

Viihtymistä, kontakteja ja hyötyä –
sähköiset mediat kuudesluokkalaisten silmin

Lotta Tuominen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syksy 2009

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

Ohjaajat: Emma Kostainen, Mari Hankala

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Kasvatustieteiden tiedekunta	Laitos – Department Opettajankoulutuslaitos
Tekijä – Author Lotta Tuominen	
Työn nimi – Title Viihtymistä, kontakteja ja hyötyä – sähköiset mediat kuudesluokkalaisten silmin	
Oppiaine – Subject Kasvatustiede	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Joulukuu 2009	Sivumäärä – Number of pages 87 + 9
Tiivistelmä – Abstract <p>Media on nykypäivänä suuri ja alati kasvava osa elämäämme, ja lapset ja nuoret ovat sen käytössä edelläkävijöitä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena olikin selvittää, minkälaisia merkityksiä sähköisillä medioilla (tietokone/internet, elektroniset pelit, televisio ja kännykkä) on yhden kuudennen luokan oppilaille. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös, mitä sähköisiä medioita tutkimuksessa mukana olevat lapset käyttävät ja miten.</p> <p>Tutkimuksessa käytettiin menetelmien ja aineistojen triangulaatiota, jolloin tutkimuksessa yhdistyivät sekä laadullinen että määrällinen tutkimus. Käytettyjä tutkimusaineistoja olivat kyselylomakkeet, mediakirjoitelmat, päiväkirjat ja posterit. Kirjoitelmia ja postereita lähestyttiin laadullisesti teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla, kyselyjä analysoitiin määrällisesti ja päiväkirjoja sekä laadullisesti että määrällisesti. Sisällönanalyysi ja tutkimuksen taustateoria osoittivat, että tutkimuksessa mukana olevilla medioilla on pääasiassa kolmenlaisia merkityksiä kuudesluokkalaistille: viihtymisen ja rentoutumisen merkitykset, sosiaaliset merkitykset sekä hyödyn merkitykset. Ne näkyivät hyvin myönteisinä ja kunkin median kohdalla hieman eri tavoin. Elektronisilla peleillä ja televisiolla painottuivat viihtymisen ja rentoutumisen merkitykset, kännykällä sosiaaliset merkitykset ja tietokoneella/internetillä melko tasaisesti kaikki kolme merkitystä. Tulokset osoittivat myös, että oppilaat käyttävät kaikkia tutkimuksen kohteena olleita medioita monipuolisesti. Tärkeimmäksi mediaksi kuudesluokkalaisten arvottivat kuitenkin kännykän. Tulosten mukaan näyttäisi siltä, että kuudesluokkalaisten eivät näe median käytöllä olevan juurikaan huonoja puolia.</p> <p>Tulosten perusteella voidaan päätellä, että eri medioiden merkitykset näyttävät kuudesluokkalaistille positiivisina. Sähköiset mediat avaavat mahdollisuuksia kommunikointiin, viihtymiseen ja arjen sujumiseen. Tulokset nostavat myös esiin mediakasvatuksen tärkeyden – siihen tulisi panostaa sekä kouluissa että kodeissa.</p>	
Asiasanat – Keywords Mediakasvatus, medioiden merkitykset, sähköiset mediat, mediakriittisyys, lapset ja nuoret	
Säilytyspaikka – Depository Aallon kirjasto	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	6
2 TUTKIMUKSEN TAUSTA	8
2.1 Mediakasvatustutkimus ja tutkimusalue.....	8
2.2 Mitä medialla tarkoitetaan?	11
2.3 Kehityopsykologinen ja mediataitojen kehitys	13
2.4 Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin – huolen ja hyödyn diskurssit	16
2.5 Miksi mediaa käytetään?	18
2.5.1 Mediankäytön monet syyt.....	18
2.5.2 Viihtyminen ja rentoutuminen	19
2.5.3 Sosiaalinen käyttö	20
2.5.4 Tiedonhaku	21
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	22
3.1 Tutkimuksen kohderyhmä ja tutkimuksen tavoitteet.....	22
3.2 Tutkimuskysymykset.....	23
3.3 Tutkimusmenetelmät ja menetelmien triangulaatio.....	24
3.4 Aineiston analyysi	27
4 TULOKSET	31
4.1 Medioiden merkitykset	31
4.2 Viihtymisen ja rentoutumisen merkitykset.....	32
4.2.1 Netistä monipuolisesti viihdettä.....	32
4.2.2 Pelaamista viihtymis- ja rentoutumismielessä	35
4.2.3 Oleskelua television ääressä.....	38
4.2.4 Musiikkia kännykästä	39
4.3 Sosiaaliset merkitykset	41
4.3.1 Pikaviestintää ja kuvagallerioita	41
4.3.2 Pelikavereita verkossa ja kotona	45
4.3.3 Puheenaiheina TV-ohjelmat.....	48
4.3.4 Puhelua ja tekstiviestejä.....	50
4.4 Hyödyn merkitykset	51
4.4.1 Internetin hyötykäyttö	51
4.4.2 Pelien opettava merkitys	53
4.4.3 Television opettava merkitys	55
4.4.4 Kännykkä arjen sujuvoittajana.....	57
4.5 Sähköisten medioiden käyttö yleisesti	58

4.6 Medioiden huonot puolet.....	64
5 POHDINTA	67
5.1 Tutkimustulosten tarkastelua	67
5.2 Tutkimuksen arviointia	72
5.3 Tutkimuksen merkitys, luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	73
KIRJALLISUUS	79
LIITE 1: Saatekirje	88
LIITE 2: Kyselylomake	89
LIITE 3: Kirjoitelma-aiheet.....	94
LIITE 4: Mediapäiväkirja.....	95

1 JOHDANTO

Nykypäivänä media vaikuttaa lasten elämään enemmän kuin koskaan aikaisemmin. Media on digitalisoitumisen ja tarjonnan lisääntymisen myötä kehittynyt valtavalla vauhdilla ja sen rooli on kasvanut tällä vuosituhanella lasten ja nuorten arjessa ja vuorovaikutuksessa (Salokoski & Mustonen 2007, 15). Lapset ja nuoret ovatkin keskeisiä median käyttäjiä ja omaksuvat ensimmäisinä uuden mediakulttuurin sekä mediankäyttötavat. Mediat näyttävät tulevan luontevasti mukaan lapsuuteen: lapsi saa vanhempien vanhat kännykät leikkikaluiksi, välillä hän katsoo pätkän lastenohjelmaa televisiosta ja autossa on pieni DVD-soitin pitkiä ajomatkoja helpottamassa. 2000-luvulla on alettu puhua käsitteestä diginatiivi sukupolvi (esim. Prensky 2001), joka on varhaisimmasta lapsuudesta asti tottunut digitaalisen ajan palveluihin ja välineisiin. Varttuessaan lapsista tulee itse aktiivisempia median käyttäjiä, ja alakoululainen hallitsee jo monen median käytön. Murrosikäisen median käyttöön heijastuvat yhä enemmän oman identiteetin rakentaminen, ideologiset pohdinnat ja tunne-elämysten hakeminen. (Salokoski & Mustonen 2007.)

Median vaikutuksesta lapsiin ollaan huolissaan monesta syystä. Median katsotaan esimerkiksi vievän aikaa muilta toiminnoilta ja passivoivan lasta. Liikunta-alan ammattilaiset puolestaan tuskastelevat lasten vähäistä liikkumista ja pitkiä istuntoja tietokoneen ääressä. Varsinkin Jokelan ja Kauhajoen koulusurmien jälkeen on kysely huolestuneena, mitä arvoja media lapsille ja nuorille välittää ja minkälaisen mallin se elämästä antaa. Kuitenkin media vaikuttaa lasten elämään myös positiivisesti: se on tutkimusten mukaan hyvä oppimisen lähde (esim. Emmers-Sommer & Allen 1999; Ermi, Heliö & Mäyrä 2004) ja monille tärkeä sosiaalinen yhteisö (esim. Jokinen & Pohjola 2007; Salokoski & Mustonen 2007).

Median suuri vaikutus nykyaikaamme on nostanut mieleeni kysymyksiä: minkälaiseen maailmaan ja millaisin arvoin lapset ja nuoret Suomessa kasvavat? Mitä minä voin tulevana opettajana tehdä mediakasvatuksen eteen, tai mitä minun pitäisi tehdä? Toisaalta olen tietoinen siitä, että medialla on monia

positiivisia vaikutuksia lasten elämään ja että katsomme asiaa usein hieman ulkopuolisina. Me aikuiset nimeämme helposti median huonot ja hyvät puolet. Emme kuitenkaan pysty asettumaan lasten asemaan ja määrittelemään heidän puolestaan, mitä eri mediat heille merkitsevät ja miten he niiden käytön kokevat. Myös lasten antamat merkitykset median käytölleen voivat olla erilaiset kuin aikuisilla. Muun muassa yhteisölliset internetsisällöt, joissa kontaktit kavereihin korostuvat, ovat lapsille ja nuorille arkipäivää mutta usein vanhemmille tuntemattomia. Lisäksi murrosikäiselle median idolit ja vertailukohteet antavat malleja, joiden kautta hän peilaa identiteettiään (Salokoski & Mustonen 2007, 23).

Tässä tutkimuksessa äänessä ovat yhden kuudennen luokan oppilaat. Tutkielmassa tarkastellaan lasten media-arkea ja pyritään kuvaamaan sitä, miten lapsi itse median käytön kokee. Tutkimus keskittyy sähköisiin medioihin, tietokoneeseen/internettiin, elektronisiin peleihin, televisioon ja kännykkään, ja etsii vastauksia siihen, minkälaisia merkityksiä näillä medioilla on yhden kuudennen luokan oppilaille. Tutkimukseni tarkastelee myös sähköisten medioiden käyttöä yleisesti sekä niihin käytettäviä tuntimääriä. Laaja tutkimuskirjallisuus kulkee tutkielman mukana sitoen yhteen tämän ja muiden tutkimusten tuloksia ja auttaa näkemään, millaista on suomalaisen lapsen media-arki 2000-luvulla.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTA

2.1 Mediakasvatustutkimus ja tutkimusalue

Mediakasvatukseen liittyviä tutkimuksia on tehty Suomessa useita vuosikymmeniä, vaikkakin alaa ovat vieneet eteenpäin lähinnä aktiiviset yksilöt ja pieni alasta kiinnostunut joukko (Kotilainen & Suoranta 2005, 73). Aiheen ajankohtaisuuden ja median kehittymisen sekä median käytön nopean lisääntymisen vuoksi mediakasvatusalueen tutkimukset ovat erittäin tarpeellisia. 2000-luvulla mediakasvatuksen kysymykset ovat liittyneet muun muassa uusiin medioihin, lasten ja nuorten mediasuhteisiin, sosiaaliseen mediaan sekä median uhkiin ja mahdollisuuksiin (Kupiainen, Sintonen & Suoranta 2007, 16).

Erityisesti median vaikutukset lapsiin ja nuoriin on aihe, joka nousee usein esiin ihmisten arkipuheissa. Aiheesta on myös tehty kattava tutkimuskatsaus: *Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin* (Salokoski & Mustonen 2007). Tutkimuskatsauksessa käsitellään median vaikutuksia ja riskitekijöitä lasten ja nuorten kehitykseen. Katsauksessa tarkastellaan laaja-alaisesti median yhteyksiä psykologiseen hyvinvointiin, kognitiiviseen, fyysiseen ja sosiaaliseen sekä tunne-elämän kehitykseen. Tutkimustiedon lisäksi katsaus esittelee mediakasvatusalan ja lastensuojelun käytänteitä eri maissa ja raportoi näistä saatuja kokemuksia. (Salokoski & Mustonen 2007, 14.)

Myös lasten mediaympäristöä on tutkittu. ”*Mä oon nyt online!*” *Lasten mediaympäristö muutoksessa* -tutkimuksessa tavoitteena oli hahmottaa millaisessa mediaympäristössä lapset ja nuoret nyky-Suomessa elävät, miten he käyttävät medioita ja miten media asettuu heidän kokemukseensa ja elämänsä kokonaisuuteen (Noppari, Uusitalo, Kupiainen & Luostarinen 2008). Tutkimuksen kohderyhmään kuului 5–14-vuotiaita lapsia, joista osa, erityisesti 11–14-vuotiaista, oli niin sanottuja monikanavanuoria, jotka käyttivät viestinnässään monipuolisesti eri mediateknologioita. Uudet teknologiat kerrostuivat vanhojen palvelujen ja

teknologioiden päälle, ja medioita käytettiin sen mukaan, kuin tilanteeseen sopi. Monen median yhtäaikaisuus oli kuvaavaa tutkittavien nuorten median käytölle. Kotilainen ja Rantala (2008) ovat puolestaan tutkineet nuorten mediavaikuttamista ja sen tukemista erityisesti koulussa ja nuorisotyössä. Jyväskylän yliopiston *Muuttuvat teksti- ja mediamaisemat* -tutkimushankkeessa taasen selvitettiin, millaisten tekstien, kielten ja medioiden ympäröiminä yhdeksäsluokkalaiset oppilaat ja yläkoulussa työskentelevät äidinkielen ja vieraiden kielten opettajat elävät (Luukka, Pöyhönen, Huhta, Taalas, Tarnanen & Keränen 2008).

Lisäksi viime vuosina on tehty muutamia lasten ja nuorten maailmassa yleiseen mediaan, televisioon, liittyviä väitöskirjoja. Tutkimusta on tehty esimerkiksi lasten television katseluun liittyvistä peloista (Korhonen 2008) sekä television katselun yhteyksistä oppimistuloksiin (Reinikainen 2007). Mediakasvatuksen alueeseen liittyvät myös Kotilaisen (2001), Kupiaisen (2005) ja Sotamaan (2009) tutkimukset.

Vuonna 2006 opetusministeriö käynnisti *Mediamuffinssi*-hankkeen, jonka tarkoituksena on kehittää mediakasvatusta ja mediakasvatuksen oppimateriaaleja alle 8-vuotiaille ja heidän vanhemmilleen. Mediamuffinssi-hankkeen pilottitutkimus toteutettiin keväällä 2006, jolloin siitä julkaistiin myös tutkimusraportti (Kupiainen, Niinistö, Pohjola, & Kotilainen 2006). Mediamuffinssin pilottitutkimus toimi aineistona myös viime vuonna Jyväskylän yliopistossa julkaistussa pro gradu -tutkimuksessa (Johnson 2008), jossa tutkittiin, millainen rooli medialla on 2–9-vuotiaiden lasten arjessa.

Lisäksi Jyväskylän yliopiston pro gradu -tutkimuksissa on viime vuosina tutkittu muun muassa, miten vanhemmat toimivat lasten mediamaailman välittäjinä (Miettinen 2005) sekä kuudesluokkalaisten ja median kohtaamista vapaa-ajalla (Lehto 2008). Omassa tutkimuksessani tärkeää on lasten oma näkökulma: se, millaisia merkityksiä he itse näkevät mediankäytöllään olevan.

Tutkimukseni lähtökohdat ovat kasvatustieteelliset ja liittyvät mediakasvatuksen kenttään. Mediakasvatustutkimus on poikkitieteellistä tutkimusta, johon liittyy sekä kasvatusta että viestintätieteellinen alue (Kotilainen & Suoranta 2005, 73).

Kasvatustieteellisen tutkimuksen keskeisin kysymys liittyy siihen, miten ihmisen kasvua, kehitystä ja oppimista voitaisiin ohjata ja tukea (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 99). Kasvatustieteissä mediakasvatuksen tutkimusta tehdäänkin muun muassa lasten kasvun tukemisen kysymyksistä (Kotilainen & Suoranta 2005, 74). Tutkimukseni kasvatustieteellisyys näkyy muun muassa siinä, että tutkimuksen kohteena ovat oppilaat ja heidän toimintansa: median käyttö ja oppilaiden medioille antamat merkitykset. Tutkimukseeni liittyy myös kasvatustieteen alueesta kehityspsykologia ja kasvatus sosiologia. Tutkimuksessani esiin tulevat tiedot oppilaiden median käytöstä ja heidän medioille antamistaan merkityksistä auttavat tukemaan lapsen kasvua ja kehitystä mediakasvatuksen näkökulmasta.

Kasvatustieteen alueen lisäksi on syytä nostaa esille myös se kenttä, johon tutkimus viestintätieteellisestä näkökulmasta kuuluu. Tutkimuksessani yhdistyy käyttötarkoitustutkimuksen ja mediaetnografian perinne. Käyttötarkoitustutkimus nousee niin kutsutusta mass communication research (MCR) -traditiosta (Pietilä 1998). Käyttötarkoitustutkimus tarkastelee kuitenkin joukkoviestinnän vastaanottoa päinvastaisesta suunnasta kuin perinteinen MCR, sillä huomion keskipisteenä on joukkoviestinnän vaikutusten sijaan sen käyttö (Ridell 1998, 438). Käyttötarkoitustutkimus selvittää, mitä ihmiset tekevät viestimillä ja mihin tarkoituksiin he niitä käyttävät (Pietilä 1998, 402).

1980-luvun puolivälissä paikkansa vahvistanut mediaetnografinen tutkimus kohdisti huomion yleisön sijasta median käyttöön ja sen merkityksiin (Ridell 1998). Mediaetnografia korostaakin merkityksellistämisen tarkastelua osana jokapäiväistä elämää. Tutkimuksessa pyritään lähestymään niitä tapoja, joilla ihmiset käyttävät ja merkityksellistävät viestimiä. Samalla halutaan tutkia myös sitä, miten ihmiset ymmärtävät oman suhteensa joukkoviestintään. (Ridell 1998, 441, 445.)

Tarkastelen tutkimuksessani sekä kuudesluokkalaisten median käyttöä (käyttötarkoitustutkimus) että niitä merkityksiä, joita he mediankäyttöön antavat (mediaetnografia). Sain myös etnografisen näkökulman tapaan mahdollisuuden seurata lasten mediankäyttöä heidän autenttisessa kouluarjessaan.

2.2 Mitä medialla tarkoitetaan?

Lasten ja nuorten mediaympäristö on muuttunut varsinkin 1990-luvulla ja 2000-luvun alussa. Suomi onkin muiden länsimaiden mukana siirtynyt digitaaliseen aikakauteen, josta ei menneeseen ole paluuta (Kupiainen & Sintonen 2009, 17). Negroponte (1996, 240) on kutsunut tämän digitaalisen aikakauden vahvuudeksi muun muassa kykyä hajauttaa ja olla maailmanlaajuinen, kykyä yhtenäistää ja kykyä tarjota mahdollisuuksia. Digitaalinen aikakausi on hajauttanut tiedon käyttötarkoitusten mukaan eri laitteisiin, jotka pystyvät kuitenkin viestimään yhdessä. Digitaalinen aika on myös maailmanlaajuista: nuoret voivat ystäväystyä, tehdä yhteistyötä, leikkiä ja muodostaa naapuruussuhteita ilman maantieteellisiä rajoitteita. Tällä kaikella on selvä yhtenäistävä vaikutus, ei vain ihmisten vaan myös järjestelmien kesken. Lisäksi digitaalinen todellisuus tarjoaa lähes loputtomasti mahdollisuuksia. (Negroponte 1996, 166, 241–242.) Näitä mahdollisuuksia voivat olla esimerkiksi yhteydenpito ja tuotteiden tilaaminen ympäri maailmaa, informaation nopea levittäminen ja tiedon saannin helppous. Negroponten mainitsemiin digitaalisen aikakauden vahvuuksiin liittyy kiinteästi myös se, mitä medialla oikeastaan tarkoitetaan.

Media on jotakin, mitä käytämme kommunikoidessamme toisten ihmisten kanssa epäsuorasti, ei niinkään kasvotusten (Buckingham 2003, 3). Buckinghamin mukaan tällainen määritelmä kertoo jotain oleellista mediasta. Media ei tarjoa läpinäkyvää ikkunaa maailmaan, vaan kanavan, jonka läpi representaatiot ja (mieli)kuvat maailmasta voidaan viestittää epäsuorasti. Media tarjoaa pikemmin valikoituja versioita maailmasta kuin suoran pääsyn siihen. (Buckingham 2003, 3.)

Sen sijaan uuden (suomalaisen) mediasanaston mukaan media on sama kuin joukkoviestintä tai joukkoviestimet kollektiivisena ilmiönä. Media tuottaa informaatiota, fantasiaa, unelmia ja mielihyvää viihteen avulla. Lisäksi media on yksi keskeisimmistä yhteisöllisyyden kokemisen paikoista. (Kuutti 2006, 129.) John Fiske (1992, 35) on jakanut median välineellisten ominaisuuksiensa puolesta kolmeen luokkaan: suoraan mediaan, esittävään mediaan sekä mekaaniseen mediaan. Suorassa mediassa viestijän läsnäolo on edellytys, sillä viestijä on itse media (ääni, kasvot, keho, puhutut sanat, ilmeet ja eleet). Tässä suhteessa Fiskin käsitys mediasta on erilainen kuin vaikkapa Buckinghamilla, sillä Buckinghamilla korostuu ajatus mediasta epäsuorana kanavana. Fiskin esittävän median määritelmässä media käyttää kulttuurisia ja esteettisiä käytänteitä toimiakseen ”tekstin luojana” ja on itse viestijästä riippumaton viestinnän tuote (kirja, maalaus, arkkitehtuuri jne.). Mekaaninen media toimii sekä suoran että esittävän median fyysisenä välittäjänä ja hyödyntää teknisesti luotuja kanavia (puhelin, radio, televisio, elokuva, joukkoviestimet). (Fiske 1992, 35.) Ajatus mediasta välittäjänä on puolestaan yhteistä Fiskelle (1992) ja Buckinghamille (2003).

Salokoski ja Mustonen (2007, 15) sisällyttävät media-käsitteeseen printtimedian eli lehdet, kirjat ja muun painetun sanan, kuvat, valokuvat, radion, elokuvan, television, videot, DVD:t, elektroniset pelit (tietokonepelit, konsolipelit, nettipelit), internetin, puhelimen sekä mainokset. Inkinen (2005, 12) puolestaan puhuu mediamaailmasta, joka on viestinnällinen kokonaisympäristö, johon sisältyy kuvallinen, sanallinen ja vuorovaikutteinen ulottuvuus. Tähän ympäristöön kuuluvat niin mainokset, televisio-ohjelmat, painetut teokset kuin erilaiset sähköisten viestimien avulla toteutetut vuorovaikutustapahtumatkin. (Inkinen 2005, 12.)

Tässä tutkimuksessa keskitytään median laajasta kentästä seuraaviin sähköisiin medioihin: televisioon, tietokoneeseen/internettiin, kännykkään ja elektronisiin peleihin. Elektronisilla peleillä tarkoitetaan Salokosken ja Mustosen (2007, 15) tapaan tietokonepelejä, konsolipelejä sekä nettipelejä.

2.3 Kehityopsykologinen ja mediataitojen kehitys

Tässä luvussa tarkastellaan lasten median käytön ja kehityopsykologisen kehityksen yhteyksiä. Varttuessaan lapsista tulee yhä aktiivisempia median käyttäjiä. He eivät ole vain passiivisia mediasisältöjen vastaanottajia, vaan he luovat itse aktiivisesti merkityksiä ja voivat tuottaa sisältöjä (Noppiari ym. 2008, 9). Alakouluikäiset ovat Salokosken ja Mustosen (2007, 22) mukaan median suurkuluttajia. Mediasuhteen ja -ymmärryksen kehittymiseen vaikuttaa suuresti lukutaidon saavuttaminen. Alakoululainen on tiedon etsijänä aktiivinen sekä innostunut lukija, pelaaja ja tietokoneen ja television käyttäjä. 9–12-vuotiaan sosiaalinen ymmärrys on siinä määrin kehittynyt, että hän tuo mediatulkintaan yhä enemmän omia tulkintakehyksiään, joiden kautta hän arvottaa ja kyseenalaistaa mediasisältöjä. Varhaisnuoren ajattelu kehittyy abstraktimpaan ja symbolisempaan suuntaan ja hänellä on kypsyttää arvottaa mediasisältöjä emotionaalisen realismin näkökulmasta, tunnistaa stereotypioita ja arvioida esitysten esteettisiä ominaisuuksia. Varhaisnuoren on myös mahdollista arvioida uutislähetysten uskottavuutta ja realismia – ainakin niissä asioissa, joissa hänellä on omaa elämäkokemusta. Murrosikäistä alkavat kiinnostaa myös ideologiset pohdinnat ja maailman tapahtumat. Edellytykset ymmärtää ja käsitellä mediaviihteen herättämiä tunne-elämyksiä, kuten seksi-, kauhu- ja väkivaltakuvauksia, paranevat. Myös edellytykset jäsentää tietotulvaa ja maailman uutisia kehittyvät. (Salokoski & Mustonen 2007, 22–23.)

Kuudesluokkalaiset ovat yleensä 12–13-vuotiaita. He ovat siirtymässä tai jo siirtyneet kohti murrosikää. Jotkut kuudesluokkalaisista voivat elää vielä latenssi-ikä, joka on erityinen ahmimisikä kirjojen ja median kulutuksessa. Murrosiässä sen sijaan korostuu oman identiteetin etsiminen myös mediasuhteissa. Salokoski ja Mustonen ovat käsitelleet tutkimuksessaan eri-ikäisten lasten ja nuorten mediataitoja kokoavasti kehitysvaiheisiin peilaten. Seuraavissa taulukoissa he ovat eritelleet latenssi-ikäisten ja murrosikäisten kehitysvaiheet ja mediataidot. (Salokoski & Mustonen 2007, 27–28.)

TAULUKKO 1. Latenssi-ikäisten kehitysvaiheet ja mediataidot (Salokoski & Mustonen 2007, 27–28)

Latenssi-ikä, 7–11 (–13) v

Tunne-elämän kehitys: mutkaton tunne-elämä, joustavuus, elämysten ja tarinoiden himo

Tietojen ja taitojen kehitys: aktiivisuus, puuhastelu

Ajattelun kehitys: symbolinen ajattelu, syy-seuraussuhteet

Sosiaaliset taidot: hyvät sosiaaliset taidot, koulu, kaverit, harrastukset korostuneen tärkeitä, tytöt ja pojat omissa ryhmissään

Moraalin kehitys: sovinnaisen moraalin vaihe

Mediataidot:

- Median, pelien ja kirjojen suurkulutus
- Nettiympäristöstä sosiaalisen vuorovaikutuksen tärkeä kanava
- Kriittinen ajattelu kehittyy: mainokset ja toimitukselliset jutut erotetaan myös internetissä
- Mediasta ulkonäkö- ja isona olemisen paineita

TAULUKKO 2. Murrosikäisten kehitysvaiheet ja mediataidot (Salokoski & Mustonen 2007, 28)

Murrosikä (12–17 v.)

Tunne-elämän ja identiteetin kehitys: identiteetin etsintä tärkein kehitystehtävä: persoonallinen, sosiaalinen, emotionaalinen, seksuaalinen, fyysis-motorinen ja suoritusminäkuva, tunteet voimistuvat, seksuaalisuus painottuu

Sosiaalinen kehitys: itsenäistyminen vanhemmista, kapina, irtiotto, roolikokeilut

Moraalinen kehitys: periaatteellisen moraalin vaihe

Mediataidot:

- minän peilaaminen median malleihin
- idolit, esikuvat, sankarit tärkeitä
- ”ikärasismi”: vain vertaisryhmän mielipiteet painavat
- kriittinen ajattelu, kyseenalaistaminen
- median käyttö oman alakulttuurin ilmentämisessä

Latenssi-ikäisten mediataidoissa, kuten myös kehitysvaiheessa, korostuvat aktiivisuus ja puuhastelu niin kavereiden, harrastusten kuin erilaisten mediasisältöjenkin parissa. Kriittinen ajattelu on kehittymässä ja muun muassa mainokset erotetaan internetissä. Nettiympäristö on 7–11(–13)-vuotiaille tärkeä sosiaalisen vuorovaikutuksen kanava. Murrosikäisen keskeinen kehitystehtävä on puolestaan identiteetin etsintä, mikä heijastuu vahvasti myös mediankäyttöön. Se näkyy muun muassa minän peilaamisessa median malleihin ja median

käyttämässä oman alakulttuurin ilmentämiseen. Murrosikäisen ajattelu on jo kriittistä ja kyseenalaistavaa. (Salokoski & Mustonen 2007, 27–28.)

On todettu, että median merkitys on erilainen eri ikäisille ja eri kehitysvaiheessa oleville. Pienille lapsille vanhempien ja perheen rooli on keskeinen. Sen sijaan iän myötä median, kaverisuhteiden ja ikätovereiden merkitys lapsen ja nuoren identiteetin muodostumiseen kuitenkin korostuu. (Huntemann & Morgan 2001, 311–314.) Identiteettityön rakentajina etenkin visuaaliset, useimmiten virtuaaliset mediat, ovat nousseet yhä merkittävämpään asemaan. Kuka minä olen -kysymys esitetään tänä päivänä yhä useammin virtuaalisissa ympäristöissä, joissa ennen kaikkea oma kuva on keskeinen. (Pohjola & Johnson 2009, 24–25.) Esimerkiksi IRC-Gallerian käyttäjät voivat esitellä itsestään valokuvia ja kommunikoida toisten käyttäjien kanssa lyhyillä viesteillä ja kommenteilla. Toisin kuin monissa internetin yhteisöpalveluissa, nuoret esiintyvät gallerioissa omana itsenään keinoidentiteettien sijaan. (Salokoski & Mustonen 2007, 61, 75.) Myös Kotilainen ja Rantala (2008, 64) nostavat esiin nykypäivän mediakulttuurin yhteyden identiteettityöhön: mediakulttuuri luo sosiaalisia tiloja, joissa nuoret rakentavat identiteettiään.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton kuvagallerioiden käyttöä tarkastelevasta selvityksestä ilmeni, että monet nuoret kokevat saavansa myönteisiä kommentteja omasta ulkonäöstään, mikä kohentaa nuoren itsetuntoa. Myönteisiä kommentteja annetaan huomattavasti enemmän internetissä kuin muualla elämässä, koska tällaiset tunteet on helpompi ilmaista kirjoitetussa muodossa kuin ääneen sanomalla. (Peura, Mikkola, Oinas, Tuominen & Mustonen 2006, Salokosken & Mustosen 2007, 75 mukaan.) Kuvagalleriassa saadut kommentit toimivat peilinä, kehuina ja kritiikkinä kysymyksille: kelpaanko ja olenko hyvä tällaisena? Toisaalta kuvagalleria herättää myös huolta, sillä siellä on vaara haavoittaa ja loukata ja tulla itse loukatuksi. (Pohjola & Johnson 2009, 95.) Huolestuttavaa on myös se, että median luomat minä-ihanteet eivät läheskään aina ole suotuisia lapsen tai nuoren identiteetin kehitykselle (Salokoski & Mustonen 2007, 60). Media luo lapsille ja nuorille turhan usein epärealistisia roolimalleja ja ylivoimaisia minä-ihanteita,

joiden tavoittelemisen ja joihin itsensä vertaaminen on epärealistista todellisessa elämässä (Huntemann & Morgan, 2001).

2.4 Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin – huolen ja hyödyn diskurssit

Mediakasvatusalan tutkimuskirjallisuudessa (esim. Buckingham 2000, 2003; Suoranta 2001) esiintyy usein kaksi vastakkaista diskurssia mediasta ja eritoten sen vaikutuksista lapsiin – perinteinen huolen ja suojelun diskurssi sekä uudempi median viihde-, elämys- ja hyötymerkityksiä korostava diskurssi. Arkipäivän keskustelussa korostuu usein huoli median haitallisuudesta lasten ja nuorten kehitykselle (Suoninen 2004). Uhkakuvina nostetaan esiin muun muassa viihdeväkivallan vaikutukset, pelaamisen addiktoivuus ja internetin sopimattomat sisällöt (Noppari ym. 2008, 9). Sopivan ja sopimattoman sisällön kesken käydään kulttuurista määrittelytyötä siitä, mikä on lasten elämänpiiriin kuuluvaa ja mikä ei. Median on perinteisesti nähty lyhentävän lapsuutta, sillä sen ajatellaan tuovan lasten tietoisuuteen asioita, joita sinne ei ole katsottu kuuluvaksi. (Kupiainen ym. 2006, 41.) Salokosken ja Mustosen (2007, 10) mukaan median vakavimmat riskit lasten ja nuorten kehitykselle nousevat ikätasolle soveltumattomista sisällöistä, erityisesti väkivallasta, seksistä ja pornosta. Erityisesti passiivisen käytön, kuten mediasisältöjen vastaanoton, ajatellaan altistavan lasta median haitallisille vaikutuksille (Noppari ym. 2008, 9).

Lapset eivät ole kuitenkaan vain passiivisia vastaanottajia, vaan myös aktiivisia merkityksen luoja ja sisältöjen tuottajia (Noppari ym. 2008, 9). Medialla on todettu olevan vaikutusta kognitiivisten ja teknisten taitojen oppimiseen sekä avaruudellisen hahmottamisen ja kommunikaatiovalmiuksien edistämiseen. Median mahdollisuuksia korostavan näkökulman mukaan tiedotusvälineet kehittävät lasten kulttuurista kompetenssia ja sosiaalista pääomaa. (Noppari ym. 2008, 9.) Pohjola ja Johnson (2009, 103) tuovat esiin näkökulman median hyödyllisyydestä nykypäivän vaatimuksissa. Monissa nykypäivän tehtävissä tarvitaan kykyä tehdä nopeita päätöksiä ja työstää monia asioita päällekkäin, lukea

rinnakkaisia viestejä ennen kaikkea visuaalisesti. Nämä kaikki ovat asioita, joita mediakulttuurin parissa opitaan. (Pohjola & Johnson 2009, 103.)

Salokosken ja Mustosen (2007, 10) mukaan mediaa voidaan soveltaa monin tavoin oppimisympäristönä. Sen avulla voidaan harjaannuttaa esimerkiksi moraalista ajattelua, empatiaa sekä tiedollisia ja kielellisiä taitoja. Media voi myös tarjota lapsille tärkeitä tunnekokemuksia, mahdollisuuden harjoitella tunteiden hallintaa ja roolinottotaitoja, kunhan sisältö on ikätasolle sopivaa. Erityisen tärkeää nuorille on median käyttö sosiaalisen vuorovaikutuksen kanavana. (Salokoski & Mustonen 2007, 10.) Vaikka lapset ja nuoret käyttävät paljon internetiä, se ei useinkaan vähennä heidän reaali maailman sosiaalisia kontaktejaan. Zhangin (2006, 89–92) mukaan internetiä käyttävät ovat sosiaalisempia kuin ne, jotka eivät sitä käytä, ja internet vahvistaa uudenlaisen sosiaalisuuden ohella perinteisiä suhteita ja sosiaalisuutta.

Median vaikutusta tutkittaessa törmätään usein siihen ongelmaan, että median erityistä vaikutusta eli omavaikutusta on hyvin vaikeaa eristää muista elinympäristön vaikutuksista (mm. Lagerspetz 1988, 141; Mustonen 2001). Median riskivaikutukset ovat usein yksilöllisiä ja ohimeneviä. On myös muistettava, että lapsen ja nuoren pääasiallinen kasvatus ja sitä kautta asenteet ja arvot, erityisesti pienillä lapsilla, tulevat vanhemmilta ja lähiympäristöstä. (Salokoski & Mustonen 2007, 16, 35.) Mitä vanhemmaksi lapsi kasvaa ja mitä enemmän hän kuluttaa aikaansa median parissa, sitä suuremmaksi mediankin vaikutus lapsen asenteisiin ja sitä kautta myös hänen ajatteluunsa ja käyttäytymiseensä kasvaa (Emmers-Sommer & Allen 1999). Media voi siten muokata lapsen ja nuoren asenteita, arvoja ja normeja niin hyvässä kuin pahassakin (Salokoski & Mustonen 2007, 35). Pohjolan ja Johnsonin (2009, 16) mukaan sekä median negatiivisia että positiivisia vaikutuksia korostavassa näkökulmassa tärkeää on se, millaiseksi lapsuuden ja median suhde nähdään. Tällöin merkittävää on se, nähdäänkö media syyllisenä lapsuuden lyhenemiseen vai kenties uuden, avoimemman ja sosiaalisesti tiedostavamman sukupolven syntymisen mahdollistajana.

2.5 Miksi mediaa käytetään?

2.5.1 Mediankäytön monet syyt

Suonisen (2004, 59) arvion mukaan lapset käyttävät mediaa useimmiten viihtyäkseen, rentoutuakseen ja irrottautuakseen arjesta. Myös Noppari ym. (2008, 5) mainitsevat median käytön keskeisiksi syiksi viihtymisen ja rutiinit sekä lisäksi yhteenkuuluvuuden ja yhteydenpidon ikätovereihin ja vertaisryhmään. Vertaisryhmän viestinnän merkitys kasvaa iän myötä, kun lapsi oppii vertaamaan itseään muihin. Silloin lasten mediakäyttäytymiseen alkavat vaikuttaa keskeisesti ikätovereiden käyttäytyminen ja mediavalinnat. (Fletcher 2006, Salokosken & Mustosen 2007, 74 mukaan.)

McQuail, Blumler ja Brown (1972) ovat omassa ryhmittelyssään erottaneet neljä erilaista median käyttösyitä. Näitä ovat rentoutuminen (pako rutiineista ja päivän ongelmista, tunteiden laukaiseminen ja kokeminen), henkilökohtaiset suhteet (media seurana, sosiaalinen hyöty), oma identiteetti (oman elämän ongelmien työstäminen, oman elämän ymmärtäminen, arvojen vahvistaminen) ja tiedonhankinta (tiedonhankinnan muodot). (McQuail ym. 1972, 155–160.)

Suoninen (2004, 62) on puolestaan jakanut lasten mediankäytön syyt mediasisältöön, käyttösisältöön ja sosiaaliseen yhteisöön liittyviin syihin. Mediasisältöön liittyviä syitä ovat tieto, kuten faktat ja sosiaalinen tieto; viihde, kuten huumori ja jännitys, sekä viihtyminen, kuten parasosiaalisuus ja sisältöeskapismi. Käyttötilanteeseen liittyviä syitä ovat rituaalit, rutiinit, ajantappaminen, rentoutuminen, sosiaalisuus ja eskapismi. Sosiaaliseen yhteisöön liittyviä syitä ovat yleinen tietämys, puheenaiheet, leikinaiheet, ryhmäkuuluvuuden tai dominanssin osoittaminen. (Suoninen 2004, 62.) Sekä Suonisen (2004) että McQuailin ym. (1972) ryhmittelystä on löydettävissä samoja peruselementtejä, jotka on vain jaoteltu hieman eri tavoin ja eri sanakäantein. Molemmat puhuvat muun muassa *rentoutumisesta, sosiaalisuudesta ja tiedonhankinnasta*. Huomattavaa on, että mediankäytön syyt ovat pysyneet 30 vuoden aikana hyvin samansuuntaisina, vaikka media on sinä aikana kehittynyt valtavasti.

Monen median yhtäaikainen käyttö on tyypillistä nuorille (Noppiari ym. 2008, 95). Tällöin median käytöllä on samaan aikaan eri funktioita. Seuraavissa luvuissa tarkastellaan yksityiskohtaisemmin viihtymiseen ja rentoutumiseen, sosiaaliseen käyttöön sekä tiedonhakuun liittyviä mediankäytön syitä. Nämä teemat olivat nähtävissä sekä McQuailin ym. (1972) että Suonisen (2004) jaottelusta ja ne vaikuttivat olevan olennaisia myös tutkimuksissa mukana olevien kuudesluokkalaisten elämässä (ks. luku 3.4.)

2.5.2 Viihtyminen ja rentoutuminen

Media tarjoaa monenlaista viihdettä. Televisio-ohjelmat ovat tyypillistä mediaviihdettä, jonka parissa lapset viettävät aikaa pienestä pitäen. Alaluokkalaiset ja sitä nuoremmat katselevat vielä mielellään kotimaisia lastenohjelmia, kun taas 11-vuotiaita alkavat kiinnostaa erilaiset ohjelmaformatit (kuten Idols, Tanssii tähtien kanssa ja Suurin pudottaja) ja ylikansallinen ohjelmatarjonta (Noppiari ym. 2008, 110). Yläkoululaisten media-arjessa korostuvat puolestaan jännitys ja myös selkeästi aikuisille suunnatut ohjelmat (Noppiari ym. 2008, 112). Sekä tytöt että pojat odottavatkin usein fiktiivisten tarinoiden ja mediasisältöjen tarjoavan jännitystä (Kytömäki 1999). Kun mediasisällöt ovat lapsen ikätasolle soveltuvia, ne antavat mahdollisuuden kokea lapsen tunne-elämän kehitystä tukevia elämyksiä (Salokoski & Mustonen 2007, 46).

Internet on täynnä viihdettä, ja esimerkiksi 11-vuotiaat liikkuvat jo melko itsenäisesti internetissä omiin kiinnostuksen kohteisiinsa liittyvillä sivuilla (Noppiari ym. 2009, 111). Pääkaupunkiseudun 10–18-vuotiaiden lasten ja nuorten elämää selvittäneessä laajassa katsauksessa selvisi, että erityisesti poikien internetin käyttöä kuvaavat pelaaminen ja viihteellisyys (Tossavainen 2009, 9). Tietokoneella ja internetin maailmassa lapset ja nuoret liikkuvat sujuvasti eri palvelusta toiseen ja käyttävät internetsisältöjä monipuolisesti (esim. Noppiari ym. 2008; Luukka ym. 2008). Suosituimpia internetsisältöjä lasten ja nuorten keskuudessa ovat kuvagalleriat, selainpelit ja YouTube (Tossavainen 2009, 9).

Lisäksi digitaalisten pelien pelaaminen erilaisilla pelikonsoleilla on suosittua. Ermin, Mäyrän ja Heliön (2005, 122) tutkimuksessa 10–12-vuotiaat lapset kokivat erilaisten pelien olevan viihdykettä tai mukava harrastus, jotka tarjoavat tekemistä erityisesti silloin, kun ei muutakaan tekemistä keksi. Kännyköihin, tietoverkkoihin, tietokone- ja konsolipeleihin liittyikin vahva attraktiivinen ulottuvuus (Herkman 2001, 69).

2.5.3 Sosiaalinen käyttö

Monien tutkimusten (mm. Ermi ym. 2005, 124; Salokoski 2005, 72; Sherry 2001) mukaan lasten ja nuorten yksi keskeisimmistä syistä käyttää mediaa ovat sosiaaliset motiivit. Keskustelupalstojen ja gallerioiden sisälle sekä erityisesti nettipelien ympärille muodostuvat yhteisöt ovat Salokosken ja Mustosen (2007, 75) mukaan uusi vuorovaikutteisen median tuottama sosiaalinen toimintamuoto. Pohjola ja Johnson (2009, 96) ovat sitä mieltä, että medioitunut virtuaalinen yhteisö ei mahdu perinteisiin Gemeinschaft- ja Gesellschaft-käsitteisiin. Kotia voidaan pitää Gemeinschaftin määritelmän mukaan läheisenä yhteisönä ja koulua Gesellschaftin tapaan intiimiä elämänaluetta laajempänä yhteisönä. Medioitunut virtuaalinen yhteisö ei mahdu näihin kahteen, vaan se edustaa uusyhteisöllisyydeksi kutsuttua, niin sanottua kolmatta yhteisöllisyyden muotoa. (Pohjola & Johnson 2009, 96.) Mediakulttuurin voidaan nähdä korvaavan perinteisiä yhteisöön tai uskontoon pohjautuvia tuntemuksia yhteisestä kokemusmaailmasta ja kulttuurista (Kupiainen 2002, 73).

Median virtuaaliset yhteisöt ovat sisällöltään hyvin erilaisia ja riippuvat toiminnan muodosta (Salokoski & Mustonen 2007, 75). Lapset ja nuoret saattavat saada yhteisöistä sosiaalista tukea ja viihteellistä vuorovaikutteista virtuaalista läsnäoloa (mm. Chappell ym. 2006 ja Whitlock ym. 2006, Salokosken & Mustosen 2007, 75 mukaan). Esimerkiksi internetin käytön tärkein syy on kommunikaatio (Gross 2004). Muun muassa internetin gallerioiden kautta suomalaiset nuoret ovat yhteydessä kavereihinsa. MLL:n seurantatutkimuksissa (2006, 2007) todettiin, että lähes jokaiselle nuorelle (91 %) tärkeintä on yhteydenpito ennestään tuttujen

ystävien kanssa. Tutkimuksiin vastasi 12 000 (vuonna 2006) ja 18 200 (vuonna 2007) kuvagallerioiden käyttäjää. (Mustonen & Peura 2007.) Myös Noppari ym. (2008, 93) ovat samaa mieltä siitä, että nuoret ovat gallerioiden kautta tekemisissä eniten niiden ihmisten kanssa, jotka he tuntevat henkilökohtaisesti. Suositun internet-yhteisön, IRC-Gallerian, profiileihin liitettävien ystävälistojen sekä ystävien kirjoittamien kommenttien kautta nuoret tuovat omaa sosiaalista verkostoaan visuaalisesti esille (Noppari ym. 2008, 94). Keräämällä ystäviä ja paljastamalla sosiaalisia verkostoja he samalla kertovat, keitä ovat (Boyd 2007). Sosiaalisista verkkopalveluista haetaan usein myös vanhemmista vapaata vyöhykettä ja autonomiaa (Kangas & Laukkanen 2007, Nopparin ym. 2008, 94 mukaan).

2.5.4 Tiedonhaku

Mediaa käytetään myös tiedonhakuun, erityisesti faktatiedon ja sosiaalisen tiedon lähteenä (Noppari ym. 2008, 55). *"Mä oon nyt online!" Lasten mediaympäristö muutoksessa* -tutkimuksessa selvisi, että 11- ja 14-vuotiaat käyttivät ennen kaikkea internetin hakukoneita koulutehtäviinsä liittyvän tiedon haussa (Noppari ym. 2008, 55). Internet oli myös Luukan ym. (2008, 171) tutkimuksessa selvästi tärkein tiedonhakuun käytetty media 9.-luokkalaisten keskuudessa. Nopparin ym. (2008, 55) tutkimuksen lapset ja nuoret hakivat lisäksi harrastuksiin tai muihin kiinnostuksen kohteisiin liittyvää tietoa internetistä sekä jossain määrin myös painetusta mediasta ja televisio-ohjelmista.

Viihteellisellä medially oli puolestaan merkittävä rooli sosiaalisen tiedon lähteenä, sillä monesti niihin on tarkoituksellisesti sisällytetty tietoa. Esimerkiksi amerikkalaisissa sarjafilmeissä saattaa olla ehkäisyvalistusta ja Suomessa Habbo Hotelli -virtuaalielämäpelissä on annettu huumevalistusta. (Noppari ym. 2008, 55.) Mediasta lapsi tai nuori etsii neuvoja ja ratkaisuja käytännön ongelmiin ja henkilökohtaisiin pulmiin, ja niiden avulla tyydytetään yleistä uteliaisuutta eri asioita kohtaan. Suonisen mukaan tiedonetsintä on nuorilla ainakin lähes yhtä tärkeä syy käyttää medioita kuin viihteenetsintä. (Suoninen 2004, 60, 63.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimuksen kohderyhmä ja tutkimuksen tavoitteet

Valitsin tutkimukseni kohderyhmäksi yhden keskisuomalaisen koulun kuudennen luokan oppilaat. Tutkimusajankohtana luokassa oli 22 oppilasta, joista tyttöjä oli 10 ja poikia 12. Kuudennen luokan oppilaat valikoituivat tutkimuskohteeksi kahdesta syystä. Ensinnäkin kuudesluokkalaiset ovat mielenkiintoinen tutkimuskohde ikänsä puolesta: he ovat 12–13-vuotiaita ja siirtymässä tai jo siirtyneet kohti murrosikää. Heidän tavassaan kuluttaa ja tulkita mediaa voi olla eroja, koska tunne-elämän, tietojen ja taitojen, ajattelun, sosiaalisten taitojen sekä moraalien kehitys kulkevat yksilöllisesti omassa tahdissaan. Alkava murrosikä voi näin vaikuttaa mediankäyttöön, ja siksi myös medioilla voi olla erityyppisiä merkityksiä eri kehitysvaiheessa oleville oppilaille. Lisäksi kuudesluokkalaisten ikä mahdollistaa sen, että he hallitsevat jo hyvin medioiden käytön ja heidän arkensa saattaa olla hyvinkin paljon medioiden sävyttämää.

Toiseksi, minulle tarjoutui sopiva mahdollisuus kerätä aineisto eräästä kuudennesta luokasta opetusharjoitteluni yhteydessä. Tein huhtikuussa 2009 luokanopettajaopintoihini kuuluvan syventävän harjoittelun kyseisessä luokassa ja keräsin sieltä samalla tutkimusaineiston. Näin tärkeäksi sen, että aineiston keruu olisi osa kokonaisuutta, ei vain irrallinen osa oppilaiden päivää. Sainkin luokan opettajalta vapauden pitää kahden päivän mittaisen mediaopetuskokonaisuuden, joka oli osa aineiston keruuta. Mediaopetuskokonaisuutta täydensin vielä muutamalla tunnilla harjoittelukuukauden aikana. Siten sain kerättyä koko aineiston tutkielmaani.

Tavoitteenani on kartoittaa yhden kuudennen luokan kohdalta ensin yleisesti, mitä sähköisiä medioita (televisio, tietokone/internet, elektroniset pelit ja kännykkä) he käyttävät ja miksi, ja sen jälkeen keskittyä median käytön merkityksiin: millaisia merkityksiä kuudesluokkalaiset sähköisille medioille antavat. Nopparin ym. (2008,

5) tutkimuksessa todettiin, että 14-vuotiaiden elämässä internet on käytetyin mediamuoto, kun taas 11-vuotiaat viettävät vielä enemmän aikaa television ääressä kuin internetissä, vaikka myös tämä ikäryhmä käyttää verkkopalveluja monipuolisesti. Tutkimuskohteeni, kuudesluokkalaiset, ovat juuri tässä välissä, ja onkin mielenkiintoista tutkia, onko internet 12–13-vuotiaiden keskuudessa jo käytetyin mediamuoto. Selvää kuitenkin on, että internet on nuorille tärkeä sosiaalinen ympäristö. Oma oletukseni on, että kuudesluokkalaisten keskuudessa internet on jo suosituin ja käytetyin media, jota käytetään sekä huvia että hyödyn vuoksi. Oletan myös, että medially on ennen kaikkea kommunikatiivinen arvo lapsille – sen avulla ollaan yhteydessä kavereihin.

3.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksessani keskityn sähköisiin medioihin (televisio, tietokone/internet, kännykkä sekä elektroniset pelit), sillä erityisesti näiden medioiden parissa nuoret viettävät tutkimusteni mukaan (esim. Noppari ym. 2008; Tossavainen 2009) nykyisin paljon aikaa, ja näihin medioihin liittyy yleisesti myös huolenaiheita. Elektronisiksi peleiksi määrittelen tietokone-, konsoli- ja nettipelit.

Tutkimuksessani etsin vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Mitä sähköisiä medioita tutkimuksessa mukana olevat kuudennen luokan oppilaat käyttävät ja miten?
2. Minkälaisia merkityksiä kuudennen luokan oppilaat antavat sähköisille medioille?

Tarkastelen siis sitä, mikä on näiden medioiden rooli kuudesluokkalaisten elämässä, minkälaisia syitä kuudesluokkalaisten mediankäyttöön antavat ja miksi jokin media koetaan tärkeäksi.

3.3 Tutkimusmenetelmät ja menetelmien triangulaatio

Toteutan tutkimukseni tapaustutkimuksena, sillä tutkimuksen kohderyhmänä on yksi luokka, joka koostuu joukosta toisiinsa vuorovaikutussuhteessa olevia oppilaita (vrt. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 125). Aineistonkeruussa yhdistän sekä määrällistä että laadullista menetelmää. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen (Hirsjärvi ym. 2004, 152). Tutkimuksessani pyrin kuvaamaan medioiden merkitystä kuudesluokkalaisten elämässä. Laadullisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan yleensä tarkoituksenmukaisesti ja aineiston keruussa suositaan metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat ja ”ääni” pääsevät esille (Hirsjärvi ym. 2004, 155). Määrällisen tutkimuksen piirteet näkyvät tutkimuksessani muun muassa aineiston saattamisessa tilastollisesti käsiteltävään muotoon, mikä tulee esiin kuvioissa ja taulukoissa (vrt. Hirsjärvi ym. 2004, 131).

Lähestyn tutkimusaihetta triangulaation keinoin, jolla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan eri menetelmien ja aineistojen yhdistämistä (ks. esim. Eskola & Suoranta 1996, 40–41; Tuomi & Sarajärvi 2006, 141). Triangulaatiossa keskustelua on herättänyt määrällisen ja laadullisen tutkimuksen yhdistäminen (ks. Eskola & Suoranta 1996, 42; Tuomi & Sarajärvi 2006, 143). Uudemmassa metodologisessa ”mixed methods” -suuntauksessa, jonka ajatus on Ronkaisen (2009) mukaan lainattu triangulaatiosta, laadullisten ja määrällisten lähestymistapojen yhdistämistä ei nähdä ongelmallisena (esim. Teddlie & Tashakkori 2009). Tutkija voi kerätä ja analysoida tietoa, yhdistää tuloksia ja tehdä päätelmiä käyttämällä sekä laadullisia että määrällisiä lähestymistapoja ja metodeja yksittäisessä tutkimuksessa tai tutkimusohjelmassa (Tashakkori & Creswell 2007, 4, Teddlie & Tashakkorin 2009, 7 mukaan).

Tutkittaessa lapsia on tutkimusmenetelmän valinnassa tärkeää miettiä, mikä motivoi lasta osallistumaan ja mikä on kyseiselle ikätasolle sopiva metodi. Tärkeää siis olisi, että tutkimusmenetelmissä olisi elementtejä, jotka tuntuvat lapsesta motivoivalta (Noppari ym. 2008, 15). Koska yksittäiset menetelmät eivät välttämättä toimi kaikkien tutkimuksessa mukana olevien lasten kohdalla, on

tarkoituksenmukaista kerätä aineistoa useiden menetelmien yhdistelmällä. Triangulaation käyttöä perustellaankin sillä, että yksittäisen menetelmän käyttö ei anna kattavaa kuvaa tutkimuskohteesta (Eskola & Suoranta 1996, 40). Lisäksi kohderyhmäni on yksi luokka, 22 oppilaan 6. luokka, jolloin tutkimusaineiston laajuus ja laadullisuus nousevat merkittävään osaan.

Seuraavaksi tarkastelen tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä: kyselylomaketta, media-aiheisia kirjoitelmia, päiväkirjoja ja postereita. Kyselylomakkeet edustivat määrällistä menetelmää, sillä keräsin niiden avulla tilastollista tietoa. Päiväkirjoista sain sekä määrällistä että laadullista tietoa ja kirjoitelmista ja postereista laadullista. Luvan tutkimuksen toteuttamiseen pyysin oppilaiden huoltajilta (ks. liite 1).

Kyselylomakkeet. Aloitin aineiston kokoamisen kartoittamalla ensin kyselylomakkeella luokan median käyttöä: mitä sähköisiä medioita he käyttävät ja miksi (ks. liite 2). Kyselylomakkeella selvitin median käytön säännöllisyyttä ja oppilaiden käyttämiä mediasisältöjä. Lomakkeessa keskityttiin sähköisiin medioihin (televisioon, internetiin, elektronisiin peleihin ja kännykkään) ja otettiin myös selvää niiden sosiaalisesta käytöstä. Laadin kyselylomakkeen Nopparin ym. (2008) lasten mediaympäristöä tarkastelevassa tutkimuksessa käytetyn taustatietolomakkeen pohjalta. Poistin kuitenkin joitakin kysymyksiä oman tutkimukseni kysymyksenasettelun kannalta tarpeettomina ja lisäsin muutamia. Kyselylomakkeen laadinnassa kiinnitin huomiota siihen, että siitä ei tule liian pitkä, jotta vastaajat eivät jätä tämän vuoksi vastaamatta tai vastaa huolimattomasti (ks. Valli 2001, 100).

Kyselylomakkeista ei ollut tarkoituksenmukaista tehdä tilastollista merkitsevyydestausta, koska otanta oli melko pieni. Juuri merkitsevyydestaustien suorittamista varten on sitä parempi, mitä suurempi otoskoko on (ks. esim. Valli 2001, 103). Olen kuitenkin tilastoinut kyselylomakkeiden vastaukset ja tuloksissa viittaa myös vastausten määrään. Riippuen kysymyksestä vastauksia saattoi antaa yhden tai enemmän, jolloin vastausten kokonaismäärä (N) vaihtelee. En kuitenkaan voi yleistää vastauksia, vaan käsittelen ne yhden luokan tuloksina.

Mediakirjoitelma. Aloitin tutkimukseni kohteena olevien oppilaiden luokassa mediaopetuskokonaisuuden teettämällä oppilailla mediaelämäkerrat, jotka toimivat enemmänkin virittelynä aiheeseen kuin varsinaisena tutkimusaineistona. Toisena mediaopetuspäivänä oppilaat kirjoittivat media-aiheisen kirjoitelman, jossa he pohtivat omaa median käyttöään. Kirjoitelma oli osa oppilaiden ainekirjoitusjaksoa, jonka yhdistin tutkimukseeni. Oppilaat saivat valita kolmesta eri kirjoitelma-aiheesta (ks. liite 3) itselleen sopivimman. Mediakirjoitelmien kautta sain selville eri medioiden merkityksiä.

Mediapäiväkirja. Jakson aikana oppilaat täyttivät myös mediapäiväkirjaa viiden päivän ajalta torstaista maanantaihin (ks. liite 4). Mediapäiväkirjaan oppilaat kirjasivat, mitä medioita he päivän aikana käyttivät, miksi ja miten. Päiväkirjaan otettiin mukaan myös painettu media, jotta se innostaisi myös niitä oppilaita, joille painettu media on tärkeä. Päiväkirjametodi on luonteva valinta silloin, kun halutaan päästä kiinni ihmisten arkikokemuksiin (Bolger, Davis & Rafaeli 2003, Nopparin ym. 2008, 16 mukaan). Päiväkirjatekstit heijastavat arkea melko autenttisesti. Koska muistiinpanoja tehdään päivittäin, ovat kokemukset mahdollisimman autenttisia, eikä synny painetta antaa hyväksytyyn tyyppisiä vastauksia niin helposti kuin esimerkiksi haastattelutilanteessa. Päiväkirjametodeja käytetään tutkimuksissa, jotka pyrkivät analysoimaan ajallista dynamiikkaa, tapahtumakulkuja ja prosesseja. Päiväkirjamenetelmä tuokin esiin parhaiten lyhytaikaiset, muuttuvat prosessit. Ilmiöiden pitkäaikaisia rakenteita ja prosesseja on sen sijaan tarkoituksenmukaisempaa tutkia muilla tutkimusmenetelmillä. (Bolger ym. 2003, Nopparin ym. 2008, 16 mukaan.) Päiväkirjametodi on usein käyttökelpoisin silloin, kun siihen yhdistetään myös muita tutkimusmenetelmiä (Noppari ym. 2008, 16). Tämän huomasin myös omassa tutkimuksessani, sillä mediapäiväkirjat olivat tiedoiltaan niukkoja: ne antoivat informaatiota siitä, mitä kunakin päivänä median parissa tehtiin, mutta hyvin harva kertoi taustoja mediankäytölleen. Joko sitä ei jaksettu tai muistettu tehdä, tai voi myös olla, että oman mediankäytön syitä ja taustoja oli hankala tiedostaa.

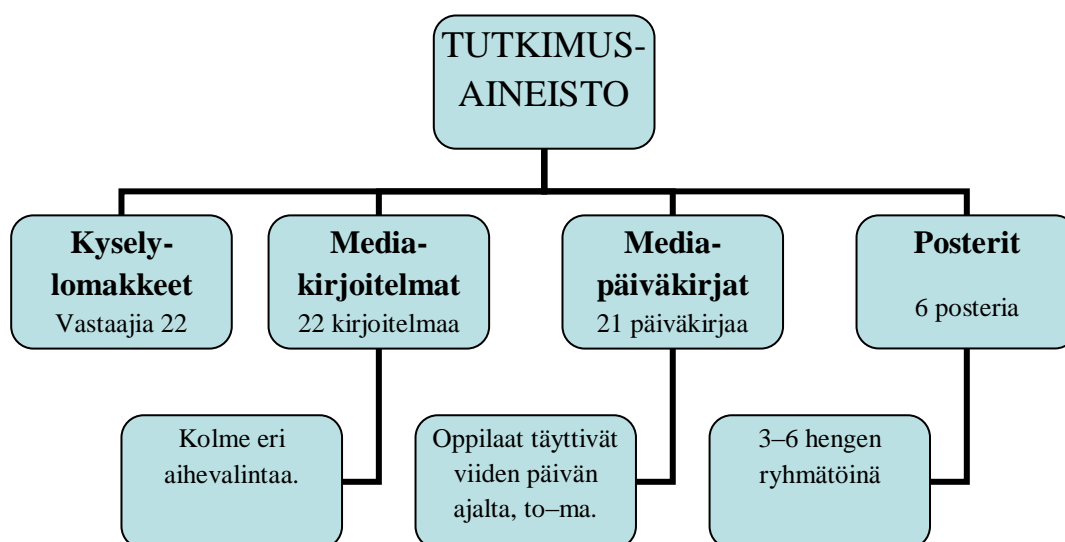
Päiväkirjoista keräsin sekä laadullista että määrällistä tietoa. Laadullista informaatiota oli se, mitä mediallylla tehtiin ja miksi, määrällistä mediaan käytetyt tuntimäärät ja oppilaiden mainitsemien mediankäyttötapojen lukumäärät.

Posterit. Kahden mediaopetuspäivän aikana teetin oppilailla ryhmätöinä posterit, joissa esiteltiin omaa suosikkimediaa. Postereissa oppilaat vastasivat soveltuvin osin kyseisen median kohdalta muun muassa seuraavanlaisiin kysymyksiin: Miten usein käytät tätä mediaa? Miten/kenen kanssa käytät sitä? Mihin tarkoitukseen käytät tätä mediaa? Miksi tämä media on sinulle tärkeä? Ryhmätöitä esiteltiin koko luokalle, ja kuvasin ne digikameralla tutkimustani varten. Kuvatuista ryhmätöistä selviää, miksi jotain mediaa käytetään ja mitkä ovat sen merkitykset oppilaiden kertomana.

Alkuperäisessä tutkimussuunnitelmassa oli mukana myös teemahaastattelujen mahdollisuus, mikäli edellä mainituilla menetelmillä ei olisi saatu riittävästi tietoa oppilaiden mediankäytöstä ja sen merkityksistä. Menetelmät osoittautuivat kuitenkin sopiviksi tiedonsaannin kannalta, eikä haastatteluja tarvinnut toteuttaa. Tutkimuksen empiirinen osa toteutettiin huhtikuussa 2009. Aineiston analysointi ja tulosten kirjoittaminen tapahtuivat kesän ja alkusyksyn aikana ja tutkimuksen viimeistely loka-marras-joulukuussa. Seuraavassa luvussa esitellään tarkemmin aineistojen analyysin eri vaiheet.

3.4 Aineiston analyysi

Kyselylomakkeet ja mediakirjoitelmat muodostavat tutkielmani pääaineiston, ja täydennän aineiston analyysia soveltuvin osin myös mediapäiväkirjoilla ja postereilla (kuvio 1). Kyselylomakkeet antoivat laajan näkökulman oppilaiden mediankäytöstä yleisesti, ja kirjoitelmat avasivat eri medioiden merkityksiä. Mediapäiväkirjat puolestaan toivat esiin sen, mitä eri medioiden parissa konkreettisesti tehtiin. Posterien tiedot olivat hyvin päällekkäisiä kirjoitelmien ja mediapäiväkirjojen kanssa, mutta olen poiminut muutaman esimerkin tulososioon myös niistä.



KUVIO 1. Tutkimusaineiston muodostuminen

Kyselylomakkeisiin vastasivat kaikki 22 oppilasta, yhteensä 10 tyttöä ja 12 poikaa. Kaikki 22 oppilasta kirjoittivat myös mediakirjoitelmat. Mediakirjoitelmista seitsemän käsitteli tietokonetta/internetiä, niin ikään seitsemän pelaamista, viisi televisiota ja kolme kännykkää. Huomattavaa oli, että pelkästään pojat kirjoittivat pelaamisesta. Mediapäiväkirjaa viiden päivän ajalta täytti 21 oppilasta. Postereita tehtiin 3–6 hengen ryhmissä yhteensä kuusi. Niiden aiheet olivat tietokone/internet, tietokone, televisio, kännykkä ja lehdet.

Analysoin laadullisen aineiston (mediakirjoitelmat, mediapäiväkirjat ja posterit) sisällönanalyysin menetelmin. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jolla pyritään kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä sanallisesti tiivistetyssä ja yleisessä muodossa (Tuomi & Sarajärvi 2006, 105–107). Sen avulla voidaan analysoida dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti (Kyngäs & Vanhanen 1999, Tuomen & Sarajärven 2006, 105 mukaan). Käytän tutkielmassani teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, jossa teoreettiset käsitteet ovat olemassa valmiina, ilmiöstä ”jo tiedettynä”. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee silti aineiston ehdoilla kuten laadullinen aineistolähtöinen analyysi, ja siksi sen vaiheet voidaan esitellä laadullisen sisällönanalyysin mallin mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 116.) Miles ja Huberman (1994, 10–11) jakavat laadullisen aineistolähtöisen

sisällönanalyysin karkeasti kolmeen osaan: 1. aineiston redusointiin eli pelkistämiseen, 2. aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn ja 3. abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden luomiseen.

Milesin ja Hubermanin (1994) malli toimii pohjana Tuomen ja Sarajärven (2006) tulkinnalle sisällönanalyysin etenemisestä. Aineiston pelkistämisessä eli redusoinnissa analysoitavaa informaatiota pelkistetään siten, että sieltä karsitaan tutkimukselle epäolennainen pois (Tuomi & Sarajärvi 2006, 111). Aineiston pelkistämävaihetta ohjasivat tutkimuskysymykset. Aineiston klusteroinnissa aineistosta – siis ryhmittelyssä pelkistetystä aineistosta – etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä, jotka yhdistellään ryhmiksi tai luokiksi (Tuomi & Sarajärvi 2006, 112). Olin aineistoa pelkistäessäni poiminut mediakirjoitelmista, mediapäiväkirjoista ja postereista erilaisia median käyttötapoja ja merkityksiä, jotka ryhmittelin samankaltaisuuksien mukaan omiksi ryhmikseen. Klusteroinnin jälkeen alkaa aineiston abstrahointi, jossa tutkimuksen kannalta olennainen tieto erotetaan ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi 2006, 114). Teoriaohjaavan ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin ero tulee esiin abstrahointivaiheessa: aineistolähtöisessä analyysissä teoreettiset käsitteet rakennetaan aineistosta, kun teoriaohjaavassa ne tuodaan esiin valmiina, jo tiedettyinä (Tuomi & Sarajärvi 2006, 116). Aineistoa läpi käydessäni ja ryhmittelyä tehdessäni alkoi melko nopeasti hahmottua kolme pääteemaa, joihin kuudesluokkalaisten mediankäytön merkitykset jakautuivat. Nämä teemat olivat sosiaaliset, viihteelliset ja hyödyn merkitykset. Samat merkitykset olivat löydettävissä sekä tutkimuksen taustateoriasta että aineistosta, mutta ne avautuivat kuitenkin kunkin median kohdalla eri tavoin painottuen.

Tulkintaan ja päättelyyn perustuvassa sisällönanalyysissä edetään siis empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tulkittavasta ilmiöstä. Tehdessään johtopäätöksiä aineistosta tutkija pyrkii ymmärtämään, mitä asiat tutkittaville merkitsevät. Tutkittavia pyritään siis ymmärtämään heidän omasta näkökulmastaan analyysin kaikissa vaiheissa. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 115.)

Kategorioiden muodostamisen jälkeen sisällönanalyysiä voidaan jatkaa kvantifioimalla aineisto (Tuomi & Sarajärvi 2006, 119). Laadullisista aineistoista kvantifioin mediapäiväkirjat. Oppilaiden täyttämistä taulukoista selvitin, kuinka paljon eri medioita käytettiin päivässä, ja kokosin tiedot kaavioihin. Lisäksi laskin, kuinka moni tutkittava mainitsi tietyn mediankäyttötavan päiväkirjassaan. Näihin tietoihin viitataan tulososiossa. Kyselylomakkeet analysoin myös määrällisesti. Kirjasin oppilaiden vastaukset kaavioihin ja taulukkoihin, jotka ovat lisäämässä tulososion luettavuutta ja ymmärrettävyyttä.

4 TULOKSET

4.1 Medioiden merkitykset

Tutkimuksessa tarkastellaan yhden kuudennen luokan oppilaiden antamia merkityksiä erilaisille sähköisille medioille. Tutkimuksessa mukana olevat sähköiset mediat ovat tietokone/internet, elektroniset pelit (tietokone-, konsoli- ja nettipelit), televisio ja kännykkä. Tutkielmassa etsitään vastauksia siihen, mitä sähköisiä medioita kuudennen luokan oppilaat käyttävät ja miten. Erityisesti tutkielmassa ja tuloksissa keskitytään eri medioiden merkityksiin; mikä on tietyn median käyttöarvo ja rooli kuudesluokkalaisten elämässä ja miten he median käytön itse kokevat.

Tulososiossa esitetään kunkin aineiston välittämä kuva lasten medialle antamista merkityksistä. Tulosten esittämisessä kuitenkin painottuvat mediakirjoitelmat ja kyselylomakkeet, koska kirjoitelmat avasivat aineistoista parhaiten eri medioiden merkityksiä ja kyselylomakkeet puolestaan antoivat laajan näkökulman oppilaiden mediankäytöstä yleisesti. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys kulkee tulososion mukana antaen peilauspintaa tutkimuksen tuloksille. Oppilaiden esimerkkien ja taulukkojen/kuvioiden yhteydessä näkyy lyhenteet, joista selviää, mistä aineistosta esimerkki on peräisin: kyselylomakkeet = KL, mediakirjoitelmat = MK, mediapäiväkirjat = MP ja posterit = P.

Luvuissa 4.2, 4.3, ja 4.4 tarkastelen keskeisiä merkityksiä (viihtymisen ja rentoutumisen merkitykset, sosiaaliset merkitykset ja hyödyn merkitys), joita oppilaat eri medioille antoivat. Kunkin merkityksen yksittäisen tarkastelun jälkeen käsittelen luvussa 4.5 kuudesluokkalaisten sähköisten medioiden käyttöä yleisesti ja medioihin käytettäviä tuntimääriä sekä luvussa 4.6 oppilaiden käsityksiä median huonoista puolista.

4.2 Viihtymisen ja rentoutumisen merkitykset

4.2.1 Netistä monipuolisesti viihdettä

Yksi merkittävimpiä tekijöitä kuudesluokkalaisille internetissä/tietokoneella olemisessa näyttäisi olevan sen viiheellinen arvo. Tietokoneen parissa oleminen on hyvää ajanvietettä. Sillä voi muun muassa pelata, katsoa TV-ohjelmia ja videoita, kuunnella musiikkia, käydä omilla suosikkisivustoillaan ja tuottaa mediasisältöjä. Monilla näistä toiminnoista voi olla yhtä aikaa erilaisia käyttöarvoja, mutta tässä luvussa keskitytään niiden viiheelliseen puoleen.

Jotkut oppilaat mainitsivat mediapäiväkirjoissaan käyttäneensä tietokonetta ”*huvin vuoksi*”, ”*kun oli tylsää*” tai siksi, että ”*heräsin niin aikaisin*”. Tämä kertoo siitä, että tietokone kaiken kaikkiaan on oppilaille hyvää ajanvietettä ja tarjoaa viihdykettä silloin, kun ei ole muuta tekemistä. Pari oppilasta kertoikin mediakirjoitelmissaan seuraavaa:

Ja se [tietokoneella oleminen] on erittäin viihdyttävää. (MK, Tyttö 1)

Siitä [netissä olemisesta ja Youtube-videoiden katsomisesta] on se haittaa, että saattaa olla siinä tosi kauan. Siinä kuitenkin kuluu aika todella nopeasti. (MK, Poika 1)

Seuraava taulukko on koottu oppilaiden kyselylomakkeissaan antamien vastausten pohjalta suosituimmuuden mukaisesti.

TAULUKKO 3. Internetsisältöjen ja -palvelujen käyttö (KL)

Mitä internet-sisältöjä käytät?	yht. (n=22)	tyttöjä (n=10)	poikia (n=12)
YouTUBE-sivusto	21	9	12
Sähköposti	19	10	9
Messenger	16	9	7
Hakukoneet (esim. google)	13	6	7
Kuvasivustot (esim. IRC-Galleria, 112, Kuvake.net)	8	6	2
Sivustot, joilta lataat musiikkia	8	4	4
Yhdessä toisten kanssa pelattavat pelit	8	2	6
Yksin pelattavat pelit	7	4	3

(jatkuu)

TAULUKKO 3. (jatkuu)

Keskustelufoorumit	4	2	2
Blogit	3	2	1
Jotkut muut sivut 1)	3	1	2
Virtuaaliset valokuva- ja videoalbumit (esim. Flickr, Photopocket)	2	2	0
Internetpuhelut (esim. Skype)	2	1	1
Chatit	2	0	2
www.alypaa.com	2	2	0
Habbohotelli	1	0	1
Verkkoyhteisöt (esim. MySpace)	1	1	0
Sivustot, joilla voit piirtää	1	1	0
Animaatioiden tai sarjakuvien tekeminen	1	0	1

1) Jotkut muut sivut -kohdassa vastauksia olivat aapeli.com, pelisivustot ja pelien muokkaussivustot

Taulukosta 3 selviää, että YouTube-videoiden katselu on oppilaiden keskuudessa erittäin suosittua (taulukko 1). Yksi oppilas tiivistää YouTube-sivuston edut näin:

YouTube on hyvä paikka, koska sieltä voi kuunnella musiikkia ja katsoa videoita. (MK, Tyttö 2)

YouTube-videot toimivat viihteenä, ja parhaimmista videoista kerrotaan yleensä kavereille tai niitä katsotaan yhdessä. Myös musiikin kuuntelu YouTubeen kautta on oppilaille tärkeää, vaikka mediapäiväkirjojen perusteella kännykkä onkin ylivoimaisesti suosituin media, jonka välityksellä musiikkia kuunnellaan. Mediapäiväkirjoissa neljä eri oppilasta mainitsi kuunnelleensa musiikkia tietokoneen kautta mutta kymmenen kännykän kautta. Musiikki kuitenkin siirretään kännykkään useimmiten juuri tietokoneen kautta.

Internetin viihteellistä merkitystä vahvistaa sekin, että sieltä löytyy melkein jokaiselle jotakin ja oppilaat voivat käydä omilla suosikkisivustoillaan.

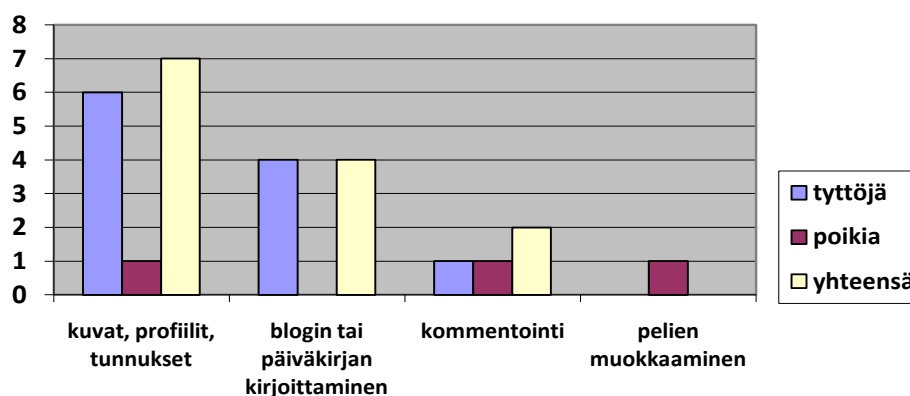
Minun suosikkimediani on netti. Se on hyvä, koska netissä voi pelata erilaisia pelejä, keskustella, käydä lukemassa mangaa englanniksi (esim. OneMangassa) ja käydä suosikkisivustoilla. (MK, Tyttö 3)

Seuraavassa lainauksessa yksi oppilaista esittelee tarkemmin erästä suosikkisivustoaan:

Tykkään käydä paljon, esim, näillä sivuilla; IRC-Galleria, Kavereita.net ja KaraokeParty. Kerron vähäsen tosta KaraokePartysta. KaraokeParty on kiva paikka, koska siellä voi laulaa. Se tapahtuu niin, että kytkee mikrofonin koneeseen, etsii laulun ja laulaa. Se on tosi kivaa! (MK, Tyttö 2)

KaraokeParty tarjoaa hänelle selkeästi hyvää ja mielekästä ajanvietettä, sillä siellä on laulamisen lisäksi vielä mahdollisuus jutella ulkomaalaisten kanssa (ks. s. 43).

Oppilaiden internetin käyttöä kuvastaa se, että siihen kuuluu yleensä sekä passiivista että aktiivista mediankäyttöä. Aktiivisella mediankäytöllä tarkoitan sisällön tuottamista, muun muassa kuvien lisäämistä, blogien/nettipäiväkirjojen kirjoittamista, tunnusten/profiilien luomista, kommentointia yms. Tutkittavan luokan oppilaiden keskuudessa profiilien ja tunnusten luonti oli tyypillistä tytöille (kuvio 2). He ovat myös lisänneet kuvia gallerioihin ja muille sivustoille. Blogien ja nettipäiväkirjojen kirjoittamisesta kertoivat niin ikään vain tytöt. Vain muutama poika kertoi tehneensä sisältöjä internetiin. Yksi oli lisännyt kuvia googleen, toinen kirjoittanut kommentteja nettisivuille ja kolmas kertoi tehneensä tekstuureita peleihin ja muokanneensa pelejä (kuvio 2).



KUVIO 2. Sisältöjen tuottaminen internetiin (KL)

Kuudesluokkalaisille näyttäisikin olevan tyypillisintä tuottaa sisältöjä internetiin erilaisten profiilien, tunnusten ja kuvien lisäämisen kautta. Tätä tulosta tukee Nopparin ym. (2008, 98) tutkimus, jossa valtaosalle nuorista sisällöntuottaminen merkitsi profiilin rakentamista IRC-Galleriaan, kuvien tai videoiden latausta,

mutta myös keskustelufoorumeille osallistumista tai muiden sisältöjen kommentointia.

Tytöistä lähes puolet kertoi kirjoittavansa blogia tai päiväkirjaa. Sen sijaan Kankaan ym. (2008, 9) mukaan omien taiteellisten tuotosten lähettäminen muiden arvioitavaksi, blogin kirjoittaminen tai peliympäristön laajentamiseen osallistuminen ovat ominaista vain murto-osalle lapsista ja nuorista. Tutkittavista kylläkin vain yksi oppilas kertoi esimerkiksi lisänneensä omia piirustuksiaan internetiin, mikä taas myötäilee Kankaan ym. (2008) väitettä.

Usein kommentoin toisten piirustuksia ja lisäksi myös omia piirustuksia. (MK, Tyttö 4)

Kangas ym. (2008, 9) painottavat, että enemmistölle keskustelu ja kommentointi ovat tapa osallistua internetin sisällön tuottamiseen. Myös kirjojen, pelien, videoiden tai vaikkapa valokuvien arvostelu ja paremmuusjärjestykseen laittaminen ovat monille suosittuja tapoja vaikuttaa ja osallistua. (Kangas ym. 2008, 9.)

Mediapäiväkirjoissa kuusi oppilasta kertoi pelanneensa tietokoneella. Liikenne- ja viestintäministeriön selvitys korostaa vielä enemmän pelaamisen osuutta: raportti kertoo, että alakoululaisten internetin käytöstä suurin osa on juuri pelaamista tai muuta viihdettä (Kangas ym. 2008, 10). Elektronisten pelien viihtymiseen liittyviä merkityksiä tarkastellaan laajemmin seuraavassa luvussa.

4.2.2 Pelaamista viihtymis- ja rentoutumismielessä

Konsolipelit ja tietokoneella pelaaminen tarjoavat kuudesluokkalaisille tulosten mukaan ennen kaikkea hyvää ajanvietettä. Pelaaminen on oppilaiden mielestä hauskaa, sillä saa ajan kulumaan ja pelatessa pystyy rentoutumaan.

Minä pidän konsoli pelaamisesta, koska se on *hauskaa ajanvietettä*. (MK, Poika 2)

Tykkään pelata pelejä koska niissä *kuluttaa aikaa*. (MK, Poika 3)

Minä *saan hermot löysäksi* aina, kun pelaan viikon jälkeen perjantaina. (MK, Poika 4)

Tykkään tietokone ja konsoli peleistä, koska niissä *pystyy rentoutumaan*. (MK, Poika 5)

Myös Ermin ym. (2005, 122) tutkimuksen mukaan lapset kokivat useimmiten pelien olevan viihdettä tai mukava harrastus, jonka pariin saattoi hakeutua etenkin silloin, kun ei mitään muutakaan tekemistä keksinyt.

Pelien monipuoliset toiminnot näyttäisivät lisäävän pelaamisen viihdyttävyyttä:

Pidän tietokoneella pelaamisesta koska niissä on niin paljon toimintoja. Niissä on eri laisia hauskoja pelejä. (MK, Poika 6)

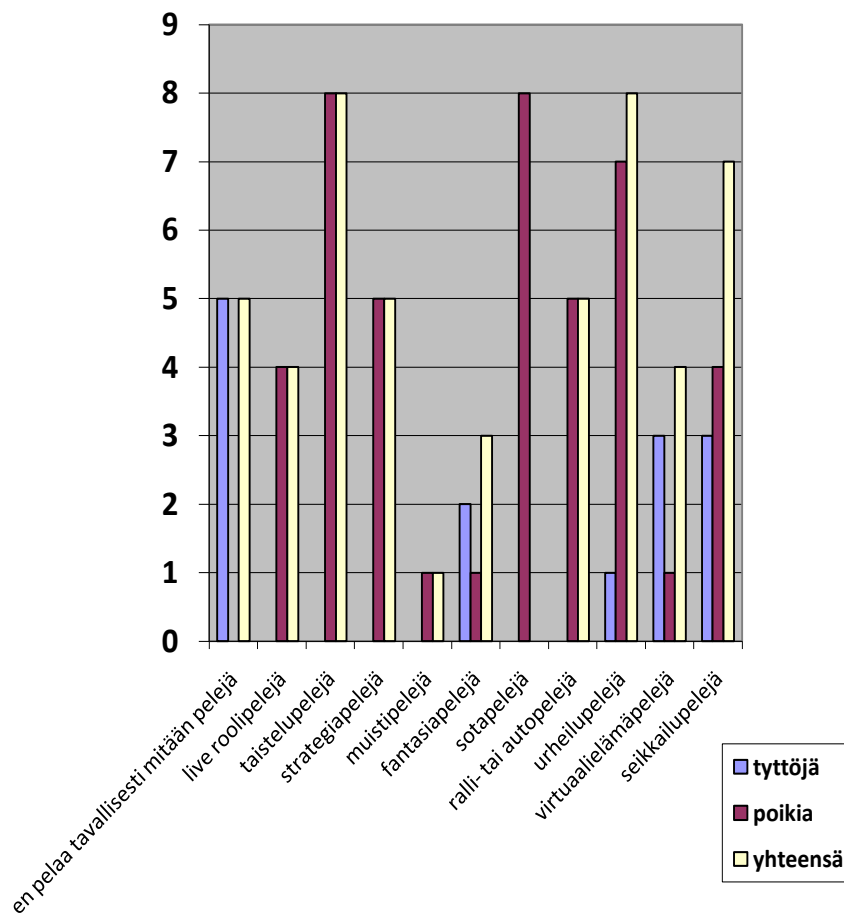
Edellä olevassa esimerkissä ei tarkemmin eritelty pelaamisen monia toimintoja, mutta Ermi ym. (2005, 123–124) tulivat tutkimuksessaan siihen tulokseen, että pelien vetovoima liittyi ennen kaikkea pelien audiovisuaaliseen toteutukseen, sen haasteisiin ja toimintaan sekä fantasiamaailmaan. Lasten pelaamisessa painottuvat erilaiset toiminnalliset eläytymisen muodot. Pelimaailma oli lasten mielestä sitä parempi, mitä enemmän erilaisia mahdollisuuksia se pelaajalle tarjosi. (Ermi ym. 2005, 124.) Seuraavassa esimerkissä 13-vuotias poika esittelee omia suosikkipelejään. Kaikissa niissä yhdistyy toiminnallisuus ja eläytyminen, osassa myös väkivalta ja taistelu.

Suosikki pelejäni on Star Wars battle front 2, Metroid Prime hunters, Midnight club 3 ja command and conquer. Metroid Prime huntersissa voi olla monin peliä toisen ihmisen kanssa jos toisellakin on Nintendo ds. Battle front ja metroid ovat kumpikin ammuskelu pelejä jossa pitää tappaa muut viholliset. Midnight club 3 on autopeli jossa ajetaan tuunatuilla autoilla katukisoja. Command and conquer on strategia peli jossa voittaa vihollis- joukot siinä joukot ovat liittoutuneet, venäjä ja Japanin imppeeriumi. (MK, Poika 3)

Aikaisempien tutkimusten mukaan hyvissä peleissä on tärkeää mielekkäät ja sopivan haastavat tehtävät (Ermi ym. 2005, 126). Oman suorituskyvyn rajoilla liikkuminen luo mielihyvää ja onnistumisen tunteen (Kangas, Lundvall & Tossavainen 2009, 12). Esimerkiksi yksi oppilas kertoo Obscoren (kauhupeli) huonoksi puoleksi sen, että *”se on vaikea peli, eikä sitä voi päästä läpi ilman ohjeita”* (MK, Poika 7). Liian vaikeat tai liian helpot pelit eivät lapsia innosta (Ermi ym. 2005, 126).

Pelaaminen on suosittua poikien puuhaa, sillä kyselylomakkeissa kaikki pojat kertoivat pelaavansa jotain pelejä, kun taas tytöistä vain puolet kertoi pelaavansa.

Lisäksi kaikki pelaamista käsittelevät mediakirjoitelmat ($f = 7$) olivat poikien kirjoittamia. Tyttöjen keskuudessa fantasia-, virtuaalielämä- ja seikkailupeelit ovat suosituimpia, pojat pelaavat eniten taistelu-, sota- ja urheilupelejä (kuvio 3). Kyselylomakkeen vaihtoehtoista jokainen oppilas sai valita kolme eniten pelaamaansa peliä.



KUVIO 3. Oppilaiden pelaamat pelit (KL)

Kaikki urheilupelejä pelaavat pojat ($f = 8$) ilmoittivat myös harrastuksikseen jonkun urheilulajin, joten voisi ajatella, että oma urheiluharrastus suuntaa mielenkiintoa pelejä valittaessa ja lisää mielekkyyttä pelaamiseen.

Ermi ym. (2005) ovat tutkineet, millaisia merkityksiä peillä ja pelaamisella on 10–12-vuotiaiden lasten elämässä. Esimerkiksi FIFA-jalkapallopelit sekä NHL-jääkiekkopelit vaativat pelaajan taitojen kehittymistä ja palkitsevat siitä, joten

niiden pelaamista voisi verrata myös varsinaisessa urheiluharrastuksessa kehittymisen prosessiin. Ermin ym. (2005) tutkimuksen perusteella näyttääkin siltä, että kiinnostus rullalautailun, jalkapallon tai jääkiekon maailmaan lisää selvästi tällaisista peleistä saatavaa mielihyvää. (Ermi ym. 2005, 120.)

Elektronisten pelien viihtymisen ja rentoutumisen merkitykset näkyvät tämän tutkimuksen tulosten mukaan siis lähinnä siinä, että pelaaminen on mukavaa ajanvietettä, joka mahdollistaa viihtymisen ja rentoutumisen. Samansuuntaisia tuloksia esiintyi myös television yhteydessä, ja sitä käsitelläänkin seuraavassa luvussa.

4.2.3 Oleskelua television ääressä

Kaikkein tärkeintä television katselussa kuudesluokkalaisille näyttäisi olevan television parissa viihtyminen, rentoutuminen ja ajan kuluttaminen. Seuraavassa esimerkissä 12-vuotias tyttö pohtii television merkitystä elämässään:

Minun suosikkimedia on TV. Tykkään vaan katsoa telkkaria ja olla sohvalla. Silloin ei tarvitse tehdä mitään erityistä...- Katson telkkaria aika usein, koska se on niin kivaa. ja jos minulla ei ole tekemistä. -Telkkaria voi katsoa silloin kun väsyttää tai ei ole muuta tekemistä tai jos on kipeä. (MK, Tyttö 5)

Tämän oppilaan esimerkissä tiivistyvät kaikki viihtymiseen ja rentoutumiseen liittyvät syyt katsoa televisiota. Televisiota katsellessa ei tarvitse tehdä mitään erikoista, saa vain olla. Television katselu on kivaa, ja sitä katsotaan myös ajankulukseksi, kun ei ole muuta tekemistä tai jos on esimerkiksi sairaana. Samoista asioista kertovat myös seuraavat kaksi lainausta oppilaiden mediapäiväkirjoista:

Oli tylsää ja yksin katoin. (MP, Tyttö 1)
Katsoin televisiota päivällä, koska olin kipeä. (MP, Tyttö 6)

TV-ohjelmat ovat hyvää viihdettä, ja hyviä ohjelmia katsotaan mielellään, kuten seuraavassa esimerkissä kerrotaan:

Katsoin televisiota, koska sieltä tuli hyviä ohjelmia. (MP, Tyttö 6)

Joidenkin oppilaiden suosikkiohjelmilla on puolestaan selkeä linkki omiin harrastuksiin:

Lempi TV-ohjelmani on Amerikan huippuhurttia. Se on hyvä ohjelma, koska siinä on ihania koiria ja siinä koirat tekee erilaisia temppuja ja tehtäviä.. Paras pari siellä oli David & Elvis.. Se oli paras, koska Elvis oli samanrotuinen ja luonteinen kuin Nero. Nero oli parsonrussellinterrieri jota käytän lenkillä ja aloitan sen kanssa agilityn toukokuussa. (MK, Tyttö 7)

Lisäksi toinen säännöllisesti koira ulkoiluttava tyttö kertoo myös suosikkiohjelmakseen Amerikan huippuhurttia:

Minun suosikki sisältöni on Amerikan huippuhurttia-tv -ohjelma..Ohjelma on erittäin hyvä, sillä pidän todella paljon koirista ja Amerikan huippuhurttia on erittäin monipuolinen koiraohjelma. (MK, Tyttö 8)

Näyttäisikin siltä, että omat mielenkiinnon kohteet ohjaavat oppilaita viihtymään television pariin. Jokin TV-ohjelma voi myös houkutella siksi, että kaverit katsovat sitä. Huippuhurttia-sarjaa seuraavat tytöt olivat keskenään kaveruksia ja seurasivat ehkä myös siksi sarjaa tiiviisti.

4.2.4 Musiikkia kännykästä

Tässä luvussa keskitytään niihin kännykän käytön merkityksiin, jotka liittyvät viihtymiseen ja rentoutumiseen. Suosituimmat kännykästä käytetyt ominaisuudet ovat kyselylomakkeiden tulosten mukaan puhelut ja tekstiviestit (taulukko 4). Seuraavaksi suosituinta kännykän käyttöä ovat kuvaaminen sekä musiikin kuuntelu, joka liittyy viihtymiseen.

Seuraava taulukko on koottu oppilaiden kyselylomakkeissaan antamien vastausten pohjalta. Kyselylomakkeessa vastausvaihtoehtoina olivat samat kännykän ominaisuudet, mutta taulukossa 4 ne on järjestetty suosituimmuuden mukaan.

TAULUKKO 4. Luokan oppilaiden kännykästä säännöllisesti (joka viikko) käyttämät ominaisuudet (KL)

Mitä kännykkätoimintoja käytät joka viikko?	Yht. (n=22)	tyttöjä (n=10)	poikia (n=12)
minulla ei ole kännykkää	0	0	0
puhelut	22	10	12
tekstarit	22	10	12
kamera	17	9	8
musiikin kuuntelu/lataus	17	6	11
soittoäänet, logot, näytönsäästäjät	13	5	8
pelit	9	4	5
internet	5	1	4
chatti	3	2	1
kuvaviestit	2	2	0
sähköposti	1	0	1
GPRS	1	0	1
videopuhelut	1	1	0
televisio	0	0	0
jotkut muut, mitkä?	0	0	0

Mediapäiväkirjoissaan noin puolet oppilaista ($f = 10$) kertoi kuunnelleensa musiikkia kännykän kautta. Sen sijaan kyselylomakkeessa selvästi yli puolet ($f=17$) vastasi käyttävänsä kännykkää musiikin kuunteluun tai lataukseen joka viikko (taulukko 2). Myös kirjoitelmista käy ilmi muusiikin kuuntelun tärkeys:

Kännykällä *kuuntelen musiikkia* ja radiota, lähetän tekstiviestejä ja kuvaviestejä, pelaan joskus kun on tylsää ja soittelen kavereille. (MK, Tyttö 6)
 Minun suosikkimediani on kännykkä. Se on hyvä, koska sillä voi *kuunnella musiikkia*, radiota, lähettää tekstiviestejä ja soittaa. (MK, Poika 8)

Mediapäiväkirjoista ilmenee, että musiikkia kuunnellaan yksin tai kavereiden kanssa. Sitä voidaan kuunnella niin kotona, koulussa kuin lenkilläkin:

Kuuntelin musiikkia kännykästäni, koulussa ja kotona. (MP, Poika 2)
 Kännykällä kuuntelin musiikkia aamulla uimahallissa kavereiden kanssa ja myös illalla. (MP, Tyttö 6)
 Kuuntelin kännykästäni kuulokkeilla radiota, kun olin lenkillä. (MP, Tyttö 7)

Musiikin kuuntelu on lisäksi hyvää ajankulua:

Kuuntelin kännykästä musiikkia kun ei ollut tekemistä. (MP, Poika 2)

Posterissa kännykän yhdeksi hyväksi puoleksi mainittiin se, että nykyajan puhelimissa on paljon eri toimintoja. Kännykän monipuoliset toiminnot tarjoavatkin oppilaille viihdykettä. Pelejä pelataan erityisesti silloin, kun on tylsää.

Pelaan kännykällä joskus jos on erityisen tylsää. (MK, Poika 9)

Harjoittelun aikana havaitsin, että oppilaat kuuntelivat usein ennen tunnin alkua musiikkia kännykän kautta yhdessä toisten kanssa. Kännykkätoiminnot kulkevat siis koulussakin mukana tarjoten viihteellistä ajankulua. Samaan tulokseen olivat tulleet Noppari ym. (2008). Musiikin kuuntelu kännykästä tai pelien pelaaminen olivat heidän tutkimuksessaan joidenkin lapsien välituntiajankulua (Noppari ym. 2008, 82).

Sähköisistä medioista televisiossa ja elektronisissa peleissä painottuvat tulosten mukaan erityisesti rentoutumisen ja viihtymisen merkitykset. Televisio on ennen kaikkea sellainen media, jonka parissa on helppo ja mukava viettää aikaa. Elektronisten pelien pelaaminen auttaa rentoutumaan ja viihtymään. Kännykän viihteellisissä merkityksissä korostuu puolestaan musiikin kuuntelu. Tietokone/internet on erittäin monipuolinen media, jolla voi tehdä paljon viihteellisen merkityksen sisältämiä asioita, kuten katsoa YouTube-videoita, pelata, luoda sisältöjä internetiin ja käydä suosikkisivustoilla.

4.3 Sosiaaliset merkitykset

4.3.1 Pikaviestintää ja kuvagallerioita

Tietokoneen ja internetin sosiaalisessa käytössä korostuu tulosten mukaan yhteydenpito kavereihin, ennen kaikkea pikaviestintäohjelma Messengerin välityksellä. Myös uusiin ihmisiin tutustuminen on mahdollista internetissä. Erityisesti tytöt viihtyvät yhteisöllisillä kuvasivustoilla, joilla toisten kuvia kommentoimalla ollaan kavereihin yhteydessä. Oppilaat käyttävät myös paljon perinteistä sähköpostia. Kavereiden merkitys korostuu siinäkin, että monet käyvät

samoilla internetsivustoilla kuin kaverinsa ja esimerkiksi YouTubessa olevia videoita katsotaan erään oppilaan mukaan yhdessä kavereiden kanssa.

Internetillä on huomattava merkitys kommunikoinnin mahdollistajana. Muun muassa pikaviestintäohjelmat Messenger ja Skype mahdollistavat yhteydenpidon kavereihin, ja peräti 16 oppilasta (n = 22) vastasikin kyselylomakkeessa käyttävänsä Messengeriä (ks. taulukko 1, s. 32–33). Oppilaat kertoivat yleensä Messengerin kohdalla pitävänsä sillä yhteyttä kavereihin:

Netin avulla toimii myös messenger, jossa chattailen kavereiden kanssa. (MK, Poika 1)
Mesetän joittenki kavereiden kanssa melkeen joka päivä. (MK, Tyttö 9)

Aineistosta ei selviä, minkälainen fyysinen etäisyys Messengeriä käyttävien kavereiden kesken on – tai nähdäänkö kavereita reaaliaikaisissa messissä joka päivä. Kuitenkin Nopparin ym. (2008, 87) tuloksista ilmeni, että Messengerin käyttöön ei vaikuta fyysinen etäisyys lasten välillä. Esimerkiksi saman perheen sisarukset saattoivat kotona kirjoittaa Messengerin kautta toisilleen omista huoneistaan. Messenger oli myös paikka, jossa kaverit jatkoivat kirjoittelua, vaikka olisivat nähneet äskettäin. (Noppari ym. 2008, 87.)

Yksi oppilas nostaa esiin sen, että ”*netissä voi puhua toisten kanssa ilmaiseksi*” (MP, Poika 10). Tämä on varmasti yksi syy pikaviestintäohjelmien suosioon. Muun muassa Messenger ja Skype mahdollistavat reaaliaikaisen yhteydenpidon, joka ei maksa mitään. Keskustelut toisten ihmisten kanssa eivät rajoitu pelkästään Messengerin ja Skypen kautta tapahtuviin. Myös erilaiset keskustelualueet, foorumit ja galleriat saavat maininnan erään tytön mediakirjoituksissa:

Itse keskustelen toisten kanssa mesessä ja erilaisilla foorumeilla ja keskustelualueilla. Olen gallerioissa ja keskustelen sielläkin. (MK, Tyttö 4)

Lisäksi sama pikaviestintäohjelmien toiminnallisuus on nykyisin yhdistynyt moneen muuhun verkkopalveluun ja peliteknologiaan (esim. Noppari ym. 2008, 88), joten lapset ja nuoret eivät välttämättä enää tarvitse sitä erillisenä palveluna, vaikka tutkimuksessa mukana olleiden oppilaiden kohdalla Messengerin suosio olikin vankka.

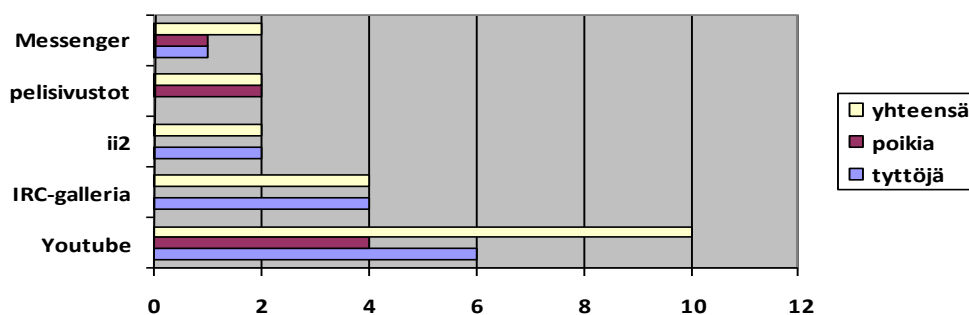
Internetin sosiaaliseen käyttöön kuuluu myös se, että siellä on mahdollista tutustua uusiin ihmisiin. Kaksi tyttöä mainitsi tutustuvansa internetissä uusiin ihmisiin tai löytävänsä sieltä uusia kavereita:

Juttelen netti- ja irl-kavereitten kanssa mesessä tai skypeässä. Tutustun uusiin ihmisiin ja tykkään mennä juttelemaan randomeille jotain tosi mielenkiintoista. (MK, Tyttö 1)

Ja siellä [KaraokePartyssa] on kiva jutella ulkomaalaisten kanssa! ... IRC on paras paikka! Galleriasta löytää uusia kavereita. (MK, Tyttö 2)

Mielenkiintoista on, että nämä kaksi oppilasta kuului tietokoneen käytön suurkuluttajiin, jotka käyttivät monipuolisesti erilaisia internetsisältöjä. Ensimmäinen tytöistä kertoi käyttävänsä tietokonetta/internetiä 4–6 tuntia päivässä ja toinen välillä jopa yli 6 tuntia. Lisäksi ensin mainittu ilmoitti ainoaksi harrastukseksi tietokoneen.

Keskustelufoorumeilla käynti ei ole kuudesluokkalaisten keskuudessa laajasti suosittua, sillä tutkittavan luokan oppilaista vain neljä oppilasta vastasi käyttävänsä internetsisällöistä keskustelufoorumeja (ks. taulukko 1, s. 32–33). Sen sijaan erilaiset kuvasivustot eli galleriat ovat jo suosittuja. Kahdeksan oppilasta kertoi käyvänsä kuvasivustoilla (esim. IRC-Galleria, ii2, Kuvake.net). Kuvasivustot näyttäisivät olevan ennen kaikkea tyttöjen suosimia, sillä vastaajista kuusi oli tyttöjä ja vain kaksi poikia (ks. taulukko 1, s. 32–33). Kuvasivustojen suosio tyttöjen keskuudessa näkyy siinäkin, että neljä tyttöä mainitsi suosikkisivustokseen IRC-Gallerian ja kaksi tyttöä ii2:n (kuvio 4). Yhdenkään pojan suosikkisivustoihin kuvagalleriat eivät kuuluneet.



KUVIO 4. Suosikkisivustot internetissä (KL)

Esimerkiksi IRC-Galleriassa toisten kuvien kommentointi on tapa olla yhteydessä toisiin. Siellä voi myös kirjoittaa päiväkirjaa, jota muut pääsevät lukemaan. IRC-Gallerian (2009) ylläpitäjän mukaan se on Suomen suurin internet-yhteisö ja useimmille käyttäjille ensisijaisesti kommunikointiväline: *”Galtsussa on helppo tutustua samoista asioista kiinnostuneisiin uusiin ihmisiin, pitää yhteyttä kavereihin ja vaikka löytää vanha lapsuudenystävä uudelleen!”* Sivun 43 esimerkissä yksi tyttö kertoikin, kuinka galleriasta löytää uusia kavereita. Nopparin ym. (2008, 93) tutkimuksen nuoret olivat kuitenkin gallerioiden kautta tekemisissä eniten reaalielämän kavereiden kanssa. IRC-Galleriaa ei tulisikaan nähdä vain itsensä esittelemispaikkana, vaan myös jo olemassa olevien sosiaalisten verkostojen ylläpitämisen välineenä (Lehtinen 2007).

Mediapäiväkirja-aineistossa vain tytöt kertoivat käyneensä galleriassa (tässä gallerialla tarkoitetaan luultavasti IRC-Galleriaa), mikä vahvistaa käsitystä siitä, että galleriat ovat erityisesti tämän ikäisten tyttöjen suosimia paikkoja.

Kävin galleriassa [katsomassa] kommentit.; Kirjoitin päiväkirjaa galleriassa. (MP, Tyttö 3)

Lisäksi kahden muun tytön päiväkirjassa oli jokaisena viitenä päivänä maininta IRC-Galleriasta. IRC-Gallerian käyttö ei kuitenkaan vielä ole laajasti suosittua tutkittavien oppilaiden keskuudessa. Luultavasti tämä johtuu oppilaiden iästä: palvelu on tarkoitettu 12 vuotta täyttäneille ja sitä vanhemmille henkilöille (IRC-Galleria 2009).

Sähköpostin käyttämisestä ei kirjoitelmissa ollut mainintaa ollenkaan, mutta mediapäiväkirjoissa siitä kerrottiin, ei tosin erityisen tarkasti:

Kävin katsomassa sähköpostin ja olin vähän aikaa netissä. (MP, Tyttö 6)
Lähetin sähköpostin. (MP, Tyttö 8)
Olin taas sähköpostissa yksin. (MP, Tyttö 10)

Sähköpostilla täytyy silti olla jonkinlainen yhteydenpidon merkitys, sillä ensimmäisessä kommentissa oppilas (Tyttö 6) käy katsomassa sähköpostin (odottaen siis saaneensa postia) ja viimeisessä kommentissa Tyttö 10 kertoi

olleensa taas sähköpostissa, jolloin syntyy kuva siitä, että sähköpostia käytetään usein, kirjoittaen ja vastaanottaen postia.

Kyselylomakkeen perusteella sähköpostia käytetään hyvinkin paljon, sillä lähes jokainen oppilas ($f = 19$) kertoi käyttävänsä sähköpostia (ks. taulukko 1, s. 32–33). Sähköpostin merkitys liittyy nuorilla yleensä yhteydenpitoon. Nopparin ym. (2008, 86) tutkimukseen osallistuneiden lasten parissa sähköposti oli lähinnä tapa pitää yhteyttä säännöllisesti sukulaisiin tai saada informaatiota harrastuksiin, mutta harva tutkittavista kertoi käyttävänsä sähköpostia päivittäin. Tutkimukseni kohdeluokalla oli käytäntö, että oppilaat lähettivät kouluaineensa sähköpostin välityksellä opettajalle. Tämä saattaa olla syynä siihen, että niin moni ilmoitti kyselylomakkeessa käyttävänsä sähköpostia.

Sosiaalisia merkityksiä löytyy myös luokan suosituimman internetsisällön, YouTube-sivuston, käytöstä. Peräti 21 oppilasta kertoi käyvänsä YouTube-sivustoilla (ks. taulukko 1, s. 32–33) ja 10 oppilasta mainitsi sen suosikkisivustokseen internetissä (ks. kuvio 4, s. 43). YouTubella on vahva viihdearvo, minkä lisäksi YouTube-videot ovat selvästi asioita, joista kerrotaan kavereille ja joita katsotaan yhdessä:

Yleensä olen netissä yksin tai kavereiden kanssa. *Puhumme kavereiden kanssa yleensä youtube videoista.* Siitä on se haittaa, että saattaa olla siinä tosi kauan. Siinä kuitenkin kuluu aika todella nopeasti. (MK, Poika 1)

Tietokoneen ja internetin käytön sosiaaliset merkitykset keskittyvät tulosten mukaan siis ennen kaikkea kavereiden kanssa kommunikointiin, jonka muun muassa Messenger ja kuvasivustot mahdollistavat.

4.3.2 Pelikavereita verkossa ja kotona

Tässä luvussa tarkastellaan pelaamisen tarjoamia sosiaalisia merkityksiä, jotka liittyvät pääosin siihen, että pelejä voidaan pelata yhdessä kavereiden kanssa. Kaverit voivat olla fyysisesti läsnä tai internetin kautta yhteydessä toisiinsa.

Seuraavissa esimerkeissä ensimmäinen oppilas kertoo pelaavansa useimmiten yksin, kun taas toinen mieluiten kaverin kanssa:

Pelaan yleensä yksin tai joskus kaverin kanssa. (MK, Poika 5)

Olen yhden tai kahden kaverin kanssa pelaamassa, sillä se on hauskeempaa. Pystyn puhumaan samaan aikaan kun pelaan kavereilleni ja annan myös kavereideni pelata. (MK, Poika 4)

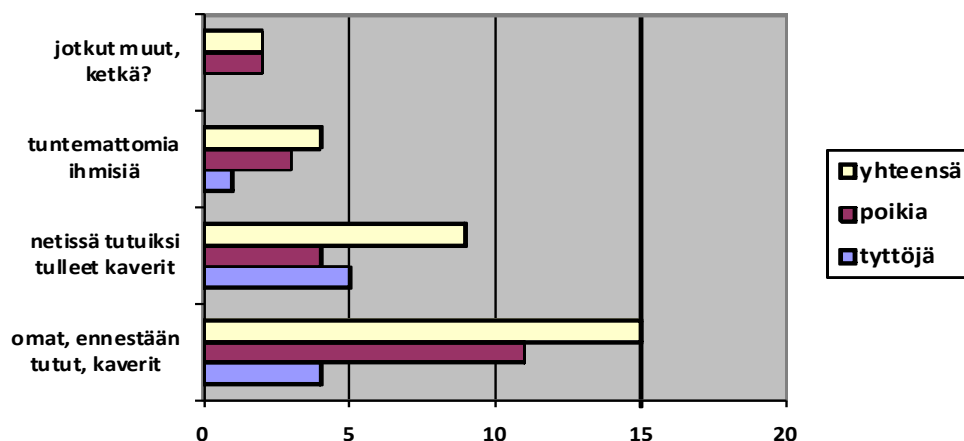
Jälkimmäisen esimerkin poika mainitsee, että hän pystyy puhumaan samaan aikaan, kun pelaa. Voisi olettaa, että tällöin hän puhuu nimenomaan pelattavasta pelistä. Ainakin Ermi ym. (2005, 124) toteavat, että sen lisäksi, että pelit ovat yhteistä tekemistä, ne ovat monille myös yhteinen puheenaihe ja toimintaa, joka tarjoaa puitteita sosiaaliselle vuorovaikutukselle.

Pelikaverit ovat useimmiten kavereita mutta myös sisarusia:

No pelaan yleensä yksin, mutta esim. Himoksella mökillä pelaan kavereitten kaa. (MK, poika 6)

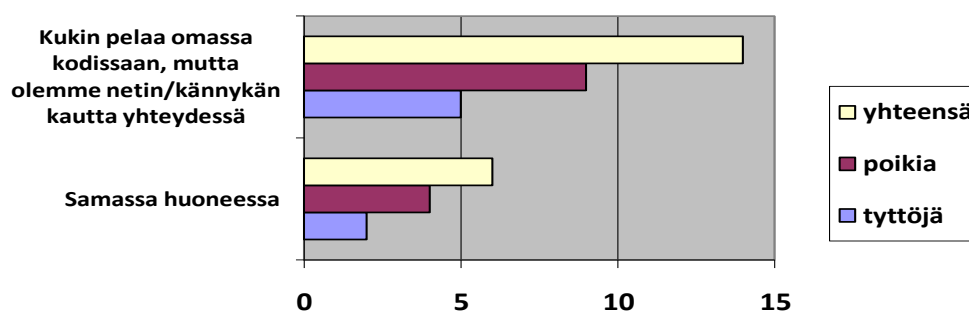
Minä pelaan yksin, kaverin tai sisarusten kanssa. (MK, Poika 2)

Kyselylomakeaineiston mukaan suurin osa pelaa ennestään tuttujen kavereiden kanssa, mutta myös netissä tutuksi tulleiden kavereiden kanssa pelaa lähes puolet oppilaista (kuviot 5). Vaikka tytöt pelaavat vähemmän kuin pojat, on tyttöjen peliporukoissa useammin internetissä tutuksi tulleita kavereita. Muutama oppilas kertoi pelaavansa myös tuntemattomien ihmisten kanssa. Yksi oppilas nimesi ”jotkut muut” -vastausvaihtoehdon kohdalla pelikavereiksi veljet, toinen amerikkalaisia, espanjalaisia ja paljon muita. He ovat luultavasti joko tuntemattomia tai internetissä tutuksi tulleita pelikavereita.



KUVIO 5. Peliporukoiden muodostuminen (KL)

Useimmiten pelaaminen tapahtuu niin, että kukin pelaa kotonaan ja pelikavereihin ollaan yhteydessä internetin tai kännykän kautta (kuvio 6).



KUVIO 6. Pelaamisen toteutuminen pelikavereiden kanssa (KL)

Kyselylomakkeessa ei eritelty sitä, tapahtuuko yhteydenpito pelatessa internetin vai kännykän kautta. Oletuksena kuitenkin on, että kännykkää käytetään harvemmin ja yleensä yhteydenpito tapahtuu tietokoneella internet-yhteyden avulla. Oletusta tukee seuraava esimerkki verkkopeleihin erikoistuneen pojan mediakirjoitelmasta:

Pelaan yleensä yksin mutta kun kamut on koneella niin pelaan niiden kanssa. (MK, Poika 11)

Kangas ym. (2009, 12) ovat arvioineet, että tulevaisuudessa pelaamisen sosiaalinen puoli monipuolistuu entisestään, kun kaikki tietotekniset laitteet voidaan liittää internetiin.

4.3.3 Puheenaiheina TV-ohjelmat

Tässä luvussa käsitellään television sosiaalisia merkityksiä. Tulosten mukaan näyttäisi siltä, että televisiolla on merkitys kuudesluokkalaisille muun muassa kavereita yhdistävänä mediana: televisiosta katsotaan samoja ohjelmia kuin kaverit, jolloin TV-ohjelmista myös puhutaan yhdessä. Televisiota voidaan katsoa yksin mutta myös yhdessä kavereiden tai perheenjäsenten kanssa.

Ylivoimaisesti suosituin sarja, josta puhutaan muiden kanssa, on *Salatut elämät*, sillä kahdeksan oppilasta vastasi kyselylomakkeessa puhuvansa kavereiden kanssa *Salatuista elämistä* (kuvio 7). Myös yhdessä mediakirjoitelmassa mainitaan ”Salkkarit”:

Salkkareita katson. Kavereiden kanssa usein puhumme tän sarjan juonikäänteistä. (MK, Tyttö 9)

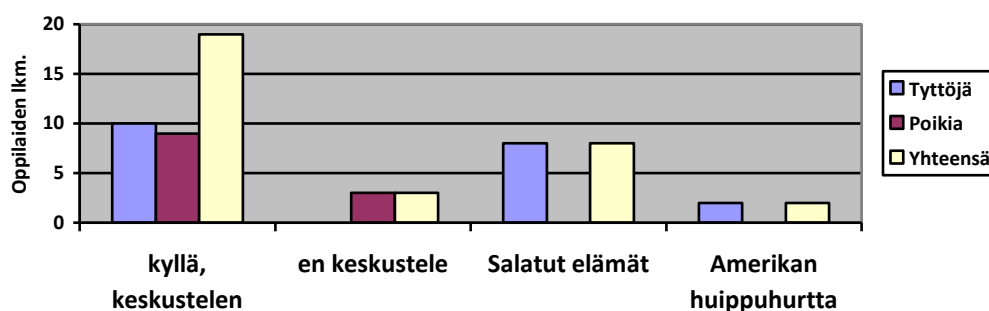
Huomionarvoista on, että kaikki *Salatuista elämistä* keskustelevat ovat tyttöjä ja suosikkiohjelmakseen sen ilmoitti seitsemän tyttöä ja vain yksi poika (ks. kuvio 8, s. 56). Voi olla, että sarjan ihmissuhdekoukerot vetoavat enemmän tyttöihin. Oppilas, joka kertoi puhuvansa kavereiden kanssa sarjan juonikäänteistä jatkaakin, että ”*niihin jää vaan jotenkin koukuun*” (MK, Tyttö 9). *Salatut elämät* on ainakin yhdelle tytölle niin merkittävä ohjelma, että se mainittiin mediapäiväkirjassa erikseen syyksi, miksi hän ei katsonut televisiota yhtenä päivänä:

En katsonut telkkaria, koska salkkarit eivät tulleet tänään. (MP, Tyttö 3)

Luokan pojat eivät siis *Salatuista elämistä* innostuneet. Tässä suhteessa tulos on erilainen kuin Nopparin ym. tutkimuksessa: heidän tutkimusjoukostaan *Salattu*ja

elämiä katsoivat sekä tytöt että pojat ja sarjan erikoiset ihmissuhteet kiinnostivat niin tyttöjä kuin poikiakin (Noppiari ym. 2008, 68–69).

Muistakin sarjoista ja ohjelmista puhutaan, sillä lähes kaikki oppilaat kertoivat keskustelelevansa TV-ohjelmista kavereiden kanssa (kuvio 7). TV-ohjelmat luovatkin sisältöjä toisten kanssa kommunikointiin. Ohjelmia, joista oppilaat kertovat keskustelelevansa, ovat Salattujen elämien lisäksi Amerikan huippuhurttia sekä yksittäisen maininnan saaneet Duudsonit, Lost, Myytinmurtajat, Pasila, Täydelliset naiset ja urheiluohjelmat.



KUVIO 7. TV-ohjelmista kavereiden kanssa keskusteleminen ja ohjelmat, joista keskustellaan (KL)

Läheskään kaikki eivät muistaneet mainita mediapäiväkirjoissaan, kenen kanssa he televisiota katsoivat. Useimmiten mainitaan yksin television katselu. Televisiota katsotaan kuitenkin myös perheenjäsenten tai kaverien kanssa:

Katsoin minun lempisarjaani, koska seuraan sarjaa. Katoin *yksin* sarjaa. (MP, Poika 7)

Katsoin illalla telkkaria *veljeni kanssa*. (MP, Tyttö 3)

Oli tylsää, *siskojen kaa* katoin (televisiota) (MP, Tyttö 1)

Toisten kanssa television katselusta muodostuu sosiaalinen tilanne. Joskus muiden perheenjäsenten television katseleminen houkuttelee television ääreen:

Katoin jotain näkö juttua 5-10 min, kun kaikki muutkin mejän perheessä katto ja ei ollut tekemistä. (MP, Tyttö 7)

Television sosiaaliset merkitykset eivät korostuneet samalla tavalla kuin esimerkiksi tietokoneen. Televisio ei ehkä katseluhetkessä tarjoa niin paljon sosiaalista kanssakäymistä, mutta jälkeempään TV-ohjelmista voidaan keskustella yhdessä kavereiden kanssa, mikä kuuluu television sosiaalisiin merkityksiin.

4.3.4 Puheluja ja tekstiviestejä

Mediapäiväkirjojen perusteella kännykkää käytetään ylivoimaisesti eniten yhteydenpitoon: soittamiseen ja tekstiviestien lähettämiseen. Yhteydenpito korostui myös mediakirjoitelmissa:

Pidän kännykästä, koska sillä saa yhteyttä kavereihin nopeasti tekstiviestillä tai soittamalla.
(MK, Tyttö, 13 v.)

Käytän kännykkää koska pidän sillä kontaktia kavereihin ja vanhempiin ja vaikka kehen.
(MK, Poika, 12 v.)

Sama tuli esiin myös kyselylomakkeessa, sillä kaikki oppilaat vastasivat käyttävänsä kännykkätoiminnoista puheluita ja tekstiviestejä joka viikko (ks. taulukko 4, s. 40).

Kännykällä pidetään siis yhteyttä kavereihin ja vanhempiin. Sinä aikana, kun oppilaat täyttivät mediapäiväkirjoja, olivat he eniten yhteydessä kavereihinsa – sekä soittamalla että tekstiviestein. Kaverit eivät välttämättä ole vain reaalielämän kavereita, sillä yksi tyttö kertoi tekstailleensa nettikaverinsa kanssa:

TXTasin nettikaverin kaa. (MP, Tyttö 1)

Myös äidin kanssa soittelu mainittiin erikseen. Sen sijaan yhteydenpitoa isään ei mainittu kertaakaan. Toisaalta kaikki eivät kertoneet, kenen kanssa he kännykällä soittelivat tai lähettivät tekstiviestejä, joten ei voida suoraan päätellä, että yhteydenpito kännykällä äitiin on tiheämpää kuin isään. Luukan ym. (2008, 172) tutkimuksessa selvitettiin, mitä mediaa yhdeksäsluokkalaiset oppilaat käyttäisivät erilaisissa tilanteissa. Kysyttäessä, miten oppilaat pitävät yhteyttä sukulaisiin tai ystäviin Suomessa, 78 % kertoi käyttävänsä pääosin puhelinta ja 13 % internetiä

tai sähköpostia. (Luukka ym. 2008, 172.) Mitä luultavimmin suurin osa vastaajista käytti puhelimenaan juuri kännykkää, sillä tutkimushankkeen kyselyt suoritettiin keväällä 2006, jolloin kännykät olivat jo pitkään olleet erittäin yleisiä nuorilla. Joka tapauksessa vastaukset kertovat siitä, että puhelimen (siis kännykän) katsotaan olevan parempi media yhteydenpitoon kuin esimerkiksi tietokoneen. Kuudesluokkalaiset nostavatkin kännykän hyväksi puoleksi sen nopeuden, joka liittyy sekä yhteyden saamiseen että informaation nopeaan antamiseen puhelimen välityksellä:

Pidän kännykästä, koska sillä saa yhteyttä kavereihin nopeasti tekstiviestillä tai soittamalla. (MK, Tyttö 6)
Voi kertoa nopeasti asioita. (P)

Kännykän sosiaaliset merkitykset liittyvät siis vahvasti yhteydenpitoon, eikä niinkään yhdessä tekemiseen, mihin esimerkiksi elektronisten pelien sosiaaliset merkitykset näyttäisivät painottuvan.

Verrattuna muihin medioihin kännykän kohdalla sosiaaliset merkitykset näyttäytyivät kaikkein tärkeimpinä kuudesluokkalaisten elämässä. Puhelut ja tekstiviestit ovat arkipäivää jokaiselle tutkittavan luokan oppilaalle. Myös tietokone/internet tarjoaa paljon sosiaalisia merkityksiä pikaviestintäohjelmien ja kuvagallerioiden kautta. Elektronisten pelien ja television kohdalla sosiaaliset merkitykset jäävät hieman vähemmälle. Molemmissa sosiaaliset merkitykset liittyvät lähinnä toisten kanssa yhdessä pelaamiseen tai television katsomiseen sekä peleistä tai TV-ohjelmista puhumiseen.

4.4 Hyödyn merkitykset

4.4.1 Internetin hyötykäyttö

Oppilaat käyttävät internetiä paljon myös sen hyödyllisyyden takia. Internetin kautta voi katsoa uutisia ja etsiä tietoa erilaisista asioista, muun muassa koulutehtäviä tai harrastuksia varten. Internet mahdollistaa myös kuluttamisen,

sillä erään oppilaan sanoin ”*netistä voi myös ostaa melkein mitä vaan*” (MK, Poika 10). Myös seuraavassa esimerkissä näkyvät internetin tarjoamat ostomahdollisuudet:

Koneella mie kuuntelen musiikkia, skypeän, mesetän, stalkkaan, etin kuvia, kirjoitan blogiin, *tilaan vaatteita* ja laitan kuvia galleriaan. (MK, Tyttö 1)

Oppilaat käyttävät tietokonetta ja sähköpostia muun muassa koulutehtävien lähettämiseen. Mediapäiväkirjassa tietokoneosion kohdalla kaksi oppilasta kertoo:

Lähetin sinulle (Lotalle) sen aineen ja katoin samalla sähköpostin.” (MP, Tyttö 7)
Kirjoitin aineen loppuun. (MP, Poika 7)

Luokalla on omat internetsivut, jonne opettaja merkitsee läksyt ja josta poissaolijatkin löytävät ne. Luokan sivuja hyödynnetään. Siitä kertovat seuraavat kolme internetin käytön esimerkkiä:

Kävin katsomassa läksyt. (MP, Tyttö 6)
Kävin kattoo läksyt ja millo alkaa harkat; Kävin luokan sivuilla ja salibandysivuilla. (MP, Poika 3)
Netistä voi...katsoa mitä tuli läksyksi tai vaikka katsoa milloin on harjoituksia ja pelejä. (MK, Poika 1)

Edellä mainituista esimerkeistä käy myös ilmi, että internetin avulla saadaan harrastuksiin liittyvää tietoa. Ensimmäinen pojista harrastaa salibandya ja toinen salibandyn lisäksi jääkiekkoa. Apua harrastuksiin voi löytyä jopa YouTube-videosta. Seuraavassa pianonsoittoa harrastavan tytön merkintä päiväkirjasta:

Kuuntelin youtubesta yhden biisin, koska piano-ope sano, että kannattaa kuunnella se ennen kuin alkaa soittamaan sitä. (MP, Tyttö 7)

Eräs poika kertoo media-aiheisessa kirjoitelmassaan, että internetistä voi etsiä kitaratabuluureja, ja japanilaisesta Manga-sarjakuvasta innostunut tyttö kertoo lukevansa internetissä Mangaa englanniksi ja etsivänsä japanin ja englannin sanastoja. Näin internet antaa siis mahdollisuuksia harrastuksiin ja auttaa myös koulussa opettavien asioiden syventämiseen (vrt. englanniksi lukeminen tai englannin sanastojen käyttäminen).

Jotkut oppilaiden internetiin liittyvistä kommentteista kytkeytyivät selkeästi tiedonetsintään:

Minun suosikkimediani on netti. Se on erityisen hyvä, koska sillä voi etsiä tietoja eri asioista.. (MK, Poika 1)
 Ja netistä saa paljon tietoa. (MK, Poika 10)
 Netistä on hyötyä, koska sieltä löytää japanin ja englannin sanastoja tai tietoa joihinkin koulutehtäviin. (MK, Tyttö 3)

Tässä tutkimuksessa internetin hakukoneita ilmoitti käyttävänsä 13 oppilaista, eli vähän yli puolet oppilaista (ks. taulukko 1, s. 32–33). Nopparin ym. tutkimuksen mukaan 11- ja 14-vuotiaat lapset käyttävät etenkin internetin hakukoneita koulutehtäviinsä liittyvään tiedon hakuun mutta myös harrastuksiin haetaan tietoa internetistä (Noppari ym. 2008, 55). Niin ikään yhdeksäsluokkalaiset hyödyntävät internetiä opiskeluun ja harrastuksiin liittyvän tiedon haussa (Luukka ym. 2008, 171). Suonisen (2004, 63) mukaan mediat ovatkin nuorille erittäin tärkeä tiedonlähde. Faktatietoa etsitään pääasiassa sellaisista lähteistä, jotka on erityisesti tarkoitettu tiedonvälitykseen, kuten sanomalehdistä, internetin uutispalvelimista, tietokirjoista, erityisaikakauslehdistä tai television uutis-, ajankohtais- tai asiaohjelmista (Suoninen 2004, 63). Kuudesluokkalaiset tietävät jo, että perinteisiä tiedonlähteitä (mm. television lähettämät uutiset, sanomalehti) voi hyödyntää internetissä:

Netistä voi lukea esim. uutiset.. -Netistä voi katsoa esim. TV-ohjelmia ja säätiedoituksia.. - Jos ei ehdi katsoa tai ei tilaa lehtiä niin netistä voi katsoa, mitä lehdessä oli. (MK, Poika 1)

Internetin hyödyn merkitykset liittyvät siis vahvasti tiedonetsintään. Kuudesluokkalainen on tiedonetsijänä aktiivinen ja osaa hyödyntää internetin monet mahdollisuudet. Seuraavassa luvussa siirrytäänkin tarkastelemaan, minkälaisia hyödyn merkityksiä peleillä on oppilaille.

4.4.2 Pelien opettava merkitys

Peleillä on oppilaiden mukaan myös hyödyllinen vaikutus. Erityisesti englannin kielen oppiminen näyttäisi tulosten mukaan olevan tyypillistä:

Pidän tietokone- ja konsoli peleistä, koska se on hauskaa, *oppii kieliä* ja se on hyvää ajanvietettä. (MK, Poika 7)

Olen oppinut englantia peleistä ja myös *kirjoittamaan englantia*. (MK, Poika 4)

Olen oppinut joitain sanoja englannista kun laittaa sääntöjä ja asetuksia. (MK, Poika 2)

Oppilaat itse nostivat siis kielten, ennen kaikkea englannin, oppimisen yhdeksi pelaamisen hyödyllisistä puolista. Ermi ym. (2005) ovat tarkastelleet lasten pelimaailmoja ja tuoneet esiin pelaamiseen liittyviä myönteisiä asioita. Pelien avulla opitaan esimerkiksi pettymyksen sietämistä ja kärsivällisyyttä. Lisäksi pelatessaan yhdessä toisten kanssa lapset oppivat sosiaalisia taitoja. (Ermi ym. 2005.) Uskon, että myös tutkimusluokan oppilaat oppivat näitä asioita pelatessaan, mutta eivät välttämättä ole tulleet sitä ajatelleeksi. Pettymyksen sietämisen, kärsivällisyyden ja sosiaalisten taitojen oppimista voi olla vaikea itse huomata. Sen sijaan kielen oppiminen on jotain konkreettista, jonka hyödyn voi itse todeta vaikkapa koulun englannin tunnilla. Myös vanhemmat ovat huomanneet pelien kehittävän lasten englannin kielen taitoa (Noppari ym. 2008, 157).

Oppilaiden pelaamisen ja oppimisen yhteyttä käsittelevät kommentit vastasivat selkeästi kirjoitelmaakysymykseen: Mitä olet mahdollisesti oppinut pelien avulla? Vain yksi oppilas (tämän luvun ensimmäinen esimerkki) kertoi monien muiden asioiden ohessa pitävänsä peleistä, koska niiden avulla oppii kieliä. Näin ollen, vaikka peleillä on selvästi tietynlaisia yhteyksiä oppimiseen (ks. esim. Downes 1999; Ermi ym. 2004, 61–74), on pelaaminen myös Ermin ym. (2005, 122) mukaan kuitenkin itsearvoista toimintaa: peliä pelataan sen itsensä vuoksi, ilman hyötyyn tai välineellisyyteen liittyviä ajatuksia. Ermi ym. (2005, 122–123) nostavat kuitenkin esiin ajatuksen siitä, eivätkö myös ilo ja viihtyminen ole hyöty sinänsä.

Ermin ym. (2005, 123) tutkimuksen mukaan ehkä tärkein ulottuvuus fiktiivisissä pelimaailmoissa lasten mielestä on niiden tarjoama mahdollisuus tehdä asioita, jotka eivät reaalielämässä ole mahdollisia tai edes hyväksyttäviä. Pelien ja tekniikan kehittyessä saattavat myös oppimiskokemukset peleissä monipuolistua, kun pelien virtuaalitodellisuudessa pääsee kokeilemaan monia asioita. Tähän virtuaalitodellisuuteen liittyy myös huolenaiheita, sillä pelimaailmassa voi päästä kosketuksiin asioihin, jotka eivät ole kehittäviä tai rakentavia. Esimerkiksi

mediaväkivalta on Salokosken ja Mustosen (2007, 84) mukaan universaalia ja lähenee nykyään huolestuttavasti reaali maailman väkivaltaa ”täydellisenä” väkivallan kuvauksena. Tämä sisältää virtuaalisen todellisuuden (kolmiulotteisuus), vuorovaikutteisuuden (tietokonepelit) ja aina saatavilla olon universaalisenä ilmiönä (internet, videot), jolloin lasten mahdollisuudet altistua toistuvalla väkivallalla ja sen kuvauksilla ovat rajattomat. (Salokoski & Mustonen 2007, 84.) Väkivaltakuvaukset lisäävät kielteisten vaikutusten, aggressiivisuuden ja väkivaltaa hyväksyvien asenteiden riskiä (Groebel 2001, Salokosken & Mustosen 2007, 84 mukaan). On kuitenkin muistettava, että kuudesluokkalaisten itselleen pelaamisella on positiivinen merkitys. Se auttaa rentoutumaan ja viihtymään, on mukavaa toimintaa yhdessä toisten kanssa ja myös opettaa englannin kieltä.

Pelien opettavaan merkitykseen liittyy samoja huolenaiheita kuin televisioonkin, sillä molemmat voivat tuoda lasten elämänpäiiriin sinne kuulumattomia asioita. Seuraava luku käsittelee televisioon yhdistyviä hyödyn merkityksiä, joissa pelien tapaan korostuu opettava puoli.

4.4.3 Television opettava merkitys

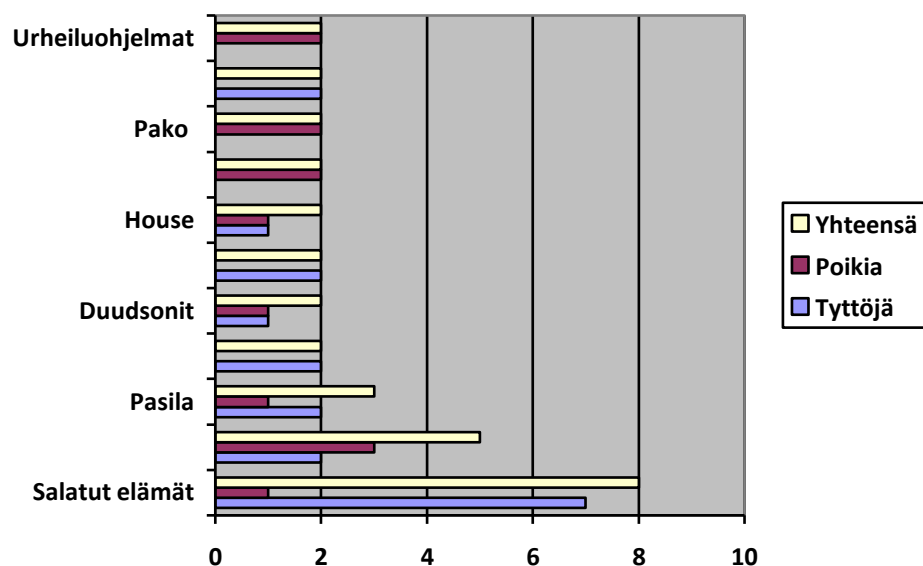
Television merkitys kuudesluokkalaisten voi olla myös opettava, vaikka sitä ei juuri korostettu mediakirjoitelmissa eikä mediapäiväkirjoissa. Erään pojan kirjoittelussa TV-ohjelmien opettava vaikutus nousi kuitenkin keskeisimpänä asiana esiin:

Erityisesti suosikki ohjelmani on Myytinmurtajat. Se on mielestäni hyvä koska se on hauska, opettava ja yksinkertaisesti hyvä ohjelma. Olen kuullut että eräs nainen ajoi jokeen autollaan ja jäi autoon loukkuun, mutta hän oli nähnyt myytinmurtajista erään jakson jossa käsiteltiin uppoavaa autoa joten hän tiesi että pitää odottaa ja antaa auton täytyä rauhallisesti odottaen ja vasta sitten avata ovi ja uida pinnalle ja näin hän selviytyi. Historialliset dokumentit ovat minun mielestäni hyviä koska ne opettavat ihmiskunnan historiasta ja siitä miten ihminen on elänyt ennen meitä. Auto-ohjelmia katson eniten perheen kanssa. Unohdin mainita suosikki sisällöstäni luonto ohjelmat joita minun mielestäni jokaisen tulisi katsoa koska ne näyttävät minkälaista elämä on suomen ulkopuolella. (MK, Poika 12)

Historialliset dokumentit ja luonto-ohjelmat ovat tämän oppilaan mukaan tärkeitä ja opettavia, ja erityisesti luonto-ohjelmia hän suosittelee jokaiselle. Kuudesluokkalainen poika ei ole ollenkaan väärillä jäljillä, sillä Reinikaisen (2007, 96–97) väitöskirjatutkimuksessa selvisi, että uutisten ja dokumenttien sekä luonto- ja tiedeohjelmien katselulla on positiivinen yhteys seitsemäsluokkalaisten oppimistuloksiin. Televisio-ohjelmien laadulla on Reinikaisen mukaan enemmän merkitystä kuin määrällä, sillä mitä enemmän oppilaat katsovat televisiota ja videoita, sitä heikompi heidän luonnontieteellinen osaamisensa on (Reinikainen 2007, 97).

TV-ohjelmilla voi olla myös tiedostamatta opettava vaikutus – tai ainakin ne tuovat oppilaiden tietoisuuteen monia uusia asioita. Viihteellisellä medialla voi olla merkittävä rooli sosiaalisen tiedon lähteenä, sillä monesti niihin on tarkoituksellisesti sisällytetty tietoa (Noppari ym. 2008, 55). Esimerkiksi *Salatut elämät* on palkittu muun muassa vammaisuutta koskevan tiedon välittämisestä. Viihtelisten medioiden, kuten television, sisältämän sosiaalisen tiedon avulla käyttäjät voivat pohtia erilaisia asioita, saada tietoa ja ottaa jopa mallia siitä, miten erilaisissa tilanteissa tulisi toimia. (Suoninen 2004, 67.)

Osa TV-sarjoista, joita tutkimusluokan oppilaat seuraavat, on selvästi aikuisille suunnattuja (kuvio 8).



KUVIO 8. Kuudesluokkalaisten suosikkiohjelmat televisiossa (KL)

Kuviossa mainituista suosikkiohjelmista *Pako*, *Heroes* ja *Duudsonit* ovat ikärajoiltaan K15-ohjelmia. Yksittäisen maininnan saivat 27 eri TV-ohjelmaa, ja niistä ainakin viisi (*C.S.I. Miami*, *OC*, *Most Haunted*, *Beverly Hills 90210* ja *Teho-osasto*) on myös alle 15-vuotiailta kiellettyjä. Tällöin voidaan jo miettiä, opitaanko sarjoista pelkästään hyödyllisiä uusia asioita vai tuovatko ne esiin lapsen elämään kuulumattomia ja vahingollisia asioita. Salokosken ja Mustosen (2007, 10) raportin mukaan median vakavimmat riskit lasten ja nuorten kehitykselle nousevat nimittäin ikätasolle soveltumattomista sisällöistä.

4.4.4 Kännykkä arjen sujuvoittajana

Tässä luvussa tarkastellaan sitä, miten kännykkä mahdollistaa arjen sujumisen. Kännykän hyödyllisyyttä pohti eräs oppilas kirjoitelmassaan:

Esim. jos on menossa pelaamaan salibandyä kentälle niin voi laittaa kavereille tekstarit. Ja, jos on kaupassa niin voi ottaa kuvan esim suksista ja lähettää kuvan sille kenelle niitä ollaan ostamassa. (MK, Poika 8)

Kännykkä on siis väline, joka mahdollistaa viestinnän paikassa kuin paikassa. Lisäksi nykyajan kännyköissä on paljon eri toimintoja, joita voi arjessa hyödyntää. Selvästi yli puolet oppilaista ($f = 17$) vastasi käyttävänsä kännykkäkameraa joka viikko (ks. taulukko 4, s. 40). Se on enemmän kuin esimerkiksi Nopparin ym. tutkimuksessa niin 11- kuin 14-vuotiaidenkin kohdalla (ks. Noppari ym. 2008, 84). Tämä kertoo luultavasti vain teknologian kehittymisestä: kamerat ovat yleistyneet puhelimissa, eivätkä halvimmat kännykkäkamerat ole enää kovin kalliita.

Kahdessa kirjoitelmassa mainittiin kännykän hyvänä puolena internet-yhteys, ja kyselylomakkeessa viisi oppilasta kertoi käyttävänsä internetiä kännykän kautta. Sen sijaan Nopparin ym. tutkimuksessa kumpikaan ikäryhmä (11 v. ja 14 v.) ei kertonut käyttävänsä internetiä. Jälleen voidaan arvella teknologian kehittymisen vaikuttavan tähänkin. Esimerkiksi kännyköiden internet-yhteydet ovat parissa vuodessa parantuneet, ja lisäksi internet-yhteydellä varustettuja matkapuhelimia on nykyään enemmän saatavilla.

Yksi oppilas kertoi mediapäiväkirjassaan jokaisen päivän kohdalla, että kännykkä on toiminut hänelle kellona: ”*Katsoin paljon kello on, kun lähdin kouluun*” (MP, Poika 2). Kännykkää voi myös käyttää laskimena, kuten erään oppilaan hieman ilkkurisesta kirjoitelmasta käy ilmi:

Kännykällä voi myös laskea matikan tunneilla laskuja salaa.. (MK, Poika 9)

Kännykkää arvostetaan siis kommunikaatiovälineenä ja arjen monipuolisena hyötyvälineenä. Kännykän merkitys on pysynyt pitkään samanlaisena, sillä jo lähes kymmenen vuotta sitten nuoret käyttivät kännykkää ensisijaisesti arjen organisointiin ja sosiaalisten suhteiden ylläpitoon (Oksman & Rautiainen 2001, 76).

Monipuolisimmat hyödyn merkitykset liittyvät tietokoneeseen/internetiin. Internetistä oppilaat hakevat tietoa sekä koulutehtäviin että harrastuksiin. Myös uutisia ja säätietoja voidaan seurata internetistä. Kännykkä on arjen mediana erittäin hyödyllinen, koska sitä voi kuljettaa aina mukana ja yhteydenotto on mahdollista tarpeen mukaan. Kännykkää voi käyttää nykyisin myös kamerana ja sillä pääsee internetiin. Television ja elektronisten pelien hyödyn merkitykset tulevat tuloksissa esiin joidenkin asioiden oppimisena. Erityisesti pelaamisen kautta oppilaat kokevat oppivansa englantia. Television opettava vaikutus ei tule niinkään voimakkaana esiin, mutta taustakirjallisuuden (esim. Noppari ym. 2008, Suoninen 2004) mukaan esimerkiksi TV-sarjat välittävät katsojille usein tietoa.

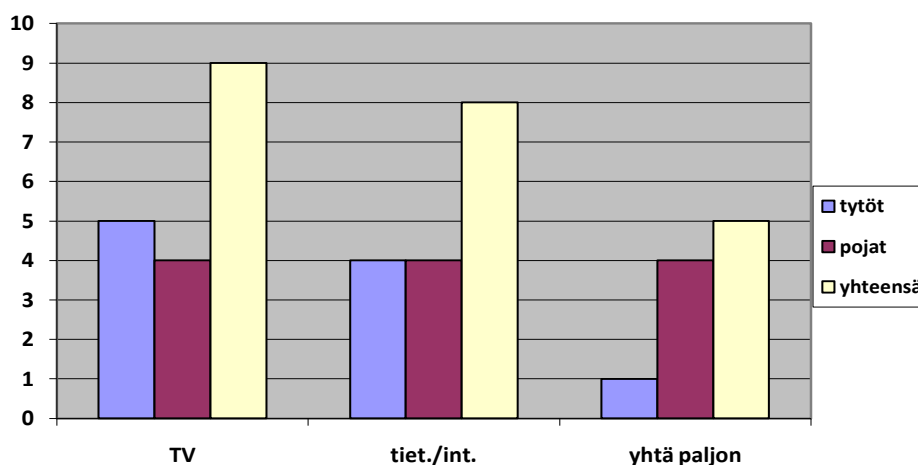
4.5 Sähköisten medioiden käyttö yleisesti

Tässä luvussa tarkastellaan sähköisten medioiden käyttöä yleisesti ja niihin käytettäviä tuntimääriä. Luvussa esitellään myös tulokset siitä, mikä media on oppilaiden mielestä tärkein.

Tutkimusluokan oppilaiden sähköisten medioiden käyttö on varsin monipuolista. Edellisten lukujen perusteella tutkimusluokan kuudesluokkalaiset käyttävät

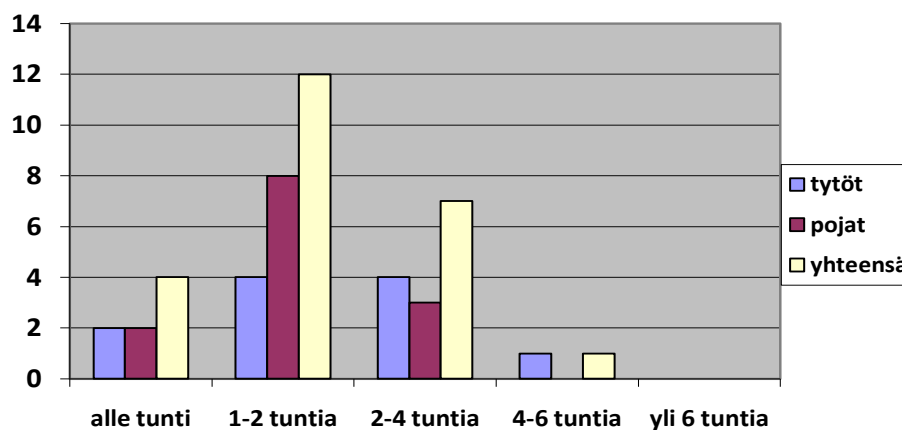
medioita monin eri tavoin ja eri tarkoituksiin. Aikaisemmat tutkimukset nuorten median käytöstä tukevat tätä tulosta (ks. Kangas ym. 2008; Luukka ym. 2008). Kankaan ym. (2008) julkaisemassa liikenne- ja viestintäviraston selvityksessä, *Lasten ja nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa*, kerrotaan lisäksi, että lasten ja nuorten median käytölle on ominaista yhtäaikaisuus ja kerroksellisuus. Myös Nopparin ym. (2008, 95) tutkimuksessa selvisi, että lasten ja nuorten internetin käytölle on tyypillistä usean palvelun päällekkäinen käyttö.

Tässä tutkimuksessa television ja tietokoneen/internetin parissa vietettiin suurin piirtein saman verran aikaa päivän aikana (kuvio 9). 22 kuudesluokkalaisesta 9 käytti enemmän aikaa television parissa, kun taas 8 tietokoneen/internetin. 5 oppilaista vastasi käyttävänsä aikaa tietokoneen ja television parissa yhtä paljon. Ei siis voida sanoa, että toinen näistä medioista olisi merkittävästi suuremmassa roolissa. Eniten oli niitä oppilaita, jotka viettivät aikaa sekä TV:n että tietokoneen/internetin parissa 1–2 tuntia päivässä (kuviot 10 ja 11). Nopparin ym. (2008, 5) tutkimuksessa puolestaan kävi ilmi, että 14-vuotiaat käyttivät internetin parissa enemmän aikaa kuin television, kun taas 11-vuotiaat viihtyivät enemmän television ääressä. Vaikka television ja internetin roolit ovat vielä lähes yhtä suuria kuudesluokkalaisten elämässä, voidaan olettaa heidän olevan siirtymässä kohti nettipainotteisempaa elämää.

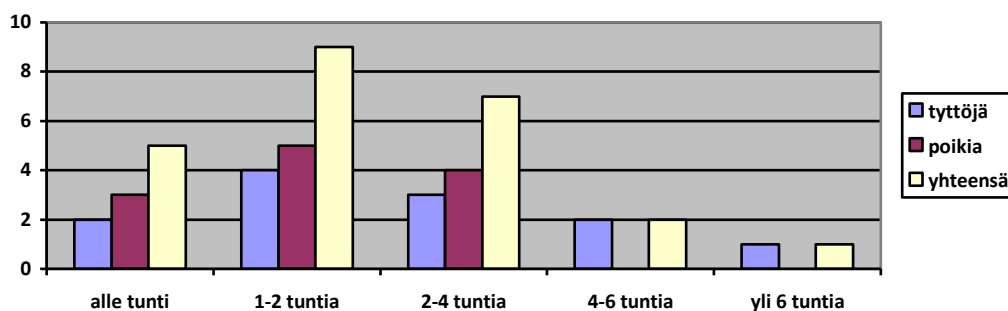


KUVIO 9. Oppilaiden ajankäytön jakautuminen television ja tietokoneen/internetin välillä (KL)

Television ja tietokoneen/internetin käyttöä koskevissa kyselyissä oli mielenkiintoista se, että tyttöjä oli enemmän niiden joukossa, jotka käyttävät näitä medioita suurina tuntimääriä päivässä (kuviot 10 ja 11). Kyse on kuitenkin vain muutaman oppilaan erosta. Jotkut olivat valinneet kaksi vaihtoehtoa, ja siksi oppilaiden yhteissumma on kuvioissa yli 22.



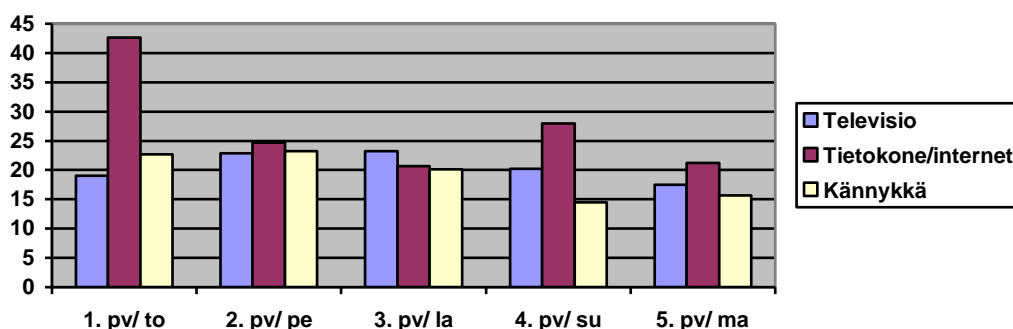
KUVIO 10. Kuudesluokkalaisten (N = 24) television katselun määrä päivässä (KL)



KUVIO 11. Kuudesluokkalaisten (N = 24) tietokoneen/internetin käytön määrä päivässä (KL)

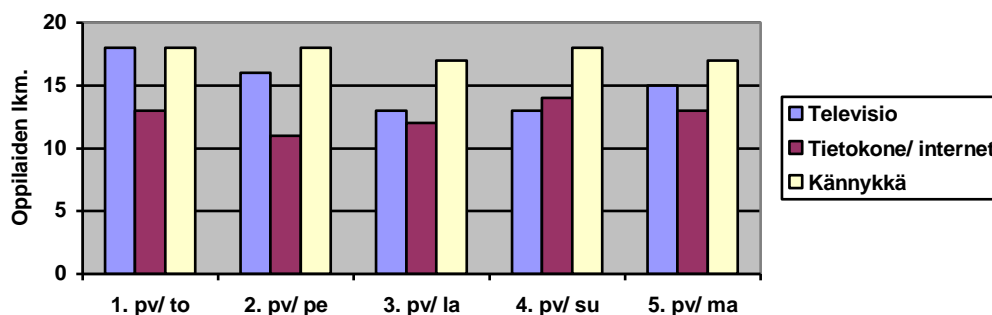
Mediapäiväkirjan tehtävänantoon kuului seurata omaa mediankäyttöään: kuinka paljon aikaa kuluu päivässä eri medioiden parissa (televisio, tietokone/internet, kännykkä, kirja, lehti ja joku muu)? Mediapäiväkirjoista olen koonnut kuviot, joista ensimmäisessä näkyy, kuinka monta tuntia kutakin mediaa käytettiin yhteensä päivän aikana ja toisessa, kuinka moni oppilas käytti tiettyä mediaa päivän aikana. Kuvioihin olen ottanut vain television, tietokoneen/internetin ja

kännykän, sillä ne liittyvät varsinaisesti tutkimukseeni. Medioihin käytettävästä ajasta voi päätellä, mitkä mediat vievät eniten oppilaiden aikaa. Siltä ajalta, jona mediapäiväkirjaa kirjoitettiin, nousi tietokone/internet neljänä päivänä tuntimääriltään eniten käytetyksi mediaksi (kuvio 12). Toisena ja kolmantena päivänä medioiden kesken ei puolestaan löytynyt suuria eroja. Ensimmäisen päivän korkea tuntimäärä tietokoneen/internetin kohdalla selittyy sillä, että yksi poika kertoi päiväkirjassaan ladanneensa pelipäivityksiä 24 tuntia. Tietokone on siis ollut auki pelipäivityksiä ladaten, mutta sitä ei luultavasti ole käytetty aktiivisesti koko aikaa.



Kuvio 12. Median käyttö tunteina mediapäiväkirjaseurannan aikana (MP)

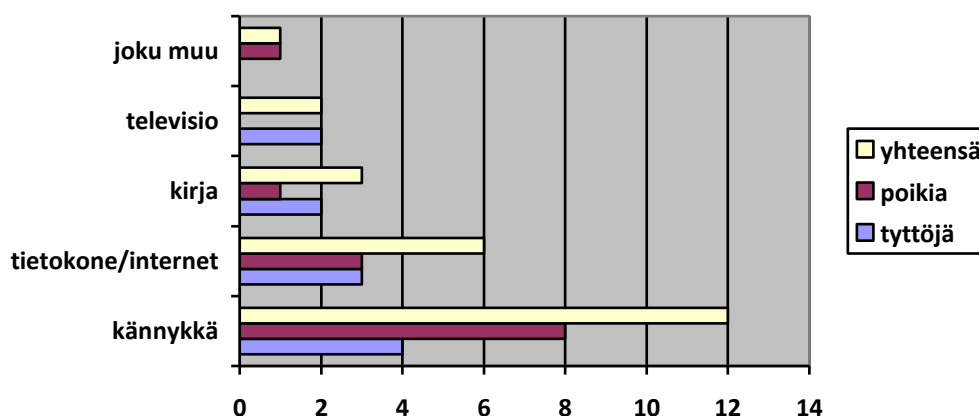
Kännykän asema arjen mediana tulee selkeästi esiin kuviossa 13. Jokaisen päivän kohdalla on eniten oppilaita ollut kännykän käyttäjissä. Vaikka tietokonetta/internetiä käytettiin suurimpia tuntimääriä (kuvio 12), oli sen käyttäjiä neljänä päivänä vähiten (kuvio 13). Tietokoneen/internetin käyttö rajoittui siis ainakin päiväkirjojen kirjoittamisen ajan hieman pienempään oppilasjoukkoon kuin television tai kännykän käyttö.



Kuvio 13. Oppilaiden lukumäärä ja eri medioiden käyttö mediapäiväkirjaseurannan aikana (MP)

Tulosten mukaan oppilaiden medioiden parissa viettämä aika näyttäisi pysyvän kohtuullisena, sillä suurin osa käyttää sekä televisiota että tietokonetta/internetiä 1–2 tuntia päivässä (kuviot 10 ja 11). Ääripäitä kuitenkin löytyy, sillä esimerkiksi kaksi tyttöä kertoi käyttävänsä tietokonetta/internetiä 4–6 tuntia päivässä, ja toisaalta viisi oppilasta vastasi käyttävänsä samaa mediaa alle tunnin päivässä (kuvio 11). Seuraavassa luvussa siirrytään tuntimääräkohtaisesta tarkastelusta medioiden arvottamiseen niiden tärkeyden mukaan.

Kyselylomakkeessa kartoitettiin myös tärkeintä mediaa. Hiukan yli puolet oppilaista ($f = 12$) valitsi *kännykän tärkeimmäksi mediaksi* television, tietokoneen/internetin, kirjan ja jonkun muun vaihtoehdon joukosta (kuvio 14). Tulos on sinänsä yllättävä, että esimerkiksi Liikenne- ja viestintäviraston selvityksen mukaan internet on nuorille se tärkein ja merkityksellisin media (Kangas ym. 2008, 8). Myös Sanomalehtien liiton Taloustutkimuksella teettämän tutkimuksen (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007) mukaan internet on nuorten keskuudessa selvästi tärkein tiedotusväline. Sanomalehtien liiton tutkimuksessa mitattiin kuitenkin vain tiedotusvälineiden keskinäistä järjestystä, eikä kännykkä ollut siinä mukana (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007).



KUVIO 14. Tärkein media kuudesluokkalaisten arvottamana (KL)

Kuudesluokkalaisten perustelivat kännykän valintaa tärkeimmäksi useimmiten kännykän yhteydenpito-ominaisuuksilla:

Ilman sitä olisi hankala pitää yhteyttä kavereihin. (KL, Poika 9)
Kaikki pitävät yhteyttä puhelimen välityksellä. (KL, Tyttö 9)

Tietokoneen/internetinkin kohdalla perusteltiin sitä, että sillä pystyy pitämään yhteyttä toisiin ihmisiin. Eräs oppilas totesi kuitenkin kännykän eduksi: ”*Sillä saa yhteyden vaikka ulkona, kun ei ole koneella*”(KL, Poika 10).

Kännykän valintaa tärkeimmäksi mediaksi selitettiin myös kännyköiden monipuolisilla toiminnoilla:

Käytän sitä joka päivä herätyskellona ja lähetän viestejä. (KL, Poika 3)
Sieltä näkee ajan, päivän ja pystyy kuuntelemaan musiikkia ja pelaamaan pelejä ja sinne saa tärkeät tiedot muistiin. (KL, Poika 2)

Tietokoneen/internetin valitsi tärkeimmäksi mediaksi kuusi oppilasta (kuvio 14) ja valintaa perusteltiin yhteydenpitomahdollisuuksien lisäksi tietokoneen monipuolisuudella:

Voi pitää yhteyttä kavereihin ja tutustuu uusiin ihmisiin, voi tilata hienoja vaatteita + musiikin kuuntelu. (KL, Tyttö 1)
Siellä (netissä) pystyy tekemään niin monia asioita. (KL, Tyttö 4)

Television valintaa perusteltiin sillä, että sieltä tulee hyviä ohjelmia ja kirjojen valintaa sillä, että kirjoja on kiva lukea. ”Joku muu” -vaihtoehdon kohdalla tärkeimmäksi mediaksi oli valittu Play Station. Lisäksi kaksi oppilasta valitsi kaksi mediaa tärkeimmiksi: molemmat päätyivät sekä kännykkään että kirjaan.

Tähänastiset tulokset kertovat siitä, että kuudesluokkalaiset kokevat medially olevan monia hyödyllisiä ja positiivisia merkityksiä. Seuraavassa luvussa tarkastellaan sitä, mitä huonoja puolia eri medioilla tai niiden käytöllä oppilaiden mielestä on.

4.6 Medioiden huonot puolet

Tutkimuksessa mukana olleet oppilaat suhtautuivat pääsääntöisesti melko huolettomasti mediaan. Median käytöllä ei juuri nähty olevan haittapuolia, vakavia ainakaan. Useimmiten eri medioiden huonoina puolina pidettiin niiden maksullisuutta ja sitä, että niiden käyttö vie liikaa aikaa:

Netin haittapuoli on se, että *netin käyttö maksaa ja siellä tulee välillä oltua liian kauan.* (MK, Tyttö 3)

Netin huonoja puolia ovat esim. *netti maksaa joka kuukausi sen verran minkä laatuinen netti o.* (MK, Poika 10)

Huonoa on se, että jos *ostaa jonkun ”hyvän” puhelimen. Esim N96 tai I pohne 3G ne maksavat paljon.* (MK, Poika 8)

Telkkaria *voi katsoa vahingossa liikaa.* (MK, Tyttö 5)

TV:n huonot puolet: *kuluttaa sähköä yms.* (P)

Muutama oppilas mainitsi median käytön aiheuttavan riippuvuutta:

Tietokoneessa/internetissä on se vaara, että siitä voi tulla ”riippuvaiseksi. (MK, Tyttö 4)

Peleistä tulee riippuvuutta. (MK, Poika 5)

Myös fyysiset vaivat nousivat oppilaiden mielessä medioiden haittapuoliksi:

Ei niissä (tietokonepeleissä) ole muita huonoja puolia kuin niistä *voi saada epilepsian.* ja ne vie niin paljon aikaa. (MK, Poika 6)

Ei siitä (tietokoneen käytöstä) mitään haittaa ole, paitsi se että *niskat ja hartiat tulee kipeiksi.* (MK, Tyttö 1)

Huonoja puolia on se, että voi tulla vaikutteita tai *päänsärkyä* liiasta pelaamisesta. (MK, Poika 4)

Ensimmäisessä esimerkissä peleistä puhuva oppilas (Poika 6) viittaa epilepsiakeskusteluun. Epilepsia ja epileptiset kohtaukset pitkien pelisessioiden seurauksena ovat olleet puheenaiheina aika ajoin mediassa ja niiden todenperäisyyttä on kysely huolissaan (Salokoski & Mustonen 2007, 71). Tutkimukset osoittavat, että kirkkaat ja räiskyvät valot saattavat olla todellinen riski niille, joilla on epilepsia tai joiden herkkyyttä ei vielä tiedetä. Sen sijaan niille, joilla ei ole epilepsiaa tai herkkyyttä sille, pelien räiskyvät valot eivät aiheuta minkäänlaisia ongelmia. (Ricci ja Vigevano 1999, Salokosken & Mustosen 2007, 71 mukaan.)

Toisessa esimerkissä eräs oppilas (Tyttö 1) kertoo niskojen ja hartioiden tulevan kipeäksi tietokoneen käytöstä. Niskan ja hartiaseudun ongelmat ovatkin yleisiä Suomen lapsilla ja nuorilla. Professori Arja Rimpelän johtama työryhmä on seurannut parin vuoden välein toistetuin kyselytutkimuksin koko maan nuorta väestöä edustavilla otoksella nuorten terveydentilaa, oireita ja terveystietoisuutta 70-luvulta lähtien (Salminen 2006). Tutkimuksessa havaittiin, että 90-luvulla informaatioteknologian parissa vietetty aika lisääntyi voimakkaasti, mikä nousi itsenäiseksi kipua selittäväksi tekijäksi 12–18-vuotiailla nuorilla etenkin niskan sekä myös alaselän alueella. Myös vuosien 2001, 2003 ja 2005 tulokset osoittavat, että niska- ja alaselkäkipujen kasvutrendi ei ole kääntynyt laskuun. (Salminen 2006.) Noin kaksi tuntia päivässä tietokoneen ääressä on havaittu rajaksi, jonka jälkeen niska alkaa oireilla osalla nuorista (Hakala, Rimpelä, Saarni & Salminen 2006). Kyseessä ei ole pelkästään pienen alaryhmän vaiva. Hakalan ym. (2006) aineisto kertoo, että niska- ja hartiakipuja esiintyi 26 prosentilla nuorista ja alaselän kipuja reilulla kymmeneksellä.

Esimerkeissä mainittiin myös pelaamisen aiheuttavan mahdollisia vaikutteita (poika 4). Yksi pojista pohti näitä pelaamisen seurauksia hieman tarkemmin:

Minun mielestäni peleissä on huonoa se, että jos pelaa kauan putkeen tulee kiukkuiseksi ja jotkut ottaa huonoa esimerkkiä ja tekee itse jotain tyhmää. (MK, Poika 2)

Sama poika mietti myös pelien ikärajoituksia, joista ei aina löydy tolkkua:

Jotkut ikärajoitukset on laitettu huonosti esim. Ratchet: Gladiator on pyssy peli se on +3 eli ei alle 3 vuotiaalle kun taas jääkiekko peli on +11 eli ei alle 11 vuotiaalle. (MK, Poika 2)

Oppilaat siis tiedostavat, että medioilla on huonoja puolia, mutta kovin syvästi median vaaroja ei kuitenkaan pohdita muutamaa esimerkkiä lukuun ottamatta. Esimerkiksi meitä aikuisia huolestuttavista internetin sopimattomista sisällöistä tai keskustelupalstojen vaarallisista kontakteista oppilaat eivät ole ollenkaan huolissaan. Myöskään Nopparin ym. tutkimuksen nuoret eivät osanneet kuvitella verkkotodellisuutta vaaralliseksi. Nuoret esimerkiksi luottivat itseensä ja kykyynsä tunnistaa oudot käyttäjät niin sanottujen normaalikäyttäjien joukosta. (Noppari ym. 2008, 101, 103.) Kankaan ym. (2008, 9) mukaan yli 90 % nuorista osaakin

mielestään käyttää internetiä turvallisesti. Muutenkin lasten medioiden käyttö näyttää synnyttävän huolta lähinnä aikuisissa. Vaikuttaa siltä, että kuudesluokkalaisille mediat ovat pääasiassa hyvää ajanvietettä, joiden mahdollisuudet korostuvat heidän elämässään enemmän kuin uhat. Toisaalta voi myös olla, että oppilaat eivät ainakaan koulussa ole juuri saaneet mediakasvatusta, jonka pohjalta suhtautuminen mediaan voisi olla kriittisempi. Salokosken ja Mustosen (2007, 27–28) mukaan tämän ikäisillä pitäisi olla jo kyky kriittiseen ajatteluun ja mediasisältöjen arvottamiseen.

On myös huomattava, että mediakirjoitelmien tehtävänannossa pyysin pohtimaan pelaamisen huonoja puolia tai oman suosikkimedian mahdollisia haittoja, en siis suoranaisesti pyytänyt pohtimaan median vaaroja. Joka tapauksessa kirjoitelmat kertovat siitä, että oppilaat eivät juurikaan yhdistä median käytön huonoihin puoliin mitään varsinaisia vaaroja.

5 POHDINTA

5.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Tutkimukseni kohdistui ensisijaisesti koululaisten antamiin merkityksiin sähköisille medioille (tietokone/internet, televisio, kännykkä ja elektroniset pelit). Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää, mitä sähköisiä medioita erään kuudennen luokan oppilaat käyttävät ja miten sekä erityisesti minkälaisia merkityksiä sähköisillä medioilla on heille.

Medioiden merkitys kuudesluokkalaisten elämässä on suuri ja he käyttävät niitä monipuolisesti. Oppilaiden medioille antamat merkitykset voi jakaa kolmeen ryhmään: sosiaaliset merkitykset, viihtymisen ja rentoutumisen merkitykset sekä hyödyn merkitykset. Kunkin media kohdalla painotus on kuitenkin erilainen. Tutkittavissa medioissa yhdistyy ennen kaikkea viihde ja sosiaalisuus. Media on väline, joka tarjoaa näihin mahdollisuuden. Media on usein myös oppimisessa välineellisesti läsnä. Kuudesluokkalainen kokee median hyvin myönteisenä – mediankäytön eri merkitykset esiintyvät lähes poikkeuksetta positiivisissa sävyissä. Sähköiset mediat avaavat mahdollisuuksia kommunikointiin, arjen sujumiseen ja ennen kaikkea viihtymiseen. Tässä suhteessa tulos on hieman erilainen kuin oma ennako-olettamukseni, sillä odotin median kommunikatiivisen arvon nousevan korostuneemmin esiin.

Yksittäisistä medioista *tietokoneella/internetillä* on kaikkein monipuolisin rooli kuudesluokkalaisten arjessa – ehkä juuri sen vuoksi, että internetissä voi tehdä niin paljon erilaisia asioita. Kuudesluokkalaisille tietokoneella on sekä sosiaalinen että viihtymisen merkitys, kuin myös tiedon etsinnän merkitys. Mikään näistä ei kuitenkaan korostunut toisia huomattavasti enemmän. Sukupuolten kesken eroja kuitenkin löytyi. Nimenomaan tytöt viihtyvät yhteisöllisillä kuvasivustoilla poikia enemmän. Myös pikaviestinnän mahdollistavan Messengerin käyttö oli tyttöjen kohdalla hivenen yleisempää kuin poikien. Vaikuttaa siltä, että erityisesti tytöille

tietokoneen/internetin sosiaaliset merkitykset ovat tärkeitä. He keskustelevat kavereiden kanssa internetissä, mutta tutustuvat myös uusiin ihmisiin. Muutama oppilas mainitsi myös kontaktit ulkomaalaisiin. Pojilla korostuu tietokoneen viihteellinen merkitys hieman tyttöjä enemmän, sillä pojat pelaavat tietokoneella enemmän. Muutoin molemmat sukupuolet mainitsevat lähes yhtä usein katsovansa tietokoneelta YouTube-videoita, kuuntelevansa musiikkia, käyvänsä omilla suosikkisivustoillaan ja etsivänsä tietoa harrastuksiin ja koulutehtäviin. Internetin laajoista mahdollisuuksista huolimatta se jäi toiseksi tärkeimmäksi mediaksi oppilaiden vertailussa. Tärkeimmäksi koettiin kännykkä.

Pelaaminen erilaisilla *elektronisilla peleillä* – pelikonsoleilla, tietokoneella ja internetissä – miellyttää ennen kaikkea poikia. Suurin merkitys pojille näyttäisi olevan siinä, että pelatessa aika kuluu nopeasti ja pystyy rentoutumaan. Peleillä on myös sosiaalinen merkitys, sillä pelejä pelataan joko yksin tai kavereiden kanssa, välillä myös sisarusten kanssa. Kaverit voivat olla fyysisesti läsnä tai internetin kautta toisiinsa yhteydessä. Suurin osa oppilaista pelaa ennestään tuttujen kavereiden kanssa, mutta lähes puolet kertoi pelaavansa myös internetissä tutuiksi tulleiden kavereiden kanssa. Kuudesluokkalaiset painottivat pelaamisen kehittävän englannin kielen taitoa. Suuri osa peleistä on englanniksi, ja pelin sääntöjä ja asetuksia laittaessa kieltä opitaan siinä sivussa.

Telesio tarjoaa oppilaille rentoutumisen hetkiä. Televisiota katsellessa ei tarvitse tehdä mitään erikoista ja toisaalta aika kuluu, jos ei ole muuta tekemistä. Telesio-ohjelmia katsotaan välillä myös yhdessä perheen kanssa ja niistä keskustellaan kavereiden kanssa. Salatut elämät oli kuudesluokkalaisten suosituin TV-ohjelma, jonka juonikäänteistä myös puhutaan kavereiden kesken. Television opettavaa vaikutusta pohti vain yksi oppilas. Saattaa olla, että oppilaat eivät koe television olevan niinkään hyödyllinen, tietoa välittävä media, vaan rentoutumisen ja ajankulun mahdollistaja. Television merkitys on vielä kuudesluokkalaisten elämässä melko suuri. Sitä katsotaan keskimäärin noin 1–2 tuntia päivässä.

Kännykkä oli mediapäiväkirjojen perusteella käytetyin media ja oppilaiden arvottamana kaikkein tärkein. Kännykkä nousikin tärkeydessään selvästi ohi

tietokoneen. Kännykkä on oppilaille ennen kaikkea arjen media, jonka päätehtävä on yhteydenpidon mahdollistaminen. Yhteyttä pidetään paljon sekä soittamalla että tekstiviestein. Useimmiten kuudesluokkalaiset mainitsivat olevansa kännykällä yhteydessä kavereihin, muutama kertoi soitelleensa myös äidin kanssa. Viihtymiseen liittyvä musiikin kuuntelu on myös suosittua kännykän kohdalla. Selvästi yli puolet ($f = 17$) oppilaista kuuntelee viikoittain kännykästä musiikkia. Sama määrä ilmoitti myös käyttävänsä kameraa kännykän kautta. Kännykällä myös pelataan jonkin verran, lähinnä silloin, kun on ”tylsää” ja pitää saada aika kulumaan. Kännykän etuja ovat sen pieni koko, jonka takia sitä on helppo kuljettaa mukana, monipuoliset toiminnot ja ennen kaikkea yhteydenpidon helppous ja nopeus. Kännykän tärkeydestä voisikin päätellä, että oppilaat arvostavat erityisesti sosiaalisia suhteita ja niiden ylläpitoa.

Oppilaat eivät suoraan puhu identiteetin rakentamisesta mediankäytön yhteydessä. Edellä mainituista median käyttötavoista ja merkityksistä monet liittyvät kuitenkin identiteetin muodostumiseen, joka on merkittävä osa murrosikäisen elämää. Salokosken ja Mustosen (2007, 28) määritelmän mukaan oman identiteetin etsintä on murrosikäisen tärkein kehitystehtävä, ja tähän ikävaiheeseen liittyy esimerkiksi minän peilaaminen median malleihin, kriittinen ajattelu ja kyseenalaistaminen sekä median käyttö oman alakulttuurin ilmentämisessä. Nykypäivän kuudesluokkalainen luo käsitystä omasta itsestään kasvuympäristössä, johon mediamaailma tiiviisti kuuluu. Kaverin kanssa samojen TV-ohjelmien katsominen tai samoilla internetsivuilla liikkuminen yhdistää. Nettipäiväkirjan tai blogin kirjoittaminen voi olla nuorelle tärkeä keino ilmaista itseään ja pohtia oman elämän ja ympäröivän maailman asioita. Elokuvat ja TV-ohjelmat tarjoavat henkilöihahmoja, joiden elämään samaistua. Toisaalta median maailma voi olla myös ankara nuoren identiteetin rakentamiselle. Median luomat roolimallit ovat usein epärealistisia ja minä-ihanteet ylivoimaisia (Huntemann & Morgan, 2001). Nettikiusaamisestakin puhutaan nykyisin paljon, tosin tutkimusluokan oppilaat eivät tuoneet sitä missään vaiheessa esiin.

Mediaan päivässä käytettävät tuntimäärät eivät keskimäärin ole kohtuuttomia. Oppilaissa on eniten niitä, jotka viettävät sekä television että tietokoneen parissa

1–2 tuntia päivässä. Sekä television että tietokoneen/internetin parissa vietetään suurin piirtein saman verran aikaa päivän aikana. Näin ollen olettamukseni siitä, että internet on jo kuudesluokkalaisten keskuudessa suosituin ja käytetyin media, ei osoittautunut todeksi. Vaikka median käytön tuntimäärät olivat kohtuullisia, oppilaiden kesken eroja kuitenkin löytyi. On muutamia oppilaita, jotka katsovat televisiota ja ovat tietokoneella alle tunnin päivässä. Toisaalta on myös oppilaita jotka ovat internetissä 4–6 tuntia päivässä, joskus jopa yli 6 tuntia. Huomattavaa on, että internetin suurkäyttäjiä ovat pari tyttöä, jotka myös viihtyvät paljon yhteisöllisissä internetpalveluissa. Lisäksi toinen heistä kertoi katsovansa myös televisiota 4–6 tuntia päivässä. Vaikka television ja tietokoneen käyttö voi olla päällekkäistäkin, on huolestuttavaa, että median parissa kuluu näinkin suuri osa oppilaan päivästä. Ääripäät näyttävät nousevan median käytössä esiin, niin kuin monessa muussakin aikamme ilmiössä (esim. ylipainoisuus, lasten pahoinvointi).

Myös kuluttaminen on tullut median kautta yhä lähemmäs lapsia. Lapset tekevät tänä päivänä yhä enemmän kulutukseen ja mediaan liittyviä päätöksiä (Pohjola & Johnson 2009, 23). Näyttäisi siltä, että kuudesluokkalaiset näkevät kuluttamisen yhdeksi internetin hyväksi puoleksi. Kulutus- ja brändikeskeisen elämän vahvistuminen on yksi huolenaiheista, joita mediakulttuuri herättää. Lapsuus määrittyy nykyisin suhteessa kulutuskulttuuriin: kaupallisesti tuotettu materiaallinen kulttuuri vaikuttaa lapsiin ja lasten yhdessäolon muotoihin (Cook 2004, 145, Pohjolan & Johnsonin 2009, 43 mukaan). Kupiainen ja Suoranta (2005, 302) ovat sitä mieltä, että lapsuus ja nuoruus katoavat, kun mainonta tuhoaa mielikuvituksen näyttämällä kaiken jo varhaisella iällä.

Oppilaat suhtautuvat median käyttöön melko huolettomasti eivätkä näe sen käytössä suurempia vaaroja. Kuudesluokkalaisten kokevat eri *medioiden huonoiksi puoliksi* lähinnä rahan- ja ajankulun sekä jotkin fyysiset vaivat (niska- ja hartiakivut, päänsärky, pelien mahdollinen epilepsiavaikutus). Myös mahdollinen riippuvuus koetaan internetin käytön ja pelaamisen huonoiksi puoliksi. Kuitenkaan esimerkiksi internetin sopimattomista sisällöistä tai nettituttavien vaarallisuudesta ei olla huolissaan, eikä liioin internetiin jäävästä ”jalanjäljestä” – siitä, että jotain internetiin ladattua sisältöä ei välttämättä koskaan enää saada sieltä pois. On hyvä

huomioida, että tuloksissa nousi usein esiin viihtymisen ja rentoutumisen merkitys eri medioiden kohdalla. Mustonen (2001, 59) onkin todennut, että jos yksilö katsoo esimerkiksi televisiota viihtymis- ja rentoutumistarkoituksessa, hän ei välttämättä ole yhtä kriittinen kuin katsellessaan sitä tiedonhankkimismielessä. Mustonen (2001, 59) jatkaa, että jos katsoo televisiota toisten kanssa saadakseen seuraa, on taipuvaisempi mukautumaan ystävien tulkintoihin. Voi siis olla, että se merkitys, mikä medially oppilaille on, ohjaa myös oppilaan tekemää tulkintaa mediasisällöstä. Näin ollen voisi päätellä, että tutkimustuloksissa painottuneella viihtymisen ja rentoutumisen merkityksellä saattaisi olla yhteys siihen, miksi mediaan suhtaudutaan huolettomasti.

Joka tapauksessa on hieman huolestuttavaa, että kuudesluokkalaiset eivät itse ole huolissaan median käytöstään. Mielestäni se kertoo siitä, ettei heitä ole ohjattu kriittisesti pohtimaan ja arvottamaan mediasisältöjä. Valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa viestintä ja mediataito määritellään yhdeksi aihekokonaisuudeksi, jonka tavoitteet ja sisällöt sisältyvät useisiin oppiaineisiin. Aihekokonaisuudet tulisi sisällyttää yhteisiin ja valinnaisiin oppiaineisiin sekä yhteisiin tapahtumiin, ja niiden tulisi näkyä koulun toimintakulttuurissa. (POPS 2004, 38.) Parhaimmillaan mediakasvatusta toteutetaan systemaattisesti yhteistyössä koulun, paikallisten järjestöjen, median sekä kodin kanssa. Pahimmillaan mediakasvatusta ei toteuteta lainkaan tai se jää pieneksi hipaisuksi yksittäisellä oppitunnilla. (Kupiainen ym. 2007, 17.) Medially, erityisesti internetillä, on niin suuri merkitys lasten ja nuorten elämässä, että mediakasvatukseen tulisi kouluissa tarttua riittävän määrätietoisesti.

Herkmanin (2001, 70) mukaan medioituneessa kulttuurissa ongelmaksi näyttää muodostuvan arvotyhjiö ja etiikan inflaatio. Vaikka yksittäisillä mediatoimijoilla olisivat vahvat eettiset lähtökohdat toiminnassaan, on nykyinen mediavyöry niin valtava, että arvot katoavat mediatarjonnan virtaan. Siksi mediakasvatuksen suurimmaksi haasteeksi nousee eettisen tietoisuuden herättäminen. Jos lapselle jo varhaisessa vaiheessa muotoutuu vahva eettinen ymmärrys tasa-arvoon, oikeudenmukaisuuteen ja erilaisiin arvoihin liittyvistä kysymyksistä, hän kykenee kohtaamaan niin mediatodellisuuden kuin reaalielämän ristiriitallisuudetkin ilman,

että on syytä pelätä katastrofaalisia seurauksia. (Herkman 2001, 70.) Usein kuitenkin lasten tekninen etevyys ja osallisuus median kautta aikuisten maailmaan saattaa hämätä vanhempia ja kasvattajia: helposti luullaan, että lapsi osaa myös tulkita ja arvottaa internetin sisältöjä (Tuominen & Mustonen 2007, 137).

5.2 Tutkimuksen arviointia

Tutkimus antoi mielestäni monipuolisesti tietoa kuudesluokkalaisten sähköisten medioiden käytöstä ja eri sähköisten medioiden merkityksistä kuudesluokkalaisten elämässä. Koska tutkimukseen yhdistyi laaja taustakirjallisuus, on tutkimuksen välittämä tieto melko kattavaa, vaikka tutkimus kohdistuikin yhden luokan oppilaisiin. Muotoillut tutkimusongelmat ja käytetyt tutkimusmenetelmät tukivat toisiaan suhteellisen hyvin.

Lähestyin aihetta aineistolähtöisesti keräämällä monipuolisesti tietoa yhden kuudennen luokan median käytöstä. Metodivalinnat onnistuivat melko hyvin. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi sopi hyvin yhteen tutkimustehtävän kanssa, koska analyysin kaikissa vaiheissa pyritään ymmärtämään tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan (Tuomi & Sarajärvi 2006, 115). Neljällä eri aineistolla sain tarpeeksi kattavan kuvan oppilaiden mediasuhteista, mutta syvemmälle merkityksiin olisi voinut päästä vielä haastattelujen avulla. Yksittäisistä menetelmistä kyselylomakkeet ja mediakirjoitelmat toimivat parhaiten. Kyselylomakkeista sai runsaasti tietoa ja kirjoitelmista perusteluita oppilaiden mediankäytölle. Päiväkirjoissa perustelut jäivät puolestaan hyvin vähäisiksi, mutta toisaalta niistä sai tietoa median käytön muodoista. Lisäksi oppilaat olivat hyvin tunnollisesti täyttäneet pylväikköä, johon kunkin päivän mediatunnit merkittiin. Posterit olivat tiedoiltaan hyvin päällekkäisiä kirjoitelmien kanssa, mutta oppilaille ryhmätöiden teko oli tärkeää. Monet mainitsivat mediaopetuksen palautelapussa posterit mieluisimmaksi tehtäväksi jakson aikana.

Näin jälkikäteen ajatellen joitakin aineistosta esiin tulleita aiheita olisi ollut mielenkiintoista tarkentaa haastattelussa. Olisi esimerkiksi ollut kiinnostavaa

haastatella virtuaaliyhteisöissä viihtyviä oppilaita tai erästä paljon tietokoneella viihtyvää tyttöä, joka ilmoitti ainoaksi harrastukseksi tietokoneen. Työn aikataulu olisi kuitenkin pitänyt suunnitella eri tavoin, jos olisin ottanut haastattelut mukaan. Nyt oppilaat lähtivät kesälomalle pian harjoittelujaksoni jälkeen, jolloin haastattelut olisi pitänyt järjestää todella nopeasti enkä olisi sitä ennen ehtinyt tehdä pohjatyötä muilla menetelmillä saaduista tuloksista. Lisäksi aineistoni olisi haastattelujen kanssa luultavasti kasvanut liian laajaksi pro gradu - tutkielman laajuutta ajatellen.

5.3 Tutkimuksen merkitys, luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Merkitys. Median koko ajan kasvavan vaikutuksen myötä tutkimuksen aihe on erittäin ajankohtainen. Erityisesti lasten näkökulmasta tehdyt mediatutkimukset ovat tarpeellisia, ja tähän kenttään tutkimukseni pyrkii vastaamaan. Tutkimus antaa laajan kuvan siitä, millaisia merkityksiä eri sähköisillä medioilla yhden kuudennen luokan oppilaille on. Samalla tutkimus välittää myös tietoa siitä, mitä medioita lapset käyttävät ja miten. Tutkimus toteutui tapaustutkimuksena yhden kuudennen luokan oppilaiden kohdalla, jolloin tulokset eivät ole laajasti yleistettävissä. Sähköisten medioiden merkitykset kuudesluokkalaisille avautuivat kuitenkin samansuuntaisina kuin muissa alan tutkimuksissa, joten uskaltaisinkin yleistää tuloksia jossain määrin. Ehkä erottuvimmin uusi näkökulma tutkimustuloksissa nousi kännykän merkityksistä: kännykkää pidettiin selvästi tärkeimpänä mediana, jonka suosio ei ole hiipunut, vaikka yhteydenpitomahdollisuudet ovat internetin kautta moninkertaistuneet. Tutkimus tuo esiin myös mediakasvatuksen tärkeyden, sillä tutkittavan kuudennen luokan oppilaat suhtautuvat melko huolettomasti mediaan, ilman syvällisempää kriittistä pohdintaa.

Uskon, että tutkimustuloksista on hyötyä erityisesti opettajille ja vanhemmille, jotka haluavat tietoa siitä, miten oppilaat itse mediankäytön kokevat ja mitä se heille merkitsee. Tuloksia voisi hyödyntää esimerkiksi vanhempainilloissa tai opettajien koulutuspäivissä.

Luotettavuus. Määrällisen ja laadullisen tutkimusmenetelmän yhdistämistä voidaan kutsua sekä triangulaatioksi että mixed methods -menetelmäksi (ks. luku 3.3). Kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen yhdistäminen on saanut osakseen sekä negatiivisia että positiivisia näkemyksiä. Esimerkiksi Siljanderin (1992, 20–21) mukaan eri tutkimusmenetelmät tulkitsevat eri tavoin tutkimuskohdettaan ja myös puhuvat eri tutkimuskohteesta. Tällaisen näkökulman mukaan triangulaatio voi johtaa käsitteellisiin sekaannuksiin, ristiriitojen hyväksymiseen ja teoriattomaan tietoon. (Eskola & Suoranta 1996, 42.) Sekä triangulaatiota että mixed methods -menetelmää voi lähestyä monesta eri näkökulmasta riippuen siitä, miten tieteenfilosofisiin lähtökohtiin suhtaudutaan (ks. esim. Eskola & Suoranta 1996, 42; Tuomi & Sarajärvi 2006, 144–145; Teddlie & Tashakkori 2009, 96). Esimerkiksi autonomisuusteesi lähtee siitä, että tutkimuskäytännöt eivät ole riippuvaisia tieto-opillisista näkemyksistä, jolloin eri menetelmiä voidaan käyttää yhdessä (Aaltonen 1989, 150 Eskolan & Suorannan 1996, 42 mukaan). Yleensä myös perustellaan niin, että kvantitatiivisilla menetelmillä (esimerkiksi kyselylomakkeella) kerätään tutkimuksen runko, yleinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sen jälkeen saatua kuvaa syvennetään kvalitatiivisilla menetelmillä. (Eskola & Suoranta 1996, 43.)

Tutkielmassani keräsin ensin yleistietoa oppilaiden median käytöstä kyselylomakkeella eli määrällisellä menetelmällä. Sen jälkeen syvensin tietoa tutkittavasta ilmiöstä laadullisilla menetelmillä (päiväkirjat, posterit, kirjoitelmat). Koska toinen tutkimuskysymys liittyi sähköisten medioiden merkityksiin, ei pelkkä määrällinen tulos esimerkiksi siitä, että tietokonetta käytetään keskimäärin 1–2 tuntia päivässä, kerro vielä mitään median käytön merkityksistä. Sen sijaan media-aiheiset kirjoitelmat paljastivat monia asioita siitä, miksi esimerkiksi tietokonetta käytetään ja mikä on sen merkitys kuudesluokkalaisten elämässä. Toisaalta kyselylomakkeen tiedot antoivat muun muassa tietoa tuntimääristä; miten paljon jokin media kulkee arjessa mukana. Tämä taas antoi lisäinformaatiota kyseessä olevan median merkityksestä oppilaiden elämässä.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa voidaan käyttää monia erilaisia mittaus- ja tutkimustapoja. Laadullisen tutkimuksen piirissä validiteetin ja reliabiliteetin

käsitteiden käyttöä on pidetty kyseenalaisena, koska ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä ja vastaavat käsitteinä lähinnä vain määrällisen tutkimuksen tarpeita (Tuomi & Sarajärvi 2006, 132). Käytän tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa kuitenkin näitä termejä soveltuvin osin, sillä tutkimukseni ei ole perinteinen laadullinen tutkimus (vrt. tutkimusmenetelmät).

Tutkimuksen toistettavuus, eli reliabelius, parantaa sen luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2004, 216.) Tutkimukseni kohdalla toistettavuus on mahdollista, sillä olen kerännyt aineiston kirjallisesti. Lisäksi eri tutkimusmenetelmät toivat osin päällekkäistä tietoa, jolloin eri tutkimusmenetelmillä saatiin samoja tuloksia. Tämän voidaan katsoa lisäävän sekä tutkimuksen luotettavuutta että pätevyyttä (validiutta), sillä useita eri menetelmiä käyttämällä voidaan tarkentaa tutkimuksen validiutta niin määrällisessä kuin laadullisessakin tutkimuksessa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää myös tarkka selonteko tutkimuksen etenemisestä. (Hirsjärvi ym. 2004, 217–18.) Luvussa kolme esittelen kattavasti tutkimuksen kulun aihepiirin rajauksesta menetelmävalintoihin ja aineiston analyysin toteuttamiseen. Luvussa neljä käyn tulokset läpi, ja mukaan olen poiminut monta autenttista esimerkkiä aineistostani. Autenttiset dokumentit tutkimusselosteessa auttavat lukijaa ymmärtämään päätelmien perustaa ja lisäävät tutkimusselostuksen tarkkuutta (Hirsjärvi ym. 2004, 218).

Määrällisen tutkimusosion luotettavuutta arvioin käyttämäni metodin, kyselylomakkeen, kannalta. Kyselylomakkeiden hyviä puolia on muun muassa se, että kysymyksiä voidaan esittää runsaasti ja jokaiselle koehenkilölle samassa muodossa. Yleensä kyselylomakkeen luotettavuutta lisää myös se, että tutkija ei vaikuta läsnäolollaan vastauksiin. (Valli 2001.) Koska keräsin aineiston harjoittelun yhteydessä, olin itse paikalla, kun oppilaat vastasivat lomakkeeseen. Se on saattanut vaikuttaa joidenkin vastauksiin, mutta toisaalta minulla oli mahdollisuus henkilökohtaisesti kertoa, ettei kenenkään henkilöllisyyttä tulla missään vaiheessa tunnistamaan, mikä mahdollisesti kannusti antamaan mahdollisimman rehellisiä vastauksia. Lisäksi paikallaoloni mahdollisti tarkemman informaation antamisen epäselvien kysymysten yhteydessä, minkä puute tavallisesti liittyy kyselylomaketutkimusten heikkouteen (Valli 2001, 102).

Koska oppilaat palauttivat lomakkeen suoraan minulle, huomasin myös nopeasti ne lomakkeet, joissa jokin kysymys oli jäänyt vastaamatta, ja saatoinkin pyytää niihin täydennykset.

Eskolan ja Suorannan (1996) mukaan tutkijan ja tutkittavan välillä ei saisi vallita sellaista riippuvuussuhdetta, joka vaikuttaa huomattavasti esimerkiksi tietojen antamisen vapaaehtoisuuteen. Tällaisena suhteena mainitaan muun muassa opettaja–oppilas-suhde. (Eskola & Suoranta 1996, 56.) Opettajaharjoittelijana toimin opettajana tutkittavien oppilaiden luokassa, ja osa tutkielmani aineistosta oli oppilaiden koulutehtäviä. Näin ollen heidän oli pakko tehdä ne. Kuitenkin tehtävien käyttämiseen aineistona kysyttiin oppilaiden huoltajilta lupa. Voi olla, että pelkästään ”vapaaehtoiset” vastaajat olisivat jaksaneet täyttää esimerkiksi mediapäiväkirjoja ahkerammin. Kuitenkin minulle aloittelevana tutkijana oli iso helpotus se, että koko luokka lähti tutkimukseeni huoltajien luvilla mukaan. Tutkimusaineiston keräämiseen liittyvät järjestelyt sujuivat erittäin kätevästi, kun sain harjoittelun yhdessä kerätä aineiston.

En myöskään usko, että asemani opetusharjoittelijana oli haitallinen tietojen antamiselle. Olin harjoittelijana melko ulkopuolinen luokan oppilaille. Voikin olla, että ehkä on helpompi antaa tietoja ryhmän ulkopuoliselle henkilölle, johon ei luultavasti myöhemmin ole enää kontaktissa, kuin luokan omalle opettajalle. Media-aiheisia tehtäviä ei myöskään missään vaiheissa arvioitu, jolloin oppilaille ei luultavasti tullut paineita vastata jollain toivottavalla tavalla. Näen myös positiivisena sen, että aineiston kerääminen ei ollut irrallinen asia oppilaiden koulunkäynnissä, vaan osa harjoittelukokonaisuutta.

Haasteita jatkotutkimukselle. Pro gradu -tutkielman tekeminen on ollut itselleni kaiken kaikkiaan erittäin antoisa projekti. Olen tuntenut sekä iloa että haikeutta, sillä tutkielman valmiiksi saattaminen sinetöi opiskeluaikani loppuneeksi. Tutkielman tekeminen ja tutkijana toimiminen ovat opettaneet minulle tutkimuksen teon perusteita. Tutkimusaiheen myötä lasten ja nuorten media-arki on tullut itselleni tutummaksi ja läheisemmäksi. Tutkimuksen teko on ollut prosessi, jonka aikana tietoni ja ymmärrykseni kuudennen luokan oppilaiden

median käytöstä ovat lisääntyneet. Aiheeseen perehtyminen on poistanut tietynlaista mustavalkoista ajattelua median ympäriltä: median vaikutukset eivät ole aivan yksiselitteisiä ja niitä on sekä myönteisiä että kielteisiä. Myös kuudesluokkalaisten positiivinen suhtautuminen mediaan on tarttuvaa. Toisaalta tutkimuksen tulokset vetoavat vastuuntuntooni aikuisena ja tulevana opettajana – lapsille pitää opettaa medialukutaitoa ja kriittistä suhtautumista mediaan. Ymmärränkin nyt mediakasvatuksen tärkeyden paremmin kuin aikaisemmin. Mediakasvatusta kouluissa ei saisi laiminlyödä, sillä millään rintamalla ei näytä siltä, että median vaikutus ja rooli tässä maailmassa olisi vähenevässä. Tutkimuksen teko on vahvistanut haluani olla osaltani kasvattamassa lapsia ja nuoria vastuullisiksi median käyttäjiksi ja päteviksi mediasisältöjen tulkitsijoiksi. Samalla haluan myös rohkaista kaikkia vanhempia tarttumaan mediakasvatuksen haasteeseen.

Koen siis saaneeni melko kattavasti selville, mitä sähköisiä medioita kuudesluokkalaiset käyttävät ja miten, sekä minkälaisia merkityksiä sähköisillä medioilla heille on. Tiedon ja ymmärryksen lisääntyessä ovat kuitenkin uudet kysymykset heränneet. Kun johonkin asiaan syventyy, alkaa sen ympäriltä nähdä uusia asioita. Uutena ja hieman huolestuttavana kysymyksenä tutkimusprosessin aikana nousi esiin kuudesluokkalaisten, ylipäätään lasten, mediakriittisyys – löytyykö sitä median kyllästävässä maailmassa kasvavilta lapsiltamme? Vaikka tulokset voivatkin olla hyvin erilaiset eri kouluissa riippuen siitä, onko mediakasvatusta toteutettu systemaattisesti vai ei, voisi olla hyvä tutkia, minkälaisia mediataitoja lapset tarvitsevat (medialukutaitoa, kriittistä ajattelua jne) ja miten mediakasvatusta nykyisin kouluissa toteutetaan. Onhan se valtakunnallisessa opetussuunnitelmassakin mainittu sisältö. Kasvatus ei voi kuitenkaan tapahtua pelkästään kouluissa, joten olisi mielenkiintoista selvittää myös kodeissa tapahtuvaa mediakasvatusta. Hieman valoisammista lähtökohdista nouseva jatkotutkimushaaste liittyy oppilaiden taitoihin, joita he median parissa oppivat ja harjoittavat. Miten pelaaminen tai internetissä ulkomaalaisten kanssa keskusteleminen kehittävät oppilaiden kielitaitoa? Ja millaista kielitaitoa nettikontaktit ulkomaalaisten kanssa vaativat?

Media kehittyy ja muuttuu jatkuvasti, kuin myös elämä median ympärillä. Ylipäätään olisikin tärkeää pitää mediakasvatustutkimus ajan tasalla. Uusista tutkimushaasteista ei mitä todennäköisimmin tule olemaan puutetta.

KIRJALLISUUS

- Aaltonen, R. 1989. Naturalistinen paradigma evaluaatiotutkimuksessa. Teoksessa Kriittinen ajattelu aikuiskasvatuksessa. Pieksämäki: Kansanvalistusseura, 145–162.
- Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Bolger N., Davis, A., & Rafaeli, E. 2003. Diary methods: Capturing life as it is lived. *Annual Review of Psychology* 54, 579–616.
- Boyd, D. 2007. Why Youth (Heart) Social Networks Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social life. Viitattu 12.10.2009. <<http://www.danah.org/papers/WhyYouthHeart.pdf>>
- Buckingham, D. 2000. *After the Death of Childhood. Growing Up in the Age of Electronic Media.* Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. 2003. *Media Education. Literacy, Learning and Contemporary Culture.* Cambridge: Polity Press.
- Chappell, D., Eatough, U., Davies, M.N. & Griffiths, M. 2006. Everquest – It’s just a computergame right? An interpretative phenomenological analysis of online game addiction. *Journal of Mental Health Addiction* 4, 205–216.
- Cook, D. T. 2004. The Commodification of Childhood: The Children’s Clothing Industry and the Rise of the Child Consumer. *Journal of Consumer Culture* 8 (2), 219–243.
- Downes, T. 1999. Playing with Computing Technologies in the Home. *Education and Information Technologies* 4 (1), 65–79.
- Emmers-Sommer, T.M. & Allen, M. 1999. Surveying the effect of media effects: a meta-analytic summary of the media effects research in “human communication research”. *Human Communication Research*, 25(4), 478-497. Saatavilla myös 13.10.2009 < <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/fulltext/119075808/PDFSTART>>
- Ermi, L., Heliö, S. & Mäyrä, F. 2004. Pelien voima ja pelaamisen hallinta. *Lapset*

ja nuoret pelikulttuurien toimijoina. Hybermedialaboratorion verkkojulkaisuja 6. Tampere: Tampereen yliopiston hybermedialaboratorio. Viitattu 12.10.2009. < <http://tampub.uta.fi/tup/951-44-5939-3.pdf>>

Ermi, L., Mäyrä, F. & Heliö, S. 2005. Digitaaliset lelut ja maailmat: pelaamisen vetovoima. Teoksessa A. R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus, 110–128.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Fiske, J. 1992. Merkkien kieli. Johdatus viestinnän tutkimiseen. Suom. V. Pietilä, R. Suikkanen & T. Uusitupa. Tampere: Vastapaino.

Fletcher, J. 2006. Social interaction in adolescent television viewing. *Arch Pediatr Adolesc Med* 160, 387–392.

Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) 2007. Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Nuoristotutkimusverkosto.

Groebel, J. 2001. Media violence in Cross-Cultural perspective: a global study on children's media behaviour and some educational implications. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) *Handbook of Children and the Media*. California: Sage

Gross, E. F. 2004. Adolescent internet use: what we expect, what teens report. *Journal of Applied Developmental Psychology* 24, 633–649.

Hakala, P., Rimpelä, A, Saarni, L.A. & Salminen, J. J. 2006. Frequent computer-related activities increase the risk for neck-shoulder and low back pain in adolescents. *European Journal of Public Health* 16 (5), 536–541. Saatavilla myös 13.10.2009 <<http://www.bmj.com/cgi/reprint/325/7367/743>>

Herkman, J. 2001. Median monet funktiot lasten ja nuorten elämässä. Teoksessa M. Kangassalo & J. Suoranta (toim.) *Lasten tietoyhteiskunta*. Tampere: Tampere University Press, 60–71.

Hirsjärvi, H. & Huttunen, J. 1995. Johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: WSOY

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (toim.) 2004. Tutki ja kirjoita. 10., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

- Huntemann, N. & Morgan, M. 2001. Mass media and identity development. Teoksessa D. G. Singer & J. L. Singer (toim.) Handbook of Children and the Media. California: Sage, 309–322.
- Inkinen, T. 2005. Johdattava polku lasten tietoyhteiskuntaan. Teoksessa A. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus, 9–18.
- IRC-Galleria. 2009. Viitattu 8.9.2009. <<http://irc-galleria.net/>>
- Johnson, E. 2008. Lasten media-arjen valot ja varjot. Mediamuffinsi lasten mediasuhteen kuvastajana. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 7.9.2009. <<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/18498>>
- Jokinen, K. & Pohjola, K. 2007. Lasten media ja toimijuus. Teoksessa A. Gretschel & T. Kiilakoski (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Nuoristotutkimusverkosto, 175–192.
- Kangassalo, M. & Suoranta, J. (toim.) 2001. Lasten tietoyhteiskunta. Tampere: Tampere University Press.
- Kangas, S. & Laukkanen, M. 2007. Haluan 15 sekuntia parrasvaloissa ja tuhat ystävää! Nuorten ubiikki nettiarki. Nuorisotutkimus 3/07
- Kangas, S., Lunvall, A. & Sintonen, S. 2008. Lasten ja nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa – kooste 18.11.2008. Liikenne- ja viestintävirasto. Viitattu 7.9.2009. <http://www.lvm.fi/web/fi/muu_julkaisu/view/820602>
- Kangas, S., Lundvall, A. & Tossavainen, T. 2009. Digitaaliset pelit pähkinänkuoressa. Liikenne- ja viestintäministeriö 2009. Lasten ja nuorten mediafoorumi. Viitattu 7.9.2009. <<http://www.arjentietoyhteiskunta.fi/files/168/Pelipahkina.pdf>>
- Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. 2005. Kriittinen pedagogiikka ja toisin kasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino
- Kivikuru, U. & Kunelius, R. (toim.) 1998. Viestinnän jäljillä. Porvoo: WSOY.
- Korhonen, P. 2008. Lasten TV-ohjelmiin liittyvät pelot, painajaisunet ja

pelonhallinta. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 7.9.2009. <<http://acta.uta.fi/pdf/978-951-44-7406-4.pdf>>

Kotilainen, S. 2001. Mediakulttuurin haasteita opettajankoulutukselle. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 7.9.2009. <<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5072-8.pdf>>

Kotilainen, S. & Sintonen, S. 2005. Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet. Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5. Viitattu 22.10.2009. <<http://www.om.fi/31548.htm>>

Kotilainen, S. & Suoranta, J. 2005. Mediakasvatuksen kaipuu – ajatuksia alan tutkimuksen kehittämistarpeista. Julkaisussa S. Kotilainen & S. Sintonen (toim.) Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet. Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5, 73–77. Viitattu 22.10.2009. <<http://www.om.fi/31548.htm>>

Kotilainen, S. & Rantala, L. 2008. Nuorten kansalaisidentiteetit ja mediakasvatus. Helsinki: Hakapaino.

Kupiainen, R. 2002. Mediakokemuksia viihteen, mielihyvän ja nautinnon labyrinteissa. Teoksessa S. Sintonen (toim.) Median sylissä: kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Tampere: FINN LECTURA, 70–81.

Kupiainen, R. 2005. Mediakasvatuksen eetos. Fenomenologinen tutkimus mediakasvatuksen etiikasta. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Kupiainen, R. & Suoranta, J. 2005. Kaikki mikä kimaltaa... Medialukutaito brandihoukutusten vastavoimana. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kriittinen pedagogiikka ja toisin kasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 287–308.

Kupiainen, R., Niinistö, H., Pohjola, K. & Kotilainen, S. 2006. Mediakasvatusta alle 8-vuotialle. Keväällä 2006 toteutetun Mediamuffinsi-kokeilun arviointia. Journalismin tutkimusyksikkö. Tampereen yliopisto. Viitattu 7.9.2009. <<http://www.uta.fi/jourutkimus/Muffinssi%20verkkoon.pdf>>

Kupiainen, R., Sintonen, S. & Suoranta, J. 2007. Suomalaisen mediakasvatuksen vuosikymmenet. Teoksessa H. Kynälahti, R. Kupiainen & M. Lehtonen (toim.) Näkökulmia mediakasvatukseen. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007. Helsinki: Mediakasvatusseura, 3–26.

- Kupiainen, R. & Sintonen, S. 2009. Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus. Helsinki: Palmenia.
- Kuutti, H. 2006. Uusi mediasanasto. Jyväskylä: Atena
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 11, 3–12.
- Kynäslahti, H., Kupiainen, R. & Lehtonen, M. (toim.) 2007. Näkökulmia mediakasvatukseen. *Mediakasvatusseuran julkaisuja* 1/2007. Helsinki: Mediakasvatusseura.
- Kytömäki, J. 1999. Täytyy katsoa, jos saa katsoa. Sosiaalipsykologisia näkökulmia varhaisnuorten televisiokokemuksiin. Helsingin yliopisto. Väitöskirja
- Kytömäki, J. & Paananen, S. (toim.) 1988. Televisio ja väkivalta. Suomalaisia näkökulmia. Oy Yleisradio ab. Tutkimusraportit B5. Helsinki: Hakapaino
- Lagerspetz, K. 1988. Filmatun väkivallan vaikutuksia koskevat tutkimukset ja mitä niistä voidaan päätellä. Teoksessa J. Kytömäki & S. Paananen (toim.) *Televisio ja väkivalta. Suomalaisia näkökulmia. Oy Yleisradio ab. Tutkimusraportit B5. Helsinki: Hakapaino, 141–176.*
- Lahikainen, A., Hietala, P., Inkinen, T., Kangassalo, M., Kivimäki, R. & Mäyrä, F. (toim.) 2005. Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus.
- Lehtinen, E. 2007. Maintaining and Extending Social Networks in IRC-galleria. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologian laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.8.2009. <<https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/7282/maintain.pdf?sequence=1>>
- Lehto, H. 2008. Median rytmit arjessa: kuudesluokkalaisten ja median kohtaaminen vapaa-ajassa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Pro gradu -tutkielma.
- Luukka, M-R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M. & Keränen, A. 2008. Maailma muuttuu - mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- McQuail, D. (toim.) 1972. *Sociology of mass communications*. Harmondsworth: Penguin Books.

- McQuail, D., Blumler, J. G. & Brown, J. R. 1972. The Television Audience: A Revised Perspective. Teoksessa: D. McQuail (toim.) *Sociology of mass communications*. Harmondsworth: Penguin Books, 135–165.
- Miettinen, M. 2005. Vanhemmat lasten mediamaailman välittäjinä. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. 1994. *Qualitative data analysis*. 2. painos. California: Sage.
- Mustonen, A. 2001. *Mediapsykologia*. Helsinki: WSOY.
- Mustonen, A. & Peura, J. 2007. Netin kuvagalleriat nuorten elämässä. Nettikyselyn tuloksia 2007. Tulosten vertailua 2006 ja 2007. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 9.10.2009. <http://vanhemmat.mll.fi/lapsetjamedia/files/MLL_galleriaraportti_2007.pdf>
- Negroponde, N. 1996. *Digitaalinen todellisuus*. Suom. P. Bergius. Helsinki: Otava.
- Noppari, E., Uusitalo, E., Kupiainen, R. & Luostarinen H. 2008. ”Mä oon nyt online!” Lasten mediaympäristö muutoksessa. Journalismin tutkimusyksikkö. Tampereen yliopisto: Tiedotusopin laitos.
- Nuorison mediankäyttötutkimus 2008. Taloustutkimus Oy ja Suomen sanomalehtien liitto. Viitattu 9.8.2009. <http://www.viestinet.org/liitetiedostot/SL/wwwSuomi/6/25/Nuorison_mediankayttotutk_2007_tiiv.pdf>
- Oksman, V. & Rautiainen, P. 2001. ’Se on nykypäivää’ Matkaviestintä lasten ja nuorten tietoyhteiskuntana. Teoksessa M. Kangassalo & J. Suoranta (toim.) *Lasten tietoyhteiskunta*. Tampere: Tampere University Press, 72–86.
- Peura, J., Mikkola, H. Oinas, M-M., Tuominen, S. & Mustonen, A. 2006. Netin kuvagallerioiden ilot ja ongelmat. Tunne-hanke. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Saatavilla 21.5.2007 osoitteesta <http://vanhemmat.mll.fi/lapsetjamedia/kuvagalleria_raportti.Pdf>
- Pietilä, V. 1998. Hajanaisesta moninaiseksi. Joukkoviestintätutkimuksen kehityksestä (etupäässä) angloamerikkalaisessa kulttuuripiirissä. Teoksessa U. Kivikuru & R. Kunelius (toim.) *Viestinnän jäljillä*. Porvoo: WSOY, 397–416.

- Pohjola, K. & Johnson, E. 2009. Lasten mediakulttuuri ja koulu vuoropuheluun. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- POPS 2004. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Viitattu 14.9.2009. <http://www.oph.fi/info/ops/pops_web.pdf>
- Prensky, M. 2001. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon* 9 (5). Viitattu 26.10.2009. <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky - Digital Natives, Digital Immigrants - Part1.pdf>>
- Reinikainen, P. 2007. Sequential Explanatory Study of Factors Connected with Science Achievement in Six Countries: Finland, England, Hungary, Japan, Latvia and Russia. Study based on STIMSS 1999. Institute for Educational Research. Research reports 22. University of Jyväskylä. Väitöskirja. Viitattu 7.9.2009. <<http://ktl.jyu.fi/img/portal/7793/T022.pdf>>
- Ricci, S. & Vigevano, F. 1999. The effect of video game software in video game epilepsy. *Epilepsia* 48 (4), 31–37.
- Ridell, S. 1998. Suuri yleisömettäystys. Joukkoviestinnän vastaanoton käsitteellistämisestä ja tutkimisesta 1930-luvulta nykypäivään. Teoksessa U. Kivikuru & R. Kunelius (toim.) *Viestinnän jäljillä*. Porvoo: WSOY, 431–450.
- Ronkainen, S. 2009. Vanhaa, uutta, sinistä, lainattua - monimenetelmällinen tutkimus. *Metodifestivaali* 28. – 29.5. Jyväskylän yliopistossa. Viitattu 6.8.2009. <http://www.jyu.fi/ytk/laitokset/ihme/metodifestivaali/ohjelma/perjantai/vanhaa_uutta_sinist_lainattua2.pdf>
- Salminen, J. J. 2006. Suomalaisen nuoren tule-kipu. Tietokonenuorten niska- ja alaselkävaikeuksista tulossa iso ongelma 5-10 vuoden päästä? TULE-parlamentti 30.8.2006. Viitattu 10.9.2009. <http://www.suomentule.fi/Suomalaisen_nuoren_tule-kipu.pdf>
- Salokoski, T. 2005. Tietokonepelit ja niiden pelaaminen. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 277. Väitöskirja.
- Salokoski, T. & Mustonen, A. 2007. Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin. Katsaus tutkimuksiin sekä kansainvälisiin mediakasvatuksen ja -sääntelyn käytäntöihin. *Mediakasvatusseuran julkaisuja* 2/2007. Viitattu 7.9.2009. <<http://www.mediakasvatus.fi/publications/ISBN978-952-99964-2-1.pdf>>
- Sherry, J. L. 2001. The effects of violent video games on aggression: a meta-

analysis. *Human Communication Research* 27 (3), 409-431. Saatavilla myös 13.10.2009 <<http://www.psych.ubc.ca/~jeremy/Sherry.pdf>>

Siljander, P. 1992. Metodologisen ekletismin ongelma kasvatustieteessä. *Kasvatus* 23 (1), 14–21.

Singer, D. G. & Singer, J. L. (toim.) 2001. *Handbook of Children and the Media*. California: Sage.

Sintonen, S. 2002. (toim.) *Median sylissä: kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta*. Tampere: FINN LECTURA.

Sotamaa, O. 2009. *The Player's Game: Towards Understanding Player Production Among Computer Game Cultures*. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 7.9.2009. <<http://acta.uta.fi/english/teos.php?id=11176>>

Suoninen, A. 2004. Mediakielitaidon jäljillä. Lapset ja nuoret valikoivina mediankäyttäjinä. *Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja* 81, Jyväskylän yliopisto. Saarijärvi: Gummerrus.

Suoranta, J. 2001. Chyberkids: lapset mediakulttuurin toimijoina. Teoksessa M. Kangassalo & J. Suoranta (toim.). *Lasten tietoyhteiskunta*. Tampere: Tampere University Press, 15–48.

Tashakkori, A. & Creswell, J. W. 2007. The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research* 1, 3–7.

Teddle, C. & Tashakkori, A. 2009. *Foundations of Mixed Methods Research. Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. California: Sage.

Tossavainen, T. 2009. Internet lasten ja nuorten elämässä. Selvitys pääkaupunkiseudun 10–18-vuotiaiden lasten ja nuorten elämästä Internetissä. Toinen elämä -hanke. Klaari Helsinki. Helsingin kaupunki. Viitattu 8.9.2009 <<http://www.toinenelama.fi/raportti.pdf>>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 1.-4.painos. Helsinki: Tammi.

Tuominen, S. & Mustonen, A. 2007. Tunteella ja järjellä nettiin – Internetissä tarvitaan uudenlaisia mediataitoja. Teoksessa H. Kynäslähti, R. Kupiainen & M. Lehtonen (toim.) *Näkökulmia mediakasvatukseen*. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007. Helsinki: Mediakasvatusseura, 137–150.

- Valli, R. 2001. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.)
Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu:
virikkeitä aloittelevalla tutkijalla. Jyväskylä: PS-kustannus, 100–112.
- Whilock, J.L., Rowers, J.L. & Eckenrode, J. 2006. The virtual cutting edge: the
internet and adolescent self-injuring. *Developmental Psychology* 42 (3),
407–417.
- Zhang, L. 2006. Building and maintaining relationships with computer mediated
communication: Cultural differences in internet use and role. Jyväskylän
yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.

LIITE 1: SAATEKIRJE

3.4.2009

Arvoisa huoltaja,

olen luokanopettajaopiskelija Jyväskylän yliopistosta. Oletkin ehkä jo kuullut, että teen päättöharjoitteluni x:n koulun x-luokassa opettaen siellä yhteensä 30 tuntia. Aion toteuttaa luokassa muutaman päivän mittaisen mediaprojektin, joka on osa normaalia opetusta. Nykypäivänä media on suuri osa lasten ja nuorten elämää, ja siksi on tärkeää tietää, miten lapset mediaa käyttävät ja opettaa heille medialukutaitoa. Lähestymme aihetta oppilaiden näkökulmasta keräämällä tietoa heidän median käytöstään sekä tekemällä kirjoitelmia ja ryhmätöitä. Opetuksen kautta kerään myös aineistoa Pro gradu- tutkielmaani, joka käsittelee 6.-luokkalaisten mediankäyttöä ja jonka tarkoituksena on selvittää, mitä merkityksiä medialla on 6.-luokkalaisille. Yksittäisiä oppilaita ei tutkimuksessa tulla tunnistamaan, ja muutenkin kaikki siihen liittyvä tieto on luottamuksellista. Opetuskokonaisuuden lisäksi saatan haastatella lyhyesti muutamaa oppilasta, mikäli oppilaat ovat halukkaita haastatteluun. Toimin tässä kaikessa yhteistyössä luokanopettaja x:n kanssa, joka on antanut luvan projektin toteuttamiseen.

Toivoisin Sinulta lapsesi huoltajana suostumusta siihen, että oppilaiden mediaprojektiin liittyvät koulutyöt saisivat toimia aineistona gradulleni. Kerron mielelläni lisää tutkimuksesta, jos haluat jotain kysyä.

Ystävällisin terveisin Lotta

0400-829920, lotta.tuominen@jyu.fi

Gradun ohjaajana toimii Merja Kauppinen Jyväskylän yliopistosta,
merja.a.kauppinen@jyu.fi

Annan suostumukseni_____ aineiston keräämiseen opetuksen yhteydessä

En anna suostumustani_____

Oppilaan nimi_____

Huoltajan
allekirjoitus_____

Ilmoitathan viimeistään 9.4.2009 mennessä. Kiitos!

LIITE 2: KYSELYLOMAKE

Taustatietoja omasta mediankäytöstä

Nimi: _____

Ikä: _____

TELEVISIO	
Kuinka paljon katsot televisiota tavallisesti päivässä?	<input type="radio"/> En lainkaan <input type="radio"/> Alle tunnin <input type="radio"/> 1-2 tuntia <input type="radio"/> 2-4 tuntia <input type="radio"/> 4-6 tuntia <input type="radio"/> yli 6 tuntia
Mitä ovat suosikkiohjelmiasi televisiossa?	
Keskusteletko televisio-ohjelmistasi kavereiden kanssa?	<input type="radio"/> en <input type="radio"/> kyllä Mistä ohjelmista keskustellette? _____
TIETOKONE JA INTERNET	
Kuinka paljon käytät tietokonetta/ internetiä päivässä?	<input type="radio"/> En lainkaan <input type="radio"/> Alle tunnin <input type="radio"/> 1-2 tuntia <input type="radio"/> 2-4 tuntia <input type="radio"/> 4-6 tuntia <input type="radio"/> yli 6 tuntia
Mitkä ovat suosikkisivustosi netissä?	

<p>Käytkö samoilla nettisivuistoilla kuin kaverisi?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ En ○ Kyllä
<p>Merkitse rastilla ne internet-sisällöt ja palvelut, joita käytät.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ En käytä internetiä ○ Sähköposti ○ Messenger ○ Blogit ○ YouTube-sivusto ○ Kuvasivustot (esim. IRC-Galleria, ii2, Kuvake.net) ○ Verkkoyhteisöt (esim. MySpace) ○ Virtuaaliset valokuva- ja videoalbumit (esim. Flickr, Photopocket) ○ Chatit ○ Keskustelufoorumit (esim. harrastajien foorumit) ○ Internetpuhelut (esim. skype) ○ yhdessä toisten kanssa pelattavat pelit, mitkä? _____ _____ ○ Yksin pelattavat pelit, mitkä? _____ _____ ○ Habbohotelli ○ www.alypaa.com ○ Hakukoneet (esim. google) ○ Sivustot, jolta lataat musiikkia ○ Sivustot, joilla voit piirtää ○ Animaatioiden tai sarjakuvien tekeminen ○ Jotkut muut sisällöt/sivut, mitkä? _____
<p>Oletko tehnyt itse sisältöjä edellisen kysymyksen internet-palveluihin. (esim. lähettänyt kuvia, videoita, kirjoittanut tekstejä jne.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ En ○ Kyllä <p>Kerro muutama esimerkki, mitä olet tehnyt minnekin.</p>

	<p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p> <p>4. _____</p> <p>5. _____</p>
	TIETOKONEPELIT, NETTIPELIT, KONSOLIPELIT
<p>Millaisia tietokone-, konsoli- tai nettipelejä tavallisesti pelaat? (merkitse rastilla enintään 2-3)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> En pelaa tavallisesti mitään pelejä <input type="radio"/> Live roolipelejä <input type="radio"/> Taistelupelejä <input type="radio"/> Strategiapelejä <input type="radio"/> Muistipelejä <input type="radio"/> Fantasiapelejä <input type="radio"/> Sotapelejä <input type="radio"/> Ralli- tai autopelejä <input type="radio"/> Urheilupelejä <input type="radio"/> Virtuaalielämä-pelejä (esim. Sims, Habbohotelli) <input type="radio"/> Seikkailupelejä <input type="radio"/> Jotain muita pelejä, mitä? <p>_____</p>
<p>Mitkä ovat suosikkipelejäsi? Kerro myös ovatko ne verkkopelejä, konsolipelejä, kännykkäpelejä jne.</p>	
<p>Keitä peliporukoihisi</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Omat, ennestään tutut, kaverit

<p>yleensä kuuluu?</p> <p>Miten pelaaminen yleensä tapahtuu?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Netissä tutuksi tulleet kaverit ○ Tuntemattomia ihmisiä ○ Jotkut muut, ketkä? <hr/> <ul style="list-style-type: none"> ○ Pelaamme samassa huoneessa ○ Kukin pelaa omassa kotonaan, mutta olemme netin/kännykän kautta yhteydessä toisiimme ○ Jotenkin muuten, miten? <hr/>
KÄNNYKKÄ	
<p>Jos sinulla on kännykkä, merkitse rastilla ne toiminnot joita käytät kännykän kautta joka viikko</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Minulla ei ole kännykkää ○ Puhelut ○ Tekstiviestit ○ Kuvaviestit ○ Kamera ○ Chatti ○ Pelit ○ Soittoäänet, logot, näytönsäästäjät ○ Televisio ○ Internet ○ Sähköposti ○ GPRS (navigaattori) ○ Videopuhelut ○ Musiikin kuuntelu/ lataus ○ Jotkut muut, mitkä?
<p>Mikä näistä on sinulle tärkein (valitse yksi)?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ televisio ○ Internet/ tietokone ○ kännykkä ○ kirja ○ sanomalehti ○ aikakauslehti ○ joku muu, mikä? _____ <p style="text-align: center;">Kerro, miksi valitsemasi media on sinulle tärkeä?</p>
HARRASTUKSET JA VAPAA-AIKA	

<p>Mitä asioita harrastat säännöllisesti?</p>	<p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p>
<p>Kuulutko johonkin seuraan/joukkueeseen/järjestöön?</p>	<p><input type="radio"/> kyllä, mihin? _____</p> <p><input type="radio"/> en</p>
<p>Kenen kanssa olet tavallisesti koulun jälkeen?</p>	<p><input type="radio"/> Olen yksin</p> <p><input type="radio"/> Olen äidin tai isän kanssa</p> <p><input type="radio"/> Olen sisarusteni kanssa</p> <p><input type="radio"/> Olen kavereideni kanssa</p> <p><input type="radio"/> Olen isovanhempieni kanssa</p> <p><input type="radio"/> Olen joidenkin muiden kanssa, keiden? _____</p>
<p>Mitä teet tavallisesti koulun jälkeen?</p>	<p><input type="radio"/> Olen kavereiden kanssa ulkona</p> <p><input type="radio"/> Olen kaverini kanssa joko meillä tai kaverini kotona</p> <p><input type="radio"/> Pelaan tietokoneella tai pelikonsolilla kotona</p> <p><input type="radio"/> Olen internet-sivustoilla</p> <p><input type="radio"/> Katson televisiota kotona</p> <p><input type="radio"/> Teen läksyjä</p> <p><input type="radio"/> Luen sarjakuvia</p> <p><input type="radio"/> Luen kirjoja</p> <p><input type="radio"/> Kuuntelen musiikkia</p> <p><input type="radio"/> Lähdän harrastukseen, mihin? _____</p> <p><input type="radio"/> Teen jotain muuta, mitä? _____</p>

Suuri kiitos vastauksistasi! Kaikki tiedot käsitellään tutkimuksessa nimettöminä

LIITE 3: KIRJOITELMA-AIHEET

KIRJOITELMA-AIHEITA

1. Kerro miksi pidät pelaamisesta. Kerro millaisia pelejä pelaat, mitkä ovat suosikkipelejäsi, milloin ja kenen kanssa pelaat sekä mitä olet mahdollisesti oppinut pelien avulla. Entä onko peleissä mitään huonoja puolia?
2. Kirjoita omasta suosikkisisällöstäsi (esim. TV-ohjelma, nettisivu, peli). Mikä sisältö on kyseessä, mistä se kertoo, millaiset hahmot/ihmiset siinä esiintyvät. Kerro myös miksi se on sinusta erityisen hyvä. Käytätkö tätä sisältöä yleensä yksin, kavereiden vai perheen kanssa?
3. Kirjoita suosikkimediastasi (esim. TV, tietokone, netti, konsolipelit, kännykkä..). Kerro miksi pidät siitä, mitä sillä teet ja kenen kanssa? Mitä hyötyä tällä median käytöllä on? Onko siitä jotain haittaa?

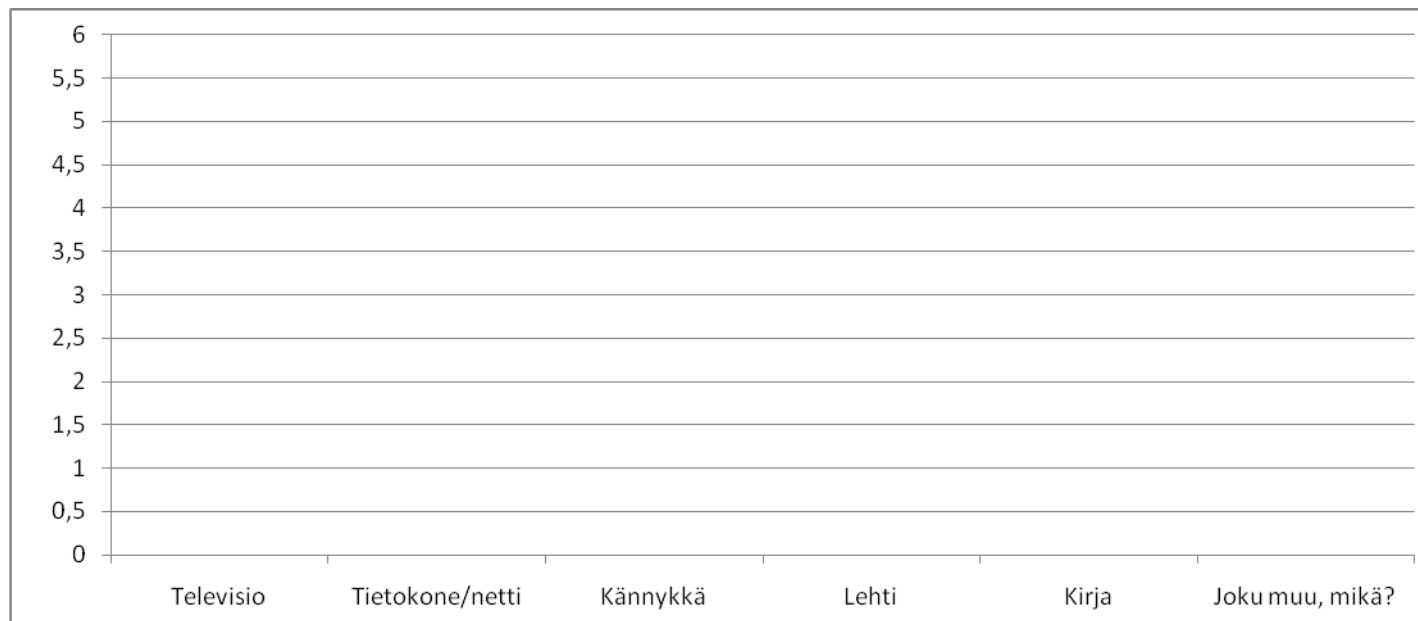
(Aiheet 1 ja 2 mukailtu Nopparin ym. ”Mä oon nyt online!” Lasten mediaympäristö muutoksessa - tutkimuksessa käytetyistä mediapäiväkirjojen tehtävistä.)

LIITE 4: MEDIAPÄIVÄKIRJA



MEDIAPÄIVÄKIRJA TORSTAI 16.4.

Tuntia



Täytä taulukkoa sen mukaan, mitä medioita olet tänään käyttänyt. Esim. Katsoit televisiota 1,5 tuntia ja käytit kännykkää pitkin päivää arviolta 1 tunnin yhteensä. Tee televisiosta pylväs 1,5 tunnin kohdalle ja kännykästä 1 tunnin kohdalle.

KERRO, MILLÄ TAVOIN OLET KYSEISIÄ MEDIOITA KÄYTTÄNYT (esim. kuuntelin musiikkia kännykästäni). Ota mukaan myös koulupäivän tapahtumat. Miksi käytit mediaa, missä tilanteissa ja kenen kanssa? Jos ET ole käyttänyt tänään mitään mediaa, kirjoita siitä, miksi et ole käyttänyt.

Televisio:

Tietokone/netti:

Kännykkä:

Lehti:

Kirja:

Joku muu, mikä?:

Muuta: