

Kehittämistutkimus kriittisen medialukutaidon opetuksesta kuudennella luokalla

Pro Gradu -tutkielma

Laura Hoisko

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajan koulutusohjelma

Lapin yliopisto

2019

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Kehittämistutkimus kriittisen medialukutaidon opetuksesta kuudennella luokalla

Tekijä: Laura Hoisko

Koulutusohjelma: Kasvatustiede, luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -työ Laudaturtyö___ Lisensiaatintyö___

Sivumäärä: 85 + 4 liitettä

Vuosi: 2019

Tiivistelmä

Pro gradu -tutkielmani tavoitteena on selvittää, millainen kriittisen medialukutaidon taitotaso on kuudesluokkalaisilla oppilailla uutistenlukutaidon ja mainostenlukutaidon osalta. Tutkimukseni on kehittämistutkimus, jossa kehitetään koulun kriittisen medialukutaidon opetusta. Kehittämistutkimuksen interventiona toimii kuukauden kestävä opetuskokeilu. Lisäksi kuvaan tutkimuksessani opetuskokeilun sisältöä ja arvioin sen onnistuneisuutta. Kuvaan myös tutkijaopettajan ja opetuskokeiluun osallistuneiden oppilaiden kokemuksia opetuskokeilusta. Tutkimukseni aineistona toimii pre-post-testi, jossa mitataan oppilaiden taitoa eritellä, analysoida, arvioida ja tuottaa mediasisältöjä niin uutisen kuin mainoksen teemoissa. Tutkimushenkilöinä on 21 kuudesluokkalaista oppilasta. Tukevana aineistona toimii oppilaiden Padlet-seinävastaukset sekä tutkijaopettajan tutkijanpäiväkirja.

Tutkimuksen teoriaosassa avaan perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaisia tavoitteita, monilukutaidon, tieto- ja viestintä teknologisen osaamisen, sekä kriittisen medialukutaidon käsitteitä. Tutkimustulokset osoittavat oppilaiden taitotason kehittyneen sekä uutistenlukutaidossa, että mainostenlukutaidossa. Taitotaso mainostenlukutaidossa oli alkutestissä parempi kuin uutistenlukutaidossa, lisäksi oppimistulokset olivat parempia mainostenlukutaidossa. Oppilaiden kokemukset opetuskokeilusta olivat myönteisiä, vaikkakin esimerkiksi oman sisällön tuottaminen tuotti aika ajoin haasteita. Tutkijaopettajan kokemukset opetuskokeilusta olivat niin ikään myönteisiä, suurin haaste opetuskokeilussa oli ajan hallinta. Tutkimuksen lopussa pohdin, miten opetuskokeilua voisi kehittää uudella syklillä kehittämistutkimukselle tyypillisellä tavalla. Pohdin myös, tulisiko medioita kehittää enemmän vastaamaan lapsien ja nuorten tarpeita vai onko kriitistemälle medialukutaidolle ratkaisuna oppilaiden taidon kerryttäminen.

Avainsanat: monilukutaito, kriittinen medialukutaito, tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, kehittämistutkimus

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	5
2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	8
2.1 Opetussuunnitelman laaja-alaiset tavoitteet	8
2.2 Monilukutaito.....	11
2.3 Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen	13
2.4 Kriittinen medialukutaito.....	14
2.4.1 Kriittinen uutistenlukutaito	20
2.4.2 Kriittinen mainostenlukutaito sosiaalisessa mediassa	22
3 TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	25
4.1 Kehittämistutkimus.....	25
4.2 Tutkiva opettajuus.....	28
4.3 Tutkimushenkilöt.....	29
4.4 Opetuskokeilu	30
4.5 Aineiston keruu ja analyysi	32
4.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset	34
5 TULOKSET	38
5.1 Kokemuksia opetuskokeilusta.....	38
5.1.1 Uutinen.....	40
5.1.2 Mainos.....	44

5.2. Kuudesluokkalaisten uutistenlukutaito	48
5.2.1 Uutistenlukutaidon taso opetuskokeilun alkaessa	49
5.2.2. Uutistenlukutaidon taso opetuskokeilun päättyessä	54
5.2.3. Uutistenlukutaidon muutos opetuskokeilun seurauksena	56
5.2. Kuudesluokkalaisten mainostenlukutaito	60
5.3.1 Mainostenlukutaidon taso opetuskokeilun alkaessa	61
5.3.2 Mainostenlukutaidon taso opetuskokeilun päättyessä.....	64
5.3.3. Mainostenlukutaidon muutos opetuskokeilun seurauksena	67
6 POHDINTA.....	72
6.1 Johtopäätökset	72
6.2 Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	77
LÄHTEET	79
LIITTEET	86
Liite 1. Kyselylomake oppilaille	86
Liite 2. Tutkimuslupa: oppilas ja huoltaja	92
Liite 3. Tutkimuslupa: kunta ja koulu.....	95
Liite 4. Jaksosuunnitelma.....	97

1 JOHDANTO

Media on osa jokapäiväistä elämäämme. Nyky-yhteiskunnassa emme voi välttyä altistumiselta eri medioille, oli kyse sitten uutisia niin radiosta, televesiosta tai painetuista lehdistä. Tai vaikkapa mainoksista, jotka osaltaan yrittävät alituisesti kiinnittää huomiomme. Osaksi arkeamme on myös muodostunut sosiaalinen media ja sen tuomat mahdollisuudet ja haasteet. Median ollessa väistämätön osa elämäämme tulisi meillä olla taitoja ymmärtää ja arvioida sitä kriittisesti. Puhutaankin kriittisestä medialukutaidosta.

Tämän Pro Gradu -tutkielman aiheena on monilukutaito ja sen sisällä erityisesti kriittinen medialukutaito. Aihevalintani perustuu ajankohtaiseen teemaan, joka koskettaa jokaista yhteiskuntamme jäsentä. Raamit tälle tutkimukselle asetti valtakunnallinen OpenDigi -hanke, joka on Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama kehittäjäyhteisö, jonka tavoitteena on vahvistaa opettajien digipedagogiikan ja oppimisen taitoja yhteistyössä tutkijoiden, opettajankouluksen sekä kentän koulujen kanssa (OpenDigi 2019).

Tutkimukseni on kehittämistutkimus, jonka tarkoituksena on kehittää koulun kriittisen medialukutaidon opetusta. Kehittämistutkimuksen tarkoituksena on luoda samalla tarkkaa tutkimustietoa, mutta antaen myös käytäntöön soveltuvia työkaluja toiminnan kehittämiseksi (McKenney & Reeves 2019, 6; Pernaa 2013, 11.). Koulun toimintaa lähdin kehittämään opetuskokeilun kautta, joka on samalla luokanopettajan koulutuksen ohjattu syventävä harjoittelu. Tutkimuksessani selvitin, miten kouluun tuotu interventio, eli opetuskokeiluni, onnistui. Opetuskokeilun onnistuneisuutta arvioin oppimistulosten kautta, jotka ilmenevät alku- ja

loppukartoituksen tulosten analyysistä. Lisäksi erittelen tutkijaopettajan ja opetuskokeilun oppilaiden kokemuksia opetuskokeilusta.

OpenDigi -hankkeen asettama kehys Lapin alueelle oli uuden 2014 voimaan astuneen perusopetuksen opetussuunnitelman (OPH 2014) mukaisesti monilukutaito (OpenDigi 2019). Monilukutaito on asetettu valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa yhdeksi seitsemästä laaja-alaisesta tavoitteesta, eli sen täytyisi toteutua kaikessa opetuksessa yli oppiainerajojen.

Tutkimukseni kohdejoukko on kuudesluokkalaiset harjoitteluluokkani oppilaat. Kuudesluokkalaiset ovat juuri murrosikäkynnyksellä ja he ovat niin kutsuttua ”diginatiivi”-porukkaa. Diginatiivi-termillä tarkoitetaan henkilöä, joka on elänyt koko elämänsä aikana, jolloin internet ja tietotekniset laitteet ovat olleet käsillä (Guo, Dobson & Petrina 2008, 236; Prensky 2001). Oppilaat ovat syntyneet vuonna 2006, joten he ovat kasvaneet tietoteknisessä yhteiskunnassa koko ikänsä. Yleisesti ottaen ajatellaan, että 12-vuotiaat ovat hyviä käyttämään eri laitteita ja sosiaalinen media on heille arkipäivää. Kuitenkin tämä yleistäminen jättää huomioitta erot yksilöiden välillä, jotka voivat olla huomattavia. Hesper ja Enyom (2010, 10-12) esittävätkin diginatiivisuuteen vaikuttavan sukupolven lisäksi yksilön henkilökohtainen internetin käyttökokemus sekä käytön laatu ja syvyys. Vaikkakin suurin osa oppilaista kokee median luonnolliseksi ja jokapäiväiseksi ympäristöksi, kaikilla lapsilla ei ole yhtäläisiä mahdollisuuksia mediasisältöjen kohtaamiselle vapaa-ajallaan (Kotilainen & Tuominen 2012, 13). Myös käyttömahdollisuudet vaihtelevat huomattavasti yksilöiden välillä, joka näyttäytyy myös tutkimustuloksissani.

Globalisoituvassa maailmassa ja yhteiskunnassa meillä on käsissämme valtava määrä tietoa. Voimme muutamassa sekunnissa etsiä vastauksen juuri päähän pälkähtäneeseen kysymykseen. Vaikkakin tieto on helposti saatavilla, löydettävissä ja lähestyttävissä, ei kuitenkaan kokonaisuuksien hahmottaminen ja ymmärtäminen ole sen helpompaa kuin ennen informaatioyhteiskunnan aikaa. Yhteiskunnan muutos vaikuttaa olennaisesti taitoihin, joita oppilas tulee

tarvitsemaan tulevaisuudessa niin työelämässä kuin vapaa-ajallakin (Ropo, Sor-
munen & Heinström 2015, 9). Haluankin tutkimuksessani selvittää, kuinka kriitti-
sesti oppilaat suhtautuvat näkemäänsä kohtaan eri medioissa. Tutkimukseni nä-
kökulma on kriittinen medialukutaito. Tarkoitukseni on selvittää miten harjoitte-
luluokkani kuudesluokkalaiset arvioivat lukemaansa ja näkemäänsä ja millä pe-
rusteella he valitsevat luotettavat lähteet.

Tutkielmani luvussa kaksi avaan tutkimukseni teoreettista viitekehystä. Teoreet-
tisena viitekehyyksenä toimii perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaiset ta-
voitteet, monilukutaidon ja tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen käsitteet,
sekä kriittinen medialukutaito. Kappaleessa kolme erittelen tutkielmani tutkimus-
kysymykset sekä niiden alakysymykset. Avaan tutkielmani toteutuksen vaiheita
sekä opetuskokeilun sisältöä luvussa neljä. Tutkielman tulososiossa (luku 5) jä-
sennän vastauksia tutkimuskysymyksiin omissa alaluvuissaan. Tutkielman vii-
meisessä pääluvussa kuusi, pohdin koko tutkielmani onnistuneisuutta, sekä mah-
dollisia jatkotutkimusaiheita. Tutkielman lopusta löytyvät tutkielmassani käytetyt
lähteet sekä kaikki liitteet.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 Opetussuunnitelman laaja-alaiset tavoitteet

Vuonna 2016 voimaan astuneessa opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014) otettiin käyttöön laaja-alaiset tavoitteet, jotka kulkevat läpileikkaavina tavoitteina läpi peruskoulun oppimäärässä kaikissa oppiaineissa- ja sisällöissä. Laaja-alaisen osaamisen osa-alueet muodostavat jo itsessään kokonaisuuden, jotka muodostuvat tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon elementeistä (Opetushallitus 2014, 20). Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että mediakriittisyyden opettaminen ei kuulu enää ainoastaan äidinkielen tunnille tai kulttuurien tuntemisen opettaminen kuvataiteen ja musiikin tunneille.

Päämääränä laaja-alaisilla tavoitteilla on oppilaan tulevaisuustaitojen kerryttäminen. Tavoitteena on, että oppilas pärjäisi tulevaisuuden muutoksissa ja osaisi soveltaa oppimistaan ja osaamistaan myös koulun ulkopuolisessa maailmassa. (Norrena 2015, 22–24). Laaja-alainen osaaminen ei rajoitu ainoastaan oppitunneilla tapahtuvaan, opettajan tarjoamaan oppimiseen. Laaja-alaisessa oppimisessä oppijalla on aktiivinen rooli, sen lisäksi siinä täytyy korostaa monipuolista oppimista eri toimintakulttuureissa, rakentaen tietoa yhteisöllisesti (Norrena 2016, 10).

Laaja-alaiset tavoitteet on jaettu seitsemään osatavoitteeseen (KUVA 1): *ajattelu- ja oppimaan oppiminen; kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu; itsestä huolehtiminen ja arjen taidot; monilukutaito; tieto- ja viestintäteknologian*

osaaminen; työelämätaidot ja yrittäjyys sekä osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen. Näiden seitsemän tavoitteen keskiössä on ihmisenä ja kansalaisena kasvaminen taidot. Tässä luvussa tulen keskittymään etenkin monilukutaidon ja tieto- ja viestintäteknologiseen osaamiseen, niiden ollessa tutkimukseni peruselementtejä. (Opetushallitus 2014, 20.)



Kuva 1 Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet perusopetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2014)

Opetussuunnitelmamuutoksen myötä vuonna 2016 opetussuunnitelmaan astuivat tavoitteet monilukutaidosta ja tieto- ja viestintäteknologisesta osaamisesta. Aiemmin vuoden 2004 opetussuunnitelmassa puhuttiin viestintä- ja mediataidoista, sekä tieto- ja viestintäteknikasta (Opetushallitus 2004, 19, 39). Monilukutaitoa on kuvattu aiemmin myös termillä informaatiolukutaito (*information literacy*) (Sormunen & Poikela, 10). Luvuissa 2.2 ja 2.3 avaan monilukutaidon sekä tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen käsitteiden sisältöä ja määrittelyä, niin opetussuunnitelman tasolla kuin tieteellisten julkaisujen valossa, sekä sitä miten teemat näkyvät peruskoulussa.

Opetussuunnitelmassa laaja-alaiset tavoitteet on nimetty L-alkuisilla koodeilla. Monilukutaito esiintyy perusopetuksen opetussuunnitelmassa koodilla L4. Tieto- ja viestintätekninen osaaminen on merkitty koodilla L5 tai joissain yhteyksissä termillä TVT (POPS 2014, 22–23). Laaja-alaisen tavoitteiden keskiössä on ihmisenä ja kansalaisena kasvamisen taito. Keskityn tutkimuksessani monilukutaidon ja tieto- ja viestintäteknisen osaamisen osalta opetussuunnitelman 3-6 luokan tavoitteisiin, koska opetuskokeiluni kohdentui näihin osa-alueisiin kuudennessa luokassa.

Laaja-alaiset tavoitteet linkittyvät vahvasti toinen toisiinsa (OPH 2014, 20). Tarkastellessani monilukutaidon suhdetta muihin laaja-alaisiin tavoitteisiin, löytyy kaikista tavoitteista elementtejä, jotka tukevat itsessään monilukutaitoa tai jonka tavoitteet ovat saavutettavissa monilukutaidon avulla. Esimerkiksi monilukutaidon avulla olemme vahvemmin osa ympäröivää yhteiskuntaa, osallistuen, vaikuttaen ja ilmaisten itseämme erilaisten tekstien keinoin. Vuorovaikutusta on alati, niin yhteiskunnan kuin läheisten ihmistemme kanssa, kuten lasten ja vanhempien välisessä vuorovaikutuksessa (Lahikainen, Mälkiä & Repo 2015, 33). Norrena (2015, 44-45; 48) nostaa monilukutaidon ja TVT-taitojen mahdollisuudeksi kehittää oppijan monikulttuurista tietoutta, maailmankatsomuksellista avarakatseisuutta, hyvinvointia, globaaliutta, kestävästä kehityksestä ja vastuullista kuluttamista sekä työelämätaitojen kerryttämistä, jotka kaikki sisältyvät johonkin muista laaja-alaisista tavoitteista.

2.2 Monilukutaito

Tutkielmani yksi keskeisimmistä teoriataustoista ja viitekehyksistä on monilukutaito. Monilukutaito on hyvin monisyinen termi, joka saakin erilaisia tulkintoja ja selityksiä eri lähteissä, sen ollessa hallinnollisesti määritelty asiakirja opetussuunnitelmassa, mutta saman aikaisesti tieteellisesti se on määritelty tieteellisissä julkaisuissa. Monilukutaito on sekä lukemiseen että kirjoittamiseen tai sisällön tuottamiseen liittyvä osaamisalue. Vaikka termissä onkin sana ”lukutaito”, voidaan oman sisällön tuottaminen nähdä monilukutaidon jopa tärkeimpänä tehtävänä. Näin ollen sisällön tuottamiseen voidaan katsoa sisältyvän, perustason lukutaito. (Kupiainen, Kulju & Mäkinen 2015, 15.)

Monilukutaitoa on kuvattu myös termillä informaatiolukutaito (*information literacy*), joka keskiössä on tiedon, informaation, laajempi ymmärtäminen mekaanisen lukutaidon sijaan (Sormunen & Poikela, 10-11). Teknisen lukutaidon lisäksi, lukutaidolla tarkoitetaan taitoa ymmärtää ja käyttää luetusta tekstistä saamaamme informaatiota (Bawden 2001, 3). Informaatiolukutaitoa voidaan myös luonnehtia kriittisen ajattelu käsitteellä tai termillä oppimaan oppiminen. Informaatiolukutaito pitää sisällään taidon käsitellä, arvioida, etsiä ja tulkita informaatiota, sekä taidon tutkia kriittisesti informaation luotettavuutta ja käytettävyyttä (Horton 2008, 53-54). Breivik (2005, 23) esittää, että etevä informaation lukija osaa arvioida onko hänellä tarvitseva informaatio, miten tarvitsevan informaation voi saada, onko informaatio luotettavaa ja onko se tarpeeksi laadukasta halutun ongelman ratkaisemiseksi. Voidaankin luonnehtia, että informaatio lukutaito on osa kriittistä ajattelukykyä.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014) monilukutaidon ytimessä on oppilaan taidot erilaisten tekstien tulkitsemisessa, tuottamisessa ja arvioimisessa erilaisissa yhteyksissä ja ympäristöissä. Puhuttaessa lukutaidosta, täytyy yhteydessä olla kieli, mitä luetaan. Monilukutaidon kontekstissa tekstit, eli niin sanotut kielet, eivät ole välttämättä perinteisiä kirjaimista koostuvia

kirjoituksia, kuten olemme tekstit tottuneet ymmärtämään. Ne ovat hyvin moninaisia kokonaisuuksia sisältäen kuvallisia, sanallisia, auditiivisia, numeerisia ja kinesteettisiä symboleita. Näin ollen monilukutaito on läsnä kaikkien oppiaineiden sisällöissä, niin matemaattisten laskujen ratkaisussa kuin kuvataiteen kuvan tulkinnan harjoituksissa. Käytämme monilukutaitoamme siis alati arjessamme, luukiessamme perinteisiä tekstejä lehdistä, katsoessa videoita netistä tai kuunnellessa radiosta uutisia. Monilukutaito on erikseen mainittu osana esimerkiksi yhteiskuntaopin sisältöjä (POPS 2014, 260-262.) Oppilaille monilukutaitoa on avattu yhteiskuntaopin kirjassa, määritellen sen olevan erilaisten viestien, kuvien ja muiden sisältöjen tulkintaa (Bruun, Hieta, Kokkonen, Laurila, & Mälkönen 2017, 10). (POPS 2014, 156.)

Monilukutaidon kartuttamisessa on tärkeää niin monipuolinen opetus, oppimisympäristöt ja oppimateriaali. Materiaalit ollessa monipuolista antaa se mahdollisuuden aitojen tulkintojen muodostamiseen ja kriittisen ajattelun harjaannuttamiseen. Monilukutaito antaa mahdollisuuden sen toteuttamiseen minkä tahansa oppiaineen tai oppisisällön sisällä. (Norrena 2015, 44.)

Kupiainen, Kulju ja Mäkinen (2015, 18) määrittävät monilukutaitoa seuraavasti lukemisen ja kirjoittamisen prosessien kautta neljän kentän avulla. Näitä ovat: 1. saavutettavuus (*access*), 2. analyysi (*analyzing*), 3. arviointi (*evaluation*) ja 4. tuottaminen (*producing*) (Kupiainen & Sintonen 2009, 91; Kupiainen, Kulju & Mäkinen 2015, 18). Tasojen määrittely vaihtelee, ja joissain yhteyksissä neljäs taso nimetään kommunikaatioksi (*communicate*), jolloin se käsittää vuorovaikutuksen ja viestimisen eri medioissa (Kellner & Share 2007, 7). Mukailleen neljää monilukutaidon kenttää, prosessissa ensin teksti luetaan ja omaksutaan aktiivisesti, jonka jälkeen se analysoidaan kriittisesti. Tämän pohjalta tehdään arviointi, jonka lopuksi tehdään oma tuotos tai vastine alkuperäiselle tuotokselle. Vastaavasti viimeisenä kenttänä voidaan myös viestiä ja luoda vuorovaikutusta saadun informaation valossa toisten toimijoiden kanssa.

Norrena (2015, 44-45) nostaa monilukutaidon yhdeksi merkittävimmistä

tulevaisuustaidoista, joita ovat esimerkiksi oppimaan oppiminen, tiedon kriittinen arviointi, yhteyksien luominen eli tiedon konstruointi, sekä itselle merkittävän tiedon rakentaminen. Myös viestin kohdentaminen tietylle yleisölle sekä yhteisöllisen tiedon rakentaminen on osa tulevaisuudessa tarvittavia taitoja.

2.3 Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen

Tieto- ja viestintäteknologiset taidot, lyhennettynä TVT-aidot, rantautuivat koulujen toimintaan 1990-luvulla, jolloin ensimmäiset tietokoneet ja uudet laitteistot tulivat osaksi koulujen varustusta. TVT loi innostunutta ja uutta tuulahdusta tulevaisuudesta, mutta mukanaan se toi myös epäilyjä, luoden pelkoa TVT-laitteiden voimasta syrjäyttää opettajat ja vieden kaikki resurssit. (Niemi, Vahtivuori-Hänninen, Aarnio & Kynäslahti 2014, 65–66.)

Ajan saatossa opettajia lisäkoulutettiin ja heidän osaamistaan tuettiin erilaisilla hankkeilla. Opettajien taitotaso oli vaihteleva, mutta tavoitteena oli, että jokaisella opettajalla olisi vaadittu perustaso TVT-laitteiden hallinnassa. Osalla opettajista tulisi olla myös valmiuksia ohjata, opastaa ja auttaa muita koulun opettajia TVT-laitteisiin liittyvissä pulmissa. Kouluihin perustettiin atk-luokkia ja koulujen varustus alkoi resurssien sallimissa rajoissa karttua. Myös etäoppimiskäytännöt tulivat mahdollisiksi. Kuitenkin TVT-aidot nähtiin lähinnä tiedonmuokkaus ja tekstinkäsittelytaitoina, ja vain osa opettajista omasi laitteiston käyttämiseen liittyviä erityistaitoja. (Niemi ym. 2014 66-67.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014) tieto- ja viestintäteknologisessa osaamisessa keskiöön nostetaan erilaisten ohjelmistojen, laitteiden ja palveluiden käyttäminen sekä niiden käyttö- ja toimintalogiikan ymmärtäminen. TVT-aidot sisältävät erilaisten tekstien tuottamista, mutta myös kuvan, äänen, videon ja animaation tekemistä. Tärkeää on ohjata oppilaita tv:n vastuulliseen ja turvalliseen käyttöön, hyviin käytöstapoihin sekä perusperiaatteiden tuntemiseen tekijänoikeuksista (POPS 2014, 157). Tieto- ja viestintäteknologiset

taidot ovat osa yleissivistystä eikä niitä voida ajatella irrallisena ympäröivästä yhteiskunnasta ja tulevaisuudesta (Norrena 2015, 47).

Norrena (2015, 47) poimii TVT-taitojen tavoitteista neljä pääaluetta, jotka ovat käyttötaidot ja tekninen ymmärrys; vastuullisuus ja turvallisuus; tiedonhaku ja tutkiva oppiminen sekä vuorovaikutus ja verkostoituminen. Jo näitä tavoitteita tarkastellessa voidaan nähdä päällekkäisyyttä ja yhteen nivoutumista monilukutaidon kanssa. TVT-taidot voidaankin nähdä ikään kuin työkaluna monilukua vaativien sisältöjen avaamisessa ja tulkitsemisessä. Monilukutaitoa tarvitaan myös muidenkin kuin teknologisten tekstien ja kuvien analysoinnissa, mutta TVT-taidoista puhuttaessa monilukutaito on kuitenkin aina läsnä. Myös Norrena (2015, 45) nostaa TVT-taidot tärkeäksi osaksi monilukutaitoa ja sen kartuttamista.

2.4 Kriittinen medialukutaito

Puhuttaessa medialukutaidosta tai yleisemmin mediakasvatuksesta, täytyy ensin määrittää käsitteen ensimmäinen osa *media*. Media on käsitteenä hyvin monisyinen ja saakin useita eri merkityksiä eri asia yhteyksissä. Ensinnäkin media on suurten joukkojen välisiä kommunikointivälineitä (*mass communication*), kuten sanomalehdet, televisio, radio, kirjat ja internetti. Toiseksi, se saa merkityksiä myös median sisällöissä, kuten uutiset, mainokset, digitaaliset pelit ja elokuvat. Kolmanneksi, median voidaan katsoa tarkoittavan media sisällöntuottajia kuten toimittajia, valokuvaajia ja mediayhtiöitä. Käyttäjillä ja yleisöllä on kaikilla erilaiset interaktiiviset suhteet median välineisiin, sisältöihin ja sen tuottajiin. Kaiken tämän lisäksi media voidaan ymmärtää viihdyttäjäksi sekä se tarjoaa käyttäjilleen useita eri alustoja osallistumiselle. (Kotilainen & Tuominen 2012, 12; Buckingham 2003, 3.)

Media on osa yhteiskuntaamme. Suuri osa yhteiskunnastamme nojaa informaation siirron varaan. Puhutaankin informaatioyhteiskunnasta, tietoyhteiskunnasta ja viestintäyhteiskunnasta. Kaikkia näitä käsitteitä yhdistää arvot tietosensitiivisyydestä, yhteisöllisyydestä ja kommunikatiivisuudesta, ja se että tieto on yksi

keskeisimmistä tulevaisuudentekijöistä, jossa on läsnä aito vuorovaikutus. (Merilampi 2014, 15.)

Kun *media* sanaan yhdistetään sana *kasvatus*, syntyy termi *mediakasvatus*. Mediakasvatuksella tarkoitetaan opettamisen ja oppimisen prosesseja mediasta ja median kautta. Medialukutaito, tai laajemmin monilukutaito, *media literacy* on tulos ja tavoite mediakasvatukselle. Se on niitä tietoja ja taitoja, joita tarvitaan median kentällä pärjätäkseen ja toimiakseen. Tähän pätevät samat kentät kuten laajemmin monilukutaidon käsitteeseen, esimerkiksi tiedon analysointi ja arviointi (Buckingham 2003, 4). Kuten aiemmin mainitsin, monilukutaito saa hyvin monisyisiä merkityksiä ja selityksiä, ei mediakasvatus ole tästä poikkeava. Mediakasvatuksessa yhdistyy kaksi soveltavaa käsitettä: media ja kasvatus. Viestintätutkimus, eli tässä yhteydessä media, saa elementtejä niin informaatiotutkimuksesta, tiedotusopista, mediatieteiden ja -taiteiden, kulttuurintutkimuksen kuin yhteiskuntatieteistä ja käyttäytymistieteistä. Kun tähän lisätään kasvatustieteiden monimuotoisuus soveltaen jo edellä mainittujen käsitteiden lisäksi kehityspsykologiasta, ei voida puhua yksiselitteisestä käsitteestä. (Merilampi 2014, 29.)

Opettajien tulee valmistaa oppilaita tulevaisuuteen ja antaa oppilailleen avaimia ja eväitä kohdata ja toimia tulevaisuuden yhteiskunnassa. Mediakasvatus ei ole tästä poikkeus. Mediamaisema on muuttunut, ja muuttuu, alati. Se muuttuu niin käyttäjien intressien, trendien, muuttuessa, mutta myös vahvasti sille muuttumapinnan antaa viestintäteknologian kehittyminen (Herkman 2010, 63). Internet on kiistatta tämän ajan käytetyin mediaväline. Tilastokeskuksen (2018) mukaan internetiä käytti suomalaisista 16–89-vuotiaista 89 prosenttia ja 76 prosenttia monta kertaa päivässä. Suomalaisista 16-89-vuotiaista 74% oli käyttänyt internetiä verkkolehtien ja televisioyhtiöiden uutisten lukemiseen viimeisen kolmen kuukauden aikana. Nuorista 16-24-vuotiaista internetiä verkkolehtien ja televisioyhtiöiden uutisten lukemiseen viimeisen kolmen kuukauden aikana oli käyttänyt 78%. Joten internetin ollessa erottamaton osa arkeamme, täytyy meidän osata käyttää sitä, ja ennen kaikkea opettajina tarjota oppilaillemme työkalut, jotta jokaisesta oppilaastamme tulisi taitavia median käyttäjiä.

Media tarjoaa myös laajimman ikkunan kaikkeen mitä yhteiskuntaan liittyy, oli sitten kyse politiikasta tai kulttuurista. Media on suurimpia toimijoita, eri välineiden avulla, joka tarjoaa meille representaatiota maailmasta. Enää kaikki tieto ei tule opettajilta ja vanhemmilta, vaan lapset ja nuoret imemät alati tietoa ympäriltään, eri medioiden välityksellä. Antaaksemme oppilaille mahdollisuuden aktiiviseen kansalaisuuteen nyky-yhteiskunnassa, kuuluu siihen väistämättä mediakasvatus ja medialukutaidon opettaminen (Buckingham 2003, 5.)

Tietoa pidetään itsessään arvokkaana, mutta tietoyhteiskunnassa yksilö nähdään aktiivisena toimijana, vastaanottaen ja lähettäen tietoa. Informaatiota ja tietoa ei voida pitää synonyymeinä. Informaatio voi itsessään siirtyä, mutta tiedossa on aina läsnä tulkinta tiedosta. Median tarjoamista viesteistä tulee tietoa ja kokemusta vasta tulkinnan kautta. Jokainen rakentaa tietoa omasta kokemuksestaan ja sisäisestä maailmastaan käsin, siksi eri informaatio muokkautuu eri lailla ihmisten tulkinnoissa. Tulkinnan kumuloituvuus täytyy myös pitää mielessä. Esimerkiksi toimittaja luo oman tulkintansa informaatiosta, josta taas kuluttaja luo oman tulkintansa. Tulkinta voi muuttua vielä tiedon siirtyessä kuluttajalta toiselle vuorovaikutustilanteissa. (Merilampi 2014, 15–16.)

Informaation määrän kasvaessa, tieto ei enää välttämättä rakennu hierakisesti tai suoraviivaisesti. Niemi ja Multisilta (2014, 17) määrittelevät sen koulun kontekstissa tarkoittavan sitä, että oppilailta edellytetään entistä enemmän valmiuksia hankkia tietoa, sekä ymmärrystä siitä miten se rakentuu ja miten tieto saa merkityksiä eri yhteyksissä. Vielä haastavamman lisän tuo tarve soveltaa eri tieteenaloja keskenään. Tämä on kuitenkin välttämätöntä oppilaan luodessa ja jäsentäessä koko maailman kuvaansa. Tanni ja Sormunen (2008, 3) linjaavat, kun informaatio on nopeasti saatavilla, on tavallista, että oppilaat omaksuvat taidot löytävät vastaukset nopeasti, kopioimalla ja liittämättä, mutta kuitenkin arvioimatta tai tarkastelematta vastausten laatua, validiutta ja soveltuvuutta. Tällöin oppiminen jää hyvin kapea-alaiseksi, eikä oppimistulokset ole halutulla tasolla.

Opettajan on tärkeä tunnistaa oppilaissa tapahtuvaa oppimista monelta eri kantilta. Ei riitä, että opettaja huomaa pinnalla tapahtuvan oppimisen, vaan oppilaan on tärkeää oppia konstruoimaan saamaansa informaatiota, ja täten käsittelemään sitä omista lähtökohdistaan lähtien, liittäen oppimansa oikean elämän tapahtumiin ja ilmiöihin, jolloin tieto ei jää irralliseksi (Tanni & Sormunen 2008, 33). Puhuttaessa tiedosta, täytyy myös muistaa sen yhteisöllisyys. Tieto rakentuu ja muokkautuu vuorovaikutustilanteissa. Oppilaiden tulevaisuustaitoja pohdittaessa, nostetaan yleensä tarve vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaidoille (Niemi & Multisilta 2014, 17). Oppijan tulisi saada valmiuksia ymmärtää, että aina ei ole vain yhtä oikeaa vastausta, vaan tieto elää ja saa eri merkityksiä eri yhteyksissä. Tällöin tarvitaan tiedon arviointi- ja analysointitaitoja.

Juha Suoranta (2003, 160–161.) nostaa mediakasvatukselle kolme tehtävää koulun opetussuunnitelmassa ja opetuksessa. Ensimmäiseksi sen tulisi kaventaa koulun ja oppilaiden välistä kulttuurillista kuilua. Toiseksi mediakasvatus tarjoaa alustan oppia pätevyiksi ja taitoja, joilla on arvokasta käyttöarvoa myös koulun ulkopuolella. Kolmanneksi mediakasvatus voi toimia välineenä yhteisoppimisen ja vertaisoppimisen pedagogiikoissa, joissa yhdessä tekeminen ja oppiminen on asetettu toiminnan keskiöön. Kotilainen ja Tuominen (2012, 13) vuorostaan jakavat medialukutaidon neljään eri osa-alueeseen: 1. Esteettiset ja luovat taidot (*aesthetic and creative skills*), 2. Interaktiiviset taidot (*interactive skills*), 3. Kriittisen analyysin taidot (*critical analysing skills*) ja 4. Turvallisuustaidot (*security skills*). Esteettisten ja luovien taitojen tasolla, oppijalla on taitoja tarkastella, kuunnella, luoda ja tulkita media sisältöjä. Oppilaat voivat myös kehittää näitä taitoja luomalla media sisältöjä itse. Interaktiivisen taidon tasolla oppijalla on taitoa kommunikoida median välityksellä, sekä taito identifioida eri mediarooleja. Nämä taidot voivat kehittyä esimerkiksi vertaisoppimisessa. Interaktiiviset taidot toimivat indikaattorina yksilön valmiuksille ilmaista näkökulmiaan ja asenteitaan. Kriittisen analyysin tasolla oppija pystyy antamaan merkityksiä ja ymmärtämään eri media sisältöjä. Oppija osaa tulkita ja arvioida media tuotoksia ja sisältöä eri analyttisten välineiden läpi. Nämä taidot karttuvat parhaiten monipuolisten mediasisältöjen ja genrejen kautta. Turvallisuus taidoissa oppija osaa ratkoa ongelmallisia

tilanteita ja välttää epämieluisia tilanteita. Tärkein turvallisuustaito internetturvalisuudessa ovat niin yksityisyyden turvaan liittyvät seikat kuin haitallisten sisältöjen ja kontaktien välttäminen.

Jeff Share (2010, 55) listaa artikkelissaan viisi medialukutaidon pääkohtaa, jotka toistuvat useissa eri yhteyksissä maailman laajuisesti. Ensimmäiseksi, medialukutaitoon kuuluu median ja kommunikaation rakenteen tunnistaminen sosiaalisena prosessina, tarkoittaen viestien vastaanottamista. Viestit nähdään eristettyinä neutraaleina tai läpinäkyvinä tiedon kuljettajina. Toiseksi, medialukutaito on osa tekstin analyysityyppejä, jotka tutkivat kieltä, sukupuolta, koodeja, estetiikkaa ja tekstien sopimuksia. Kolmanneksi, se on tutkimusta yleisön roolien näyttäytymistä aktiivisessa merkitysten sopimisessa. Neljänneksi, medialukutaidon tavoitteena on problematisoida representaation prosessia, salata ja sitouttaa ideologian, vallan ja mielihyvän teemoja. Ja viidenneksi, medialukutaidon tavoitteena on eritellä tuotannon, instituutioiden ja poliittisen talouden tutkimista, sitä mikä motivoi ja strukturoi media teollisuutta yrityksien voitonhaussa.

Mediakasvatus itsessään nähdään jonkinasteisena kriittisen pedagogiikan muotona (Merilampi 2014, 175.) Puhuttaessa kriittisestä mediakasvatuksesta, tarkoitetaan sillä toimintaa ja ymmärtämistä, joilla erilaiset mediat voidaan nähdä ja sijoittaa osaksi ideologian, politiikan ja mielihyvän konteksteja. Tarkoituksena on siis ymmärtää ja nähdä mediassa esiintyvien viestien läpi ja taakse, mitä ideologisia ja poliittisia viestejä ne mahdollisesti saavat, sekä ymmärtää miten eri viestinnän muodot toimivat ja kuinka ne rakentavat eri merkityksiä. Kriittisessä mediakasvatuksessa mediaa tarkastellaan myös esteettiseettisestä näkökulmasta. Sen tavoitteena on mediassa esiintyvien viestien systemaattiseen analyysiin, lisästen toimintakykyä ja kriittistä asennetta. Kriittisessä mediakasvatuksessa tavoitteena on myös omien media sisältöjen tekeminen, jonka katsotaan syventävän analyysin kanssa mediasuhteen pohdintaa. (Suoranta 2003, 162.)

Kellner ja Share (2007a, 7) määrittelevät mediapedagogiikkaa neljällä eri tasolla: protektionistinen, medialukutaito liike, taidekasvatus, ja kriittinen medialukutaito.

Tasot ovat kytköksissä toisiinsa ja rakentuvat toistensa varaan. Tasoja voidaan nähdä pyramidin muodossa, jossa kriittinen medialukutaito on ylimmällä tasolla, sillä se yhdistää alemman kolmen tason ideoita. Ensimmäinen taso on protektionistinen, joka perustuu negatiiviseen kuvaan mediasta ja yksilön rajalliseen kykyyn selvittää vaihtoehtoisia tulkintoja. Kuitenkin se voidaan nähdä mediatietoisuutta lisäävänä seikkana tuoden ilmi analysoimisen ja kriittisyyden tarvetta. Taidekasvatus tuo tilaa monisyisyydelle, luovuudelle, kokeilulle ja ilmaisulle. Medialukutaitoliike laajentaa käsitystä kirjoitetusta tiedosta muihin medioihin sisältäen ajatuksen ideologioista ja sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta. Yhdessä taidekasvatuksen kanssa mediakirjallisuusliike tarjoaa mahdollisuuden työntää taidekasvatusta tarkoituksenmukaisemmaksi syventäen kriittisen ajattelun mahdollisuuksia. Pyramidin huippu on kriittinen medialukutaito, joka sisältää taiteen, moninaisen kirjallisuuden ja kulttuuritutkimuksen tarjoten ongelmia esittävää pedagogiikkaa. Tämä alleviivaa vallan ongelmia ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta, joka voi olla yksilöllisesti ja sosiaalisesti voimaannuttavaa ja muutoksen tekevää. (Kellner & Share 2007a, 7; Kellner & Share 2007b, 61; Share 2010,54)

Medialukutaitoa määritellään myös laajempänä konseptina sovittelun, globalisaation ja kaupallisuuden termien kautta, jossa medialukutaito saa myös elementtejä informaatio- ja tietoyhteiskunnasta. Ola Erstad (2010) tuo artikkelissaan vastauksen 2000-luvun medialukutaidolle. Hänen mukaan medialukutaitoon sisältyy konsepti sovittelusta. Sovittelun konsepti on yksi avain tekijä mediakasvatuksessa, ilmaisten erilaisia sovitteluprosesseja, joissa olemme osallisena, sekä kulttuurisia välineitä ja mediaa, jotka ovat osa kulttuuriamme. Tarkoituksena mediakasvatuksessa ja monilukutaidossa on mahdollistaa, että oppilaat osaavat reflektoida median vaikutuksia kulttuurissa prosesseissa. (Kotilainen & Arnolds-Grandund 2010, 16-17.)

Yleisesti kriittisestä pedagogiikasta puhuttaessa, sen tarkoituksena on rohkaista oppilaita ottamaan analyttinen ja pohtiva näkökulma ympäröivään maailmaan, istuttaen oppilaisiin kriittinen tietoisuus. Talib (2018, 57) määrittelee kriittinen

tietouden olevan valmiuksia ymmärtää ympäröivästä yhteiskunnassa tapahtuvista näkymättömistä sorroista ja taidoista pyrkiä vastustamaan niitä koulutuksella ja aktivismilla, eli kiteytettynä laaja-alaisten tavoitteidenkin keskiön kanssa, taitoa olla aktiivinen kansalainen ympäröivässä yhteiskunnassa. Giroux (2001, 228-229) alleviivaa, että nuorille pitää antaa mahdollisuuksia tuottaa omaa sisältöään, omia kertomuksiaan, heidän kokemusmaailmasta käsin. Opettajien tulee antaa mahdollisuuksia siihen, että lapset ja nuoret pääsisivät aidosti sanallistamaan heille tärkeitä asioita.

Modernit teknologiat ovat tärkeitä kulttuurillisia välineitä, joilla on laaja kulttuurinen ja sosiaalinen vaikutus. Uusia teknologioita ei voida nähdä vain vanhojen teknologioiden kehityksenä vaan myös muutoksen tekijänä siinä, miten me luomme tietoa, kommunikaatiota ja vuorovaikutusta. Mediakasvatuksessa täytyy myös median ymmärtämisen rinnalla, analysoida sen vaikutusta sosiaaliseen elämään ja kulttuurin kehitykseen. (Kotilainen & Arnolds-Grandund 2010, 17.)

2.4.1 Kriittinen uutistenlukutaito

Lähtökohtaisesti uutiset ajatellaan olevan reflektiota tosi tapahtumista. Kuitenkin uutiset ovat aina peilausta näistä tosi tapahtumista, sisältäen toimittajan näkemys ja tulkinnan asiasta. Meidän tulisinkin oppia näkemään mikä uutisissa on totta ja autenttista, ja mikä taas on toimittajan linssin lopputulema. (Potter 2013, 157.)

Uutiset yleisesti ottaen eivät ole jotain, mistä nuoret ja lapset ovat erityisesti kiinnostuneita, eikä uutisten tekijöilläkään ole lapset lähtökohtaisesti kohdeyleisönään. Toki lapsillekin suunnattuja uutispalveluita on, kuten viikoittain ilmestyvät Helsingin sanomien lasten uutiset (Helsingin sanomat 2019). Monille lapsille uutiset ovat jotain, mikä kuuluu aikuisille. Tämä voi toimia kannustimena nuorille, jotka haluavat saavuttaa aikuisen ihmisen statusta, mutta nuoremmille lapsille se

nähdään negatiivisessa valossa. (Buckingham 1997, 119.)

Televisio ja muu media nähdään olevan isossa roolissa lapsen poliittisen ymmärryksen kehittymisessä. Kriittisen uutistenlukutaidolla on merkittävää vaikutusta niin yksilön tieto ja taitotasolla, kuin yhteiskunnan tasolla, edistäen tasa-arvoa, kansalaisuutta, taloustietoutta ja demokratiaa (Ashley, Maksl & Craft 2013, 8-9). Uutisilla voi olla emotionaalinen vaikutus lapseen, mutta se voidaan nähdä johtuvan lapsen puutteesta ymmärtää vaikutuksia ja laajempaa kontekstia näkemästään. Lapset ovat kuitenkin aloittelijoita uutisten ymmärtämisessä, heillä voi olla puutteita uutisen konseptin ymmärtämisessä, mutta myös omata suppean taustatiedon ja ymmärryksen uutisaiheesta, joten heillä voi olla puutteita ymmärtää uutista ollenkaan tai kriittisen arvion tekeminen on hankalaa. (Buckingham 1997, 120.)

Kriittisellä uutistenlukutaidolla ja sen opetuksella on vaikutusta siihen, miten yksilöt tekevät havaintoja näkemästään mediasisällöstä sekä millaisia asenteita heillä on niitä kohtaan (Ashley ym. 2013, 9). Nuorelle ja lapselle tämä tuottaa arvokkaita kykyjä muokata omia arvojaan ja kehittää omaa ajattelukykyään kohti aikuistumista. Potter (2013, 178) mallintaa taitoja ja tietoutta uutistenlukutaidossa. Hän listaa neljä kohtaa: 1. Kognitiivisuus (*cognitive*), 2. Emotionaalisuus (*emotional*), 3. Esteettinen (*aesthetic*) 4. Moraalinen (*moral*). Kognitiivisuus tarkoittaa taitoa analysoida uutista ja identifioida siitä pääkohtia ja informaatiota. Lisäksi se on kykyä arvioida tiedon luotettavuutta sekä taitoa verrata sitä samankaltaisiin lähteisiin. Emotionaalisuudella tarkoitetaan taitoa analysoida tunteita uutisesta, sekä taitoa asettaa itsensä toisten ihmisten positiioihin. Esteettisyydellä tarkoitetaan taitoa nähdä esteettisiä ja taiteellisia elementtejä uutisjutuista. Tähän liittyy myös tyyliseikat, mikä tekee uutisesta hyvin rakennetun niin kielellisesti kuin ulkoasullisestikin. Moraalisuus on taitoa nähdä ja eritellä moraalisia elementtejä uutisjutusta. Se on taitoa nähdä eettisesti kyseenalaisia seikkoja, sekä analysoida toimittajan eettisyyttä uutisjuttua ja sen esitystapaa kohtaan.

2.4.2 Kriittinen mainostenlukutaito sosiaalisessa mediassa

Sosiaalisesta mediasta on tullut osa ihmisten arkea. Sosiaalinen media on yksi viestinnän välineistä. Alussa sosiaalinen media oli lähinnä nuorten kohtaamispaikka, mutta sittemmin eri sosiaalisen median alustojen eriytyessä tilaa löytyy myös varttuneille. Myös yksittäisten kuluttajien lisäksi, sosiaaliseen mediaan ovat löytäneet yritykset, etenkin markkinointi tarkoituksessa. Kietzmann (2011) listaa seitsemän funktionaalista lohkoa, josta sosiaalinen media koostuu: 1. Identiteetti, 2. Keskustelu, 3. Jakaminen, 4. Läsnäolo, 5. Ihmissuhteet, 6. Maine ja 7. Ryhmät. Jokainen näistä lohkoista vaikuttaa niin yksityiseen käyttäjään kuin yritykseen. Yhä enenemässä määrin yritykset satsaavat somemarkkinointiin, ulkoistaen markkinointiaan somemaailman taitajille: bloggaajille, instagram-vaikuttajille ja tubettajille (Forsgård & Frey 2010, 38-39; Moe & Schweidel 2014, 180-181). Tämän myötä, myös yksittäisen kuluttajan täytyy olla tarkkana sosiaalisen median täytyessä mitä taidokkaimmista piilomainonnan keinoista. Etenkin lapsilla ja nuorilla voi olla hankaluuksia huomata piilomainontaa ja ymmärtää mikä on mainontaa ja mikä ei (Potter 2013, 71).

Tilastokeskuksen (2019) mukaan vuonna 2017 10-14-vuotiaista sosiaalisista medioista Instagram-kuvanjako palvelua käytti 75% kun taas Whatsapp-viestipalvelua varhaisteineistä käytti jo 95%. Snapchat sovellusta puolestaan käytti 72%, Facebookin ollessa vain 22%:lla käytössä. Markkinoinnin siirtyessä voimakkaasti sosiaaliseen mediaan, tuo se markkinoijille potentiaalisia kohteita yhä enenemässä määrin, ihmisten valikoidessa juuri heitä kiinnostavaa sisältöä. Tällöin mainonnan tunnistamisen taidot nousevat arvoon, sosiaalisen median sisältyessä yhä enemmän sisältöä, jonka mainontatarkoitus on tarkasti piilotettu. (Forsgård & Frey 2010, 24; Moe & Schweidel 2014, 148-150).

Sosiaalista mediaa voidaan taidokkaasti käyttää mediakasvatuksen tukena, kuten kehittämään kriittistä ajattelua sisältöjen takana oleviin arvoihin ja intresseihin. Se tarjoaa mahdollisuuden erilaisten näkökulmien tarkasteluun ja tulkintaan, mutta myös alustan oman sisällön tuottamiselle. (Wuorisalo 2010, 89.)

Lähes aina mainoksille altistuminen on tiedostamatonta. Pystyäksemme taistelemaan vastaan tätä tiedostamattomuuden voimaa käyttävää mainosteollisuutta, täytyy meidän oppia lukemaan mainoksia. Mainostenlukutaidolla tarkoitetaan taitoa eritellä mainoksen sisältöä ja tunnistaa siinä piileviä viestejä. Myös mainoksen tunnistaminen on yksi mainostenlukutaidon osa-alueista. Omien asenteidemme ja tarpeidemme tunnistaminen ja määrittelemineen on myös yksi osa-alue mainostenlukutaidossa. Mainokset herättävät meidän tarpeitamme, joita emme välttämättä ole vielä eritelleet tiedostamattomasta mielestämme. (Potter 2013, 227.) Mainontaa luettaessa tulisi tarkastella mainonnan retoriikkaa, estetiikkaa ja tehtäviä, sekä mainoksien takaa pitäisi pyrkiä näkemään mahdolliset poliittiset viestit (Kupiainen & Suoranta 2005, 303).

Mainostenlukutaidossa katsoja tulkitsee näkemäänsä aina omista lähtökohdistaan käsin. Mainos ohjaa tulkitsijaa joitain merkityksiä kohden. Onkin merkittävää, että mainos aktivoi lukijassa tiettyjä merkityksiä. Joten itsessään mainostenlukutaito vaikuttaa siihen, miten näemme ja koemme mainokset ja arkisesti sanottuna, mitä niistä jää meille mieleen ja minkä muistamme jälkikäteen. Mainostenlukutaidon tarkoituksena ei ole tehdä lapsista immuuneja mainonnan voimalle, vaan keskiössä on ennemminkin tarkoitus auttaa oppilaita systemaattisesti tutkimaan ja reflektoimaan kulttuurillisia reaktioita mainontaan kohtaan sekä tunnistamaan kompleksisuuden ja tunteitakin herättävän prosessin mainonnan luenassa. (Malmelin 2003, 171; Parry 2014, 327.)

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni lähtökohtana on opetuskokeilu, jonka teemana oli kriittinen media-lukutaito. Tutkimukseni tarkoituksena on kuvata mahdollisimman tarkasti opetus-kokeilun sisältö ja vaikuttavuus ja siihen liittyvät kokemukset, niin tutkijaopettajan kuin oppilaiden näkökulmasta. Tavoitteena on kuvata kuudesluokkalaisten media-lukutaidon kehittymistä. Tutkimus kerää tietoa, miten kuudesluokkalaisten mo-nilukutaito kehittyi viisivuokkoisen monilukutaito-opetuskokeilun aikana. Tutkimuk-sen tavoitteena on reflektoida opettajatutkijan tekemää opetuskokeilua ja arvioida sen vaikuttavuutta ja onnistuneisuutta. Tutkimuksellani on kaksi pääkysymystä, sekä kaksi alakysymystä.

1. Miten tutkijaopettaja ja kuudesluokkalaisten kokivat kriittisen medialukutaitoon liittyvän opetuskokeilun?

2. Miten kuudesluokkalaisten kriittinen medialukutaito kehittyi opetuskokeilun ai-kana?

2.1. Miten kuudesluokkalaisten uutisten lukutaito kehittyi?

2.2. Miten kuudesluokkalaisten mainosten lukutaito kehittyi?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Pro gradu -tutkielmani on toteutettu yhteistyössä monen eri tahon kanssa. Pääyhteistyö on valtakunnallisessa OpenDigi- hankkeessa (Opendigi.fi). OpenDigi -hanke on opetusalan kehittäjäyhteisö, joka toimii Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituksella. Projektin päätavoitteena on oppimistaitojen ja digipedagogiikan kehittäminen. Kehittäjäyhteisössä on mukana Oulun yliopisto, Jyväskylän yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Turun yliopisto ja Lapin yliopisto. Lisäksi mukana on kunkin alueen aktiivisia kehittäjäkouluja. Lapin yliopiston teemana on kriittinen ajattelu ja medialukutaito, jotka jäsentyvät voimassa olevassa opetussuunnitelmassa monilukutaidon laaja-alaisen osaamisalueen alle.

Toinen yhteistyökuvio, joka sisältyy aiemmin mainittuun, on alakoulu, jossa teen tutkintoni syventävän harjoittelun ja siten tutkimukseni opetuskokeilun. Koulu on Kemijärvellä sijaitseva Särkelän koulu. Tein Opendigiin liittyvän monilukutaitoprojektini Särkelän koululla opetusharjoitteluluokassani. Monilukutaitoprojektini on tutkimukseni ydin, jonka kautta kerään tutkimukseni aineiston.

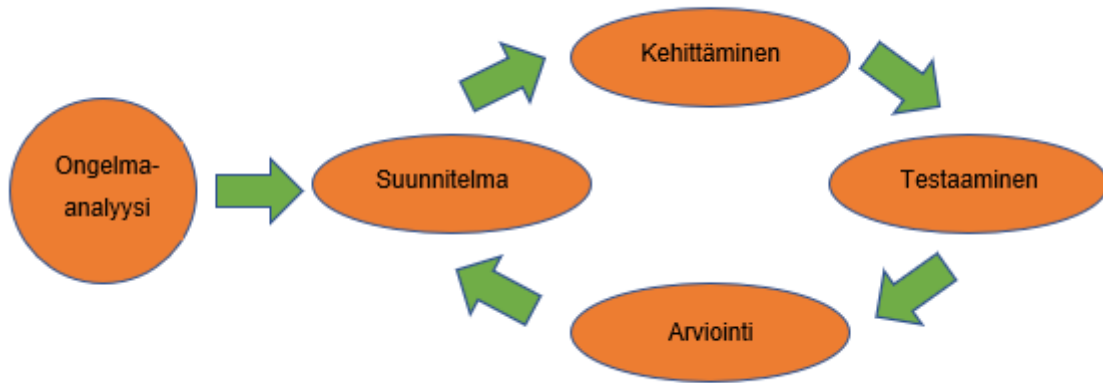
4.1 Kehittämistutkimus

Kehittämistutkimus on tutkimuksen kentällä uudehko tutkimusmenetelmä. Ensimmäiset alaan liittyvät tutkimusartikkelit julkaistiin 1990-luvun alussa. Kehittämistutkimuksesta käytetään kansainvälisesti nimityksiä *design-based research*, lyhennettynä *DBR*, ja *design research*, joka on vakiinnuttanut suomalaiseseen tiedeyhteisöön myös nimityksen *design-tutkimus*. Kehittämistutkimus on syntynyt

tarpeelle tuottaa tieteellisesti luotettavaa tutkimusta, joka tuottaisi käytännönläheistä tietoa ja siten tukisi kentällä toimivien opettajien työtä. (Pernaa 2013, 10-11.)

McKenney ja Reevesin (2019, 6) mukaan kehittämistutkimus opetuslalla etsii ratkaisuja olemassa oleviin autenttisiin ongelmiin ja kehityskohteisiin. Myös Johannes Pernaa (2013, 11) nostaa kehittämistutkimuksen perustaksi halun kehittää opetusta tutkimusperustaisesti todellisista opetustilanteista käsin. Tarkoituksena on nimenomaan tuoda teoreettinen strukturoitu tutkimus kentän autenttisiin oppimisympäristöihin. Tavoitteena on löytää mahdollisimman tehokkaita ja toimivia ratkaisuja ongelmiin, jotka ovat lähtöisin käytännössä havaituista ongelmista, jotka vaativat ratkaisuja. Tähän tehokkain keino on juuri vankkojen tieteellisin metodein toteutettu tutkimus aidossa ympäristössä. Tutkimustulokset ovat suoraan sovellettavissa ja käytettävissä ainakin kyseessä olleessa ympäristössä, mutta hyvin todennäköisesti myös muissa konteksteissa (Anderson & Shattuck 2012, 16). (McKenney & Reeves 2019, 6; Pernaa 2013, 11.)

Kehittämistutkimus etenee sykleissä. Kuvassa 2 olen mukailut kehittämistutkimuksen yhtä sykliä (KUVA 2). Yhteen sykliin kuuluu ongelma-analyysi, tutkimuksen suunnitteleminen, testaaminen ja arviointi. Jokainen sykleissä on myös sisälleen syklejä, jotka muotoutuvat ja kehittyvät prosessin omaisesti tutkimuksen edetessä.



Kuva 2 Prosessikaavio kehittämistutkimuksen vaiheista (mukaillen Pernaa 2013)

Kehittämistutkimus alkaa ongelma-analyysistä, jolla kartoitetaan kehittämiskohde, mikä on kehittämisen tarve, sekä mitä mahdollisuuksia ja haasteita siihen liittyy. Kehittämistutkimusta ei voi tehdä ilman ongelma-analyysin vaihetta, sillä kehittämistutkimuksessa kehittämistarpeen täytyy nimenomaan kummuta aidoista autenttisista ongelmista. Ongelma-analyysin vaihe voidaan toteuttaa monella eri tapaa, se voi olla empiirinen tai teoreettinen, tai se voi sisältää elementtejä molemmista analyysimuodoista. Ongelma-analyysin vaiheessa tutkijan täytyy kuitenkin istuttaa tutkimusongelma teoreettiseen viitekehykseen, joka toimii peruspilarina koko tutkimuksen ajan, luoden vankan ja luotettavan pohjan tutkimustuloksille. (Pernaa 2013, 17.)

Ongelma-analyysin jälkeen siirrytään itse sykliin, jossa prosessin luontoisesti suunnittelua seuraa kehittäminen testaaminen ja arviointi. Tutkimuksesta riippuen sykli voi toistua useita kertoja, joiden pohjalta tuotoksia kehitetään ja arvioidaan ja jatkokehitetään aina uudelleen. Koko tutkimusta läpi leikkaa tutkimuksen arviointi ja kehittäminen jo tutkimuksen edetessä. Kehittämistutkimuksessa on myös tärkeää arviointikriteerit, joilla toimintaa ja tutkimusta arvioidaan. Mitattavissa oleva arviointi edistää tutkimuksen luotettavuutta ja antaa sille mahdollisuuden parempiin lopputuloksiin (Kananen 2012, 53). (Pernaa 2013, 17.)

Kehittämistutkimuksessa ongelmalle etsitään ratkaisuja erilaisten interventioiden

kautta (McKinney & Reeves 2019, 23). Tutkimuksessani opetuskokeilu voidaan nähdä interventiona, jonka avulla aikaan saadaan muutosta käytännön toiminnassa ja kerätään luotettavaa tutkimustietoa. Opetusta muokkaava interventio on yksi tyypillisimmistä intervention malleista kehittämistutkimuksessa (Anderson & Shattuck 2012, 16).

Kehittämistutkimus on tehokas tapa tuottaa niin tieteellisesti arvostettua tietoa, kuin käytännön ratkaisuja jokapäiväisiin haasteisiin. On kuitenkin hyvä tiedostaa, että joskus näiden kahden tavoitteen saavuttaminen samanaikaisesti voi osoittautua liian kunnianhimoiseksi (McKenney & Reeves 2019, 6). Kehittämistutkimus on luonteeltaan iteratiivinen ja se vaatiikin aikaa toteuttaa tarpeen tullessa useita syklejä ja reflektoida läpi prosessin, onko jotain osa-aluetta muokattavissa. Tutkimuksessa on hyvä jättää tilaa ja aikaa ”yritykselle ja erehdykselle”, jonka kautta voi löytyä ne parhaimmat oivallukset ja ratkaisut. Kehittämistutkimuksen tekemisessä on hyvä muistaa tasapaino tieteen ja käytännön välillä ja saada ne kulkemaan käsi kädessä mahdollisimman joustavasti ja toisiaan palvellen (Anderson & Shattuck 2012, 17.)

4.2 Tutkiva opettajuus

Opettajan professio on jatkuvan muutoksen alla. Tärkeäksi taidoksi onkin nousut opettajan oma taito reflektoida työtään ja opetustaan. Jo oman työnsä reflektointi on suuressa yhteydessä ammatillisessa kehittymisessä (Körkkö, Kyrö-Ämmälä & Turunen 2016.) Puhutaankin tutkivasta opettajuudesta, jossa opettajat tutkivat omaa työtään ja oppilaitaan opetustyönsä lomassa, luoden uusia toimintamalleja ja ratkaisuja käytännön työhönsä, suhtautuen työhönsä tutkijoiden tavoin (Rasehorn 2009, 262). Näin opettajat toimivat itse oman työnsä kehittäjinä. (Niemi & Nevgi 2014, 139.)

Opettajien tulee omassa työssään omaksua taidot, jota he ovat oppilailleen opettamassa ja välittämässä. Tärkeitä taitoja nyky-yhteiskunnassa ja tulevaisuudessa

ovat esimerkiksi yhteistyötaidot, ongelmanratkaisutaidot, luovuus, ns. laatikon ulkopuolelta ajattelu ja innovaatiokyky. Yksi keskeisempiä keinoja tähän on opettajan oma aktiivinen ja dynaaminen tapa kehittää ja tutkia omaa työtään ja ammatillista tietämystään ja toimintatapojaan. (Hannay & Earl 2012, 323-324.)

Opettajuuden ammatillisella kehitymisellä on hyötyjä niin itse opettajalle kuin oppilaille. Ammatillisella kehitymisellä on katsottu olevan positiivinen vaikutus opettajan niin ammatilliselle identiteetille, kuin laajemmassa mittakaavassa oman itsensä oppimiselle. Tutkivan opettajuuden myötä opettajat myös oppivat tuntemaan myös oppilaansa, että koulunsa paremmin. (Berger, Boles & Troen 2005, 93.) Lisäksi sillä on myönteisiä vaikutuksia niin yksittäisen oppilaan kuin koko koulun tasolla, niin oppimistuloksiin, koulutukselliseen tasa-arvoon ja käytökseen. (Bell & Aldridge 2014, 8; Reeves 2008, 8.)

Opetuskokeilussa toimin tutkivana opettajana viisiviikkoa. Tein siis samanaikaisesti opettajan työtä harjoittelijana luokassani, kuin myös toimin tutkijana tälle tutkielmalleni, keräten aineistoa, opettaen opetuskokeiluani sekä havainnoiden niin oppilaideni kokemusta kuin omaa kokemustani.

4.3 Tutkimushenkilöt

Tutkimushenkilöinä oli harjoitteluluokkani 21 oppilasta. Tutkimusjoukkoni koulu on pienehkö noin sadan oppilaan alakoulu Kemijärvellä. Koulu sijaitsee taajama-alueella muutaman kilometrin päästä Kemijärven keskustasta. Koulu on Kemijärven vanhimpia, vaikkakin historiassa koulurakennus on vaihtunut monta kertaa, viimeksi pari vuotta sitten siirtyen väistötiloihin vanhalta Kemijärven Seminaarin päärakennukselta.

Tutkimusjoukko oli tavallinen heterogeeninen suomalainen kuudesluokka, sisältäen tyttöjä pienemmässä suhteessa poikiin. Tyttöjä luokassa oli neljä ja poikia

seitsemäntoista. Oppilaat olivat opetuskokeilun alkaessa juuri aloittaneet kuudennen luokan syyslukukauden. Näin ollen he olivat tutkimushetkellä 11-12-vuotiaita. Luokan dynamiikkaan varmasti vaikutti luokan poikavoittoisuus. Oppilaat olivat olleet kahdella rinnakkaisluokalla ensimmäisellä ja toisella luokalla, jotka yhdistettiin kolmannella luokalla yhdeksi luokaksi. Tutkimusjoukko määräytyi harjoitteluluokan mukaan, joka tuli yhteistyökoululta. Yhteistyökoulu valikoitui taas tutkijan omasta halusta tehdä harjoittelu vanhalla kotipaikkakunnallaan.

4.4 Opetuskokeilu

Koko projekti lähti liikkeelle yhteistyökoulun kanssa pidetystä palaverista, jossa kartoitettiin mitä toiveita heillä olisi opetuskokeilulle. Tämä oli kehitystutkimuksen vaiheiden mukaisesti *ongelma-analyysin* vaihe. Palaverissa oli mukana minun lisäksi koulun rehtori, harjoitteluluokkani opettaja ja Opendigi-koordinaattori Lapin yliopistosta. Palaverissa sovittiin myös käytännön seikoista, kuten aikatauluista ja muusta paperityöstä. Hankin tutkimusluvut opetuskokeilulleni ja tutkimukselleni niin koululta, kuin oppilailta ja vanhemmilta (LIITE 3 ja LIITE 4). Koululla rehtori ja harjoitteluluokkani opettaja olivat samoilla linjoilla toiveistaan opetuskokeilulle, he toivoivat mediakriittisyyteen liittyviä teemoja. Rehtorilta nousi huoli oppilaiden taidoista kriittiseen medialukutaitoon. Hän linjasi oppilaiden kyllä osaavan käyttää medioita teknisesti, mutta sisällön ymmärtäminen ja jäsentäminen oli hänen mielestään heikommalla tasolla. Tarkemman sisällön opetuskokeilulle sain tutkijana ja opetuskokeilun pitäjänä itse päättää ja kehittää.

Uuden opetussuunnitelman hengessä, halusin toteuttaa monialaisen oppimiskokonaisuuden, joten kehitin kriittisen medialukutaidon ympärille kaksi pääteemaa: uutisten lukutaito ja mainosten lukutaito. Nämä teemat mahdollistivat useiden oppiaineitten yhteen nivomisen ja eheän kokonaisuuden luomisen tavoitteiden saavuttamiseksi. Näissä teemoissa yhdistyvät myös erilaiset tekstit monipuolisesti, kuten kirjoitettu teksti ja kuvat, joista monilukutaidossa juuri on kyse. Opetuskokeilua lähdin suunnittelemaan siten, että se olisi mahdollisimman soveltuva juuri kuudesluokkalaisille. Kuitenkaan minulla ei ollut ennakkokäsitystä juuri

kyseisen luokan oppilaiden taitotasosta kyseisessä aihepiirissä. Opetuskokeilun ollessa dynaaminen ja prosessin eläessä alati, mahdollisti se myös opetuskokeilun sisällön viilaamiseen jo itse opetuskokeilun aikana, kehittämistutkimuksen luonteeseen sopien.

Opetuskokeilulleni rakensin jaksosuunnitelman Excel-taulukon avulla (LIITE 5). Jaksosuunnitelmaan kokosin tarkat tiedot koko jaksosta: tavoitteet, aikataulut, sisällöt ja opetussuunnitelmaan pohjautuvat perusteet. Sain täysin vapaat kädet niin koululta kuin harjoitteluohjaajaltani. Halusin opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014) hengessä koota monialaisen oppimiskokonaisuuden, jossa aihepiiri lävistäisi useita eri oppiaineita. Päätin käyttää kuvataiteen tunteja mainosprojektiin ja äidinkielen tunteja uutisprojektiin. Kummankin teeman tavoitteena oli ensin johdattaa oppilas teemaan ja sen tavoitteisiin. Sen jälkeen keskityimme oman sisällön luomiseen. Mainosprojektissa loimme omat mainokset ja uutisprojektissa niin ikään omat uutistekstit. Mielestäni oli tärkeää käyttää paljon aikaa oman sisällön luomiseen, sillä niin kuin aiemmin totesin luvussa 2, monilukutaidon keskiössä on lukutaidon sijaan ennemminkin oman sisällön tuottaminen. Lopputuokset laitettiin myös esille koko koulun nähtäville.

Vaikkakin kattoteemana opetuskokeilussa oli monilukutaito, liittyi siihen tiiviisti myös tieto- ja viestintäteknologiset taidot. Tieto- ja viestintäteknologiset taidot toimivat mahdollistajana, ikään kuin työkaluna, monilukutaidon tavoitteiden saavuttamiselle. Halusinkin käyttää mahdollisimman tehokkaasti ja tarkoituksen mukaisesti TVT-laitteita, sillä tiesin etukäteen koulun rehtorilta ja harjoitteluluokkani opettajalta, että niitä ei oltu juuri käytetty, atk-valinnaisen tunteja lukuun ottamatta, johon vain osa oppilaista osallistui. Tämä koitui kuitenkin haastavaksi, sillä koululla oli vain 16 kannettavaa tietokonetta, joista kaikki eivät olleet aina toimintakuntoisia. Tämä rajasikin tuntien sisältöä siten, että käytimme puolen luokan ryhmäjakotunnit tietokonehuoneessa, jolloin koneita riitti kaikille. Yleensä tietokoneita käyttäessämme tunti alkoi sillä, kun yksi tai useampi oppilaista valitti koneen päivittävän liian pitkään. Koulun tietokoneet oli sijoitettu erilliseen atk-luokkaan, joka piti aina erikseen varata. TVT-laitteiden, eli tässä tapauksessa tietokoneiden

käyttö ei ollut niin joustavaa ja tarkoituksenmukaista, sillä koneet eivät olleet nopeasti ja helposti käytettävissä ja saatavissa.

Opetusharjoittelun aikana käytin myös monilukutaitoprojektin ulkopuolella monia eri digialustoja opetuksen tukena, kuten QR-koodeja suunnistuksessa ja Ville-palvelua (Turun yliopisto oppimisanalytiikka 2019) matematiikan tunneilla. Nämä seikat, monilukutaitoprojektin lisäksi, tekivät minusta koululla ikään kuin digituutorin, opettajien kysellen neuvoa erilaisten alustojen käytölle. Tästä rehtorille virisikin idea koulutukselle opettajille, jonka vetäisin harjoittelun jälkeen. Nimesin koulutuksen Digitools-koulutukseksi, jossa neuvoin kädestä pitäen, miten käyttää esimerkiksi QR-koodeja ja Kahoot-sovellusta.

4.5 Aineiston keruu ja analyysi

Tutkimukseni perustuu kuukauden mittaiseen opetuskokeiluun ja sen ympärille. Minulle oli heti selvää ja luontevaa, että haluaisin tutkia oppilaiden oppimista. Minusta oli mielenkiintoista ja tarkoituksenmukaista selvittää mikä on oppilaiden taitotaso ja kuinka se kehittyisi kuukauden mittaisen opetuskokeiluintervention aikana. Kuten kehittämistutkimukselle on tyypillistä, käytin tutkimuksessani useita eri metodeja aineiston hankinnalle (Anderson & Shattuck 2012, 17). Pääaineistona toimi pre-post-testi. Sen lisäksi aineistona oli kaksi oppilaiden Padlet-tuotosta ja tutkijanpäiväkirja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015, 134-135.)

Päätin, että pre-post-testillä saisin kattavan kuvan oppilaiden osaamisesta ja oppimisesta. Pidin opetuskokeiluni aluksi monilukutaito-testin (LIITE 1), joka pidettiin opetuskokeilun päätteeksi uudestaan. Opetuskokeilun alussa teetin oppilailla alkutestin uutisleikkeiden ja instagram-mainoksen tulkinnasta. Opetuskokeilun aikana monilukutaitoprojektissa opitaan kriittistä medialukutaitoa ja syvennyttään mainosten ja uutisten tulkintaan, analysointiin ja tekoprosessiin. Opetuskokeilun päätteeksi lopputestissä tulkitaan samat uutisleikkeet ja instagram-mainos uudestaan. Tällä tavalla pystyin vertailemaan otoksia ja niiden keskiarvoja, tulkiten samalla harjoitteluajani intervention vaikuttavuutta. Monilukutaitotesti sisälsi viisi

monivalintakysymystä. Kolme näistä liittyi uutisartikkeliin ja kaksi instagram-mainokseen. Monivalintakysymysten lisäksi testissä oli kolme uutiseen liittyvää avointa kysymystä sekä neljä mainokseen liittyvää kysymystä. Kysymykset etenevät sisällöllisistä kysymyksistä syventyen analysoiviin ja arvioiviin kysymyksiin.

Alku- ja lopputestin lisäksi lisäaineistona käytin tutkijanpäiväkirjaa, johon kirjoitin vapaamuotoisesti muistiinpanoja opetuskokeilun oppitunneista. Muistiinpanot olivat havaintoja oppilaiden kokemuksista, sekä reflektiivisiä huomioita omista kokemuksistani opetuskokeilussa. Tutkijanpäiväkirjan otteita analysoin sisällönanalyysillä ja ne ilmenevät tulososiossa kappaleessa 5 T-alkuisilla merkinnöillä sitaateissa. Tutkijanpäiväkirja-aineiston koko oli 296 sanaa. Muun aineiston lisäksi käytin aineistona oppilaiden Padlet-postauksia (Padlet 2019) johon oppilaat kirjoittivat sekä uutisen, että mainoksen käsitteen ajatuksia projektin aluksi. Padlet-postaukset on analysoitu sisällön analyysillä ja ne on merkitty tulososiossa P-alkuisilla merkinnöillä sitaateissa. Padlet-aineiston koko oli kokonaisuudessaan 175 sanaa.

Monilukutaitotestiä lähdin rakentamaan Kupiaisen ja Sintosen (2009) muokkaa-man neljän tason mukaisesti. Neljä tasoa ovat: 1. saavutettavuus (*access*), 2. analyysi (*analyzing*), 3. arviointi (*evaluation*) ja 4. tuottaminen (*producing*). Tasojen määrittely vaihtelee, ja joissain yhteyksissä neljäs taso on ollut kommunikatio (*communicate*) (Kellner & Share 2007a, 7). Testissä oli kaksi osaa: uutisosio ja mainososio. Kummankin osion kysymykset etenevät sisältöön liittyvien kysymysten kautta, analysointiin ja arviointiin sekä lopuksi oman vastineen tuottamiseen.

Harjoitteluluokassani oli 21 oppilasta, joista kaksi oli poissa alkutestin mittaamisen aikana. Alkutestiin sain vastauksia siis 19 kappaletta ja lopputestiin 21 kappaletta. Olisin voinut pitää kahdelle puuttuvalle oppilaalle alkutestin toisena ajan-kohtana, mutta heidän ollessa useamman päivän pois oli tarkoituksenmukaisempaa ottaa heidän mukaan opetuskokeiluun siinä vaiheessa, kun he siihen

osallistuivat. Tämä ei vaikuttanut tutkimukseni lopputulokseen.

Kerättyäni aineiston kokonaisuudessaan syötin saamani tiedot Excel-taulukkoon, johon jokaiselle oppilaalle tein oman sektorin, johon merkitsin heidän vastaukset alku- ja lopputestiin kysymyksittäin. Taulukkoon kirjasin myös arvioni kunkin vastauksen laadukkuudesta ja myös merkinnät, kuinka oppilaan vastaukset olivat muuttuneet. Alkuperäiset paperiset aineistot säilytin lukitussa kaapissa. Kaikki tutkimukseen liittyvät tiedostot, niin aineisto kuin muut muistiinpanot, olivat tallennettuna salasanalla suojattuun tietokoneeseen. Niin paperiset kuin digitaaliset tutkimukseen liittyvät materiaalit tuhottiin tutkimuksen päätteeksi.

Aineiston analysoin jäsentäen monivalintakysymykset taulukkoon, kuinka monta vastausta kukin vastaus on saanut niin alkutestissä kuin lopputestissä. Monivalintakysymyksistä sain numeerista dataa, kuinka moni oppilas oli vastannut kysymyksiin oikein ja kuinka monella vastaukset olivat muuttuneet lopputestiin. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä teoriaohjaavasti. Avointen kysymysten vastaukset teemoitettiin esiin nousevien teemojen mukaisesti, jotka mukailivat Kupiaisen ja Sintosen (2009) muokkaamaa neljää tasoa: saavutettavuus, analyysi, arviointi ja tuottaminen. Ja sitä, kuinka kattavasti oppilaat osasivat vastata vaaditun tason mukaisesti. Aineistoa luokiteltiin karkeasti ja aineistosta etsittiin tutkimuskysymyksiin vastaavia seikkoja. (Metsämuuronen 2008, 50). Vastauksista nousi teemoja oppilaiden osaamisen tasosta, aina kevyen pinnallisen jäsentämisen teemoista aina syvällisempiin analyysiin ja arvioihin. Otteet monilukutaitotestin avointen kysymysten osalta on merkitty Oppilas-tunnuksilla, kuvaamaan antonyymisesti oppilaiden vastauksia.

4.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset

Tutkimuksen täytyy kunnioittaa kaikkia siihen kuuluvia osapuolia ja olla kaikin puolin eettisesti ja luotettavasti toteutettu, noudattaen hyviä tieteellisiä käytänteitä. Tutkimuksen tulee olla kaikkeudessaan luotettava ja sen tulosten tulee olla

uskottavia, tarkkoja ja perustua rehellisyyteen. Tutkimuksen luotettavuus perustuu vahvasti aineiston ja siitä tehtyjen johtopäätösten validiteettiin. Validiteetilla tarkoitetaan sitä, miten hyvin tutkimuksessa pystytään tutkimaan juuri sitä, mitä oli tarkoitus tutkia (Lindblom-Yläne, Paavilainen, Pehkonen & Ronkainen 2011, 130–131.) Tutkimuseettinen lautakunta (2013) on laatinut ohjeet: *Hyvästä tieteellisestä käytännöstä*. Neuvottelukunnan laatimista ohjeista käy ilmi lähtökohdat eettiselle tutkimukselle. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.)

Tutkimusta tehdessä ja etenkin sen aineenkeruuvaiheessa täytyy tutkimushenkilöille tehdä selväksi millaisesta tutkimuksesta, on kyse ja mitä kaikkea siihen liittyy. Tämä on tärkeää etenkin juuri tutkimuksen eettisestä näkökulmasta käsin (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 17.) On myös hyvä oppilaiden opetuksen ja kasvatuksen puitteissa hyvä, että heillä on kaikki tarvittava tieto mitä tapahtuu ja mitä esimerkiksi tutkimus ja tässä tapauksessa myös opetuskokeilu pitää sisällään. Tutkimuseettisistä syistä kävin niin oppilaiden kuin vanhempien kanssa tutkimusluvat läpi, kertoen tutkimusprosessista. Kaikki tutkimusluvat (LIITE 3) kerättiin ja kaikki luokan 21 oppilasta osallistuivat tutkimukseen. Pyysin tutkimusluvan (LIITE 4) myös kunnalta, jonka myönsi kunnan sivistystoimenjohtaja. Tulososiossa, luvussa 6, esiintyvät oppilassitaatit on nimetty koodeilla, joka säilyttää oppilaan anonymiteetin. Tutkimusprosessin ajan tutkimusluvat ja tutkimusaineisto on ollut yksinomaan tutkijan hallussa, siten, että niihin ei ole ollut kenelläkään muulla pääsyä. Tutkimusluvat ja aineisto tuhotaan asianmukaisella tavalla tutkimusprosessin päätteeksi. Tutkimushenkilöiden lisäksi tutkimuksessa täytyy käydä ilmi siihen kuuluneiden organisaatioiden osallisuus. Läpi tutkimuksen olen raportoinut tutkimukseeni osallistuneiden yhteistyökumppaineiden roolin ja vaikutuksen tutkimukseen ja sen vaiheisiin.

Tutkijan täytyy osoittaa nöyryyttä tutkimusta tehdessään. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2013) mukaan tutkimuksessa tulee kunnioittaa toisia tutkijoita ja antaa heille kuuluvaa kiitosta ja kunnioitusta, sekä viitata heidän tuotoksiinsa asianmukaisella tavalla. Tutkimuksen eri vaiheissa tulee olla huolellinen, tarkka ja säilyttää sensitiivisyys ja objektiivisyys käsillä olevaa aihetta, teemaa ja aineistoa

kohtaan. Tähän kuuluu myös tutkimuslupien hankkiminen, ja eritoten kyseessä olevan lapsiin kohdistuvan tutkimuksen kohdalla tulee tutkimusluvut hankkia sekä tutkimushenkilöiltä itseltään, että heidän huoltajiltaan. Tiedonhankinnassa sekä tutkimus- ja arviointimenetelmiä käytäntöön laittaessa, tulee tutkijan olla eettisesti kestävä sekä noudattaa tieteellisen tutkimuksen kriteereitä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6-7.)

Kehittämistutkimuksessa on käytössä monia eri metodeja ja tutkimuksesta saatu tietoa kerääntyy runsaasti. Tämä voi aiheuttaa tutkijalle haasteita objektiivisuuden säilyttämisessä analysoidessa aineistoa. Kehittämistutkimukseen vahvasti liittyen käytännön ja sen tarpeisiin vastaaminen, voi tieteellinen teoriapohja jäädä liian hataraksi, joka aiheuttaa ongelmia luotettavuudessa (Pernaa 2013, 18). Kehittämistutkimuksessa on monta eri vaihetta, joissa tutkija osallistuu niin tutkimuksen suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja uudelleen täytäntöön, joka on jo sinällään ongelmallinen luotettavan tutkimuksen periaatteille, jossa vaa-teena on mahdollisimman objektiivinen näkökulma tutkimukseen (Anderson & Shattuck 2012, 18).

Design Based Research Collective (2003) on määritellyt raamit luotettavan kehittämistutkimuksen toteuttamiselle. Raameissa sovelletaan Lincolnin ja Guban (1985) kehittämää luokittelua, jonka mukaan tieteen tulee olla uskottavaa, siirrettävää, luotettavaa ja varmaa sekä vahvistettavaa (Tuomi & Sarajärvi 2018). Kehittämistutkimuksen tulee olla sellaista, että sen tuloksista saadaan sekä ohjaavia malleja ja teorioita, että kuvailevia teorioita. Sen täytyy edetä sykleittäin ja tärkeänä arvona tulee pitää jatkuvaa kehittämistä ja toiminnan arviointia. Kehittämistutkimuksen teorioissa on pyrittävä sellaisiin teorioihin, jotka ovat siirrettävissä kentän ammattilaisten käyttöön. Prosessin tulee lisäksi sisältää aidoissa olosuhteissa toteutettua testaamista. Lopuksi kaikki tutkimuksen vaiheet ja syklit tulee dokumentoida mahdollisimman tarkasti. (Pernaa 2013, 20).

Etenkin lapsiin kohdistuva tutkimus täytyy suorittaa sensitiivisesti ja pitäen huolta siitä, että heidän oikeutensa täyttyvät. Aikuisen ja lapsen välillä on aina valtaero,

joka tulee tiedostaa tutkimusta tehdessä (Alasuutari 2005, 147) ja huolehtia etenkin siitä, että lapsen aito ja autenttinen ääni pääsee kuulumaan. Tutkimuksessa haastattelu tai tämän tutkimuksen tapauksessa lomakekyselyn keruussa, tulee luoda mahdollisimman avoin tunnelma ja tilanne, että lapsi pääsee vastaamaan rehellisesti. Esimerkiksi lomakekyselyä kerätessäni painotin, että lapset vastaisivat juuri siten, kun heiltä tuntuu oikealta, eikä miettien esimerkiksi sitä, mitä vastauksia heiltä odotetaan, tutkijan eli tässä tapauksessa opettajan näkökulmasta. Lapsesta on juridisesti vastuussa huoltaja, joten on huoltajan päätettävissä, osallistuuko lapsi tutkimukseen vai ei. Kuitenkin, viimeinen sana on lapsella itsellään, vaikka huoltaja olisikin antanut suostumuksensa tutkimukselle. (Kuula 2013, 150; Greig, Taylor & MacKay 2007, 173.)

5 TULOKSET

5.1 Kokemuksia opetuskokeilusta

Opetuskokeilu sisälsi viisitoista oppituntia, joista yksi oppitunti viikossa oli jaettu jakotunneiksi koko luokan puolittain. Yksi oppitunti oli 45 minuuttia pitkä. Tässä alaluvussa kuvaan tunti tunnilta, mitä opetuskokeilun oppitunnit pitivät sisällään, sekä erittelen ja peilaan niin tutkijaopettajan, kuin oppilaiden kokemuksia oppitunneista. Tuntien karkeat suunnitelmat ovat jaksosuunnitelmassa (LIITE 4).

Ensimmäisellä oppitunnilla pidin oppilaille alkutestin, joka toimi osana tutkielmani aineistona. Tunnin aluksi selvensin oppilaille opetuskokeilun struktuuria ja sitä mitä seuraavan kuukauden aikana olisi luvassa. Huomasin testiä pitäessäni, kuinka osa oppilaista tuskaili testin kysymysten parissa.

”keskittyminen herpaantuu ajan kuluessa – hyviä pointteja, mutta eivät osaa sanallistaa ja kirjoittaa”(T1)

Kannustin oppilaita vastaamaan parhaansa mukaan, siten mikä heille tulee mieleen. Kuitenkin oppilaat tekivät testiä tunnollisesti.

”oppilaat tekevät huolella töitä – taisivat ottaa asian tosissaan”(T2)

Testien tehtyä keräsin ne, enkä palannut niihin vasta kuin aineiston analyysin vaiheessa. Tein näin, koska halusin, että minulla on opettajatutkijana mahdollisimman objektiivinen ote opetuskokeilulle. Sain testiä pitäessäni riittävän laajan

kuvan siitä, että aihe todella oli oppilaille entuudestaan vieras ja vaikeakin.

Jouduin kohtaamaan opetuskokeilun aikana myös koulupäivien arvaamattomuuden. Osa opetuskokeiluun liittyvistä tunteista jouduttiin siirtämään tai opetusta häiritsi jonkin muu seikka. Niin kuin opettajan ja koulujen arkeen kuuluu, mahtui opetuskokeilun ajalle, jos monenmoista poikkeusaikataulua, kuten liikuntapäivä, koulukuvaus ja syysretki.

”oppitunti peruttu, koska luokan oma opettaja sijaisena toiselle, ärsyttää, suunnitelmat uusiksi, pelko myös siitä kuinka oppilaat ovat oppineet” (T3)

”nyt tunti, yksi oppilas ei osallistu, ollut hankaluuksia aiemmillakin tunneilla – rauhallinen ja osaava porukka” (T4)

”koneet ei juuri toimi, vähän koneita ja aina jollakin lataa tai tilttää” (T5)

”menee aikaa aloittaa” (T6)

Myös se minkälaiseen opetukseen ja opettajaan oppilaat ovat tottuneet, oli myös merkitystä opetuskokeilun kululle ja sujuvuudelle. Kerran yksi oppilas kysyi kuvataiteen tunnilla, *milloin teemme oikeaa kuvista*, kun mainostyömme oli jotain niin erilaista mihin he olivat tottuneet.

”vapaampi työskentely vaikeaa, työrauha on vaikeaa, kun tehtiin haastatteluita” (T7)

Viimeisellä oppitunnilla tein lopputestin, joka oli siis sama kuin alkutesti. Oppilaat ihmettelivät, miksi sama testi tehdään uudestaan. Kuitenkin tekeminen onnistui hyvin ja kierrellessäni sain tuntuman, että oppilaat osasivat paremmin kuin alkutestissä.

”ihmettelyä, kun testi tehdään uudestaan” (T8)

”tekeminen alkoi hyvin, innokkaasti tekevät” (T9)

”alkutuntuma, että paremmin vastaavat” (T10)

5.1.1 Uutinen

Ensimmäisellä varsinaisella oppitunnilla lähdimme liikkeelle uutisen käsitteestä. Tämä oppitunti oli jakotunti, jolloin kerrallaan oppitunnilla oli puolet luokasta. Tunnin aluksi oppilaat kirjoittivat QR-koodin avulla Padlet-alustalle (Padlet 2019) mietteitä, mitä heille tuli mieleen sanasta uutinen. Oppilaat vastasivat varsin malikkaasti, mutta kuitenkin yksikantaisesti sen liittyvän etenkin siihen mitä maailmalla tapahtuu.

”uutinen kertoo mitä maailmalla tapahtuu” (P1)

”uutisesta tulee mieleen joku jännä juttu, joka on tapahtunut maailmalla” (P2)

Kuitenkin osa oppilaista liitti mielessään uutisen kulttuuriin.

”uutisia on esim: kulttuurista, urheilusta, säästä” (P3)

”julkkis on tehnyt jotain tyhmää” (P4)

”uutisissa kerrotaan urheilutuloksia” (P5)

Aiheeseen virittelyn jälkeen siirryimme käsittelemään uutisen käsitettä, sitä mitä se itseasiassa tarkoittaa. Katsoimme myös aiheeseen liittyvän videoklipin Ylen uutisluokan (Yle uutisluokka 2019) materiaaleista. Käsitelimme, että uutinen vastaa kysymyksiin *kuka, mitä, missä, milloin, miksi ja miten*. Sen jälkeen mietimme, mikä tieto, ja toisin sanoen uutinen, on luotettavaa tietoa. Keskustelimme myös missä kaikkialla uutisia on, esimerkiksi radiossa, lehdissä ja televisiossa. Katsoimme opetusvideon, kuinka arvioida verkossa kohtaamaa sisältöä, ja sen jälkeen yhdessä pohdimme, miten he arvioivat mikä tieto on luotettavaa ja mitkä

uutislähteet ovat luotettavia. Tämän jälkeen siirryimme Ville-palveluun (Turun yliopisto oppimisanalytiikka 2019) tekemään lähdekritiikkiin ja tiedonhakuun liittyviä tehtäviä. Tämä oli ensimmäinen tunti, jolloin käytimme tietokoneita. Olin arvinut, että koneiden käyttöönotto sujuisi nopeammin, joten tehtäville ei jäänyt tarpeeksi aikaa.

”oppilaat hyvin mukana – aikaa meni kirjoittamiseen, tarvisi enemmän aikaa” (T11)

Kotitehtäväksi tunnin päätteeksi oppilaat saivat tehtävän etsiä lehdestä mielenkiintoinen uutinen ja vastata kysymyksiin siihen liittyen. Kuten miksi aiheesta on tehty uutinen, mitä tietolähteitä uutisessa on käytetty ja mitä tietoa uutinen antaa.

Seuraavalla tunnilla kertosimme aihetta kahoot!-tietovisan (Kahoot! 2019) avulla, jonka avulla sain tietoa oppilaiden osaamisesta. Se oli myös motivoiva.

”hyvä tunti, kiinnostuneita uutisista, kahootin perusteella osaavat hyvin uutiseen liittyviä juttuja, innokkaita” (T12)

Kertosimme myös sen jälkeen, mitkä olivat uutiskysymykset. Tämän jälkeen keskustelimme yhdessä mitä uutisia oppilaat olivat viikonloppuna lukeneet, nähneet ja kuulleet. Katsoimme keskustelun jälkeen Helsingin sanomien tuoreimmat lasten uutiset (HS lastenuutiset 2018). Uutisten jälkeen oppilaat saivat tehtäväkseen miettiä mistä aiheesta haluaisivat kirjoittaa oman uutisen. Aluksi he keskustelivat parin kanssa ja listasivat potentiaalisia aiheita. Virikkeenä toimivat Yle uutisluokan materiaalit ja kuvat uutisen kirjoittamisesta (Yle uutisluokka 2015).

”huomasin kuviksessa ja nyt äikässä, että ajattelu ja oma ideointi on osalle hyvin vaikeaa” (T13)

Kotiläksyksi oppilaat saivat taas tehtävän lukea, kuunnella tai katsoa uutinen siten, että osaisivat seuraavana päivänä kiteyttää uutisen pääkohdat muille. Lisäksi oppilaiden tuli päättää seuraavaksi kerraksi mistä he haluavat kirjoittaa uutisen.

Kolmas uutisaiheinen oppitunti alkoi keskustelulla uutisista, joita oppilaat olivat lukeneet, nähneet tai katsoneet. Kävimme myös yhdessä läpi kaksi opettajan lukemaa uutista. Tutkimme uutisten ilmettä, otsikoita, sisältöä ja kuvaa. Alun jälkeen aloimme työstämään omaa uutista. Olin luonut pitkän listan mahdollisista uutisaiheista, jos joku oppilas ei millään keksinyt mistä halusi uutisen tehdä. Sitten aloimme työstämään omaa uutista. Oppilailla oli apuna apukysymyksiä ja vinkkejä uutisen kirjoittamiselle. Vinkkejä oli niin taululla PowerPoint-esityksessä kuin QR-koodissa, josta avautui linkki Ylen uutisluokan materiaaleihin (Yle uutisluokka 2015). Kotiläksyksi oppilaat saivat niin ikään etsiä kiinnostava lehti uutinen ja miettiä vastauksia kysymyksiin kuten miksi aiheesta on tehty uutinen, kenen näkökulmasta se on tehty ja mitä tietoa otsikko, kuvat ja kuvatekstit antavat uutisesta.

Neljäs oppitunti alkoi taas uuden lasten uutisjakson katsomisella (HS lastenuutiset 2018 B). Tämän jälkeen katsoimme Yle uutisluokan materiaaleista (Yle uutisluokka 2014) opetusvideon uutistoimittajan päivän kulusta. Sitten siirryimme taas oman uutisen pariin. Aiheena oli haastattelun lisääminen uutiseen. Tavoitteena oli, että oppilas saisi kokemuksen pienen haastattelun tekemisestä ja siitä, että oppilas voisi lisätä ainakin yhden sitaatin haastattelusta uutiseen. Oppilaat jatkoivat oman uutisen työstämistä, yllättävänkin tehokkaasti.

”tunti yllätti, oppilaat kirjoittivat innoissaan pareina tai yksin, omia aiheita keksittiin” (T14)

”hyvin osallistuivat, kaikki aloittivat itse työn, yksi sai työnsä valmiiksi” (T15)

”oppilaat kirjoittivat hyvin, yllätyin” (T16)

”osalle piti määrätä aihe” (T17)

Kotiläksyksi oppilaat saivat tehtäväkseen jutella kotona joko vanhempien, isovanhempien tai vanhempien sisarusten kanssa, miten heidän lapsuudessaan seurattiin uutisia.

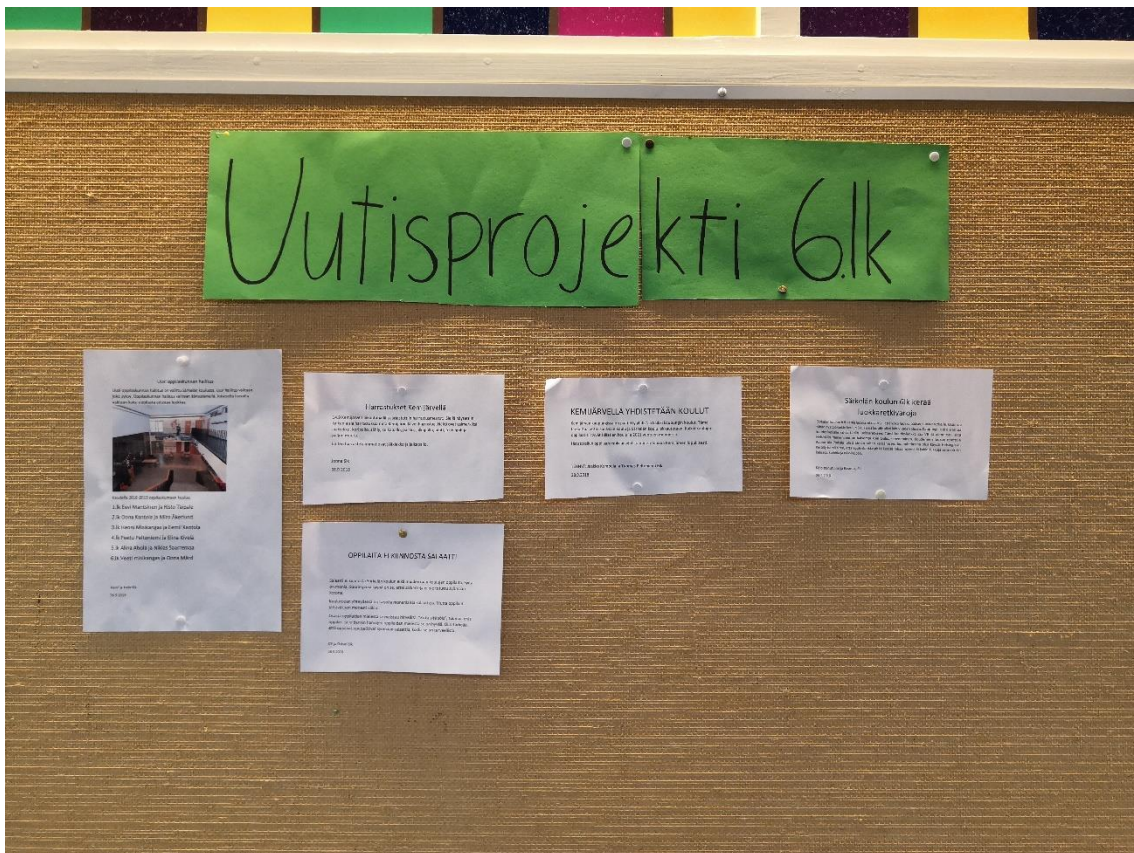
Viidennellä eli viimeisellä uutisaiheisella oppitunnilla tavoitteena oli kirjoittaa omat uutiset loppuun ja lisätä haastattelusta pätkä uutiseen. Oppilaat saivat myös halutessaan ottaa puhelimella kuvan uutiseen.

”oppilaat kirjoitti ja osa sai valmiiksi, hyvin meni” (T18)

”osa lisäsi kuvankin” (T19)

”kirjoittaminen ja tekeminen koneilla on sujuvoitunut” (T20)

Oppilaat olivat eri vaiheessa uutisen kirjoittamista, joten lopuksi osalle jäi lisätehtäväksi jatkaa Ville-palvelussa (Turun yliopisto oppimisanalytiikka 2019) lähdekriittikkiin liittyvien tehtävien tekoa, joita teimme aiemmin projektin alussa. Lopuksi tulostimme uutiset ja laitoimme ne koko koulun nähtäville aulan seinälle (KUVA 2).



Kuva 3 Osa valmiista uutisista esillä koulun ilmoitustaululla.

5.1.2 Mainos

Kuvataiteessa opetuskokeilussa oli yhteensä kahdeksan oppituntia. Ensimmäisellä oppitunnilla tutustuimme mainoksen käsitteeseen. Siihen, mikä mainos on ilmiönä, mikä niiden tarkoitus on ja miten niitä tehdään. Alku virittelynä käytin taas Padlet-alustaa (Padlet 2019). Oppilaat avasivat älylaitteellaan QR-koodin, joka johti Padlet:iin. Padletissa he vastasivat anonyymisti kysymykseen: Mitä sinulle tulee mieleen sanasta mainos? Jo ensimmäisellä mainontaan liittyvällä tunnilla huomasin oppilaiden negatiivisen asenteen mainontaa kohtaan, joka näkyi vastauksissa Padlet:iin.

”ärsyttävä tv-ohjelman pysäyttävä mainos, joka keskeyttää aina tv:n katsomisen” (P5)

”rahaa tulee mieleen koska siitä saa rahaa yleensä ku mainostaa” (P6)

”rahastusta #massiiii” (P7)

Kuitenkin vastauksista löytyi myös neutraaleja, hyvinkin oikeita vastauksia.

”mainos on semmonen asia millä vaikka mainostetaan jotakin tuotetta, palvelua, jolla saadaan asiakkaat ostamaan niitä palveluita tai tuotteita” (P8)

”yritetään saada ihmiset ostamaan” (P9)

”mainoksia on joka paikassa” (P10)

Vastausten jälkeen keskustelimme vastauksista, josta siirryimme opettajajohtoisempaan opetustuokioon mainoksesta. Opimme missä mainoksia on: kaupassa, internetissä, sosiaalisessa mediassa ja kaduilla. Sitten kävimme läpi mikä mainoksen tarkoitus on. Oppilailla oli hyvinkin tiedossa ja hallussa kaupallisten mainosten tavoite saada ihmiset ostamaan tuotteita. Opiskelimme myös, että

mainonnalla voidaan myös tiedottaa tulevista tapahtumista tai kampanjoida jonkin asian puolesta. Eli yhteenvetona, mainonnalla halutaan vaikuttaa mainoksen kokijan käytökseen. Sitten siirryimme analysoimaan opettajan valikoimia mainoksia, joilla kaikilla oli erilainen tavoite. Joukossa oli niin tuotemainoksia, kampanjainoksia kuin tapahtumamainoksia. Tutkimme mainoksista mainosten sommittelua, tekstejä, ja ylipäänsä ulkoasua. Mietimme mikä tekee mainoksesta mielenkiintoisen. Tämän jälkeen oppilaat saivat tehtäväkseen etsiä lehdistä mielenkiintoinen mainos ja vastata kysymyksiin mainokseen liittyen. Kysymyksenä oli esimerkiksi mitä mainoksella mainostetaan, mikä on mainoksen kohdeyleisö, onko mainoksella iskulausetta ja mitä tietoa mainos tarjoaa mainostettavasta tuotteesta. Oppilaiden piti myös pohtia, onko mainos luotettava.

Seuraava oppitunti aloitettiin Kahoot!-tietovisalla (Kahoot! 2019), jonka tarkoituksena oli palauttaa mieleen viime tunnilla opittuja asioita mainonnasta. Kahoot!-peli osoittautui hyvin motivoivaksi ja onnistuneeksi opetuskeinoksi.

”kahoot! -peli oivallinen, jonkun verran vääriä vastauksia, motivoiva”
(T21)

Oppilailla oli selväsi tietoa mainonnasta ja siitä, millainen on hyvä mainos.

”hyviä pointteja oppilailla hyvistä mainoksista” (T22)

Olin aistunut ja laittanut merkille oppilaiden negatiivisen ja kriittisen suhtautumisen mainontaa kohtaan, joten halusin kiinnittää oppilaiden huomion myös mainonnan positiivisiin puoliin ja siihen, mitä hyötyä mainoksista voi olla ja onko olemassa hyödyllisiä mainoksia.

”oppilaat kriittisiä mainoksia kohtaan, osa jopa ajatteli, että ne ovat vain negatiivisia” (T23)

”mainoskielteisyyttä, kuitenkin innokkaasti tekivät ja osallistuivat”
(T24)

Tämän jälkeen tutkimme opettajan valitsemaa positiivisia mainoksia, joilla esimerkiksi kannustettiin olemaan ystävällinen sekä liikkumaan ja syömään terveellisesti. Oppilaiden tehtävänä loppuprojektiksi oli tarkoitus tehdä positiivinen mainos koulun käytävälle johonkin neljästä aihepiiristä: uni, ruokavalio, liikunta tai ystävällisyys. Päätin arpoa oppilaille aiheet. Lopputunniksi oppilailla oli tehtävänä tehdä suunnitelma mainokselleen. Kriteereinä oli A2-kokoinen vesiväripaperi, taustan tekeminen akvarelliliiduilla, joka laveerataan vedellä. Taustaan kiinnitetään yksityiskohtia, kuten kuvitusta ja tekstiä, erillisellä paperilla. Tekstit ja kuvat sai tehdä tusseilla, liiduilla tai puuväreillä. Tärkeää oli miettiä mikä on mainoksen mainosteksti ja kuvituksen sommittelu. Painotin oppilaille, että he pitäisivät mielessä kohdeyleisön ja mainostettavan asian. Luova työ ja vapaat kädet työn suunnittelussa osoittautui hankalaksi monellekin oppilaalle.

”odotin luovaa toimintaa, osalla aivot sylttäsi heti, eikä ideointi lähtenyt liikkeelle” (T25)

Kuitenkin osa keksi oman idean saman tien ja he pääsivät työstämään tuotostaan heti.

”osa keksi hyvin ideoita ja nokkelia sanaleikkejä” (T26)

”osa tekee hienosti ja itse suunnittelemaan töitä” (T27)

Projektin lopputunnit oppilaat etenivät omaan tahtiin mainoksiensa parissa.

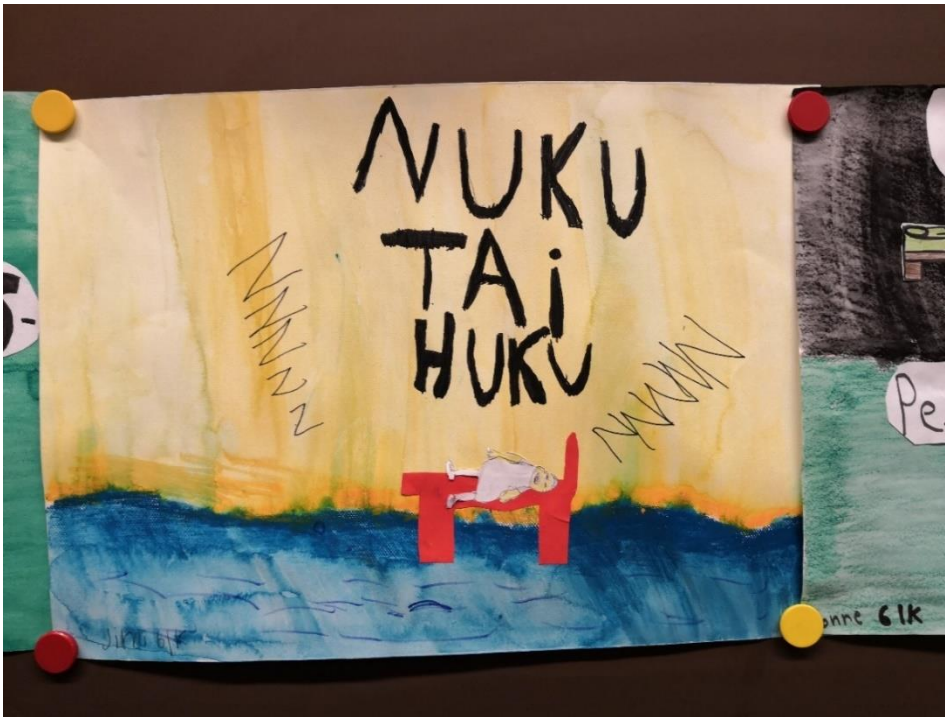
”muutamaa pitää auttaa todella paljon oman suunnitelman tekemisessä” (T28)

”edelleen osalla menee hermot, kun pitää itse suunnitella” (T29)

”ajattelukyky? luovuus?” (T30)

Lopputuotokset (KUVA 4 ja KUVA 5) olivat onnistuneita ja oppilaat arvoivat omaa onnistumistaan suullisesti opettajalle. Oppilaat olivat tyytyväisiä töihinsä, ja myös opettajana oli erittäin tyytyväinen oppilaiden tuotoksiin ja oppitunteihin.

”osa alkaa saamaan töitä valmiiksi, paras kuvistunti tähän mennessä, hienoja töitä on tulossa” (T31)



Kuva 4 Oppilaan nerokas sanaleikki mainoksessa.



Kuva 5 Valmis mainos aiheesta liikunta

Tarkoituksena oli valmiiden töiden valmistuttua asettaa työt esille koulun käytävälle ja pitää tuotoksista ikään kuin näyttely, jossa oppilaat olisivat saneet arvioida niin omaa kuin toistenkin tuotoksia. Tähän ei kuitenkaan riittänyt aika, töiden ollessa osalla kesken vielä projektin viimeisellä viikolla. Oppilaat laittoivat mainokset esille myöhemmin opetuskokeilun jälkeen oman luokanopettajansa kanssa.

5.2. Kuudesluokkalaisten uutistenlukutaito

Uutisten lukutaitoa mitattiin eritasoisilla sisältökysymyksillä. Testissä oli kolme monivalintatehtävää, jossa kuhunkin oli vain yksi oikea vastausvaihtoehto. Monivalintatehtävien lisäksi testissä oli kolme avokysymystä. Uutinen oli lyhyt paikallislehden uutinen, joka sisälsi uutisen otsikon sekä napakan leipätekstin. (KUVA 6)

Koira riehui aidalla – kaksi uuhua hukkui

Pelkosenniemen MLL ry:n lammassaidalla tapahtui kummit perjantain ja lauantain välisenä yönä. Lauantai aamuna laitumella laidunsi enää neljä lammasta 12 sijaan. Kaksi uuhua löytyi hukkuneena, muutama oli uinut Kemijoen yli ja loput vaelsi eripuolilla kylää.

Lampaat ovat laiduntaneet rauhassa koko laidunkauden, joten on syytä epäillä, että laitumella on käynyt yön aikana koira, arvioi lampaita hoitava Niina Arvola.

– Siitosuusi on satojen eurojen arvoinen, joten toivottavaa on, että tuhot tehnyt koira saadaan kiinni,

toteaa yhdistyksen puheenjohtaja Annika Kostamo.

Havainnoista voi soittaa numeroon 0409383515. Yksi musta lammas on vielä hukassa ja siitäkin pyydetään havaintoja. Lampurit haki vat laidunporukan kotia.

Kuva 6 Kotilappi 23.8.2018

5.2.1 Uutistenlukutaidon taso opetuskokeilun alkaessa

Testin uutista käsittelevässä osiossa oli kolme monivalintakysymystä. Ensimmäinen monivalintakysymys mittasi oppilaiden sisällönymmärtämistä ja ymmärrystä siitä, miten tieto rakentuu ja miten tieto saa merkityksiä eri yhteyksissä (Niemi ja Multisilta 2014, 17). Kysymyksenä oli ”*Mikä oli todellisuudessa pelästyttänyt lampaat?*” Tässä kysymyksessä oppilaan tulee nähdä mikä uutisissa on totta ja autenttista, ja mikä taas on toimittajan linssin lopputulema (Potter 2013, 157). Oppilaista seitsemän eli 37% vastasi koira, joka uutisessakin mainittiin. Kuitenkin uutisleikkeestä käy ilmi, että riehuja ei välttämättä ollut koira, sillä siitä ei ollut mitään todisteita. Kaksitoista oppilasta eli 63% osasi tulkita tämän seikan, joten he olivat vastanneet ”*asiasta ei ole varmaa tietoa*”. (Taulukko 1)

2.1 Mikä oli todellisuudessa pelästyttänyt lampaat?		
	Oppilasmäärä alkutestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
Koira	7	37 %
Susi	0	0 %
Asiasta ei ole varmaa tietoa	12	63 %

Taulukko 1. Mikä oli todellisuudessa pelästyttänyt lampaat?

Toisessa monivalintakysymyksessä mitattiin oppilaiden taitoa eritellä uutisen tietolähdettä tekstistä. Kysymyksenä oli ”*Mikä on uutisen tietolähde?*”. Tässä kysymyksessä vastaukset hajaantuivat suhteellisen tasaisesti kaikkiin vastausvaihtoehtoihin. Tekstissä mainittiin niin Lampaiden hoitaja Niina Arvola kuin Pelkosenniemen MML ry:n puheenjohtaja, joten oikein oppilaista vastasi seitsemän, 37%. Kaksitoista oppilasta oli vastannut ainoastaan toisen tietolähteen. (Taulukko 2)

2.2 Mikä on uutisen tietolähde?		
	Oppilasmäärä alkutestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
Lampaiden hoitaja Niina Arvola	6	31,5 %
Pelkosenniemen MML ry:n puheenjohtaja	6	31,5 %
Molemmat edellä mainitut	7	37 %

Taulukko 2. Mikä on uutisen tietolähde?

Kolmantena monivalintakysymyksenä oli tarkkaa luetunymmärtämistä vaativa kysymys kadonneiden lampaiden määrästä. Määrä selvisi, jos luki tekstin tarkkaan ja laski mielessään kuolleiden lampaiden määrän ja vähensi tämän kadonneiden lampaiden määrästä. Kysymyksenä oli ”*Kuinka monta lammasta katosi*

aitauksesta, muttei kuollut?” Oikea vastaus kysymykseen oli kuusi, jonka vastasi seitsemän oppilasta eli 37% oppilaista.

2.3 Kuinka monta lammasta katosi aitauksesta, muttei kuollut?		
	Oppilasmäärä alkutestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
Kuusi	7	37 %
Kahdeksan	7	37 %
Kymmenen	5	26 %

Taulukko 3. Kuinka monta lammasta katosi aitauksesta, muttei kuollut?

Ensimmäisenä avoimena kysymyksenä oli *Mitä uutisella halutaan viestittää? Perustelee.* Tähän oppilaat vastasivat vaihtelevalla menestyksellä. Viisi oppilaista ei osannut vastata kysymykseen ollenkaan. Osa oppilaista kuvasi viestin olevan tiedottaminen asiasta.

”että lammas oli vapaa” (Oppilas 6)

”että pitää olla varovainen sillä alueella” (Oppilas 18)

”no että koko maailma saa tietää” (Oppilas 19)

Oppilaat näkivät myös viestinä olevan sen, että ihmiset ilmoittaisivat havainnoistaan jutussa mainittuihin yhteystietoihin.

”halutaan kertoa, että kummia on tapahtunut varmaan sen takia että olisiko joku nähnyt asiasta mitään” (Oppilas 16)

”siitä että tapahtunut niin ja halutaan sanoa, että jos näätte sen eläimen niin soita numeroon” (Oppilas 13)

Osa oppilaista näki kuitenkin uutisessa syvemmän merkityksenä, he jäsensivät viestin olevan se, että ihmiset pitäisi parempaa huolta omista eläimistään.

”että lukitaan ne lammasaidat ettei sinne pääse susia” (Oppilas 15)

”että sen koiran omistaja huolehtisi paremmin” (Oppilas 17)

”että kannattaa pitää hyvää huolta lemmikeistään etteivät ne pääse tekemään mitään luvatonta” (Oppilas 14)

Toisena avoimena kysymyksenä testissä oli uutisen luotettavuudesta. Kysymyksenä oli *Onko otsikosta saatava tieto koiran riehumisesta ja uuhien hukkumisesta luotettavaa tietoa? Millä perusteella?* Kysymys mittasi oppilaiden arviointikykyä. Tässäkin kysymyksessä muutama oppilas ei osannut vastata ollenkaan. Osa myös vastasi, mutta ei osannut perustella.

”ei koska ei ole varmaa tietoa” (Oppilas 10)

Suurin osa oppilaista ei pitänyt tietoa luotettavana, mutta heillä oli useita eri teorioita siitä.

”ei koska se ei ole varmaa tietoa että laitumelle menijä oli koira” (Oppilas 1)

”ei ole koska oli yö ja kukaan ei nähnyt sitä” (Oppilas 2)

”ehkä, koska koirasta ei olla varmoja mutta jos kaksi uuhia on oikeasti löytynyt hukkuneena niin sitten se on voi olla luotettavaa tietoa” (Oppilas 16)

”eläimestä joka olisi säilyttänyt lampaat ei ole varmaa tietoa koska, kukaan ei uutisen mukaan nähnyt tapahtumaa. Uuhit oli taas löydetty hukkuneena joen pohjasta” (Oppilas 3)

”ei ole täysin varmaa, että otsikko olisi täysin oikeassa koiran riehumisesta ja mieten uuhit olivat hukkuneet” (Oppilas 14)

Oppilaista osa piti uutista luotettavana. Oppilaiden vastauksissa kuvastuu luottaminen asemaan, niin painetun tekstin kuin jutussa mainittujen ihmisen asemaan.

”on se on kirjoitettu että se olisi totta” (Oppilas 8)

”otsikon saatava tieto on luotettavaa koska itse yhtiö oli kertonut siitä ja lampaat oli löydetty” (Oppilas 11)

”koska se innostus oli niin tosi asian kuuluista” (Oppilas 13)

”on jos lampaitten omistaja oli paikalla” (Oppilas 17)

Viimeinen uutista koskeva avoin kysymys mittasi oppilaiden kykyä pohtia, sitä miten he olisivat voineet kehittää uutista. Kysymyksenä oli: *Mitä uutisesta jäi mielestäsi puuttumaan?* Tässä kysymyksessä suuri osa oppilaista ei joko osannut vastata mitään tai heidän mielestään uutisesta ei puuttunut mitään.

”no ei oikeastaan mitään” (Oppilas 18)

”ei mitää” (Oppilas 10)

Moni oppilaista olisi kaivannut lisää tietoa ja syvyyttä uutiseen.

”että missä lampaiden hukkuminen ja karkaaminen tapahtui” (Oppilas 1)

”jotain todisteita” (Oppilas 2)

”uutisessa oltais voitu kertoa tarkemmin lampaiden katoamisesta” (Oppilas 4)

”se että, miten lampaat karkasivat aitauksesta” (Oppilas 9)

”uutisesta jäi minun mieleen puuttumaan että missä lampaat on nytten” (Oppilas 11)

”että kauanko ne oli ollu hukassa ne lampaat” (Oppilas 12)

Osa oppilaista olisi halunnut tietää mitä uutisen jälkeen tapahtui.

”no että mitä lopuksi kävi” (Oppilas 19)

”että saatiinko osa niistä lampaista kiinni” (Oppilas 15)

5.2.2. Uutistenlukutaidon taso opetuskokeilun päättyessä

Lopputestissä oppilaista vastasi kaikki 21 oppilasta. Ensimmäiseen monivalintakysymykseen ”*Mikä oli todellisuudessa pelästyttänyt lampaat?*” oikein vastasi 12 oppilasta, 57 %, kun taas väärin vastasi yhdeksän oppilasta. (Taulukko 4)

2.1 Mikä oli todellisuudessa pelästyttänyt lampaat?		
	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
Koira	8	38 %
Susi	1	5 %
Asiasta ei ole varmaa tietoa	12	57 %

Taulukko 4. Mikä oli todellisuudessa pelästyttänyt lampaat?

Toisessa monivalintakysymyksessä kysyttäessä uutisen tietolähdettä, oikein vastasi yksitoista oppilasta eli 52%. Loput kymmenen vastasi toisen tietolähteistä. Kuusi vastasi tietolähteeksi Lampaiden hoitaja Niina Arvolan ja neljä vastasi tietolähteeksi Pelkosenniemen MML ry:n puheenjohtajan. (Taulukko 5)

2.2 Mikä on uutisen tietolähde?		
	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
Lampaiden hoitaja Niina Arvola	6	29 %
Pelkosenniemen MML ry:n puheenjohtaja	4	19 %
Molemmat edellä mainitut	11	52 %

Taulukko 5. Mikä on uutisen tietolähde?

Kolmannessa monivalintakysymyksessä kadonneiden, mutta elossa selvinneiden, lampaiden määrästä vastasi oikein kymmenen, eli 48% oppilaista. Yksitoista oppilasta vastasi tehtävään väärin. (Taulukko 6)

2.3 Kuinka monta lammasta katosi aitauksesta, muttei kuollut?		
	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
Kuusi	10	48 %
Kahdeksan	7	33 %
Kymmenen	4	19 %

Taulukko 6. Kuinka monta lammasta katosi aitauksesta, muttei kuollut?

Ensimmäisenä avoimena kysymyksenä oli *”Mitä uutisella halutaan viestittää?”* Oppilaiden vastaukset olivat pitkiä ja monipuolisia.

”uutisella halutaan viestittää aitauksesta kadonneesta lampaista”
(Oppilas 3)

”että tuhoja tehnyt koira saadaan kiinni” (Oppilas 5)

”uutisella halutaan viestittää, että jos näkkee mustan lampaan vapaana pitää soittaa (0409383515)” (Oppilas 11)

Toisena avoimena kysymyksenä oli *”Onko otsikosta saatava tieto koiran riehumisesta ja uuhien hukumisesta luotettavaa tietoa? Millä perusteella?”* Osa oppilaista vastasi oikein, mutta ei osannut perustella miksi. Osa taas pystyi perustelemaan vastauksensa kattavasti.

” ei koska ei ole varmaa että sielä oli koira” (Oppilas 12)

” ei ole, koska uutisessa ei sanottu sitä varmaksi” (Oppilas 4)

” ehkä, koska koirasta ei ole luotettavaa tietoa, koska uutisessa EPÄILTIIN koiraa. Jos kaksi uuhta löytyi hukkuneena niin sitten se on luotettavaa tietoa” (Oppilas 16)

Kolmantena avoimena kysymyksenä mitattiin oppilaiden oman sisällön tuottamisen taitoja. Kysymyksenä oli *”Mitä uutisesta jäi mielestäsi puuttumaan?”*. Osan mielestä mitään ei jäänyt puuttumaan uutisesta, kun taas osa olisi kaivannut lisätietoja.

”ei mitään” (Oppilas 7)

”että missä lampaiden hukkuminen ja karkaaminen tapahtui” (Oppilas 1)

”uutisesta jäi puuttumaan tarkempaa tietoa lampaiden katoamisesta ja uutinen olisi voinut olla vähän pidempi” (Oppilas 4)

5.2.3. Uutistenlukutaidon muutos opetuskokeilun seurauksena

Alkutestissä vastauksia saatiin yhteensä 19 kappaletta, lopputestissä vastauksia saatiin 21 kappaletta. Muutokset on kuvattu prosentuaalisilla muutoksilla vertailukelpoisuuden säilyttämiseksi.

Ensimmäisessä monivalintakysymyksessä kysyttäessä lampaiden pelästyttäjää, oikein vastanneiden oppilaiden määrä ei muuttunut. Sekä alku- että lopputestissä kaksitoista oppilasta vastasi tehtävään oikein. Kuitenkin oppilaista 5 % enemmän oli poiminut vastaukseksi uutisjutussa mainitun koiran. (Taulukko 7)

2.1 Mikä oli todellisuudessa pelästyttänyt lampaat?			
	Oppilasmäärä alkutestissä	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen muutos %
Koira	7	8	5 %
Susi	0	1	-5 %
Asiasta ei ole varmaa tietoa	12	12	0 %
Ei vastausta	2	0	(-10%)

Taulukko 7. Kuinka monta lammasta katosi aitauksesta, muttei kuollut?

Monivalintakysymyksessä 2.2 taas oikein vastanneiden määrä nousi seitsemästä yhteentoista, prosentuaalisesti muutoksen ollessa näin 14%. (Taulukko 8)

2.2 Mikä on uutisen tietolähde?			
	Oppilasmäärä alkutestissä	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen muutos %
Lampaiden hoitaja Niina Arvola	6	6	0 %
Pelkosenniemen MML ry:n puheenjohtaja	6	3	-14 %
Molemmat edellä mainitut	7	10	14 %
Ei vastausta	2	0	(-10%)

Taulukko 8. Mikä on uutisen tietolähde?

Kolmannessa uutiseen liittyvässä monivalintakysymyksessä oikeiden vastanneiden määrä nousi seitsemästä kymmeneen, muutoksen ollessa 14%. (Taulukko 9)

2.3 Kuinka monta lammasta katosi aitauksesta, muttei kuollut?			
	Oppilasmäärä alkutestissä	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen muutos %
Kuusi	7	10	14 %
Kahdeksan	7	7	0 %
Kymmenen	5	4	-5 %
Ei vastausta	2	0	(-10%)

Taulukko 9. Kuinka monta lammasta katosi aitauksesta, muttei kuollut?

Kauttaaltaan avoimissa kysymyksissä oppilaiden vastaukset pitenevät ja monipuolistuivat, osoittaen analyyttisempää lukutaitoa. Kysymyksessä 2.4 *"Mitä uutisella halutaan viestittää?"* yksi oppilaista ei osannut alkutestissä vastata ollenkaan kysymykseen, mutta lopputestissä hänen vastaus oli hyvin kattava.

"en tiedä" (Oppilas 3 alkutesti)

"uutisella halutaan viestittää aitauksesta kadonneesta lampaista" (Oppilas 3 lopputesti)

Yksi oppilaista osasi lopputestissä vastata tarkemmin, kuin alkutestissä.

"uutisella halutaan viestittää, että jostain on kadonnut lampaita, koska uutisessa luki niin!!!" (Oppilas 4 alkutesti)

"uutisella halutaan viestittää sitä, että Pelkosenniemen MML ry:n lammastilalta on hävinnyt lampaita. Siksi, koska uutisessa luki vain siitä" (Oppilas 4 lopputesti)

Osa vastauksista osoitti syvempää tarkastelua ja perustelukykä.

”halutaan kertoa, että kummia on tapahtunut varmaan sen takia että olisiko joku nähnyt asiasta mitään” (Oppilas 16 alkutesti)

”halutaan kertoa että näin on käynyt koska koiran omistaja pitää saada selville, koska nekin lampaat on aika kalliita” (Oppilas 16 lopputesti)

”että pitää olla varovainen sillä alueella” (Oppilas 18 alkutesti)

”sitä, että kannattaa varoa liikenteessä koska sillä alueella on irti olevia lampaita koska lampaat säikäytti ”koira” (Oppilas 18 lopputesti)

Toisessa avoimessa kysymyksessä 2.5 *”Onko otsikosta saatava tieto koiran riemumisesta ja uuhien hukkumisesta luotettavaa tietoa? Millä perusteella?”* osa oppilaista osasi perustella vastauksensa tarkemmin, eritellen perusteluita uutisjuustusta.

”on se on kirjoitettu että se olis totta” (Oppilas 8 alkutesti)

”on sillä että on löydetty siihen liittyviä asioita esim. kaksi hukkunutta uuhia” (Oppilas 8 lopputesti)

Kolmannessa avoimessa kysymyksessä 2.6 *”Mitä uutisesta jäi mielestäsi puuttumaan?”* ei oppilaiden vastauksiin tullut huomattavaa syvyyttä, vaan vastaukset pysyivät kutakuinkin samana, pienillä lisäyksillä tai uusilla ehdotuksilla.

”uutisessa oltais voitu kertoa tarkemmin lampaiden katoamisesta” (Oppilas 4 alkutesti)

”uutisesta jäi puuttumaan tarkempaa tietoa lampaiden katoamisesta ja uutinen olisi voinut olla vähän pidempi” (Oppilas 4 lopputesti)

”se että, miten lampaat karkasivat aitauksesta” (Oppilas 9 alkutesti)

”missä ne lampaat katosi ja missä ne luultavasti oli” (Oppilas 9 lopputesti)

5.2. Kuudesluokkalaisten mainostenlukutaito

Monilukutaitotestin mainososiossa oppilaat lukivat ja analysoivat Instagram-päivitystä (KUVA 7) ja siihen liittyvää kuvatekstiä. Mainososiossa testissä oli kaksi monivalintakysymystä, jossa molemmissa oli vain yksi oikea vastaus. Monivalintakysymysten jälkeen oli neljä avointa kysymystä, joista jokainen mittasi eri asioita.



Kuva 7 Mikluig 4.6.2018

5.3.1 Mainostenlukutaidon taso opetuskokeilun alkaessa

Ensimmäinen mainostenlukutaitoa mittaava monivalintakysymys mittasi oppilaiden arviointia siitä, kenelle heidän mielestä instagram-päivitys on suunnattu. Kymmenen oppilaista, 52%, tulkitsi kuvaa oikein ja vastasi sen olevan suunnatun Mikluig-instagram-tilin seuraajille. Kaksi oppilasta vastasi, että se oli suunnattu Honor-puhelimista pitävälle ihmisille ja seitsemän tulkitsi päivityksen olevan kaikille nuorille ihmisille. (Taulukko 10)

3.1 Kenelle instagram-päivitys on suunnattu?		
	Oppilasmäärä alkutestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
Honor-puhelimi- sista pitävät ihmi- sille	2	11 %
Mikluig-tilin seu- raajille	10	52 %
kaikille nuorille ih- misille	7	37 %

Taulukko 10. Kenelle Instagram-päivitys on suunnattu?

Toisessa monivalintakysymyksessä oppilaan piti päätellä, onko instagram-päivitys hänen mielestään tavallinen instagram-päivitys vai onko kyseessä päivitys, joka sisältää mainoksen. Kuusitoista oppilasta, eli 84%, vastasi oikein päivityksen olevan mainossisältöä sisältävä päivitys. Vain kolme oppilasta ajatteli päivityksen olevan tavallinen instagram-päivitys.

3.2 Kumpi väittämä on mielestäsi sopivampi		
	Oppilasmäärä alkutestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
tavallinen instagram-päivitys	3	16 %
päivitys, joka sisältää mainoksen	16	84 %

Taulukko 11. Kumpi väittämä on mielestäsi sopivampi?

Ensimmäisessä avoimessa kysymyksessä oppilaat perustelevat edellisen monivalintakysymyksen vastaustaan, eli sitä onko kyseessä oleva instagram-päivitys mainos vai ei. Muutama oppilas oli sitä mieltä, että kyseessä ei ollut mainos.

”koska miklu halusi näyttää hänen puhelimensa” (Oppilas 17)

”siinä vaan oli tavallinen puhelin” (Oppilas 19)

Oppilaat poimivat päivityksestä monia eri mainokseen viittaavia elementtejä, kuten ohessa oleva linkki, tuotteen näkyminen ja kehuminen, kaupallisen yhteistyön mainitseminen.

”koska siinä puhutaan siitä puhelimesta” (Oppilas 2)

”Instagram-päivityksessä on tiettyjä hastageja, jotka mainostavat tiettyjä tuotteita” (Oppilas 3)

”koska siinä oli linkki” (Oppilas 5)

”koska siinä lukee kaupallinen yhteistyö” (Oppilas 8)

”instagramin käyttäjä päivittää tiliinsä ja sanoo siinä että, mulle tuli just uus honor 10 puhelin, ja hän mainostaa siinä samalla sitä” (Oppilas 14)

Toisessa avoimessa kysymyksessä kartoitetaan oppilaiden ymmärrystä eritellä instagram-päivityksen päätarkoitusta. Osa oppilaista vastasi tarkoituksena olevan tiedottaminen seuraajille.

”että fanit tai kaverit saa teitää mitä on tehny päivällä” (Oppilas 19)

”esitellä uutta puhelinta koska tubettajat tuntuu ilmaisevan joka asian mitä sen elämässä tapahtuu” (Oppilas 16)

”kertoa ihmisille mitä hän sai ja mitä videoita on tulossa” (Oppilas 7)

”antaa ilmoitus että uutta videota on tulossa” (Oppilas 13)

Moni oppilaista vastasi tarkoituksena olevan Honor 10- puhelimen mainostaminen.

”saada ihmiset ostamaan tuote” (Oppilas 1)

”mainostaa honor-10 puhelinta” (Oppilas 2)

”mainostetaan puhelinta, että Honor saa enemmän ostajia ja rahaa” (Oppilas 15)

Yksi oppilaista myös tulkitsi tarkoituksen olevan sekä uuden puhelimen, että oman sosiaalisen median kanavan mainostaminen.

”oman kanavan ja Honorin mainostus” (Oppilas 12)

Kolmas avoin kysymys mittasi oppilaiden kykyä arvioida millaista tietoa instagram-päivitys antaa Honor 10- puhelimesta. Lisäksi heidän tuli myös arvioida onko annettu tieto luotettavaa. Oppilaat osasivat hyvin eritellä, että annettu tieto on niukkaa. Oppilaat osasivat myös perustella vastauksensa,

”että se on uus, koska tekstissä ei lukenut mitään tietoa” (Oppilas 7)

”ei välttämättä koska se vaan halus mainostaa että sais rahaa” (Oppilas 12)

”ei koska siinä ei näytetä sitä toiminnassa! (Oppilas 9)

Viimeisessä avoimessa kysymyksessä oppilaiden tuli pohtia, mitä heidän mielestä jäi puuttuman Instagram-päivityksestä ja mitä he olisivat lisänneet päivitykseen. Suurin osa oppilaista ei osannut nimetä mitään, mitä lisäisi päivitykseen. Myös ne oppilaat, jotka edellisessä kysymyksessä olisivat kaivanneet lisätietoja. Osa oppilaista vastasi kysymykseen haluten lisää tietoja tuotteesta.

”puhelimien tiedot ja hinta” (Oppilas 9)

”että onko se annettu miklulle vai onko hn itse ostanu tämän puhelimen” (Oppilas 16)

5.3.2 Mainostenlukutaidon taso opetuskokeilun päättyessä

Ensimmäisessä monivalintakysymyksessä kolmetoista oppilasta, eli 62%, vastasi päivityksen olleen suunnatun Mikluig-tilin seuraajille. Kahdeksan oppilasta vastasi kysymykseen väärin, yhden vastatessa sen olleen suunnatun Honor-puhelimesta pitävälle ihmisille ja seitsemän vastasi sen olevan suunnatun kaikille nuorille ihmisille. (Taulukko 12)

3.1 Kenelle instagram-päivitys on suunnattu?		
	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
Honor-puhelimesta pitävät ihmisille	1	5 %
Mikluig-tilin seuraajille	13	62 %
kaikille nuorille ihmisille	7	33 %

Taulukko 12. Kenelle Instagram-päivitys on suunnattu?

Toisessa monivalintakysymyksessä oppilaan piti analysoida, onko instagram-päivitys mainossisältöä sisältävä instagram-päivitys vai tavallinen päivitys ilman mainossisältöä. Oppilaista suurin osa, 19 oppilasta eli 90%, vastasi oikein. Instagram-päivitys oli mainoksen sisältävä päivitys. (Taulukko 13)

3.2 Kumpi väittämä on mielestäsi sopivampi		
	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen osuus (%)
tavallinen instagram-päivitys	2	10 %
päivitys, joka sisältää mainoksen	19	90 %

Taulukko 13. Kumpi väittämä on mielestäsi sopivampi?

Monivalintakysymysten lisäksi testissä oli avoimia kysymyksiä, joita oli yhteensä neljä. Ensimmäinen avoin kysymys pyysi perustelemaan edellisen monivalintakysymyksen vastausta. Suuri osa oppilasta osasi vastata vain, että heidän mielestä siinä mainostetaan Honor10-puhelinta, mutta he eivät osanneet eritellä mistä he näin päättelivät. Osa kuitenkin perusteli asiaa esimerkiksi kuvatekstin ja kuvassa näkyvän puhelimen perusteella.

”koska se on mainos se mainostaa sitä honoria” (Oppilas 10)

”siinä mainostettiin honor puhelinta” (Oppilas 2)

”päivityksen kuvatekstissä mainittiin yhteistyöstä” (Oppilas 4)

Toisessa avoimessa kysymyksessä oppilaan piti eritellä mikä on instagram-päivityksen päätarkoitus. Suurin osa oppilaista oli sitä mieltä, että päätarkoituksena oli saada ihmiset ostamaan Honor10-puhelin.

” saada ihmiset ostamaan tuote ” (Oppilas 1)

” mainostaa Honor 10 puhelinta ” (Oppilas 8)

” mainostaa no siinä on se puhelin ja se mainostaa sitä ” (Oppilas 18)

Osa oli myös sitä mieltä, että päivityksellä haluttiin pitää yhteyttä seuraajiin ja kertoa heille mitä hänelle kuuluu.

”saada ilmoittamaan ihmisille että videota on tulossa ja ilmoitti uudesta puhelimesta ” (Oppilas 13)

”instailin käyttäjä haluaa päivittää seuraajilleen hänen elämästä ” (Oppilas 14)

”no että saadaan seuraajia tietämään mitä on tehny ” (Oppilas 19)

Kolmantena avoimena kysymyksenä oli kysymys *”Millaista tietoa instagram-päivitys antaa Honor 10-puhelimesta? Onko tieto luotettavaa? Perustele ”* Oppilaan täytyi siis kriittisesti arvioida päivityksen luotettavuutta, sekä eritellä siitä saatavaa tietoa. Oppilaista osa vastasi tiedon epäluotettavaa, koska siitä ei kerrottu tarkempia tietoja.

”huonoa tietoa koska pitää katsoa video ” (Oppilas 20)

”ei koska ei kerrota siitä enempää ” (Oppilas 2)

”päivitys ei anna minkäänlaista tietoa puhelimesta eikä voi sanoa, että onko tieto luotettavaa, koska sitä ei ollut tietoa puhelimesta ” (Oppilas 4)

Kuitenkin osa oli sitä mieltä, että tieto oli luotettavaa, koska tuote oli uusi tai siitä kertova henkilö on itsessään luotettava tai luotettavassa asemassa.

”on koska Miklu on luotettava ” (Oppilas 17)

”sitä että Honor 10 puhelin on uusi. Se luotettavaa tietoa koska se on uusin Honor puhelin” (Oppilas 16)

”se antaa sellaista tietoa, että se on hyvä, kun suosittu tekee sillä videon” (Oppilas 11)

”että puhelin on tosi hyvä ja on koska se on varmaan maksettu mainos eikä varmaan mainostaisi, jos olisi hyvä.” (Oppilas 21)

Viimeinen avoin kysymys mittasi oppilaiden taitoa osata tuottaa omaa sisältöä. Tämä toteutettiin siten, että kysymyksenä oli *”Mitä Instagram-päivityksestä jäi mielestäsi puuttumaan?”* Usean oppilaan mielestä mitään ei jäänyt puuttumaan. Osa olisi kuitenkin halunnut lisätietoja ja arviointia tuotteesta.

”ei mitään” (Oppilas 5)

”että minkä hintainen tuote on” (Oppilas 1)

”kaikki hyvät puolet ja huonot puolet” (Oppilas 6)

”puhelimien hinta ja mitä uutuuksia siinä on” (Oppilas 9)

”se että onko puhelin sponsattu vai itse ostettu” (Oppilas 16)

”paljon maksa ja mistä sitä saa” (Oppilas 21)

5.3.3. Mainostenlukutaidon muutos opetuskokeilun seurauksena

Ensimmäisessä mainostenlukutaitoon liittyvässä monivalintakysymyksessä oikein vastanneiden määrä nousi kymmenestä kolmeentoista, eli prosentuaalisesti 14%. (Taulukko 14)

3.1 Kenelle instagram-päivitys on suunnattu?			
	Oppilasmäärä alkutestissä	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen muutos %
Honor-puhelimisista pitävät ihmisille	2	1	-5 %
Mikluig-tilin seuraajille	10	13	14 %
kaikille nuorille ihmisille	7	7	0 %
Ei vastausta	2	0	(-10%)

Taulukko 14. Kenelle Instagram-päivitys on suunnattu?

Toisessa monivalintakysymyksessä oikein vastanneiden määrä myös nousi. Potter (2013, 227) nostaa mainoksen tunnistamisen on yhdeksi mainostenlukutaidon tärkeistä osa-alueista. Alkutestissä oikein vastanneiden määrä oli kuusitoista ja lopputestissä oikeinvastanneiden määrä oli yhdeksätoista. Tässäkin prosentuaalinen nousu oli 14%. (Taulukko 15)

3.2 Kumpi väittämä on mielestäsi sopivampi?			
	Oppilasmäärä alkutestissä	Oppilasmäärä lopputestissä	Prosentuaalinen muutos %
instagram-päivitys on tavallinen instagram-päivitys	3	2	-5 %
instagram-päivitys on päivitys, joka sisältää mainoksen	16	19	14 %
Ei vastausta	2	0	(-10%)

Taulukko 15. Kumpi väittämä on mielestäsi sopivampi?

Lopputestissä näkyi mielenkiintoinen trendi avoimessa kysymyksessä 3.3, jossa pyydettiin perustelemaan, miksi instagram-päivitys oli oppilaan mielestä mainos

tai miksi ei. Moni oppilas eritteli vastaukseen, että nykyään sosiaalisessa mediassa valtaosa sisällöstä on mainoksia. Tällaisia vastauksia ei ollut alkutestissä.

”yleensä ne on mainosta” (Oppilas 17)

”no melkein kaikissa on joku mainos” (Oppilas 18)

”siellä tulee paljon enemmän mainoksia” (Oppilas 20)

Oppilaiden vastaukset monipuolistuivat ja osoittivat syvempää analyysikykyä. Oppilaat erittelivät useampia perusteluita vastauksilleen. He osasivat sanallistaa paremmin vastauksiaan.

”koska muuten se on kaupallista ulostetta” (Oppilas 11 alkutesti)

”se on ig päivitys joka sisältää mainoksen koska miklu puhuu Honor 10:stä” (Oppilas 11 lopputesti)

”koska tässä päivityksessä vähän esiteltiin tätä uutta puhelinta” (Oppilas 16 alkutesti)

”päivityksessä pääaiheena oli honor puhelin, joka saa muutkin ihmiset kiinnostumaan tästä puhelimesta” (Oppilas 16 lopputesti)

Myös avoimessa kysymyksessä 3.4 *”Mikä on oheisen instagram-päivityksen pää-tarkoitus? Perustelee”* oppilaat osoittivat parempia kykyjä lopputestin vastauksissa, osaten analysoida mainoksen sisältöä ja osoittaa siitä mainoksellisia elementtejä.

”esitellä uutta puhelinta koska tubettajat tuntuu ilmaisevan joka asian mitä sen elämässä tapahtuu” (Oppilas 16 alkutesti)

”kertoa, että minulla on UUSI HIENO honor puhelin joka on honorin mainostusta” (Oppilas 16 lopputesti)

Yksi oppilas nosti myös vastaukseensa mikä on juuri tämän mainoksen tarkoitus, osoittaen syvempää analyysiä ja ymmärrystä.

”sen päätarkoitus on mainostaa honor 10:ä” (Oppilas 9 alkutesti)

”saada honor puhelimelle myyntiä” (Oppilas 9 lopputesti)

Avoimessa kysymyksessä 3.5 *”Millaista tietoa instagram-päivitys antaa Honor 10-puhelimesta? Onko tieto luotettavaa? Perustele”* yksi oppilas ei osannut alkutestissä vastata mitään, mutta lopputestissä hänen vastaus oli hyvin kattava ja monipuolinen.

”en tiedä” (Oppilas 3 alkutesti)

”Instagram-päivityksessä käyttäjä ilmaisee oman mielipiteensä puhelimesta, joka ei ehkä kaikkien mielestä ole totta” (Oppilas 3 lopputesti)

Myös osa oppilaista vaihtoi vastauksensa toiseen. Yksi oppilas näki päivityksessä perusteluita luotettavuudelle, mutta ei kuitenkaan osoittanut lopputestin vastauksessa kriittistä ajattelua ja analyysiä päivityksen taustoista.

”ei koska siinä ei näyettä sitä toiminnassa” (Oppilas 9 alkutesti)

”on koska miklulla on kuva puhelimesta ja tullossa on videoita puhelimella” (Oppilas 9 lopputesti)

Yksi oppilaista oli lopputestissä osannut vastata, että tieto ei ole aina luotettavaa, mutta kuitenkin hän ei osannut perustella miten asia näkyi tässä mainoksessa.

”teksti antaa hyvää ensivaikutelmaa puhelimesta” (Oppilas 15 alkutesti)

”kuva antaa puhelimesta hyvää palautetta. Ja tieto ei ole aina luotettavaa” (Oppilas 15 lopputesti)

Viimeisessä avoimessa kysymyksessä 3.6 ”Mitä Instagram-päivityksestä jäi mielestäsi puuttumaan?” oppilaiden vastaukset eivät juuri muuttuneet tai monipuolistuneet. Osa oppilaista esitti lopputestin vastauksessa eri muutosehdotuksia, kuin alkutestissä. Yksi oppilas onnistui hienosti kysymyksessä, johon hän ei osannut alkutestissä ehdottaa mitään.

”en ossaa” (Oppilas 6 alkutesti)

”kaikki hyvät puolet ja huonot puolet” (Oppilas 6 lopputesti)

6 POHDINTA

6.1 Johtopäätökset

Tutkimukseni päätavoitteena oli kehittää koulun kriittisen medialukutaidon opetusta. Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, millainen on kuudesluokkalaisten uutisten- ja mainostenlukutaito, sekä miten opetuskokeilu onnistui kehittämään oppilaiden taitoja näissä teemoissa. Tutkimuksen tarkoituksena oli myös dokumentoida kuukauden kestävä opetuskokeilu. Tämän lisäksi tarkastelin niin tutkijaopettajan kuin oppilaiden kokemuksia opetuskokeilusta. Tuloksissa sain selville, että opetuskokeilu oli onnistunut, joka onkin tyypillistä medialukutaitoon liittyvissä interventioissa, edistään esimerkiksi mediatietoutta, kriittisyyttä, asennoitumista ja käyttäytymistä (Maksl, Ashley & Craft, 2015, 30). Kaikissa osa-alueissa oppilaiden taidot eivät kasvaneet, mutta kaiken kaikkiaan oppilaan vastaukset avoimissa kysymyksissä monipuolistuivat ja syventyivät.

Kriittisessä medialukutaidossa oppilaiden taidot olivat ennalta paremmalla tasolla mainostenlukutaidon osa-alueessa, kuin uutistenlukutaidon osa-alueessa. Lisäksi oppilaiden taidot kehittyivät enemmän juuri tässä mainostenlukutaidossa. Esimerkiksi mainokseksi instagram-päivityksen tunnisti lopputestissä 90% oppilaista. Tämä on linjassa Malmelinin (2003,17) toteaman kanssa, jossa mainostenlukutaidossa katsoja tulkitsee näkemäänsä aina omista lähtökohdistaan käsin. Tällöin mainos ohjaa tulkitsijaa joitain merkityksiä kohden, aktivoiden lukijassa tiettyjä merkityksiä. Instagram-päivitys on formaattina tuttu oppilaille, joten se voi

olla yksi syy, miksi oppilaat pärjäsivät mainoksen osa-alueilla paremmin.

Uutistenlukutaito oli oppilailla heikompi ja pinnallisempi, eikä tässä saatu niin hyviä oppimistuloksia. Oppilaat löysivät tarvittavan tiedon hyvin, mutta kaikki oppilaista ei osoittaneet taitoa arvioida sisältöjen laatua, validiutta ja soveltuvuutta (Tanni ja Sormunen 2008, 3). Pohdinkin, onko mainosten maailma lähempänä oppilaiden omaa elämää ja ympäristöään, jolloin konteksti oli tutumpi ja näin ollen sisältäen enemmän tarttuma pintaa. Lapset ja nuoret voivat nähdä uutisten maailman aikuisille suunnattuna, uutiset eivät välttämättä ole kiinnostavia tai hauskoja. Suuri osa oppilaista vastasi Padlet-vastauksissa, että uutisissa kerrotaan jotain mitä maailmalla on tapahtunut. Voi olla, että lapset näkevät uutisten käsittelevän niin laajoja ja kaukaisia asioita, jotka eivät kosketa heidän maailmaa ja elinpiiriä.

Kiinnostava seikka oli myös huomata, kuinka opetussuunnitelmassa vaaditaan TVT-taitojen opettamista, mutta käytännön työssä kentällä sen toteuttaminen voi olla haastavaa. Huomasin opetuskokeilun aikana, kuinka heikolla tasolla osan oppilaista TVT-taidot olivat. Esimerkiksi koulussa, jossa toteutin opetuskokeilun TVT-laitteiden määrä oli riittämätön ja lisäksi kaikki laitteista eivät olleet toimintakykyisiä. Jos opetussuunnitelmassa vaaditaan tiettyjä taitoja, tulisi käytössä olla resursseja sen toteuttamiselle. Jos resurssit eivät kohtaa annettuja tavoitteita, asettaa tämä oppilaat eritasa-arvoiseen asemaan ja eriyttää oppilaiden lähtökohdista tulevaisuutta ajatellen. Myös Norrena (2015, 48) nostaa huolekseen koulujen laitteistojen vanhanaikaisuuden ja epätasa-arvoisuuden lähtökohdan näiden taitojen kartuttamiselle.

Kuitenkin jokainen opettaja toteuttaa työtään niistä lähtökohdista käsin, jotka on annettu. Vaikka uusintateknologiaa ei olisi saatavilla, niin perusasioita voidaan opiskella myös vanhemmillakin laitteilla. Tärkeintä on, että opitaan, miten niiden tuomia mahdollisuuksia voidaan hyödyntää niin koulussa kuin sen ulkopuolella. (Niemi & Multisilta 2014, 27.)

Opetuskokeilu oli mielestäni onnistunut. Koko opetuskokeilun ajan minulla havaitsin oppimista ja kehittymistä. Tämä näkyy myös oppilaiden ja tutkijaopettajan myönteisistä kokemuksista opetuskokeilua kohtaan. Onnistuneisuutta tuki myös monilukutaitotestin tulokset. Lisäksi täytyy muistaa, että kaikkea oppimista ei voida taltioida koepaperille. Jos testikysymykset olisivat olleet toisenlaiset, olisi tutkimustulokset voineet olla toisenlaiset ja erilaiset oppimistulokset olisivat voineet nousta tuloksiin. Opetusmetodeilla on vaikutusta opetukseen. Toin kouluun uusia tapoja toimia ja opettaa. Käytin paljon digipedagogisia ratkaisuja, sekä painotin oppilaiden omaa osallistumista ja oman sisällön tuottamista. Monet opetusmetodeista olivat uusia oppilaille, joten myös tällä on voinut olla vaikutusta oppilaiden oppimisen kannalta. Heidän on voinut olla vaikea tottua uusiin toimintatapoihin niin lyhyessä ajassa. Kuitenkin nämä opetustavat ja metodit olivat avaimena oppilaiden kriittisen medialukutaidon kehittymisessä, ja opetuskokeilu antoi nyt alkusysäyksen uusien tapojen opettamiselle. Opetuskokeilun jälkeen pitämäni koulutus opettajille, myös osaltaan tuki käyttämieni pedagogisten työkalujen käyttöä jatkossa.

Ajankäytöllä on suuri rooli opetuksessa. Opettajan on alati mietittävä miten hän käyttää annetun ajan hyödykseen, minkä asioiden opettamiselle hän varaa enemmän aikaa ja mitkä asiat hän jättää vähemmälle huomiolle. Kaiken kaikkiaan olisin toivonut enemmän aikaa opetuskokeilulle ja huomaisinkin loppua kohden, että olisin voinut rajata oppimissisältöjä hiukan. En olisi kuitenkaan halunnut jättää kahdesta pääteemastani kumpaakaan pois, joten olen tyytyväinen suunnitelmaani ja toteutukseen.

Se miten lapset ja nuoret tulkitsevat ja lukevat uutisia ja medioita ei ole ainoastaan heidän vastuulla. Voidaankin mielestäni kysyä, onko lasten ja nuorten oma vika, jos he eivät osaa analysoida näkemäänsä mediaa, vai tulisiko meidän kääntää katse näkyvissä olevaan ja saatavaan sisältöön. Onko media luotu yksinomaan aikuisia varten? Onko lasten ja nuorten näin ollen mahdotonta luoda ja kehittää medialukutaitojaan, kun itse sisältöä ei ole tehty heitä huomioiden? Median pyörteissä lapset ja nuoret tulee ja pitää nähdä erityisyleisönä. Taidot ja

edellytykset lapsilla ja nuorilla kattavaan medialukutaitoon ovat vielä kehitymässä, heidän kognitiivisten, emotionaalisten ja moraalisten kompetenssien ollessa vielä kehitymässä (Potter 2013, 64-65). Toisaalta lapsilla ja nuorilla ei ole vielä pitkää elämän kokemusta, jonka avulla he voisivat peilata kokemuksia ja arvioida niitä toisiinsa. Kuitenkin esimerkiksi monilukutaidon tavoitteissa tavoitteena on oppilaslähtöisyys, ja nimenomaan se, että opetuksessa painotetaan oppilaille merkityksellisiä viestimiä ja heidän elämäänsä liittyviä tekstejä (Norrena 2015, 44). Onko tämä kuitenkaan täysin mahdollista, jos lapsia ja nuoria ei huomioida tarpeeksi eri medioissa? Vallan asema luotettavuudessa näkyi myös tutkimustuloksissani siten, että osa oppilaista piti instagram-mainosta luotettavana, koska he pitivät sen päivittäjää luotettavana. Joten instagram-päivittäjällä oli valta suhteessa päivityksen katsojiin.

Tulokulmalla ja perspektiivillä on merkitystä tässäkin asiassa. Buckingham (2003, 20) erittelee osan tutkijoista näkevän lasten ja nuorten aktiivisina ja innovatiivisina median käyttäjinä, joiden perässä aikuisten tulisi pysyä. Toisaalta, lapset ja nuoret nähdään haavoittuvaisina, joita meidän pitäisi suojella median haittavaikutuksilta. Voidaankin pohtia, onko kyse vallasta? Onko valta lapsilla ja nuorilla vai aikuisilla? Onko kumpikaan vaihtoehto aukotta oikein, vai onko se kontekstisidonnainen? Giroux (2001, 229-230) painottaa, että nuorille pitää antaa tilaisuus kehittää omaa toimijuuttaan aktiiviseksi ja kriittiseksi toimijaksi, jotka pystyvät tunnistamaan, omaksumaan ja muokkaamaan vallan käytön ja ilmenemisen tapoja. Myös opettajan valta ja positio on syytä asettaa kriittisen tarkastelun alle. Opettaja on se, joka lähtökohtaisesti suunnittelee opetuksen ja valitsee käsiteltävät mediasisällöt, kuten tässäkin opetuskokeilussa. Tulisiko oppilaalle antaa täysi vastuu mediasisältöjen valitsemista koskevissa kysymyksissä? Jos sisältöjen valinta on ainoastaan opettajalla, siirtääkö opettaja omia asenteitaan oppilaille, ja antaako hän liian kapean spektrin eri mediasisällöistä? Tärkeä tavoiteltava taso uutistenlukutaidossa ei ole ainoastaan ymmärtää mitä uutisissa sanotaan, vaan miksi juuri nämä uutiset on julkaistu ja kenen tarinoita ne kertovat (Maksl ym. 2015, 32). Tämä osoittaa aitoa, syvää, kriittistä ajattelua, johon on mahdollisuus päästä juuri laadukkaan ja tarkoituksen mukaisen kriittisen medialukutaidon

kasvatuksen myötä, jossa mediasisältöjen valinnalla on suuri rooli.

Juha Suoranta (2003, 160–161) nostamista tehtävistä mediakasvatukselle toteutuvat tässä tutkimuksessa etenkin kaksi seuraavaa. Ensimmäiseksi, kulttuurillinen kuilu koulun ja oppilaiden välillä pienenee automaattisesti niissä keskusteluissa, joissa opettaja ja oppilaat aktiivisesti vuorovaikuttavat ja analysoivat mediaa, jokainen omista lähtökohdistaan ja perspektiiveistä käsin. Opetuskokeilussa oli useita eri tilanteita, jolloin keskustelu oli rakentavaa ja oppimista tapahtui niin oppilaiden kuin opettajankin osalta. Toiseksi, mediakasvatus tarjoaa alustan oppia pätevyksiä ja taitoja, joilla on arvokasta käyttöarvoa myös koulun ulkopuolella. Vaikka uutistenlukutaito ei kehittynyt huimasti, loi se varmasti alustan näiden taitojen kehittymiselle jatkossa. Nyt oppilailla on tarttumapintaa, jota he voivat hyödyntää niin tulevaisuuden opinnoissaan kuin elämässään koulun ulkopuolella.

Kotilaisen ja Tuomisen (2012, 13) jakamasta medialukutaidon neljästä eri osa-alueesta etenkin kolmas kohta kriittisen analyysin taidosta on läsnä opetuskokeilussa ja tutkielmani tuloksissa. Kriittisen analyysin tasolla oppija pystyy antamaan merkityksiä ja ymmärtämään eri media sisältöjä. Lisäksi oppija osaa tulkita ja arvioida media tuotoksia ja sisältöä eri analyttisten välineiden läpi. Tämä näyttyy siten, että oppilaiden vastaukset avoimissa kysymyksissä syventyivät ja olivat analyttisempia. Kuitenkin nyt käytössä oli vain muutama erilainen mediasisältö, joten aidon kriittisen analyysin taidon saavuttamiseksi tulisi varmistaa, että käytössä on mahdollisimman monipuolisia mediasisältöjä. Myös mediasisältöjen haasteellisuutta olisi hyvä syventää, tarjoten vieraampia ja monisyisempiä sisältöjä tarkasteltavaksi. Mediakasvatuksessa täytyy myös median ymmärtämisen rinnalla, analysoida sen vaikutusta sosiaaliseen elämään ja kulttuurin kehitykseen (Kotilainen & Arnolds-Grandund 2010, 17). Mediat vaikuttavat etenkin sosiaalisen median kautta yksilöiden elämään ja taidokkailla, kriittisillä, mediataidoilla on mahdollisuus vaikuttaa yksilön henkilökohtaisen elämän kehitykseen, niin kulttuurisella kuin sosiaalisella tasolla.

Oppilaiden kielteinen asenne mainontaa kohtaan oli yllätys. Koin, että asenteet lieventyivät opetuskokeilun myötä. Parry (2014, 327) luonnehtii, että mainoslukutaidon tarkoituksena ei ole tehdä lapsista immuuneja mainonnan voimalle, vaan tarkoituksena on auttaa oppilaita systemaattisesti tutkimaan ja refleктоimaan kulttuurillisia reaktioita mainontaan kohtaan sekä tunnistamaan sen keinoja, kuten tunteisiin vetoamista. Tutkimuksessa mielenkiintoinen seikka oli niin uutistenlukutaidon kuin mainostenlukutaitoa koskevissa viimeisissä, oman tuotoksen tasoa mittaavissa kysymyksissä. Kummassakaan kysymyksessä vastaukset eivät juuri muuttuneet. Kuten aiemmin jo mainitsin, koin, että juuri oman tuotoksen tuottaminen oli vaikeaa oppilaille, ja se näkyi myös testin tuloksissa. Analysoinkin, että oman tuottamisen taito on hitaampi prosessi, joka vaatii aikaa käynnistykseen ja kehittyäkseen. Nyt rajallisessa ajassa tämä prosessi ei ehtinyt käynnistyä vaadittavaan nopeuteen.

6.2 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Opetuskokeilun rakennetta ja sisältöä voisi suoraan hyödyntää opetuksessa, joko kokonaisuudessaan tai valikoiden teemaan soveltuvia osia. Opetuskokeilu oli onnistunut ja oppimistulokset kasvoivat ja kokemukset olivat myönteisiä, joten opetuskokeilun sisällön voidaan katsovan soveltuvan kriittisen medialukutaidon kehittämiseksi ja opettamiselle.

Jatkotutkimusaiheina olisi hienoa toteuttaa kehittämistutkimukselle tyypillisesti useampi uusi sykli, jolloin muokkaisin intervention, eli opetuskokeilun sisältöä ja kestoja vastaamaan paremmin tarpeita. Esimerkiksi kiinnittäisin enemmän huomiota oppilaiden uutistenlukutaitoon. Oppilaat voisivat tutkia lisää uutisia ja voisimme myös siirtyä tarkemmin myös muihin uutismedioihin, kuten televisioon ja radioon. Oppilaiden kokiessa, että uutiset ovat jotain mitä *maailmalla tapahtuu*, uudessa syklissä olisi myös tärkeää esitellä erilaisia uutislajeja ja tuoda heille ilmi myös heidän elinpiiriään koskettavia uutismedioita. Oppilaan omalle toimijuudelle olisi hyvä varata myös tilaa, jolloin oppilaat olisivat aktiivisessa roolissa valitessaan medioita, joita tutkia ja analysoida.

Oman sisällön tuottaminen on keskeisimpiä taitoja monilukutaidossa, ja se voidaan nähdä monilukutaidon jopa tärkeimpänä tehtävänä (Kupiainen, Kulju & Mäkinen 2015, 15.) Opetuskokeilun aikana oman sisällön tuottaminen oli oppilaille haastavaa niin uutisissa kuin mainoksissa, joten käyttäisin siihen uudessa syklissä enemmän aikaa. Nyt tuntui siltä, että kun oppilaan vihdoinkin pääsivät vauhtiin tuottamisessa, loppui aika kesken. Sille miksi tuottaminen oli oppilaille haastavaa, voi olla monta syytä. Oppilaat eivät välttämättä olleet tottuneet oman sisällön tuottamiseen, joten toimintatapana se saattoi olla vieras. Lisäksi luovuus ei ole kaikille oppilaille ominaista. Vaikeaksi luovan työn tekeminen oli lähtökohtaisesti samat oppilaat niin uutisen kuin mainosten tuotoksissa. Luovatyö vaatii rohkeutta ja itsevarmuutta. Käyttäisin uudessa syklissä aikaa myös itsevarmuuden kasvattamiseen, ja painottaisin sitä, että luovassa työssä ei ole virheitä, vaan jokainen saa tehdä virheitä. Ainoastaan tyyli- ja isommat tehtävänantoraamit rajaavat tuotoksen muotokieltä joltain osin.

Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin oppilaiden asenteita uutisia ja mainoksia kohtaan. Niin monilukutaitotestituloksissa kuin opetuskokeilun aikana nousi esiin asenteita uutisia ja mainoksia kohtaan. Mainokset nähtiin lähtökohtaisesti negatiivisena ja uutiset eivät teemana olleet niin kiinnostavia. Olisi mielenkiintoista perehtyä oppilaiden asenteisiin ja selvittää mistä ne kumpuavat. Myös näiden asenteiden vaikutusta oppimistuloksiin olisi mielenkiintoista ja tarkoituksenmukaista tutkia.

LÄHTEET

Anderson, Terry, Shattuck, Julie 2012. Design-based research: A decade of progress in education research? *Educational Researcher*, 41(1), 16–25.

Alasuutari, Maarit 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lasten haastattelussa? Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim). *Haastattelu Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.

Ashley Seth, Maksl Adam, Craft Stephanie 2013. Developing a News Media Literacy Scale. *Journalism & Mass Communication Educator* 68(1) 7–21. Boise: Sage.

Bawden, David 2001. Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation* 57(2): 218-259.

Berger, Jennifer G, Boles, Katherine C & Troen, Vivian 2005. Teacher research and school change: Paradoxes, problems and possibilities. *Teaching and Teacher Education* 21, 93–105.

Buckingham, David 1997. The Making of Citizens: pedagogy and address in children's television news. *Journal of Educational Media*, Vol. 23, No. 2/3, 1997.

Buckingham, David 2003. *Media education: literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Blackwell Publishing Ltd.

Breivik, Patricia 2005. 21st century: learning and information literacy. *The Magazine of Higher Learning Change*: March/April 2005.

Bruun, Jarno, Hieta, Pasi, Kokkonen, Ossi, Laurila, Mika, Mälkönen, Saara 2017. *Vaikuttaja 2: Alakoulun yhteiskuntaoppi*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Design-Based Research Collective 2003. Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry [Electronic version]. *Educational Researcher*, 32(1), 5-8.

Forsgård, Christina, Frey, Juha 2010. *Suhde: Sosiaalinen media muuttaa johtamista, markkinointia ja viestintää*. Vantaa: Hansaprint oy.

Greig, A., Taylor, J. & MacKay, T. 2007. *Doing research with children*. London: SAGE.

Guo, Ruth, Dobson, Teresa, Petrina. Stephen 2008. Digital natives, digital immigrants: an analysis of age and ict competency in teacher education. *J. educational computing research*, Vol. 38(3) 235-254. Baywood Publishing Co., Inc.

Hannay, Lynne M, Earl, Lorna 2012. School district triggers for reconstructing professional knowledge. *Journal of Educational Change* 13 (3), 311–326.

Helsingin Sanomat lasten uutiset 2018 A. Osoitteessa: <https://www.hs.fi/lastenuutiset/art-2000005817838.html>. Viitattu 24.9.2019.

Helsingin Sanomat lasten uutiset 2018 B. Osoitteessa: <https://www.hs.fi/lastenuutiset/art-2000005826618.html>. Viitattu 24.9.2019.

Helsper, Ellen, Eynon, Rebecca 2010. Digital natives: Where is the evidence? *British Educational Research Journal*, 36(3), 503–520.

Herkman, Juha 2010. *Median markkinointuminen, milleniaalit ja mediakasvatus*. Teoksessa Marjo Meriranta (toim.) *Mediakasvatuksen käsikirja*. Unipress.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko, Sajavaara, Paula 2015. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Horton, Forrest Jr. 2008. *Understanding Information Literacy: A Primer*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Kahoot! 2019. Osoitteessa: <https://kahoot.com/>. Viitattu 24.9.2019.

Kananen, Jorma 2012. *Kehittämistutkimus opinnäytetyönä: Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas*. Jyväskylä: Tähtijulkaisut.

Kellner, Douglas, Share, Jeff 2007a. Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo & S.R. Steinberg (Eds.), *Media literacy: A reader* (pp. 3-23). New York: Peter Lang Publishing.

Kellner, Douglas, Share, Jeff 2007b. Critical Media Literacy: crucial policy choices for a twenty-first-century democracy. *Policy Futures in Education*, Volume 5, Number 1, 2007.

Kotilainen, Sirkku, Sol-Britt, Arnolds-Grandlund 2010. (toim.) *Media Literacy Education: Nordic Perspectives*. Göteborg: Nordicom, University of Gothenburg.

Kotilainen, Sirkku, Tuominen, Suvi 2010. *Pedagogies of Media and Information Literacies*. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.

Kupiainen, Reijo, Kulju, Pirjo, Mäkinen, Marita 2015. Mikä monilukutaito? Teoksessa Tapani Kaartinen (toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopiston normaalikoulu. http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98047/monilukutaito_kaiikki_kaikessa_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viitattu 3.9.2018)

Kupiainen, Reijo, Suoranta, Juha. 2005. Kaikki mikä kimaltaa: Medialukutaito brändihoukutusten vastavoimana. Teoksessa Kiilakoski, Tomi, Tomperi, Tuukka & Vuorikoski, Marjo (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Kuula, Arja 2013. *Tutkimusetiikka Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.

Körkkö, Minna, Kyrö-Ämmälä, Outi, Turunen, Tuija 2016. Professional development through reflection in teacher education. *Teaching & Teacher Education*, 55, 198–206.

Lahikainen, Anja 2015. Media lapsiperheen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Teoksessa Mälkiä Tiina, Repo Katja (toim.) 2015. *Media lapsiperheessä*. Tampere: Vastapaino.

Lindblom-Yläne, Sari, Paavilainen, Eija, Pehkonen, Leila & Ronkainen, Suvi 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOY.

Maksl, Adam, Ashley, Seth, Craft, Stephanie 2015. Measuring News Media Literacy. The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education 6(3), 29 – 45.

Malmelin, Nando 2003. Mainonnan lukutaito: Mainonnan viestinnällistä luonnetta ymmärtämässä. Helsinki: Gaudeamus Kirja.

McKenney, Susan, Reeves, Thomas 2019. Conducting educational design research. London: Routledge.

Merilampi, Ritva-Sini 2014. Mediakasvatuksen perusteet. Helsinki: BTJ Finland Oy.

Metsämuuronen, Jari 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Moe, Wendy, Schweidel, David 2014. Social media intelligence. New York: Cambridge University Press.

Niemi, Hannele, Multisilta, Jari 2014. Koulu rajattomuuden keskellä. Teoksessa Niemi, Hannele, Multisilta, Jari (toim.) Rajaton luokkahuone. Juva: Bookwell oy.

Niemi, Hannele, Nevgi, Anne 2014. Research studies and active learning promoting professional competences in Finnish teacher education. Teaching and Teacher Education 43, 131–142.

Niemi, Hannele, Vahtivuori-Hänninen, Sanna, Aarnio, Anna & Kynäslahti, Heikki 2014. Mikä muuttuu, kun teknologia tulee kouluun? Teoksessa Niemi, Hannele, Multisilta, Jari (toim.) Rajaton luokkahuone. Juva: Bookwell oy.

Norrena, Juho 2015. Innostava koulun muutos. Opas laaja-alaisen osaamisen opetukseen. Juva: PS-kustannus.

Norrena, Juho 2016. Laaja-alainen osaaminen käytäntöön: Arviointi, opetuksen suunnittelu ja oppilaan ohjaaminen. Helsinki: Edita.

OpenDigi 2019. Osoitteessa: <https://opendigi.fi/kehittajayhteiso/>. (viitattu 16.9.2019)

Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Saatavilla www-versiona: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet_2004.pdf. (viitattu 10.9.2019)

Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Saatavilla www-versiona: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (viitattu 28.8.2018)

Potter W. James 2013. Media literacy. London, United Kindom: Sage.

Rasehorn, Kirsti 2009. Opettajuuden kehittyminen. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen Vaasa: Ykkös-Offset Oy, 259–285.

Reeves, D. B. 2008. Reframing teacher leadership to improve your school. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Ropo, Eero, Sormunen, Eero, Heinström, Jannica, 2015. (toim.) Identiteetistä inforamatiolukutaitoon: tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija. Tampere: Tampereen yliopistopaino oy.

Ruusuvuori, Johanna, Tiittula, Liisa 2005. Johdanto. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vas-tapaino.

Padlet 2019. Osoitteessa: <https://fi.padlet.com/>. Viitattu 24.9.2019.

Parry, Becky 2014. Reading ads, reading the world. International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education 3-13 2016, Vol. 44, No.3, 325-338.

Pernaa, Johannes 2019. Kehittämistutkimus tutkimusmenetelmänä. Teoksessa Pernaa Johannes (toim.) Kehittämistutkimus opetuslalla. Jyväskylä: PS-kustannus.

Prensky, Marc 2001. Digital natives, digital immigrants, Part 1. On the Horizon, 9(5), 1–6.

Sormunen, Eero, Poikela, Esa 2008. Informaatiolukutaito ja oppiminen. Tampere: Department of Information Studies, University of Tampere.

Sormunen, Eero, Tanni, Mikko 2008. A critical review of research on information behavior in assigned learning task.

Suoranta, Juha 2003. Kasvatus mediakulttuurissa: Mitä kasvattajien tulee tietää. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tyner, Kathleen 2010. (toim.) New Ages in Communication. Voices from the Trenches: Elementary School Teachers Speak about Implementing Media Literacy. New York: Taylor & Francis.

Talib, Saman 2018. Social media pedagogy: applying an interdisciplinary approach to teach multimodal critical digital literacy. Teoksessa E-Learning and Digital Media 2018, Vol. 15(2) 55–66.

Tilastokeskus 2018. Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestön tieto- ja viestintätekniikan käyttö [verkkojulkaisu]. ISSN=2341-8699. 2018, Liitetaulukko 16. Internetin käyttö median seuraamiseen, ulkomaisen median seuraamiseen, blogien lukemiseen ja omaan blogiin kirjoittamiseen 2018, %-osuus väestöstä 1). Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 9.9.2019]. Saantitapa: http://www.stat.fi/til/sutivi/2018/sutivi_2018_2018-12-04_tau_016_fi.html.

Tilastokeskus 2019. Sosiaalisen median palvelujen käyttö, 10 vuotta täyttäneet (2017). Osoitteessa: http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__eli__vpa__Tieto_ja_viestintateknikka/statfin_vpa_pxt_194.px/table/table-ViewLayout1/. Viitattu 13.10.2019.

Turun yliopisto oppimisanalytiikka 2019. Osoitteessa: <https://oppimisanalytiikka.fi/2019/ville>. Viitattu 24.9.2019.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Osoitteessa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.

Tuomi, Jouni, Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Vallinkoski, Anu 2017. Mikä ihmeen diginatiivi? Helsinki: Helsingin yliopisto. Osoitteessa: <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/opetus-ja-opiskelu/mika-ihmeen-diginatiivi>. (viitattu 3.9.2018)

Vartiainen, Jenni 2016. Kehittämistutkimus: Pienten lasten tutkimuksellisen luonnontieteiden opiskelun edistäminen tiedekerho-oppimisympäristössä. Osoitteessa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/168314/Kehitt%C3%A4m.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Wuorisalo, Jyri 2010. Sosiaalinen media oppimisen tukena: matkalla kohti avoimempia, verkottuneita ja liikkuvia oppimisympäristöjä. Teoksessa Meriranta Marjo (toim.) Mediakasvatuksen käsikirja. Unipress.

Yle uutisluokka 2014. Yle uutisluokka: uutistoimittajan päivä. Osoitteessa: <https://areena.yle.fi/1-2139996>. Viitattu 24.9.2019.

Yle uutisluokka 2015. Yle Uutisluokan oppituntipaketti. Osoitteessa: https://yle.fi/uutiset/osasto/uutisluokka/yle_uutisluokan_oppituntipaketti/8240335. Viitattu 24.9.2019.

Yle uutisluokka 2019. Osoitteessa: <https://areena.yle.fi/1-2137650>. Viitattu 24.9.2019.

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake oppilaille

1. Taustatiedot

1.1 Nimesi?

1.2 Minä vuonna olet syntynyt?

1.3 Oletko tyttö vai poika?

2. Paikallisuutinen

Lue uutinen.

Kotilappi 23.8.2018

Koira riehui aidalla – kaksi uuhua hukkui

Pelkosenniemen MLL ry:n lammassaidalla tapahtui kummia perjantain ja lauantain välisenä yönä. Lauantai-aamuna laitumella laidunsi enää neljä lammasta 12 sijaan. Kaksi uuhua löytyi hukkuneena, muutama oli uinut Kemijoen yli ja loput vaelsi eri-puolilla kylää.

Lampaat ovat laiduntaneet rauhassa koko laidunkauden, joten on syytä epäillä, että laitumella on käynyt yön aikana koira, arvioi lampaita hoitava Niina Arvola.

– Siitosuuhki on satojen eurojen arvoinen, joten toivottavaa on, että tuhot tehnyt koira saadaan kiinni,

toteaa yhdistyksen puheenjohtaja Annika Kostamo.

Havainnoista voi soittaa numeroon 0409383515. Yksi musta lammas on vielä hukassa ja siitäkin pyydetään havaintoja. Lampurit haki vat laidunporukan kotia.

Ympyröi mielestäsi oikea väittämä.

2.1 Mikä oli todellisuudessa pelästyttänyt lampaat?

- a) Koira
- b) Susi
- c) Asiasta ei ole varmaa tietoa

2.2 Mikä on uutisen tietolähde?

- a) Lampaiden hoitaja Niina Arvola
- b) Pelkosenniemen MML ry:n puheenjohtaja
- c) Molemmat edellä mainitut

2.3 Kuinka monta lammasta katosi aitauksesta, muttei kuollut?

- a) 6
- b) 8
- c) 10

2.4 Mitä uutisella halutaan viestittää? Perustele.

2.5 Onko otsikosta saatava tieto koiran riehumisesta ja uuhien hukkumisesta luotettavaa tietoa? Millä perusteella?

2.6 Mitä uutisesta jäi mielestäsi puuttumaan?

3. Instagram-päivitys

Tutki oheista instagram-päivitystä.

Instagram.com: Mikluig 4.6.2018



Ympyröi mielestäsi oikea väittämä.

3.1 Kenelle instagram-päivitys on suunnattu?

- a) Honor-puhelimisista pitävät ihmisille
- b) Mikluig-tilin seuraajille
- c) kaikille nuorille ihmisille

3.2 Kumpi väittämä on mielestäsi sopivampi

- a) instagram-päivitys on tavallinen instagram-päivitys
- b) instagram-päivitys on päivitys, joka sisältää mainoksen

3.3 Perustele edellisen (3.2) kysymyksen vastauksesi.

3.4 Mikä on oheisen instagram-päivityksen päätarkoitus? Perustele.

3.5 Millaista tietoa instagram-päivitys antaa Honor 10-puhelimesta? Onko tieto luotettavaa? Perustele.

3.6 Mitä Instagram-päivityksestä jäi mielestäsi puuttumaan?

Liite 2. Tutkimuslupa: oppilas ja huoltaja



Hei oppilaan huoltaja ja oppilas!

Lapsenne koululla toteutetaan OpenDigi-hanketta, jossa muodostetaan kehittäjäyhteisöjä, joissa opettajat, opettajankouluttajat ja opettajaopiskelijat toimivat yhdessä kehittäen mediaan ja digipedagogiikkaan liittyvää osaamistaan oppilaan aktiivisen oppimisen tukemisessa.

Lapsenne koulussa Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelija tekee opetusharjoitteluaan OpenDigi-hankkeen tiimoilta ja samalla hän kerää aineistoa opinnäytetutkimusta varten. **OpenDigi-hankkeen yhteydessä tehdyt harjoitukset ja tutkimukset liittyvät median käyttöön ja mediakriittisyyteen.** Harjoittelun aikana harjoitellaan siis todella tärkeitä taitoja tänä päivänä! Tutkimusaineistoa kerätään harjoittelun aikana lukuvuonna 2018/2019. Koulun rehtori ja luokan oma opettaja ovat hyväksyneet tutkimushankkeen.

Tutkimuksessa ei tuoda julki oppilaiden, opettajan tai koulun nimiä ei mitakaan tietoja, joiden perusteella tutkimukseen osallistuneet voitaisiin tunnistaa.

Jos tutkimusprosessin aikana tai sen jälkeen päädytte siihen, että haluatte vetäytyä tutkimuksesta, voitte tehdä sen ilmoittamalla asiasta opettajaharjoittelijalle tai luokan omalle opettajalle. Silloin kaikki lapsenne liittyvä materiaali poistetaan tutkimuksesta. Vetäytyminen tutkimusprosessista ei vaikuta mitenkään lapsenne opetukseen tai muuhun koulunkäyntiin.

Tutkimuksesta harjoittelija kirjoittaa pro gradu -tutkielman, joka julkaistaan yliopiston kokoelmissa. Tutkimuksen tuloksia esitellään konferensseissa, tieteellisissä julkaisuissa ja esimerkiksi opettajien täydennyskoulutuksissa Suomessa ja muualla maailmassa.

Voitte soittaa minulle tai laittaa sähköpostiviestin, jos haluatte kysyä lisää tutkimuksesta. Kerron mielelläni lisää. Lisätietoja hankkeesta löytyy myös täältä <https://opendigi.fi/>

Ystävällisin terveisin,

Laura Hoisko

Opetusharjoittelija

Puhelin: 040 7529283

Sähköposti: lhoisko@ulapland.fi

Lisätietoa OpenDigi-hankkeesta:

Satu-Maarit Frangou, 040-4844492, satu-maarit.frangou@ulapland.fi

Susanna Rivinen, 040-4844355, susanna.rivinen@ulapland.fi

Syventävän opetusharjoittelun ohjaajat



TÄMÄ OSA PALAUTETAAN KOULUUN.

HUOLTAJAT

Annan luvan lapseni osallistumiseen mediakriittisyyttä ja mediaa koskevaan tutkimukseen.

En anna lapselleni lupaa osallistua mediakriittisyyttä ja mediaa koskevaan tutkimukseen.

Jos tutkimuksessa käytetään kuvamateriaalia, sen käytöstä kysytään erikseen:

Lapseeni liittyvää kuvamateriaalia **saa** esittää tutkimustulosten yhteydessä. _____

Lapseeni liittyvää kuvamateriaalia **ei saa** esittää tutkimustulosten yhteydessä. _____

Päiväys:

Huoltajan allekirjoitus:

–

Nimen selvennys:

Puhelinnumero ja/tai sähköpostiosoite mahdollista myöhempää yhteydenottoa varten:

OPPILAS

Osallistun tutkimukseen. ____

En osallistu tutkimukseen. ____

Lapsen allekirjoitus:

Nimen selvennys:

Pyydän palauttamaan luokan omalle opettajalle _____ maanantaihin 27.8.2018 mennessä.

Liite 3. Tutkimuslupa: kunta ja koulu



1
31.5.2018

TUTKIMUSLUPAPÄÄTÖS

Myönnän tutkimusluvan Lapin yliopiston *OpenDigi - Opettajat oppimistaitojen ja digipedagogiikan kehittäjäyhteisöissä* –kehittämishankkeelle Kemijärven osalta. Liitteenä hankkeen tutkimuslupahakemus.

Kemijärvi 31.05.2018


Juha Narkilahti
palvelualuejohtaja



30.05.2018

OpenDigi -hanke**Satu-Maarit Frangou**

Tutkija, Lapin yliopisto

satu-maarit.frangou@ulapland.fi

040-4844492

Kemijärven kaupunki**Juha Narkilahti**

Palvelualuejohtaja

juha.narkilahti@kemijarvi.fi**Tutkimuslupahakemus**

Lapin yliopisto on mukana *OpenDigi - Opettajat oppimistaitojen ja digipedagogiikan kehittäjäyhteisössä* –kehittämishankkeessa, joka on viiden yliopiston yhteinen opettajankoulutuksen hanke. Lisätietoa hankkeesta löytyy verkkosivulla <https://opendigi.fi/>

Hankkeen tiimoilta meillä on Lapin yliopistossa yksi maisterivaiheessa oleva luokanopettajaopiskelija joka tulee tekemään 5 viikkoa kestävästä opetusharjoittelunsa ensi syksyn aikana (**Laura Hoisko – Särkelän koulu**). Opiskelija toteuttaa harjoittelunsa osana OpenDigi –hanketta ja keskittyy harjoittelussaan oppilaiden monilukutaidon kehittämiseen jollakin monilukutaidon alueella. Tulemme hankkeen puitteissa keräämään tutkimusaineistoa yhdessä opiskelijan kanssa hänen harjoittelukouluunsa. Aineistoa käytetään sekä hankkeen puitteissa opetusmateriaalin kehittämiseen, sekä opiskelijan opinnäytetyöhön. Opinnäytetyön ohjaajana toimii apulaisprofessori Päivi Rasi. Käytännön järjestelyt tehdään yhdessä koulun toimijoiden kanssa ja tutkimusluvat pyydetään koululaisten huoltajilta. Tutkimushenkilöt eivät tule olemaan tunnistettavissa ja tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tutkimushenkilöille kerrotaan ennen tutkimusta mistä tutkimuksessa on kyse ja mihin saatua aineistoa tullaan käyttämään.

Sitoudumme käyttämään saamiamme tietoja hyvien eettisten periaatteiden mukaisesti.

Satu-Maarit Frangou

Liite 4. Jaksosuunnitelma

JAKSOSUUNNITELMA

Jaksos aine/teema/filmiö: Monilukutaito/Äidinkieli/Kuvataide

Perustiedot: Laura Hoisko

Ohjaavat lehtorit:

Oppilaiden aikaisempi oppiminen aiheesta/teemasta/filmistä	Monilukutaidon sisältöjä on ollut äidinkieliessä läpi peruskoulun. Median tulkintaa ja kriittisyyttä on ollut yhteiskuntaopissa viidennellä luokalla.						
Jaksos keskeiset tavoitteet (sisällölliset, laaja-alaisen osaamisen)	Sisällölliset: lukeminen, luettun ymmärtäminen, kirjoittaminen, sisällön tuottaminen. Erilisten tekstien arviointi, tulkitseminen ja ymmärtäminen. Projekti on monialainen, mutta sisältää sisältöjä ja oppitunteja lähinnä äidinkieliestä ja kuvataiteesta. Laaja-alaiset: Ajattelu ja oppimaan oppiminen L1, Monilukutaito L4, Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen L5, Työelämätaidot L6						
Jaksos keskeiset sisällöt ja ydinkäsitteet	Uutinen, Mainos, mainonta, media, sosiaalinen media, perinteinen media, toimittajana oleminen.						
Pvm & Klo	Opittuun aihe/teema/filmiö	Päätavoitteet (sisällölliset, laaja-alaisen osaamisen)	Opetusmenetelmät/työtavat	Oppimisympäristö	Yksilöllistäminen, eriyttäminen, samanaikaisopetus	Eheyttäminen	
WKO 2 AIKI Ma 3:9	Alku orientaatio projektiin, projektin aikataulu ja sisältö. Monilukutaitotesti ensimmäinen osa ja gradun aineistonkeruu.	L1, L4	Opettajaohjoinen projektin esittely PowerPointin avulla. Tehdään monilukutaitoa mittaava alkutesti. Selkeä ohjeistus.	Luokkahuone	Pidän huolen, että ohjeistan tehtävään huolellisesti. Kaikilla on samat testi. Kun testi on tehty vanhan KUVISTUKSEN tekoa tai puipettikirja.	Eheyttää KUVISTUKSEN tuleviin sisältöihin.	
AIKI Ke 5:9 ja Pe 7:9 ryhmämuut	Uutiset, Lähdekritiikki, luotettavuus, tiedonhaku, väreutiset.	L1, L4, L6	Opettajaohjoinen aloitus ja oppilaiden osallistaminen. Tehtäviä VILLE :stä: Media. Kirjalliset ohjeet tunnille + powerpoint	Atk-luokka	Jätän tilaa oppilailta nouseville kysymyksille ja huomioille	Eheyttää kuvataiteen tunneilla tapahtuvaa monilukutaitojaksos	

<p>KU Ke 5.9</p>	<p>Ilmiönä mainos, mikä on mainos, miten niitä tehdään, mikä on niiden tarkoitus.</p>	<p>L1, L4, L6</p>	<p>Opettajan opetus mainoksista, tutkitaan lehdistä mainoksia, mainoksiin liittyvät tehtävät: Mainoksia lehdistä: Tapautuma, tuote. - Tee PowerPoint, hanki lehdet Kahvot-osallisena mediassa.</p>	<p>Luokkahuone</p>	<p>Jätän tilaa oppilailta nouseville kysymyksille ja huomioille</p>	<p>Eheyttää äidinkielen tunnellista tapautumaa monilukutaitojaksossa</p>
<p>KU To 6.9</p>	<p>Suunnitellaan omaa mainostyötä → tehdään suunnitelma. Mitä mainostan, miten?</p>	<p>L1, L4, L6</p>	<p>Jaetaan kaikille omat aiheet: ruoka, lepo, liikunta, ystävällisyys.</p>	<p>Luokkahuone</p>	<p>Jokainen työstää mainostaan omien taitojen ja näkemys mukaisesti.</p>	<p>Eheyttää äidinkielen tunnellista tapautumaa monilukutaitojaksossa, Englannin kielen eheyttämistä.</p>
<p>WKO 3 AIKI Ma 10.</p>	<p>Oman uutisen tekeminen alkaa, aiheen valinta, mahdollinen haastattelu?</p>	<p>L1, L4, L6</p>	<p>Oppilaiden aiheet merkitään ylös. Suunnitellaan omaan uutisjuttua. Mistä kirjoitan? Miten kirjoitan? Haastattelenko jotakuta? - Suunnitelulomake</p>	<p>Luokkahuone</p>	<p>Yksilöllistä oppilaan ohjaamista</p>	<p>Eheyttää kuvataiteen tunnellista tapautumaa monilukutaitojaksossa</p>

KU Ke 12.9	Aloitetaan omaa mainostyötä. Tekniikkoina vesivärit ja tussit, kollaasi-tekniikka.	L1, L4, L6	Vesiväriillä tausta, kirkkaiden värien käyttäminen, liukuväri, veden käyttö, siveitimen käyttö.	Luokkahuone	Jokainen työstää mainostaan omien taitojen ja näkemyksen mukaisesti.	Eheyttää äidinkielen tunneilla tapahtuvaa monilukutaitojaksosa
KU To 12.9	Aloitetaan omaa mainostyötä. Tekniikkoina vesivärit ja tussit, kollaasi-tekniikka.	L1, L4, L6	Vesiväriillä tausta, kirkkaiden värien käyttäminen, liukuväri, veden käyttö, siveitimen käyttö.	Luokkahuone	Jokainen työstää mainostaan omien taitojen ja näkemyksen mukaisesti.	Eheyttää äidinkielen tunneilla tapahtuvaa monilukutaitojaksosa
ÄIKI Ke 12.9 ja Pe 14.9	Oman uutisen tekemistä.	L1, L4, L5, L6	Kirjoitetaan omaa uutista, haetaan tietoa ja mietitään haastattelua.	Atk-luokka	Jokainen työstää omaa mainostaan taitojen ja näkemyksen mukaisesti.	Eheyttää kuvataiteen tunneilla tapahtuvaa monilukutaitojaksosa
VKO 4 ÄIKI Ma 17.9	Opiskellaan uutisista, tehdään haastatteluita.	L1, L4, L6	Katsotaan uutisleikkeitä ja HS lasten uutiset viime perjantailta. Tehdään haastatteluita.	Luokkahuone	Jokainen työstää omaa mainostaan taitojen ja näkemyksen mukaisesti.	Eheyttää kuvataiteen tunneilla tapahtuvaa monilukutaitojaksosa
ÄIKI Ke 19.9 ja Pe 21.9	Työstetään omaa uutista.	L1, L4, L6	Kirjoitetaan omia uutisjuttuja, opetaan siihen liittyvä kuva. Klinitetään huomiota uutiskärkeen ja kieliasuun. Lisätään haastattelun elementtejä.	Atk-luokka	Jokainen työstää omaa mainostaan taitojen ja näkemyksen mukaisesti.	Eheyttää kuvataiteen tunneilla tapahtuvaa monilukutaitojaksosa
KU Ke 19.9	Jatketaan mainostyötekemistä.	L1, L4, L6	Kuvan ja tekstin tekoa mainokseen. Edetään omaan tahtiin.	Luokkahuone	Jokainen työstää mainostaan omien taitojen ja näkemyksen mukaisesti.	Eheyttää äidinkielen tunneilla tapahtuvaa monilukutaitojaksosa

KU To 20.9	Jatketaan mainostyötekemistä.	L1, L4, L6	Kuvan ja tekstin tekoa mainokseen. Edetään omaan tahtiin.	Luokkahuone	Jokainen työstää mainostaan omien taitojen ja näkemys mukaisesti.	Eheyttää äidinkielen tunteilla tapahtuvaa moniikutaitojaksosa
WKO 5 AIKI Ma 24.9	Moniikutaidon loppuresti, gradu aiheiston keruu	L1, L4, L6	Tehdään moniikutaitoa mittaava loppuresti. Selkeä ohjeistus.	Luokkahuone	Pidän huolen, että ohjeistan tehtävään huolellisesti. Kaikilla on samat testi. Kun testi on tehty → Oman uutisen/mainoksen viimeistelyä.	Eheyttää kuvataiteen tunteilla tapahtuvaa moniikutaitojaksosa
KU Ke 26.9	Jatketaan mainostyötekemistä.	L1, L4, L6	Edetään omaan tahtiin. Liitetään työn osat toisiinsa, sommittelu.	Luokkahuone	Jokainen työstää mainostaan omien taitojen ja näkemys mukaisesti.	Eheyttää äidinkielen tunteilla tapahtuvaa moniikutaitojaksosa
AIKI Ke 26.9 ja Pe 28.9	Kootaan uutiset uutisseinään, uutissivu kotilappiin? → tekstin kirjoittaminen projektista.	L1, L4, L6	Tulostetaan kaikkien uutiset ja luodaan niistä uutisseinä luokkaan/kouluun.	Luokka ja koulun tilat	Nopeimmat voivat työstää lehtijuttua koko projektista.	Eheyttää kuvataiteen tunteilla tapahtuvaa moniikutaitojaksosa
KU To 27.9	Vainiiden mainostöiden näyttely ympäri koulua, toisten mainosten arviointi ja tulkinta.	L1, L4, L6	Kierretään koulussa katsomassa toisten mainoksia, tehdään lomakkeelle arvioinnit ja vastataan kysymyksiin.	Koko koulun tilat		Eheyttää äidinkielen tunteilla tapahtuvaa moniikutaitojaksosa