen vaiheeseen. Kun opintojen alkuvaiheessa olevista hieman yli puolet (53,1 %) oli sitä mieltä, että mediakasvatusta kuuluu tutkintoon tulevaa ammattia ajatellen liian vähän tai aivan liian vähän, opintojen keskivaiheessa olevista näin ajatteli lähes kolme neljästä (73,8 %) ja opintojen loppuvaiheessa olevista useampi kuin kahdeksan kymmenestä (81,3 %). Vastaavasti niiden vastaajien määrä, joiden mielestä mediakasvatusta kuului opintoihin sopiva määrä, vähentyi opintojen edetessä: alkuvaiheen opiskelijoista mediakasvatuksen määrää piti sopivana 28,7 %, keskivaiheen 21,5 % ja loppuvaiheen opiskelijoista enää 14,3 %.

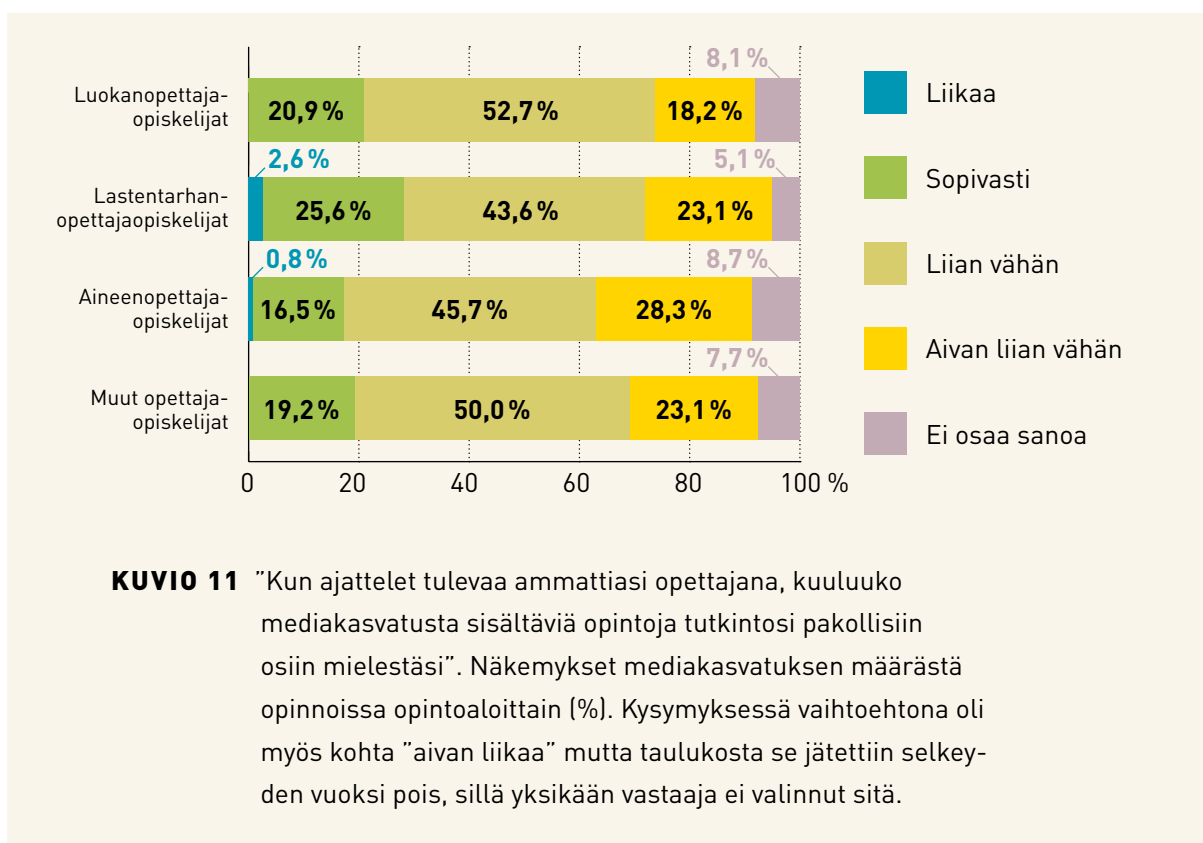
**”**Media on parhaimmillaan uskomattoman hyvä tapa opettaa ja se sisältää hyviä menetelmiä, usein TVT-taidot eivät vain ole tarpeeksi kehittyneet eikä niitä uskalleta käyttää. Mediakasvatusta tulisi kehittää ja lisätä.”



**KUVIO 10** ”Kun ajattelet tulevaa ammattiasi opettajana, kuuluuko mediakasvatusta sisältäviä opintoja tutkintosi pakollisiin osiin mielestäsi”. Näkemykset mediakasvatuksen määrästä opinnoissa opintovaiheittain (%). Kysymyksessä vaihtoehtona oli myös kohta ”aivan liikaa” mutta taulukosta se jätettiin selkeyden vuoksi pois, sillä yksikään vastaaja ei valinnut sitä.

” *Mediakasvatusta opinnoissani pitäisi olla enemmän kuin nykyisin.* ”

Opiskelualalla oli myös merkitystä sille, kuinka mediakasvatuksen opintojen määrä koettiin suhteessa tulevaan työhön, joskaan ei samassa määrin kuin opintojen vaiheella. Riittämättömimpänä mediakasvatusopintojen määrää pitivät aineenopettajaopiskelijat, joista yhteensä lähes kolme neljäsosaa koki mediakasvatusta olevan liian vähän (45,7 %) tai aivan liian vähän (28,3 %). Sopivana mediakasvatuksen määrän koki 16,5 % aineenopettajaopiskelijoista. Muita opettajaopintoja tekevien ryhmässä mediakasvatusta koettiin yleisimmin olevan liian vähän (50,0 %) tai aivan liian vähän (23,1 %), sopivasti opintoja oli 19,2 %:n mielestä. Luokanopettajaopiskelijoista hieman useampi kuin seitsemän kymmenestä piti opintojen määrää riittämättömänä: 52,7 % mielestä mediakasvatusta oli liian vähän ja 18,2 prosentin mielestä aivan liian vähän. Joka viides (20,9 %) luokanopettajaopiskelijoista piti määrää sopivana. Lastentarhanopettajaopiskelijoiden joukossa kaksi kolmesta (66,7 %) piti mediakasvatuksen määrää vähäisenä: 43,6 % oli sitä mieltä, että tulevaa työtä ajatellen opintoja on liian vähän ja 23,1 % sitä mieltä, että aivan liian vähän. Vain neljäsosa (25,6 %) tulevista lastentarhanopettajista piti mediakasvatuksen määrää sopivana.



**KUVIO 11** ”Kun ajattelet tulevaa ammattiasi opettajana, kuuluuko mediakasvatusta sisältäviä opintoja tutkintosi pakollisiin osiin mielestäsi”. Näkemykset mediakasvatuksen määrästä opinnoissa opintoaloittain (%). Kysymyksessä vaihtoehtona oli myös kohta ”aivan liikaa” mutta taulukosta se jätettiin selkeyden vuoksi pois, sillä yksikään vastaaja ei valinnut sitä.



**”** *Mediakasvatus on noussut uudeksi ismiksi opettajankoulutukseen ja sen varjolla on jyrätty muita huomattavasti tärkeämpiä asioita. En tarkoita, etteikö tämä(kin) olisi tärkeää, mutta nyt on ”mennyt lapsi pesuveden mukana”.*

Vaikka kaikissa yliopistoissa tavallisinta oli pitää mediakasvatuksen määrää liian vähäisenä, tyytyväisimpiä mediakasvatusopintoihin suhteessa tulevaan ammattiin olivat Lapin yliopiston opiskelijat. Heistä 36,4 % vastasi, että mediakasvatusta on opinnoissa sopiva määrä. Oulun yliopiston opiskelijoista sopivana mediakasvatuksen määrää piti noin kolmannes vastaajista (34,7 %). Selvästi harvemmin mediakasvatuksen määrää pidettiin sopivana Turun (20,9 %), Itä-Suomen (20,6 %), Tampereen (17,1 %) ja Jyväskylän (17,1 %) yliopistojen opettajaopiskelijoiden keskuudessa. Helsingin yliopiston opiskelijoista ainoastaan 8,5 % vastasi, että mediakasvatusta on opinnoissa sopivasti opettajan työtä ajatellen.

**”** *Olen ensimmäisenä vuotena yliopistossa useasti yrittänyt saada tietoa eri opettajilta mediakasvatuksesta ja jokainen kerta kun olen esittänyt toiveen asiasta se on lynnattu täysin pois. Kuulemma media tai mediakasvatus ei koske päiväkotia tai lapsia ja pitemminkin olisi parempi etteivät lapset koskaan käyttäisi mitään mediaa. On uskomatonta, että yliopistossa 2017 opettajat voivat kieltäytyä täysin asian käsittelystä ja tyrmätä täysin median tarjoamat hyödyt.* ”

Opiskelijoita pyydettiin myös mainitsemaan 1–4 aiheisältöä, jotka heidän mielestään olisivat tärkeimpiä opettajaopintoihin kuuluvia mediakasvatuksen teemoja (Kuvio 12). Noin puolet vastaajista oli valinnut informaation haku- ja lukutaidot ja niiden opettamisen (52,9 %), kriittisen ja tutkivan asenteen mediaa kohtaan (51,3 %), turvallisen median käyttöä ja riskit mediakulttuurissa (50,0 %) tai tieto- ja viestintätekniiikan (TVT) käyttöä opetus- ja kasvatustyössä (49,3 %).



**KUVIO 12** ”Mitä seuraavista teemoista itse pidät tärkeimpinä mediakasvatuksen sisältöinä opettajankoulutuksessa?” Prosenttiosuudet kuvaavat sitä, kuinka moni on valinnut sisällön, kun oli mahdollista valita 1-4 mielestään tärkeintä sisältöä.

**”***Nykyään lapsille media on saatavilla todella aikaisessa vaiheessa, joten heitä tulisi pystyä ohjata median oikeanlaiseen käyttämiseen.”*

Opettajaopiskelijat olivat varsin yksimielisiä tärkeimmistä mediakasvatuksen sisällöistä, sillä ne muodostivat kaikkien opiskelualojen keskuudessa tärkeimpinä pidettyjen sisältöjen neljän kärjen, joskin niiden keskinäinen järjestys vaihteli aloittain. Pääsääntöisesti tärkeimpänä pidettyjen sisältöjen neljän kärki oli sama myös yliopistoittain tarkasteltuna: Itä-Suomen, Jyväskylän, Oulun, Turun ja Tampereen yliopistoissa opiskelevien vastauksissa samat sisällöt muodostivat neljän tärkeimpänä pidetyn aiheisällön joukon. Lapin yliopistossa opiskelevien vastauksissa kärkijoukko oli muuten sama, mutta informaation haku- ja lukutaidot ja niiden opettaminen ei mahtunut neljän tärkeimpänä pidetyn joukkoon, vaan mediakasvatuksen konkreettiset työtavat oli neljänneksi yleisin tärkeäksi nimetty sisältö. Helsingin yliopisto puolestaan oli ainoa, jossa opiskelevien vastauksissa tieto- ja viestintätekniikan käyttö opetuksessa ja kasvatuksessa ei mahtunut neljän tavallisimmin mainitun joukkoon, vaan siellä neljänneksi yleisemmin tärkeänä pidettiin yleistietoisuutta mediakulttuurista ja median roolista yhteiskunnassa.

**”***Hyvän mediakasvattajan ei tarvitse käyttää/osata käyttää kaikkia lasten käyttämiä medioita/sovelluksia. Perustiedot niistä riittää. Tärkeimpänä välittää kriittinen ja tervehenkinen suhtautuminen sekä opettaa hyviä tapoja ja harkintaa - oltiin kasvokkain tai netissä.”*

Harvimmin tärkeinä pidettyjä olivat yleistieto siitä, kuinka ihmiset käyttävät mediaa (4,7 % valitsi tärkeäksi), media taiteen osa-alueena (5,8 %), osallisuus median avulla (11,4 %) sekä pelit opetus- ja kasvatustyössä (15,8 %). Opiskelualoittain harvimmin tärkeimpinä pidetyt valinnat olivat pääosin samansuuntaisia, mutta pientä vaihtelua esiintyi (Taulukko 1). Aineenopettajaopiskelijat valitsivat harvimmin tärkeiksi taiteen median osa-alueena, yleistiedon median käytöstä, osallisuuden median avulla sekä pelit. Luokanopettajaopiskelijat pitivät niin ikään harvimmin tärkeinä yleistietoa, mediaa taiteen osa-alueena sekä osallisuutta median avulla, mutta neljänneksi harvoin valittujen joukkoon päätyi media sosiaalisissa suhteissa. Lastentarhanopettajaopiskelijoiden keskuudessa kolme harvimmin valittua olivat yleistieto mediasta, media taiteen osa-alueena ja media sosiaalisissa suhteissa. Neljänneksi harvimmin tärkeänä pidetyn tilan jakoivat pelit opetus- ja kasvatustyössä sekä osallisuus median avulla. Muuksi opettajaksi opiskelevien joukossa harvimmin tärkeinä pidettiin yleistietoa, mediaa taiteen osa-alueena, osallisuutta median avulla sekä pelejä opetus- ja kasvatustyössä.

**TAULUKKO 1**

	Kaikki	Luokan- opettaja- opiskelijat	Aineen- opettaja- opiskelijat	Lasten- tarha- opettaja- opiskelijat	Muut opettaja- opiskelijat
informaation haku- ja lukutaidot ja niiden opettaminen	52,9	45,3	67,6	40,7	59,3
kriittinen ja tutkiva asenne mediaa kohtaan	51,3	45,9	52,9	55,8	57,4
turvallinen median käyttö ja riskit mediakulttuurissa	50,0	50,6	48,5	48,8	53,7
tieto- ja viestintätekniiikan (TVT) käyttö opetus- ja kasvatustyössä	49,3	48,3	54,4	44,2	48,1
digitaalisten oppimisympäristöjen ja palvelujen käyttö opetus- ja kasvatustyössä	32,8	33,7	33,8	33,7	25,9
mediakasvatuksen konkreettiset työtavat opetus- ja kasvatustyössä	31,7	33,7	27,9	31,4	35,2
median vaikutukset ihmisiin, perheisiin ja lapsuuteen	28,8	26,2	27,2	33,7	33,3
yleistietoisuus mediakulttuurista ja median roolista yhteiskunnassa	27,2	23,8	33,1	30,2	18,5
ilmaisu ja oma tuottaminen median avulla	19,4	17,4	14,7	31,4	18,5
media sosiaalisissa suhteissa	16,1	13,4	17,6	15,1	22,2
pelit opetus- ja kasvatustyössä	15,8	19,8	11,0	16,3	14,8
osallisuus median avulla	11,4	10,5	9,6	16,3	11,1
media taiteen osa-alueena	5,8	5,2	2,2	11,6	7,4
yleistietoa siitä, kuinka ihmiset käyttävät mediaa	4,7	5,2	5,1	3,5	3,7

Taulukossa 1 on esitetty kattava lista kysytyistä aiheisällöistä ja niiden valikoitumisesta tärkeimpinä (vihreä) ja vähimmin tärkein (punainen) pidettyjen sisältöjen joukkoon (%).

”*Mielestäni mediakasvatusta, valokuvausta lukuun ottamatta, ei tulisi sisällyttää varhaiskasvatukseen ollenkaan. Mediakasvatus tulisi olla vanhempien vastuulla ja päiväkodit tulisi pitää puhtaana tietokoneista ja padeista.*”

”*Olen ollut työelämässä vajaan vuoden (opintoni ovat silti vielä kesken), ja ainakin nykyisessä koulussani on annettu todella paljon arvoa TVT-taidoille, jossa taas huomaa sen miten tärkeää olisi omata enemmän itse mediakasvatustaitoja. Kurssit, joilla opetetaan konkreettisesti mediakasvatusta, olisivat todella hyödyllisiä.*”

Lisää tietoa ja tulostaulukoita opiskelijoiden näkemyksistä mediakasvatuksen teemoista ja määristä osana opintoja:  
[www.mediataitokoulu.fi/liiteselvitykseen/#3](http://www.mediataitokoulu.fi/liiteselvitykseen/#3)

## Johtopäätökset

Opettajaopiskelijat ja mediakasvatus 2017 -kyselyn tulokset osoittavat, että valtaosa kyselyyn vastanneista opettajaopiskelijoista kokee pakollisten opintojensa mediakasvatussisällöt riittämättömiksi tulevaa ammattiaan silmälläpitäen. Aivan kuten kymmenen vuotta aiemmin<sup>16</sup>, myös vuonna 2017 noin 70 % vastaajista arvioi opintojen sisältävän liian vähän tai aivan liian vähän mediakasvatuksellisia sisältöjä. Satojen vastaajien joukossa ainoastaan muutama opiskelija arvioi mediakasvatusta olevan edes hieman liian paljon opinnoissa. Erityisen huomionarvoista on, että mitä pidemmällä opiskelija on opinnoissaan, sitä useammin hän piti mediakasvatuksen opintoja riittämättöminä. Joistakin avovastauksista on luettavissa, että opiskelija oli käytännön työkokemuksen myötä havainnut mediakasvatuksellisten taitojen arvon työelämässä, mikä osaltaan voi selittää tulosta. Loppuvaiheen opiskelijoilla on myös oletettavasti tarkin käsitys siitä, millaisia sisältöjä opintoihin tosiasiaa kuuluu.

16 Alanen, 2007

Koska aiempaan selvitykseen ei liittynyt koulutusohjelmien opetussuunnitelmien sisältöjen kartoitusta, on vaikea arvioida, onko mediakasvatuksen osuus opinnoissa pysynyt samankaltaisena kuin kymmenen vuotta sitten, vai ovatko opiskelijoiden vaatimukset aiheen suhteen kasvaneet. Pikainenkin katsaus opetussuunnitelmiin kuitenkin osoittaa, että mediakasvatuksen rooli ja sisällöt vaihtelevat paljon yliopistoittain ja jopa saman yliopiston eri laitosten sisällä. Samoillemkin koulutusasteelle työskentelelmään valmistuville opettajaopiskelijoille voi opiskelupaikkansa perusteella siis rakentua hyvin erilaista osaamista mediakasvatukseen. Mediakasvatus ja -lukutaito itsessään ovat varsin harvinaisia kurssien ainoina tai edes pääasiallisina teemoina, vaikka joitain mediakasvatuksellisia sisältöjä kaikista koulutusohjelmista olikin löydettävissä. Vähintään yksi TVT-taitoihin keskittyvä kurssi kuitenkin sisältyy kaikkiin opettajankoulutusohjel-

miin. Niiden osalta on syytä huomauttaa, että kaikilla TVT-kursseilla kyse ei ole teknologian opetuskäytöstä, vaan joissain koulutusohjelmissä opinnot rajoittuvat teknisiin perustaitoihin. Kuten opiskelija eräässä avovastauksessa huomautti, ei ole itsestään selvää, että ohjelmiston käytön hallinta omassa elämässä vielä tarkoittaisi kykyä käyttää sitä pedagogisesti.

Kaikista vastaajista alle puolet (47,4 %) kertoi pakollisiin opintoihinsa kuuluvan mediakasvatusta sisältäviä kursseja. Tulos on erittäin mielenkiintoinen, sillä opetussuunnitelmatekstien mukaan kaikissa koulutusohjelmissä tulisi olla myös mediakasvatuksellisten sisältöjen opetusta osana pakollisia opintoja. Vastausten ja opetussuunnitelmien ristiriita ei selity aloittelevien opiskelijoiden tietämättömyydellä koulutuksensa sisällöistä, sillä jopa loppuvaiheen opiskelijoista vain noin puolet vastasi opintojensa sisältävän mediakasvatusta.

Vaikka lopullista syytä ristiriitaan ei tämän tutkimuksen aineistosta voikaan löytää, yhtenä selittävänä tekijänä voidaan pitää mediakasvatuksen terminologista epäselvyyttä: jos medialukutaitoja edistetään niin moni-, visuaalisen-, kuvan- kuin digitaalisenkin lukutaidon otsakkeiden alla, voi opiskelijan olla vaikea hahmottaa sitä, mitä medialukutaito ja -kasvatus tarkoittavat. Lisäksi TVT-kurssien opetussuunnitelmateksteissä harvoin viitataan mediaan, joten mediakasvatuksen ja TVT:n linkittyminen voi jäädä tapahtumatta opiskelijoiden mielessä, vaikka sitä pyrittiinkin kyselyn saatteessa tukemaan. Terminologinen epäselvyys lienee ongelmallista opettajan työn kannalta, sillä opetussuunnitelmat kuitenkin edellyttävät mediakasvatuksen toteuttamista ja medialukutaidon edistämistä aina varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle. Toisena selittävänä vaihtoehtona voidaan nähdä mahdolliset erot kirjoitettujen ja toteutettujen opetussuunnitelmien välillä. Jos mediakasvatus on läsnä ainoastaan yhtenä sisältönä lukuisten muiden sisältöjen joukossa, lienee mahdollista, että sen osuus kurssilla jää niin olemattomaksi, ettei aiheesta synny opiskelijalle kunnollista muistijälkeä. Kuten Korhonen ja Rantala (2007) totesivat, vain yksittäisinä tavoitelausumina esiintyessään aihe edellyttäisi opiskelijan omaa selvää kiinnostusta ja kykyä poimia hajanaisesti tarjolla olevat ”tärpit” opintojen joukosta.

Opiskelijoiden vastausten perusteella yleisimpiä mediakasvatuksen sisältöjä opettajaopinnoissa ovat TVT:n opetuskäyttö, digitaaliset oppimisympäristöt sekä pelit, joita kaikkia yli puolet kysymykseen vastaajista ilmoitti opinnoissa käsiteltävän<sup>17</sup>. Harvinaisimpia opiskeltavia sisältöjä, alle viidesosalla, puolestaan olivat media sosiaalisissa suhteissa, yleistieto median käytöstä, median vaikutukset sekä osallisuus median avulla. Tältä osin havainnot olivat samansuuntaisia kuin Korhosella ja Rantalalla kymmenen vuotta sitten (2007): sosiokulttuurinen puhetapa mediakasvatuksesta oli selvästi harvinaisempi kuin teknis-väli-

17 Kysymykseen vastasivat vain ne opiskelijat, jotka ylipäänsä ilmoittivat opintoihin kuuluvan mediakasvatusta.

neellinen lähestymistapa. Opiskelijoiden itsensä mielestä tärkeimmät sisällöt eivät kuitenkaan olleet pääosin samoja kuin useimmiten opiskeltavat sisällöt. TVT:n edellä tärkeimmiksi sisällöiksi opiskelualasta riippumatta valittiin informaation haku- ja lukutaidot, kriittinen ja tutkiva asenne mediaan sekä turvallinen mediankäyttö ja riskit mediakulttuurissa. Esimerkiksi ainoastaan noin yksi kuudesta opiskelijasta nosti pelit opetus- ja kasvatustyössä tärkeimpien sisältöjen joukkoon. Olisikin erittäin mielenkiintoista selvittää, mistä näin yhteneväinen käsitys tärkeimmistä mediakasvatuksen sisällöistä opiskelijoille rakentuu, kun opettajaopintojen sisällöt eivät vaikuta olevan siinä selittävä tekijä.

Kyselyn perusteella vaikuttaa siltä, että mikäli opiskelijoiden halutaan oppivan mediakasvatuksen pedagogiikkaa, sen tulisi kuulua osaksi pakollisia opintoja. Vaikka valtaosa opiskelijoista piti pakollisten mediakasvatusopintojen määrää liian pienenä, vain murto-osa (13,6 %) oli opiskellut sitä sivuaineenaan tai muina vapaavalintaisina opintoina. Ainoastaan yhdellä vastaajalla kymmenestä oli jatkossa aikomus opiskella mediakasvatusta vapaavalintaisten opintojen osana. Mahdollisuus opiskella mediakasvatusta sivuaineena tai muuten valinnaisina kursseina ei ilmeisesti ollut tavoittanut opiskelijoita kovin laajasti, sillä vain noin kolmasosa (32,5 %) opiskelijoista vastasi mediakasvatuksen opiskelemisen olevan mahdollista omassa yliopistossaan. Opetussuunnitelmien perusteella kuitenkin kaikissa yliopistoissa opiskelijoiden olisi ollut mahdollista täydentää mediakasvatusosaamistaan vähintään yksittäisillä kursseilla. Yksi mahdollinen keino lisätä opettajaopiskelijoiden mediakasvatuksen opiskelua lieneekin siis tehokkaampi tiedottaminen tarjolla olevista mediakasvatuksellisista opinnoista. Toisaalta erään opiskelijan avovastauksesta oli luettavissa myös se, että esimerkiksi yleiset mediakulttuurin opinnot eivät välttämättä tuota sellaista pedagogista osaamista, jota tuleva opettaja työnsä kannalta kaipaisi.

Käsillä olevan kyselyn tavoitteena on ollut helpottaa tietoperustaista perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämistä tuottamalla tietoa siitä, millaisia mediakasvatuksellisia sisältöjä opettajankoulutukseen on opetussuunnitelmatekstien ja opiskelijoiden vastausten perusteella nykyisellään kuulunut. Opitun opetussuunnitelman, eli opiskelijoille kertyneiden tietojen ja taitojen tutkimiseen tai kommenttipuheenvuoroja laajempaan opetushenkilöstön kokemusten kartoitukseen ei tämän selvityksen puitteissa voitu edetä, vaan ne jäivät tulevien tutkimusten ja selvitysten aiheiksi.

# Selvityksen lähteet

Alanen, V. (2007). Lastentarhan- ja luokanopettajaopiskelijat ja mediakasvatus. Käsityksiä mediakasvatuksen tärkeydestä, kokemuksia mediakasvatuksen opinnoista ja toimenpide-ehdotuksia helpottamaan mediakasvatuksen toteuttamista. Mediamuffinssi-hanke ja Suomen opettajaksi opiskelevien liitto SOOL. [http://www.mediakasvatus.fi/files/u4/mediamuffinssi\\_raportti.pdf](http://www.mediakasvatus.fi/files/u4/mediamuffinssi_raportti.pdf)

Council conclusions of 27 November 2009 on media literacy in the digital environment 2009/C 301/09.

Council conclusions of 30 May 2016 on developing media literacy and critical thinking through education and training. OJ C 212.

European Commission. 2006. "Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework Official." Journal of the European Union.

Hankala, M. (2011) Sanomalehdellä aktiiviseksi kansalaiseksi? Näkökulmia nuorten sanomalehtien lukijuuteen ja koulun sanomalehtiopetukseen. Jyväskylä: Jyväskylä studies in humanities 148.

Karila, K., Harju-Luukkainen, H., Juntunen, A., Kainulainen, S., Kaulio-Kuikka, K., Mattila, V., Rantala, K., Ropponen, M., Rouhiainen-Valo, T., Sirén-Aura, M., Goman, J., Mustonen, K. & Smeds-Nylund, A-S. (2013). Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa. Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7:2013. [http://www.kka.fi/files/1960/KKA\\_0713.pdf](http://www.kka.fi/files/1960/KKA_0713.pdf)

Korhonen, V. & Rantala, L. (2007). Opettajankoulutus – mediakasvatuksen autiomaa? Mediakasvatus opettajankoulutuksen opetussuunnitelmateksteissä. Kasvatus 38 (5), 454–467.



Kupiainen, R., Kulju, P. & Mäkinen, M. (2015). Mikä monilukutaito? Teoksessa T. Kaartinen (toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampereen yliopiston normaalikoulun julkaisuja, 13-24.

Liikenne- ja viestintäministeriö (2010) Kansallinen tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön suunnitelma. Liikenne- ja viestintäministeriön julkaisuja 2010.

Luoto, L. & Lappalainen, M. (2006). Opetussuunnitelmaprosessit yliopistoissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 2006:10.

Martens, H. (2010). Evaluating media literacy education: Concepts, theories and future directions. *Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 1–22.

Merikivi, J., Myllyniemi, S. & Salasuo, M. (toim.) (2016) Media hanskassa. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta. Valtion nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja ISSN 2341-5568 (verkkajulkaisu), nro 55.

Opetushallitus. (2016) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Opetushallitus: Määräykset ja ohjeet 2016: 17.

Opetushallitus. (2014a). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus: Määräykset ja ohjeet 2014: 94.

Opetushallitus. (2014b) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus: Määräykset ja ohjeet 2014: 96.

Opetushallitus. (2015) Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Opetushallitus: Määräykset ja ohjeet 2015: 48.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016) Opettajankoulutuksen kehittämisen suuntaviivoja. Opettajankoulutusfoorumin ideoita ja ehdotuksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:34.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2013) Hyvä medialukutaito. Suuntaviivat 2013–2016. [www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/OKM11.pdf?lang=en](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/OKM11.pdf?lang=en)
- Palsa, L. & Ruokamo, H. (2015) Behind the concepts of multiliteracies and media literacy in the renewed Finnish core curriculum: A systematic literature review of peer-reviewed research. *Seminar. net – International Journal of Media, Technology, and Lifelong Learning*, 11. 101–119.
- Pérez Guevara, M. S. (2017). EU Policy and Actions Related to Media Literacy. Teoksessa Ingela Wadbring & Leo Pekkala (toim.) *Citizens in a Mediated World. A Nordic-Baltic Perspective on Media and Information Literacy*. Göteborg: Nordicom.
- Ratkaisujen Suomi (2015) Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015.
- Salmela-Aro, K., Muotka, J., Alho, K., Hakkarainen, K., & Lonka, K. (2016). School burnout and engagement profiles among digital natives in Finland : a person-oriented approach. *European Journal of Developmental Psychology*, 13 (6), 704-718.
- Suoninen, A. (2014). Lasten mediabarometri 2013. 0–8 – vuotiaiden mediankäyttö ja sen muutokset vuodesta 2010. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura Verkkojulkaisu 75. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/lastenmediabarometri2013.pdf>
- Varhaiskasvatuksen neuvottelukunta (2007) Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä. 2007:7.

# Kirjoittajatiedot

## **SAARA SALOMAA**

Saara Salomaa (KM) työskentelee Kansallisessa audiovisuaalisessa instituutissa mediakasvatuksen erityisasiantuntijana. Keskeisiä työtehtäviä ovat mm. mediakasvatuksen suunnittelu ja kehittäminen kansallisessa ja kansainvälisessä yhteistyössä, koulutukset sekä tutkimuksen edistäminen. Lisäksi Salomaa valmistee väitöskirjaa varhaiskasvatuksen mediakasvatuksesta Tampereen yliopistossa. Keskeisiä tutkimuksellisia kiinnostuksenkohteita ovat kasvattajien osaaminen ja kasvatustietoisuus mediakasvatuksessa sekä lasten mediasuhteet.

## **LAURI PALSA**

Lauri Palsa (KM) toimii projektipäällikkönä Kansallisessa audiovisuaalisessa instituutissa. Hän tekee medialukutaitoon liittyvää väitöskirjaa Lapin yliopistossa. Palsa on kiinnostunut medialukutaidon laaja-alaisesta ja monimuotoisesta ymmärtämisestä sekä mediakasvatuksen yhdenvertaisuuden edistämisestä.

## **VILLE MALINEN**

Ville Malinen (hum. kand.) opiskelee Turun yliopistossa pääaineenaan mediatutkimus. Malinen valmistee tulevaa pro gradu-tutkimustaan Formula 1 -massaurheilutapahtumien järjestämiseen ja kuluttamiseen liittyvien eettisten ristiriitaisuuksien käsittelemisestä kotimaisessa ja brittiläisessä journalismissa. Selvityksen tekoaikaan Malinen toimi harjoittelijana Kansallisessa audiovisuaalisessa instituutissa.

# III

## Kommenttipuheenvuorot

*Jesper Lempiäinen ja Susanna Jokimies,  
Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL ry*

### Herätys opettajankoulutus: ei kouluteta opettajia eiliseen!

Elämme kiihtyvästi muuttuvassa monimediakulttuurisessa maailmassa, jossa opettajankoulutus on jäänyt kehityksestä jälkeen. Kuten Kansallisen audiovisuaalisen instituutin KAVIn selvityksestä nousee esiin, opettajankoulutus kaipaa rohkeita harppauksia ja uudistamista kohti tulevaisuutta, jotta opettajaopiskelijat kokisivat saavansa hyvät valmiudet opettajan työhön.

Mediakasvatuksen on oltava osa opettajankoulutusta, jotta opiskelijat saavat riittävät valmiudet käsitellä ja hyödyntää median monimuotoisuutta pedagogisena oppimisen välineenä. Opettajankoulutuksen mediakasvatuskurssien suunnittelussa tulee huomioida teknologian kehittymisen myötä muuttuvan kentän vaikutukset sekä antaa opiskelijoille valmiuksia itsenäiseen mediakasvatuksen opiskeluun. Perusopetuksen opetussuunnitelmakin (2014) toteaa: ”Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on tärkeä kansalaistaito sekä itsessään että osana monilukutaitoa. Se on oppimisen kohde ja väline.” Samalla tavoin tulisi mediakasvatuksen olla osa opettajankoulutusta.

KAVIn selvityksestä nousee esiin, että opettajankoulutuksissa on selkeästi valtakunnallisesti puutteita mediakasvatuksen opetustarjonnassa

sekä digipedagogisen osaamisen kehittämisessä opettajaopiskelijoille. Opettajankoulutuksien tulee tarjota koulutuksen pakollisissa osuuksissa monipuolisia mediakasvatuksen sisältöjä ja kursseja. Koulutuksen painopisteen tulee olla digipedagogisessa osaamisessa eikä digitalisaatiossa itsessään. Lisäksi vapaaehtoisina kursseina osana yliopistotutkintoa sekä opettajien täydennyskoulutuksessa on tarjottava mahdollisimman laajoja kurssikokonaisuuksia ja mahdollisuuksia syventää omaa ymmärrystään ja pedagogista osaamistaan mediakasvatuksessa.

Informaatioyhteiskunnan vahvistumisen myötä tiedon saatavuus kasvaa tulevaisuudessa yhä vahvemmin. Opettajien on kyettävä tarjoamaan oppilailleen riittävät taidot saatavilla olevan tiedon kriittiseen tarkasteluun sekä tiedon soveltamiseen ongelmanratkaisussa. Opettajankoulutuksessa on painotettava kriittistä monilukutaitoa ja lähdekriittisyyttä siten, että se myös aidosti kehittää opettajille taitoja ja keinoja tukea oppijoiden kriittisen monilukutaidon kehittymistä.

Opettajalla on vastuu tukea oppilaiden ja opiskelijoiden kasvua osaaviksi ja kriittisiksi median kuluttajiksi, mutta ennen kaikkea myös aktiivisiksi medi-

an tuottajiksi. Nykypäivän teknologia ja teknologiset välineet mahdollistavat jokaiselle oppijalle siirtymän tiedon hakemisesta tiedon rakenteluun ja median kuluttajasta median luojaiksi. Valmistuvilla opettajilla tulee olla ymmärrystä ja taitoa tukea oppilaita sekä itsenäiseen että yhteisölliseen monimediaiseen sisältöjen tuottamiseen.

Kehittyvässä mediakulttuurissa on noussut suuri tarve vastuullisuudelle ja sen ymmärtämiselle. Opettajankoulutuksen tulisi sisältää kokonaisuuksia, joilla turvataan tuleville opettajille riittävät tiedot opettaa verkkoviestintää koskevia lakeja sekä tekijänoikeussäädöksiä. Lisäksi verkossa toimimiseen liittyy yksilön sekä tiedon oikeuksiin liittyviä näkökulmia. On tärkeää, että opettajilla on valmiuksia ohjata oppilaita tunnistamaan riskejä sekä suojaamaan omaa toimintaansa verkossa.

Koulutuspolun yhtenä keskeisenä tehtävänä on tarjota alusta oppia ja kehittää vuorovaikutustaitoja. Myös tieto- ja viestintäteknologisilla välineillä yhteisöllisyys on vahvasti läsnä ja se edellyttää uudenlaisten vuorovaikutustaitojen harjoittelua. Opettajankoulutuksen tulee tarjota opettajalle työkaluja teknologian hyödyntämiseen yhteistoiminnallisen

työskentelyn välineenä. Opettajan on myös saatava koulutuksensa kautta riittävät valmiudet tukea oppilaitoksissa hyvien viestintä- ja vuorovaikutustaitojen käyttämistä ja kehittämistä digitaalisissa ympäristöissä.

Ennen kaikkea kiitämme Kansallisen audiovisuaalisen instituutin KAVIn tekemää tärkeää selvitystyötä. Peräänkuulutamme opettajankoulutusten toteuttajia ja kehittäjiä kuulemaan selvityksen tulokset ja opettajaksi opiskelevien toiveet: jo vuosikymmenet selvityksissä esiin noussut tarve saada enemmän ja laadukkaampaa koulutusta mediakasvatukseen tulisi viimein huomioida ja viedä käytäntöön kaikissa Suomen opettajankoulutuksissa.



JESPER LEMPIÄINEN



SUSANNA JOKIMIES

Jesper Lempiäinen, puheenjohtaja, ja Susanna Jokimies, pääsihteeri, Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL ry

*Sirkku Kotilainen, Tampereen yliopisto, ja  
Heli Ruokamo, Lapin yliopisto*

## Haloo opettajankoulutus: TVT ja medialukutaidot yhteisopinnoiksi!

Mediakasvatuksen rooli opettajankoulutuksessa on ollut monin tavoin haasteellinen. Mediakasvatuksella ei ole ollut riittävästi tilaa opettajankoulutuksen ydinsisällöissä (Kotilainen 2001) ja opettajankoulutusta on kuvattu jopa mediakasvatuksen autiomaa-  
na (Korhonen & Rantala 2007). Osittain tällaisena se näyttäytyy myös Kansallisen audiovisuaalisen instituutin KAVIn ja Suomen opettajaksi opiskelevien liiton SOOLin kyselyn pohjalta.

Valtaosa kyselyyn vastanneista opiskelijoista koki pakollisten opintojen mediakasvatussisällöt riittämättömiksi tulevaa ammattia varten. 70 % vastaajista arvioi opintojen sisältävän liian vähän tai aivan liian vähän mediakasvatusta. Ja mitä pidemmällä opiskelijat olivat opinnoissaan, sitä useammin he pitivät opintoja riittämättöminä. Tulosten mukaan erityisesti aineenopettajaopiskelijat eivät koe saaneensa paljontaan mediakasvatusta, eikä opetussuunnitelmistakaan juuri löydy sen paremmin esteettistä kuin yhteiskunnallisempaakaan mediakasvatusta, jolla koulussa sitten edistäisi oppilaiden medialukutaitoja.

Miten siis käy vuonna 2016 käynnistyneen opetussuunnitelman toteutumisen opetuksen käytännöissä? Kriittisille medialukutaidoille olisi kysyntää juuri nyt valeutisten, valemainosten ja yleensä populismin ylitarjonnan aikana varsinkin verkossa. Opetussuunnitelmassa luvataan, että oppilaille opetetaan ainakin monilukutaitoja ja koodausta. Käsillä olevan tutkimuksen perusteella uusilla aineenopettajilla ja luokanopettajilla ei ole valmiuksia tällaisiin avauksiin. Opettajat ovat kuitenkin avainasemassa lasten ja nuorten mediakasvatuksessa.

Tässä kommenttipuheenvuorossa haastamme opettajankoulutuksen ottamaan nykyistä vahvemman roolin mediakasvatuksen osalta kaikissa opettajankoulutusta tarjoavissa yksiköissä. Mediakasvatuk-

sen tulee kuulua tulevaisuudessa kaikkien opettajien tiedon, taidon ja osaamisen pääomaan. Opettajakoulutuksen on siis vastattava opiskelijoiden kokemuksiin haasteisiin.

### **MEDIKASVATUKSEN PULMAT RAKENTEELLISIA**

Kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen rakenteellisen kehittämisen raportissa (Jakobsson & Huusko 2015, 16) todettiin, että mediakasvatus voitaisiin keskittää muutamaankin yliopistoon turvaamalla opiaineelle riittävästi resursseja ja vahvaa tutkimusyhteistyötä (Ruokamo, Kotilainen & Kupiainen 2016, 32). Käsillä olevan kyselyn perusteella olisi kuitenkin tarkoituksenmukaisempaa lisätä mediakasvatusta kaikkiin yliopistollista opettajankoulutusta tarjoaviin yksiköihin ja määrittää vähimmäismäärä pakolliseksi.

Opettajakoulutuksen sivuaineena ja valinnaisaineena mediakasvatus sekä tieto- ja viestintätieteiden opetusikäyttö eivät ole olleet mitenkään suosituksessa asemassa. Ne eivät ole koulussa opetettavia aineita, eivätkä tuota tuleville opettajille suoranaista lisäpätevyyttä. Käsillä olevan kyselyn perusteella suurin osa opiskelijoista (83,5 %) ei ollut opiskellut mediakasvatusta osana vapaavalintaisia sivuaineita tai muita opintoja. Suurin osa opiskelijoista (56,7 %) ei myöskään osannut sanoa oliko mediakasvatusta tarjolla omassa yliopistossa vaiko ei. Melkein puolet opiskelijoista ei aikunut myöskään tulevaisuudessa opiskella mediakasvatusta. Nämä tulokset ovat hälyttäviä ja antavat osviittaa siitä, ettei valinnaisten sivuaine- tai muiden opintojen markkinoinnissa ole onnistuttu, eikä ole osattu tuoda riittävästi esille mediakasvatuksen tarpeellisuutta.

Viestintämarkkinointi tarjolla olevasta opetuk-

sesta opiskelijalle asti on itsessään haaste nykyisessä korkeakoulussa, jossa suositaan toisaalta vapaata sivuaineoikeutta ja laajaa kirjoa mahdollisuuksia, mutta samaan aikaan sulkeudutaan omiin tiedekuntiin tarjoamaan vaihtoehtoja opiskelijoille kerätä tiedekunnillekin palkitsevia opintopisteitä. Tämä on johtanut esimerkiksi Tampereen yliopistossa siihen, että viestinnän tiedekunnan omista aineista tulee mediakasvatuksen kurseille jo enemmän opiskelijoita kuin kasvatustieteistä. Mediakasvatusta sivuaineena opiskelevat varsinkin informaatiotutkimuksen, pelitutkimuksen sekä ihmisen ja teknologisen vuorovaikutuksen opiskelijat. Heistä ei kuitenkaan ensisijaisesti tule aineenopettajia.

Käsillä olevan selvityksen esiin nostama ongelma on siis rakenteellinen ja poliittinen. Korkeakoulussa on jo pitkään suosittu kansainvälistä, englanninkielistä opetusta mitä voidaan pitää yhtenä syynä varsinkin aineenopettajien putoamiseen kelkasta. Vaikka esimerkiksi Tampereen yliopistossa on tarjolla 25 opintopisteen kokonaisuus irrotettuna maisteriohjelmasta sivuaineena opiskelijoille, siis myös aineenopettajaopinnoissa opiskeleville, ei kursseilla yleensä näy kantasuomalaisia opettajaopiskelijoita vapaaehtoisuuden pohjalta. Vaihto-opiskelijat tulevat kurssille lähes pääaineesta riippumatta, ja mediakasvatus palvelee siten myös yleisesti englanninkielisen opetuksen tarvetta Tampereen yliopistossa.

Tärkeimpiä mediakasvatuksen teemoja opettajaopinnoissa ovat olleet opiskelijoiden mielestä: 1. informaatiolukutaidot sekä niiden opettaminen, 2. kriittinen ja tutkiva asenne mediaa kohtaan, 3. turvallinen median käyttö ja riskit mediakulttuurissa sekä 4. tieto- ja viestintäteknikan käyttö opetus- ja kasvatustyössä. Nämä opiskelijoiden esille nostamat teemat niputtavat yhteen TVT:n sekä media- ja informaatiolukutaidot. Tätä pidämme selvityksen

tärkeimpänä tuloksena, joka zoomaa siihen mihin suuntaan tulisi rakenteellisesti mediakasvatuksen sisältöjäkin uudistaa opettajankoulutuksessa.

## **TVT OPETUKSESSA EDISTÄMÄÄN MEDIALUKUTAITOJA**

Alan opettajina, tutkijoina ja kehittäjinä joudumme toteamaan, että vuosikymmenien tutkimus- ja kehittämistyö ei ole onnistunut juurruttamaan mediakasvatusta opettajankoulutukseen riittävän laajamittaisesti. Korhonen (2014, 86) toteaa, että koko systeemin tulisi uudistua. Opettajankoulutuksessa tarvitaan toimintakulttuurin muutosta ja uudenlaisia ajattelua, jotta uudet pedagogiset mallit siirtyvät osaksi koulun käytäntöjä. Kaikessa tässä muutoksessa on syytä muistaa, mitä varten tulevaisuuden koulu ja opettajankoulutus ovat. (Vrt. Smeds, Staffans, Ruokamo & Krokfors 2011, 249–250.) Korhosen (2014, 71) esittämä huoli siitä, että nykykoulu kasvattaa ja kouluttaa lapsia ja nuoria maailmaan, jota ei enää ole, on relevantti. (Ruokamo, painossa.)

Opettajankoulutuksen olisi luovuttava tiukasta oppiainejakoisuudesta, tulla ilmiöpohjaisemmaksi, kansainvälisemmäksi ja monikulttuurisemmaksi sekä inklusiivisemmaksi. Opettajankoulutuksen tutkintovaatimukset ja opetusharjoittelu tulisi saattaa ajantasaiseksi mediakasvatuksen ja TVT:n opetus käytön osalta (Vrt. Kansallinen TVT:n opetus käytön suunnitelma 2010.) (Ruokamo, painossa.)

Tämän tutkimuksen pohjalta kysymme, ovatko TVT:n ja medialukutaitojen käsitteelliset rajat jopa teennäisiä (ks. esim. Ruokamo 2014)? Molempien ydinhän on pedagoginen näkökulma teknologiseen vuorovaikutukseen ihmisen kanssa. Siitä seuraa siten erilaisia osallistumiseen, taiteelliseen ja muuhun ilmaisuun sekä yksityisyyteen liittyviä muita sosio-

kulttuurisia kysymyksiä, jotka nekin ovat pedagogisia. Tältä pohjalta mediakasvatuksen tulevaisuutta tulisi kehittää myös aineenopettajille jo opettajan-koulutuksessa eikä vasta työelämään suuntautuvana täydennyskoulutuksena.

Voisiko TVT opetuksessa -käsitettä täydentää vaikkapa lasten oikeuksien ja media ja informaatiolukutaitojen näkökulmasta? Ja miettiä (aineen) opettajakoulutuksessa oppiaineiden yli siten, että koodaus ei olisikaan yksin matemaattisten aineiden juttu? Siis matikan opettajakin oppisi dekodeamaan kriittisen medialukutaidon hengessä? Joka tapauksessa kysymys on käsitteellinen ja rakenteellinen: mediakasvatusta ei voi jättää yksin 'ainelaitosten' tehtäväksi vaan rakennettava opettajankoulutuksen sisään TVT:n ja medialukutaitojen yhteisopintoina tasa-arvoisesti ja valtakunnallisesti.

## LÄHTEET

- Jakobsson, M. & Huusko, M. 2015. Kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen rakenteellinen kehittäminen. [<http://www.unifi.fi/toiminta/rake/>] (Luettu 18.04.2017.)
- Kansallinen tieto- ja viestintäteknikan opetus käytön suunnitelma 2010. [<http://www.arjentietoyhetiskunta.fi>] (Luettu 18.04.2017.)
- Korhonen, M. 2014. Herää koulu! Helsinki: Into Kustannus Oy.
- Korhonen, V. & Rantala, L. 2007. Opettajankoulutus – mediakasvatuksen autiomaa? Mediakasvatus opettajankoulutuksen opetussuunnitelmateksteissä. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja, 38(5), 454–467, [<http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1400505>] (Luettu 9.12.2015.)
- Kotilainen, S. 2001. Mediakulttuurin haasteita opettajankoulutukselle. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Acta Universitatis Tamperensis 807.
- Ruokamo, H. 2014. Kohti kehittyviä mediataitoja. Mediaseminaari 31.10.2014. Rovaniemi.
- Ruokamo, H. (Painossa) Mediakasvatus tulevaisuuden opettajankoulutuksessa. Teoksessa Esko Paakkola & Tapio Varmola (Toim.) Uudistuva opettajankoulutus - tutkimusta, käytäntöä ja koulutuspolitiikkaa.
- Ruokamo, H., Kotilainen, S. & Kupiainen, R. 2016. Mediakasvatusta nyt ja tulevaisuudessa. Teoksessa L. Pekkala, S. Salomaa & S. Spišák (toim.) Monimuotoinen mediakasvatus, Helsinki: Kansallisen Audiovisuaalisen Instituutin julkaisu 1/2016, 18–34.
- Smeds, R., Staffans, A., Ruokamo, H. & Krokfors, L. 2011. Johtopäätökset – välittävän koulun kymmenen teesiä. Teoksessa R. Smeds, L. Krokfors, H. Ruokamo & A. Staffans (toim.) InnoSchool – välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka. SimLab Report Series 31. Espoo: Aalto-yliopiston teknillinen korkeakoulu. ISBN 978-952-60-3554-3 (painettu), ISBN 978-952-60-3555-0 (verkkojulkaisu). [[http://innoschool.tkk.fi/framet/InnoSchool\\_kirja.pdf](http://innoschool.tkk.fi/framet/InnoSchool_kirja.pdf)], 239–254.





FT **SIRKKU KOTILAINEN** toimii mediakasvatuksen professorina Tampereen yliopistossa Viestinnän tiedekunnassa. Hän johtaa kansainvälistä mediakasvatuksen maisteriohjelmää, joka on yhteinen Kasvatustieteiden tiedekunnan kanssa. Kotilainen toimii myös mediakasvatusjaoston puheenjohtajana kansainvälisessä mediatutkimusjärjestössä IAMCR. Hänen tutkimusintresseihinsä kuuluvat nuorten mediasuhteet osallistumisen näkökulmasta, media- ja informaatiolukutaidot sekä mediakasvatus, erityisesti transkulttuurisista näkökulmista. Viimeisin artikkeli käsittelee eurooppalaista mediakasvatuspolitiikkaa: Drotner Kirsten, Frau-Meigs Divina, Kotilainen Sirkku, Uusitalo Niina. (2017). *The double bind of Media and Information Literacy : A critical view on public policy discourses about MIL*. Teoksessa Frau-Meigs Divina, Velez Irma, Flores Michel Julieta (toim.) *Public Policies in Media and Information Literacy in Europe : Cross-Country Comparisons*. London: Routledge, 269-283.



KT, dosentti **HELI RUOKAMO** on kasvatustieteen, erityisesti mediakasvatuksen professori Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa, jossa hän työskentelee tutkimuksesta vastaavana varadekaanina ja mediapedagogiikkakeskuksen johtajana. Hän on vierailut kolme vuotta Stanfordin yliopistossa. Ruokamo on Suomessa Sino-Finnish Joint Learning Innovation Instituten (JoLi) johtoryhmän jäsen ja johtaa JoLiin Teacher Training Centeriä. Hän on myös Kasvatusalan valtakunnallisen monitieteisen tohtorikoulutusverkoston (FinEd) johtoryhmän jäsen. Ruokamolla on 15 vuoden kokemus pedagogisten mallien tutkimuksesta ja kehittämisestä verkko-opetukseen sekä tieto- ja viestintäteknikan opetuskäyttöön. Hänen tutkimuskiinnostuksensa kohdistuu erityisesti mobiiliin ja mielekkääseen oppimiseen, sekä leikillisiin ja simulaatioperustaisiin oppimisympäristöihin. Hän on johtanut lukuisia tutkimushankkeita ja julkaissut yli 100 vertaisarvioitua kansainvälistä tieteellistä julkaisua alalla.

*Kristiina Kumpulainen, Helsingin yliopisto*

## Mistä on pienten lasten mediakasvatusta antavat opettajat tehty?

Digitalisaatio ja erityisesti uudet tieto- ja viestintäteknologiat muuttavat maailmaa nopeasti. Nämä teknologiat ja mullistukset ovat usein vanhemmille suurempi kysymysmerkki kuin heidän omille lapsilleen. Tämän takia monet vanhemmat kokevat epävarmuutta eivätkä täysin ymmärrä millaisessa maailmassa lapset ja nuoret elävät tai millaiseen tulevaisuuden maailmaan lasten tulisi valmistautua (Chaudron, 2015; Kumpulainen & Gillen, 2017). Sama pätee myös varhaiskasvatusalan ammattilaisiin. Tutkimusten mukaan lastentarhanopettajilla ja muilla pienten lasten kasvatuksen parissa toimivilla varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on vähän tietoa lasten mediamaailmasta ja mediasuhteesta (Aubrey & Dahl, 2014). Jotta varhaiskasvattajat tiedostavat medialukutaidon merkityksen ja osaavat tukea lasten tervettä kasvua ja oppimista yhä moninaisemmissa mediaympäristöissä, tulee heidän ymmärtää millaisessa maailmassa lapset elävät sekä millaisia haasteita lapset kohtaavat nyt ja tulevaisuudessa. Varhaiskasvattajilla tulee myös olla valmiuksia tukea vanhempia monissa lasten median käyttöä ja mediasuhdetta sivuavissa kysymyksissä. Näihin sisältyvät kysymykset lasten ruutuajasta, median käytön sisällöistä, tietoturvasta, sekä vanhempien ja lasten yhteisestä mediasuhteesta ja tähän kietoutuvasta mediakasvatuksesta (Livingstone ym., 2015).

On ainakin kaksi vaihtoehtoa tulkita tämän tärkeän selvitystyön vähemmän imartelevia tuloksia:

**Vaihtoehto A:** Mediakasvatus ei juurikaan näy suomalaisessa lastentarhanopettajakoulutuksessa.

**Vaihtoehto B:** Mediakasvatus ei ole erillinen lastentarhanopettajakoulutuksen oppisisältö vaan opetussuunnitelman läpileikkaava teema.

Selvitystyön tulokset puhuvat karua totuutta. Mikäli vaihtoehto A on totta tarkoittaa tämä sitä, että Suomessa asuvat 0–6-vuotiaat varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen osallistuvat lapset toimivat lasten-

tarhanopettajien kanssa, joiden opintoihin on sisällytynyt hyvin vähän mediakasvatukseen liittyviä opintoja. Ottaen huomioon varhaiskasvatuksen tehtävän tukea jokaisen lapsen tervettä kasvua ja hyvinvointia sekä yhtäläisiä oppimismahdollisuuksia, nämä tulokset ovat hälyttäviä. Tilanne näyttää nyt siltä, että koska lastentarhanopettajien ammatillinen osaaminen on karttunut mediakasvatuksen suhteen muualla kuin koulutuksessa, on mediakasvatuksen laatu kaikella toden näköisyydellä hyvinkin erilaista varhaiskasvatuksen palveluntuottajien välillä. Lapset saavat täten erilaiset mahdollisuudet mediakasvatukseen osana subjektiivista varhaiskasvatusoikeutta. Tällöin kodin merkitys mediakasvattajana korostuu. Tämä on huolestuttavaa, sillä kansainvälinen tutkimustieto on tuonut esiin tuloksia siitä, kuinka lasten kodin sosio-ekonominen ja kulttuurinen tausta vaikuttavat heidän mediasuhteeseen, oppimiseen ja hyvinvointiin (Nikken & Schols, 2015).

Mikäli vaihtoehto B pitää paikkansa voi tämä tarkoittaa sitä, että mediakasvatus on ymmärretty lastentarhanopettajakoulutuksessa sisältönä, joka läpäisee koko opetussuunnitelman. Toisin sanoen mediakasvatusta ei opeteta omana saarekkeena vaan se nähdään integroituneeksi osaksi kaikkia opintoja. Tämä lähestymistapa tuntuu yleisesti ottaen luontevalta, sillä media ja uudet digitaaliset teknologiat ovat läsnä yhä enenevässä määrin eri sisällöissä ja toiminnoissa, mukaan lukien lasten kulttuurin, sekä leikki- ja oppimisvälineet. Tämä tulokulma haastaa kuitenkin opettajakouluttajien ammattitaidon pienten lasten mediakasvatuksen edistäjänä. Kuinka taata laadukas opettajakoulutus, jonka opetussuunnitelman sisällöissä ei selkeästi näy mediakasvatus? Tämän selvityksen mukaan eivät opiskelijat itsekään kokeneet saaneensa paljoa oppia mediakasvatuksesta osana opintojaan. Vaarana on lastentarhanopettajaksi opiskelevien erilaiset mahdollisuudet ammatillisen

osaamisen kehittymiseen johtuen opetussuunnitelman sisältöjen löysästä kuvauksesta, opettajankouluttajien osaamisesta sekä opettajankoulutusta antavien tahojen yleisestä osaamis pohjasta.

## JOHTOPÄÄTELMIÄ

Tämän kyselyn tulosten perusteella alan tutkimuksen tulee seuraavaksi suunnata huomionsa siihen, millaisin koulutuksen tuottamin taidoin uudet lastentarhanopettajat valmistuvat tehtävänsä pienten lasten medialukutaidon edistäjänä. Tällä hetkellä meillä on riittämättömästi tietoa siitä, mikä pienten lasten opettajien todellinen osaamisen taso on mediakasvatuksen suhteen. Tärkeää on myös selvittää millaisin taidon ja sisällöin opettajankouluttajat tukevat varhaiskasvatusalan opiskelijoiden mediakasvatustaitojen kehittymistä. Tätä varten tarvitaan kansallista kysely- ja haastattelututkimusta opettajankoulutusta antavilta tahoilta.

On myös huolehdittava siitä, että jokainen lastentarhanopettajankoulutusta tarjoava yliopisto antaa yhtäläiset mahdollisuudet opiskelijoiden mediakasvatustaitojen edistämiseen. Tähän sisältyy opiskelijoiden oman medialukutaidon kehittymisen tukeminen. Opettajankoulutuslaitokset voisivat esimerkiksi muodostaa eri yliopistojen edustajista ja muista relevanteista toimijoista ja asiantuntijoista koostuvan työryhmän, joka pohtii ja edistää lastentarhanopettajaksi opiskelevien yhtäläisiä mediakasvatukseen liittyviä oppimismahdollisuuksia ja opetussuunnitelmien sisältöjen yhdenmukaisuutta, paikallista variaatiota ja toteutusta kunnioittaen. Yhteisesti toteutetut opintokokonaisuudet tai kurssit olisivat myös tervetulleita. Tärkeää on myös yhteisesti määritellä mediakasvatukseen liittyvä osaaminen; mitä se tarkoittaa lastentarhanopettajan työssä ja kuinka se näkyy varhaiskasvatuksen arjessa.

On selvää että lapset tarvitsevat päteviä opettajia, jotka osaavat käsitellä mediaa ja lasten mediasuhdetta monipuolisesti lasten ja vanhempien kanssa osana varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tavoitteita. Huomio tulee myös seuraavaksi kohdistaa opettajankoulutukseen ja opettajankouluttajien osaamiseen,

lastentarhanopettajien elinikäisiä oppimisen mahdollisuuksia unohtamatta.

## LÄHTEET

- Aubrey, C., & Dahl, S. (2014). The confidence and competence in information and communication technologies of practitioners, parents and young children in the Early Years Foundation Stage. *Early Years*, 34(1), 94–108. <https://doi.org/10.1080/09575146.2013.792789>
- Chaudron, S. (2015). Young children (0-8) and digital technology: a qualitative exploratory study across seven countries. Luxembourg. Retrieved from <https://ec.europa.eu/jrc>
- Kumpulainen, K., & Gillen, J. (2017, in press). A review of literature on young children's digital literacy practices in the home. *Digital Literacy and Multimodal Practices of Young Children*, Digitile report. COST European Cooperation in Science and Technology.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., & Lagae, K. (2015). How parents of young children manage digital devices at home: the role of income, education and parental style. London. <http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EUKidsIV/PDF/Parentalmediation.pdf>
- Nikken, P., and Schols, M. (2015). How and Why Parents Guide the Media Use of Young Children. *Journal of Child and Family Studies*, 24(11), 3423–3435. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0144-4>



**KRISTIINA KUMPULAINEN** toimii kasvatustieteen professorina ja tutkimuksesta vastaavana varadeka-

nina Helsingin yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa. Hän johtaa kansallista pienten lasten monilukutaitoa edistävää Monilukutaitoa Opitaan Ilolla (MOI) -kehittämishjelmaa ([www.monilukutaito.com](http://www.monilukutaito.com)).

*Minna Sääskilähti, Oulun yliopisto*

## Monipuolisempaa mediakasvatusta luokanopettajankoulutukseen

Tarkastelen kommenttipuheenvuorossani luokanopettajaopiskelijoiden vastauksia erityisesti uuden perusopetuksen opetussuunnitelman näkökulmasta. Tällöin kiinnostaviksi osoittautuvat varsinkin ne kysymykset, jotka liittyvät mediakasvatusta käsittelevien opintojen sisältöön ja opiskelijoiden tärkeinä pitämiin mediakasvatuksen aihealueisiin. Pohdin myös, miten mediakasvatuksen asemaa voidaan vahvistaa luokanopettajankoulutuksessa.

Vastaukset osoittavat, että mediakasvatusta sisältäneissä opinnoissa on painottunut tieto- ja viestintäteknologian, digitaalisten oppimisympäristöjen ja pelien käyttäminen opetustyössä, sillä nämä ovat kolme yleisintä vastaajien mainitsemaa sisältöä. Tämä viittaa siihen, että opettajankoulutuksessa korostuu menetelmällinen näkökulma ja erityisesti se, miten tuleva opettaja voi käyttää mediaa oman työnsä välineenä. Tämä on odotuksenmukaista, sillä perusopetuksen opetussuunnitelmassa tieto- ja viestintäteknologian opetuskäyttö on huomioitu yleisen osan linjauksissa työtavoista sekä laaja-alaisen osaamisen alueissa (erityisesti L5: Tieto- ja viestintäteknologian osaaminen) ja useiden oppiaineiden tavoitteissa ja sisällöissä. Onkin välttämätöntä, että koulutus tarjoaa tulevalle opettajalle valmiuksia tieto- ja viestintäteknologian opetuskäyttöön.

Painotus on osittain yhdenmukainen myös luokanopettajaopiskelijoiden tärkeinä pitämien aihealueiden kanssa, sillä tv:n opetuskäyttö nousee vastauksissa toiseksi tärkeimmäksi aihealueeksi. Toisaalta luokanopettajaopiskelijat pitävät vielä tärkeämpänä sisältönä turvallista mediankäyttöä ja mediakulttuuriin liittyvien riskien käsittelyä. Lisäksi informaation haku- ja lukutaidot sekä kriittinen ja tutkiva asenne mediaa kohtaan ovat opiskelijoiden mukaan selvästi tärkeämpiä aihealueita kuin digitaalisten oppimisympäristöjen ja pelien hyödyntäminen

opetustyössä. Vastauksista on siis nähtävissä, että luokanopettajaopiskelijat kaipaavat opinnoiltaan valmiuksia media(kasvatukse)n käyttämiseen oman työnsä välineenä. Vastaukset viittaavat kuitenkin vahvasti myös siihen, että opiskelijat pohtivat mediakasvatuksen tärkeitä sisältöjä erityisesti oppilaiden tarpeiden näkökulmasta, jolloin turvallisen mediankäytön, tiedonhakataitojen ja kriittisyyden merkitys korostuu.

Opiskelijoiden näkemykset tärkeistä aihealueista ovat monin tavoin yhteneväisiä myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa. Vaikka opetussuunnitelmassa on lukuisia linjauksia tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytöstä, valtaosa mediakasvatusta koskevista tavoitteista ja sisällöistä koskee kuitenkin mediakulttuuria, median vaikutuksia, turvallista ja vastuullista median käyttöä, kriittistä medialukutaitoa sekä mediaa tiedonhallinnan, vuorovaikutuksen ja ilmaisun välineenä. Siksi on ilahduttavaa, että opiskelijat ovat tiedostaneet näiden aihealueiden tärkeyden. Opiskelijoiden vastausten ja opetussuunnitelman linjausten pohjalta on suositeltavaa, että mediakasvatusta sisältävissä opinnoissa huomioitaisiin monipuolisemmin mediakasvatuksen sisältöjä ja tavoitteita.

Valtaosa vastaajista toivoo opintoihinsa lisää mediakasvatukseen liittyviä opintoja, mikä on odotuksenmukaista. Aikaansa seuraava tuleva opettaja tiedostaa varmasti median merkityksen jokapäiväisessä arjessa, kulttuurissa ja yhteiskunnassa. Mediakasvatuksen (tai minkä tahansa vastaavan sisällön) lisääminen luokanopettajan opinnoissa on sikäli haasteellista, että luokanopettajalta odotetaan monipuolista perehtyneisyyttä ja osaamista. Jos jotain lisätään, jotain olisi otettava pois, jolloin joudutaan tekemään kauaskantoisia valintoja. Yksi ratkaisu olisi rakentaa koulutuksen sisään mediakasvatuk-

sen polkuja, joissa mediakasvatus integroituu osaksi muita sisältöjä. Miten mediakasvatusta voi soveltaa eri oppiaineiden opetuksessa? Miten media vaikuttaa lapsen ja nuoren kasvuun ja kehitykseen? Miten mediakasvatuksen menetelmät toimivat opetuksen eriyttämisessä? Miten mediaa voi käyttää interkulttuurisessa kasvatuksessa? Näille ja monille muillekin mediaa koskeville kysymyksille on luontevia paikkoja useilla luokanopettajankoulutuksen opintojaksoilla.

Verrattain pieni osa vastaajista, 13,6 %, ilmoittaa opiskelleensa mediakasvatusta valinnaisina opintoina. Ylipäätään vaikuttaa siltä, että opiskelijat eivät ole tietoisia mahdollisuudesta opiskella mediakasvatusta valinnaisina opintoina, sillä reilusti yli puolet vastaajista ei tiennyt, onko omassa yliopistossa mahdollista suorittaa mediakasvatuksen valinnaisia opintoja. Vaikka tuloksia ei ole eritelty yliopistoitain, on todennäköistä, että tieto mediakasvatuksen valinnaisista opinnoista ei ole aina saavuttanut opiskelijoita niissäkään yliopistoissa, joissa valinnaisia opintoja olisi tarjolla. Osassa yliopistoista syynä voi olla esimerkiksi se, että mediakasvatuksen opinnot järjestetään eri tiedekunnassa. Siksi on tärkeää varmistaa, että tieto mediakasvatuksen opinnoista tavoittaa opettajaopiskelijat.

Vastausten perusteella on myös suositeltavaa tarjota opettajaopiskelijoille enemmän mahdollisuuksia harjoitella mediakasvatusta oppilaiden kanssa. Koulumaailmassa toteutettavat kokeilut voivat onnistua varhaisessakin vaiheessa opintoja. Esimerkiksi Oulun yliopiston luokanopettajaopiskelijat tekevät pienen opetuskokeilun koulussa jo ensimmäisen opintovuoden syksyyn ajoittuvalla johdantokurssilla tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytöstä. Lisäksi kannattaa huomioida, että tutkintoon kuuluvat tutkielmaopinnot tarjoavat opiskelijalle mahdollisuuden perehtyä laaja-alaisesti häntä itseään kiin-

nostavaan mediakasvatuksen aihealueeseen. Moni opiskelija myös tarttuu tähän mahdollisuuteen.

Opetusharjoitteluisa jokaisen yliopiston luokanopettajaopiskelijat saavat todennäköisesti koella tieto- ja viestintäteknologian ja digitaalisten oppimisympäristöjen hyödyntämistä opetuksessa. Se, missä määrin opiskelijat pääsevät käsittelemään mediakulttuurin, turvallisen median käytön ja kriittisen medialukutaidon kaltaisia teemoja, vaihtelee muun muassa harjoitteluluokan vuosisuunnitelman mukaan. Omat havaintoni opetusharjoittelun ohjaajana ovat kuitenkin osoittaneet, että moni harjoittelija pääsee toteuttamaan oppilaiden kanssa mediakasvatusprojekteja, joissa muun muassa tehdään elokuvia, animaatioita tai dokumentteja, tutkitaan kriittisesti mainoksia ja tehdään vastamainoksia tai perehdytään sosiaalisen median vastuulliseen käyttöön. Oulun normaalikoulussa opetusharjoittelijat ovat järjestäneet myös mediakasvatusaiheisia vanhempainiltoja, joissa on käsitelty esimerkiksi turvallista median käyttöä tai järjestetty oppilaiden tekemien mediatekstien ensi-iltoja. Tällaiset tilaisuudet tarjoavat opiskelijoille oivallisen mallin siitä, millaista yhteistyötä koti ja koulu voivat tehdä mediakasvatuksessa.

Vaikka tuleva luokanopettaja saisi hyviä valmiuksia mediakasvatukseen jo peruskoulutuksen aikana, on epätodennäköistä, että ne riittävät kymmenien vuosien mittaiselle työuralle. Lasten ja nuorten mediamaailma on muuttunut tuntuvasti viimeisten kymmenen vuoden aikana ja muuttuu varmasti tulevaisuudessakin. Siksi on tärkeää, että opettajat pääsevät säännöllisesti täydennyskoulutukseen päivittämään mediakasvatusosaamistaan.

Mediakasvatus haastaa opettajaa monin tavoin. Opettaja ei kuitenkaan ole yksin vastaamassa mediakasvatuksen haasteisiin. Suomessa on lukuisia

valtakunnallisia ja paikallisia toimijoita, jotka tukevat koulujen mediakasvatusta ja tuottavat jatkuvasti ajankohtaista, laadukasta ja maksutonta oppimateriaalia. Opettajalla on myös luokallinen innokkaita ja mediasta kiinnostuneita yhteistyökumppaneita, joiden kanssa mediaa voidaan tutkia yhteistoiminnallisesti toinen toisiltaan oppien. Ennen kaikkea mediakasvatus tarjoaa opettajille ja oppilaille (sekä opettajankouluttajille ja opiskelijoille) monipuolisia mahdollisuuksia yhdessä tekemiseen ja onnistumisen iloon.



**MINNA SÄÄSKILÄHTI** toimii Oulun yliopistossa äidinkielen ja kirjallisuuden didaktiikan yliopistonlehtorina, ja kouluttaa tulevia luokan- ja aineenopettajia. Taustakoulutukseltaan hän on äidinkielen ja kirjallisuuden aineenopettaja ja filosofian tohtori. Mediakasvatus liittyy Sääskilähtiin lähiesesti opettamansa oppiaineen kautta, sillä äidinkielessä ja kirjallisuudessa on monenlaisia mediakasvatukseen liittyviä tavoitteita ja sisältöjä. Sääskilähti on erityisen kiinnostunut lasten ja nuorten mediakulttuurin muuttumisesta, kriittisen medialukutaidon kehittämisestä ja elokuvakasvatuksesta. Hän rakastaa elokuvia, ja kertoo lempielokuvansa olevan Jean-Pierre Jeunet'n *Amélie*.

*Mari Hankala ja Merja Kauppinen, Jyväskylän yliopisto*

## Oppiaineiden yhteistyöllä aineenopettajien mediakasvatusta uudistamaan

Mediakasvatuksen näkökulma on aineenopettajakoulutuksessa entistä keskeisempi, sillä perusopetuksen ja toisen asteen kansallisia opetussuunnitelmia läpäisee joukko 2000-luvun kansalaisen taitoja, kuten monilukutaito, tieto- ja viestintätekniinen osaaminen sekä osallistumisen ja vaikuttamisen taidot. Oppiainekohtaisten tavoitteiden ja sisältöjen oheen on nostettu siis sellaisia monimuotoisten tekstien tuottamisen, lukemisen ja arvioinnin taitoja, jotka läpäisevät kaiken oppimisen ja opettamisen. Eri aineiden opettajat ovat paitsi oman oppiaineensa sisältötiedon myös tiedon muodostamisen ja kielen-tämisen tapojen sekä tekstimaailman asiantuntijoita. Heidän tehtävänsä on johdattaa oppilaansa ja opiskelijansa oppialan tiedon kriittiseen pohdintaan ja käsittelyyn eri tekstiympäristöissä, erityisesti median tuottamien sisältöjen ja esitystapojen erittelyyn ja arviointiin. Opettajat ovat kuitenkin toistuvasti olleet huolissaan mediaosaamisensa tasosta ja toimimisestaan muuttuvassa mediamaailmassa. Millaisia eväitä opettajankoulutus sitten tarjoaa mediakasvat- tajuuteen opettajaopiskelijoille?

Ristiriita kasvavien vaatimusten ja koulutustarjonnan välillä on tämän raportin tulosten perusteella melkoinen. Opetussuunnitelmat ja aineenopettajaopiskelijoiden vastaukset kertovat media-aiheisen koulutuksen olevan kirjavaa ja niukkaa. Poikkeuksena on Lapin yliopisto, jossa mediakasvatuksen pakollisia opintoja on 14 opintopistettä ja opiskelijat samalla muita tyytyväisempiä opintojensa määrään. Tarjonnan vähäisyyden lisäksi mediakasvatus on opiskelijoille osin näkymätöntä. Raportin kirjoittajat pitävätkin mediakasvatuksen termikirjoa yhtenä syynä siihen, että mediakasvatuksen olemassaoloa ei osata hahmottaa. Lisäksi ilmiölähtöisyys ja integroiva ote leimaavat niin eri kouluasteiden kuin vähitellen myös opettajankoulutuksenkin opintoja. Mediakasvatus on tyypillisesti ns. läpäisevä teema

globaalikasvatuksen tai sukupuolikasvatuksen ta- paan. Kun median käyttöön ei rakennu opinnoissa välineellinen vaan pedagoginen ja integroiva ote, opiskelija ei välttämättä osaa määrittää sen olemas- saoloa. Opettajankoulutuksessa olisi tehtävä nämä juonteet näkyviksi.

Esimerkiksi Jyväskylässä pedagogisten opinto- jen olematonta mediakasvatustarjontaa selittää osal- taan opetussuunnitelman ilmiölähtöisyys. Opintoi- hin on liitetty sisältöjä ja työtapoja, jotka rakentuvat digitaalisten välineiden ja oppimisalustojen varaan. Niissä ovat näkökulmina mediakulttuuri ja sen rooli yhteisöissä niin koulussa kuin yhteiskunnassa laa- jemminkin. Muun muassa aineopintojen Kasvatus, yhteiskunta ja muutos -kursilla (5 op) opiskelijat työskentelevät pienoispettajanhuoneissa, jotka koostuvat mahdollisimman monen eri oppiaineen edustajista. Kukin opettajanhuone valitsee kurssin teemaan liittyvän ilmiön, perehtyy siihen teoreetti- sesti ja toteuttaa intervention koulussa tai muualla kasvatuksen piirissä. Mediakasvatus on tyypillisesti teemana useissa eri interventioissa.

Uusien opetussuunnitelmien yhteydessä eri kouluasteilla, myös opettajankoulutuksessa, on tehty digiloikkaa eli siirretty opetuskäytänteitä ja muunnettu koulun toimintakulttuuria sähköisiin ympäristöihin. Normaalikoulujen digitalisointia on jo vuosia suunnannut eNorssi-hanke, jonka yhtenä tehtävänä on ollut tuoda yhtenäistä linjaa mediakas- vatukseen ja tukea digitaalisissa ympäristöissä toi- mimista. Tämän lisäksi on esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa toteutettu ainepedagogisia opintoja yhä painokkaammin kenttäkouluissa erilaisina opetus- kokeiluina ja projekteina. Yhtenä painopisteenä on ollut tällöin oppimisen ympäristöjen laajentaminen muun muassa uudistuvan teknologian ja viestintä- tekniikan keinoin (ks. Kauppinen & Kinnunen 2016). Onkin mielenkiintoista, että raportin mukaan vain

noin kolmasosa opiskelijoista tunnisti mediakasvatuksen osaksi pakollisia harjoittelujaksoja tai muuta koulutoimintaa. Oppimisen ympäristöissä tehdyt uudistukset eivät opettajaopiskelijoille vielä näy, mitä saattaa selittää se, että vastaajissa olivat vahvimmin edustettuina opintojensa loppuvaiheessa olevat opiskelijat.

Aineenopettajaopiskelijat pitivät tärkeimpinä mediakasvatuksen aihealueina muun muassa informaation haku- ja lukutaitoja ja niiden opettamista sekä kriittistä ja tutkivaa asennetta mediaa kohtaan. Näiden taitojen merkitys onkin korostunut niin luotettavan kuin epäluotettavankin tiedon määrän alati kasvaessa. Tärkeyslistan toisessa päässä sen sijaan olivat pelit opetus- ja kasvatustyössä sekä osallisuus median avulla. Pelillistämisen pedagogisia mahdollisuuksia voi olla vaikea havaita ilman omakohtaista kosketusta pelimaailmaan. Lisäksi peleihin ja pelaamiseen liittyy negatiivisia assosiaatioita, joita julkinen keskustelu pitää vahvasti esillä. Virtuaalitodellisuuden mahdollisuuksia oppimisessa ja opetuksessa kehitellään jatkuvasti useissa kouluissa ja hankkeissa. VR-laitteet ja -ohjelmat tuovat eri oppiaineisiin aivan uudenlaisia oppimisympäristöjä ja edellyttävät samalla pelimaailmasta tuttuja tulkinnan ja tuottamisen taitoja. Muun mediakasvatuksen lisäksi myös pelikasvatukselle olisi paikkansa opettajankoulutuksessa.

Nuorten osallisuus eri toimintaympäristöissä avautuu helpoimmin esimerkkien kautta, joten osallisuuden käsite median yhteydessä on voinut olla kyselyssä vaikea hahmottaa. Kuitenkin syrjäytymisen ehkäiseminen, nuorten toimijuuden ja oman äänen voimistaminen sekä tasa-arvoisten, aktiivisten kansalaisen kasvattaminen ovat opettajien ydintehtävää. Haasteet ovat kuitenkin samat kuin muissa koulutusta läpäisevissä teemoissa: aineenopettajaopiskelijat kokevat oman oppiaineensa opettamisen ensisijaiseksi tehtäväkseen laajempien kasvatustehtävien sijaan (ks. esim. Rautiainen 2008).

Aineenopettajakoulutuksessa kannattaakin tarjota uudenlaisia mediakasvatuksen paikkoja ja malleja törmäyttämällä varsin erilaisista tiedonala- ja toimintakulttuureista lähteviä eri aineiden opiske-

lijoita ja hyödyntämällä heidän osaamistaan (Järvelä & Kauppinen 2012). Lopputulemana voi olla median monipuoliseen, kekseliääseen käyttöön rakentuvia oppimisen ympäristöjä, kuten eräällä lukion kirjallisuuskurssilla. Opettajaopiskelijat valitsivat teemaksi pahuuden, ja aihetta pohjustettiin dokumenttielokuvan pohjalta käydyillä keskusteluilla, filosofian ja psykologian näkökulmilla pahuudesta ja siihen liittyvällä tiedonhaulla. Edmodo oppimisympäristönä tarjosi alustan kirjallisuuspiireille sekä median avulla toteutetuille oppimistehtäville, kuten oikeudenkäynneille Kahoot-äänestyksineen, yöradiolle ja senssipalstalle. Kurssilla olivat äänessä ja toimijoina vahvasti lukiolaiset eivätkä totutusti opettajat. Juuri toimijuudessa ja asioihin vaikuttamisessa onkin mediakasvatuksen pedagoginen mahdollisuus.

Millainen koulutus sitten tuottaa aineenopettajan tarvitsemaa mediaosaamista? Median monisyistä kenttää on tarpeen hahmottaa ainakin yhteisöllisen merkitysten annon ja kulttuurin tuottamisen välineenä, oppimisen ympäristönä, nuorten teksti- ja mediamaailmana ja siinä toimimisena sekä opettajan oman mediasuhteen ja sen pedagogisten seurausten näkökulmasta. Mediakasvatus vaatii opettajalta kolmenlaista osaamista: 1) medioiden sekä niiden käytön tapojen ja ympäristöjen tuntemusta eli substanssiosaamista, 2) oman mediasuhteen hahmottamista, ymmärtämistä ja päivittämistä sekä 3) taitoa käyttää mediaa opetuksessa ja oppimisessa innovatiivisesti ja monipuolisesti. Kaikki tämä vaatii aikaa ja paikkoja jäsentää mediaa sekä suunnitella, kokeilla ja arvioida sen kasvatuksellista puolta, minkä tulisikin olla opettajankoulutuksen ydintehtävää. Kuten tästä raportista käy ilmi, paljon on vielä tehtävää, eikä kaikkea voi säilyttää opettajankoulutuksen varaan. Ainelaitoksilla on paikkansa mallintaa sitä, miten oman alan tietoa arvioidaan kriittisesti tai miten opiskellaan digitaalisissa ympäristöissä pedagogisesti mielekkäällä tavalla. Koulutuksen tulisi kasvattaa opettajia, joilla on halua lähteä omin päin tutustumaan mediaan oppimisen paikkana.



## LÄHTEET

Järvelä, R.-L., & Kauppinen, M. (toim.). (2012).

Oppiainepedagogiikkaa yhteistyössä: tietotekniikan sekä äidinkielen ja kirjallisuuden integrointi opettajankoulutuksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavana: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5066-8>

Kauppinen, M., & Kinnunen, T. (2016). Digitaalinen monilukutaito: oppimaan oppimista päivitetyn

keinoin. Teoksessa K. Leino, & O. Kallionpää (toim.), Monilukutaitoa digiaikaan: lukemisen ja kirjoittamisen uudet haasteet ja mahdollisuudet (s. 127-151). Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Rautiainen, M. (2008). Keiden koulu? Aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä koulukulttuurin yhteisöllisyydestä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.



**MARI HANKALA (FT)** on suomen kielen ja kirjallisuuden pedagogiikan lehtori Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa. Hän työskentelee luokan- ja aineenopettajaopiskelijoiden kanssa ja kouluttaa myös työssä olevia opettajia. Tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on jo 1990-luvulta lähtien ollut mediakasvatus, joka oli myös journalistiikan väitöskirjan aiheena. Viime aikoina tutkimuksen kohteena ovat olleet monilukutaidoista myös kirjoittamisen opetus sekä digitaaliset lukutaidot. Tällä hetkellä hän toimii tutkijana digitaalisia mielen hyvinvoinnin lukutaitoja käsittelevässä Jyväskylän osaprojektissa, joka on osa Suomen Akatemian rahoittamaa APEX-konsortiohanketta (Tietoisuus, ennaltaehkäisy ja varhaiset interventiot lasten ja nuorten mielen hyvinvoinnin edistämiseksi).



**MERJA KAUPPINEN (FT)** toimii opettajankoulutuslaitoksessa äidinkielen ja kirjallisuuden pedagogiikan lehtorina Jyväskylän yliopistossa. Hän opettaa luokan- ja aineenopettajaopiskelijoita ja järjestää lyhyt- ja pitkäkestoista ammatillista täydennyskoulutusta opettajille. Kauppinen on tutkinut ja kirjoittanut laajalti monilukutaidon aihepiireistä, kuten luku- ja kirjoitustaidon määrittelystä ja pedagogiikasta, kielitietoisesta oppimisesta ja opetuksesta, oppiaineintegraatiosta, digitaalisista tekstitaidoista sekä akateemisista tekstitaidoista. Hän on kehittänyt oman äidinkielen opetusta ActLib-hankkeessa (Lasten ja nuorten monikielisyyskasvu ja sen vahvistaminen) ja yhteisöllistä lukemaan innostamista TARU-hankkeessa (Tarinoilla lukijaksi). Lisäksi Kauppinen on osallistunut uusimman perusopetuksen kansallisen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) suomen kielen ja kirjallisuuden osuuden opetussuunnitelmatyöhön.

## Resumé

Utredningen Opettajaopiskelijat ja mediakasvatus 2017 (Lärrarstuderande och mediefostran 2017) fokuserade på den roll som mediefostran har i lärarutbildningen i Finland. Utredningen bestod av en enkät bland lärrarstuderande och en granskning av innehållet i undervisningsplanerna för barnträdgårdslärrarutbildningen och klasslärrarutbildningen och i de pedagogiska studierna för lärare. Utredningen kompletteras av kommentarer från fem universitet som har lärarutbildning och från en representant för lärrarstuderandena. Enkäten genomfördes våren 2017 av Nationella audiovisuella institutet i samarbete med lärrarstuderandenas förbund Suomen opettajaksi opiskelevien liitto SOOL. Utredningen tog fasta på en enkät om barnträdgårds- och klasslärrarstuderande och mediefostran som SOOL och Undervisnings- och kulturministeriets projekt Mediemuffins genomförde tio år tidigare<sup>18</sup>.

Mediefostran definierades i utredningen generellt som målinriktad växelverkan mellan fostrare, fostrade barn och mediekultur. Mediefostran anses främja mediekompetens, som inbegriper färdigheter för medieproduktion och medietolkning, färdigheter för att agera i olika mediemiljöer samt mediekunskap. Med media avsågs både medieutrustning och medieinnehåll samt även mediekulturella miljöer. Likaså räknades såväl konventionella medier som nya digitala medier in i begreppet media.

En länk till webbenkäten skickades per e-post till de 3 259 medlemmar i SOOL som gett tillstånd att använda sin kontaktinformation vid forskning. Av lärrarstuderandena svarade 448 personer på enkäten, varmed svarsprocenten var 13,8. Deltagarna representerade samtliga universitet som utbildar lärare i Finland. Av deltagarna studerade 38,4 procent till klasslärare, 30,4 procent till ämneslärare och 19,2 procent till barnträdgårdslärare. Bland deltagarna fanns också personer som studerade till speciallärare och som studerade för flera examina. Av deltagarna var 86,4 procent kvinnor och 13,1 procent män. Nästan hälften av deltagarna (45,1 %) uppgav att de hade genomfört över två tredjedelar av de examensinriktade studierna, medan 28,4 procent hade genomfört

mindre än en tredjedel av sina studier. En andel om 26,4 procent hade genomfört mer än en tredjedel men mindre än två tredjedelar av sina studier.

Granskningen av innehållet i studieplanerna riktades på kurser som är obligatoriska för alla studerande. Utifrån granskningen borde åtminstone vissa studieinnehåll inom mediefostran ingå i utbildningen av alla som studerar till barnträdgårdslärare och klasslärare eller i de pedagogiska studierna för lärare. Det fanns dock stora skillnader mellan olika universitet och utbildningsområden i hur stor roll mediefostran spelade i lärarutbildningen. Användning av informations- och kommunikationsteknik i undervisningen och andra studier som anknyter till digital teknik verkar få mera plats än de sociokulturella perspektiven på media.

I studerandeenkäten uppgav ungefär hälften av studerandena (47,4 %) att mediefostran ingick i de obligatoriska studierna. I de fall där mediefostran ingick i studierna uppgav deltagarna att omfattningen av dessa studier vanligen var 4–6 studiepoäng (hos 29,3 %) eller 1–3 studiepoäng (hos 24,9 %) eller att de endast ingått i någon annan kurs (hos 20 %). Innehållet anknöt vanligen till användning av informations- och kommunikationsteknik i undervisningen, användning av digitala lärmiljöer och tjänster samt spel i undervisning och fostran. Studerandena skulle gärna ha betonat färdigheter till informationssökning och -tolkning, kritisk och undersökande medieattityder samt trygg medieanvändning och risker inom mediekulturen. Största delen av deltagarna ansåg att andelen mediefostran i studierna var för liten (48,4 %) eller alldeles för liten (23 %). En av fem studerande ansåg att omfattningen av mediefostran var lämplig och endast tre deltagare ansåg att den var för stor. Ändå hade endast 13,6 procent av deltagarna studerat mediefostran som biämne eller andra valfria studier.

Ämnesord: mediefostran, lärarutbildning, undervisningsplan, användning av informations- och kommunikationsteknik i undervisningen

18 Alanen, 2007

## Summary

The “Opettajaopiskelijat ja mediakasvatus 2017” (Teacher Students and Media Education 2017) survey mapped the status of media education in Finnish teacher education. The survey comprised a questionnaire aimed at students of teacher education, and a review of the curricula of kindergarten and classroom teacher education as well as the content of teachers’ pedagogical studies. The survey is complemented with comments from five universities offering degrees in teacher education and a representative of the students. Conducted by the National Audiovisual Institute (KAVI) in cooperation with Teacher Student Union of Finland (SOOL) in the spring of 2017, the survey was based on questionnaire conducted by SOOL in cooperation with the Mediamuffinsi initiative of the Ministry of Education ten years ago<sup>19</sup>.

This year’s survey defined media education broadly as goal-directed interaction, in which the parties include the educators, those being educated and media culture. Media education is seen as promoting media literacy, which includes skills in media production and interpretation, activities within media environments, and information about the media. As a term, media referred to both media devices and the content accessed and used through them, as well as to media cultural operating environments. Media was seen to include both traditional media and new digital media.

The link to the online questionnaire was sent via email to those 3,259 members of SOOL who had consented to the disclosure of their contact information for research purposes. A total of 448 students of teacher education answered the questionnaire, meaning that the questionnaire’s response rate was 13.8 per cent. The respondents included students from all Finnish universities offering degrees in teacher education. Of the respondents, 38.4 per cent were studying to become classroom teachers, while 30.4 per cent and 19.2 per cent, respectively, were studying to become subject teachers and kindergarten teachers. The respondents also included students aiming to become special educational needs teachers and students aiming for multiple degrees. 86.4 per cent of the respondents were female, while 13.1 per cent were male. Nearly half of the respondents – 45.1

per cent – reported having already completed more than two-thirds of their degree, while 28.4 per cent of the respondents had completed less than a third of the studies for their degree. The rest – 26.4 per cent of the respondents – had completed more than one-third, but less than two-thirds of their studies.

The review concerning the content of curriculum texts focused on the courses which are compulsory for all of the students. According to the curriculum, the training of all students of kindergarten and classroom education and teachers’ pedagogical studies should include at least some media cultural contents. Yet, the status of media education varied significantly from university to university and from one field to another. The emphasis seems to be on the educational uses of information and communication technology, rather than on socio-cultural approaches to the media.

According to the results of the survey, roughly half of the students (47.4 per cent) were of the opinion that their compulsory studies included media education. If the respondent’s studies included media education, it was usually studied in a quantity equal to 4–6 credits (29.3 per cent) or 1–3 credits (24.9 per cent), or only as part of some other course (20 per cent of these respondents). Content-wise, the most common themes in the studies were the educational uses of information and communication technology, digital learning environments and the use of services, as well as games in teaching and educational work. The students themselves considered the most important themes to include the ability to search for and read information, a critical and investigative attitude towards the media, as well as the safe use of media and a knowledge of the risks of media culture. A majority of the respondents felt that their studies included too little media education (48.4 per cent) or much too little of it (23 per cent). One in five students was of the opinion that the amount of media education was suitable, and only three respondents thought there was too much of it. Still, a mere 13.6 per cent of the respondents had studied media education as a minor subject or as other optional studies.

Keywords: media education, teacher education, curriculum, educational use of information and communication technology

<sup>19</sup> Alanen, 2007

Asiasanat: mediakasvatus,  
opettajankoulutus,  
opetussuunnitelma, tieto- ja  
viestintäteknikan opetuskäyttö

Ämnesord: mediefostran,  
lärarutbildning, undervisningsplan,  
användning av informations- och  
kommunikationsteknik  
i undervisningen

Keywords: media education,  
teacher education, curriculum,  
educational use of information and  
communication technology

