

Mari Hankala

Sanomalehdellä aktiiviseksi kansalaiseksi?

Näkökulmia nuorten sanomalehtien lukijuuteen
ja koulun sanomalehtiopetukseen



JYVÄSKYLÄ STUDIES IN HUMANITIES 148

Mari Hankala

Sanomalehdellä aktiiviseksi kansalaiseksi?

Näkökulmia nuorten sanomalehtien lukijuuteen
ja koulun sanomalehtiopetukseen

Esitetään Jyväskylän yliopiston humanistisen tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston vanhassa juhlasalissa S212
tammikuun 22. päivänä 2011 kello 12.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 2011

Sanomalehdellä aktiiviseksi kansalaiseksi?

Näkökulmia nuorten sanomalehtien lukijuuteen
ja koulun sanomalehtiopetukseen

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN HUMANITIES 148

Mari Hankala

Sanomalehdellä aktiiviseksi kansalaiseksi?

Näkökulmia nuorten sanomalehtien lukijuuteen
ja koulun sanomalehtiopetukseen



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 2011

Editor

Raimo Salokangas

Department of Communication, University of Jyväskylä

Pekka Olsbo, Sini Tuikka

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

Jyväskylä Studies in Humanities

Editorial Board

Editor in Chief Heikki Hanka, Department of Art and Culture Studies, University of Jyväskylä

Petri Karonen, Department of History and Ethnology, University of Jyväskylä

Matti Rahkonen, Department of Languages, University of Jyväskylä

Petri Toiviainen, Department of Music, University of Jyväskylä

Tarja Nikula, Centre for Applied Language Studies, University of Jyväskylä

Raimo Salokangas, Department of Communication, University of Jyväskylä

Cover picture: Hi and Lois. Comic strip reprinted with permission of Bulls Press.

URN:ISBN:978-951-39-4184-0

ISBN 978-951-39-4184-0 (PDF)

ISBN 978-951-39-4176-5 (nid.)

ISSN 1459-4331

Copyright © 2011, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2011

ABSTRACT

Hankala, Mari

Active citizenship through newspapers? Perspectives on young people's newspaper readership and on the use of newspapers in education

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2011, 222 p.

(Jyväskylä Studies in Humanities

ISSN 1459-4331; 148)

ISBN 978-951-39-4184-0 (PDF), 978-951-39-4176-5 (nid.)

English summary

Diss.

Finnish society appreciates the printed word – so reading newspapers has been regarded as a characteristic of active, participative citizens. This study examines the opportunities to promote newspaper reading through the use of newspapers in education and, consequently, active citizenship in a new media environment – one in which young people's newspaper reading is continuously decreasing and the supply and use of other media is increasing. The topic is examined from three different perspectives. The first perspective locates the use of newspapers in education within the context of media education historically and presently on the basis of a literature review. The second perspective gathers and analyses earlier research on young people's newspaper reading and the utilisation of newspapers in education. The third perspective examines subject-teacher students' newspaper readership and views on newspaper use in education. The data consist of questionnaire answers by 244 students.

Based on the literature review that focuses on the phases of media education, our near 50-year-old Newspaper in Education programme can be called Finland's most persistent and best-organised form of media education. Established as part of the school institution, its goals and approaches are in harmony with the rest of modern media education.

The research review, for its part, demonstrates that newspapers can be utilised in education to promote the active citizen's core knowledge and skills, such as literacy and political awareness and know-how. However, newspapers are used in teaching only sporadically, and the aim is usually to update subject-specific information, instead of instructing pupils, for example, to analyse media texts critically or strengthen their readership.

The majority of the future subject teachers proved to be very traditional newspaper readers, for whom newspapers were an important and meaningful part of daily life. The printed newspaper was much more popular than the online version. Most of these students intended to utilise newspapers in their future work; but also for them, the purpose was rather to update information than to teach critical thinking.

The study indicates that – even in a rapidly changing and increasingly multimedia culture – the newspaper in education programmes still play a role in media education, but teachers are unable to sufficiently utilise their potential in promoting an active citizenship.

Keywords: newspaper in education, newspaper, readership, active citizenship, media literacy, media education, young people, subject-teacher students, teacher education

Author's address	Mari Hankala Department of Teacher Education University of Jyväskylä, Finland P.O. Box 35 FI-40014 University of Jyväskylä mari.hankala@jyu.fi
Supervisor	Professor Raimo Salokangas Department of Communication University of Jyväskylä
Reviewers	Ph.D., News Editor Erkki Hujanen Kaleva Newspaper, Oulu Professor Reijo Kupiainen Department of Art and Media, Pori School of Art and Design, Aalto University
Opponents	Ph.D., News Editor Erkki Hujanen Kaleva Newspaper, Oulu Professor Reijo Kupiainen Department of Art and Media, Pori School of Art and Design, Aalto University

ESIPUHE

Media ja mediatekstit ovat opiskeluaajoista lähtien kiinnostaneet tutkimuskohteina, ja tein keväällä 1994 suomen kielen pro gradu -työnikin sanomalehtien kuvien ja kuvatekstien suhteesta. Valmistuttuani lähdin vuodeksi äidinkielen opettajan sijaiseksi yläasteelle. Syksyllä 1995 pääsin tutkijaksi Koulutuksen tutkimuslaitoksen ja Sanomalehtien Liiton hankkeeseen tutkimaan sanomalehtien käyttöä opetuksessa. Lama-aikaan kolmivuotinen hanke oli suorastaan lottovoitto! Tuolta ajalta kiitän aloittelevaa tutkijaa hyödyttäneistä keskusteluista professori emerita Pirjo Linnakylää ja laitoksen johtajaa professori Jouni Välijärveä.

Ajattelin tehdä aiheesta myös opinnäytetyön. Tuolloin ei ollut ollenkaan itsestään selvää, että tutkimuskentässä paikkaansa hakevan mediakasvatuksen – jota kutsuttiin viestintäkasvatukseksi – tutkijalle löytyisi mielekäs koti yliopistosta. Kiitos siis työn ohjaajalle professori Raimo Salokankaalle, että ennakkoluulottomasti otit minut journalistiikan jatko-opiskelijaksi ja olet jaksanut uskoa ensin lisensiaatintyön ja myöhemmin tämän työn valmistumiseen. Ohjauksesta kiitos myös professori Heikki Luostariselalle, joka sittemmin palasi Tampereelle.

Sanomalehtien Liiton Sanomalehti opetuksessa -yhteyshenkilö Pirjo-Riitta Puro on seurannut tutkijan- ja opettajanpolkuani alusta lähtien. Hän on ystävällisesti auttanut ja pitänyt ajan tasalla monista asioista. Pirjo-Riitta ehti harmikseni eläkkeelle juuri ennen väitöspäivääni. Kiitos kaikesta, onnittelut melkoisesta työurasta ja antoisia eläkepäiviä! Matkan varrelta kiitän myös professori Sirkku Kotilaista, joka on työllään suuresti edistänyt kotimaista mediakasvatusta ja aina rohkaissut meitä muita tutkijoita.

Olen tehnyt väitöskirjaa enimmäkseen opettajankouluttajan päätyön ohella. Kulttuurirahaston apuraha on mahdollistanut hetkeksi vain tutkimukseen keskittymisen. Merkittävä apu oli myös rehtori Aino Sallisen myöntämä lehtorin tutkimusvapaa. Opettajankoulutuslaitoskin on myöntänyt opetuksen kevennystä. Kiitos!

Lukuvuonna 2006–2007 pedagogisia aineopintojaan opettajankoulutuslaitoksessa tehneitä aineenopettajaopiskelijoita kiitän arvokkaista vastauksistanne. Tutkimukseni tilastoasioissa olen saanut tukea sovellussuunnittelija Sakari Valkoselta ja atkerikoistutkija Jukka-Pekka Kesoselta. Verkkokyselyn tekemisessä auttoivat osastosihteeri Anita Kujanpää ja Korppi-tuen väki. Kiitos!

Työn loppumetreiltä kiitos arvokkaista huomioista esitarkastajilleni professori Reijo Kupiaiselle ja FT Erkki Hujaselle. Käsikirjoitusta tai sen osia ovat kommentoineet (ja tutkijan tuskia kuunnelleet) sisareni Elina Hankala, Elina Jokinen, Johanna Kainulainen, Merja Kauppinen, Matti Rautiainen, Mirja Tarnanen ja Marja Kankaanranta, josta oli iso apu viimeisten palikoiden asettelussa. Kiitän kaikkia teitä! Opettajankoulutuslaitoksen entisille ja nykyisille kollegoille kiitos yhteistyöstä ja kannustuksesta – erityismaininta (ja kiitos kestämisestä) Eija Aallolle, Johanna Kainulaiselle, Merja Kauppielle ja Emma Kostiaiselle!

Tässä esipuheessa lienee jo käynyt selväksi, että tutkimusmatka on venynyt erinäisistä syistä. Kokonaan työ olisi jäänyt tekemättä ilman perheeltä saatua tukea. Tästä tuesta olen erityisen kiitollinen.

Jyväskylässä tapainpäivänä 2010

Mari Hankala

KUVIOT

KUVIO 1	Työn osalliset ja niiden suhde toisiinsa. Muokattu Pahlin ja Rowsellin (2005, 66) kuviosta	14
KUVIO 2	Tutkimuskysymysten kohdentuminen tutkimuksen osallisiin: oppilaisiin, kouluun ja opettajaopiskelijoihin.....	22
KUVIO 3	Tulevia tutkimus- ja kehittämiskohteita kolmannessa tilassa	184

TAULUKOT

TAULUKKO 1	Tutkijanpolku vuosina 1995–2010: tutkimuskysymyksiä, -menetelmiä ja -aineistoja	18
TAULUKKO 2	Medialukutaitojen ulottuvuuksia Linnakylän (1995, 11; 2000, 109–11) ja Hankalan (2007, 260) jaottelun pohjalta	79
TAULUKKO 3	Sanomalehtiopetuksen vuosikymmenet	85
TAULUKKO 4	Sanomalehtien lukemisen useus ja lukuaika sekä lehden tärkeys ja mieluisuus Sanomalehtien Liiton teettämässä nuorison mediankäyttötutkimuksissa 1982–2007	93
TAULUKKO 5	Sanomalehden lukemisen tarkoitus (Hujanen 2007, 50, sovellettu Poulsenista (1998))	100
TAULUKKO 6	Sanomalehtiopetuksen opetusmenetelmät (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007)	106
TAULUKKO 7	Sanomalehtiopetuksen yhteydessä käsitellyt asiat (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007)	107
TAULUKKO 8	Sanomalehtien käyttö eri oppiaineiden yhteydessä (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007)	108
TAULUKKO 9	Aineenopettajaopiskelijat ikäryhmittäin	129
TAULUKKO 10	Opiskelijamäärät pääaineittain lukuvuonna 2006–2007	130
TAULUKKO 11	Opiskelijoiden ryhmittely tiedekunnittain (N=244)	132
TAULUKKO 12	Sanomalehden tilaaminen kotiin	135
TAULUKKO 13	Paperille painetun ja verkkosanomalehden luku-useus	137
TAULUKKO 14	Paperille painetun ja verkkosanomalehden lukemiseen kerralla käytetty aika	137
TAULUKKO 15	Paperille painetun sanomalehden lukutavat	138
TAULUKKO 16	Verkkosanomalehden lukutavat	138
TAULUKKO 17	Paperille painetusta ja verkkosanomalehdestä luettavat sisällöt	140
TAULUKKO 18	Sanomalehdestä löytyy minua kiinnostavia asioita.	143
TAULUKKO 19	Sanomalehdistä löytyy omiin harrastuksiini tai vapaa-ajan viettooni liittyviä asioita.	143
TAULUKKO 20	Sanomalehti tarjoaa hyviä keskustelunaiheita.	144

TAULUKKO 21	Kotipaikkakunnassani tapahtuvista asioista on tietoa sanomalehdessä.....	144
TAULUKKO 22	Sanomalehtien lukemisesta on hyötyä opinnoissa.	145
TAULUKKO 23	Sanomalehdissä on ajankohtaista tietoa, joka liittyy eri oppiaineisiin.	145
TAULUKKO 24	Sanomalehtien säännöllinen seuraaminen on tärkeää, jotta pysyn ajan tasalla.	146
TAULUKKO 25	Sanomalehdissä kerrotaan asioita, jotka vaikuttavat omaan elämään.	146
TAULUKKO 26	Sanomalehteä on kiva lukea.....	147
TAULUKKO 27	Sanomalehtien käyttötavat	154
TAULUKKO 28	Sanomalehden käyttö omalla harjoitustunnilla	157

SISÄLLYS

ABSTRACT

ESIPUHE

KUVIOT JA TAULUKOT

SISÄLLYS

1	JOHDATUS TYÖN KOLMEEN NÄKÖKULMAAN.....	11
	1.1 Tutkimuksen lähtökohdat.....	11
	1.2 Tutkijanpolku ja tutkimuskysymykset	17
	1.3 Tutkijan rooli.....	22
2	KOULUN JA SANOMALEHDEN HAASTEET MEDIAKULTTUURISSA ...	24
	2.1 Koulu ja sanomalehti demokraattisessa yhteiskunnassa.....	24
	2.2 Kansalaisuus ja demokratia	27
	2.2.1 Aktiivinen kansalaisuus.....	27
	2.2.2 Nuorten poliittinen tietämys ja osallistuminen.....	32
	2.3 Koulu muutosvaatimusten kohteena.....	33
	2.3.1 Koulun sisäänrakennetut ristiriidat	33
	2.3.2 Opettajuuteen ja opettajankoulutukseen kohdistuvat vaatimukset	35
	2.3.3 Opettajat ja oppilaat eri sukupolvien edustajina	38
	2.3.4 Oppilaiden taidot ja sosiaalistuminen	40
	2.3.5 Koulun mahdollisuudet.....	42
	2.4 Sanomalehti mediakentän murroksessa.....	44
	2.4.1 Sanomalehden asema suomalaisessa yhteiskunnassa	44
	2.4.2 Sanomalehteen kohdistuvat uhat.....	46
	2.4.3 Sanomalehden mahdollisuudet.....	51
	2.5 Mediakasvatus aktiivisen kansalaisuuden edistäjänä.....	53
3	SANOMALEHTIOPETUS MEDIAKASVATUKSEN HISTORIASSA JA NYKYPÄIVÄSSÄ	56
	3.1 Sanomalehtiopetus 1600-luvulta nykypäivään	56
	3.1.1 Moralistinen alkutaival 1600-luvulta 1960-luvulle	56
	3.1.2 Sanomalehtiopetus Pohjoismaisissa demokratioissa 1960-luvulla.....	58
	3.1.3 Joukkotiedotuskasvatuksen virallinen asema 1970-luvulla	59
	3.1.4 Sanomalehti opetuksessa -toiminnan organisoituminen 1970- ja 1980-luvuilla	62
	3.1.5 Sanomalehti opetuksessa -toiminnan laajeneminen 1990-luvulla	64
	3.1.6 Sanomalehtiopetuksen näkyvyys 2000-luvulla.....	66
	3.1.7 Medialukutaidot ja aktiivinen kansalaisuus 2000- ja 2010- lukujen mediakasvatuksessa	68

3.2	Sanomalehtiopetus mediakasvatuksen nykykentässä	71
3.2.1	Mediakasvatuksen monitieteisyys	71
3.2.2	Mediakasvatuksen lähestymistavat	73
3.2.3	Luku- ja kirjoitustaidoista medialukutaitoihin	75
3.2.4	Medialukutaitojen jäsenitys tiedonintressien pohjalta	78
3.3	Koontia ja päätelmiä	84
4	NUORTEN SANOMALEHTIEN LUKIJUUS JA SANOMALEHTIOPETUS TUTKIMUKSEN KOHTEENA	88
4.1	Tutkimusten ominaispiirteet	88
4.2	Sanomalehtien lukijuus	92
4.2.1	Lukemisen useus ja lukuaika sekä lehden tärkeys ja mieluisuus	92
4.2.2	Lukijuuden ja luettavien sisältöjen kehittyminen	96
4.2.3	Lukemisen syyt	99
4.2.4	Sanomalehtien lukemisen ja lukutaidon yhteys	102
4.2.5	Sanomalehtien lukemisen ja poliittisen tietämyksen ja osallistumisen yhteys	104
4.3	Sanomalehtiopetus	105
4.3.1	Sanomalehtiopetus nuorison mediankäyttötutkimuksissa	105
4.3.2	Opettajien asenteet, taidot ja kokemukset	109
4.3.3	Opettajat yleiskirjeiden suositusten toteuttajina	111
4.3.4	Sanomalehtiopetuksen vaikutukset lukutaitoon	113
4.3.5	Sanomalehtiopetushankkeet ja koulujen lehtitilaukset	114
4.3.6	Sanomalehtiopetuksen vaikutukset aikuisiän sanomalehtien lukemiseen	117
4.3.7	Sanomalehtiopetuksen vaikutukset poliittiseen tietämykseen ja osallistumiseen	119
4.3.8	Yläkoulun sanomalehtiprojekti	120
4.4	Koontia ja päätelmiä	123
5	AINEENOPETTAJAOPISKELIJOIDEN SANOMALEHTIEN LUKIJUUS JA SANOMALEHTIEN OPETUSKÄYTTÖ	128
5.1	Kyselytutkimuksen toteuttaminen	128
5.1.1	Tutkimusaineisto ja tiedonkeruumenetelmä	128
5.1.2	Kvantitatiivisten vastausten analysointi	131
5.1.3	Kvalitatiivisten vastausten analysointi	132
5.2	Sanomalehtien lukijuus	134
5.2.1	Sanomalehtien tilaaminen	134
5.2.2	Paperi- ja verkkolehden luku-useus, -aika ja -tapa	136
5.2.3	Suosituimmat paperi- ja verkkolehdet sekä niistä luettavat sisällöt	138
5.2.4	Paperille painetun ja verkkosanomalehden vertailu	140
5.2.5	Sanomalehteä koskevat asenteet	142
5.2.6	Sanomalehden merkitys opiskelijoiden elämässä	147

5.3	Sanomalehtiopetusta koskevat käsitykset	153
5.3.1	Sanomalehtiopetus omana kouluaikana	153
5.3.2	Sanomalehtiopetus tulevassa opettajan työssä	156
5.4	Koontia ja päätelmiä.....	163
5.4.1	Sanomalehtien lukijuus.....	163
5.4.2	Sanomalehtiopetus	166
5.4.3	Sanomalehtien lukijuuden ja opetuskäytön yhteys.....	168
5.5	Kyselytutkimuksen luotettavuuden arviointia	170
6	SANOMALEHTIOPETUKSEN JA SANOMALEHDEN MAHDOLLISUUDET MEDIAKULTTUURISSA	174
6.1	Sanomalehtiopetus aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattajana.....	174
6.2	Sanomalehtien lukijuus.....	177
6.3	Sanomalehti ja nuoret lukijat	179
6.4	Sanomalehtiopetus ja mediakasvatus koulussa	181
6.5	Sanomalehtiopetus ja kolmannet tilat	184
6.6	Tutkimuksen arviointia	185
	SUMMARY	188
	LÄHTEET	193
	LIITE	218

1 JOHDATUS TYÖN KOLMEEN NÄKÖKULMAAN

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkimukseni kohteena ovat nuorten sanomalehtien lukijuus ja koulun sanomalehtiopetus, jotka liittyvät kiinteästi toisiinsa. Sanomalehtien lukemista on pidetty aktiivisen, yhteiskuntaan osallistuvan kansalaisen ominaisuutena Suomessa ja muissa pohjoismaisissa demokratioissa. Laajalevikkisten sanomalehtien uutis- ja mielipidetekstit ovat mahdollistaneet asioista perillä olon ja osallistumisen julkiseen keskusteluun. Sanomalehdet ovat olleet myös tärkeä kuluttajamainonnan väylä. Niillä on ollut painettua sanaa arvostavassa yhteiskunnassamme niin merkittävä asema, että voidaan todeta Kuneliuksen (2003, 112) tavoin sanomalehden ja valistuneen kansalaisuuden kuuluneen yhteen.

Joidenkin tutkimusten mukaan sanomalehtien lukeminen voi todella toimia yhteiskunnallisen tietämyksen ja osallistumisen indikaattorina. Esimerkiksi sanomalehtiä paljon lukevilla nuorilla on usein parempi yhteiskunnallinen tietämys kuin niitä lukemattomilla (Nurmi 2002, 80–81). Sanomalehtiä lukevat myös uskovat koulunkäynnin hyödyllisyyteen, kun niitä karttavat nuoret pitävät koulunkäyntiä ajan haaskauksena. Säännöllinen sanomalehtien lukeminen on yhteydessä hyvään lukutaitoon sekä matematiikan ja luonnontieteen osaamiseen ja ongelmanratkaisutaitoon. (Linnakylä 2002, 157; Linnakylä & Malin 2005, 32, 48, 51.) On myös havaittu, että sanomalehtiä lukevat nuoret aikuiset äänestävät lehtiä lukemattomia ikätovereitaan huomattavasti todennäköisemmin kaikissa vaaleissa (Youth Media DNA - Finland 2008, 15–16). Koulun sanomalehtiprojekteilla puolestaan on saatu vahvistettua nuorten poliittista tietoisuutta (esim. Kubey 2004, 71–72).

Kouluissa sanomalehtien lukijuuteen kasvattamista on pidetty tärkeänä, koska se on sopinut yhteen koulun kasvatustavoitteiden kanssa. Aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattamista on edellytetty opetussuunnitelmissa (esim. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Koulun kasvatuskumppaneina ovat viiden vuosikymmenen ajan olleet Sanomalehtien Liitto ja sen jäsenlehdet, jotka ovat pyrkineet Sanomalehti opetuk-

sessä -toiminnallaan lukijuuden edistämiseen. Toiminta on saavuttanut laajasti näkyvyyttä, ja suuri osa suomalaista nuorista on kouluaikaanaan osallistunut siihen jollain tapaa. Yhteiskunnallisten tavoitteiden ohella sanomalehdet ovat halunneet kasvattaa itselleen tulevaisuuden tilaajia (Riikonen 1961, 69).

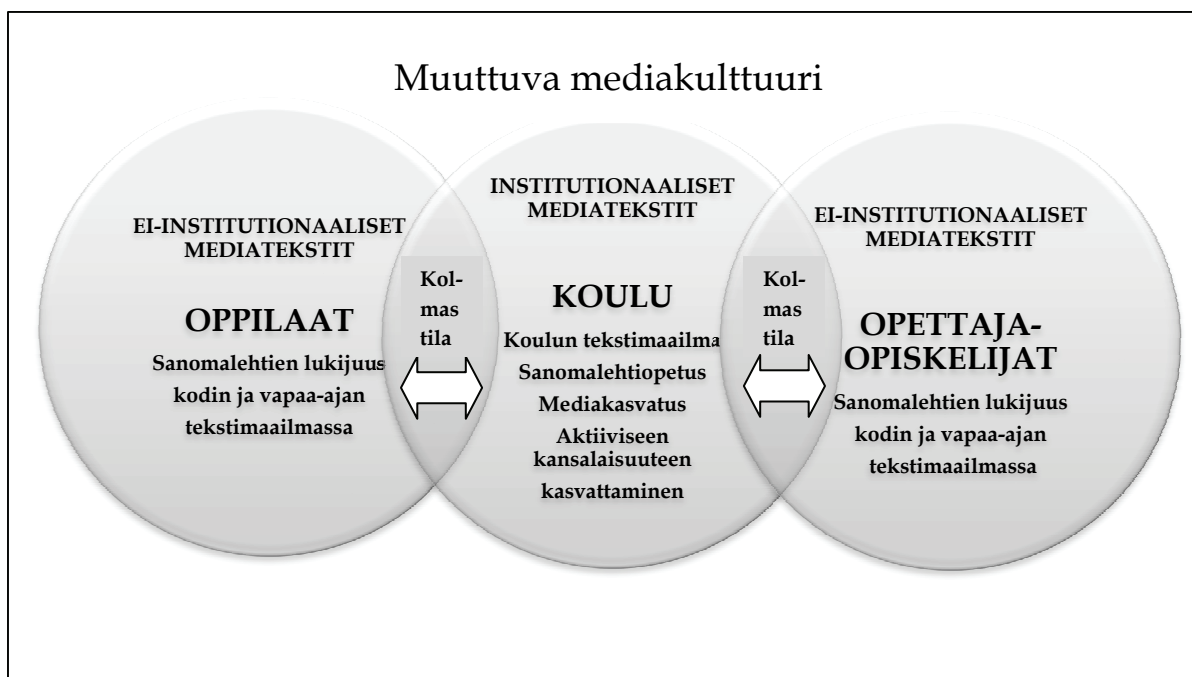
Nopeasti muuttuva mediakulttuuri on haastanut sanomalehdet ja sanomalehtiopetuksen pohtimaan asemaansa uudestaan. Sanomalehdille ei jää alati laajenevassa ja sisällöltään viihteellisemmäksi käyvässä mediakentässä samanlaista sijaa kuin aiemmin. Etenkin internetin ilmaisesta mediatarjonnasta on tullut iso uhka lehdille. Suomessa tilanne ei ole vielä niin synkkä kuin ulkomailla, esimerkiksi Isossa-Britanniassa ja Yhdysvalloissa, jossa monet perinteiset lehtitalot ovat ajautuneet konkurssiin. Suomessakin kotien lehtitilaukset ovat 1990-luvun alun lamavuosista lähtien jatkuvasti vähentyneet. Lehtiä tilaamattomien kotien nuoret lukevat hyvin vähän sanomalehtiä, ja ylipäättäänkin kaikkien nuorten sanomalehtien päivittäinen seuraaminen on vähentynyt yli 20 vuoden ajan (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007). Kansainvälisesti verrattuna suomalaiset nuoret kuuluvat edelleen maailman ahkerimpiin sanomalehtien lukijoihin (Linnakylä 2002, 156). Sanomalehden asema kansalaisten elämässä näyttää kuitenkin olevan muuttumassa täälläkin, ja sanomalehden lukijuuden ja kansalaisuuden liittoa voidaan perustellusti kyseenalaistaa (esim. Hujanen 2007, 71–72).

Kouluissa sanomalehtiä edelleen hyödynnetään, mutta käyttö on vähentymässä useissa oppiaineissa, esimerkiksi historiassa ja yhteiskuntaopissa (Nuorison mediakäyttötutkimus 2007), joissa kansalaisuuteen ja demokratiaan liittyviä asioita on tyypillisesti käyty läpi juuri sanomalehden avulla. Opettajat kuitenkin arvostavat sanomalehtiä edelleen. Sanomalehtien ja muun printtimedian arvostus voi jopa kääntyä ongelmaksi, jos opettajat suosivat opetuksessaan vain niitä eivätkä ota huomioon oppilaiden erilaista mediamaailmaa (ks. Luukka ym. 2008). Haasteita sanomalehtiopetukselle asettavatkin vaatimukset koulun mediakasvatuksen monipuolistamisesta. Mediakasvatuksen toivotaan tuovan ajastaan jälkeenjääneeksi kritisoitua koulua (esim. Suoranta 2003) lähemmäs oppilaiden arkea multimodaalisessa ja intermediaalisessa mediakulttuurissa, jossa viestinten väliset rajat hämärtyvät ja jossa median sisällöistä on tullut välineitä tärkeämpiä (Lehtonen 2001, 78–81, 85–93; Kupiainen 2005, 77–78). Kehittämisvaatimukset kohdistuvat myös opettajankoulutukseen, jonka on nähty enemmän uusintavan kuin uudistavan koulua (esim. Rautiainen 2008).

Tässä työssä tarkastelen sanomalehtiopetuksen mahdollisuuksia edistää nuorten sanomalehtien lukijuutta ja sen myötä aktiivista kansalaisuutta. Työ rakentuu kolmesta näkökulmasta, joiden valinnat kumpuavat osin aiemmasta tutkimuksestani ja osin työstäni opettajankouluttajana. Ensimmäisessä näkökulmassa asemoidaan sanomalehtiopetus osaksi mediakasvatuksen historiaa ja nykypäivää kirjallisuuskatsauksen pohjalta. Toisessa jäsenetään nuorten sanomalehtien lukemista ja sanomalehtiopetusta koskevaa tutkimusta. Kolmannessa tutkitaan aineenopettajaopiskelijoiden sanomalehtien lukijuutta ja heidän sanomalehtiopetusta koskevia käsityksiään. Tämä empiirinen näkökulma perustuu kyselyyn, johon vastasi 244 aineenopettajaopiskelijaa Jyväskylän yliopistosta.

Tutkimus koskee siis koulua, oppilaita, opettajia ja opettajaopiskelijoita. Havainnollistan kuvion 1 avulla työni osallisten suhdetta toisiinsa. Palaan kuvioon myöhemmin tässä työssä. Kuviossa sovelletaan etenkin uusien lukutaitojen sosiokulttuurisessa tutkimuksessa käytettyä ns. kolmannen tilan teoriaa (Third space theory, Pahl & Rowsell 2005, 65–66; ks. Wilson 2000). Siinä lukutaidot ymmärretään linkittyviksi erilaisiin tiloihin, sillä niitä ei voi erottaa niistä sosiaalisista ja institutionaalisista rakenteista, joissa ne sijaitsevat (esim. Barton & Hamilton 2000). Kolmas tila muodostuu institutionaalisten ja ei-institutionaalisten tilojen välille. Institutionaalisia tiloja ovat koulun, työpaikan ja terveydenhuollon kaltaiset muodolliset organisaatiot, ja niissä käytettäville teksteille ja niiden lukutaidoille on asetettu näiden organisaatioiden tarpeista lähteviä vaatimuksia. Ei-institutionaalisia tiloja ovat koti ja muut koulun ulkopuoliset, oppilaille merkitykselliset oppimisympäristöt, ja niissä tyypillisiä ovat populaarikulttuurin multimodaaliset tekstit. Kolmannessa tilassa pyritään luomaan siltoja institutionaalisten ja ei-institutionaalisten tilojen välille, esimerkiksi pyritään rohkaisemaan oppilaita tuomaan vapaa-ajan tekstejä kouluun ja sitä kautta tekemään oppimista mielekkääksi. (Hamilton 2000, 6; Pahl & Rowsell 2005, 65–70; Moje ym. 2004.)

Työn keskiössä on koulu, sanomalehtiopetuksen toteuttamispaikka, jossa kohtaavat oppilaat ja opettajat – tässä työssä opettajaopiskelijat. Koulun ja oppilaiden välisessä kolmannessa tilassa pyritään tekemään opetusta elämänläheisemmäksi hyödyntämällä sanomalehteä, joka on ainakin aiemmin kuulunut kiinteästi useiden oppilaiden vapaa-aikaan, vaikka se ei ole oppilaille mieluisimpien viestinten listan kärjessä. Sanomalehti asemoituu tiiviisti myös koulun tekstimaailmaan: sanomalehtitekstit ovat yhteisön arvostamia tekstejä, joiden luku- ja kirjoitustaidon opettaminen ovat osa koulun tehtävää. Tässä kuviossa kolmansia tiloja on kaksi (vrt. Pahl & Rowsell 2005, 66): myös opettajaopiskelijoiden ja koulun välillä on kolmas tila. Opettajaopiskelijoita ei ajatella pelkästään koulussa toimijoiksi vaan otetaan huomioon myös heidän vapaa-ajan mediakäyttönsä – tässä työssä sanomalehtien lukijuus – ja sen mahdollinen heijastuminen opetustyöhön. Oppilaiden, opettajaopiskelijoiden ja koulun toimintaa kehystää yhteiskunta, jonka nimeän muuttuvaksi mediakulttuuriksi.



KUVIO 1 Työn osalliset ja niiden suhde toisiinsa. Muokattu Pahlin ja Rowsellin (2005, 66) kuvioista

Työ jakautuu kuuteen lukuun. Tässä ensimmäisessä luvussa esittelen tutkimuksen lähtökohtia ja tutkimuskysymykset. Lisäksi kuvaan väitöskirjaa osana tutkijantaivaaltani ja väitöskirjan suhdetta aiempaan tutkimukseeni. Toinen luku taustoittaa työtä esittelemällä tarkemmin työn keskeisiä osallisia eli koulua, oppilaita, opettajia, opettajaopiskelijoita ja sanomalehteä. Kolmas, neljäs ja viides luku käsittelevät kukin yhtä työn näkökulmista. Kuudes luku on kokoavaa loppupohdintaa.

Tämän alaluvun lopuksi määrittelen *sanomalehtien lukijuutta* ja *sanomalehtiopetusta* sekä esittelen työn tutkimusalaa ja sen keskeisiä käsitteitä. Aktiivista kansalaisuutta määritellään myöhemmin omassa alaluvussaan. *Sanomalehtien lukijuudessa* on kyse sanomalehden merkityksestä lukijansa elämässä. Lukijuus kuvastaa kiinnittymistä sanomalehteen. Aktiivisen kansalaisuuden näkökulmasta voi ajatella etenkin yhteisten ja yhteiskunnallisten aiheiden kiinnittävän lukijan sanomalehteen mutta lehti voidaan kokea merkitykselliseksi monella muullakin tapaa. Pidän lukijaa Anita Kärjen (2004, 9) tavoin toimijana ja sanomalehtien lukijuutta toimijuutena, jolloin suhde sanomalehteen ei ole pysyvä vaan se on pitkin elämää muotoutuva prosessi. Työssäni prosessinomaisuus korostuu juuri kohderyhmien, nuorten ja nuorten aikuisten, elämänvaiheen vuoksi, sillä sanomalehtien lukijoiksi kasvetaan tai jäädään kasvamatta nuoruudessa: kiinnostus lukemista kohtaan syntyy usein viimeistään yläasteiässä, ja muutettaessa lapsuudenkodista omaan kotiin päätetään sanomalehtien tilaamisesta tai tilaamatta jättämisestä. Koska sanomalehti on ollut näkyvä osa suomalaista yhteiskuntaa, jaan myös Kärjen (2004, 9) käsityksen, jonka mukaan sanomalehtien lukeminen on jokapäiväiseen arkeen kuuluvaa kulttuurista toimintaa.

Lukijuuden synonyymiksi sopii *sanomalehtisuhde*. *Sanomalehtien lukemistakin* työssä käytetään varsinkin sellaisissa kohdissa, jossa on kyse jostain mitattavasta toiminnasta, kuten lukemisen useudesta. *Lukemiseen* ei ehkä kuitenkaan liity sellaista suhteen kiinteyttä kuin *lukijuuteen*.

Sanomalehtiopetuksen synonyymeinä käytän ilmaisuja *sanomalehti opetuksessa* ja *sanomalehden käyttö* tai *hyödyntäminen opetuksessa*. *Sanomalehtiopetuksen* käsitettä on käytetty pitkään: alan uranuurtaja Reino Riikonen kirjoitti vuonna 1968 *Sanomalehtien Liiton* julkaisemassa opettajanoppaassa sen tarkoittavan sanomalehden käyttämistä opetusvälineenä, opetuksen apuna (Riikonen 1968, 6). *Sanomalehtiopetus* on tällöin sanomalehden käyttöä oppimateriaalina ja tukena esimerkiksi jonkin tietyn oppiaineen sisältöjen opetuksessa. Yhtä hyvin sanomalehti voi olla opetuksen kohteena, jolloin tutustutaan sanomalehteen itsessään, esimerkiksi sen juttutyyppeihin, rakenteeseen tai yhteiskunnalliseen tehtävään. Käytännön koulutyössä nämä kaksi opetuksen näkökulmaa voivat sulautua yhteen. Tällainen koulussa toteutettavan mediakasvatuksen jako opetuksiksi median avulla ja mediaa käsitteleväksi opetuksiksi on mediakasvatuksessa varsin luonteenomaista (esim. Härkönen 1994, 283–293; Vesterinen, Vahivuori-Hänninen, Oksanen, Uusitalo & Kynäslahti 2006, 150–152; koulun ulkopuolisesta mediakasvatuksesta ks. esim. Kotilainen 2005, 146), vaikka jotkut mediakasvatuksen tutkijat (esim. Buckingham 2003, 4–5) ovat sitä mieltä, että pitäisi keskittyä vain mediaa käsittelevään opetukseen.

Sanomalehtiopetus voi olla sisällöltään monenlaista, oli se sitten oppimateriaalina tai opetuksen kohteena. Jo yhden oppiaineen puitteissa sanomalehdellä on lukuisia käyttötapoja. Opettajat ja oppilaat ovat määritelleet sanomalehtiopetuksiksi suurin piirtein kaiken, mitä sanomalehdellä voi ikinä koulussa tehdä – siitä voi esimerkiksi muotoilla marakassin tai paperihain (Hankala 1996, 12). Tässä työssä lähden kuitenkin siitä, että sen on oltava tietoista ja suunniteltua sanomalehden sisältöjen pedagogista hyödyntämistä, ei esimerkiksi sanomalehden satunnaista käyttöä askartelumateriaalina. Tietenkin esimerkiksi esiopetuksessa tai perusopetuksen alaluokilla sanomalehden koko elinkaaren tutustuminen voi olla osa tavoitteellista ja tarkoituksenmukaista sanomalehteen perehtymistä.

Sanomalehti opetuksessa -toiminta on *Sanomalehtien Liiton* ja sen jäsenlehtien organisoimaa toimintaa. Liitto muun muassa järjestää koulujen sanomalehtiwiikon, julkaisee ilmaisia materiaaleja opetuskäyttöön ja kouluttaa opettajia. Koulujen sanomalehtiopetus voi liittyä *Sanomalehti opetuksessa -toimintaan* mutta lehtiä voidaan käyttää myös muuten.

Sanomalehtiopetus on mediakasvatuksen osa-alue. Työni kuuluukin mediakasvatuksen tutkimusalaan, jota on ulkomailla alettu hahmotella teoreettisesti 1970-luvun loppupuolelta lähtien (Erstad 1995) ja joka on Suomessa kovaa vauhtia muotoutumassa. Mediakasvatuksen tutkimusta on toki tehty pitkään, mutta se on ollut jäsentymätöntä ja alan toimijat hajallaan. Tarvetta olisi muun muassa teorian ja käytännön edistämiseksi sekä niiden keskinäisen vuorovaikutuksen lisäämiselle (Kotilainen & Suoranta 2005, 73.) Mediakasvatus on luonteeltaan monitieteistä, joten sen paikkaa tutkimuskentässä ei voi eikä ole tar-

peenkaan määritellä kovin tarkkaan. Kukin tutkimus paikantuu omiin lähtökohtiinsa nähden sopivimpaan tieteenalaan (Vesterinen ym. 2006, 158–159). Tyypillisimpiä tutkimusaloja ovat viestintä- ja kasvatustieteet.

Työni sijoittuu viestintätieteisiin journalistiikan oppiaineeseen ja siinä lähinnä kulttuurisen yleisötutkimuksen alaan kuuluvaan reseptio- eli vastaanototutkimukseen. Kulttuurintutkimuksen paradigmassa ihminen ajatellaan kulttuuriseksi olennoksi, ja keskeisiä ovat merkitykset, jotka on tuotettu yhteisesti. Ihmiset nähdään aktiivisina median vastaanottajina ja tulkitsijoina, ja mediatekstejä voidaan tarkastella muun muassa sen perusteella, mitä ne merkitsevät vastaanottajilleen ja miten niitä tulkitaan. (Pietilä 1997, 296; Ridell 2002, 441.) Paikoitellen tutkimuksessa kuuluu kaikuja vanhemmasta käyttötarkoitustutkimuksen perinteestä, sillä esimerkiksi aineenopettajaopiskelijoiden lomakkeen joitain kysymyksiä on tehty vertailtaviksi aiemman tutkimuksen kanssa (ks. joukkoviestinnän tutkimuksen paradigmoista tarkemmin Pietilä 1997 ja Ridell 2002). Koska sanomalehden lukijuuden lisäksi tutkimuskohteena on kouluympäristössä tapahtuva sanomalehtiopetus, työssä on myös kasvatustieteellistä näkökulmaa. Aineenopettajaopiskelijat ovat varsin vähän tutkittu kohderyhmä (Rautiainen 2008, 18), joten työn on tarkoitus tuottaa myös tältä osin uutta tietoa.

Mediakasvatusta ja jo pelkästään mediaa koskevat määritelmät ja luonnehdinnat ovat olleet kovin kirjavina. Yleisesti kuitenkin ymmärretään mediaan kuuluvaksi ns. vanhat joukkoviestimet, kuten sanoma- ja aikakauslehti, radio, televisio, elokuva ja kirja, sekä uudempi media, kuten tietokone ohjelmointi ja interneteineen, erilaiset pelikonsolit, musiikkisoittimet sekä muut viestintä- ja viihdelaitteet. Median välittämiä sisältöjä, kuten lehtitekstejä, tv-ohjelmia tai nettisivuja, kutsutaan mediateksteiksi. Mediaa ei tule käsittää vain julkaisuteknologiaksi vaan se tulee ymmärtää laajemmin viestien välittäjäksi ja vuorovaikutuksen mahdollistajaksi. (Esim. Buckingham 2003, 3; Opetusministeriö 2007, 12.)

Mediakasvatus puolestaan on pedagogista toimintaa, jossa keskeistä on medialukutaitojen kehittäminen. Medialukutaidot voidaan määritellä kyvyiksi saavuttaa, analysoida ja tulkita sekä painettuja että digitaalisia mediatekstejä ja kyvyiksi tuottaa näitä kumpiakkin (Aufderheide 1997, 79; ks. Livingstone 2003). 2000-luvulla mediakasvatuksessa ovat korostuneet aktiivisen ja kriittisen kansalaisen medialukutaidot. Kyse on erilaisten teknisluonteisempien taitojen lisäksi elämänhallinnan taidosta: kyvyistä vaikuttaa ja tulla kuulluksi ja saada arvostusta omille ajatuksilleen, tunteilleen ja arvoilleen, mikä mahdollistaa osallistumisen ja osallisuuden yhteiskunnassa. Ilman näitä taitoja ihminen jää mediakulttuurissa vaikuttavien tahojen armoille. Viime kädessä, filosofisesti tarkasteltuna, mediakasvatuksessa onkin kyse elämän merkityksellisyydestä ja ihmisten mahdollisuuksista elää hyvää elämää monin tavoin haastavassa mediakulttuurissa. (Kotilainen, Sintonen, Tuominen, Uusitalo & Vainionpää 2005, 13; Kupiainen 2005, 13, 137; Sintonen 2005, 28.)

1.2 Tutkijanpolku ja tutkimuskysymykset

Olen tutkinut nuorten sanomalehtien lukemista ja sanomalehtiopetusta viiden-toista vuoden ajan pääosin päätyön ohessa ja kirjoittanut aiheesta tutkimusraportteja, artikkeleita ja lissensiaatintyön. Väitöskirjan sisältövalinnat ja tutkimuskysymykset ovat näin seurausta pitkästä prosessista, minkä vuoksi esittelen taulukossa 1 tutkijanpolkuni vaiheita sekä tutkimuskysymyksiä ja -aineistoja. Tutkimusmatkaa voisi yhtä hyvin kuvata hermeneuttisena kehänä, jolla tarkoitetaan Laineen (2001, 34) sanoin laajasti tutkimusaineiston kanssa käytävää tutkimuksellista dialogia, jossa kehämäisesti liikutaan aineiston ja tulokinnan välillä siten, että tutkijan ymmärrys tutkimusaineistosta jatkuvasti syvenee ja korjaantuu. Tutkimusmatkan eri vaiheissa olen pyrkinyt lisäämään ymmärrystäni nuorten sanomalehtien lukemisesta ja sanomalehtiopetuksesta monelta kantilta välillä syventäen näkökulmia, välillä niitä vaihtamalla. Tarkastelun kohteena ovat olleet niin oppilaat kuin opettajatkin ja menetelmät ovat olleet tarpeen mukaan kvantitatiivisia tai kvalitatiivisia tai niiden yhdistelmiä.

TAULUKKO 1 Tutkijanpolku vuosina 1995–2010: tutkimuskysymyksiä, -menetelmiä ja -aineistoja

Vuodet ja työtehtävä	Keskeisiä tutkimuskysymyksiä	Tutkimusmenetelmiä ja aineistoja
1995–98 tutkija, Koulutuksen tutkimuslaitos	Miten oppilaat ja opettajat lukevat sanomalehtiä? Mitä he ajattelevat sanomalehtiopetuksesta?	<i>Lomakekyselyt</i> 11 yläasteella ympäri Suomea – 425 oppilasta ja 171 opettajaa <i>Haastattelut</i> samoissa kouluissa – 34 oppilasta ja 19 opettajaa – raportti (Hankala 1996)
1999–2002 Äidinkielen ja kirjallisuuden opettaja / journalistiikan apurahatutkija	Miten sanomalehtiopetusta voi kehittää opetuskokeiluilla? Onko opetuskokeiluilla vaikutusta sanomalehtien lukemiseen?	<i>Toimintatutkimus</i> (aineisto- ja menetelmätriangulaatio) 11 yläasteella – 31 opettajaa oppilaineen <i>-kvalitatiivinen aineisto</i> : mm. oppilas- ja opettajahaastattelut, kirjalliset työt ja palautteet – <i>kvantitatiivinen aineisto</i> : kyselylomake kokeilujen alussa ja lopussa – raportti (Hankala 1998a), – artikkelit (Hankala 1998b, 1999) <i>Tapaustutkimus</i> : neljän onnistuneen opetuskokeilun analyysi – liseniaatintyö (Hankala 2002)
2002→ suomen kielen ja kirjallisuuden pedagogiikan lehtori, OKL, Jyväskylän yliopisto	Millaisten vaiheiden kautta sanomalehtiopetus on kehittynyt nykyiselleen ja millainen asema sillä on mediakasvatuksessa? Millainen kuva nuorten sanomalehtien lukijuudesta ja sanomalehtiopetuksesta muodostuu aiemman tutkimuksen perusteella? Millaista on aineenopettajaopiskelijoiden sanomalehtien lukijuus ja millainen on sanomalehtiopetuksen asema heidän tulevassa opettajantyössään?	– alku- ja loppulomakkeiden uusintakysely 2004 (julkaisematon) – artikkeleita (Hankala 2005, 2007; Hankala ja Linnakylä 2007) Väitöskirja (2011) <i>Kirjallisuuskatsaukset</i> <i>Lomakekysely</i> – 244 aineenopettajaopiskelijaa

Syksyllä 1995 aloitin tutkijana Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksessa (vuodesta 1996 Koulutuksen tutkimuslaitos) Sanomalehtien Liiton ja osittain sen kuuden jäsenlehden rahoittamassa kolmivuotisessa hankkeessa. Sanomalehtien Liitto halusi säännöllisesti toteutettavien määrällisten seurantatutkimustensa (ks. luku 4.3.1 *Sanomalehtiopetus nuorison mediankäyttötutkimuksissa*) lisäksi laadullista tietoa, jolla olisi myös pedagogista merkitystä: tavoitteena oli kehittää oppilaita kiinnostavia sanomalehtiopetuksen tapoja, jot-

ka innostaisivat vapaa-aikanakin tarttumaan sanomalehteen ja jotka olisivat mielekkäitä myös opettajille. Taustalla vaikutti huoli nuorten vähenevästä sanomalehtien lukemisesta.

Liikkeelle lähdettiin empiriasta käsin. Jotta sanomalehtiopetusta voi kehittää, pitää ensin tietää, millaista se on lähtötilanteessa. Teoreettinen lähtökohta ei ollut mielekäs siksikään, että tuolloin oli niukasti aihetta tukevaa mediakasvatuskirjallisuutta. Hankkeessa haluttiin tietoa muun muassa oppilaiden ja opettajien sanomalehtien lukijuudesta ja sanomalehtiopetusta koskevista ajatuksista. Keväällä 1996 toteutettiin lomakekyselyt 11 yläasteella, jotka sijaitsivat eri puolilla Suomea rahoittajalehtien levikkialueilla. Lomakevastauksista saatuja tietoja syvennettiin oppilaiden ja opettajien haastatteluilla.

Tutkimuksen päävaihe, toimintatutkimus useine opetuskokeiluineen, toteutettiin samoissa kouluissa lukuvuonna 1996–1997. Opetuskokeiluista kerättiin laaja laadullinen aineisto. Sen lisäksi kokeilujen alussa ja lopussa teetettiin lomakekysely, jolla haluttiin selvittää, onko opetuskokeiluilla ollut vaikutusta oppilaiden sanomalehtien lukemiseen ja sanomalehtiä koskeviin asenteisiin. Kolmivuotinen hanke päättyi syksyllä 1998. Sen jälkeen toimin äidinkielen ja kirjallisuuden opettajana ja välillä lyhyitä jaksoja apurahatutkijana. Lisensiaattityö valmistui keväällä 2002, ja siinä erittelin aiemmin raportoitujen tulosten (Hankala 1998a) lisäksi tarkemmin neljä onnistunutta opetuskokeilua. Syksystä 2002 lähtien olen toiminut suomen kielen ja kirjallisuuden pedagogiikan lehtorina Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa, jossa myös mediakasvatuksen opetusta kuuluu työhöni. Olen jatkanut väitöskirjan tekemistä opettajankouluttajan työni ohessa ja kahdella muutaman kuukauden mittaisella tutkimusvapaalla.

Kun palataan tutkimuspolkuani taaksepäin, voidaan havaita sen alkuvaiheiden sijoittuneen ajankohtaan, josta alkaa tietokoneiden ja verkkoyhteyksien yleistymisen myötävaikuttama suuri mediankäytön murros. Esimerkiksi keväällä 1996, kun keräsin ensimmäisiä aineistoja, tutkimuskoulut olivat vasta verkottumassa. Yhdessäkään koulussa opettajilla ei ollut sähköpostia käytössään, joten kaikki yhteydenpito käytiin puhelimitse tai kirjeitse. Tietotekniikan käyttö lisääntyi ja teknologia kehittyi edelleen nopeasti, ja vuosituhannen vaihteessa elettiin jo suoranaista teknologiahypeä. Sanomalehdille ennustettiin nopeaa tuhoa, ja sanomalehtien käyttö opetuksessa alkoi vaikuttaa auttamattoman vanhanaikaiselta. Suurin huuma kuitenkin laantui, ja sanomalehdetkin pysyivät elossa. Mediamailman isot muutokset ja niiden vaikutukset sanomalehtien lukemiseen ja asenteisiin sanomalehtiä kohtaan alkoivat kiinnostaa myös tutkimusmielessä ja vaikuttivat väitöskirjan valintoihin.

Väitöskirjan ensimmäinen näkökulma käsitteleeekin sanomalehtiopetuksen asemaa mediakasvatuksen historiassa ja nykypäivässä. Nykyhetkeä ei voi ymmärtää tuntematta menneisyyttä, ja siksi lähdän liikkeelle ajasta, jolloin sanomalehti oli ainoa joukkoviestin ja sanomalehtien opetuskäyttö ainoa mediakasvatusta. Aiempien vaiheiden esittely toimii myös sanomalehtiopetuksen historiikkina, jollaista ei ole aiemmin tässä laajuudessa kirjoitettu. Pohdin muun muassa seuraavia asioita: Millaisten vaiheiden kautta sanomalehtiopetus on

kehittynyt nykyiselleen? Millainen asema sillä on tämän päivän mediakasvatuksessa? Mihin mediakasvatuksen lähestymistapoihin se sitoutuu, ja millaisia medialukutaitoja sillä kehitetään? Miten aktiiviseen kansalaisuuteen kasvaminen ja kasvattaminen näkyvät sanomalehtiopetuksen historiassa ja nykypäivässä?

Toisena tehtävänä on aiemman tutkimustiedon kokoaminen ja jäsenteleminen. Nuorten sanomalehtien lukijuutta ja sanomalehtiopetusta on tutkittu yhdessä ja erikseen, mutta kaikkiaan tutkimustietoa on vähän ja se on hajallaan, mikä on käynyt ilmi useaan kertaan pitkän tutkimusmatkan aikana. Sekä kotimaiset että ulkomaiset tutkimukset ovat useammin kaupallisia kuin akateemisia, ja esimerkiksi kotimaisia väitöskirjoja sanomalehtien lukemisesta on vain muutama (esim. Kärki 2004 ja Hujanen 2007). Sanomalehtiopetuksesta niitä ei ole tehty lainkaan, mikä on yllättävää siihen nähden, että aiheesta on vuosien saatossa kirjoitettu niin runsaasti erilaisia oppaita ja selvityksiä, että ne edustavat tyypillisintä mediakasvatuskirjallisuutta (Kotilainen & Suoranta 2005, 76). Työn toisessa näkökulmassa rakennetaan kokonaiskuva nuorten sanomalehtien lukemisesta ja sanomalehtiopetuksesta aiemman tutkimuksen pohjalta. Mitä kaikkea on tutkittu, ja mihin tarkoituksiin tutkimuksia on tehty? Mihin tieteenalaan tutkimukset sijoittuvat? Mikä on ollut niiden anti esimerkiksi koulun käytänteiden kehittämisen näkökulmasta? Miten aktiivinen kansalaisuus rakentuu niissä?

Työn kolmannessa näkökulmassa aiheena ovat aineenopettajaopiskelijoiden sanomalehtien lukijuus ja sanomalehtiopetusta koskevat käsitykset. Näistä olen kiinnostunut työskennellessäni opettajankouluttajana. Niemisen (2004, 119–120; ks. tarkemmin luku 2.3.3 *Opettajat ja oppilaat eri sukupolvien edustajina*) mukaan tämän hetken aikuiset kuuluvat joukkoviestintäyhteiskunnan kasvatteihin ja nuoret mediayhteiskunnan. Opettajaopiskelijoista suurin osa on iältään mediayhteiskunnan kasvatteja, joille tietokoneista tuli arkea viimeistään yläasteiässä. Halusinkin selvittää, millaista heidän sanomalehtien lukijuutensa on: Omaksuvatko he edellisten vai seuraavien sukupolvien sanomalehtien käyttötavat ja asenteet vai jotain niiden väliltä? Opettajien oletetaan monesti lukevan sanomalehtiä jo ammattinsa vuoksi – pitääkö tämä paikkansa? Sanomalehtien lukijuuden kannalta opiskelijat sijoittuvat tärkeään ikähaarukkaan. Valtaosa heistä on elämänvaiheessa, jossa tehdään suuria opiskelu- ja työuraan, parisuhteeseen ja perheeseen liittyviä elämänvalintoja. Tässä elämänvaiheessa myös syntyy melko pysyviä sanomalehtien lukemisen tai lukematta jättämisen käytänteitä (Newspaper Association of America Foundation 2004, 3; Youth Media DNA – Finland 2008, 7).

Entä millaisia sanomalehden opetuskäyttäjiä tulevat opettajat ovat? Uusi opettajasukupolvi omine mediankäyttötottumuksineen on avainasemassa sanomalehtiopetuksen tulevaisuuden kannalta. Opetuksen tueksi on tarjolla entistä enemmän ja monimuotoisempia mediamateriaaleja, ja opettajan omasta kiinnostuksesta riippuu, kuuluuko niihin sanomalehti, oli se sitten paperille painettu tai digitaalinen. Opettajaopiskelijat tuntuivat tärkeältä tutkimuskohteelta siksi, että heidän sanomalehtien lukijuudestaan ja sanomalehtiopetusta koske-

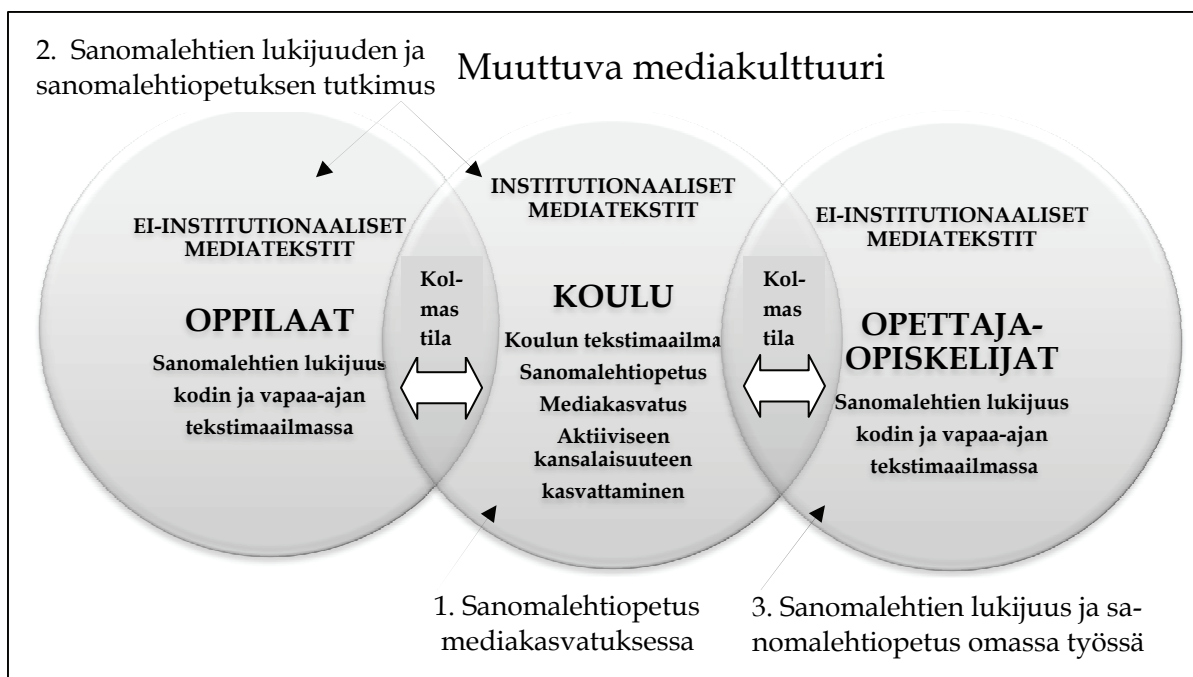
vista ajatuksistaan en löytänyt aiempaa tutkimustietoa. Myöskään opettajiin kohdistuvaa tutkimusta ei ole paljoa, sillä esimerkiksi koulun sanomalehtiopetusta käsittelevät tutkimukset keskittyvät oppilaisiin (Sundin 1998, 66). Opettajaopiskelijoita ja opettajia mediakasvattajina on Suomessa tutkinut lähinnä Sirkku Kotilainen (Tuominen 1999; Kotilainen 2000, 2001). Opettajaopiskelijoiden olettaisi tulevan työnsä puolesta olevan kiinnostuneita sanomalehtien käytöstä ja aktiivisen kansalaisuuden edistämisestä. Toisaalta taas opettajaopiskelijoiden tiedetään olevan yhteiskunnallisesti melko passiivisia (esim. Syrjäläinen, Eronen & Värri 2006, 276–277).

Saadakseni yleiskuvaa opiskelijoiden sanomalehtien lukijuudesta ja sanomalehtiopetusta koskevista ajatuksista teetin verkkokyselyn kaikille aineenopettajaopiskelijoille, jotka suorittivat Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa pedagogisia aineopintojaan lukuvuonna 2006–2007. Kyselyyn vastasi 244 opiskelijaa, jotka edustivat yhteensä 18:aa eri oppiainetta.

Työssä siis tutkin koulun sanomalehtiopetuksen mahdollisuuksia edistää sanomalehtien lukijuutta ja sen myötä aktiivista kansalaisuutta. Aihetta lähestytään kolmesta näkökulmasta, joista kukin vastaa yhteen seuraavista tutkimuskysymyksistä:

1. *Millaisten vaiheiden kautta sanomalehtiopetus on kehittynyt nykyiselleen ja millainen asema sillä on mediakasvatuksessa?*
2. *Millainen kuva nuorten sanomalehtien lukijuudesta ja sanomalehtiopetuksesta muodostuu aiemman tutkimuksen perusteella?*
3. *Millaista on aineenopettajaopiskelijoiden sanomalehtien lukijuus ja millainen on sanomalehtiopetuksen asema heidän tulevassa opettajantyössään?*

Kuviossa 2 havainnollistan vielä, miten tutkimuskysymykset kohdistuvat työn osallisiin.



KUVIO 2 Tutkimuskysymysten kohdentuminen tutkimuksen osallisiin: oppilaisiin, kouluun ja opettajaopiskelijoihin

Vaikka työ on monografia, se ei rakennu monille monografioille tyypillisesti suoraan teorian ja empirian liitosta. Kaksi ensimmäistä näkökulmaa rakentuvat kirjallisuuskatsauksista, jotka syventävät lisensointityön kirjallisuuskatsauksessa aloittamiani teemoja, ja kolmas näkökulma perustuu empiriseen aineistoon. Kolme näkökulmaa sidotaan yhteen taustoittavilla alkuluvuilla ja kokoaamalla loppukatsauksella.

1.3 Tutkijan rooli

On tarpeen heti työn aluksi kirjoittaa auki suhdettani Sanomalehtien Liittoon. Vaikka en ole saanut Sanomalehtien Liitolta rahaa varsinaisesti väitöskirjan tekemistä varten, koko työtä ei olisi olemassa ilman liiton rahoittamaa tutkimushanketta, josta sain kolme vuotta palkkaa. Lisäksi olen saanut kahdesti tukea Suomen Kulttuurirahastolta, ja toinen rahoitus jaettiin Sanomalehtien Liiton rahastosta. Roolini on itse asiassa aika tyypillinen, sillä sanomalehtiala on toiminut usein akateemisen tutkimuksen rahoittajana. Jo 1900-luvun alkuvuosikymmeninä kustantajat ja toimittajat rahoittivat sanomalehtitieteen laitoksia Saksassa (Pietilä 1997, 95). Myös monet uudemman sanomalehtiopetusta ja nuorten sanomalehtien lukemista koskevan akateemisen tutkimuksen tekijät esimerkiksi Yhdysvalloissa ja Ruotsissa ovat tai ovat olleet jossain suhteessa paikallisiin sanomalehtien yhdistyksiin.

Rahoitettuun tutkimukseen on jo ajallista ja ”henkistäkin” etäisyyttä, mutta koska sidos on ollut olemassa, tarkastelen työtä tämän kytköksen näkökulmasta. Cheek (2000, 410–419) esittää seikkoja, jotka on otettava huomioon tehtäessä tutkimusta, jonka rahoittaja tulee yliopiston ulkopuolelta. Cheekin mukaan tutkimusrahoituksen vastaanottaminen sitoo tutkijan väistämättä rahoittajan arvoihin. Se ei tässä tapauksessa ole ollut ongelmallista, koska kyseessä ei ole ollut esimerkiksi tupakkafirma tai muu epäeettiseksi katsomani rahoittaja. Sanomalehtien Liitto on Sanomalehti opetuksessa -toiminnallaan edistänyt yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyjä ja arvostettuja asioita, olkoonkin, että tulevaisuuden lukijat turvaavat myös lehden tulevaisuutta. Äidinkielenopettajan ja opettajankouluttajan ammatti-identiteettiini kuuluu usko lukemisharrastuksen tärkeyteen ja sanomalehden merkitykseen yleissivistävänä viestintävälineenä.

Cheekin (emt.) mukaan tutkija ei ole rahoituksen vastaanotettuaan koskaan täysin vapaa päättämään tutkimuksen tuloksista, vaikka tietenkin vapausaste riippuu rahoittajasta. Tutkijan ja rahoittajan on myös tärkeä keskustella kaikista odotuksista ja oletuksista. Sanomalehtien Liitossa tutkimuksesta vastasi kolmen vuoden ajan Sanomalehti opetuksessa -yhteyshenkilö Pirjo-Riitta Puro, jonka kanssa ollut avoin keskustelusuhde on jatkunut rahoitetun tutkimuksen päätyttyäkin. Ennakkosensuuria ei ole ollut. Muistan hänen todenneen tutkimushankkeen alkuvaiheissa suunnilleen seuraavasti: ”Tuli mitä tuli, kaikki otetaan vastaan.” Väitöskirjan käsikirjoituksesta olen myös pyytänyt Pirjo-Riitta Puroilta kommentteja sisällön oikeellisuuden tarkistamiseksi, sillä hän tuntee hyvin sanomalehtiopetuksen vaiheet ja on perehtynyt alan tutkimukseen.

Tutkijan tulee Cheekin (emt.) mukaan ulkopuolisen rahoittamaa tutkimusta tehdessään jatkuvasti tarkkailla omia ja rahoittajan motiiveja. Omalta osaltani olen pyrkinyt noudattamaan tutkimuksen teon eettisiä perusteita. Sanomalehtien Liitolle väitöskirjalla on toki oma painoarvonsa yliopistollisena tutkimuksena, ja olen saanut tukea varsinaisen rahoitetun tutkimusprojektin päättymisen jälkeenkin: Sanomalehtien Liiton omat materiaalit, kuten aiemmat tutkimukset, ovat olleet käytettävissäni, ja liiton kautta olen saanut ajankohtaista tietoa monesta tarvitsemastani asiasta.

Rahoitettua tutkimusta monesti arvostetaan vähemmän kuin muuta tutkimusta, ja syynä tähän Cheek (emt.) pitää ainoastaan rahoitusta. Toisaalta rahoitettu tutkimus mahdollistaa tutkimukset, jotka muuten jäisivät tekemättä. Esitellessäni tutkimusta esimerkiksi yliopistollisissa seminaareissa jouduin jonkin verran vastaamaan kysymyksiin rahoittajan motiiveista. Tämä Cheekin väite on kuitenkin kohdallani osoittautunut paikkansapitämättömäksi, sillä Sanomalehtien Liitolta saatua rahoitusta on kysymyksistä huolimatta poikkeuksetta arvostettu.

2 KOULUN JA SANOMALEHDEN HAASTEET MEDIAKULTTUURISSA

2.1 Koulu ja sanomalehti demokraattisessa yhteiskunnassa

Tässä luvussa tarkastellaan koulua ja sanomalehteä ja yhtä niiden yhteistä tavoitetta, demokraattisen yhteiskunnan toimintaan osallistuvien kansalaisten kasvattamista. Ensimmäisessä alaluvussa esitellään lyhyesti koulun ja sanomalehden yhteisiä historiallisia kehityskulkuja. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään hieman tarkemmin demokratiaa ja aktiivista kansalaisuutta, koulua oppilaineen ja opettajineen sekä sanomalehtiä medioituneessa nyky-yhteiskunnassa, joka on monella tapaa toisen näköinen kuin sanomalehtiopetuksen alkutaipaleella viitisenkymmentä vuotta sitten. Tarkastelunäkökulma on kriittinen sikäli, että esille nostetaan enimmäkseen erilaisia törmäys- ja kipupisteitä, joihin myös esitetään ratkaisuvaihtoehtoja.

Koululla ja joukkoviestimillä – tämän työn näkökulmasta sanomalehdellä ja sanomalehtijournalismilla – on monia yhtymäkohtia, jotka liittyvät länsimaisten demokraattisten yhteiskuntien rakentumiseen ja ylläpitoon. Suomessa koulu ja sanomalehti ovat kansallista yhtenäisyyttä luovia instituutioita, jotka ovat muodostuneet omaleimaisiksi yhteiskunnan elementeiksi, tai jos ajatellaan toisinpäin, suomalainen yhteiskunta on osin näiden instituutioiden kautta muotoutunut omanlaisekseen. Näitä kahta on voinut hyvällä syyllä kutsua demokraattisen yhteiskunnan tukipilareiksi.

Pilareista koululaitosta pidetään usein yhteiskunnan sivistyksen mittana. Koska koulut ovat keskeisiä kulttuurinsa ilmentäjiä, eri maiden koulut ja koulujen toimintatavat ovat erilaisia (Linnakylä & Välijärvi 2005, 219). Suomessa koululaitos syntyi kansakunnan perustajasukupolven tarpeista rakentaa kansakuntaa koululaitoksen avulla. Autonomian ajan lopulla lähdettiinkin luomaan yhteistä koulua toisaalta valistuksen tasa-arvohankkeena, toisaalta osana hegeliäis-snellmanilaista koulutusajatusta. 1800-luvun loppupuolella syntyi kansakoulu, mutta varsinaisesti koulutus tavoitti kaikki vuonna 1921, jolloin voimaan tulleen oppivelvollisuuslain myötä koulusta tuli koko kansan koulu. Oppivel-

vollisuudella pyrittiin edelleen paitsi jatkamaan kansakunnan rakentamista myös eheyttämään ja yhdenmukaistamaan nuorta itsenäistä kansallisvaltiota vuoden 1918 sodan jäljiltä. Vaikka oppivelvollisuus koski kaikkia, se ei kuitenkaan vielä taannut tasa-arvoisia koulutusmahdollisuuksia kansa- ja oppikoulujen rinnakkaisjärjestelmän vuoksi. Tasa-arvo toteutui lopulta vasta 1960-luvun lopulla suunnitellussa peruskoulu-uudistuksessa. (Ahonen 2003, 65–69, 156.) Peruskoulun voi sanoa onnistuneen tasa-arvopyrkimyksissään, sillä Suomessa koulujen väliset erot ovat kansainvälisesti katsottuna varsin pieniä (Linnakylä & Välijärvi 2005, 291).

Toinen pilari eli joukkoviestimet ovat puolestaan yhdistäneet yhteiskuntaa, joka ei pysy koossa eikä toimi, jolleivät sen eri tahot ole yhteydessä toisiinsa (Pietilä 1997, 60). Median – aluksi kirjapainotaidon, sitten sanomalehdistön, sittemmin sähköisen viestinnän – kehitys mahdollisti niin Euroopassa kuin Yhdysvalloissakin paikallisten ja alueellisten identiteettien sijaan koko kansakunnan yhteisen identiteetin ja kansallisvaltioajattelun (ks. Kunelius 2003, 40; Lehtonen 2001, 52; Nieminen & Pantti 2004, 19). Suomessa etenkin sanomalehdistöllä oli iso tehtävä jo 1800-luvun lopun kansallisessa heräämisessä ja sen myötä uuden kansallisidentiteetin muodostumisessa 1900-luvun alkuvuosina (ks. tarkemmin Tommila & Salokangas 1998).

Näiden keskeisten instituutioiden alkuvaiheet liittyvät kiinteästi toisiinsa. Hannu Niemisen mukaan juuri kansanopetus mahdollisti yhteisen moraalisen järjestyksen ja sille rakentuneen sosiaalisen mielikuvituksen, joka kykeni yhdistämään kansaa ja sen eri yhteiskuntaryhmiä. Tämä sosiaalinen mielikuvitus puolestaan mahdollisti sanomalehtien leviämisen. Nieminen (2006, 190) kiteyttää seuraavasti:

Pelkkä lukutaidon leviäminen ei mahdollistanut sanomalehdistön nopeaa levikin kasvua 1860- ja 1870-luvuilta lähtien. Lehdistön kasvun perustana oli nopeasti laajentunut, uudenlaista moraalista järjestystä edustanut sosiaalisen mielikuvituksen varanto, jonka avulla lehtien lukijakunta kykeni näkemään itsensä osana laajempaa, kylien ja pitäjien asettamat paikalliset rajat ylittävää kokonaisuutta, kansakuntaa.

Nieminen (2006, 15) toteaaakin, että koulu ja sanomalehdistö yhdessä muiden 1800-luvun lopulla alkunsa saaneiden instituutioiden – aikakauslehdistön, kulttuuri-instituutioiden ja yhdistystoiminnan – kanssa loivat suomalaisen nykyisen julkisuuden, joka on perusrakenteineen ja toimintatapoineen säilynyt melko ennallaan näihin päiviin saakka.

Julkisuus liittyy kiinteästi länsimaisissa yhteiskunnissa vallitsevaan demokratiaan. Demokratiassa päätöksenteko perustuu kansalaisten vapaaseen harkintaan ja sen pohjalta tapahtuvaan julkiseen mielipiteenmuodostukseen. Kansalaisilla on oltava pääsy kaikenlaiseen tietoon. Media vastaa tasapuolisesta tiedonvälityksestä ja julkisesta kansalaiskeskustelusta. (Niemi, Aslama ja Pantti 2005, 3.) Sanomalehti on muodostunut merkittäväksi mediajulkisuuden areenaksi ja yhteiskunnalliseksi toimijaksi: se on toiminut toisaalta neljäntenä valtiomahtina, joka osaltaan vaikuttaa yhteiskunnalliseen päätöksentekoon ja yleiseen mielipiteeseen, ja toisaalta vallan vahtikoirona, joka tuo kriittisesti esille

yhteiskunnan epäkohtia. Sanomalehdillä samoin kuin muulla medialla on myös ollut toiminnastaan yhteiskuntavastuu, eli ne ovat yhdessä sovitusti osallistuneet vakauden ylläpitämiseen ja demokratian edistämiseen. Vaikka sanomalehdet ovat täysin autonomisia, ne ovat itsesääntelyllään huolehtineet sisältöjensä valvonnasta. (Yhteiskuntavastuusta ks. esim. Nieminen ym. 2005, 16–17.) Sanomalehtien yhteiskunnallisesta tehtävästä ja asemasta kertoo osaltaan se, että arvonalisävero ei lainkaan koske niitä.

Koulu puolestaan on sanomalehden tavoin julkisuuden areena, eräänlainen yhteiskunta pienoiskoossa. Koska koulussa omaksutuilla tavoilla on merkitystä myöhemmin elämässä, siellä on tärkeä harjoitella monia yhteisön toimintamalleja, kuten päätöksentekoa, vallankäyttöä ja yhteisten asioiden ratkaisemista. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 219; ks. myös Buckingham 2000, 219–222; Hobbs 2003.) Tomperi ja Piattoeva (2005, 248) pitävät koulua suoranaisena demokratian elinehtona. Rautiaisen (2008, 17) mukaan maassamme vallitseekin tällä hetkellä hyvin vahvasti muun muassa eri puolueiden kesken yhtenäinen näkemys koulun yhteiskunnallisesta tehtävästä. Sen mukaan koulun tulee makrotasolla sosiaalista oppilaat aktiivisiksi, demokraattista järjestelmää kehittäviksi kansalaisiksi ja mikrotasolla vastata siitä, että kouluyhteisön jäsenet huolehtivat tämän tehtävän toteuttamisesta.

Kahdessa yhteiskunnan tukipilarissa voi kuitenkin nähdä murtumia, ja joidenkin tutkijoiden mukaan pylväät ovat sortumavaarassa tai peräti sortuneet. Koulun ja sanomalehden yhteinen, teolliselta ajalta peräisin oleva rakenne on osoittautunut raskaaksi: koulun didaktisia ja organisatorisia malleja sekä aine- ja työnjakoja (Laine 2000, 22) sekä sanomalehden painokoneistoa ja sisällöntuotannon rakenteita (Luostarinen 2002, 22) on moitittu ajastaan jääneiksi. Molempien on sanottu olevan liian kaukana kansalaisista, koulu oppilaistaan ja sanomalehti lukijoistaan, sillä institutionaalistuneet rakenteet eivät kohtaa oppilaiden ja lukijoiden muuttuneita tarpeita. Koululaitos ja sanomalehdet joutuvatkin pohtimaan kriittisesti olemassaolonsa luonnetta nykyaikana, jonka vallitsevaa kulttuurista tilaa luonnehditaan usein postmoderniksi tai myöhäismoderniksi (ks. esim. Giddens 1995; Bauman 1996). Nykyajalle tyypillisiä ilmiöitä ovat muun muassa suurten yhteiskunnallisten linjojen ja käsitysten murtuminen ja yksilöllisyyden korostuminen yhteisöllisyyden sijaan. Vallalla ovat monet erilaiset näkemykset ja arvot ja myös hetkellisyys ja epävarmuus aiemman jatkuvuuden sijaan.

Koulussa yhteiskunnan muutos näkyy esimerkiksi siten, että opettajien arvovalta on murentunut, erilaiset koulunvastaiset alakulttuurit ovat lisääntyneet ja oppilaiden yksilölliset erot ovat kasvaneet (Kiviniemi 2000, 187). Sanomalehtien lukijuudelle puolestaan asettaa haasteita muun muassa se, että yksisuuntaisen massaviestinnän sijaan on siirrytty vuorovaikutteiseen mediakulttuuriin; yhden yhtenäisen yleisön sijaan on olemassa enenevässä määrin erilaisen kuluttajien, käyttäjien, katsojien, lukijoiden, kokijoiden ja tekijöiden ryhmiä, joiden roolit voivat vaihdella aktiivisesta toimijasta passiiviseksi kuluttajaksi (ks. Ridell 2006). Näiden erilaisten ryhmien tapa toimia median kanssa on vaikeasti ennakoitavissa.

Post- tai jälkimodernin kulttuurin aikaa kutsutaan myös mediakulttuuriksi, koska mediasta on tullut yhteinen nimittäjä monin tavoin fragmentaaristuneelle yhteiskunnalle. Mediakulttuurilla tarkoitetaan Kellnerin (1998, 9–11, 25; ks. myös Buckingham 2003, 5) mukaan hallitsevaa, maailmanlaajuista kulttuuria, jossa kaikkialla läsnä oleva media määrää ihmisten arkea ja ajankäyttöä ja saa heidät samastumaan vallitseviin yhteiskunnallisiin ja poliittisiin näkemyksiin. Media tarjoaa myös rakennustarpeita identiteetin ja maailmaa koskevien käsitysten ja arvojen muokkaamiseen. Siitä on tullut tärkeä sosiaalistaja perinteisten sosiaalistajien, kuten koulun ja kirkon, sijaan. Mediakulttuuriin kuuluu näkyvänä osana kaupallisuus, joka ohjaa ostamaan ja kuluttamaan.

Mediakulttuurissa julkisuus lisääntyy. Vaikka tällä hetkellä julkisuutta on enemmän kuin koskaan ennen, se ei kuitenkaan lisää päättäjien ja kansalaisten kohtaamista ja kansalaisten äänen kuulemista vaan päinvastoin, kansalaiset ja vallanpitäjät erkanevat yhä enemmän toisistaan (Nieminen 2004, 118; Nieminen ja Pantti 2004, 35). Julkisuus on yhä useammin viihdejulkisuutta, ja esimerkiksi politiikan voi sanoa viihteellistyneen ja henkilöityneen (aiheesta tarkemmin esim. van Zoonen 2006; Karvonen 2008). Nieminen ym. (2005, 16–19; ks. myös Luostarinen ja Uskali 2006, 179; Wiio 2006, 28–34) toteavatkin median siirtyneen 1980-luvulta lähtien yhä selvemmin avoimeen markkinakilpailuun ja näin samalla irrottautuneen yhteisesti sovitusta itsesääntelystä. Entistä viihteellisemmässä mediamaailmassa perinteiset demokratian mallit ja toimintatavat eivät enää välttämättä kohtaa nuoria, joille esimerkiksi internet tarjoaa uudenlaisia sosiaalisia yhteisöjä ja osallistumisen tapoja (ks. esim. Loader 2007). Tämän-suuntaisten kehityskulkujen seurauksena on viime aikoina noussut huoli demokratian tilasta ja kansalaisten vähenevästä aktiivisuudesta. Seuraavassa tarkastellaan aktiivista kansalaisuutta hieman lähemmin. Aiheesta on kirjoitettu viime aikoina varsin paljon, ja tässä yhteydessä otan esiin joitain etenkin nuorten kansalaisuutta koskevia näkökulmia.

2.2 Kansalaisuus ja demokratia

2.2.1 Aktiivinen kansalaisuus

Kansalaisuudesta ja aktiivisesta kansalaisuudesta on lukuisia erilaisia määritelmiä. Kansalaisuutta voi yrittää luonnehtia yksinkertaisesti siten, että jokainen yksilö on jäsen jossain julkisessa yhteisössä, kuten kotikunnassa tai valtiossa, ja tällä jäsenellä on yhteisöön liittyviä oikeuksia ja velvollisuuksia (Nieminen ja Pantti 2004, 178), jotka perinteisesti on käsitetty poliittiseen toimintaan liittyviksi (Nivala 2007, 97). Aktiivisella kansalaisuudella tarkoitetaan yhteiseksi hyväksi toimimista, jolloin otetaan vastuuta yhteisistä asioista ja osallistutaan niiden hoitamiseen. Yhteisiä asioita voivat olla niin vaaleissa äänestäminen, lähikirjaston puolustaminen kuin vapaaehtoistyön tekeminenkin. (Laitinen & Nurmi 2007, 11–12.)

Aktiivisten kansalaisten kasvattaminen on yksi koulun ydintehtävistä, mikä käy ilmi esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 14):

Perusopetuksen on annettava mahdollisuus monipuoliseen kasvuun, oppimiseen ja terveen itsetunnon kehittymiseen, jotta oppilas voi hankkia elämässä tarvitsemiaan tietoja ja taitoja, saada valmiudet jatko-opintoihin ja osallistuvana kansalaisena kehittää demokraattista yhteiskuntaa.

Myös perusopetuksen kaikille oppiaineille yhteisissä aihekokonaisuuksissa on osallistuvan kansalaisuuden ja yrittäjyyden aihekokonaisuus. Käytän *aktiivisen kansalaisuuden* käsitettä opetussuunnitelmissa mainitun *osallistuvan* sijaan, sillä jälkimmäinen sekoittuu helposti *osallistavaan kasvatukseen*, jolla tarkoitetaan monenlaisten oppijoiden opettamista yhdessä, esimerkiksi erityisoppilaiden integroimista niin sanottuun tavalliseen luokkaan.

Viime vuosina on kotimaisessa koulutuspolitiikassa ja laajalti muussakin yhteiskunnallisessa keskustelussa puhuttu ja kirjoitettu kansalaisuudesta niin paljon, että voidaan puhua sen uudelleen tulemisesta. Esimerkkinä aihepiirin voimistumisesta voidaan mainita Vanhasen ensimmäisen hallituksen Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma, jossa medialukutaidot määritellään osaksi kansalaisvalmiuksia, sekä lukuiset kansalaisuutta koskevat viimeaikaiset kirjoitukset ja tutkimukset (koulusta ja kansalaisvaikuttamisesta lisää esim. Suutari-
nen 2006; Arola & Sallila 2007). Keskustelu kansalaisuudesta ja kansalaisuuskäsitteiden uudelleen määrittelystä on muuallakin maailmassa akuuttia, koska kansallisvaltioiden roolia pitää miettiä uudestaan tilanteessa, jossa yleistyvät kahdensuuntaiset tendenssit: toisaalta lokaalit ilmiöt, esimerkiksi erilaisten etnisten, valtiota pienempien ryhmien vaatimukset, ja toisaalta globaalit, valtiota laajemmat ilmiöt, kuten internetissä tapahtuva kansalaistoiminta (Nivala 2007, 9; ulkomaisesta keskustelusta ks. esim. Dahlgren 2006). Huolta on kannettu etenkin nuorten vähäisestä yhteiskunnallisesta osallistumisesta, joka on koko länsimaisen yhteiskunnan ongelma. Suomessa ja muualla Euroopassa onkin pyritty viime vuosina edistämään nuorten aktiivista kansalaisuutta erilaisten ohjelmien ja hankkeiden avulla. (Kotilainen & Rantala 2008, 8.)

Perinteisen kansalaisuuden käsitteen ongelmana voidaan pitää sitä, että siihen liitetään vieraaksi koettua velvollisuudentuntoisuutta, kansallisvaltiohapatusta ja nationalismia. Ne eivät kosketa ihmisiä, jotka pitävät kansalaisuuden mukanaan tuomaa oikeutta ja turvaa itsestään selvinä, annettuina etuuksina. (Harju 2004, 40.) Varsinkin nuorten kansalaisuuden rakentumisen ongelmana on se, että muodollinen ja poliittinen kansalaisuus ei edes ole täysin mahdollista kaikille, koska alaikäisellä ei ole samoja oikeuksia ja velvollisuuksia kuin muilla. Perinteinen kansalaisuus ääni- ja poliittisine toimintoineen käsitetään myös kovin järkipäiseksi toiminnaksi, jossa julkinen ja yksityinen eroavat täysin toisistaan. Niinpä kansalaisuus nähdään suurin piirtein vastaakohtana sille, mitä lasten ja nuorten ajatellaan edustavan. Tästä seuraa se, että nuoret paikannetaan sivuun eikä heitä määritellä yhteiskunnassa poliittisiksi toimijoiksi. (Ks. esim. Buckingham 2000, 219; Kotilainen ja Rantala 2008, 3–4.)

Koulussa demokratiaa on oppilaiden keskinäisissä kohtaamisissa ja vastaavasti opettajien keskinäisissä kohtaamisissa, mutta näiden kahden ryhmän välillä vallitsee hierarkkinen suhde (Rautiainen 2008, 125).

Voidaan myös arvioida kriittisesti sitä, millaista kansalaisuutta ja mihin tarkoitusperiin yhteiskunnassa halutaan toteuttaa. Esimerkiksi Lehtonen (2001, 51–61) pohtii, miksi kansallisvaltiot ovat vuosisatojen saatossa panostaneet valtavasti lukutaidon opettamiseen ja kulttuuriin kasvattamiseen. Halutaanko vapauttaa yksilöitä, vai kouluttaako yhteiskunta itselleen hyviä työntekijöitä sekä kuuliaisia ja kurinalaisia mallikansalaisia ja alamaisia, jotka asettavat valtion tarpeet omiensa edelle? Esimerkkinä jälkimmäisestä katsantokannasta ovat J. V. Snellmanin näkemykset, joiden mukaan lukutaito tekee talonpojista kuuliaisia valtiolle ja kykeneviä vastustamaan kansankiihottajien kutsua (Ahonen 2003, 27).

Kansalaisuuden käsitteelle on esitetty useita, keskenään samansuuntaisia laajennusehdotuksia. Esimerkiksi Nivalan (2007, 96, 124) mukaan kansalaisuuden poliittinen aspekti on ymmärrettävä laajasti kaikkiin yhteiskunnallisiin asioihin liittyvänä toimintana. Sen lisäksi kansalaisuudessa on niin taloudellisia, kulttuurisia kuin sosiaalisiaakin ulottuvuuksia. Näitä kaikkia neljää ulottuvuutta yhdistää viides ulottuvuus, moraalinen ajattelu- ja toimintakyky. Harjunkin (2004, 20–22, 28) mielestä aktiivinen kansalaisuus on laajasti ymmärrettynä kaikenlaista aktiivisuutta elämän eri alueilla, kuten yksityis- ja työelämässä, järjestötoiminnassa tai yhteiskunnallisissa kysymyksissä. Asiakkuus ja kuluttajuus eivät ole kansalaisuudelle vastakkaisia ilmiöitä vaan osa sitä. Keskeistä aktiivisessa kansalaisuudessa on valtaistuminen.

Eriyisesti nuorten aktiivista kansalaisuutta määritelleet Kotilainen ja Rantala (2008, 7, 50) hahmottavat kansalaisuuden holistisesta ja sosiokulttuurisesta näkökulmasta: se on laajaa yhteiskunnallista toiminnallisuutta, jossa muodollisten valtio- ja kuntajäsennyksien lisäksi osallistutaan epämuodollisten yhteisöjen toimintaan ja vaikutetaan omassa arkiyhteisössä. Kotilainen ja Rantala korostavat uudenlaisen digitaalisen mediakulttuurin mukanaan tuomia mahdollisuuksia eli sen tarjoamia tiloja, välineitä ja vaihtoehtoisia julkisuuden alueita, joissa nuoret voivat rakentaa identiteettiään kansalaisena. Tällainen uusi kansalaisidentiteetti ei ole pysyvä vaan muuttuva tila.

Uudenlaisessa kansalaisuudessa juuri identiteettiä on alettu pitää keskeisenä elementtinä. Esimerkiksi Dahlgrenin (2006, 276) mukaan ei voida enää erottaa erityistä kansalaisidentiteettiä ihmisen muista identiteeteistä, sillä ihmisen yksityiselämä, kuten perhe-elämä, sukupuoli, seksuaaliset mieltymykset ja ihmisen elämässään tekemät valinnat, eivät ole vain henkilökohtaisia asioita vaan ne saattavat hyvinkin saada poliittista merkitystä ja aktivoida ihmisiä toimimaan. Samoin Buckingham (2000, 219–222; ks. myös Barnhurst & Wartella 1991, 26) korostaa, että nuorten poliittinen ymmärrys kehittyy heidän jokapäiväisissä kokemuksissaan perheessä, koulussa, asuinalueella ja vertaisryhmässä.

Myös Harju työryhmineen esittää aktiivisen kansalaisuuden uudelleen määrittämistä ja laajentamista siten, että sillä tarkoitettaisiin ihmisen identiteettiä ja sen lisäksi osallistumista, kohtaamista ja välittämistä. Kansalaisuus ei voi

toteutua ilman identiteettiä, jonka rakentumista arvojen ja kulttuurin murroksessa tulisi tukea. Osallistuminen taas vaatii omaa tahtoa ja motivaatiota, joita on vaikea opettaa, mutta osallistumiseen voisi kannustaa koulussa tarjoamalla nuorille vaikutusmahdollisuuksia. Kohtaamisella puolestaan tarkoitetaan aitoa vuorovaikutusta, jossa välittyy muun muassa läsnäoloa, ajatuksia, tunteita, osaamista ja hiljaista tietoa. Välittämisessä on kyse välinpitämättömyyden vastakohtana empaattisuudesta, humanisuudesta ja sosiaalisesta vastuusta. Välittäminen lähtee omasta itsestä välittämisestä ja laajenee lähiympäristöstä maailmanlaajuiseksi. Harju toteaa välittämisen olevan kadoksissa länsimaisissa hyvinvointivaltioissa, joissa vastuu niin itsestä kuin muistakin on jätetty kuntien ja valtion tehtäväksi. (Harju 2004, 39–49.)

Tätä uudenlaista identiteettiä rakentavaa sekä osallistumista, kohtaamista ja välittämistä vahvistavaa aktiivista kansalaisuutta tulisi opettaa kouluissa. Tiedollisen aineksen lisäksi tulisi harjoitella aktiivisena kansalaisena toimimista ja tarjota kannustavia esimerkkejä, sillä aktiivista kansalaisuutta voi parhaiten opettaa yhdistelemällä erilaisia oppimiskokemuksia erilaisissa konteksteissa. Erityisesti tulisi kiinnittää huomiota tunnetason asioihin, arvoihin ja asenteisiin. (Harju 2004, 39, 48–49.) Myös Nivala (2007, 124) ja Suoranta (2003, 12–16) korostavat tietoisien arvo- ja moraalikasvatuksen merkitystä. Samoilla linjoilla edellisten kanssa ovat Tomperi ja Piattoeva (2005, 276), joiden mukaan demokratiassa ei ole pohjimmiltaan kyse ohuesta vaalikansalaisuudesta vaan se on osa ihmisten elämäntapaa ja kulttuuria ja liittyy ihmisten käsityksiin hyvästä elämästä, kriittisestä ajattelusta ja kansalaisen hyveistä.

Aktiivisena kansalaisena toimiminen edellyttääkin tiettyihin tietoihin ja taitoihin sekä arvoihin ja asenteisiin liittyviä ydinpätevyyskykyjä. Edellä mainittuihin arvo- ja asennevalmiuksiin kuuluvat esimerkiksi kyky kiinnostua yhteisistä asioista, demokratian kunnioitus sekä kaikenlaisen suvaitsevaisuuden ja erilaisuuden kunnioittaminen. Lisäksi pitää olla tietoa esimerkiksi demokratian toiminnasta sekä kansalaisten oikeuksista ja velvollisuuksista sekä osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksista. Taitoja ovat muun muassa monet suullisen ja kirjallisen viestinnän ja vuorovaikutuksen taidot. (Harju 2004, 23; ks. myös Nivala 2007, 123.) Lukutaitoa pidetään usein keskeisenä kansalaistaitona ja poliittisen osallistumisen perusedellytyksenä (ks. esim. Habermas 2004; Kupiainen ja Sintonen 2009, 38).

Aktiivisen kansalaisen ja medialukutaitoisen kansalaisen välille voi lähes tulkoon laittaa yhtäläisyysmerkit, sillä aktiiviselta kansalaiselta vaadittavat taidot ovat monelta osin hyvin samankaltaisia kuin mediakasvatuksen tavoittelemat taidot, joita tarvitaan, jotta voidaan elää hyvää elämää mediakulttuurissa. Medialukutaitoja voi kuitenkin käyttää muihinkin tarkoituksiin – myös pahan tekoon – ja aktiivinen kansalaisuus on muutakin kuin pelkästään medialukutaitoja (ks. Uusitalo 2010, 71, 76).

Niina Uusitalo (2010) muistuttaa, että medialukutaitojen määrittäminen keskeiseksi kansalaistaidoksi vahvistaa mediakasvatuksen statusta. Se puolestaan johtaa siihen, että aletaan vaatia muun muassa opettajien kouluttamista, koulujen varustelemista mediakasvatuksen tarpeisiin sopivaksi ja alan tutki-

muksen kehittämistä. Vaikka medialukutaitojen opettaminen sopii hyvin yhteen kansalaiskasvatuksen tavoitteiden kanssa, medialukutaidot eivät siis ole mikään ”luonnollinen” tai sisäsyntyinen osa kansalaistaitoja vaan tietynlaisen yhteiskunnallisen diskurssin tuotetta. Kansalaisuuskasvatus ei sekään ole irrallaan yhteiskunnan kulloisistakin arvostuksista. Kansalaiskasvatukselle tyypillinen käsitys ihmisistä kriittisinä, tietoisina ja aktiivisina toimijoina on melko uusi, modernissa yhteiskunnassa muodostunut ajattelutapa.

Mitä aktiivinen kansalaisuus on tämän työn näkökulmasta, kun tarkastelun kohteena ovat sanomalehtien lukijuus ja sanomalehtiopetus ja tarkasteltavana ajanjaksona on nykyhetken lisäksi sanomalehtiopetuksen monivuotinen historia? Uusitalon (2010, 77) mukaan aktiivisen kansalaisuuden tarkastelun välineinä voidaan käyttää seuraavia kysymyksiä: millaista kansalaisuus on olemukseltaan, millaiseen kansalaisuuteen pyritään ja millaisia yhteiskunnallisia ongelmia kansalaisuuden oletetaan ratkaistavan?

Aktiivisen kansalaisuuden olemuksen tarkka määrittely tämän työn näkökulmasta on vaikeaa ja epätarkoituksenmukaistakin jo sen vuoksi, että käsite on muuttunut ajan myötä. Koska perinteiseen kansalaisuuskäsitteeseen on liitetty poliittinen osallistuminen, myös kansalaisuuskasvatuksessa on ollut usein kyse kansalaisuutta koskevan tiedon lisäämisestä ja levittämisestä, esimerkiksi vaalijärjestelmän opettamisesta (ks. McLeod 2000). Tämä aihealue on tärkeä edelleenkin, mutta kuten edellä on esitetty, aktiivisen kansalaisuuden oletetaan hallitsevan monenlaisia muita valmiuksia, tietoja ja taitoja, kuten medialukutaitoja. Medialukutaidot ovat nekin monesti kovin yleisesti ja epämääräisesti määritelty taitokimppu. Luvussa 3.2.4 *Medialukutaitojen jäsenitys tiedonintressien pohjalta* yritän hahmotella, minkälaisia medialukutaitoja sanomalehtien opetusikäikäillä voidaan pyrkiä kehittämään.

Missään ei ole myöskään ”virallisesti” määritelty sellaista aktiivista kansalaisuutta, joka olisi ohjannut Sanomalehtien Liiton toimintaa vaikkapa jonain tiettyinä ajanjaksona. Siksi olen tässä alaluvussa yrittänyt tavoittaa, millaiseksi aktiivista kansalaisuutta on yleensä määritelty eri teksteissä. Kuten voi huomata, määritelmät ovat monesti kovin laajoja. Tässä työssä onkin mielekkäintä lähteä liikkeelle aineistosta käsin ja selvittää, millaiseksi aktiivinen kansalaisuus määrittäytyy työn kolmen näkökulman pohjalta.

Entä millaiseen kansalaisuuteen sanomalehtiopetuksella pyritään ja millaisia ongelmiin kansalaisuuden oletetaan tuovan ratkaisua? Maassa, jossa kaikki nuoret käyvät yhteisen peruskoulun ja jossa lähes jokainen nuori on voinut lukea päivittäisen sanomalehden kotonaan, on ainakin ollut mahdollisuus lähestyä Habermasin (2004) klassiseksi muodostunutta, tosin myöhemmin paljon kritisoitua (esim. Buckingham 2000, 219–222) ajatusta porvarillisen julkisuuden ideaalista. Siinä kansalaiset keskustelevat tasa-arvoisina yhteisistä asioista, joista muodostuu julkinen mielipide. Tällöin kotona ja koulussa sanomalehtien lukemiseen sosiaalistuneet kansalaiset seuraavat sanomalehtiä kansalaisvelvollisuutenaan ja niin tekemällä he pysyvät perillä yhteiskunnan tapahtumista ja voivat osallistua julkiseen keskusteluun. Tällaisen demokraattisen yhteiskunnan ideaalin voi sanoa näkyneen sanomalehtiopetusta koskevassa

puheessa. Aktiivinen kansalaisuus on siis tämänkaltaista sanomalehtien lukijuutta, ja sanomalehtien lukemisen voi ajatella ehkäisevän esimerkiksi yhteiskunnallista syrjäytymistä ja passivoitumista.

2.2.2 Nuorten poliittinen tietämys ja osallistuminen

Vaikka kansalaisuuskäsitteiden uudelleen määrittelylle on perusteltua tarvetta, on yhä syytä kiinnittää huomiota myös kansalaisuuteen perinteisesti liitettyyn nuorten yhteiskunnalliseen tietämykseen ja asenteisiin, joihin myös kohdistuu iso nuorten kansalaisuutta koskeva huoli. Nuorten suhdetta politiikkaan pidetään usein tulevaisuuden yhteiskunnan terveydentilan mittarina (Buckingham 2000, 217). Suomen tulevaisuus ei näytä kovin lupaavalta, jos tarkastellaan kansainvälisiä tutkimuksia.

Nuorten yhteiskunnallisia tietoja, osallistumista ja asenteita on tutkittu kahdessa laajassa kansainvälisessä hankkeessa: vuonna 2009 toteutetussa 38 maan ICCS 2009 -tutkimuksessa ja vuonna 1999 toteutetussa 28 maan CivED-tutkimuksessa. Ensimmäisessä tutkimuksessa suomalaisilla kahdeksaluokkaisilla nuorilla oli parhaat yhteiskunnalliset tiedot, toisella kertaa parhaat yhdessä tanskalaisnuorten kanssa. Molemmilla kerroilla suomalaiset nuoret sijoituivat tutkimuksen häntäpäähän, kun kysyttiin kiinnostusta politiikkaan ja yhteiskunnallisiin asioihin. Instituutioihin kuitenkin luotetaan, ja nuoret aikovat äänestää vaaleissa. (Suutarinen 2002; Suoninen, Kupari & Törmäkangas 2010.) Suutarinen (2002) tiivistää aiemmat kansalliset tutkimustulokset toteamalla, että suomalaisilla peruskoululaisilla on tietoa ja taitoa, mutta syrjäytyneiden asenteet. Vaikka nuorilla on perustietoa demokratiasta, se jää kuitenkin kovin pinnalliseksi. Esimerkiksi demokratian ja talouselämän yhtymäkohtien ymmärtäminen oli vaikeaa, ja valtiiovallan velvollisuuksien kuviteltiin ulottuvan myös talouden alueelle. Suomalaisnuoret eivät olleet perillä siitä, miksi kansalaisten toiminta on tärkeää demokratiassa. Heitä ei kiinnostanut osallistua poliittiseen toimintaan – ei lailliseen eikä laittomaan.

Oikeusministeriön selvityksen (Elo & Rapeli 2008, 37, 112–114) mukaan vastaavasti 18–30-vuotiaiden nuorten aikuisten, etenkin ammatillisen tutkinnon suorittaneiden, politiikkatietämys on selvästi muita suomalaisten ikä- ja koulutusryhmiä heikompaa. Kokonaisuudessaan suomalaisten politiikkatietämys on ”vähintäänkin kohtuullista” kansainvälisestä verrattuna.

Suutarisen (2002) mukaan suomalaiset nuoret ovat sisäistäneet hyvinvointivaltion ja valtiokeskeisen demokratian idean, mutta heillä ei kuitenkaan ole ymmärrystä eikä realistista käsitystä valtiiovallan mahdollisuuksista selvitä kaikista niistä laajoista tavoitteista, joita sille on asetettu. Nuoret pitävät myös heikkoina omia mahdollisuuksiaan vaikuttaa koulun toimintaan. Harisen (2000, 213–214) haastatteluhavainnoissa on joitain yhtäläisyyksiä Suutarisen huomioiden kanssa, sillä hänenkin tutkimansa nuoret ajattelivat kansalaisuuden olevan valmiiksi annettua. Siihen tyydytään, vaikka siihen ei oltaisi tyytyväisiä. Nuorilla ei juuri ole omaa kansalaisen ”ääntä”, ja vaikka olisi, ei ehkä olisi paljoa sanomista. Nurmen (2002, 61, 75, 88) mukaan koulu kuitenkin voi motivoida

nuorta lisäämään poliittista tietämystä ja aktiivisuutta. Vaikka kodilla ja vanhemmilla on tärkeä motivaatiota lisäävä tai vähentävä merkitys, koululla on vaikutusta etenkin poliittisesti passiivisten kotien nuoriin. Opettaja voi vaikuttaa heihin muun muassa käyttämällä erilaisia opetusmenetelmiä ja tekemällä asioita oppilaille läheisiksi.

Jos ei demokratian tila vaikuta hyvältä perusopetuksen oppilaita koskevien tutkimusten pohjalta, kovin vakuuttavaa kuvaa ei synny myöskään tulevien opettajien näkemyksistä. Syrjäläisen, Erosen ja Värriin (2006, 272–277) tutkimuksessa lastentarhan-, luokan- ja aineenopettajaopiskelijoiden kansalaisvaikuttajan profiili oli hyvin passiivinen. Opettajaopiskelijat kyllä harrastivat monenlaisia asioita aktiivisesti, mutta poliittinen toiminta ei kiinnostanut, ja vain harva vaikutti aktiivisesti ainejärjestössä tai yliopistossa.

Vastaava kuva aineenopettajaharjoittelijoista syntyy Rautiaisen (2008, 16, 24, 112–113, 131) tutkimuksessa. Kouluissa demokratian toteuttamisessa on suuri merkitys opettajalla, joka voi omalla toiminnallaan luoda demokraattista kulttuuria tai pahimmillaan aristokratiaa tai yksinvaltiutta. Suurin osa opettajaopiskelijoista haluaa koulusta yhteisön, jossa keskustellaan ja toimitaan yhdessä vapaassa ja turvallisessa ilmapiirissä ja jossa kunnioitetaan toisia ja hyväksytään erilaisuus. Käytännössä kuitenkin oppilaiden osallistumista ja kuulluksi tulemistä ollaan valmiita lisäämään vain kontrolloidusti ja lopullinen valta halutaan säilyttää opettajilla, sillä ainoastaan harvat opettajaopiskelijat ovat valmiita antamaan oppilaille radikaalimmin lisää valtaa. Opiskelijat ovat myös kovin konsensushenkisiä eivätkä näe koulua poliittisena tilana, jossa voisi pyrkiä muutokseen. Seurauksena on koulu, joka tuottaa alamaisuudeksi kutsuttua kansalaisuutta. Tosin koulun päätehtävänä onkin ollut enemmän yhteiskunnallisen tilan ylläpitäminen kuin sen muuttaminen. Myös opettajankoulutuksella on ollut samankaltaisia tavoitteita (Syrjäläinen, Värri, Piattoeva & Eronen 2006, 61).

2.3 Koulu muutosvaatimusten kohteena

2.3.1 Koulun sisäänrakennetut ristiriidat

Suomalaista ja ylipäätäänkin länsimaista koululaitosta kohtaan on esitetty kovaa kritiikkiä. Monien tutkijoiden mukaan koulun ja oppilaiden koulun ulkopuolisen, mediapainotteisen maailman välillä ei suinkaan ole työn alussa kuvattua kolmatta tilaa vaan kuilu, joka syvenee kaiken aikaa. Esimerkiksi Buckinghamin (2003, 32; ks. myös Laine 2000; Suoranta 2003) mukaan nuorten sosiaaliset ja kulttuuriset kokemukset ovat dramaattisesti muuttuneet 50 vuoden aikana, mutta koulu ei ole pysynyt muutoksessa mukana.

Mikä sitten koulussa on vialla? Esimerkiksi Kaarlo Laineen (2000, 22, 68, 75, 158–159) mukaan koulu on ajastaan jälkeenjäänyt instituutio, joka toimii lähinnä yhteiskunnallisissa portinvartija- ja valikointitehtävissä. Nuorten ja kou-

lun maailmat ovat jo niin auttamattomasti erillään toisistaan, että ongelmilta on melkein pä mahdoton välttyä. Institutionaalistunut koulu muistuttaa vieläkin toimintatavoiltaan ja ajatuksiltaan teollista yhteiskuntaa muun muassa aine- ja työnjakoineen, didaktisine malleineen, aika- ja tilarakenteineen sekä organisatorisine malleineen. Institutionalisoituminen näkyy oppimisen rutiininomaisuutena sekä oppilaiden omien tarpeiden, mielikuvituksen ja intressien jäämisenä taka-alalle. Vaarana on, että suorituspainotteisesta koulusta valmistuu yksilöitä, jotka toimivat ulkoisten tekijöiden, esimerkiksi todistusarvosanojen, ohjaamina. Kuitenkin elämän tärkeimpiä opittavia taitoja ovat muun muassa joustavuus ja kyky toimia muuttuvissa tilanteissa.

Laineen väitteille rutiininomaisesta suorituskoulusta saa tukea kymmenistä kansainvälisistä arvioinneista, joissa Suomi on ollut mukana 1960-luvulta lähtien. Tutkimusten pohjalta piiryy hyvin selkeä kuva suomalaisesta koulusta. Tiedollisilta oppimistuloksiltaan perusopetus on tehokkaasti organisoitua, tasarvoista ja korkeatasoista. Kehitettävää on kuitenkin monella eri osa-alueella, etenkin koulun sosiaalisissa ja toiminnallisissa tavoitteissa, sillä koulu ei vahvista yhteisöllisyyttä eikä sosiaalisten taitojen, tunne-elämän ja asenteiden tasapainoista kehittymistä. Koulusta myös pidetään vähän ja siellä viihdytään huonosti. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 153, 292.) Kansainvälisten arviointien valossa suomalaisesta koulusta puuttuu juuri sitä Harjun (2004, 39–49) kuvaamaa osallistumista, kohtaamista ja välittämistä, jota tarvitaan uudenlaisen aktiivisen kansalaisuuden rakentamisessa.

Institutionaalistuneen koulun ja oppilaiden välille rakentuukin perusristiiriita: koulu raskaine hallinnollisine koneistoineen, säädöksineen ja normeineen kohtaa kulttuurisen tilanteen, jossa oppilaiden omat tarpeet ja toiveet ovat tärkeämpiä kuin koskaan (Aittola, Jokinen & Laine 1994, 477). Ristiriidat eivät ole vain yksilön ja instituution välisiä, sillä esimerkiksi Ljunggren (1996, 258; ks. myös Tomperi & Piattoeva 2005, 257; Herkman 2006, 68) toteaa koulutuksen itessään olevan paradoksaalista siksi, että sillä on kahdensuuntaisia tavoitteita. Sen pitäisi sosiaalistaa nuoria yhteiskuntaan, mutta toisaalta sen tulisi pystyä tukemaan nuorten itsenäistä kasvua yksilöiksi, jotka ovat valmiita kohtaamaan muutoksia.

Koulutuksen paradokseja on muitakin. Juha Herkman (2006; ks. myös Herkman 2007, 26–33) nostaa esiin perusopetuksen opetussuunnitelmissa näkyvän ristiriidan: toisaalta koulun tulee kasvattaa kulutus- ja markkinakriittisiä kansalaisia mutta toisaalta sen tulee kasvattaa kuluttajia ja yrittäjiä talouselämän tarpeisiin. Kriittiset, valistuneet kansalaiset eivät istu markkinavoimien vaatimuksiin tilanteessa, jossa yhteiskunnan tavoitteena on menestyä globaalissa markkinataloudessa eri yhteiskuntien välisessä kilpailussa. Ratkaisuna ristiriitaan Herkman pitää koko nyky-yhteiskunnan ja median ambivalentin luonteen tunnustamista ja tunnustamista. Median luonteen Herkman (2006, 70) tiivistää näin:

Media on samanaikaisesti sekä hyvä että paha, tukee kansalaisyhteiskunnan rakentamista ja tavoittelee taloudellista voittoa lähes keinolla millä hyvänsä. Media on monenlaista, sitä käytetään monilla eri tavoilla ja moniin eri tarkoituksiin.

Sanomalehtiopetuksen lähtökohdissa voidaan nähdä vastaavanlainen sisäinen ristiriita: Sanomalehtien Liitto ja sen jäsenlehdet kantavat yhteiskuntavastuuta tarjoamalla koulun mediakasvatukseen koulutusta ja materiaaleja, joissa opastetaan mediatekstien kriittiseen tarkasteluun. Sanomalehdet ovat kuitenkin kaupallisia yrityksiä, jotka samanaikaisesti tavoittelevat itselleen potentiaalisia uusia maksajia. (Ks. tarkemmin luku 3.1.7 *Medialukutaidot ja aktiivinen kansalaisuus 2000- ja 2010-lukujen mediakasvatuksessa*).

Myös koulun valmiuksissa toteuttaa kansalaiskasvatusta on Rautiaisen (2008, 6, 125–126) mukaan rakenteista johtuvia ristiriitaisuuksia, jotka estävät koulua uudistumasta ja demokratiaa toteutumasta. Rautiainen toteaa kansalaiskasvatuksen suurimman ongelman olevan siinä, että koulusta halutaan demokraattinen ja oppilailta ja opettajilta vaaditaan kansalaisaktiivisuutta, mutta samanaikaisesti valta on keskitetty rehtorille. Jos rehtorin johtamistapa ei ole demokraattinen, oppilailla ei ole edes periaatteessa mahdollisuutta ottaa vastuuta ja saada sen mukana päätöksentekovaltaa.

Rautiainen (2008, 15) hahmottaakin lasten, kansalaisuuden, koulun ja demokratian suhteen nelikentäksi, joka on jo lähtökohdiltaan monimutkainen ja herättää keskustelua siitä, voiko ja jos voi niin missä määrin alaikäiselle voi antaa osallisuutta koulussa tai laajemmin yhteiskunnassa. Rautiaisen mukaan suomalaisessa koulujärjestelmässä on nähtävissä lockelainen ajattelu, jonka mukaan ensin pitää täytyä tahdon vapaus eli kansalaisuuteen vaaditaan, että ihminen kykenee itsenäisesti suorittamaan järkeviä ratkaisuja. Esimerkiksi oppilaskunnat ovat pakollisia lukioissa mutta vapaaehtoisia peruskoulussa, mikä kertoo siitä, että rajaa on vedetty näiden kouluasteiden väliin.

2.3.2 Opettajuuteen ja opettajankoulutukseen kohdistuvat vaatimukset

Suomalaisten opettajien asema on positiivisessa mielessä poikkeuksellinen, kun sitä verrataan kansainvälisesti. Opettajat ovat korkeasti koulutettuja, ja opettajan ammattia arvostetaan. Siinä missä monessa muussa maassa on opettajapula, meillä etenkin luokanopettajakoulutukseen on runsaasti pyrkijöitä siitäkin huolimatta, että palkkaus on eurooppalaisiin kollegoihin verrattuna korkeintaan keskitasoa. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 244; ks. myös Kempainen 2006, 13–54.)

Käsitys opettajan työstä on ollut melko perinteinen, ja siihen on nykypäivään saakka vaikuttanut itsenäisyyden ajan alkuvuosikymmeninä muotoutunut kansankynttilän rooli. Tuolloin opettajankoulutus oli luonteeltaan isänmaallista ja opettajilla oli kansallinen ”lähetystehtävä”, sivistyksen levittäminen ja poliittisen vakauden vahvistaminen, jota opettajien tuli toteuttaa itsenäisesti. Tältä ajalta on peräisin opettajan työtä vahvasti ohjaava ajatus siitä, että työstä pitää selviytyä yksin. (Välijärvi 2006, 15.) Vuosikymmenten saatossa rakentunut hallitseva opettajaideaali on säilynyt yllättävän muuttumattomana. Varsinkin luokanopettajuuden ideaalissa keskeisiä ovat tietyille persoonallisuuden piirteille pohjautuvat ominaisuudet: opettaja on luonteeltaan ulospäin suuntautunut, koulussa menestyvä ja esiintymistaitoinen ja hän osallistuu aktiivisesti monen-

laiseen harrastustoimintaan. Näitä piirteitä luokanopettajaopiskelijat arvostavat myös itse. (Räihä 2006, 210; ks. myös Kemppinen 2006.)

Syrjäläisen, Erosen ja Värriin (2006, 272–277; ks. myös Rautiainen 2008) mukaan opettajaopiskelijat näyttävät yhä sisäistäneen perinteisen kansankynttilä-opettajaideaalin: Opettajan kuuluu olla kuuliainen mallikansalainen, joka omalla esimerkillään ohjaa nuorisoa hyviin harrastuksiin. Opettaja on kasvattaja ja sivistäjä, joka ei voi eikä saa puhua politiikasta. Pekka Räihä (2006; ks. myös Räihä 2010) toteaaakin opettajaopiskelijoiden aktiivisuuden olevan aina jotain muuta aktiivisuutta kuin yhteiskunnallista. Luokanopettajaopiskelijoita tutkinut Räihä pitää yhtenä opettajaopiskelijoiden passiivisuuden syynä monien opiskelijoiden keskiluokkaista taustaa, mikä kannustaa suosimaan mukautumista sekä ennakoitavia, hallittavia ja selkeitä asioita eikä kansalaiskasvatuksessa tärkeäksi katsottuja kriittisyyttä sekä asioiden erilaisuuden ja keskeneräisyyden sietämistä. Mukautuvat ja koulujärjestelmiin sopeutuneet opiskelijat kasvattavat oppilaistaankin mukautujia. Myös Antikainen, Rinne ja Koski (2006, 209) pitävät keskiluokkaisuutta suomalaisen opettajuuden tyypillisenä piirteenä.

Opettajankoulutusta voi kutsua sosialisaatioprosessiksi, jossa opiskelija omaksuu opettajan ammattikulttuurin ja muun muassa opettajuuteen kuuluvia ihanteita, tavoitteita ja rooli-dotuksia (Korpinen 1996, 141). Opiskelijoita voi kutsua oman tieteenalansa noviiseiksi, jotka sosiaalistuvat – kuka kiinteästi, kuka löyhästi – oman alansa heimokulttuuriin ja sen moraalijärjestyksessä tärkeäksi katsottuihin hyveisiin (Ylijoki 1998). Opettajuuden ideaali on niin vahva, että opettajankoulutuksella sitä ei välttämättä pystytä muuttamaan (Räihä 2006, 213; ks. myös esim. Laine 2004, 232). Myöskään opettajankoulutuksen omista sosialisaatioprosesseista ei välttämättä seuraa uudistunutta opettajuutta, sillä ainakin luokanopettajakoulutuksessa Räihän (2006, 208) mukaan jo heti opettajavalinnoissa vanhat opettajaihanteet vaikuttavat siihen, ketä otetaan sisään. Syrjäläisen, Värriin, Piattoevan ja Erosen (2006, 59–64) mukaan opettajankoulutuksen sisällötkään eivät tue opetuksen uudistumista. Koulutuksen keskiössä on oppiainelähtöinen aineenhallinta, ja marginaalissa ovat kasvatustieteen filosofia ja -sosiologia sekä koulutuspolitiikka. Tällainen koulutus tuottaa praktisia tekniikoita sen sijaan, että tuettaisiin kriittisen kasvatustieteen ja yhteiskuntatieteen kehittämistä. Rautiaisen (2008, 149) tutkimuksessa, jossa aineenopettajaopiskelijat kirjoittivat koulukulttuurin yhteisöllisyyttä koskevista käsityksistään, havaittiinkin opiskelijoiden enemmän sitoutuvan vallitsevaan koulutraditioon kuin uudistavan sitä.

Perinteinen opettajakuva kohtaa melkoisia paineita yhteiskunnassa, jossa mediakulttuurin mukanaan tuomat ilmiöt, kuten lasten ja nuorten kulttuurin monipuolistuminen, viihteellistyminen ja kaupallistuminen, ovat vain osa muutosta. Niiden lisäksi Kari Kiviniemi on koonnut yhteen muita merkittäviä muutostendenssejä, joita ovat koulun ja opettajan arvovallan mureneminen, koulun ja luokan toimintakulttuurin ja koulunvastaisen alakulttuurin yhteentörmäys ja oppilaiden ongelmien lisääntyminen, kasvatuksellisten rajojen merkityksen sumentuminen, oppilaiden yksilöllisten erojen kasvu, sirpaleisuuden, kiireen ja

ristipaineiden lisääntyminen koulutyössä sekä koulun hallinnollisen päätösvalan ja tulostavastuun lisääntyminen (Kiviniemi 2000, 187). Listaani voi lisätä vielä monikulttuurisuuden mukanaan tuomat haasteet.

Jotta koulu voisi kehittyä ja muuttua, ei ainoastaan riitä, että opettajat osaavat työssään toimia muuttuneessa yhteiskunnassa ja toimintakulttuurissa. Heidän tulisi uudistaa koulua, murtaa perinteisiä opetuksen hierarkioita. Uudenlaisessa toimintakulttuurissa tulisi muun muassa kyetä yksin toimimisen sijaan tiedon ja kokemusten jakamiseen yhteistoiminnallisesti ja moniammatillisesti muiden kanssa verkottuen. Myös oppilaita tulisi kannustaa yhteisöllisen kulttuurin edistämiseen, ja tässä tehtävässä voi hyödyntää esimerkiksi oppilaiden suhdetta mediaan, josta pitäisi tulla aidosti osa opetusta. (Kangas, Lundvall ja Sintonen 2008.) Tällöin opettajallakin olisi oltava ymmärrys mediasta ja sen toimintatavoista. Opettajan tarvitsemat medialukutaidot voi tiivistää Kotilaisen (2005, 149) kuvaamaksi pedagogin mediakompetenssiksi, jotka Kotilainen tiivistää

kasvattajan rohkeudeksi, uteliaisuudeksi ja haluksi kehittyä itse ja kehittää omaa pedagogista toimintaansa. Sen pohjana ovat henkilökohtaiset mediataidot, kokemukset, kiinnostus ja mediakoulutukset, ja ammatillisessa kontekstissa mediakompetenssi toteutuu oman tehtävän määrittämässä raameissa.

Opettajankoulutuksessakin tulisi Taalaksen ja Aallon (2007, 167–169) mukaan ottaa huomioon oppilaille luonteva monimediainen ympäristö ja sen mahdollisuudet. Median ja teknologian käyttö tulisi rakentaa luontevaksi osaksi koko koulutusta siten, että se ei jäisi irralliseksi vaan olisi osa pedagogista kokonaisuajattelua ja esimerkiksi tukena oppilaiden oppimisprosesseissa.

Opettajiin ja samalla opettajankouluttajiin kohdistuva vaatimusten määrä on melkoinen. Vaikka koko koulun ja opetuksen kehittyminen riippuvat viime kädessä opettajien ajattelu- ja toimintatapojen muutoksesta, se ei onnistu ilman ulkopuolista sisällöllistä ja rakenteellista tukea, jota olisi saatava niin rehtorilta, kunnalta kuin valtakunnallisesta koulutuspolitiikastakin. Yksi opetuksen kehittämisen tärkeimpiä edellytyksiä on täydennyskoulutus, jonka tulisi olla laajaa ja systemaattista ja koskea kaikkia opettajia.

Koulun muutokset tapahtuvat kuitenkin yleensä hitaasti. Hyvänä esimerkkinä suomalaisen koulutuspolitiikan jähmeydestä on mediakasvatuksen asema. Sitä on 40 vuotta vaadittu kiireellisenä kouluihin ja opettajankoulutukseen – mediaa koulutukseensa kaivanneista opettajista osa on jo eläkkeellä. Eri opettajasukupolvia yhdistävätkin yhteisen opettajuuskäsityksen lisäksi puutteelliset valmiudet median käyttöön opetuksessaan. Kouluttautuminen on ollut opettajan vapaaehtoisuuden sekä koulun ulkopuolisten tahojen, kuten Sanomalehtien Liiton, järjestämän toiminnan varassa. Kuitenkin jo 1970-luvun alusta lähtien on laadittu lukuisia virallisia, mediakasvatusta koskevia tai sivuavia raportteja ja komiteanmietintöjä, joissa painotetaan mediakasvatuksen merkitystä ja vaaditaan sen kiireellistä lisäämistä opettajankoulutukseen (esim. Joukkotiedotuskasvatusseminaari 1971; Viestintäkasvatuksesta viestintäopetukseen 1991, 148; Kiinnekohdia media-avaruudessa 1996, 9–10; Suomi (o)saa lukea 2000; Mus-

tonen & Pulkkinen 2003; Kotilainen & Sintonen (toim.) 2005; Opetusministeriö 2007; Tieto- ja viestintäteknikka koulun arjessa 2009 2010).

Mediakasvatuksella ei silti ole edelleenkään minkäänlaista virallista asemaa opettajankoulutuslaitoksissa – ei edes irrallisina kursseina saati että sitä olisi rakennettu kokonaisvaltaisemmin osaksi opetusta. Suomenkielisten opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmatekstien analyysin perusteella mediakasvatus on useimmiten kovin vähäisessä roolissa, ja sitä on toteutettu hyvin hajanaisesti eri opettajankoulutuslaitoksissa (Korhonen ja Rantala 2007, 454, 464; ks. myös HUUHTANEN, KIVISAARI ja VAINIONPÄÄ 1999). Opettajaopiskelijat kuitenkin pitävät mediakasvatusta hyvin tarpeellisena. Esimerkiksi opettaja- ja lastentarhanopettajaopiskelijoilla teetetyn selvityksen mukaan opettajankoulutuksessa ei ole tarpeeksi mediakasvatusta (Alanen 2007, 16). Vähäinen mediakasvatuksen määrä opettajankoulutuslaitoksissa ja opettajien heikot medialukutaidot ovat ongelmana myös esimerkiksi Ruotsissa (Stigbrand & Lilja-Svensson 1997; Sundin 2004, 180) ja Yhdysvalloissa (Hobbs 2004, 56).

2.3.3 Opettajat ja oppilaat eri sukupolvien edustajina

Kouluinstituution sisällä kohtaavat eri sukupolviin sekä niille ominaisiin kokemuksiin ja ajattelutapaan kasvaneet opettajat ja oppilaat. Sukupolvista puhuttaessa täytyy pitää mielessä määrittelemisen ja yleistämisen ongelmat. Esimerkiksi nuorisotutkijat usein muistuttavat, että ei ole olemassa yhtä homogeenista nuorisoa, joka käyttäytyisi ja ajattelisi samalla tavoin – näin ollen myös nuoria koskevien yleistysten tekemistä on syytä varoa (Harinen 2000, 14; ks. myös Buckingham 2000, 206; Nivala ja Saastamoinen 2007, 10). Tarkkoja määritelmiä tärkeämpää onkin hahmottaa Nivalan (2007, 102) tavoin nuoruus ikänä, jolloin nuori laajentaa toimintaansa yksityisestä elämämpiiristä yhteiskunnalliseen ja muodostaa suhdettaan yhteiskuntaan. Vaikka nuoret ovat syntyneet erilaiseen yhteiskuntaan kuin aikuiset, he voivat vanhetessaan omaksua vanhemmille sukupolville tyypillisiä tapoja. Vastaavasti myöskään aikuisten elämäntavat ja kulutustottumukset eivät ole pysyviä vaan ne muuttuvat yhteiskunnan muuttuessa.

Nieminen (2004, 119–121) määrittelee kaksi sukupolvea, joukkoviestintäyhteiskunnan ja mediayhteiskunnan sukupolvet, ja esittelee ne seuraavasti: Ennen 1970- ja 1980-lukuja syntyneillä on kokemus joukkoviestintäyhteiskunnasta. Tämän ikäpolven ajattelulle on tyypillistä, että viestinnässä journalismia pidetään tärkeänä ja uskotaan muun muassa journalismin rooliin vallan vaihtokoirana ja sosiaaliseen vastuuseen journalismin tehtävänä. Sukupolvikokemukset liittyvät myös osallistumiseen ja vaikuttamiseen. Joukkoviestintäyhteiskunnassa luonteenomaista vaikuttamista ovat äänestäminen, yhdistystoiminta, yleisönosastokirjoittaminen ja viranomaisiin vaikuttaminen. Monien nykypäivän vallankäyttäjien tapa vaikuttaa ja osallistua on peräisin joukkoviestintäyhteiskunnasta, jonka kasvatteja he suurelta osin ovat.

Viimeistään 1980-luvulla syntyneet puolestaan elävät mediayhteiskunnassa, jossa median ja yhteiskunnan suhde koetaan toisenlaiseksi, Niemisen sanoin

epäpyhäksi. Media nähdään kokonaisympäristönä, josta valitaan aineksia kulloisenkin kiinnostuksen kohteen mukaan. Journalismi ei olekaan mediayhteiskunnan kasvateille itseisarvo vaan yksi median sisältölaji, jota arvioidaan samoilla kriteereillä kuin esimerkiksi viihdettä ja mainontaa. Näitä kriteerejä ovat muun muassa kiinnostavuus, tunteita herättävyys ja totuus. Siinä missä joukkoviestintäyhteiskunta on yksisuuntainen, mediayhteiskunta on vuorovaikutteinen, ja vuorovaikutteisuuden liittyvät muun muassa matala tuottamis- ja käyttämiskynnys sekä runsas mediatarjonta. Mediayhteiskunnassa tuottajien valta valikoida ja manipuloida sisältöjä vähenee ainakin näennäisesti. Nieminen toteaa myös journalismin, viihteen ja mainonnan erojen näyttävän ainakin näennäisesti pienentyvän, ja hän pohtii, millainen on uuden sukupolven käsitys faktan ja fiktion eroista. Nuorten mediamaailmaa tutkineet Suoninen ja Modinos (2003, 13) luettelevat nuorten mediankäytön murroksen keskeisiksi vastapareiksi Niemisen mainitsemien faktan ja fiktion sekä tekijyyden ja käyttäjyyden lisäksi tekstuaalisuuden ja intertekstuaalisuuden, lokaalisuuden ja globaalisuuden sekä verbaalisuuden ja visuaalisuuden.

Joukkotiedotus- ja mediayhteiskunnan kasvattien välisissä eroissa ei siis ole kyse pelkästään makuasioista vaan perustavammanlaatuisesta sukupolvien välisestä kuilusta, joka on havaittu esimerkiksi kieltenopettajien ja heidän oppilaidensa välillä. Heidän mediankäyttöään ja koulun tekstimaisemia kartoittaneen ToLP-tutkimuksen (Luukka ym. 2008, 232–235, 237–238) mukaan opettajien ja oppilaiden mediamaailmojen kohtaamattomuus näkyy monin tavoin. Kieltenopetus sitoutuu vielä institutionaaliseen teollisen yhteiskunnan toimintatapaan, jossa tieto on opettajan hallussa ja kirjattuna opetussuunnitelmiin ja oppikirjoihin. Luokassa oppilaat eivät saa ääntään kuuluviin eivätkä näyttäytyä aktiivisina toimijoina vaan opetustyön kohteina, ja opetus on lineaarista, oppikirjakeskeistä ja työtavoiltaan yksipuolista. Koulussa ei juurikaan käsitellä oppilaiden vapaa-ajan sähköisiä mediatekstejä vaan opettajien valitsemia painettuja tekstejä, myös sanomalehtitekstejä. Vapaa-ajallaan oppilaat viihtyvät multimodaalisten tekstien parissa ja internetiä käytetään monipuolisesti eri tarkoituksiin, kun opettajat puolestaan elävät painettujen, lineaaristen tekstien maailmassa. Näitä tekstejä ovat tyypillisesti sanomalehdet, kaunokirjallisuus, aikakauslehdet ja tietokirjallisuus. Erot opettajien ja oppilaiden mediankäytössä eivät johdu esimerkiksi viestintien käyttömahdollisuuksista – median pariin on pääsy molemmilla osapuolilla – vaan siitä, miten niihin suhtaudutaan. ToLP-tutkimuksen valossa opettajien ja oppilaiden välinen kuilu näyttää melko ammottavana.

Mihin sukupolveen tämän tutkimuksen aineenopettajaopiskelijat sijoittuvat? Kaikkia harjoittelijoita yhdistää opiskelu samassa instituutiossa ja sama ammattiorientaatio. Iältään valtaosa heistä on 23–26-vuotiaita, vaikka koko ryhmän ikähaitari on 21 vuodesta 50 vuoteen. Esimerkiksi Nuorisolaki (27.1.2006/72) pitää nuoruuden rajana 29:ää vuotta, joten suurin osa opettaja-harjoittelijoista lasketaan ikänsä puolesta nuoriksi. Käsite ”nuori aikuinen” kuvaa kuitenkin paremmin opiskelijoita, jotka ovat jo seuraavassa elämänvaiheessa nuoriin verrattuna. Ikänsä puolesta useimmat heistä ovat ensimmäistä me-

diasukupolvea. Heidän lapsuutensa ja kouluaikinsa mediaympäristöt ovat kuitenkin erilaiset kuin tämän hetken yläkouluikäisten. Opiskelijoille esimerkiksi tietokoneet ovat yleistyneet kouluissa ja kotona heidän yläasteaikanaan, mutta oppilaille ne ovat olleet arkea jo varhaisesta lapsuudesta lähtien. Monet sosiaalisen median ilmiöt ovat lyöneet laajasti läpi vasta näiden opettajaopiskelijoiden yliopisto-opiskelun aikana. Lehdenlukumahdollisuuksiltaan opettajaopiskelijat lienevät lähellä edellisiä sukupolvia. Heidän yläasteaikoihinsa tosin ajoittui 1990-luvun puolivälin taloudellinen lama, jolloin osa kodeista karsi lehtitilauksiaan. Toisaalta sanomalehtien levikit olivat yhä niin suuria, että suurin osa opiskelijoista lienee lukenut sanomalehtiä nuoruudessaan.

2.3.4 Oppilaiden taidot ja sosiaalistuminen

Oppilaiden sukupolvi on syntynyt täysin erilaiseen ympäristöön kuin opettajien. Lasten ja nuorten elämästä mediakulttuurissa on julkisessa keskustelussa ja alan tutkijoiden kirjoituksissa vallalla kaksi vahvaa, toisilleen vastakkaista diskurssia. Näistä negatiivinen eli huoleen, pelkoon ja lapsuuden loppuun painottuva näkökanta on ollut näkyvämmän esillä julkisessa keskustelussa. Kärjistemyllään tämän ns. postmanilaisen ajattelutavan mukaan mediaa voidaan syyttää melkein kaikista lasten ja nuorten ongelmista: Median orjuuttamat passiiviset nuoret omaksuvat median turmelevia vaikutuksia liian aikaisin kehitystasoonsa nähden. Vanhemmat puolestaan ovat kykenemättömiä kantamaan kasvatusvastuutaan. (Suoranta 2001; Buckingham 2003, 18–34.) Toisen, positiivisen katsantokannan mukaan lapset ovat lähes luonnostaan taitavia median moniosaaajia, jotka median vapauttamina muodostavat avoimemman, demokraattisemman ja sosiaalisesti tietoisemman sukupolven kuin aiemmat ovat olleet (Suoranta 2001; Buckingham 2003, 18–34).

Molemmissa katsantokannoissa on varmasti ainakin osittaisia totuuksia mutta molemmista löytyy kritisoitavaakin. Huoleen ja pelkoon painottuvaa diskurssia voidaan arvostella median vaikutusten yliarvioinnista sekä lasten ja nuorten oman harkintakyvyn ja medialukutaitojen vähättelystä. Positiivista katsantokantaa voi puolestaan syyttää nuorten eksotisoimisesta, sillä nuoria pidetään uutena zieheläisenä sukupolvena, jolla on vanhemmilta sukupolvilta puuttuvia elämisen taitoja (ks. Harinen 2000, 16–17). Tämä saattaa johtaa siihen, että medialukutaitoja aletaan pitää myötäsyttyisenä ominaisuutena eikä niitä opeteta. Esimerkiksi tutkittaessa vanhempien käsityksiä lastensa mediankäytöstä on huomattu, että vanhemmista osa suoranaisesti liioittelee lapsensa kykyä omaksua helposti tietokoneen ja matkapuhelimen käyttöä (Oksman & Rautiainen 2001, 79–81). Onkin tärkeää, että alettaisiin vihdoin tutkia, mitä lapset ja nuoret todella tietävät ja osaavat (Buckingham 2003, 176).

Lasten ja nuorten mediakulttuurissa hallitsevat taidot riippuvat myös siitä, mihin yhteiskuntaluokkaan he kuuluvat. Kirsi Pohjola ja Kimmo Jokinen toteavat, että vaikka yhteiskuntaluokista ei Suomessa ole juuri puhuttu, ne ovat olemassa, ja eri luokkien välinen eriarvoistuminen on lisääntynyt 1990-luvulta lähtien. Tutkijat havaitsivat kolmen eri alueella sijaitsevan koulun oppilaita

seuratessaan, että eri sosioekonomisiin ryhmiin kuuluvien lasten välillä oli vaihtelua niin aineellisessa kuin kulttuurisessakin pääomassa. Heikompiosaisilla lapsilla ei ollut sellaista kulttuurista pääomaa, kuten tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja kykyä osallisuuteen, jota tarvitaan mediakulttuurille tyypillisissä yhteisöissä ja oppimisten ja kokemusten kentillä. (Pohjola & Jokinen 2009.) Siinä missä opettajien ja oppilaiden välillä on eri sukupolville tyypillisistä asenteista ja laiteorientaatioista johtuvia kuiluja, oppilaita siis erottavat toisistaan heidän lähtökohdistaan saamansa perusvalmiudet. Mediakasvatuksessa ja koulussa ylipäätään lasten erilaiset sosiaaliset ja kulttuuriset pääomat ovat huomattavasti suurempi haaste kuin vaikka yksittäisten laitteiden erilaiset käyttötaidot.

Sekä huoleen perustuvassa että lasten taitoihin luottavassa katsantokannassa on mukana ajatus, että media kuuluu väistämättä lasten ja nuorten elämään. Media-ajan nuoret ja lapset näyttäytyvätkin yhtenä sukupolvena, kun heitä tarkastellaan sosialisatiion näkökulmasta: erona aiempiin sukupolviin on se, mihin ja miten he sosiaalistuvat. Sosiaalistamisella on tarkoitettu jatkuvaa, kulttuuriperinnön siirtämiseen tähtäävää projektia, joka todentuu instituutioiden kautta ja jossa lapset oppivat muun muassa yhteiskunnan moraalisen koodiston, käyttäytymissäännöt sekä aikuisen roolissa opittavat tiedot ja taidot. Teknistyneissä yhteiskunnissa edellisten sukupolvien tiedot ja taidot ovat välittyneet siten, että koulu on välittänyt tietoja, työyhteisö erityistietoja ja koti taitoja. Sosiaalistaminen on osin tietoista, osin se toteutuu sattumanvaraisesti. (Helve 1989, 12; Salonen 1997, 166–169.)

Mediakulttuurissa sosialisatio on muuttunut kaksisuuntaiseksi: pysähtyneen agraarisen ja teollisen yhteiskunnan perua oleva yksisuuntainen ja lapsiin kohdistuva malli ei enää toimi, vaan vanhemmatkin voivat oppia mediakulttuurissa tarvittavia taitoja lapsiltaan (Suoranta 2001, 29). Yhä useammin lapset ja nuoret oppivat niitä myös toisiltaan vanhempien ja koulun sijaan (ks. Pohjola & Jokinen 2009, 16). Tällöin mediasisällöt vaikuttavat osaltaan siihen, miten lasten ja nuorten eri viiteryhmissä omaksutaan omaa ryhmää määrittäviä tapoja ja asenteita. Mediasisällöt vaikuttavat identiteettiin samastumisen eli identifikaation kautta. Samastumiskokemuksissa eläydytään erilaisiin ihmisiin ja tilanteisiin, jolloin avautuu identiteettityön kannalta tarpeellisia uudenlaisia näkökulmia ja mahdollisuuksia roolinottotaitojen kehittymiseen ja jolloin mahdollistuu myös mediatarinoista nauttiminen. (Mustonen 2001, 123; ks. myös Noppari, Uusitalo, Kupiainen & Luostarinen 2008, 168.)

Sosialisaatiota ei voidakaan enää pitää luonteeltaan vääjäämättömästi tapahtuvana prosessina, vaan yksilöt ymmärretään itsestään tietoisiksi, aktiivisiksi toimijoiksi, jotka voivat rakentaa omaa identiteettiään ja elämäntyyliään. Sosialisatiossa tapahtuneita muutoksia saatetaan kuitenkin usein liioitella. (Buckingham 2003, 159.)

Media on ainakin osittain vienyt sosiaalistamistehtävää perinteisiltä instituutioilta. Se tarjoaa oppilaille merkityksellisiä oppimiskokemuksia aihealueilta, jotka ovat kovin vieraita tietopainotteiselle koululle. Suoranta (2003, 142, 148) luettelee näiksi aiheiksi muun muassa mielihyvän, ekstaattisuuden, hetkel-

lisyden, aistimellisuuden, kehollisuuden, seksuaalisuuden, aistiärsykkeiden nopean vaihtuvuuden, tavoitettavuuden, spontaanin vuorovaikutuksen, henkilökohtaisuuden sekä jakamisen kavereiden kesken. Ei siis ole ihme, että koulu ei enää ole keskeinen merkittävien oppimiskokemusten tapahtumapaikka. Esimerkiksi Laine (2000, 21–22) toteaa aiempien suomalaisten tutkimusten perusteella nuorten tärkeimpien elämänympäristöjen olevan koulun ulkopuolella ja koulun olevan itsestään selvä välttämättömyys, institutionaalistunut ympäristö. Koulussa ei myöskään anneta nuorille mahdollisuuksia hyödyntää koulun ulkopuolella hankittuja kokemuksia, tietoja ja taitoja.

Toisaalta varsinkin sanomalehtien lukemiseen kasvattamisessa on korostunut perheen ja koulun merkitys: valtaosa nuorista on saanut kotoa sanomalehteä lukevan aikuisen mallin ja kouluissa on yleensä arvostettu sanomalehteä tietolähteenä ja pyritty kannustamaan sen lukemiseen. Lapsuudenkodin merkitys on havaittu useassa tutkimuksessa (esim. Sundin 1998; 2004; Ridell 2000, 100–108; Lyytikäinen 2003, 108–109; Kärki 2004, 178; Youth Media DNA – Finland 2008, 25–26). Ruotsalainen Ebba Sundin (2004, 51, 219–220) esittää väitöskirjassaan, että nykyisessä mediaympäristössäkin sanomalehti on edelleen tärkeä lasten ja nuorten poliittinen sosiaalistaja. Hänen tutkimuksessaan kaksi tärkeintä 9–14-vuotiaiden lasten sanomalehtien lukemiseen vaikuttavaa tekijää olivat sanomalehtien tuleminen kotiin ja niiden käyttö koulussa, ja sanomalehtien tilaaminen kotiin oli näistä kahdesta selvästi vaikuttavampi tekijä. Linnakylä ja Malin (2005, 20–21) puolestaan huomasivat, että perheiden sosioekonomisella taustalla ei ole juuri vaikutusta nuorten sanomalehtien lukemiseen, sillä nuoret lukevat sanomalehtiä lähes yhtä aktiivisesti kaikissa sosioekonomisissa ryhmissä. Sen sijaan vanhempien koulutuksella on vaikutusta, sillä nuoret, joiden vanhemmilla on korkeakoulutus tai keskiasteen koulutus, lukevat lehtiä aktiivisemmin kuin perusasteen koulutuksen saaneiden vanhempien lapset.

2.3.5 Koulun mahdollisuudet

Miten kehittää koulua vastaamaan paremmin oppilaiden ja koko yhteiskunnan tarpeita? Vaikka oppilaat ovat monien selvitysten mukaan valmiit hyväksymään koulun tylsyyden asiaankuuluvana, koulua pitäisi silti kehittää kokemuksellisuuden ja elämyksellisyyden suuntaan. Median tuominen luokkaan ei kuitenkaan automaattisesti takaa muutosta koulutyöhön, vaan tärkeimmäksi seikaksi opetuksessa kohoaa se, että opettaja kykenee luomaan oppilaan ja opituntityön välille merkityksellisen suhteen ja tekemään oppimisesta ajankohtaista ja tärkeää. Tällöin oppilaille tulee selvittää, miksi asioita opiskellaan, jotta hänellä on mahdollisuus sitoa opittavia asioita laajempaan kontekstiin, mikä edesauttaa aktiivisempaa osallistumista. Oppilaille on myös oppimistilanteessa tärkeintä itse kokea, nähdä ja tehdä, jolloin syntyy omakohtainen suhde opittavaan. Ylipäänsäkin muun muassa työtapojen valinnalla on pyrittävä siihen, että oppilaille voi syntyä oppimiseensa tekijyyttä ja omistajuutta. (Antikainen 1998, 224; Laine 2000, 60, 154, 163; vrt. Suoranta 2003, 167; Luukka ym. 2008, 240.)

Koska koulu ei pysty kilpailemaan median ja muiden uusien oppimisympäristöjen kanssa, se voisi pitää niitä mahdollisuutena. Eri puolilta mediaa saatava kuva maailmasta on pirstaleinen, jäsentymätön ja suunnittelematon, kun taas koulun luonteeseen kuuluu suunnitelmallisuus ja pyrkimys yhdistellä opittavia asiasisältöjä laajempiin kokonaisuuksiin. Koulu voisikin pyrkiä jäsentämään mediasta saatuja fragmentaarisia kokemuksia. Koulun ei siis tarvitsisi yrittää lisätä tietomäärää vaan se voisi keskittyä olennaisiin asioihin ja harjaantuttaa esimerkiksi kommunikaatiotaitoja ja valikointikykyjä. Samalla se voisi yrittää löytää yhteyksiä nuorten eri elämänpiirien välille. (Aittola, Jokinen & Laine ym. 1998, 144.)

Oppilaiden valtautumisesta edistäisi myös uudenlaisen keskustelukulttuurin luominen. Koulun yksisuuntainen kommunikaatio, jossa opettaja kysyy ja oppilas vastaa, on isossa ristiriidassa nuorten mediasta saaman kommunikointimallin kanssa (Laine 2000, 56). Ljunggrenin (1996, 258) mielestä koulun tulisi perustaa opetuksensa vapaalle keskustelulle, jossa oppilailla on mahdollisuus esittää omia mielipiteitään. Nämä mielipiteet voivat yhdessä rakentua julkiseksi keskusteluksi. Kokonaan uutta keskustelukulttuuria peräänkuuluttaa myös Suutarinen (2006, 64–69), jonka mukaan suomalaisen yhteiskuntaan juurtunut ja vallitseva puutteellinen keskustelukulttuuri on yhteydessä siihen, että suomalaiset ovat vähäisesti mukana yhteiskunnan toiminnassa. Tietopainotteisen ja objektiivisen keskustelun sijaan kaivataan keskustelua, jossa ohjataan mielipiteen muodostamiseen ja aktiiviseen kansalaistoimintaan.

Koulun vaihtoehdot voi kärjistää Leiwon (1996, 27) sanoin kahteen vaihtoehtoon: elitistiseksi tai realistiseksi. Elitistinen koulu ei luovu korkeakulttuurista ihanteistaan vaan suhtautuu kriittisesti median luomaan maailmankuvaan. Oppilaat nähdään median objekteina ja varsinaisina toimijoina pidetään mediaa, jonka valikoivaan ja kriittiseen kuluttamiseen oppilaita ohjataan. Vaarana elitistisessä suuntautumisessa on se, että mitä suurempi kuilu syntyy koulun opetusviestinnän ja koulun ulkopuolisten ympäristöjen viestinnän välille, sitä suurempi osa oppilaista putoaa viestintäteollisuuden suurkuluttajiksi; toisaalta taas älyllistä ja asiakeskeistä viestintää korostava koulu jaksaa kiinnostaa yhä harvempia nuoria.

Koulun toinen – ja selviytymisen kannalta ainoa – mahdollisuus on realistinen: tällöin ymmärretään, että koulu kilpailee paitsi samoista ihmisistä myös ainakin osittain saman tiedon välittämisestä. Oppilaat ovat itse aktiivisia toimijoita, tiedonhankkijoita ja vaikuttajia, jotka osaavat hyödyntää median mahdollisuuksia. Koulussa osataan myös hyödyntää viestimien keinoja, jolloin tietoa voi käsitellä muutenkin kuin opetusviestinnän perinteisin keinoin. Koulun ja opettajien tuleekin osata viestinten lailla myydä sanomansa. Myös oppilaan viestintätaidot korostuvat, sillä oppilaan on esimerkiksi esittäessään tietojaan muille oppilaille kyettävä muokkaamaan sanomaansa kiinnostavaksi ja ottamaan huomioon kuulijansa. (Emt., 27.) Realistisessa vaihtoehdossa myönnetään vihdoin, että koulu ei voi olla muusta maailmasta erillinen saarekkeensa vaan osa mediakulttuuria (ks. Suoranta 2003, 151).

2.4 Sanomalehti mediakentän murroksessa

2.4.1 Sanomalehden asema suomalaisessa yhteiskunnassa

Sanomalehden vankkaa asemaa pohjoismaisessa ja suomalaisessa yhteiskunnassa selittävät kulttuuriin ja yhteiskunnan rakenteeseen liittyvät tekijät. Ensimmäiset suomalaiset sanomalehdet ilmestyivät 1770-luvulla. Sanomalehtien tilaaminen yleistyi 1900-luvun alkupuoliskolla. Lukutaito yleistyi, ja väkimäärin kasvaessa lukijoita tuli lisää. 1900-luvun alkuvuosilta 1930-luvulle saakka ajoittuu myös poliittisen lehdistön suuruuden kausi: poliittisen tietoisuuden kasvu ja yhteiskunnallinen aktivoituminen saivat eri puolueiden kannattajia tilaamaan omaa kantaansa lähellä olevia lehtiä. Lehtien tilausmäärä kasvoi edelleen hyvin nopeasti 1930-luvulta 1950-luvulle, ja lehdet saavuttivat yhä useamman kodin. 1960-luvulta 1990-luvun alkuun saakka lehtien tilauspeitto oli niin laaja, että voidaan sanoa sanomalehden tulleen jokaiseen suomalaiseen kotiin. (Mervola 1995, 90–91; Mervola 1998, 59–62; Tommila & Salokangas 1998, 78, 101; ks. myös Salokangas 1998, 48.) Kansalaisten näkökulmasta sanomalehti on ollut tasa-arvoinen lukumateriaali hintansa puolesta, sillä lähes jokaisella on ollut varaa sanomalehteen, ellei päivittäiseen niin ainakin vaikkapa viikoittaiseen paikallislehteen (Salokangas 1999, 104).

Luku- ja kirjoitustaidon yleistyminen ja sanomalehtien peittoprosentin kasvaminen ovat selvästi yhteydessä toisiinsa (Mervola 1995, 91). Lukutaidon eroja on pidetty yhtenä syynä siihen, miksi sanomalehtien levikit eri puolilla maailmaa ovat kovin erilaisia. Gustafsson ja Kemppainen olettavat uskonpuhdistuksen ja siihen liittyvän vaatimuksen Raamatun lukutaidosta edistäneen lukemistottumuksia, sillä Euroopassa protestanttisissa maissa luetaan sanomalehtiä katolisia maita enemmän (Gustafsson & Kemppainen 2002, 119–120). Eurooppalaisten lukutaito selittää sanomalehtien tilaamista siitäkin näkökulmasta, että Euroopassa asuu vain 15 prosenttia maailman ihmisistä mutta siellä ilmestyy kolmannes maailman sanomalehdistöstä (Picard 2002, 97). Euroopan sisällä on kuitenkin eroja, sillä Pohjoismaissa Islantia lukuun ottamatta päivälehdistö on muita maita hallitsevampi. Pohjoismaissa sekä naiset että miehet löytävät sanomalehdistä itselleen mielekästä lukemista, ja lehden tilaamisesta päätetään yhdessä. Esimerkiksi Ranskassa naiset lukevat enemmän viikko- ja aikakauslehtiä. Sanomalehtien lukeminen on eri kulttuurialueilla siis myös sukupuoliky-symys. (Gustafsson & Kemppainen 2002, 119–120.) Antti-Pekka Pietilä (2007, 226–227) mainitsee kielialueen yhdeksi sanomalehtien lukemisen syyksi, sillä paljon sanomalehtiä lukevissa maissa, Norjassa, Japanissa, Suomessa ja Koreassa, on lukijoilla ollut heikko englannin kielen taito, mikä osaltaan on vankistanut kotimaisen median asemaa.

Sanomalehtien suosioon on vaikuttanut myös lehtien tilaaminen koteihin, jonne sanomalehdet on kannettu suoraan heti aamusta isossa osassa maata. Varhaista kotiinkantoa ovat jo aikoinaan edesauttaneet postilaitoksen 1800-luvun loppupuolella luomat laajat valtakunnalliset postinkanto- ja toimipaik-

kaverkot. Tilaamista on lisäksi edistänyt 1970-luvulta lähtien voimassa ollut kestotilausjärjestelmä (Tommila 1994, 35). Nykyään Suomen sanomalehdistä 69 prosenttia toimitetaan kotiin aamuisin sanomalehtien varhaisjakelussa (Sanomalehtien jakelu Suomessa 2007). Pohjoismaissa sanomalehti suurimmaksi osaksi tilataan ja yleisin tilausjakso on verrattain pitkä, 12 kuukautta (Gustafsson & Kempainen 2002, 122).

1990-luvun laskusuhdanne heijastui selvästi lehtien tilauksiin. Samaan aikaan bruttokansantuote laski jyrkästi kolmen vuoden ajan, mitä ei ollut tapahtunut 1930-luvun laman jälkeen. (Mervola 1998, 59–62.) Taloudellinen lama näkyi sanomalehdissä paitsi vähentyneinä tilauksina myös pienentyneinä mainosmarkkoina. Koska sanomalehti on ollut merkittävä päivittäistavarakaupan ilmoitteluväylä, vähentyneet ilmoitustulot saattoivat monen lehden taloudelliseen ahdinkoon. Levikin lasku oli jyrkintä 1990-luvun alkuvuosikymmeninä, ja siitä lähtien levikki on laskenut paria nousuvuotta lukuun ottamatta: vuoden 1989 levikki oli vielä 4,048 miljoonaa kappaletta, kun vuonna 2008 se oli runsas 3,05 miljoonaa kappaletta. (Sanomalehtien Liitto 2002; Sanomalehtien Liitto 2009a.) OECD:n katsauksen mukaan sanomalehtien levikit ovat laskeneet useimmissa teollisuusmaissa vuosien 2007 ja 2010 välillä. Esimerkiksi amerikkalaisen lehdistön levikistä on kadonnut 30 prosenttia ja brittilehdiltä neljännes, kun Suomessa ja Ruotsissa laskua on ollut seitsemän prosenttia. Paperilehtien sijaan nettilehtiä luetaan entistä enemmän, mutta niistä ei olla valmiita maksamaan. Monessa maassa alan työpaikkojen määrä on vähentynyt nopeaa vauhtia. (STT 2010.)

Sanomalehtien kokonaislevikin laskusta huolimatta Suomi on edelleen maailman kärkimaita sanomalehtien lukijoita ja tilaajia laskettaessa. Suomalaiset ovat maailman kolmanneksi ahkerimpia päivälehtien tilaajia japanilaisten ja norjalaisten jälkeen, kun tarkastellaan lehdistön kokonaislevikkiä suhteutettuna maan väestön määrään (World Press Trends 2009). Suomessa julkaistavien sanomalehtien määrä on edelleen runsas. Enimmillään, 252 kappaletta, sanomalehtiä ilmestyi vuonna 1990. Vuonna 2008 Sanomalehtien Liiton valtakunnallisia, maakunnallisia, alueellisia ja paikallisia sanomalehtiä oli yhteensä 197. Näistä lehdistä oli 4–7-päiväisiä eli ns. päivälehdiksi laskettavia sanomalehtiä 51 kappaletta ja 3–1-päiväisiä 146 kappaletta. Sanomalehtien yhteenlaskettu levikki oli yli kolme miljoonaa kappaletta. (Sanomalehtien Liitto 2009b). Vuonna 2008 sanomalehdistä 164:llä oli lisäksi verkkoversio. Niistä suurin osa oli jatkuvasti päivittyviä online-lehtiä, mutta paperilehden kanssa täysin samansisältöisiä näköislehtiä oli 60 sanomalehdellä.

Sanomalehtien elintärkeä ilmoitusmyynti on edelleen vahvaa. Esimerkiksi vuonna 2009 sanomalehdistön osuus mediamainonnan niin sanotusta ”pienestä mainoskakusta” oli viestintävälineistä suurin, sillä sanomalehtien osuus oli 37,5 prosenttia, kun esimerkiksi television oli 18,8 prosenttia, aikakauslehtien 12,4 ja verkkomedian 12,5 prosenttia (Sanomalehtien Liitto 2010a). Näiden lukujen valossa kotimaisten sanomalehtien tilanne näyttää melko hyvältä kansainvälisesti verrattuna.

Mediamailman isojen muutosprosessien vaikutuksia sanomalehtien tulevaisuuteen on vaikea ennustaa. Meneillään on yhdentymisprosesseja, jotka koskevat muun muassa median taloutta ja omistusta, teknologiaa ja sisältöjä. Samanaikaisesti on havaittavissa monenlaisia eriytymisprosesseja. Esimerkiksi lisääntyvän mediatarjonnan myötä mediayleisö eriytyy yhä useammaksi alaryhmäksi. Myös median tuottaminen on murroksessa, sillä muillakin kuin ammattimaisilla mediatuottajilla on erilaisten julkaisutekniikoiden kehittyttyä mahdollisuus tulla vakavasti otettavaksi tekijäksi – esimerkkinä yksittäiset kansalaiset, jotka voivat saada verkkoblogeilleen valtavia määriä lukijoita. (Ks. median nykytilasta esim. Wiio 2006, 34–44; Nieminen 2009.)

Sanomalehdille muutosten on ajateltu olevan pääosin negatiivisia. Norjalainen sanomalehtitutkija Sigurd Høst (Høst 2001, Hujasen 2007 mukaan) kiteyttää hyvin erityisesti sanomalehteä koskevat uhat kolmeen pääkohtaan: sanomalehden ulkopuolelta tuleviin, sanomalehden omasta välineluonteesta syntyviin sekä yleisöön liittyviin. Ulkopuolelta tulevat uhat aiheutuvat median kilpailusta. Sanomalehden omasta välineluonteesta syntyvät uhat taas liittyvät journalistiseen sisältöön, hintaan tai jakeluun. Yleisöön liittyvissä uhissa on kyse muutoksista perheissä ja yhteisöissä ja näiden muutosten vaikutuksista sanomalehden merkitykseen yhteisöllisyyden ja identiteetin rakentajana. Seuraavassa alaluvussa esitellään tarkemmin näitä uhkia. Ne kietoutuvat monella tapaa toisiinsa, minkä vuoksi en suoraan käytä Høstin jaottelua.

2.4.2 Sanomalehteen kohdistuvat uhat

Useat sanomalehdet eri puolilla maailmaa, etenkin Isossa-Britanniassa ja Yhdysvalloissa, ovat suurissa taloudellisissa vaikeuksissa, ja pitkäaikaisia laatu-lehtiä on jouduttu lopettamaan kannattamattomina. Sanomalehtien suurimaksi uhaksi ovat muodostuneet ilmaiset verkkomateriaalit. Monet lehdet ovat lukijoita kalastellessaan jakaneet sisältöjään ilmaiseksi verkossa, mitä on pidetty sanomalehtien suurimpana virheenä: ilmaiseen tottuneita lukijoita on vaikea saada myöhemmin maksamaan. Kotimaassa etenkin iltapäivälehtien levikit ovat laskeneet ilmaisen tarjonnan vuoksi, minkä vuoksi iltapäivälehdissä pyritään entistä tarkemmin toimittamaan verkkolehtien sisältö siten, että se houkuttelee lukijat ostamaan painetun lehden.

Etenkin nuoret ovat tottuneet ilmaiseen jakeluun, verkkomateriaaleihin ja ilmaisjakelulehtiin, joiden oletetaan maailmanlaajuisesti edelleen lisääntyvän. Suomessa ilmaisjakelulehdet eivät vielä uhkaa perinteisiä sanomalehtiä, mutta jo naapurimaiden Tanskan ja Ruotsin suurissa kaupungeissa päivälehtien levikkien pieneneminen on ollut voimakasta. (Luostarinen ja Uskali 2006, 197.) Ilmaistarjonnan ja sanomalehden suhdetta kärjistää se, että painettujen sanomalehtien hinnat ovat nousseet varsin korkeiksi. Pietilän (2007, 400) mukaan sanomalehden kansihinnasta paperin, painatuksen, jakelun sekä kaupan myyntipalkkion yhteinen osuus on runsas puolet, joten hinnasta ja arvosta iso osa muodostuu mielikuvista. Mervola (1998) toteaa, että etenkin maakuntalehdet saattoivat aikoinaan asettaa hinnat korkealle, koska niille ei ollut todellisia

kilpailijoita ja ne hallitsivat oman alueensa tiedonvälityksen ja myös viihteen tarjoamista 1990-luvun alkuun saakka. Sanomalehdet ovatkin saattaneet hinnoitella itsensä ulos markkinoilta muuttuvassa mediamaailmassa. Samaa mieltä on Erkki Hujanen (2007, 230, 240), joka toteaa sanomalehden olevan ylihintainen ainakin osalle asiakkaista tuloihin nähden, vaikka tilaamiseen voisi saada toimeentulotukea. Levikkien lasku ei myöskään ole lamavuosien tavoin sidoksissa talouteen vaan levikit laskevat talouskasvusta huolimatta, mistä voi päätellä, että lehtiä eivät tilaa enää kaikki nekään, joilla olisi siihen varaa.

Nuorten lehtisuhteesta esittää varsin pessimistisen kuvan sanomalehtialan vaikuttaja Antti-Pekka Pietilä (2007, 270, 191). Hän ennustaa tarkastelemiensa mediatilastojen valossa, että seuraavien 10–15 vuoden aikana sanomalehdiltä loppuvat nuoret lukijat ja seuraavan 20 vuoden aikana lukijamäärät pienentyvät radikaalisti suurten ikäluokkien kuoltua. Hän näkee sanomalehtien yhtenä mahdollisuutena sen, että ne yrittävät tavoittaa paremmin yli 35-vuotiaita lukijoita, jotka vielä ovat tottuneet painettuun sanaan. Hannu Pulkkinen puolestaan olettaa sanomalehden säilyvän vielä pitkään siksi, että vastaisuudessaakin löytyy ihmisiä, jotka ovat valmiita maksamaan hyvin tehdystä päivälehdestä, mutta hänkään ei keksi, miten nuoret ja nuoret aikuiset saataisiin maksajien joukkoon. Pulkkinen vertaa nuorten uutisten kuluttamista musiikkiin, josta riittää yksittäisten, itseä kiinnostavien kappaleiden hankkiminen koko levyn sijaan. (Pulkkinen 2008, 250–251.) Pirstaloituvassa uutiskulutuksessa sanomalehtien kaltaisille kaikille yhteisille tuotteille ei välttämättä riitä ostajia. Nieminen ja Pantti (2004, 192) kuitenkin muistuttavat, että kyseessä ei ole uusi ilmiö vaan yhtä täysin yhtenäistä kansallista lukijakuntaa tuskin on oikeasti ollut koskaan olemassakaan: eri kulttuurisilla ja alueellisilla ryhmillä on ollut omat mediasa, ja samojakin lehtiä on luettu eri tavoin esimerkiksi sillä perusteella, millaisesta yhteiskuntaryhmästä lukijat ovat olleet lähtöisin.

Sanomalehtien ongelmana pidetään myös viihteellistymistä, minkä katsotaan laskevan lehtien journalistista tasoa. Viihteellistyminen on seurausta median markkinoitumisesta, jolla tarkoitetaan sitä, että media yhteiskunnallisten tehtäviensä toteuttamisen sijaan pyrkii ensisijaisesti liiketaloudelliseen voittoon. Vaikka kyseessä on koko median ongelma, etenkin sanomalehdistölle vaarana on, että korkeatasoisesta journalistisesta tuotteesta kiinnostuneet lukijat kaikkoavat mutta samanaikaisesti ei kuitenkaan saada uusia, viihteestä kiinnostuneita lukijoita, koska viihdettä on saatavissa runsaasti muusta mediasta halvemmalla ja ilmaiseksikin. Kaupallistuminen on ollut nopeaa 80-luvulta lähtien ja erityisen voimakasta 1990-luvun aikana. Luostarinen ja Uskali (2006, 179) pitävät markkinoitumiskehityksen aikaansaajina Suomen avautumista taloudelliselle kilpailulle ja kylmän sodan päättymistä. Samanaikaisesti media on ollut monissa maissa käymistilassa, median julkisen palvelun laitoksia on yksityistetty ja kaupallinen media on voinut parantaa asemiaan (Nieminen ja Pantti 2004, 22). Paitsi että tässä kehityssuunnassa median itsesääntely on vähentynyt, Nieminen ja Pantti (2004, 22–23; ks. myös Ramonet 2001, 51–54) väittävät median menettäneen myös vallan vahtikoiran tehtävänsä. Median tulisi valvoa sekä yksityistä että julkista sektoria, mutta yksityinen sektori omis-

taa suuren osan mediasta. Siksi yksityisen puolen valvominen on vaikeaa, ja median on helpompi puuttua julkisella sektorilla tapahtuviin vallan väärinkäytöksiin.

Vaikka sanomalehdistön kaupallistuminen on ollut viime aikoina voimakasta, se ei kuitenkaan ole mikään uusi ilmiö, vaan se on alusta alkaen liittynyt lehdistön toimintaan ja olemassaoloon: esimerkiksi 1700-luvulla Englannissa ilmestyi sanomalehti, jonka tekeminen katettiin kokonaan ilmoitustuloilla. 1800-luvun alkupuolella lehdistö kaupallistui modernin yhteiskunnan markkinaperustan laajenemisen myötä, ja laajalevikkisten päivälehtien olemassaolo mahdollistui sillä, että sanomalehtien omistuksista tuli osakeyhtiömuotoisia. Jo tuolloin keskusteltiin liiallisesta keskittymisestä skandaaleihin ja rikoksiin. (Pietilä 1997, 79; Nieminen ja Pantti 2004, 72–73.)

Eri viestimissä työskentelevät journalistit olettavat median tulevaisuudessa edelleen viihteellistyvän, kaupallisuuden painavan journalistisia arvoja ja etiikkaa enemmän sekä journalismin sisällön laadun heikkenevän yleisömäärinen tavoittelun vuoksi (Jyrkiäinen 2008, 50, 56). Kaupallistumiselle on nähtävissä myös vastakkaisia trendejä, sillä esimerkiksi Pietilä (2007, 400–406; ks. Luostarinen ja Uskali 2006, 179–180) uskoo, että pahimpien ylilyöntien aika on ohi ja ainakin osa mediaa, sanomalehdet mukaan luettuna, aloittaa tiedonvälityksen renessanssin ja palaa yhteiskunnalliseen palvelutehtäväänsä. Pietilä vertaa mediataloja muihin toimialoihin, jotka kasvukauden jälkeen palaavat uudestaan vanhojen asiakkaitensa luokse. Nieminen ja Pantti (2004, 25, 32) puolestaan eivät pidä viihteellistymistä pelkästään huonona asiana, sillä kaupalliset sisällöt eivät heidän mukaansa ole automaattisesti huonompia kuin ei-kaupalliset eivätkä niiden vastakohta. He haluavat viihteen osaksi demokratiaa poliittisen keskustelun ja informaation oheen, sillä viihteelliset sisällöt voivat osaltaan esimerkiksi tarjota identiteettimalleja, edistää osallistumista demokratiaan sekä kommentoida monia poliittisia, sosiaalisia ja kulttuurisia kysymyksiä.

Viihteellistymisen lisäksi sanomalehtiä on kritisoitu lähes vastakkaisesta näkökulmasta eli liiallisesta konservatiivisuudesta ja byrokraattisuudesta. Vaikka journalismin tehtävän sanotaan muuttuneen perinteisen objektiivisen tiedon välittäjästä ja todellisuuden raportoijasta enemmän tarinoiden kertojaksi ja todellisuuden juonellistajaksi (Kunelius 2000; Luostarinen 2002; Luostarinen ja Uskali 2006, 179), muutos on ollut kovin hidasta. Teolliselta ajalta peräisin oleva tuotantokoneisto tuottaa sanomalehtijournalismia rutinoituneesti, mutta tasalaatuisen jäljen kääntöpuolena ovat konservatiivisuus ja byrokraattisuus. Tällöin esimerkiksi sanomalehtien juttujen aiheet ja kieli ovat hajuttomia ja mauttomia eivätkä kiinnosta kirjoittajaansa sen enempää kuin lukijoitakaan. (Kantola 1998, 24–27; Luostarinen ja Uskali 2006, 198–199.) Yhtenä syynä muuttumattomuuteen on se, että journalismin lähteenä on usein valtaapitävä eliitti yhteiskunnan eri aloilta, ja tällöin poikkeavat äänet jäävät kuulematta. Tällaisessa journalismissa tavalliset ihmiset paikantuvat sivullisiksi aktiivisten toimijoiden sijaan. (Hujanen, 2003, 65–66; Luostarinen ja Uskali 2006, 198.) Lehtien uudistumista estävät myös perinteiset osasto- ja juttutyyppirajat, jotka ovat pitkään pysyneet muuttumattomina (Kunelius 2000, 194).

Ongelmia on ollut myös Pietilän (2007, 87) mukaan lehtien kustantajien ja toimittajien asennoitumisessa lukijoita kohtaan, mistä ovat esimerkkinä 1990-luvun laman lehtikuolemat. Tuolloin ei ymmärretty muuttaa asennetta lukijoita kohtaan, vaan toiminta perustui edelleen yksipuoliselle lähettäjän ja vastaanottajan suhteelle, jossa lähettäjä on vastaanottajan yläpuolella ja päättää, mitä lähettää. Sanomalehtien ulkoasu-uudistuksia tutkinut Hannu Pulkkinen (2008, 239) toteaa samansuuntaisesti, että vuosina 1996–2005 suomalaisissa sanomalehdissä tehtiin lähes sata ulkoasu-uudistusta, mutta sisältöjä ja esittämistapoja ei ole muutettu vaan vanhat käytänteet vain siirrettiin uuteen ulkomuotoon. Ulkoasu-uudistuksista huolimatta sanomalehdet ovat myös edelleen sitkeästi säilyttäneet suuren broadsheet-kokonsa, vaikka siirtymisestä helppoluokisempaan, iltapäivälehdistä tuttuun tabloidikokoon on ollut toiveita jo pitkään (ks. esim. Pulkkinen 2008, 251).

Lukijoiden huomiotta jättämisen ja aliarvioimisen lisäksi on esitetty useita perusteluita sille, miksi sanomalehti on menettänyt merkitystään lukijoiden elämässä. Lehtien ei-tilaajia tutkinut Erkki Hujanen (2007, 228–230) katsoo, että 1990-luvun levikkiromahduksen jälkeen sanomalehdistön asema edelleen heikentyy, nyt nopean romahduksen sijasta vähitellen rapautumalla. Hujasen mukaan sanomalehdillä ei ole enää aiempien aikojen tapaan itsestään selvää asemaa lukijoiden elämässä. Keskeisinä syinä Hujanen pitää mediatarjonnan monipuolistumisen lisäksi sanomalehtien lukijasuhteen kylmenemistä, minkä on aiheuttanut juuri lehtien markkinoituminen. Sanomalehden ja lukijan suhteesta on tullut liikesuhde, jossa lukijasta on tullut maksava asiakas ja sanomalehdestä kasvottomien pörssiyritysten omistama liikeyritys.

Lukijoiden muuttunut arki voi osaltaan vaikuttaa lukijuuteen. Nyky-yhteiskunnassa perheiden elämäntapa on erilainen kuin maaseutuyhteiskunnassa, joissa noustiin varhain ja menttiin nukkumaan aikaisin. Aamun lehti kuului arkeen toisin kuin kaupungistuneessa yhteiskunnassa, jossa herätään myöhemmin ja valvotaan pidempään. (Mervola 1998, 71.) Hujasen (2007, 230–232, 280) mukaan kaupungeissa on syntynyt erilaisia liikkuvia ihmisryhmiä, kuten opiskelijat ja työelämässä paikkaansa hakevat nuoret aikuiset, joiden elämäntapa on epäsäännöllinen ja jotka eivät halua sitoutua paikallisuutta edustavaan sanomalehteen tai ainakaan sen pitkiin tilauksiin. Sen sijaan lukijoiden arkielämän rakenteet ovat tulleet keskeiseksi tilaamiseen vaikuttaviksi tekijöiksi. Tilaamisesta tai tilauksen lakkauttamisesta päätetään erilaisissa perhesuhteiden muutostilanteissa, kuten yhteen muuttamisessa, avioerossa tai puolison kuoltua.

Elämänrytmin vaihdoksen lisäksi syy levikin laskuun saattaa löytyä paljon laajemmasta ja vakavammasta asiasta, hyvinvointiyhteiskunnan purkautumisesta, sillä levikki ja elintason muutokset ovat olleet suorassa yhteydessä toisiinsa. Sanomalehden lukemisella on ollut tärkeä merkitys yhtenäisessä keskiluokkaisessa hyvinvointiyhteiskunnassa, jollaiseksi on voinut sanoa Suomea ja muita Pohjoismaita. Jos hyvinvointiyhteiskunta purkautuu, yhteiskunnasta työttömyyteen ja köyhyyteen syrjäytyneet ihmiset luopuvat sanomalehdestä, etenkin maakunnallisesta lehdestä. Myös nuorilla tilaamattomuuden syy voi

olla se, että perinteistä kansalaisuutta ei enää koeta tärkeäksi. (Ks. Mervola 1998, 77; Kunelius 2003, 112.) Hujanen (2007, 230) toteaa tutkimuksensa jo osoittavan, että kunnan kansalaisuus ei enää edellytä sanomalehtien tilaamista. Sinikka Sassi (2000, 62–72) puolestaan esittää kansalaisuuden rakentuvan vastedes verkossa, josta on tulossa kansalaisyhteiskunnan pysyvä toimintaympäristö, jossa niin hallinto, koulutus, journalismi kuin kaupankäyntikin tapahtuvat. Sassi uskoo kuitenkin perinteisten valtaviestinten säilymiseen, koska poliittiset toimijat pelkäävät kaikille yhteisen julkisuuden häviävän jäsentämättömässä verkkoympäristössä, minkä vuoksi valtamediaa tarvitaan edelleen niin poliittisten järjestelmien kuin yhteiskunnallisen integraationkin kannalta.

Kirjallisuuden ja yleensä printtimedian yhdeksi tuhoajaksi ennustetut kannettavat elektroniset lukulaitteet eivät ole vielä tehneet läpimurtoa, vaikka se ilmeisesti alkaa olla jo lähellä. Tätä kirjoitettaessa ensimmäiset lukulaitteet ovat yleistymässä, ja esimerkiksi Helsingin Sanomista on saatavissa iPad-lukulaitteelle ladattava versio. Keskusteltaessa sanomalehtien jakelukanavasta olennaisinta ei kuitenkaan ehkä ole muoto – onko sanomalehti luettavissa paperilta, verkosta, lukulaitteesta tai puhelimesta – vaan sisältö: jos tärkeintä on luotettava ja laadukas, journalistisesti valikoitu ja toimitettu sisältö, ei julkaisumuodolla liene suurta väliä, jos lukijat ovat edelleen valmiita maksamaan sisällöistä. Jos kuitenkin paperimuotoiset sanomalehdet katoavat tai huomattavasti vähentyvät, seurauksena on melkoinen kokonaisen tuotannonalan rakenneuutos. Paperisen lehden mukana häviää työpaikkoja esimerkiksi metsätaloudesta, painotaloista, logistiikasta, jakelusta ja lehtikeräyksestä (ks. esim. Pietilä 2007).

Yhtenä syynä painetun sanomalehden tähänastiseen säilymiseen voidaan pitää sitä, että joukkoviestintäyhteiskunnan aikuiset ovat tottuneet lukemaan lehtensä paperimuotoisena. Mediayhteiskunnan nuoret ovat kuitenkin tottuneet käyttämään tietokonetta eikä näytöltä lukeminen tuota samanlaisia ongelmia, varsinkin kun teknologia kehittyy koko ajan lukijaystävällisemmäksi. Nähtäväksi jääkin, onko sanomalehden julkaisumuodon tulevaisuus pitkälti sukupolvikysymys. Vakavasti on otettava myös ekologisuusajattelun lisääntyminen, sillä esimerkiksi sanomalehtien tuottamaan jätepaperimäärään on alettu suhtautua entistä kriittisemmin. Toisaalta taas moneen kertaan kierrätettävää sanomalehtipaperia on viime aikoina esitetty nopeasti vanhenevia elektroniikka-tuotteita ympäristöystävällisemmäksi.

Paperimuotoisen sanomalehden jakelun takkuaminen saattaa sekin osaltaan vähentää lukijoita. Jo nyt haja-asutusalueilla osa tilaajista on luopunut lehdestä siksi, että on siirrytty iltapäiväkantoon tai posti ei enää jaa lehtiä suoraan postilaatikkoon vaan yhteislaatikoihin, joista ne pitää käydä itse hakemassa kilometrienkin päästä. Kaupunkialueilla on puolestaan pulaa jakajista, koska huonosti palkattua yötyötä ei pidetä houkuttelevana.

Sanomalehti säilyy niin kauan kuin se koetaan syystä tai toisesta niin merkitykselliseksi, että sitä halutaan lukea ja tilata. Uhkakuvien vastapainoksi onkin esitetty positiivisempia näkemyksiä sanomalehtien tulevaisuudesta ja kulttuurisesta merkityksestä. Viestimet ovat Niemisen ja Pantin (2004, 184)

mukaan pysyviä kulttuurisia muotoja, jotka säilyvät, kunnes jokin uusi viestin vastaa samoihin tarpeisiin paremmin ja halvemmalla, ja toistaiseksi tällaista viestintä ei ole ilmaantunut sanomalehden tilalle. Mikko Lehtonen (2001, 111–112) puolestaan pitää median kulttuurista asemaa teknologisia seikkoja tärkeämpänä eikä halua asettaa painettua ja sähköistä kulttuuria vastakkain: molemmat luovat yhteisyyttä omalla tavallaan, painettu sana kansallista ja alueellista ja sähköiset kansalliset rajat ylittävää yhteisöllisyyttä.

2.4.3 Sanomalehden mahdollisuudet

Sanomalehdet ovat lukijoita tavoitellessaan pyrkineet muun muassa erilaisilla RISC-analyyseilla mahdollisimman tarkasti kartoittamaan potentiaalisia lehden lukijaryhmiä ja suuntaamaan juttuja näille kohderyhmille. Etenkin nuoria ja nuoria aikuisia on pyritty houkuttelemaan lehden lukijoiksi.

Useat tutkimukset kuitenkin osoittavat, että nuorten ja nuorten aikuisten sanomalehden kehittämistä koskevat toiveet ovat varsin yksimielisiä ja kumoavat kohderyhmäajattelun: toivotaan journalistisesti korkeatasoista yleissanomalehteä, joka käsittelee monipuolisesti eri aiheita mutta kirjoittaa niistä kiinnostavasti, aiheita lukijan elämään sitoen. Tällainen sanomalehti palvelee hyvin kaikenikäisiä lukijoita. Koska lehdet eivät pysty kilpailemaan nopeudessa muiden viestimien kanssa, niiden kannattaisi toimittaa juttuja paremmin ja etsiä niihin uusia näkökulmia tietotoimistojen liuskojen välittämisen sijaan. Kannattaisi myös panostaa ulkoasuseikkoihin, kuten kuvitukseen, taittoon ja lukemista helpottaviin elementteihin. Lehden tärkeitä sisältöjä ovat uutiset, joilta toivotaan muun muassa luotettavuutta, totuudenmukaisuutta ja tasapuolisuutta. Nuoret eivät halua lukea pelkästään viihdepainotteista sanomalehteä, koska viihdettä saa muualtakin, vaan toivovat lehden käsittelevän vakavia ja tärkeitä aiheita. Myöskään vain nuorille suunnatut sanomalehdet eivät kiinnosta. Koska nuoret eivät ole yhtenäinen ryhmä, ei heitä myöskään tulisi kohdella sellaisena. (Nuoret ja sanomalehti 1993; Kivistö & Mäntymaa 1994; Nuoret aikuiset ja sanomalehti 2000; Pölkki 2001; Perko 2002b, 2003; Elonen 2005.)

Anu Kantola (1998, 34–35) kritisoi myös erikseen nuorille suunnattuja liitteitä ja erikoisosioita, jotka ovat sanomalehdille helppo tapa huolehtia lehdistä vieraantuneista nuorista. Tiettyihin teemoihin keskittymisestä voi kuitenkin kadota yllätyksellisyys ja keskusteleavuus, kun ei ole enää mahdollisuutta kytkeä niitä muihin teemoihin, ja jutuista saattaa tulla valistushenkisiä, tylsiä ja ennalta arvattavia.

Lukijan oman elämän huomioiminen nousee sanomalehden mahdollisuudeksi useassa tutkimuksessa. Lähemmäksi lukijaa voisi päästä vahvistamalla lehden paikallisuutta (esim. Nuoret ja sanomalehti 1993, 50; Nuoret aikuiset ja sanomalehti 2000, 39–40; Kärki 2004, 181). Vaikka jutut käsittelevät omaa asuinseutua, ne eivät silti välttämättä kohtaa lukijoiden jokapäiväistä arkea (Hujanen J. 2002, 193). Aina ei ole kyse siitä, että nuoret olisivat vieraantuneet lehdestä, vaan myös lehti voi olla vieraantunut lukijoidensa arjesta. Nuorten aikuisten suhdetta sanomalehteen tutkineet Barnhurst ja Wartella (1991, 26) arve-

levat, että kohtaamattomuus ei johdu yksin nuorista vaan lehdissä pitäisi pyrkiä eroon vanhoista kategorioista, joissa kovat uutiset käsittelevät valtaapitävien heteromiesten tekemisiä ja featuret kertovat naisten, lasten ja vähemmistöjen asioita. Tällainen jaottelu on omiaan lisäämään nuorissa toiseuden tunnetta. Monesti myös sanotaan keski-ikäisten toimittajien kirjoittavan keski-ikäisille (esim. Pölkki 2001, 86). Kehitettävää on esimerkiksi urheilusivuissa, jotka monesti kiinnostavat nuoria mutta joissa usein suositaan vanhoja valtalajeja eikä arvosteta etenkin tytöille tärkeitä lajeja. Nuoret ovat kriittisiä lukijoita, joita ärsyttää heti, jos he huomaavat lehdissä tällaisia asenteellisuuksia. (Perko 2003, 7, 17.)

Osallisuutta voi vankentaa lisäämällä keskustelua, joka on lukijoille mielekästä ja johon he haluavat osallistua. Sanomalehdissä keskustelukulttuurin vahvistamiseen on pyritty kansalaisjournalismilla, jonka tavoitteena on lehtien ja kansalaisten yhteistyöllä vankentaa kansalaisten osallisuutta journalismissa ja lisätä julkista keskustelua (ks. esim. Heikkilä 2001). Toistaiseksi kansalaisjournalismissa ei ole saavutettu läpimurtoja, vaan sen todelliseen toteutumiseen on vielä matkaa. Kansalaislähtöisissä mediahankkeissa, joita suomalaisissa mediataloissa on kehitelty noin kymmenen vuoden ajan, sekä yliopistotutkijoiden toteuttamissa verkkovaikuttamisen projekteissa on saatu alustavia tuloksia siitä, että tähän asti eniten oppimista on ollut toimittajilla, vaikka myös osallistujien toimintakyky on kasvanut (Lehtonen & Ruusunoksa 2006; ks. myös Puranen 2002).

Olemukseltaan lähellä kansalaisjournalismia on ollut pääkaupunkiseudulla vaikuttanut Nuorten ääni -toimitus, joka on aktivoinut nuorten kansalais-toimijuutta ja ollut uranuurtaja pyrkimyksissään saada nuorten äänelle tilaa valtamediassa. Hankkeessa kaikki halukkaat 13–17-vuotiaat voivat tuottaa media-aineistoja Helsingin Sanomiin, Yleisradion tv-kanaville ja IRC-Galleriaan. Nuorten tekemien lehti- ja televisiojuttujen lopullisesta muodosta ja julkaisemisesta on kuitenkin päätäntävalta toimittajilla. (Kotilainen ja Rantala 2008, 105–121.) Nuoria aktivoiva hanke oli myös Itkosen (2002) kuvaama Iltalehden kansalaisjournalismikokeilu, jonka perusteella nuorilla olisi paljon annettavaa julkiselle keskustelulle ja kansalaisjournalismi voisi lisätä nuorten uskoa omiin mahdollisuuksiinsa vaikuttaa yhteisiin asioihin lehden kautta.

Viimeaikaisena laajana kehittämis- ja tutkimiskohteena ovat olleet verkkoympäristöt, joilla pyritään tukemaan kansalaisten osallistumista ja joihin myös sanomalehdet voivat pyrkiä mukaan. Kotilaisen ja Rantalan (2005, 2008) mukaan kansalaissivustot, joita on julkaistu maailmalla jo tuhansia, voivat olla osavastaus haluttaessa edistää osallistumista. Kotilainen ja Rantala tutkivat nuorille suunnattua hämeenlinnalaisista Vaikuttamo.net-sivustoa, jonka fakto-osiossa on tietoa esimerkiksi kunnan päätöksenteosta ja jonka vuorovaikutteisessa osiossa voi esimerkiksi osallistua keskusteluun tai tuottaa itse tekstejä. Sivustoja käyttäneistä nuorista, etenkin keskusteluun osallistuneista, liki puolet koki vaikutusmahdollisuuksiensa lisääntyneen. Vaikuttamo ei toiminut ilman opettajien ja kaupungin apua mutta silti se tarjosi kolmenlaista tukea nuorten kasvulle: Ensinnäkin pedagogisesta näkökulmasta katsottuna nuoret saivat

toimia itselle merkityksellisen sisältöjen parissa itse tekemällä ja kokemalla ja vuorovaikutuksessa vertaisryhmässä, jolloin toiminta voi yhdistää nuorten arkielämää ja kouluopetusta ja tuottaa merkityksellisiä oppimiskokemuksia. Toiseksi toiminta tarjosi uuden vaikuttamisen kanavan ja siellä aitoja vaikuttamisen kokemuksia. Kolmanneksi media välineenä oli houkutteleva ja herätti kiinnostusta ja näin saatiin teknologia luontevaksi osaksi koulun mediakasvatusta.

Kansalaislähtöiset verkkohankkeet eivät ole toistaiseksi vielä vakiintuneet ja yleistyneet. Maailmalla toteutetuista lukuisista hankkeista on voitu todeta, että ne toimivat parhaiten jo olemassa olevissa paikallisissa yhteisöissä, jossa on verkkojen lisäksi muutakin yhteisöllistä toimintaa, kuten paikallisia lehtiä, asukaskokouksia ja epävirallisia keskusteluja. Lisäksi ne tarvitsevat jatkuvasti monenlaista julkista tukea, ja jotta ne toimisivat, niillä pitää olla selkeä rooli päätöksenteossa: jos toiminta ja keskustelu verkossa eivät johda mihinkään, verkkoa ei myöskään käytetä. (Nieminen ja Pantti 2004, 177.) Pelkät sanomalehtien verkkosivut eivät myöskään ainakaan toistaiseksi ole nuorille lukijoille vaikuttamisen väline, vaan verkossa aktiivisuus keskittyy muille areenoille. Verkkolehdet lähinnä luetaan nopeasti, eivätkä lukijat ole yhteydessä lehtitaloihin satunnaisia ja hetken mielijohteesta syntyneitä yhteydenottoja lukuun ottamatta (Hujanen 2003, 70–72, 91).

Ei myöskään kannata ajatella, että internet itsessään olisi ratkaisu osallistumisen ongelmiin. Internetissäkin sisältöjä tuottaa melko pieni osa käyttäjistä ja suurin osa lähinnä seuraa eli käyttäytyy perinteisten yleisöjen tapaan (van Dijck 2009). Myös Livingstone, Couldry ja Markham (2007, 24, 32) toteavat tutkimustensa pohjalta, että vaikka internet on tärkeä nuorille monilla muilla elämäntilanteilla, se ei näytä olevan kovin merkityksellinen kansalaisuuden ja poliittisen osallistumisen näkökulmasta, vaikka poikkeuksiakin varmasti on. Internet itsessään ei myöskään rohkaise ihmisiä kiinnostumaan poliittisista asioista vaan se on yksi tiedonväylä niille, jotka ovat jo ennestään kiinnostuneet aiheesta. Dahlgrenin ja Olssonin mukaan internet voi olla tärkeä poliittisen identiteetin vahvistaja ja ensisijainen toimintakanava sellaisille poliittisesti aktiivisille nuorille, jotka toimivat vaihtoehtoisissa liikkeissä, kuten eläinoikeusliikkeessä, jos siksikin että he kokevat tulleen huonosti kohdelluiksi sanomalehtien ja television kaltaisessa valtamediassa. (Dahlgren ja Olsson 2007, 68–81). Toisaalta internetissä on alati lisääntyvää yhteisöllistä voimaa, mikä kannustaa osallistumaan esimerkiksi virtuaalisin adressein ja enenevässä määrin myös kansalaistempauksin.

2.5 Mediakasvatus aktiivisen kansalaisuuden edistäjänä

Kuten aiemmin tässä luvussa on käynyt ilmi, suomalainen koulu ja sanomalehti ovat selkeästi omaleimaisia kulttuurinsa tuotteita, jotka ovat jo syntyvaiheistaan saakka kietoutuneet yhteen monin tavoin (ks. Nieminen 2006, 77). Koulun ja sanomalehden kovin samansuuntaiset ongelmat voidaan vielä tiivistää ja vähän

kärjistääkin seuraavasti: Uudenlaisessa mediakulttuurissa molemmat ovat ajastaan jäljessä. Koulun ongelmina ovat vanhakantainen rakenne, muutoksessa mukana pysymättömät opettajat ja tottelemattomat oppilaat. Vastavasti sanomalehden ongelmina ovat vanhakantainen rakenne, muutoksessa mukana pysymättömät toimittajat ja tottelemattomat lukijat. Eroakin löytyy, sillä koulua ei ole juuri moitittu liiallisesta viihteellistymisestä. Kritiikistä ja ongelmista huolimatta molemmat instituutiot ovat vielä hyvissä voimissa, vaikka kehitettävää paljon onkin. Nykyisen medioituneen yhteiskunnan murrostilaa kuvattaessa on hyvä muistaa, että yhteiskunta on jatkuvasti jonkinlaisessa muutoksessa ja muutokseen liittyy aina pelkoa tulevasta ja uhkakuvien maalailua. Sanomalehtien nopeaa tuhoa on ennustettu joka kerran uuden viestintävälineen yleistyessä, ja koulunkin ongelmat ovat olleet tapetilla vuosikymmeniä.

Tässä luvussa on puhuttu sanomalehdestä ja koulusta yhteiskunnan tukipilareina sekä monenlaisista kuiluista, joita on oppilaiden ja koulun ja opettajien välillä ja joita on myös oppilaiden välillä. Myös sanomalehden on moitittu erkaantuneen lukijoistaan. Miten estää pilareita sortumasta ja kuiluja levenemästä? Molemmille instituutioille suunnatuissa kehittämissuunnitelmissa on paljon hyvin samansuuntaisia ideoita. Oppilaiden tulisi saada koulusta merkityksellisyyden ja mielekkyyden kokemuksia, samoin lukijoiden sanomalehdestä. Molemmista tähän voidaan pyrkiä sitomalla julkista elämäntilaa yksityiseen eli osoittamalla yleisten ja yhteisten asioiden merkitys omassa arkielämässä. Näillä molemmilla julkisuuden areenoilla kansalaisuuden ja osallisuuden tunnetta voidaan vahvistaa parantamalla osallistumis- ja keskustelukulttuuria ja sitä kautta antamalla mahdollisuuksia saada oma ääni kuuluviin. Sekä koulun että sanomalehden on ehkä myös tarkistettava asenteitaan ja ymmärrettävä oppilaat ja lukijat arvokkaina ja tärkeinä kansalaisina, ei koulussa alaikäisinä ja toimintavalmiuksiltaan vajaina kansalaisina eikä lehdessä liikaa asiakas- tai kohderyhmäajattelun näkökulmasta. Asennemuutoksen on näyttävä myös arjen käytänteissä: on kehitettävä opettaja- ja toimittajakeskeisiä työ- ja toimintakulttuureja paremmin oppilaita ja lukijoita kohtaavaksi. Ylipäätään koulu- ja toimintaväestö viimeistenkin on hyväksyttävä se, että mediakulttuuri muuttaa pysyvästi sekä koulun että sanomalehden käytänteitä.

Koululle ja sanomalehdelle esitetyt kehittämissuunnitelmat kietoutuvat toisiinsa, ja monet niistä ovat myös koulun mediakasvatuksen ydintehtävää. Toiteutuessaan ne edistävät aktiivista kansalaisuutta. Mediakasvatuksella onkin tärkeä rooli luotaessa yhteyksiä yksityisen ja julkisen elämäntilain välillä, sillä kuten Buckingham (2000, 219–222) toteaa, henkilökohtainen ei automaattisesti ole poliittista, vaan on pyrittävä linkittämään näitä kahta aluetta, jotta aktiivinen kansalaisuus mahdollistuisi.

Seuraavaksi tarkastellaankin, millaisia mahdollisuuksia mediakasvatuksella ja tässä työssä etenkin sanomalehtiopetuksella on vastata edes osaan koululle asetetuista haasteista. Kuten luvun 3 lähemmässä tarkastelussa käy ilmi, mediakasvatus ei sentään ole kaikkivoipaa ja sitäkin on ollut monenlaista ja moniin eri tarkoituksiin pyrkivää. Luvussa otetaan aluksi askel taaksepäin ja lähdetään liikkeelle sanomalehtiopetuksen historiasta, jota tarkastellaan pitkälti

Sanomalehtien Liiton toiminnan valossa. Historiasta kuljetaan kohti sanomalehtiopetuksen nykypäivää ja asemoidaan samalla sanomalehtiopetusta osaksi nykypäivän mediakasvatusta. Sen jälkeen tarkastellaan mediakasvatuksen nykymääritelmiä ja mediakasvatuksen kohteena olevia medialukutaitoja ja niiden tavoitteita, useimmiten sanomalehtiopetuksen näkökulmasta. Pääpaino koko luvussa on kotimaisessa sanomalehtiopetuksessa, mutta myös ulkomaisen toiminnan kehittymistä seurataan. Huomioon otetaan eri aikakausina sanomalehtiopetukseen ja mediakasvatukseen vaikuttaneita viestinnän ja kasvatuksen suuntauksia ja koulutuspoliittisia päätöksiä.

3 SANOMALEHTIOPETUS MEDIAKASVATUKSEN HISTORIASSA JA NYKYPÄIVÄSSÄ

3.1 Sanomalehtiopetus 1600-luvulta nykypäivään

3.1.1 Moralistinen alkutaival 1600-luvulta 1960-luvulle

Sanomalehti on vanhin laajalevikkinen viestintäväline: ensimmäisiä ilmestyi säännöllisesti jo 1600-luvulla. Kansainvälinen sanomalehtien liitto WAN (nykyään WAN-IFRA eli World Association of Newspapers and News Publishers) viettikin vuonna 2005 sanomalehden 400-vuotisjuhlia. Sanomalehden käytöstä opetuksessa löytyy jonkinlaisia esimerkkejä jo 1700-luvun alkupuolen Saksasta, jossa opiskelijat lukivat sanomalehtiä ja tutustuivat niiden avulla moniin käytännön elämän kysymyksiin. Tiedetään myös Preussin hallituksen vuonna 1783 antaneen kouluille suosituksen viikoittaisesta sanomalehtitunnista. Turun akatemian professorien puolestaan kerrotaan aikaistietojen mukaan käyttäneen sanomalehtiä luennoillaan tietolähteinä 1700-luvulla (Riikonen 1961, 69; 1968, 6, 17; Puro 1995; ks. myös Seppälä 2008, 187), joten kotimaista sanomalehden opetuskäytön historiaa voi pitää kansainvälisestäkin verrattuna pitkänä.

Mediakasvatuksen synnystä on useita näkökulmia, mutta yhden tulkinnan mukaan mediakasvatusta on ollut niin kauan kuin on ollut viestintävälineitäkin (Kotilainen & Kivikuru 1999, 13). Alkuaikojen ”mediakasvatus” oli usein lähinnä kriittistä suhtautumista sanomalehteä kohtaan. Sanomalehtien kirjoitettiin 1600-luvulla olevan haitallisia rahvaalle ja pidettiin tarpeellisena opastaa lukijoita lehtien hyödylliseen käyttöön. Yhtenä syynä ohjailuun voidaan pitää sanomalehdistön mukanaan tuomaa uudenlaista julkisuutta, joka murensi vanhaa salailuun perustuvaa hallitsemistapaa ja sai valtaapitävät pelkäämään, että kansa pääsee liikaa perille hallitsijoiden toimista. (Groth 1948, 14–16, Pietilän 1997, 158 mukaan; Nieminen & Pantti 2004, 67.) Sanomalehtiä onkin haluttu pitää pelkästään eliitin tavoitettavissa. Esimerkiksi Isossa-Britanniassa oli vuodesta 1712 lähtien voimassa lehdistövero, jolla haluttiin rajata lehtien lukijoiksi ja omistajiksi lähinnä yhteiskunnan ’kunnianarvoiset’ jäsenet. Lehdistön vapautta

kuitenkin laajennettiin ja vero poistettiin asteittain vuoteen 1861 mennessä. Laajentunut lehdistönvapaus sai osaltaan maan yläluokan huolestumaan uudesta 'massayleisöstä', joka kykeni entistä helpommin ja huokeammin saamaan käsiinsä populaarikulttuurisia tuotteita. (Lehtonen 2002, 49–50.)

Massakulttuuri laajoille yleisöille suunnattuine tuotteineen ja viihdykkeineen alkoi toden teolla levitä maailmalle 1800- ja 1900-lukujen vaihteessa. Esi-merkiksi elokuvat alkoivat olla suuren yleisön saavutettavissa. Massakulttuuriin kohdistuva kritiikki voimistui 1930-luvulla, ja varsinkin Englannissa virinneessä keskustelussa joukkoviestimiä pidettiin kulttuurista ja moraalista terveyttä runtelevana tautina, jota vastaan nuoriso tuli rokottaa. Nyt huolissaan oli keskiluokka, jonka näkemyksiin vaikutti pelko alempiarvoisina ja halpoina pidettyjä työväen huvituksia kohtaan. Hyvänä esimerkkinä tästä moralistisesta katsantokannasta on Queenie Leavisin vuonna 1932 esittämä ajatus, jonka mukaan sanoma- ja aikakauslehdet ja mainokset haittaavat kunnollisen lukutaidon saavuttamista. Myös kaikki populaarit kirjallisuuden muodot, esimerkiksi kioskirjallisuus, naistenlehtien tarinat ja lasten sarjakuvat ennalta arvattavine juonineen, stereotyyppisine hahmoineen ja kliseisine kielineen esitettiin vastakoh- tana luovalle ja elinvoimaiselle kirjallisuudelle. Kouluissa media tietoisesti si- vuutettiin tai se otettiin mukaan vain silloin, kun haluttiin lisätä vastustuskykyä sitä vastaan muun muassa pyrkimällä osoittamaan median kaupallisuus ja ma- nipulatiivisuus. Nämä moralistiset näkemykset perustuivat behavioristiseen käsitykseen viestinnästä, jota pidettiin suorana siirtona lähettäjältä vastaanotta- jalle: vastaanottaja oli median passiivinen kohde, johon median lähettämä sa- noma vaikutti sellaisenaan. Behavioristinen siirtomalli oli vallalla 1930-luvulla alkaneessa viestinnän tutkimuksen MCR-perinteessä (mass communication re- search). (Masterman 1997, 20–21; Pietilä 1997, 127, 156–157; Kotilainen & Kivi- kuru 1999, 13, 16.)

1930-luvun Suomessa sanomalehdistö oli muotoutunut vahvasti poliitti- seksi, sillä lehdet toimivat eri puolueiden äänitorvina. Lehdistössä oli yhtäältä nostatettu kansallisuusaatetta ja oman kielen ja kulttuurin asemaa sekä toisaalta kannatettu niin ruotsinkielisten, sosialistien kuin maatalousväestönkin näke- myksiä. Etenkin 1900-luvun alkuvuosikymmeninä puoluelehdistö oli voimis- saan, ja poliittisen lehdistöjärjestelmän voi katsoa purkautuneen vasta 1900- luvun viimeisinä vuosikymmeninä. (Salokangas 1998, 51–54; Salokangas 1999, 82–83; ks. sanomalehdistön poliittisesta historiasta myös Tommila & Salokan- gas 1998.)

Sanomalehtiä ja etenkin agitoivaa puoluelehdistöä pidettiin vaarana "nuo- rison terveille yhteiskunnalliselle kehitykselle", mutta koska nuoret joka tapa- uksessa lukivat lehtiä, katsottiin järkeväksi ohjata heidät tarkastelemaan niitä kriittisesti. Ensimmäisiä sanomalehtiopetuksen puolestapuhujia oli Aimo Kuokkanen, joka esitteli vuonna 1933 Kasvatus ja koulu -aikakauskirjassa aja- tuksiaan ja käytännön ideoitaan historian opetuksen sanomalehtitunneista, joil- le oppilaat voisivat kerätä lehtileikkeitä. Tiedossa ei ole, onko Kuokkasen ideoi- ta kokeiltu käytännössä jo 30-luvulla. (Riikonen 1968, 17–18.) Suomen Lehdistö -lehdestä puolestaan löytyy maininta talvella 1943 järjestetystä sanomalehtiope-

tuksesta (Seppälä 2008, 187). 40-luvun lopulla Opettajien lehdessä, joka on sittemmin muuttunut Opettajaksi, esiteltiin Jyväskylän kasvatusopillisessa korkeakoulussa tehtyjä sanomalehden käyttökokeiluja muun muassa seuraavan nimisissä artikkeleissa: Sanomalehti opetusvälineenä (1947), Koulutyön kosketus sanomalehdistöön (1949), Sanomalehtien käyttö opetuksen palveluksessa (1953) ja Koululaiset sanomalehden toimittajina (1954). Sotien jälkeen Suomessa virisi muiden Pohjoismaiden tavoin opettajien aloitteesta lähtevää kokeilutoimintaa. (Riikonen 1968, 17–18.) Sanomalehtiopetus oli tällaisten yksittäisten kokeilujen varassa 1930-luvulta 1960-luvulle saakka, jolloin sanomalehtiopetuksen voi varsinaisesti sanoa alkaneen Suomessa.

3.1.2 Sanomalehtiopetus Pohjoismaisissa demokratioissa 1960-luvulla

1960-luvulla tiedonvälitys lisääntyi nopeasti. Toisen maailmansodan jälkeisessä yhteiskunnassa demokratisoituminen oli voimakasta, ja lehdistöllä oli tärkeä tehtävä demokratian edistäjänä. Osana demokratisoitumisprosessia myös koulujärjestelmissä tapahtui lyhyessä ajassa muutoksia niin Suomessa kuin muissakin Pohjoismaissa. Pidettiin tarpeellisenä kehittää kouluja, jotka ovat elämänläheisesti kosketuksissa muuhun yhteiskuntaan ja joissa opetuksessa käsitellään ajankohtaisia tapahtumia ja yhteiskunnallista toimintaa. Sanomalehtiin alettiin suhtautua ajankohtaisena oppimateriaalina, joka tuo tuoretta tietoa oppikirjan rinnalle ja jolla voi jopa korvata oppikirjan. Näistä lähtökohdista käsin Pohjoismaissa syntyi kiinnostusta sanomalehtien opetuskäyttöä kohtaan. (Riikonen 1968, 5–8.)

Kehitys oli hyvin samansuuntaista eri Pohjoismaissa, joissa Sanomalehti koulussa -nimellä kutsuttu toiminta käynnistyi samoihin aikoihin. Ruotsissa kouluhallitus ryhtyi kokeilemaan vuonna 1959 sanomalehtien käyttöä kouluisissa, ja varsinaisesti Tidningen i Skolan -toiminta alkoi vuonna 1963. Tanskassa yhteistyö koulujen ja lehtien välillä alkoi vuonna 1963, ja Norjassa Avis i Skolen -toimikunta perustettiin 1969. Suomessa yhteistyö Sanomalehtien Liiton ja opettajajärjestöjen kanssa alkoi vuonna 1964, jolloin liitto järjesti opettajien aloitteesta ensimmäisen lehdistökurssin historian ja yhteiskuntaopin opettajille. Lehdistökurseja toteutettiin monen vuoden ajan. Ennen tällaista valtakunnallista toimintaa monilla kouluilla oli ollut yhteyksiä paikallisiin sanomalehtiin: esimerkiksi kouluista oli tehty vierailuja lehtiin ja toimittajat olivat käyneet kouluilla. Myös eri koulumuodoissa, kuten työväenopistoissa ja oppikouluissa, monet opettajat olivat käyttäneet sanomalehtiä opetuksessaan. (Riikonen 1968, 5, 21; Forsström 1974, 38; Riikonen 1974b, 45; Sjøl 1974, 32; Anttila 1984; Puro 1995.)

Pohjoismaita voi pitää nykyaikaisen sanomalehtiopetuksen edelläkävijöinä Yhdysvaltojen kanssa. Yhdysvalloissa sanomalehtiä hyödynnettiin jo 1900-luvun alussa, koska siellä pidettiin tärkeänä muun muassa Deweyn oppien mukaan sopeuttaa nuoria yhteiskuntaan. Jo 1930-luvulla Yhdysvalloissa yksittäiset lehdet toteuttivat koulukampanjoita, ja esimerkiksi 1960-luvulla maan lukioasteella toimi kouluja, "journalism collegeja", joissa lehdistöopetuksella ja toimittajakoulutuksella oli tärkeä asema. (Riikonen, 1968, 7–8; ks. myös Meirick

& Sullivan 2001; Newspaper Association of America Foundation 2007.) Muissa Euroopan maissa alettiin tutkia koulujen ja lehtien yhteistyön mahdollisuuksia vasta 1960-luvun lopulla. Sanomalehtiopetus kiinnosti Ranskassa etenkin kieltenopetuksen välineenä 1970-luvun alussa, mutta esimerkiksi Englannissa sanomalehtiopetusta toteuttivat tuolloin vasta harvat opettajat. (Löyttyniemi 1974, 25; Riikonen 1974b, 7.)

Reino Riikonen laati Sanomalehti opetuksen apuna -oppaan (1968) sanomalehdenkäyttöä kokeilevien opettajien avuksi. Tässä ensimmäisessä sanomalehtiopetusta käsittelevässä kirjassa esitellään Suomessa, Pohjoismaissa ja muualla maailmassa kouluissa tehtyjä opetuskokeiluja sekä muun muassa sanomalehtiopetuksen historiaa, sanomalehtien tilaamista, sanomalehtien lukuharrastuksen kehittymistä sekä sanomalehtien käyttöä eri kouluasteilla. Vaikka ensimmäiset sanomalehtien käyttäjät olivat lähinnä historian ja äidinkielen opettajia, Riikonen antoi oppaassaan ohjeita sanomalehden hyödyntämiseksi muissakin oppiaineissa. Pyrkimyksenä oli aktivoita oppilaita toimimaan esimerkiksi luokkalehtiä tekemällä. Korostettiin myös sitä, että ei ole luontevaa pyrkiä käyttämään ja kokeilemaan sanomalehteä kaikissa mahdollisissa tilanteissa, vaan luontevasti eri oppiaineiden opetuksen yhteydessä. Useat Riikosen neuvot kuulostavat yhä ajankohtaisilta ja toimivilta.

Riikosen oppaan esipuheen sivulla 3 tuntemattomaksi jäänyt kirjoittaja toteaa sanomalehtiopetuksen jo tuolloin ja useasti myöhemminkin lausutun keskeisen tavoitteen: on tärkeää kasvattaa nuorista sanomalehtien lukijoista demokraattisessa yhteiskunnassa toimivia aktiivisia ja valveutuneita kansalaisia:

Sanomalehti on jokapäiväisen ravintomme olennainen osa. Ilman sanomalehteä harhailisimme tietämättömyyden poluilla, sillä vaikka muut joukkoviestinnän välineet ovat viime vuosikymmenien ja erityisesti viimeisen viiden vuoden aikana olennaisesti lisänneet toimintaansa, on niillä omat rajoituksensa, joiden takia ne eivät voi tyydyttää nykypäivän ihmisen alati kasvavaa uutis- ja tiedonnälkkää. Siihen pystyy vain sanomalehti, joka päivittäin ilmestyvänä, sisällöltään monipuolisena, yhteiskunnan kaikkia toimintoja valottavana, tuoreita uutisia välittävänä ja tietoa levittävänä parhaiten pitää kansalaisen ajan ja kehityksen tasalla.

Eri puolilla maailmaa on todettu sanomalehden suuri arvo opetusvälineenä ja hyvin pitkällekin vietyjä kokeiluja on toteutettu. Kokemukset ovat osoittaneet, että sanomalehti on opetusvälineenä erinomainen, se on omiaan antamaan nuorille ihmisille tiedollisen kosketuksen nykyaikaiseen yhteiskuntaan ja luo hänelle täten hyvän lähtökohdan hänen siirtyessään koulusta joko jatkamaan opintojaan tai antamaan omaa panostaan yhteiskunnan rakentavana osana.

Sanomalehtiopetus sai rinnalleen muita mediakasvatuksen muotoja. Elokuviin ja television yleistyessä yleistyi myös televisiokasvatus (ks. tarkemmin Kupiainen, Sintonen & Suoranta 2007). Elokuva- ja televisiokasvatuksen keskus (ETKK) eli nykyinen Metka perustettiin jo vuonna 1958 (Metka 2007).

3.1.3 Joukkotiedotuskasvatuksen virallinen asema 1970-luvulla

Sanomalehtiopetukselle alettiin 1960-luvulla etsiä sijaa opetuksessa virallisia kanavia pitkin. Vuonna 1963 historianopettajien yhdistys Historianopettajat – Historielärarna ry. ehdotti Kouluhallitukselle, että kouluihin varattaisiin määrä-

rahat sanomalehtien tilaamista varten (Riikonen 1968, 24). Vuonna 1968 Suomessakin ehdotettiin – kuten Ruotsissa oli jo tehty – sanomalehtiopetusta oppiaineeksi: Sanomalehtien Liitto jätti opetusministeri Johannes Virolaiselle kirjelmän, jossa toivottiin lehdistö- ja tiedotusopin ottamista lukion valinnaiseksi oppiaineeksi. Tuolloin lukiokomitea ja uuden peruskoulun opetussuunnitelmaa (POPS) valmisteleva komitea olivat työssään loppusuoralla. Joukkotiedotuksesta tulikin lukion opetussuunnitelman ainoa uusi oppiaine, tosin valinnainen, ja se otettiin kaikille yhteiseksi aihekokonaisuudeksi POPS:iin. Riikonen olettaa liiton ehdotuksen vaikuttaneen POPS:in joukkotiedotuskasvatussuunnitelman syntyyn ja etenkin joukkotiedotuskasvatuksen sisällyttämiseen lukion opetusohjelmaan. (Riikonen 1974b, 70; ks. myös Forsström 1974, 38–39.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa sanottiin muun muassa seuraavaa:

Joukkotiedotuskasvatus harjaannuttaa oppilaat havainnoimaan ja tulkitsemaan joukkotiedotusvälineiden välittämiä sanomia. Toiseksi se opastaa oppilaita näiden sanomien valikoivaan ja kriittiseen vastaanottamiseen. Kolmanneksi se rohkaisee oppilaita muodostamaan itsenäisiä mielipiteitä sekä joukkotiedotuksen että muunlaisen kommunikaation sanomista.

Tässä komiteanmietinnössä kannustettiin myös sanoma- ja aikakauslehtien käyttöön oppimateriaalina ja opetuksen monipuolistajana. Esimerkiksi opetuksessa voidaan analysoida lehtitekstejä ja tuottaa niitä itse sekä vertailla lehtiä kriittisesti. Ehdotettiin myös kouluille omien lehtien toimittamista ja sanomalehdille koulupalstaa tai lisäliitteitä koululaisille. (Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I 1970, 36, 121–122.) Koska joukkotiedotuskasvatus oli ensimmäistä kertaa opetussuunnitelmassa eikä sen opettamisesta ollut vielä vakiintuneita käytänteitä tai sisältöjä, opetuksen tavoitteita täydennettiin vuonna 1972 Kouluhallituksen Joukkotiedotus-nimisellä oppaalla.

Joukkotiedotuskasvatus sai siis virallisen aseman vuoden 1970 opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelman myötä myös historianopettajien yhdistyksen jo kymmenen vuotta aiemmin esittämä toive koulujen sanomalehtitilauksista toteutui (Riikonen 1974c, 138), sillä kouluilla ei ollut aiemmin ollut lupaa tilata sanomalehtiä kouluihin. Nyt kuitenkin Kouluhallitus ja Ammattikasvatushallitus (jotka yhdistettiin Opetushallitukseksi vuonna 1991) suosittelivat yleiskirjeissään sanomalehtitilauksen tekemistä (Gröhn 1980). Esimerkiksi vuonna 1973 Kouluhallitus lähetti kouluille yleiskirjeen, jossa ehdotettiin, että valtion ja yksityisten ylläpitämille oppikouluille, kunnallisille keskikouluille ja peruskoulujen yläasteille tilattaisiin kevätlukukaudesta 1974 lähtien sanomalehtiä kahdeksi kuukaudeksi lukukaudessa. Koulu sai lukea tilauskulut valtionapuun oikeutettavaksi menoeräksi (Riikonen 1974c, 138–139; ks. myös Seppälä 2008, 188). Vastaavansisältöinen yleiskirje lähetettiin vuonna 1977, jolloin Kouluhallitus suositteli kuntien koululautakunnille sanomalehtien tilaamista yläasteille ja lukioihin opetuskäyttöä ja oppilaiden harrastustoimintaa varten (Gröhn 1980, 1). Yleiskirjeiden suositusten toteutumisesta myös tutkittiin useaan otteeseen (ks. luku 4.3.3 *Opettajat yleiskirjeiden suositusten toteuttajina*).

Yleiskirjeissä oli tosin mainintoja sanomalehdistä jo paljon aiemminkin. Esimerkiksi vuonna 1944 Kouluhallitus lähetti kansakoulujen tarkastajille sekä ”seminaarien ja aistiviallisten koulujen johtajille” kiertokirjeen, jossa kehoitettiin ”pitämään hyvää yhteyttä sanomalehtiin” (Seppälä 2008, 187).

1970-luvulla ajan yleinen politisoitunut ilmapiiri näkyi siinä, että piti tilata sekä riippumattomia että tasapuolisesti eri puolueita edustavia lehtiä (Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1970, 415). Esimerkiksi vuoden 1977 yleiskirjeen mukaan liitettiin ohjeet, joiden mukaan lehtitilaukseen tuli sisällyttää yksi kutakin eduskunnassa edustettuna olevaa poliittista puoluetta kannattava valtakunnallinen ja alueellinen sanomalehti sekä yksi puolueista riippumaton päivälehti ja paikallislehti (Gröhn, 1980, 1). Vanha suositus puolueiden tasaveroisuusperiaatteesta vaikutti edelleenkin organisoidessani toimintatutkimuksen opetuskokeiluja lukuvuonna 1996–97, sillä erään tutkimukseen osallistuneen opettajan mukaan heidän koulukaupunkinsa oli yhä vaatinut periaatetta noudatettavaksi. Siksi esimerkiksi alueellisen päälehden tilaaminen kouluun oli vaikeaa, koska samalla olisi pitänyt tilata suuri määrä pienempiä lehtiä, mihin koululla ei ollut varaa. Tämä nykyään kohtuuttomalta tuntuva vaatimus saattaa edelleenkin paikoitellen kummitella taustalla päätettäessä koulujen lehtitilauksista. Samoin rehtorien tai opettajien poliittisilla kannoilla ja käsityksillä lehtien sitoutuneisuudesta lienee vaikutusta tilaamishalukkuuteen. Suomessa tällaiset kouluviranomaisilta tulleet vaatimukset eivät kuitenkaan ole herättäneet niin voimakkaita reaktioita kuin Italiassa, jossa opettajat kokivat lehtitilauksen alennettuihin hintoihin liitetyt rajoitukset ja ehdot – ei päinvastoin saanut tilata esimerkiksi puoluelehtiä – oman työnsä rajoittamisena ja mieluummin jopa jättivät lehdet tilaamatta (Amidei 1984, 257–259).

1970-luvun opetussuunnitelmien kehittämistyöstä on erikseen mainitsemisen arvoinen Sirkka Minkkisen opas Joukkotiedotuskasvatuksen yleinen opetussuunnitelmamalli vuodelta 1978. Minkkisen laatima malli päätyi UNESCO:n kautta kansainväliseen levitykseen, se tuli laajalti tunnetuksi, ja sillä on ollut vaikutusta mediakasvatuksen kehittymiseen eri puolilla maailmaa. Minkkisen malli edusti 1960-luvulla voimistunutta yhteiskuntakriittistä ajattelutapaa. Moralistinen näkemys oli kestänyt valtavirtana 1960-luvulle saakka. Tosin 1950-luvulta lähtien etenkin elokuvakasvatuksessa alkoi saada jalansijaa esteettinen ja populaaria taidetta ymmärtävä elokuvakasvatus, jonka tavoitteena oli esteettisen tajun ja kokemuksen lisääminen. Minkkisen mallissa lähestymistavat ovat oppilaskeskeisiä ja yhteistoiminnallisia ja joukkotiedotuskasvatuksen tavoitteena ovat kriittinen ja tietoinen vastaanottaja sekä joukkotiedotuksen aktiivinen, itsenäinen hyödyntäjä. Minkkisen kirjassa joukkotiedotusta käsitellään useimmiten yleisellä tasolla, mutta sanomalehden käytöstä on muutamia esimerkkejä. (Kotilainen & Kivikuru 1999, 18–20; Minkkinen 1978; ks. myös Masterman 1997, 21–27; vrt. Seppälä 2008, 189.) Kotimaisen mediakasvatuksen vaiheita jäsentäneet Kupiainen ym. (2007, 23) kutsuvat 1970-lukua kriittisyyden vuosikymmeneksi siinä missä 1960-luku oli kansansivistyksen aikaa.

3.1.4 Sanomalehti opetuksessa -toiminnan organisoituminen 1970- ja 1980-luvuilla

Sanomalehtien Liitto oli tehnyt jo pitkään yhteistyötä Kouluhallituksen, koulujen ja muiden tahojen kanssa mutta varsinainen Sanomalehti koulussa -komitea asetettiin vuonna 1975 (Seppälä 2008, 188), jonkin verran muita Pohjoismaita myöhemmin. Yhtenä syynä toiminnan aloittamiseen oli huoli nuorten lehdenluvun vähenemisestä (Anttila 1984). 1930-luvulla esitetty pelko nuorten kritiikkittömästä lehdenluvusta oli näin jo kääntynyt huoleksi siitä, että nuoret eivät lue sanomalehtiä. Sanomalehtien Liitto ja sanomalehdet ryhtyivät muutenkin toimimaan tehokkaammin sanomalehtiopetuksen edistämiseksi. Kouluhallituksen kanssa käynnistettiin ensimmäisen kerran sanomalehtiweekki vuonna 1976. Sanomalehtiweekki muuttui välillä sanomalehtipäiväksi, mutta laajeni jälleen viikoksi vuonna 1995. Alettiin järjestää myös erilaisia kampanjoita, esimerkiksi vuosina 1974 ja 1975 pidettiin Taloustietokilpailuun liittyvät lehdistöviikot. (Puro 1995.) Pohjoismaisten sanomalehtiliittojen kanssa tehtiin yhteistyötä muun muassa kampanjojen, aineistojen ja toimintamallien tiimoilta (Seppälä 2008, 188).

Monenlaisia oppaita ilmestyi opettajien tarpeisiin. Esimerkiksi Reino Riikosen toimittama Sanomalehti koulunuudistuksen osana julkaistiin vuonna 1974. Siihen oli koottu edeltäjänsä tavoin uusinta tietoa kansainvälisistä seminaareista ja pohjoismaisesta sanomalehtiopetuksesta ja siinä kerrottiin sanomalehden käytön vinkkejä eri kouluasteille. Lisäksi Riikonen esitteli seikkaperäisesti sanomalehtiopetuksen toteutumista osana opetussuunnitelmaa. (Riikonen 1974a.) Vuonna 1979 julkaistiin myös Koulun sanomalehtiopetus -niminen opasvihkonen, jossa oli ohjeita historian ja äidinkielen opettajille. 1980-luvulla ilmestyivät muun muassa Kuva sanomalehdessä -opas (Järvenpää & Klippi 1983) ja Sanomalehden käyttö mukautetussa opetuksessa -vihkonen (Ahola n.d.), joka perustui vuoden 1986 Peruskoulun mukautetun opetussuunnitelman perusteisiin.

1980-luvulla sanomalehtien käyttö opetuksessa ja opettajien koulutus olivat saaneet jo niin paljon jalansijaa, että alettiin suunnitella läänikohtaista Sanomalehti koulussa -toimintaa (myöhemmin Sanomalehti opetuksessa -toiminta). Vuonna 1984 käynnistynyt alueellinen toiminta oli hyvin organisoitua, sillä valtakunnallisella tasolla organisaatiossa olivat mukana Sanomalehtien Liiton lisäksi Kouluhallitus, Ammattikasvatushallitus ja projektiin osallistuvien läänien lehdistö. Lehtiryhmät palkkasivat kuhunkin läänin toiminnanohjaajia, joista osa työskenteli päätoimisesti. Osassa lääneistä lääninhallitus tarjosi työhuoneen ja apua materiaalikuluihin. Lääninohjaajat alkoivat järjestää omalla alueellaan koulutusta ja erilaisia tapahtumia. Ensimmäisen kerran laaja alueellinen sanomalehtiopetuksen kampanja järjestettiin vuonna 1985 Oulun läänissä. Kampanjan kohderyhminä olivat peruskoulu, lukio ja ammatilliset oppilaitokset, ja kampanjan aikana muun muassa julkaistiin lehdissä runsaasti kouluja koskevaa materiaalia ja järjestettiin toimittajien kouluvierailuja ja koulujen lehtivierailuja. (Laaksola 1985; ks. myös Seppälä 2008, 188–189.)

Kouluhallitus jatkoi edelleen sanomalehtiopetuksen suosittamista kouluhin 1970-luvun tavoin. Vuonna 1984 Kouluhallitus lähetti yleiskirjeen muuten samanlaisin ohjein kuin aiemmin, mutta nyt ehdotettiin tilaamisajaksi yhdeksää kuukautta kalenterivuodessa aiempien kahden ja neljän sijaan (Kolehmainen 1987). Vaikka sanomalehtien käyttöön tällä tavoin kannustettiin, joukkotiedotuskasvatus kokonaisuudessaan oli vastatulessa, ja Peruskoulun opetussuunnitelman perusteista 1985 se lähes jätettiin pois. Singon ja Härkösen (1996; ks. myös Kauppinen 2010, 224–225) mukaan osasyynä poisjättämiseen oli se, että 1970-luvulla oli käyty voimakasta keskustelua joukkotiedotuskasvatuksesta, jota pidettiin koulujen kannalta liian yhteiskuntakriittisenä ja poliittisesti vasemistolaisena. Historiassa ja yhteiskuntaopissa joukkotiedotuskasvatusta tosin toivottiin toteutettavan erityisesti sanomalehtiä hyödyntämällä (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 145), mutta muuten aiheesta on vain niukkoja mainintoja äidinkielen ja kuvaamataidon kohdalla. Äidinkielessä edellisen opetussuunnitelman tiedostava ja yhteiskuntakriittinen näkökulma hävisi, ja joukkoviestintää käsiteltiin vain kapeasti kielentuntemuksen esimerkkiteksteinä (Kauppinen 2010, 225).

1980-luvulle asti kotimaisen mediakasvatuksen toimijoina olivat olleet sanomalehtien lisäksi elokuva- ja televisioala, mutta nyt myös aikakauslehdissä aktivoitiin aikakauslehtien opetuskäyttöön. Vuonna 1984 Aikakauslehtien Liitto järjesti ensimmäisen aikakauslehtien opetuskäyttöä virittävän opetuskokeilun yhdessä Kouluhallituksen ja Kymen lääninhallituksen kouluosaston kanssa (Härkönen 1985).

Tällä vuosikymmenellä alkoi tapahtua suuria muutoksia, jotka ovat huomattavasti vaikuttaneet mediakasvatuksen nykytilaan. Ensinnäkin median rooli yhteiskunnassa alkoi vahvistua ja viestintäympäristö alkoi huomattavan nopeasti muuttua ja monimuotoistua uusien teknologioiden ja laajentuneiden viestintäkanavien ansiosta. Kupiaisen ym. (2007, 13, 23) mukaan audiovisuaalisen kulttuurin leviämisen myötä tätä vuosikymmentä voi kutsua estetiikan ja etiikan vuosikymmeneksi. Esimerkiksi MusicTv:n ja sen videoiden mukana Suomeen saapui uudenlainen, kansainvälinen nuorisokulttuuri, ja uuden halventuneen videotekniikan myötä nuoret innostuivat itse tekemään omia videoita, mikä puolestaan sai moralistit päivittelemään nuorten tuotoksia.

Toiseksi kulttuurintutkimuksen myötä käsitykset viestinnästä olivat alkaneet muuttua, ja keskiöön nousivat viestinnän kulttuuriset merkitykset. Viestintä ymmärrettiin yhä useammin yksisuuntaisen siirron sijaan monimutkaisemmaksi ja vuorovaikutteisemmaksi prosessiksi. Enää ei ajateltu vastaanottajan ottavan viestejä vastaan passiivisena, vaan häntä alettiin pitää aktiivisena toimijana ja kykenevänä merkityksellistämään kohtaamiaan viestejä. Hyväksyttiin myös se, että mediasta voi saada mielihyvää. (Ks. esim. Kotilainen & Kivikuru 1999.) Samansuuntaisia lähestymistavan muutoksia tapahtui koulumaailmassa, jossa behavioristinen ajattelutapa alkoi vähitellen väistyä oppijan aktiivista roolia korostavan konstruktivistisen ajattelun tieltä. Ajattelutavan muutokset näkyivät myös siinä, että 1980-luvulla ryhdyttiin käyttämään uusia käsitteitä. Kun

aiemmin oli puhuttu joukkotiedotuskasvatuksesta, nyt yleistyi viestintäkasvatuksen käsite (Härkönen 1994, 24; ks. myös Rikama 1998).

3.1.5 Sanomalehti opetuksessa -toiminnan laajeneminen 1990-luvulla

1990-luvulle tultaessa median rooli yhteiskunnassa oli kasvanut jo niin isoksi, että viestintäkasvatukselle alkoi olla kova tarve. Teknologian nopean kehittymisen aikaa voikin kutsua verkottumisen ja vuorovaikuttamisen vuosikymmeneksi (Kupiainen ym. 2007). Viestintäkasvatuksen edistämiseksi oli muun muassa perustettu vuonna 1987 kansalaisjärjestö Viestintäkasvatuksen seura ry. Samana vuonna Opetusministeriö asetti Viestintäkulttuuritoimikunnan, jonka kolmannessa julkaisussa Viestintäkasvatuksesta viestintäopetukseen vuodelta 1991 pyrittiin määrittelemään viestintäopetusta ja tehtiin aihepiirin opettamista edistäviä ehdotuksia. Sanomalehtiopetusta raportissa esiteltiin lyhyesti muiden viestintäkasvatuksen käytännön esimerkkien ohessa. Vuonna 1995 puolestaan asetettiin Kulttuurinen luku- ja kirjoitustaito -asiantuntijaryhmä. Tämän työryhmän julkaisussa Kiinnekohtia media-avaruudessa vuodelta 1996 tehtiin laajoja, useille yhteiskunnan aloille kohdistuvia toimenpide-ehdotuksia ja medialukutaidot nähtiin tärkeänä kansalaistaitona. Tehdyt linjaukset olivat yleisiä, eikä sanomalehtiopetusta käsitelty erikseen.

Kymmenen vuoden tauko oli lisännyt paineita opetussuunnitelmia kohtaan, ja nyt oli aika ottaa jälleen viestintäkasvatus mukaan. Lukion opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 1994 aihekokonaisuuksia ei erikseen nimetty, mutta samana vuonna julkaistussa Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa oli kaikille kouluille yhteinen läpäisyaine, viestintäkasvatus, joka jakautui ilmaisu- ja mediakasvatukseen ja jonka toteuttamisen vastuu oli kaikilla oppiaineilla. Sanomalehtien Liitto reagoi peruskoulun opetussuunnitelmauudistukseen nopeasti ja julkaisi vuonna 1994 oppaan nimeltä OPSSETTI – Sanomalehti elävöittää ja eheyttää opetussuunnitelmaa. Siinä uusien opetussuunnitelmien perusteiden pohjalta annettiin opettajille ohjeita sanomalehtien opetuskäyttöön eri oppiaineissa.

Opetussuunnitelmat erosivat entisistä siinä, että ne vapauttivat koulun toimintaa perusteellisesti: valtakunnallisia puitteita väljennettiin huomattavasti ja kouluilla oli mahdollisuus tehdä omia opetussuunnitelmiaan ja erikoistua oman valintansa mukaan (ks. esim. Ahonen 2003, 186–187). Opetussuunnitelmauudistuksen lisäksi 1990-luvulla tehtiin maassamme toinen sanomalehtiopetukseen vaikuttanut uudistus, uusi läänijako. Läänimäärän supistuttua läänikohtaiset toiminnanohjaajat vähitellen lopettivat toimintansa. Puron (2007b) mukaan näissä koulun ja lääninjaon muutoksissa oli hyvät ja huonot puolensa: Toisaalta koulujen toiminnan vapauttaminen helpotti sanomalehtien yhteistyötä koulujen kanssa, koska koulujen ja lehtitalojen väliselle yhteistyölle ei ollut enää esteitä. Toisaalta taas jäätiin ilman lääninhallituksilta saatua tukea ja yhteydenpito kouluihin heikkeni hetkeksi. Toiminnanohjaajien työn lakkauttamisesta oli kuitenkin se hyvä puoli, että lehtitalot ottivat itse vastuuta yhteistyöstä, mikä nosti nuorten lukijoiden arvostusta toimituksissa.

1990-luvun alkupuolen syvällä taloudellisella lamalla oli suuria vaikutuksia muun muassa lehtitalojen ja koulujen toimintaan sekä kotien lehtitilauksiin. Laman aikaan Sanomalehti opetuksessa -toiminta kuitenkin koettiin tärkeäksi, ja toiminta monipuolistui edelleen. Sanomalehtien Liitto järjesti edelleen koulutustilaisuuksia ja erilaisia kampanjoita. Peruskoulun ala-asteilla sanomalehtien opetuskäyttö laajeni, ja myös päiväkotien esiopetusryhmien opettajat kiinnostuivat käyttämään sanomalehtiä niin, että lastentarhanopettajien kokemuksien pohjalta laadittiin ensimmäinen opettajamateriaali esiopetukseen (Vuolle & Puro 1999; Puro 2004).

Sanomalehtiopetuksen materiaaleja tehtiin tällä vuosikymmenellä muutenkin runsaasti moniin eri tarkoituksiin. Esimerkiksi Suomen liittymisestä EU:hun ja EU:n puheenjohtajuudesta laadittiin kummastakin tietopakettit (Hiedanniemi, Liuskari, Mäkilä, Mörttinen & Puro 1996; Kononen, Mäkilä, Mörttinen & Puro 1998) ja tietoutta eri vaaleista ja vaalien tarkkailuohjeita levitettiin kolmessa muussakin oppaassa (Eduskuntavaalit. Tietoutta vaaleista ja sanomalehdistä 1990; Hukkanen 1995; Jokinen-Hellström ym. 1998). Opasvihkosten teemoina olivat myös taloustieto (Pyöli-Vainio, Ekonen & Anttila 1993), taide- ja ympäristökasvatus (Hahtonen 1992; Laitila 1992), Topeliuksen juhlavuosi (Tiitta 1998) ja biologinen ajattelu (Lappalainen 1995). Sanomalehtitekstien tarkasteluun ohjattiin Uutisia, ihmisiä, ilmiöitä -oppaassa (1997). Koululaisille ja opettajille suunnattujen materiaalien lisäksi laadittiin aineistoa äidinkielenopettajien ja toimittajien täydennyskoulutukseen (Saarinen (toim.) 1991). Myös eri läänien Sanomalehti opetuksessa -toiminnoissa julkaistiin yhdessä lehtien kanssa materiaaleja muun muassa paikallislehtien lukemiseen ala-asteella (Läheltä näkee kauas 1994), lehden juttutyypeistä yläasteelle ja lukioon (Tiuraniemi 1993a) sanaluokkien opettamisesta (Tiuraniemi 1993b) sekä uutisen tiestä lehteen (Timonen & Mikkonen 1993).

1990-luvulla myös muualla maailmassa oli herätty siihen, että sanomalehtien täytyy panostaa nuoriin saadakseen tulevaisuuden lukijoita. Kansainvälisten sanomalehtiliittojen nuorisotoiminta kasvoi 1970-luvulta 1990-luvulle tultaessa maailmanlaajuisiksi. Esimerkiksi Yhdysvalloissa voi puhua kansallisesta NIE- eli Newspaper in Education -buumista tultaessa 1980-luvulta 1990-luvulle, ja 2000-luvun alussa NIE tavoitti siellä enemmän nuoria kuin koskaan (Meirick & Sullivan 2001, 2, 16). 1980-luvulla esimerkiksi Euroopan neuvosto kehotti jäsenmaitaan lisäämään joukkotiedotusopetusta, ja UNESCO, joka on tehnyt paljon yhteistyötä sanomalehtien kanssa, järjesti sanomalehtiopetusta käsittelevän seminaarin (Halme 1986). Vuonna 1994 järjestettiin ensimmäinen maailmanlaajuinen Sanomalehti opetuksessa -kampanja, joka liittyi YK:n 50-vuotisjuhlavuoteen ja lapsen oikeuksien sopimukseen (Puro 1995).

Kansainvälistä Sanomalehti opetuksessa -toimintaa organisoivat sanomalehtien kansainvälinen kattojärjestö WAN-IFRA, ja kussakin maassa toiminnasta vastaavat pääasiassa maiden omat sanomalehtien liitot ja joissain maissa yksittäiset lehdet. Sanomalehtiopetus on yksi WANin keskeinen kehittämiskohde, ja nuoria ja sanomalehtiä koskevia tietoja ja tutkimustuloksia vaihdetaan eri maiden kesken joka toinen vuosi järjestettävässä laajassa World Young Reader

-konferenssissa. Pohjoismainen Sanomalehti opetuksessa -toiminta on ollut esikuvana monelle maalle (Seppälä 2008, 189).

WAN on teettänyt kartoituksia eri maiden sanomalehtiopetuksen toteutumisesta 2000-luvulle asti. Vuonna 2001 tehdyn selvityksen mukaan Sanomalehti opetuksessa -toimintaa eri muodoissaan järjestettiin ainakin 52 maassa, joista valtaosa sijaitsi Euroopassa (20) ja Latinalaisessa Amerikassa (14). Tavallisin kohderyhmä olivat 12–16-vuotiaat, ja yleisimmin sanomalehtiopetuksen keskiössä olivat lukutaito, kriittinen ajattelu ja yhteiskunnalliset aiheet. Näiden teemojen käsittelyssä sanomalehtiopetus koettiin vaikuttavimmaksi. Demokratian ja suvaitsevaisuuden teemat olivat vahvistumassa 2000-luvun alussa. (Steen 2001, 2–4.) Esimerkiksi Yhdysvalloissa, jossa levikin lisääminen ja uusien lukijoiden saaminen on ollut NIE-toiminnan päätavoitteena, kansalaisvastuusta oli tulossa 2000-luvulla lehdille uusi NIE-toiminnan tärkeä syy (Meirick & Sullivan 2001, 14). Myös kansainvälinen sanomalehtien markkinointijärjestö INMA (International Newspaper Marketing Association) on osaltaan pyrkinyt selvittämään sanomalehtien mahdollisuuksia tavoittaa nuoret lukijat (esim. Smith 2002; Wilkinson 2002).

Sanomalehtiopetus fokuoittuu eri maissa eri asioihin, ja opetuksen tavoitteet ja sisällöt tai ylipäätään koko toiminnan olemassaolo riippuvat kunkin maan yhteiskunnallisesta kehityksestä ja olosuhteista, kuten demokratian ja talouden tilasta. Esimerkiksi Viron sanomalehtiopetus on melko nuorta itsenäisyyden tavoin: se alkoi huhtikuussa 1998 Eesti Ajalehtede Liit -järjestön organisoimalla, opettajille ja toimittajille suunnatulla kongressilla. Kongressin järjestämisessä olivat asiantuntija-apuna Suomen ja Ruotsin liitot.

Pohjoismaisten hyvinvointivaltioiden sanomalehtiopetus on kovin toisenäköistä kuin esimerkiksi maissa, joissa demokratia on nuorta tai sitä ei ole tai joissa suuri osa väestöstä on lukutaidottomia, köyhiä ja puutteellisesti ravittuja. Esimerkiksi Sambiassa valtaosalla koululaisista ei ole oppikirjoja eikä opettajilla materiaaleja. Sambialainen The Post -lehti on yrittänyt vastata koulujen huutavaan oppimateriaalipulaan julkaisemalla lauantaisin koululaisliitteitä, vaikka nekin eivät ole köyhimpien oppilaiden saavutettavissa. Albaniassa puolestaan Sanomalehti opetuksessa -toiminta on alkutekijöissään, koska hallitus ja opetusministeriö eivät tue toimintaa, lapset ja nuoret eivät ole lainkaan kiinnostuneet sanomalehdistä, perheissä ei ole lukemisen traditioita, ja paikallinen postijärjestelmäkin on täysin epäluotettava. (Hämäläinen, Jäppinen ja Granskog 2003, 8–13.)

3.1.6 Sanomalehtiopetuksen näkyvyys 2000-luvulla

2000-luvulla sekä suomenkielinen Sanomalehti opetuksessa -toiminta että ruotsinkielinen Tidningen till klassen -toiminta ovat voimistuneet Suomessa entisestään (Seppälä 2008, 190). Päävastuu koulujen ja sanomalehtien välisestä yhteistyöstä on edelleen sanomalehdillä, ja yhteistyötä toteutetaan eri lehdissä hien eri tavoin ja eri laajuisesti. Läänin toiminnanohjaajien toimien lakattua sanomalehdet ovat joillain alueilla jatkaneet keskinäistä yhteistyötään maakunta-

pohjalta ja palkanneet yhdessä alueellaan toimivan toiminnanohjaajan. Myös lehtitalojen yhdistyminen on tuonut mukanaan uudenlaista yhteistyötä, sillä joissain uusissa lehtikonserneissa työskentelee konsernin lehtien yhteinen toiminnanohjaaja. Osalla sanomalehdistä on palkkalistoillaan niin sanottu koulu-linkki, jonka tehtävänä on pitää oppilaitoksille maksuttomia opetuspaketteja. Lehden levikkialueen oppilaitokset voivat valita linkin tarjoamista opetuskokonaisuuksista haluamansa. Useimmilla lehdillä on vähintään Sanomalehti opetuksessa -toiminnasta vastaava toimittaja, joka huolehtii oppilaiden lehtivierailuista, käy itse kouluvierailuilla ja vastaa opettajille ja opiskelijoille järjestettävistä tilaisuuksista ja koulutuksista. Esimerkiksi yliopistopaikkakunnilla sanomalehdet ovat toteuttaneet Sanomalehti opetuksessa -kurseja yhdessä opettajankoulutuslaitosten kanssa.

Sanomalehtien Liitto julkaisee edelleen säännöllisesti opetusmateriaaleja eri oppiaineisiin ja kouluasteille. Oppaita on laadittu muun muassa lehden tekemiseen (Inovaara, Leppäjärvi & Puro 2000), vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmien aihekokonaisuuksien käsittelyn tueksi (Hellström & Toivanen 2005), ammatilliselle puolelle eri ammattiaineiden opetukseen (Heinonen ym. 2007), matematiikan opetukseen (Huhtamäki 2007) sekä medialukutaidon ja journalismin perusteiden opettamiseen yläkouluun ja lukioon (Leppäjärvi 2009). Alaluokkien oppilaille ja alkuopetukseen on julkaistu lukupasseja eli tehtäväkirjoja. Liitto on jakanut pitkään koko maan opettajaharjoittelijoille, joita on vuosittain noin 2 000, Sanomalehti opetuksessa -kansiot, joihin on koottu uusimpia liiton julkaisemia opetusmateriaaleja.

Helmikuisesta sanomalehtiviikosta on muodostunut iso valtakunnallinen tapahtuma, jota kampanjoidaan näyttävästi ja johon koulut osallistuvat aktiivisesti. Viikon aikana oppilaat saavat tutustua ilmaiseksi lehtien sähköisiin arkistoihin sekä voivat lukea verkkolehtiä ja sanomalehtien näköislehtiä. Eri sanomalehtien numeroita tilataan sanomalehtiviikon aikana valtavia määriä, viime vuosina yli miljoona lehteä (Sanomalehtien Liitto 2010b). Oppilaitokset tilaavat paljon sanomalehtinippuja myös sanomalehtiviikon ulkopuolella. Kampanjaviikon lisäksi Sanomalehtien Liitto järjestää muita tempauksia, kuten kirjoituskilpailuja.

Sanomalehtien Liiton materiaaleja on saanut verkosta 1990-luvun puolivälistä lähtien. Internetissä perusopetusikäisten oppilaiden on mahdollista suorittaa Juniorijournalistin tutkinto, jossa opetellaan toimitustyön perusteita, ja lisäksi koulujen ja luokkien verkkolehtiä varten avattiin vuonna 2004 Sanomalehtien Liiton ja Opetushallituksen yhteinen Lehtiverstas (ks. Puro 2007a). Koululaiset yläasteiästä alkaen voivat tutustua lehdenteon vaiheisiin Sanomatalon Pisteessä. Se on Helsingin Sanomien, Ilta-Sanomien ja Taloussanomien yhteinen toimitussimulaattori. Vastaavia harjoittelutoimituksia on muutamia Euroopassa.

Verkkoympäristön sanomalehdille asettamia haasteita on otettu huomioon toiminnassa. Esimerkiksi Tähtäimessä uutinen -oppimateriaali vuodelta 2006 tarkastelee uutisten kulkua painettuun lehteen, verkkolehteen ja matkapuhelimeen, ja oppaan tehtävissä tutustutaan eri julkaisukanavien luonteisiin ja

ehtoihin. Sanomalehtiopetuksessa perinteistä paperista sanomalehteä ei aseteta etusijalle, vaan sen ajatellaan olevan yksi nykyisistä julkaisukanavista. (ks. Puro 2007a).

3.1.7 Medialukutaidot ja aktiivinen kansalaisuus 2000- ja 2010-lukujen mediakasvatuksessa

2000-lukua voi jo kutsua moniulotteisen mediakulttuurin vuosikymmeneksi (Kupiainen ym. 2007, 23). Mediakasvatuksen tutkimuksessa ja opetuksessa on tapahtunut paljon viidessätoista vuodessa. Aloitellessani tämän tutkimusaiheen parissa syksyllä 1995 media-alkuinen sanastokin vasta teki tuloaan sekä tutkimuksessa että julkisessa keskustelussa. 2000-luvulla mediakasvatus on vakiintunut käsitteenä, ja muita usein käytettyjä nimityksiä ovat esimerkiksi mediaosaaminen ja medialukutaito. Viimeisimmissä opetussuunnitelmissa, joissa aihepiiri on edelleen mukana kaikkia oppiaineita sitovana läpäisyaineena, myös viestintä on terminä säilynyt mukana: perusopetuksessa aihekokonaisuus on nimeltään Viestintä ja mediataito (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 14) ja lukiossa Viestintä ja -mediaosaaminen (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 29). Viestintäkasvatusta pidetään usein mediakasvatuksen yläkäsitteenä, mutta kuten Kupiainen ym. (2007, 14) toteavat, viestintäkasvatuksen käsite on ollut varsin laaja, mikä on jälkeinpäin osoittautunut ongelmalliseksi viestintä- ja mediakasvatuksen suhteen hahmottamisen kannalta.

2000-luvulla mediakasvatus on ollut varsin näkyvästi esillä julkisessa keskustelussa ja sitä on pyritty edistämään monin tavoin. Se on ollut pääasiana tai sivujuonteena monissa erilaisissa toimenpideohjelmissa (ks. tarkemmin Kuukka 2008, 10–13). Esimerkiksi vuonna 2000 mediakasvatus nostettiin esille opetusministeriön Suomi (o)saa lukea -raportissa. Vuonna 2005 pidettiin mediakasvatuksen kansallisen tilan ja kehittämistarpeiden selvittämiseksi seminaari, jonka järjestivät Vanhasen ensimmäisen hallituksen Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma ja Tietoyhteiskuntaohjelma. Seminaarin ja sitä seuranneen projektin lopputulokset kirjattiin Mediakasvatus 2005 Kansalliset kehittämistarpeet -raporttiin, johon pyydettiin myös puheenvuoroja mediakasvatuksen eri osa-alueiden asiantuntijoilta. Sanomalehtiopetuksen nykytila oli yhden kirjoituksen (Hankala 2005) aiheena. Lisäksi opetusministeriö on julkaissut ehdotuksen toimenpideohjelmaksi, jonka tavoitteena on medialukutaitojen ja osaamisen kehittäminen. Tästä selvityksestä ilmenee muun muassa, että kansainvälisesti verrattuna Suomessa on mediakasvatusta kohtalaisesti. Joissain maissa se on opetussuunnitelmissa omana oppiaineenaan, joissain maissa sitä ei ole ollenkaan, ja joissain maissa se on Suomen tavoin eräänlainen perustaito ja tema-alue (Opetusministeriö 2007, 16; ks. medialukutaidon tilasta Euroopassa tarkemmin Varis 2005.)

Mediakasvatus 2005 -raportista (Kotilainen ym. 2005) selviää, että mediakasvatusta toteuttavia instituutioita ja toimijoita on maassamme paljon. Eri-laisia oppaita ja oppimateriaaleja on alkanut ilmestyä yhä enemmän, mutta edelleen aktiivisia tuottajia ovat sanoma- ja aikakauslehtiorganisaatiot sekä elo-

kuva-alan toimijat. Suomalainen mediakasvatusmaisema 2008 -selvityksen (Kuukka 2008) mukaan järjestöt tarjoavat varsin runsaasti mediakasvatusta ja kasvatusalan ammattilaisille suunnattua koulutusta, mutta tarjonta keskittyy maan eteläosaan ja suurimpiin kaupunkeihin. Raportissa todetaan myös, että kouluissa tulisi osata paremmin hyödyntää järjestöjen toteuttamaa mediakasvatusta.

Mediakasvatuksen tutkijoiden valtavirran näkemysten mukaan nykyisessä mediakasvatuksessa olennaista ovat lasten ja nuorten oma mediakulttuuri ja kokemukset ja annetaan tilaa heidän omille ajatuksilleen ja oivalluksilleen. Enää ei puolustauduta median uhkaa vastaan vaan on omaksuttu opiskelijakeskeinen näkökulma, joka lähtee nuorten mediaa koskevasta tiedosta ja kokemuksesta eikä opettajan antamista käskyistä. Opettajalla on kuitenkin oltava selvä käsitys siitä, mihin mediakasvatuksella pyritään. Mediakasvatuksen tavoitteista keskustellaan opiskelijoiden kanssa ja otetaan huomioon myös heidän näkökulmiaan ja kiinnostuksen kohteitaan. Valmiiden tosiasioiden tarjoamisen sijaan pyritään saamaan oppilaat pohtimaan omia mediasuhteitaan, sillä mediakasvatuksen yhtenä tehtävänä on muistuttaa, että median merkitykset eivät ole valmiiksi annettuina populaarikulttuurin tuotteissa vaan ne rakentuvat vastaanottotilanteissaan ja kontekstissaan. Mediakasvatuksessa on hyvin vahvaa jalansijaa saanut yhteisöllinen näkemys, jossa kansalaisaktiivisuus ja kansalais-taidot nähdään tärkeinä demokraattisen yhteiskunnan toteutumisen kannalta. Tavoitteena on tällöin aktiivinen, osallistuva ja monin tavoin medialukutaitoinen kansalainen, joka saa myös nauttia mediasta. (Kotilainen & Kivikuru 1999, 27; Masterman 1997, 19, 45–46; Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 5, 46–47, 130; Buckingham 2003, 13, 69; Suoranta 2003, 85.)

Uuden vuosituhannen ensimmäisellä ja toisella vuosikymmenellä sanomalehtiopetuksessa jo 1960-luvulla tärkeinä pidetyt aktiivisen kansalaisen taidot ovat siis jälleen ajankohtaisia ja tärkeitä mediakasvatuksen tavoitteita. Näitä tavoitteita toteuttamaan pyrkinyt Sanomalehti opetuksessa -toiminta on ollut jo pitkään ”virallisesti hyväksyttyä”, kouluviranomaisten tukemaa, silloinkin, kun mediakasvatus muuten on ollut vastatuulella. Sanomalehtien ja koulun voidaankin sanoa eläneen pitkään eräänlaisessa symbioosissa. Sanomalehdet haluavat auttaa koulua tarjoamalla muun muassa opetusmateriaaleja, mutta symbioosissa myös koulu auttaa sanomalehtiä saamaan uusia lukijoita. Meirickin ja Sullivanin (2001, 2) mukaan kyseessä on win-win-tilanne, jossa molemmat sanomalehden käytön osapuolet hyötyvät. Myös Kotilainen ym. (2005, 15) pitävät viestintäinstituutioiden tuottamia materiaaleja arvokkaana lisänä muun muassa perusopetuksen niukkoihin resursseihin. Kunelius ja Sirkkunen puolestaan (2001, 33) toteavat sanomalehdistön ja journalismin nauttineen Suomessa pitkään 1900-luvulla tästä ainutlaatuisesta erityisasemastaan ja erioikeudesta, jossa lehdet – yksityisen liiketoiminnan harjoittajat – saavat koululta apua pyrkiesään kasvattamaan lukijakuntaansa. Kunelius ja Sirkkunen eivät vastusta sanomalehtien kasvatustyötä, mutta pitävät mainitsemisen arvoisena sitä, miten mittavasta julkisesta tuesta on kyse. Nieminen ym. (2005, 77) sen sijaan pitävät

sanomalehtialan aktiivista roolia mediakasvatusmateriaalien tuottajana ongelmallisena julkisen palvelun periaatteiden toteutumisen näkökulmasta.

Yhdysvalloissa, jossa NIE on yksi laajimmista yhteistyöohjelmista koulujen ja yksityisen tuotannon välillä (ks. Meirick & Sullivan 2001, 2), mediaorganisaatioiden osallistumisesta mediakasvatukseen on niin ikään kahdenlaisia näkemyksiä. Hobbsin mukaan mediaorganisaatioiden tuottamat materiaalit ja osallistuminen mediakasvatukseen nähdään toisaalta hyvänä asiana, sillä ne tarjoavat opettajille median analysoimiseen ja mediatuotantoon välineitä, tietoa ja pedagogisia strategioita. Taustaoletuksena on, että mediaorganisaatioilla on sosiaalinen vastuu kehittää median kuluttajien kriittistä lukutaitoa. Toisaalta taas mediateollisuuden kohdistetaan kritiikkiä siitä, että ne materiaalia tarjoamalla käyttävät älykkäästi hyväkseen epätoivoisia kasvattajia, joilla on vähän rahaa ja materiaaleja ja jotka sen vuoksi suin päin hyödyntävät kaiken ilmaiseksi saamansa. Tästä näkökulmasta katsottuna mediaorganisaatiot ajavat omia tarkoituksiaan ja haluavat huolehtia siitä, että mediaan kohdistettu julkinen kritiikki ei pääse kasvamaan liian voimakkaaksi. (Hobbs 1998, 26.) Suomessa sanomalehtiopetus on kotiutunut kouluihin suuremmitta ongelmitta, mihin lieenee tärkeänä syynä sanomalehden yleissivistävä ja lukijoita palveleva tausta.

Sanomalehtien ja koulun suhdetta voi edelleenkin sanoa symbioottiseksi, mutta enää sanomalehdillä ei voi sanoa olevan erityistä "erioikeutta" kouluyhteistyössä. Monet muut toimijat – esimerkiksi Aikakauslehtien Liitto Aikakauslehtipäivineen, Yle Mediabusseineen ja opetusministeriö ja Opetushallitus erilaisine hankkeineen – osallistuvat ahkerasti mediakasvatustalkoisiin. Eri toimijat tekevät yhteistyötä muun muassa vuonna 2005 perustetun Mediakasvatusseuran puitteissa. Seuran tavoitteena on paitsi lisätä yhteistyötä alan toimijoiden välillä myös esimerkiksi kehittää nuorta ja hajanaista alaa sekä edistää alan monitieteistä tutkimusta ja käytäntöjä (Mediakasvatusseura 2007).

Luvussa 3.2 siirrytään historiasta mediakasvatuksen nykypäivään. Monille tieteenaloille sijoittuva ja monista eri lähestymistavoista määritelty mediakasvatus saattaa vaikuttaa melkoiselta möhkäleeltä, josta on vaikea saada otetta. Pyrin jäsentelemään mediakasvatusta ja sanomalehteä siinä seuraavasti: Ensimmäisessä alaluvussa esitellään mediakasvatuksen sijoittumista eri tieteenaloille ja toisessa alaluvussa tarkastellaan, miten eri tieteenaloille tyypilliset taustaorientaatiot näkyvät tutkimuksessa ja opetuksessa. Niiden jälkeen esitellään kolmannessa alaluvussa lyhyesti varsin kirjavaa medialukutaitojen käsitteistöä ja tarkastellaan medialukutaitojen suhdetta perinteiseen luku- ja kirjoitustaitoon. Neljännessä alaluvussa näkökulmana on medialukutaitojen opetus koulun käytänteissä ja se, miten lukuisin eri tavoin opetuksessa voi jäsentää medialukutaitoja. Tässä alaluvussa esitellään tarkemmin medialukutaitojen jäsentäminen Habermasin tiedonintressien pohjalta siten, että konkreettiset esimerkit otetaan sanomalehden opetuskäytöstä.

3.2 Sanomalehtiopetus mediakasvatuksen nykykentässä

3.2.1 Mediakasvatuksen monitieteisyys

Kotimainen mediakasvatus on hyvää vauhtia jäsentymässä ja organisoitumassa. Mediakasvatusjulkaisuista suurin osa on aiemmin ollut oppaita ja erilaisia selvityksiä, ja vieläkin on olemassa melko vähän tieteellisiä tutkimusjulkaisuja, etenkin metodologista tutkimus- ja kehitystyöhön liittyvää kirjallisuutta (Kotilainen ja Suoranta 2005, 76). Alaa jäsentävistä väitöskirjoista ensimmäinen, Ritva-Sini Härkösen viestintäkasvatusta käsittelevä työ, julkaistiin vuonna 1994. Sen jälkeen ovat ilmestyneet muun muassa Sirkku Kotilaisen (2001), Sara Sintosen (2001) ja Reijo Kupiainen (2005) väitöskirjat. 2000-luvun lopulla mediakasvatusta koskevia opinnäytteitä ja muuta tieteellistä kirjallisuutta on julkaistu kiihtyvällä vauhdilla. Osaan mediakasvatusta ja medialukutaitoja hahmottelevista uudemmissa teksteistä viitataan tässä luvussa. Alan jäsentymättömyydestä huolimatta suomalaisia voi kutsua mediakasvatuksen uranuurtajiksi Minkkinen 1970-luvulla tekemän työn, akateemisten opinnäytteiden sekä opetussuunnitelmien integrointiteemojen ansiosta (Kotilainen 2005, 144). Suomalaiset mediakasvatuksen tutkijat osallistuvat näkyvästi myös kansainväliseen ja pohjoismaiseen alan toimintaan.

Mediakasvatuksen toisaalta vahvuutena, toisaalta ongelmana on sijoittuminen usealle tieteenalalle. Useat mediakasvatuksen tutkijat (esim. Kupiainen 2005, 26; Kotilainen & Suoranta 2005, 74; Kotilainen ym. 2005, 15; Vesterinen ym. 2006, 158) ovat yhtä mieltä siitä, että mediakasvatus on lähtökohdiltaan monitieteinen tutkimusala ja sitä on mahdotonta ja tarpeetonta ryhtyä tarkasti paaluttamaan yhden alan tai paradigman sisälle. Kotilainen ja Suoranta (2005, 74) määrittelevätkin mediakasvatuksen alustavasti hybriditieteenalaksi, ” – – jolle mediakulttuurin ja -yhteiskunnan ilmiöt, muodot ja käytännöt tarjoavat jatkuvasti uusia monitieteisen ja ilmiökeskeisen tutkimuksen kohteita, joita voidaan lähestyä sekä empiirisesti ja käsitteellis-teoreettisesti että näitä tutkimusotteita yhdistäen.” Mediakasvatuksen keskeisiksi perustieteiksi on luonteva ajatella viestintä- ja kasvatustieteitä (Kotilainen ja Suoranta 2005, 73; ks. myös Vesterinen ym. 2006; vrt. Tella ja Kynäslähti 2005), mutta niiden lisäksi aihetta tutkitaan monissa perustieteissä, kuten filosofiassa, sosiologiassa, kielitieteessä, psykologiassa ja taideaineissa, sekä monilla ilmiökeskeisillä tutkimusalueilla, kuten lapsi- ja nuorisotutkimuksessa, kulttuurintutkimuksessa, elokuvatutkimuksessa, tieto- ja viestintäteknologian tutkimuksessa, informaatiotutkimuksessa ja kuluttajatutkimuksessa (Kotilainen & Suoranta 2005, 74; Kotilainen ym. 2005, 15).

Tutkimusta tarvitaan monelta eri alalta, mutta Kotilainen ym. (2005, 15) toivovat erityisesti, että edistettäisiin kansalais- ja tietoyhteiskuntataitoihin liittyvää arvioivaa tutkimusta, jossa on mukana mediapedagoginen näkökulma. Lisäksi tulisi rohkaista tutkijoita toteuttamaan tutkimushankkeita, joissa etsittäisiin kansalaisvaikuttamiseen uusia muotoja ja tapoja. Potter (2004) puoles-

taan kaipaa tutkimusta etenkin kognitiivisen psykologian alalta. Koska lapset ja nuoret tietävät jo ennestään paljon mediakasvatuksessa opetettavia asioita, pitäisi selvittää, miten he käyttävät olemassa olevia tietojaan. Mediankäyttö näyttää olevan rutiinien ohjaamaa, koska rutiinit ilmeisesti auttavat suojautumaan mediatulvalta, mutta kaivataan lisäymmärrystä siitä, millaista ihmisten vuorovaikutus median kanssa oikeasti on.

Mediakasvatuksen monitieteisestä luonteesta huolimatta yksittäisissä tutkimuksissa on aina lähtökohtana jokin tietty tieteenala, johon tutkija ja hänen tutkimuksensa sitoutuvat. Silti tutkimuksen tulee keskustella muun samaan ilmiöön kohdistuvan tutkimuksen kanssa, vaikka muu tutkimus sijoittuisikin eri tieteenalalle. Tutkimusta suunnitellessaan tutkija valitsee toimintatapansa joko teoreettisen tiedon, kokemuksen tai intuition avulla. (Vesterinen ym. 2006, 158–159.) Tämän työn pääasiallinen sijaintipaikka, viestinnän tutkimukseen lukeutuva yleisötutkimus, on Kotilaisen ja Suorannan (2005, 73) mukaan tyypillinen mediakasvatuksen sijaintipaikka. Sijainti on luonteva siksin, että tutkitaan sanomalehtiopetuksen lisäksi sanomalehtien lukijuutta. Työssä huomioidaan myös pedagoginen näkökulma, mikä on Kotilaisen ja Suorannan (2005, 73–74) mukaan tärkeää siksi, että pelkästään viestintään sijoittuva tutkimus olisi enemmän median sisällön kuin mediakasvatuksen tutkimusta. Vastaavasti taas pedagoginen näkökulma ei pelkästään riitä, vaan pitää ottaa huomioon myös viestinnän teoriat ja niiden muutokset.

Kupiainen (2005, 18, 29, 72–78; ks. myös Tella ja Kynäslähti 2005) pitää ongelmallisena mediakasvatuksen tutkimista tiedotustutkimuksen keinoilla ja käsitteillä, vaikka niin vielä usein tehdäänkin. Kupiainen perustelee näkemystään sillä, että mediasta on tullut mediakulttuurissa sosiaalista teknologiaa, olennainen osa ihmisten jokapäiväistä elämää ja maailmasuhdetta. Teknologiassa ei siis ole kyse vain laitteista vaan ennemminkin sosiaalisista ja kulttuurisista rakenteista, joihin kiinnitytään, joita käytetään ja jotka määrittävät käyttäjiään ja heidän kulttuuriaan. Niinpä mediakulttuurissa tiedonvälitys on enää vain yksi osa etenkin lasten ja nuorten elämää, jossa erilaiset medialaitteet tarjoavat nautintoa ja elämyksiä ja välineet voivat olla median sisältöjä tärkeämpiä. Jako median sisältöön ja välineeseen ei ole enää yhtä voimakas kuin aiemmin. Vastaavasti Mikko Lehtonen (2001, 78–81, 85–93) korostaa viestinten multimodaalisuutta ja intermediaalisuutta: mitkään mediamuodot eivät elä irrallaan toisistaan vaan ovat kytköksissä toisiinsa, ja medioituvassa kulttuurissa viestinten väliset rajat hämärtyvät entistä enemmän. Myöskään mediankäyttäjät eivät ole vain jonkin tietyn median käyttäjiä, vaan esimerkiksi television katsomiseen vaikuttavat romaania tai sanomalehteä lukiessa tai tietokonetta käytettäessä saadut havainnot ja kokemukset. Viestimiä ei tulisikaan tarkastella yksittäin vaan suhteessa toisiinsa.

Toisaalta mediakasvatus on niin laaja alue, että sen sisällölliselle identifioitumiselle on suuri käytännön tarve, koska se auttaisi esimerkiksi suunniteltaessa opettajankoulutusta ja mediakasvatuksen soveltamista eri oppiaineisiin (Kotilainen 2001, 54–55). Myös Anne Seppänen ihmettelee, miksi mediakasvatuksesta jatkuvasti puhutaan yleisellä tasolla ja kaukana konkretiasta, koska muut-

kin kulttuurin alueet jaetaan osa-alueisiin. Mediakasvatuksen osa-alueita konkreettisesti rajaamalla opettajien olisi helpompi tarttua aiheeseen (Seppänen 2005, 32). Sanomalehtiopetus on alusta lähtien ollut oma, selkeästi tunnistettava mediakasvatuksen osa-alueensa. Tässä työssä keskitytäänkin vain yhteen viestimeen sillä perusteella, että työn yhtenä tavoitteena on jäsentää juuri sanomalehden sijoittumista mediakasvatuksen tutkimukseen ja opetukseen. Käytännön arkielämässä ja opetustyössä sanomalehti on yksi viestin muiden joukossa.

3.2.2 Mediakasvatuksen lähestymistavat

Mediakasvatusta voidaan lähestyä eri tieteenaloille luonteenomaisista orientaatioista, joista on tehty useita samansuuntaisia jäsennyksiä. Voidaan puhua esimerkiksi teknisestä, taidekasvatuksellisesta, kulttuurisesta, yhteiskunnallisesta ja pedagogisesta lähestymistavasta. Teknisessä korostuu viestimien teknologia ja viestinten käyttötaito, ja taidekasvatuksellinen puolestaan painottaa mediatekstien rakenteiden tuntemusta. Kulttuurinen ja yhteiskunnallinen lähestymistapa voidaan yhdistää valtasuhteiden, arvojen ja asenteiden sekä media-tuotantojen taustatekijöiden kriittiseksi tarkasteluksi. Pedagogisessa lähestymistavassa lähestytään mediakasvatusta koulun ja opetuksen näkökulmasta ja painopiste on tällöin opettajankoulutuksella, opettajan omalla toiminnalla ja tutkimuksella. (Kotilainen & Hankala 1999, 44–45; Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 17; Kotilainen 2000, 42; ks. myös Sintonen 2001, 133–135.) Nämä lähestymistavat eroavat toisistaan sen suhteen, ovatko niissä keskiössä viestimet käyttöineen vai mediatekstit ja niiden erittely ja analysointi. Samoin tarkastelutavat eroavat siinä, tarkastellaanko mediaa ja sen sisältöjä pedagogisesti oppimiseen liittyvänä vai kulttuurisesta näkökulmasta mediakulttuurin osana. (Kupiainen 2005, 26–29.) Kupiainen ym. (2007, 23–24) toivovat, että 2000-luvun mediakasvatuksessa nämä eri lähestymistavat voisivat yhdessä toimia lähtökohtana mediakasvatuksen opetuksen ja tutkimuksen kehittämiseksi.

Eri lähestymistavat ja niiden yhdistelmät sopivat sanomalehtiopetukseen ja sen tutkimukseen. Tässä työssä näkyvimpänä on yhteiskunnallinen lähestymistapa siinä mielessä, että sanomalehtiopetuksen yhdeksi tärkeäksi tavoitteeksi nähdään aktiivisten kansalaisten kasvattaminen. Se on varsinkin sanomalehtialan tarpeista katsottuna yhteiskunnallisiin asioihin osallistumista lukijuuden vahvistamisen kautta. Tämä tavoite ei ole kuitenkaan ristiriidassa sen kanssa, että sanomalehteä tuotantoineen, talouksineen ja tekstilajeineen on tärkeä tarkastella kriittisesti. Kriittinen tarkastelu ei välttämättä kuitenkaan tarkoita kriittiseen yhteiskuntateoriaan sitoutuvaa kriittisen pedagogiikan lähestymistapaa (esim. Suoranta 2003; Herkman 2007).

Koulun sanomalehtiopetuksessa on monenlaisia tavoitteita, ja usein ne vaihtelevat oppiaineittain. Tyypillisiä ovat yhteiskunnallinen lähestymistapa yhteiskuntaopissa ja historiassa sekä tekstin ja kuvien rakenteiden ja ilmaisutapojen tutkiminen äidinkielellä ja kirjallisuudessa sekä kuvataiteessa. Laitteisiin keskittyvä teknologinen lähestymistapa ei pelkästään istu opetuksen lähtökohdaksi, mutta teknologia on olennaisesti mukana, kun esimerkiksi tutustutaan

lehden sähköisiin muotoihin tai tehdään itse lehteä. Pedagoginen näkökulma taasen on lähtökohtaisesti sisäänrakennettuna opetuksessa ja koulua koskevassa tutkimuksessa.

Mediakasvatusta voidaan hahmottaa myös luokittelemalla mediakasvattajia ryhmiin. Kotilainen ja Suoranta (2005, 74–75) ovat jakaneet mediakasvatuksen alan toimijat neljään heimoon, jotka osin pohjautuvat edellä esitettyihin lähestymistapoihin: Teknologisen heimon edustajat pitävät opetuksessa keskeisenä informaatio- ja kommunikaatioteknologiaa ja ovat kiinnostuneita esimerkiksi verkkopedagogiikan ja verkko-oppimisympäristöjen tutkimuksesta. Suojelun heimon edustajat ovat normatiivisia, mediaa arvottavia ja moralisoiviaakin, ja heille tärkeintä on suojella lapsia medialta. Kulttuurintutkimuksen heimolaisille puolestaan ”mikään inhimillinen ei ole vierasta”, ja tutkimuskohteina voivat olla esimerkiksi erilaiset todellisuuden representaatiot. Median analyysi- ja tulkintataidot ovat tärkeitä. Kriittinen heimo kiinnittää huomiota median valtaan ja manipulointiin. Tutkimuskohteina ovat vastarinnan strategiat ja osallistavat käytännöt, joilla tuetaan ihmisiä tekemään ja toimimaan. Heimojen toiminnosta voidaan havaita erilaisia tiedonintressejä: teknologian heimolla tekninen, kulttuurintutkimuksen heimolla hermeneuttinen ja kulttuurintutkijoilla emansipatorinen.

Heimojako on kärjistetty mutta kuvaava. Heimojen edustajien taustaorientaatiot, kuten behavioristinen rokotusmalli tai kriittinen pedagogiikka, todentuvat selkeästi. Luokitteluja tosin tuskin on tarkoitettu kovin kategorisiksi, ja erilaiset heimot tiedonintresseineen voivat sekoittua (ks. esim. Kotilainen ja Rantala 2008, 67–68). Nämä mediakasvatuksen historiallisista vaiheista kumpuavat heimojaottelut näkyvät kuitenkin niin tutkimuksessa, opetuksessa kuin julkisessa keskustelussakin. Moralismi ei ole tutkimuksen ja opetuksen valtavirtaa, ja moralistiksi harva tunnustautuu, mutta silti lasten ja nuorten mediankäyttöä ja etenkin internetiä koskevissa keskusteluissa kuuluu usein näkemyksiä, joissa tuodaan aiheellisen huolen lisäksi esille myös moralistisia mielipiteitä ja suojelupyrkimyksiä. Yhteiskuntakriittisen lähestymistavan edustajat puolestaan osallistuvat ahkerasti julkiseen keskusteluun ja tuottavat runsaasti kirjallisuutta.

Tutkijana ja opettajana tunnistan itsessäni piirteitä useista heimoista, mutta en oikein kunnolla mahdu mihinkään niistä. Siksi lisään listaan vielä viiden, pragmaattisten pedagogien heimon, jonka lähtökohtana on mediakasvatuksen konkreettinen kehittäminen ruohonjuuritasolla – käytännön edistäminen kouluopetuksessa tai muussa ympäristössä, teoriaa unohtamatta. Pragmaattinen pedagogi sitoutuu kaikkiin tiedonintresseihin: tekniset taidot ja teknologian suomat mahdollisuudet tulee hallita ja hyödyntää, samoin analyysi- ja tulkintataidot on oltava, mutta mediakasvatuksella on myös laajempia kriittisiä ja emansipatorisia tavoitteita.

3.2.3 Luku- ja kirjoitustaidoista medialukutaitoihin

Mediakasvatuksen tärkeänä tavoitteena on medialukutaitojen kehittäminen, ja tässä työssä tarkastelun kohteena ovat erityisesti sanomalehtiopetuksessa tyypilliset medialukutaidot. Perinteinen luku- ja kirjoitustaito ovat edelleen tärkeitä sanomalehtien kanssa toimittaessa, mutta ne eivät pelkästään riitä. Seuraavassa avaan hieman perinteisen luku- ja kirjoitustaidon suhdetta medialukutaitoihin ja muihin viime aikoina paljon käytettyihin lukutaitokäsitteisiin.

Erilaiset lukutaitokäsitteet ovat viime aikoina olleet kotimaisessa ja ulkomaisessa tutkimuksessa vahvasti esillä myös muilla kuin perinteisten lukemisen ja kirjoittamisen tutkijoilla, ja kiinnostuksen kohteina ovat olleet erityisesti digitaaliset ja sosiaaliset lukutaidot. Useimmat tutkijat ovat yksimielisiä siitä, että lukemisen ja kirjoittamisen taidot laajentuvat ja muuttuvat nopeasti ja niihin pitää sisällyttää esimerkiksi multimodaalisten tekstien avaamis- ja tuottamistaidot ja teknologian käyttötaito. Lukeminen ja kirjoittaminen ovat kuitenkin edelleen tärkeitä perustaitoja, joille uudet lukutaidot rakentuvat, ja niiden tarve jopa korostuu nettiympäristössä, jossa kohdataan valtavia tekstimääriä wikeineen ja blogeineen (ks. esim. Kellner & Share 2005, 370). Uusien luku- ja kirjoitustaitojen nimistä ja sisällöistä ei sen sijaan ole yhä käsitystä, vaan nimitykset sekä tavat luokitella ja hahmottaa taitoja suhteessa toisiinsa vaihtelevat tässäkin asiassa tutkijoiden ja heidän edustamiensa tutkimusalojen mukaan. Esimerkiksi Cope ja Kalanzis (2000) puhuvat *multiliteracystä*, Leu, Kinzer, Coiro ja Cammack (2004) puolestaan nostavat keskiöön *Internet literacyn* ja muut *ICT literacyn*. Media-alan tutkijoille sen sijaan on luontevaa käyttää uusista luku- kirjoitustaidoista *media literacyn* käsitettä (esim. Potter 1998; Buckingham 2003; Livingstone 2003; Livingstone, van Couvering & Thumin 2008), joka usein suomennetaan medialukutaidoksi tai medialukutaidoiksi ja jolla on paljon samankaltaisia rinnakkaiskäsitteitä.

Kirjavuus johtuu osin siitä, että eri kulttuureissa on käytetty samasta asiasta erilaisia nimityksiä (ks. tarkemmin Kotilainen 1999, 32–33; ks. myös Härkönen 1994, 20–22). Literacy-käsitteitä ehkä halutaan käyttää mediakasvatuksen yhteydessä siksikin, että luku- ja kirjoitustaidoilla on ollut korkea status ja niiden käytöllä halutaan pönkittää uuden tutkimusalueen tärkeyttä (Buckingham 2003, 36). Myös uusien viestinten syntymisen ja viestinten yhteensulautumisen myötä on syntynyt tarpeita uusille nimityksille. Eri lukutaitoja ei ole kuitenkaan mielekästä arvottaa keskenään, sillä niillä on erilaisia tehtäviä (Tyner 1998, 93–97; ks. myös Buckingham & Burn 2007). Kaiken kaikkiaan pirstaleisten, lukuiisiin rinnakkaisiin ja useisiin alakäsitteisiin levinneiden medialukutaitokäsitysten viidakon voi nähdä tyypillisenä postmodernin ajan kuvastajana.

Medialukutaitojen käsiteongelman syynä voidaan pitää myös koko taitoalueen laajuutta ja ympäröivyyttä. Medialukutaidot voidaan hahmottaa eräänlaiseksi sateenvarjokäsitteeksi, jonka alle mahtuu melkoinen kirjo erilaisia tietoja ja taitoja, filosofioita, teorioita, käytäntöjä, metodeja, tavoitteita ja tuotteita (Hobbs 1998, 27; Livingstone 2003). Julkisessa keskustelussa medialukutaitoja on ahkerasti ehdotettu lääkkeeksi yhteen jos toiseen yhteiskunnan ongelmaan ja

lasten ja nuorten ongelmakäyttäytymiseen, ja samalla on alkanut kuulua kriittikiä käsitteen oletettua kaikkivoipaisuutta kohtaan. Ei ole olemassa yhtä tietä taitoa, joten sillä ei voi myöskään ratkaista kaikkia maailman ongelmia.

Suomalaisessa tutkimuksessa käsitteistön alkuperää, taustaorientaatioita ja suhdetta toisiin samankaltaisiin käsitteisiin on pyritty viime aikoina jäsentämään useaan otteeseen (esim. Arnolds-Granlund 2007; Kupiainen & Sintonen 2009; Sihvonen 2009). Opetussuunnitelmissa käsiteasiassa ei ole löytynyt yhtenäistä linjaa, koska aihekokonaisuus on perusopetuksessa nimetty viestinnäksi ja mediataidoksi ja lukiossa viestintä ja -mediaosaamiseksi. Opetusministeriön mediataitojen osaamisen ja kehittämisen toimenpideohjelman (Opetusministeriö 2007, 11) suunnitellut työryhmä pitää mediataitoja ja -osaamista tai medialukutaitoa käytännössä synonyymeinä. Sekä perusopetuksen että lukion opetussuunnitelmien äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen osuudessa sekä oppiainetta koskevassa tutkimuksessa käytetään tekstitaidot-käsitettä, joka on vakiintumassa literacy-sanan suomenkieliseksi vastineeksi (ks. Luukka 2009, 13).

Suomessa perinteisistä luku- ja kirjoitustaidoista on puhuttu erillisinä taitoina, koska suomen kielessä ei ole englannin *literacy*n kaltaista käsitettä, joka kattaa molemmat taitoalueet ja viittaa vielä näitä laajemmin sivistykseen (esim. Varis 2002, 25). Toisaalta medialukutaitojen käsite on ollut helppo omaksua, koska lukutaito-sanana tuttuus helpottaa käsitteen ymmärtämistä. Tähän työhön *medialukutaidot* sopii, koska sanomalehtien lukijuuden tutkimus on yleisö- ja vastaanottotutkimusta, jossa merkityksellistä on lukijan ja tekstin suhde, se kuinka tekstiä tulkitaan. Mediatekstien kirjoittamisen ja sisällön tuottamisen taidot sisältyvät medialukutaitojen käsitteeseen, vaikka ne eivät olekaan kovin korostetusti esillä. Esimerkiksi *mediataitojen* (media skills) tai *mediakompetenssin* (media competence) käsitteitä käytettäessä tuottamisen näkökulma korostuisi mutta tekstin ja lukijan yhteys hämärtyisi. (Ks. Livingstone 2008, 55; Livingstone ym. 2008.)

En käy tämän tarkemmin perkaamaan laajaa media- ja lukutaitojen käsitteilyteikköä. Haluan kuitenkin nostaa käsitteistä esiin institutionaaliset (institutional) ja kansanomaiset (vernacular) lukutaidot (Hamilton 2000, 4), koska ne kuvaavat hyvin sanomalehden kahtalaista luonnetta sekä koulun että kodin mediatekstinä. Yhteiskunnassa tekstejä väistämättä arvotetaan, eli ne eivät voi olla koskaan vapaita arvoista, asenteista ja ideologioista. Niinpä koulun institutionaaliset lukutaidot, joita opettavat opettajat, ovat hallitsemampia ja arvostetumpia kuin ei-institutionaaliset; institutionaalsiin mediateksteihin kuuluukin vallan elementtejä (Hamilton 2000, 4; Luukka 2009, 18). Koulun institutionaalisena tekstinä sanomalehdellä on yhteiskunnallista arvostusta, mikä näkyy esimerkiksi koulun kansainvälisissä arvioinneissa, kuten PISA-tutkimuksissa, joissa menestyäkseen tulee hallita sanomalehtiteksti (ks. Linnakylä & Malin 2005, 10). Sanomalehtitekstien genrejen osaamista tarvitaan jatkuvasti myös kotimaisissa arvioinneissa, kuten äidinkielen yo-kokeessa.

Koulun institutionaalisten lukutaitojen ulkopuolelle jäävät kansanomaiset lukutaidot. Niillä ei ole sääntöjä, niitä eivät rajoita instituutioiden asettamat

vaatimukset, eivätkä niitä opeta opettajat. Ne rakentuvat monin eri tavoin jokapäiväisen elämän toiminnoissa, kotien ja naapurustojen arjessa ja sosiaalisissa suhteissa. Ne voivat olla hyvin henkilökohtaisia ja salaisiakin. Niissä on mukana huumoria, leikillisyyttä, epäkunnioitustakin. (Hamilton 2000, 6–7; ks. myös Kupiainen 2006, 184–185.) Ihmisten arjessa kansanomaiset lukutaidot ovat olennaisia sanomalehtiä luettaessa. Kotona aamukahvipöydässä ei paikallaolijoille analysoida etusivun uutisen rakennetta. Sen sijaan päivitellään poliitikon totilailuja, kauhistellaan kuolonkolariuutista ja naureskellaan vanhemmille, jotka ovat antaneet typerän nimen lapselleen. Näissä kahdessa roolissa sanomalehti toimiikin Anderssonin kuvaamana linkkinä yksityisen ja julkisen välissä: yksityisyyteen kuuluvat oma aamukahvi ja koti ihmisineen, julkista on se lehden avaama maailma, johon kotoa lähtijät kohta siirtyvät mennessään töihin ja kouluun (Andersson 1992, Kärjen 2004, 182 mukaan). Tilasta toiseen siirryttäessä myös lukutaidot vaihtelevat. Lehdestä luetuista asioista keskustellaan vapaamuotoisesti työpaikoilla ja kouluissa, mutta luokassa tuntien aikana ovat usein vallalla institutionaaliset lukutaidot.

Edellä on jäsennelty erilaisia käsitteitä, mutta seuraavassa tarkastellaan luku- ja kirjoitustaidon ja medialukutaitojen suhdetta vielä sisällöistä käsin. Nykyisillä käsityksillä perinteisestä luku- ja kirjoitustaidosta ja medialukutaidoista on paljon yhteistä, joten niitä voi tarkastella pitkälti samasta paradigmatista käsin. Molemmissa on tunnettujen ja paljon käytettyjen määritelmien mukaan kyse kyvystä saavuttaa, analysoida ja arvioida sekä painettuja että digitaalisia tekstejä sekä kyvystä itse tuottaa kumpiakin (Aufderheide 1997, 79; Linnakylä 2000, 109; ks. myös Livingstone 2003). Kumpaakin pidetään vain lapsuudessa opittavien taitojen sijaan koko eliniän kehittyvinä yksilön oppimisen ja elämänhallinnan sekä aktiivisen kansalaisuuden avaintaitoina, joiden kehittämisessä painottuvat oman toiminnan kriittinen arviointi ja reflektiivinen pohdinta. Molemmissa ovat vahvasti läsnä sosiaalisuuden ja yhteisöllisyyden näkökulmat: kyse ei ole enää pelkästään yksilön kognitiivisista taidoista vaan yhteisössä tarvittavista taidoista. Tekstit rakentuvat ja saavat merkityksensä sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa ja vallitsevassa ympäristössä ja kulttuurissa. Kummallakin on niin kognitiivisia, emotionaalisia, esteettisiä kuin moraalisia-kin ulottuvuuksia. Molempien tarkastelua avartaa monitieteinen lähestymistapa, ja molemmissa on useita tasoja tai ulottuvuuksia. (Potter 1998, 7–8; Linnakylä 2000; Buckingham 2003, 38–39; Livingstone 2003.)

Lukutaidolla ja medialukutaidoilla on myös eroa. Multimodaalisia mediatekstejä ymmärretään ja tulkitaan jo ennen kuin saavutetaan varsinainen luku- ja kirjoitustaito, joita pidetään usein siltana toiseen, näiden taitojen myötä avautuvaan maailmaan. Jo hyvinkin pienillä lapsilla on medialukutaitoja tai ainakin mediataju, jonkinlainen ymmärrys mediasta. Yksivuotias voi tunnistaa kauppamatkalla omista leluistaan tuttuja Muumi-hahmoja, ja viisivuotias osaa pelata sujuvasti tietokonepelejä. (ks. Sihvonen 2009; Kauppinen 2010, 11.) Sanomalehdestä lapsi voi tehdä monenlaisia havaintoja ennen lukemaan oppimistaan: hän voi löytää itseään kiinnostavia asioita lehtikuvista tai tunnistaa yritysten logoja ja tuttuja tuotteita mainoskuvista. Medialukutaitoja ei siis voi ajatella

kategorisesti taitona, joka on tai jota ei ole, vaan kyseessä on eräänlainen jatku-mo, jonka jossain kohtaa yksilö on (Potter 1998, 6). Täydellistä medialukutaitoa kukaan tuskin voi koskaan saavuttaa, ja sama pätee luku- ja kirjoitustaidonkin kohdalla.

3.2.4 Medialukutaitojen jäsenitys tiedonintressien pohjalta

Millaisia aktiiviselta kansalaiselta edellytetyt medialukutaidot ovat opetuksen käytänteissä? Medialukutaidoissakin on useita limittäisiä luokitteluja, ja ne voidaan esimerkiksi Kupiaisen ja Sintosen (2009, 99) tavoin ryhmitellä käsitteelliseksi, sosiokulttuuriseksi ja taitoihin pohjautuviksi. Käsitteiden hallinnalla tarkoitetaan mediakasvatuksen keskeisten avainalueiden eli aspektien tuntemista. Niitä voivat olla esimerkiksi median kieli, tuotanto, representaatiot ja yleisöt (Buckingham 2003, 53–61). Vastaavanlaisia esityksiä on muun muassa Bazalgettella (1992), jonka jakoa Buckingham on mukailnut, Meyrowitzilla (1998), Worsnopilla (1999) ja Kotilaisella (1999, 37; ks. Kotilainen ja Rantala 2008, 72), jonka paljon käytettyä ryhmittelyä median tuotantoon, median ilmaisutapojen ymmärtämiseen ja oman mediasuhteen reflektointiin sovelsin lisensointityössäni. Sosiokulttuurista mallia esittelevät Kupiainen ja Sintonen (2009, 128–141), ja siinä korostuvat median tuottaminen, kokemuksellisuus ja yhteisöllinen jakaminen.

Taitoihin pohjautuvissa luokitteluissa lähtökohtana ovat oppilaat, joilta edellytetään esimerkiksi teknisiä, kognitiivisia tai sosiaalisia valmiuksia (ks. Kupiainen & Sintonen 2009, 99). Medialukutaitojen tasoista esimerkiksi Tyner (1998, 204–222) esittelee amerikkalaista koulua varten laaditun, tarkan luokka-astekohtaisen luokituksen. Suomessakin on tarkoitus laatia opetuksen tarpeisiin portaittainen taitotasokuvaus (Opetusministeriö 2007, 42). Tähänastiset kotimaiset luonnehdinnat mediataitojen tasoista (esim. Nurminen 2000, 110; Suomi [o]saa lukea 2000, 26; ks. myös Kotilainen 2005, 147) ovat olleet hyvin alustavia tai yleisiä kuvauksia eikä niitä ole juuri sidottu mediakasvatuksen käytäntöihin.

Esittelen seuraavassa taulukossa (taulukko 2) yhden medialukutaitojen kuvauksen, jossa pyrin hahmottamaan erityisesti sanomalehtien parissa tarvittavia medialukutaitoja. Hyödynnän aiempaa esitystäni (Hankala 2007, 260), jota hieman muokkaan uudelleen. Jäsennysteni pohjana on Pirjo Linnakylän (1995, 11) paljon siteerattu lukutaitojen jako Habermasin teknistä, praktista ja emansipatorista tiedonintressiä mukailien taidolliseksi, käytännölliseksi ja emansipovaksi. Linnakylä (2000, 109–111) lisää vielä neljänneksi valloittavan lukutaidon, mutta luokittelussani yhdistän sen emansipatorisiin taitoihin. Myös edellä mainitut Nurminen ja Kotilainen ovat hyödyntäneet tiedonintressejä kuvauksissaan.

Välinekohtaisia medialukutaitomääritelmiä ei ole järkevä kehitellä, ellei kyseisessä välineessä ole jotain sellaista, joka erottaa sen muista viestimistä ja niiden käytössä tarvittavista medialukutaidoista (ks. Buckingham & Burn 2007, 325). Erityisiä ”sanomalehden medialukutaitoja” ei ole olemassa siinä mielessä, että lehden kanssa toimittaessa käytetään samoja mediatekstien avaamisen ja

tuottamisen taitoja kuin monien muiden mediatekstien parissa. Sellaisia ei siis pyritä luomaan, eikä tämän työn puitteissa ole tarkoituksenmukaista ryhtyä laatimaan esimerkiksi luokkakohtaisia tasokuvauksia. Tarkoitus on lähinnä luonnostella kokonaiskuvaa siitä, millaisilla medialukutaitojen ulottuvuuksilla voidaan liikkua ja millaisiin asioihin opetuksessa tulee kiinnittää huomiota. Tässä niin kuin monessa muussakin vastaavassa kuvauksessa lähdetään teknisistä perusvalmiuksista ja edetään kokonaisvaltaisempaan ymmärrykseen asiasta. Vaikka esimerkiksi mediatekstien analyysi- ja tulkintataidot ovat pohjana kriittisille arviointitaidoille ja niiden mahdollisesti aikaansaamalle toiminnalle, jäsennykset eivät ole yksinomaan hierarkkisia, edellisten päälle rakentuvia. Kyse on monimutkaisemmasta kudelmasta, taitojen verkosta, jossa eri ulottuvuudet liittyvät toisiinsa eivätkä käytännössä ole aina erotettavissa toisistaan.

TAULUKKO 2 Medialukutaitojen ulottuvuuksia Linnakylän (1995, 11; 2000, 109–11) ja Hankalan (2007, 260) jaottelun pohjalta

Tiedonintressi	Medialukutaitojen vaatimukset	Esimerkkejä medialukutaidoista
Tekninen	Sujuvat perustaidot	Luku- ja kirjoitustaito, kuvanlukutaito Kielitaito Laitteiden ja ohjelmien käyttötaito
Praktinen/ herme- neuttinen	Käytännölliset taidot , joita tarvitaan mediatekstien tulkinnassa, ymmärtämisessä ja tuottamisessa	Lukemisen ja kirjoittamisen strategiat Mediatekstien tuntemus: konteksti, käyttötarkoitus, tekstilaji, ominaispiirteet
Emansipatorinen	Reflektioivat ja kriittiset taidot , jotka mahdollistavat median tarkoituksenmukaisen käytön omassa elämässä ja yhteiskunnassa ja parhaimmillaan muuttavat ja uudistavat niitä	Mediatekstien kriittiset analyysi- ja tulkintataidot Tietoisuus omasta mediasuhteesta Mediankäytön moraaliset arvovalinnat Medialla vaikuttamisen keinojen tunteminen ja niiden hyödyntäminen Itsensä ylittäminen: rohkea, määrätietoinen, uudistava mediankäyttö

Sujuvat perustaidot

Sujuvilla perustaidoilla tarkoitetaan mediatekstien avaamisessa ja tuottamisessa tarvittuja, pääasiassa teknisluonteisia perustaitoja, joista keskeisiä ovat luku- ja kirjoitustaidon tekniikat. Sanomalehden lukemisessa huonompikin lukutaito riittää aluksi, sillä lehdessä on monenlaisia aihepiirejä ja monentasoisia tekstejä, joista eritasoiset lukijat voivat valita omien kykyjensä mukaista luettavaa (ks. Linnakylä, Malin, Blomqvist & Sulkunen 2000, 117–118). Lisäksi lukijaa auttaa lehtitekstien rakentuminen otsikon, ingressin, kuvan, kuvatekstin ja leipätekstin elementeistä, koska juttukokonaisuuden voi ymmärtää pääpiirteissään osamatta lukea koko leipätekstiä. Sen vuoksi sanomalehtiä voi käyttää lukutaidon ja kielen opetuksessa esimerkiksi maahanmuuttajien kanssa. Erilaisten kuvien rakennepiirteiden tuntemus puolestaan on edellytys laajemmille kuvien analyysi- ja tulkintataidoille ja on apuna myös kuvaamisessa. Kielitaitoa tarvitaan

tai sitä voi harjoitella luettaessa ulkomaisia lehtiä, joilla on monia käyttömahdollisuuksia eri oppiaineiden opetuksessa.

Laitteiden ja ohjelmien käyttötaitoja tarvitaan luettaessa sanomalehtiä verkosta, lukulaitteelta, matkapuhelimesta tai muusta digitaalisesta muodosta. Tuotettaessa lehtitekstejä esimerkiksi koulun omaan verkkolehden tarvitaan paitsi kirjoitustaitoa myös lukuisia muita taitoja: tietokoneen sekä erilaisten ohjelmien, kuten kuvan- ja tekstinkäsittelyohjelmien, taitto-ohjelmien ja verkkojulkaisemisen ohjelmien, sekä kameran ja haastatteluvälineiden käyttötaitoja. Oppilaiden tekniset taidot ja teknologisten mediaympäristöjen tuntemus ovat usein parempia kuin opettajilla, joten opetuksessa tulisi antaa sijaa näille monesti koulun ulkopuolella opituille tiedoille ja taidoille. Tällöin oppilaat pääsevät hyödyntämään tällaista osaamistaan koulussa ja saavat näin voimaannuttavia kokemuksia siitä, että omilla taidoilla on merkitystä.

Myös pääsy median ääreen kuuluu medialukutaitojen ja niiden myötä aktiivisen kansalaisuuden perusedellytyksiin. Pääsy ei ole itsestään selvää Suomessakaan, sillä kaikilla kodeilla ei ole varaa sanomalehtien tilaamiseen tai nopeisiin internet-yhteyksiin. Kouluissa voisikin olla joka päivä sanomalehtiä oppilaiden vapaasti luettavaksi mutta myös sanomalehtiopetuksen tarpeisiin. Tällöin opettajat voisivat esimerkiksi teettää sanomalehtien seurantatehtäviä ilman, että oppilaat joutuvat keskenään epätasa-arvoiseen asemaan.

Käytännölliset taidot

Käytännölliset medialukutaidot ovat usein luonteeltaan hermeneuttisia, koska niillä pyritään mediatekstien ymmärrykseen ja tulkintaan. Niille on luonteenomaista se, että ne vaihtelevat joustavasti tilanteen ja tarkoituksen mukaan. Sanomalehtien lukeminen voi näin ollen olla vaikkapa Linnakylän kuvailemaa pikaista ja valikoivaa silmäilyä tai syvällisempää tekstin syy- ja seuraussuhteita erittelyä ja väitteiden paikkansapitävyyden pohdintaa (Linnakylä 2000, 109). Tekstien syvällisempi pohdinta vaatii jo monipuolisia analyysi- ja tulkintataitoja, jotka olen sijoittanut refleктоiviin ja kriittisiin medialukutaitoihin.

Joustava lukeminen vaatii monipuolisten lukemisen strategioiden hallintaa. Perinteisten lukutaidon strategioiden lisäksi tarvitaan verkkolukutaidon strategioita: osa verkkosanomalehdistä on näköislehtiä, mutta osa rakentuu muun verkkojulkaisemisen ehdoilla, ja lukijan tulee osata liikkua verkossa tavoitteidensa mukaisesti. Joustavan lukemisen onnistumiseksi tulee siis tuntea niin perinteisen kuin verkkolehdenkin rakenne. Perinteisen lehden rakenne ei ole itsestään selvä kaikille yläasteiässäkään (Hankala 2002). Vastaavasti tulee hallita kirjoittamisen strategioita, esimerkiksi erilaisten tekstin argumentointikeinojen käyttöä mielipidekirjoituksissa.

Käytännöllisiin taitoihin kuuluu kyky ymmärtää sanomalehden luonne viestintävälineenä. Tällöin tunnistetaan sen erot ja yhtäläisyyden muihin viestimiin verrattuna ja hahmotetaan esimerkiksi maakuntalehtien, paikallislehtien ja ilmaisjakelulehtien ominaispiirteet. Julkaisukontekstille asetetut vaatimukset tiedostetaan: esimerkiksi painetun sanomalehden yleisönosastopalstalla voi olla

erilaiset julkaisukriteerit kuin verkkolehden keskustelupalstalla. Myös median tekstilajit tunnetaan. Sanomalehtien kohdalla kyse on varsin runsaasta määrästä tekstien ja kuvien genrejä. Uutistekstien, taustoittavien artikkeleiden ja haastatteluiden lisäksi lehdissä on kantaaottavia tekstejä, kuten pääkirjoituksia, kolumneja, arvosteluja ja yleisönosastomielipiteitä. Jutut voivat välittää myös hyötytietoa tai viihdettä. Lisäksi lehdessä on runsaasti mainoksia, ilmoituksia ja muuta aineistoa, kuten sääennusteita sekä televisio- ja radio-ohjelmatietoja. Kuvien tekstilajeista osataan tulkita ja tuottaa lehtikuvan eri lajeja uutiskuvasta henkilökuvaan sekä lukuisia muita kuvia ja kuvioita, kuten mainoskuvia, diagrammeja ja piirroksia. Verkkolehdissä on myös ääntä ja liikkuvaa kuvaa yhdisteleviä videoita.

Refleктоivat ja kriittiset taidot

Mitä on kriittisyys, jota on pidetty aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattamisessa ja mediakasvatuksessa yhtenä ydinominaisuutena? Siitä on kirjoitettu paljon erilaisten lukutaito- ja medialukutaitojäsenysten yhteydessä ja sitä on ymmärretty monin eri tavoin. Joskus kriittisyys liitetään automaattisesti näiden taitojen etuliitteeksi ilman tarkemmin määriteltyjä merkityksiä tai taustaideoologioita. Toisissa yhteyksissä taas käsitteiden taustalla on merkitystä. Esimerkiksi kriittinen lukutaito ja kriittinen mediakasvatus voidaan jäsentää osaksi yhteiskunnallisia kysymyksiä koskevaa kriittistä kasvatusta (esim. Herkman 2007, 11; Rantala 2007). Mediakasvatuksen kriittinen aspekti on joka tapauksessa saanut vaikutteita kriittisestä pedagogiikasta ja niillä on samanlaisia tavoitteita (esim. Kuopiainen & Sintonen 2009, 59).

Kriittisyydellä ei tarkoiteta pelkästään mediatekstien kriittistä tarkastelua, mitä usein pidetään tyypillisenä mediakasvatuksen toteuttamistapana, tai sitä että vastustettaisiin asioita. Tavoitteena on, että myös tartutaan toimeen ja tehdään asioiden hyväksi jotain. (Buckingham 2000, 222; Buckingham 2003, 14; Kotilainen 2005, 147; Kotilainen & Rantala 2008, 71.) Nimeän tässä nämä aktiivisen kansalaisen taidot refleктоiviksi ja kriittisiksi. Ne mahdollistavat median tarkoituksenmukaisen käytön omassa elämässä ja yhteiskunnassa ja parhaimmillaan muuttavat niitä. Niissä ovat siis mukana sekä yksilön oman kasvun ja voimaantumisen että yhteiskunnan uudistamisen näkökulmat (ks. myös Linnakylä 1995, 11). Opetuksessa joitain refleктоivia ja kriittisiä taitoja voi toisaalta kehittää melko helpoilla ja yksinkertaisillakin tavoilla, toisaalta taas on kyse jo varsin haastavasta medialukutaitojen ulottuvuudesta.

Yksilön omassa elämässä refleктоivissa ja kriittisissä taidoissa on muun muassa kyse kyvystä arvioida omaa mediasuhdetta, kuten mediankäyttötapoja ja -tarkoituksia sekä median itsessä herättämiä reaktioita. Mediasuhteeseen kuuluvat myös eettisyys ja moraalisuus: muiden mahdollisesti erilaisia tapoja suhtautua mediaan ja toimia mediassa osataan kunnioittaa eikä toisia loukata (etiikasta ja moraalista mediakasvatuksessa ks. Sintonen 2003). Lisäksi tarvitaan monenlaisia vuorovaikutustaitoja, jotta osataan toimia toisten kanssa median sosiaalisissa ympäristöissä.

Kriittisyyden olemuksen luokkahuoneessa kiteyttää hyvin Ritva-Sini Härkönen (1997, 384), joka toteaa seuraavasti:

- - Kun oppilaat toistuvasti osallistuvat toimintaan, jossa yhteisesti pyritään pohtimaan, selittämään, perustelemaan ja arvioimaan, he vähitellen omaksuvat nämä kriittisen ajattelun strategiat osaksi sitä toimintatapaa, jonka varassa he lähestyvät uuden oppimista. Kriittinen ajattelu on myönteistä ja tuottavaa toimintaa, joka liittyy sekä älyyn että tunteeseen. - -

Opetuksessa tyypillisesti analysoinnin pohjalta tulkitaan mediatekstejä. Teksteistä ja kuvista voidaan tarkastella esimerkiksi, mikä on niiden tavoite, kenelle ne on suunnattu ja kenen ääni pääsee niissä kuuluviin tai miten niissä näkyy suhtautuminen eri-ikäisiin, eri sukupuolta oleviin ja erilaisesta etnisistä taustoista tuleviin ihmisiin. Buckingham kuitenkin varoittaa kriittisyyden vaaroista: Jos mediatekstejä tarkastellaan luokassa rutiininomaisesti aina samalla tavalla, pahimmillaan oppilaat alkavat huomata, mikä on opettajan näkökulma ja miten pitää vastata opettajaa miellyttääkseen. Näin kriittisyydestä tulee kielipeliä. Mediatekstien käsittely ei täten voi olla analyysija, joihin voi löytää ns. oikean vastauksen, vaan tekstejä luetaan eri tavoin ja niistä keskustellaan ja oppilaat tuovat omia kokemuksiaan luokkahuoneeseen. (Buckingham 2003, 107–122.) Kriittisyyden järkipäisyys saattaa muodostua ongelmaksi, sillä helposti unohdetaan median affektiivinen merkitys nuorille ja nuorille tärkeät lähestymistavat (esim. Kupiainen 2005, 137). Melko kapea lähtökohta on myös esimerkiksi äidinkielen eri aikojen opetussuunnitelmissa, joissa oppilaille annetaan valmiiksi rooleja ja toimijuuksia, jotka asemoivat oppilaan kapeasti tekstin havainnoijaksi ja tulkitsijaksi kapeissa kehyksissä eivätkä anna mahdollisuuksia omaehtoiseen mediatekstien tulkintaan ja käyttöön (Kauppinen 2010, 264).

Jos kuitenkin luokassa keskustelut tapahtuvat avoimessa ja rakentavassa ilmapiirissä ja oppilaat ovat voineet osallistua tekstien valintaan, voidaan päästä koulun uudistumisen kannalta olennaiseen uudenaikaiseen keskustelukulttuuriin (ks. luku 2.3.5 *Koulun mahdollisuudet*). Keskusteltaessa sallivassa ilmapiirissä mediasta ja nuorten suhteesta siihen oppilaat voivat oppia toisistaan ja toisiltaan. Myös opettaja voi monin tavoin toimia esimerkkinä luokassaan.

Miten kasvattaa kriittisyyden sanomalehtiopetuksessa? Siinä voi melko helposti toteutettavilla työtavoilla herättää oppilaita pohtimaan mediasuhteitaan. Tällaisia työtapoja ovat esimerkiksi seurantatehtävät itseä kiinnostavista lehtien sisällöistä tai mediankäyttötapojen ja -tottumusten seurannat. Itseä kiinnostavista henkilökohtaisista asioista voi näin löytyä linkkejä yhteiskunnallisiin asioihin. Niinkin henkilökohtainen asia kuin luetuista lehtiteksteistä tehdyt päiväkirjamerkinnät voivat avittaa yhteiskunnallista heräämistä. Kun niitä tai muita oppilaiden mediaseurantoja esitellään yhdessä luokassa, voidaan nähdä, miten eri asiat kiinnostavat eri ihmisiä ja miten muiden mediasuhteet vaihtelevat itseen verrattuna. Omasta mediasuhteestaan tietoinen oppilas ymmärtääkin, millainen hän on sanomalehden lukijana, vaikka ei sitä välttämättä aktiivisesti mieti. Hän hahmottaa, mihin tarkoitukseen käyttää kulloinkin sanomalehteä. Hän osaa tarkastella esimerkiksi lehtijutun itsessään aiheuttamia tunteita: miksi

teksti ärsyttää, ihastuttaa tai vihastuttaa? (Ks. tarkemmin Hankala 2002, 125–126.)

Entä miten kannustaa oppilaita toimimaan? Tekstien kriittinen tarkastelu voi osaltaan innostaa tarttumaan asioihin, mutta osallistumiseen tulee ohjata myös muuten. Yhteiskunnallinen osallistuminen ei ole välttämättä mitään kovin radikaalia toimintaa vaan voidaan ryhtyä vaikuttamaan omassa lähiympäristössä. Ensinnä pitää tietää, millaisia vaikuttamisen kanavia on olemassa ja miten niitä käytetään. Yksinkertaisimmillaan esimerkiksi keskustelu luokassa voi johtaa omaan kannanottoon yleisönosastokirjoituksella tai verkkofoorumella. Yleisönosastokirjoittamista pidetään monesti kovin tuttuna ja ehkä hieman itsestään selvänä vaikuttamisen keinona, mutta Inka Mikkosen väitöskirja (2010 ks. myös Linnakylä & Sulkunen 2005, 63) osoittaa, että vielä lukioiässäkin useilla opiskelijoilla on heikot valmiudet rakentaa yleisönosastotekstejä puutteellisten argumentointitaitojen vuoksi.

Oppilaiden yhdessä toimittama verkkolehti, paperinen lehti tai seinälehti voi parhaimmillaan olla aidosti koulu yhteisölle tärkeä ja tekijöitään yhteisönsään voimaannuttava toimintakanava. Sitä laadittaessa tutustutaan journalistiseen toimitusprosessiin, ja työ on valmistuttuaan esillä tutulla julkisuuden areenalla, jossa on mahdollisuus saada vertaispalautetta. Verkossa on mahdollisuus saada palautetta niin vanhemmilta ja ystäviltä kuin tuntemattomiltakin lukijoilta.

Erilaiset yhteistyöprojektit paikallisen median tai muiden toimijoiden kanssa opettavat myös yhdessä toimimista ja vaikuttamista ja samalla valaisevat oppilaille mediatuotannon koneistojen toimintaa. Myöskään oppilaiden tekemiä media-analyysyjä ynnä muita töitä ei kannata jättää pöytälaatikkoon vaan niille kannattaa etsiä julkaisukanavia. Toimintatutkimuksen (Hankala 2002) yhdessä opetuskokeilussa oppilaiden matematiikan tunneilla tekemät sanomalehtidiagrammien analyysit ja johtopäätökset lehden grafiikan tasosta lähetettiin maakuntalehteen. Koulut ja sanomalehdet voisivatkin entistä enemmän toimia molempia hyödyttävässä yhteistyössä: sanomalehdet voivat lähettää sovituksi ajaksi lehtiä kouluun, ja vastavuoroisesti ne saavat oppilaiden koulussa tekemiä sanomalehtitöitä itselleen. Samalla oppilaat saavat kokemuksia siitä, että heidän tekemiään töitä ja mielipiteitään arvostetaan myös koulun ulkopuolella.

Reflektoivien ja kriittisten medialukutaitojen tavoitteena on myös itsensä ylittävä, rohkea ja uudistavaa mediankäyttö. Linnakylä erottaa sen lukutaidon tasoista viimeiseksi, valloittavaksi lukutaidoksi (Linnakylä 2000, 110), mutta se voidaan ajatella myös reflektoivan ja kriittisen lukutaidon yhdeksi tulokulmaksi. Linnakylän ylevästi kuvaama valloittava lukija on rohkea ja monipuolinen ja kulkee omien päämääriensä suuntaamana. Hän osaa etsiä tietoa, elämyksiä ja näkemyksiä eri lähteistä, sellaisista joita kukaan ei suosittelle tai opeta. Lukija uudistaa itseään, valloittaa ympäröivää todellisuutta ja vahvistaa vaikutusmahdollisuuksiaan sekä käyttää samaansa tietoa ja tiedon valtaa omakseen ja muiden eduksi. (Linnakylä 2000, 110.) Voiko lähtökohtaisesti edes opettaa tällaista voimaannuttavaa medialukutaitoa, koska voimaantuminen voi toteutua

vain silloin, kun se lähtee yksilöstä itsestään? Aina voi kuitenkin tarjota sytykkeitä, joiden pohjalta oppilaille tarjoutuu mahdollisuus pohtia omaa mediasuhdettaan ja muuttaa sitä. Ehkä juuri edellä kuvatun kaltaisissa luokkahuonekeskusteluissa nuorilla on mahdollisuus nähdä ja kuulla erilaisia mediakäytön ja mediakokemusten malleja, jotka voivat virittää uusia ajatuksia. Ehkä lehtiä lukevat oppilaat, jotka ovat löytäneet itselleen merkityksellisiä sisältöjä sanomalehdestä, voivat kokemuksillaan innostaa sanomalehtiä aiemmin lukemattomia luokkalaisiaan tutustumaan lehden sisältöihin.

Vastaavaa valloittavaa medialukutaitoa lienee myös kyky irrottautua omista mediankäytön rutiineista ja poiketa itselle epätavanomaisiin mediaympäristöihin – avartaa omaa mediamaisemaa ja sitä kautta löytää uusia tiedon ja kokemusten lähteitä. Nykyään vaatii myös melkoista rohkeutta lakata käyttämästä mediaa edes hetkellisesti.

3.3 Koontia ja päätelmiä

Mediakasvatuksessa on tultu pitkä matka sanomalehden yksinäiseltä alkutaipaleelta ja ensimmäisistä 1600-luvun sanomalehtikriittisistä teksteistä 2010-luvun mediakasvatukseen, jossa eletään monimediaisessa ympäristössä ja jossa monia erilaisia mediakasvatuksen lähestymistapoja elää rinnan niin tutkimuksessa kuin opetuksessakin. Taulukkoon 3 on vielä tiivistetty sanomalehtiopetuksen keskeisiä vaiheita eri vuosikymmeniltä.

TAULUKKO 3 Sanomalehtiopetuksen vuosikymmenet

Ajan-kohta	Sanomalehtiopetuksen vaiheita	Esimerkkejä ajan ilmiöistä
1600 ↓	Kritiikki ainoaa viestintä kohtaan Sanomalehdet haitallisia rahvaalle Yliopistoluentojen tietolähteenä 1700-luvulla	uudenlainen julkisuus lehdistön myötä
1930 ↓	Sanomalehti haitaksi kunnon lukutaidolle Puoluelehdet turmiollisia nuorisolle Yksittäisiä opetuskokeiluja	MCR-perinne, behaviorismi massakulttuurin kritiikki
1960 ↓	Sanomalehti opetuksessa (SLO) -toiminta käynnistyy Pohjoismaissa Suomessa ensimmäiset lehdistökurssit Ensimmäisiä materiaaleja	Pohjoismaisten yhteiskuntien demokratisoituminen
1970 ↓	<i>Joukkotiedotuskasvatusta</i> lukion ja peruskoulun opetussuunnitelmiin 1970 Sanomalehti koulussa -komitea 1975 Sanomalehti opetuksessa -toiminnan organisointuminen	Yhteiskuntakriittisyys
1980 ↓	Organisoituminen jatkuu Läänikohtainen SLO-toiminta alkaa Mediaa ei vuoden 1985 peruskoulun OPSissa	Kulttuurintutkimus Konstruktivismi Voimakas medioituminen
1990 ↓	SLO-toiminta laajenee kotimaassa ja maailmalla Läänikohtainen SLO-toiminta loppuu Lehdille vastuu SLO:sta OPSeissa <i>viestintäkasvatus</i>	Medioituminen kiihtyy Taloudellinen lama
2000 ↓	SLO-toiminta saa lisää näkyvyyttä Mediakasvatusseura OPSeissa <i>viestintä- ja mediataidot</i>	Mediakonvergenssi lisääntyy Sosiaalinen media Kansalaisuus

Sanomalehtiopetuksenkin vaiheissa kuvastuvat kaksi Buckinghamin kuvailemaa, keskenään ristiriitaista mediakasvatuksen tendenssiä: Toisaalta mediakasvatuksen historia on ollut suojautumista, puolustuskannalla oloa, joka heijastaa pitkäkestoista epäilystä mediaa ja populaarikulttuuria kohtaan ja jota voi pitää luonteenomaisena modernille koulutussysteemille (Buckingham 2003, 9–10). Nykyään on helppo nauraa 1930-luvulla esitetyille väitteille, joiden mukaan fragmentaaristen sanomalehtitekstien lukeminen haittaa kunnon lukutaidon kehittymistä tai poliittisesti suuntautuneet lehdet turmelevat nuorisoa. Paheksunnan kohteena on nykypäivänä uudempi media, ja huolen ja epäilyksen voimakkaitakin ääniä kuuluu edelleen niin kasvattajien, vanhempien kuin mediankin tahoilta. Toisaalta mediakasvatus on ollut edistyksellistä, sillä siinä on pyritty tunnustamaan oppilaiden koulun ulkopuoliset kulttuurit ja on annettu niille arvostusta ottamalla ne mukaan opetussuunnitelmaan (Buckingham 2003, 9–10). 1960-luvun demokratisoituneissa pohjoismaisissa yhteiskunnissa pidettiin tärkeänä kouluopetuksen linkittämistä oppilaiden omaan elämään ja sanomalehden katsottiin sopivan mainiosti tähän tehtävään, ja tämä tavoite on ollut toiminnan ohjenuorana nykyhetkeen asti. Sanomalehtiopetuksen puolestapuhujat ovat myös osaltaan olleet vaikuttamassa mediakasvatuksen tulon ope-

tussuunnitelmaan. Suomessa on myös opetussuunnitelmatasolla ymmärretty mediatekstien elämyksellisten ja kokemuksellisten ulottuvuuksien merkitys, sillä ne on otettu huomioon äidinkielen opetussuunnitelmien perusteissa vuosina 1970, 1994 ja 2004 (Kauppinen 2010, 223).

Kupiainen (2009, 175–176) nimeää nämä mediakasvatuksen suuntaukset sääteleväksi ja medialukutaitoihin keskittyväksi mediakasvatukseksi. Suonisen (2003, 155) mukaan säätelevä tapa mediakasvattaa on saattanut jopa kääntyä itseään vastaan: Eurooppalaisen vertailututkimuksen mukaan kirjoja luettiin vähiten niissä maissa, joissa eniten pyrittiin opetuksessa kannustamaan lukemiseen mutta samalla pyrittiin muun muassa rajoittamaan tietokoneen käyttöä. Maissa, joissa perinteistä ja uutta mediaa ei nähty toisilleen vastakkaisina, luettiin enemmän mutta myös pelattiin enemmän tietokoneella. Esimerkkejä vastakkainasettelun maista ovat Iso-Britannia, Ranska ja Sveitsi ja suvaitsevammista maista Suomi, Ruotsi ja Alankomaat.

Suomalaista mediakasvatusta voi siis eurooppalaisittain luonnehtia suvaitsevaisiksi. Muuten se on Kupiaisen, Sintosen ja Suorannan mukaan nykyäänkin varsin vakavahenkistä ja tärkeäksi katsottua toimintaa, suoranaista ”mediakasvatususkoa”, joka nojaa kansakunnan synnyin, kansakunnan ja koululaitoksen historian ajan järkipainotteiseen valistusaikaan nuorten tunnemaa- ilman huomioimisen kustannuksella (Kupiainen ym. 2007, 3–4). Sanomalehtiopetuksen kohdalla väite pitää paikkansa ainakin siltä osin, että aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattamisen voi sanoa olevan näistä lähtökohdista nousutta toimintaa.

Millaista aktiivista kansalaisuutta sanomalehtiopetuksella on edistetty? Toiminta alkoi yhteistyöstä historian opettajien kanssa, mutta jo 1960-luvun oppaissa tarjottiin monipuolisesti vinkkejä eri oppiaineisiin, ja myöhemminkin opetussuunnitelmauudistusten yhteydessä on laadittu opettajille opasvihkosia opetussuunnitelman soveltamiseksi eri oppiaineissa. Laaja oppiaineiden kirjo on havaittavissa myös muissa liiton tekemissä ilmaisissa oppimateriaaleissa. Niissä on ohjattu esimerkiksi lehden rakenteen tutkimiseen, lehtitekstien juttutyyppejen tarkasteluun ja juttujen sisällön kriittiseen arviointiin. Poliittisen tietämyksen edistämiseksi on laadittu useita oppaita. Alusta lähtien oppaissa on myös rohkaistu käyttämään oppilaslähtöisiä työtapoja ja on pyritty aktivoimaan oppilaita esimerkiksi koululehtien tekoon. Lasten kiinnostusta lehdenlukua kohtaan on edistetty lukupasseilla. Koulutuksia on järjestetty laajoille opettajaryhmille. Sanomalehtiopetukseen on kannustettu eri kouluasteilla esiopetuksesta ammatilliseen opetukseen ja opettajankoulutukseen. Toimintaa luonnehtiikin monipuolisuus, joka koskee laadittuja materiaaleja sekä toiminnan kohteena olleita oppiaineita ja kouluasteita. Pyrkimyksenä on ollut monin eri tavoin tehdä lehteä tutuksi nuorille lukijoille ja vankistaa näin näiden lukuharastusta.

Historiallinen katsaus siis asemoi sanomalehtiopetuksen pitkäjänteisimmäksi, organisoiduimmaksi, näkyvimmäksi ja laajimmalle levinneeksi mediakasvatukseksi maassamme. Kun tarkastellaan sanomalehtiopetusta tämän työn ensimmäisessä luvussa esitetyn kolmannen tilan teorian pohjalta, huoma-

taan, miten tiiviisti sanomalehti istuu työn keskiöön kouluinstituutioon. Koulut, kouluviranomaiset, sanomalehdet ja Sanomalehtien Liitto ovat toteuttaneet ajoittain hyvinkin tiivistä yhteistyötä. Sanomalehtiopetus on siis tyypillisesti kouluinstituution sisällä tapahtuvaa mediakasvatusta. Toisaalta taas se on ollut luonteeltaan varsin vahvasti koulun ulkopuoliseen maailmaan kurkottavaa, minkä on mahdollistanut juuri sanomalehtien kanssa tehty yhteistyö: kouluista on käyty lehdissä ja päinvastoin ja näin on saatu kosketusta koulun ulkopuoliseen yhteiskuntaan.

Katsaus tämän hetken mediakasvatukseen osoittaa, että se on yhtä pitkää kuin leveääkin. Mediaa, mediatekstejä ja niiden alalajeja on joka lähtöön, samoin mediakasvatukseen sopivia tieteenaloja, lähestymistapoja ja käsitteistöjä on hämmentäväksi kirjoksi asti. Kuitenkaan mitään kovin yhteensovittamaton ristiriitaa näiden välillä ei ole, ja erilaisia näkökulmia pidetään useimmiten rikkautena. Tarkempi tutustuminen paljastaa myös, että esimerkiksi erilaisten käsitteistöjen alta hahmottuu yhteisiä tavoitteita ja sisältöjä. Yhtenä tämän päivän mediakasvatuksen ydintehtävänä on sanomalehtiopetuksessa alusta asti mukana ollut pyrkimys kasvattaa aktiivisia, kriittisiä kansalaisia.

Mediakasvatuksessa sanomalehti sopii niin tutkittavaksi kuin opetettavaksikin monista eri lähtökohdista. Medialukutaitojen jäsenitys sanomalehtiopetuksesta otettujen esimerkkien avulla osoittaa, että sanomalehtien parissa tarvitaan monipuolisia medialukutaitoja. Sanomalehti toki kuuluu uudemmasta mediasta poiketen kirjalliseen traditioon, ja sillä on pitkä yhteinen historia perinteisen lukutaidon kanssa. Jo pelkästään sanomalehtien lukemisen voi kuitenkin sanoa lehdistön alkuaikojen tekstipainotteisuuden jälkeen olleen vähintään yhtä paljon multimodaalista kuin lineaarista, mikä käy ilmi kun tarkastellaan sanomalehtien lukemisessa tarvittavia taitoja: sanomalehtiä luetaan silmäillen, valikoiden ja takaa eteenpäin, ja niissä on paljon visuaalisia elementtejä, kuten uutis- ja mainoskuvia, sarjakuvia, taulukoita, kuvioita, karttoja ja erilaista grafiikkaa. Vastaavasti sanomalehtitekstien tuottamisessa tarvitaan monenlaisia taitoja. Sanomalehtien käyttöalue opetuksessa on kaiken kaikkiaan varsin laaja: sen avulla voidaan harjoitella yhtä hyvin sekä lukemisen perustaitoja että vaikuttamista niin omassa kouluyhteisössä kuin laajemmaltikin.

4 NUORTEN SANOMALEHTIEN LUKIJUUS JA SANOMALEHTIOPETUS TUTKIMUKSEN KOHTEENA

4.1 Tutkimusten ominaispiirteet

Tutkimuksen ensimmäinen, sanomalehtiopetuksen ja mediakasvatuksen vaiheisiin keskittyvä näkökulma asemoi sanomalehtiopetusta osaksi koulun mediakasvatusta ja koulun institutionaalista tekstimaisemaa. Tässä toisessa näkökulmassa tarkastelun kohteina ovat sanomalehtien lukijuutta ja sanomalehtiopetusta koskevat tutkimukset, jolloin katse kohdistuu sekä kotien ei-institutionaaliseen tekstimaailmaan että koulujen mediakasvatukseen ja sanomalehden käyttöön sen osana.

Nuorten sanomalehtien lukemista ja sanomalehtiopetusta koskevista tutkimuksista osa keskittyy pelkästään sanomalehtien lukemiseen, osa sanomalehtiopetukseen ja osassa on tutkittu molempia. Molemmista aihepiireistä on melko vähän tutkimusta sekä ulkomailla että kotimaassa. Esimerkiksi Nordicomien tietokannasta löytyy niukasti lapsia ja nuoria ja sanomalehtiä koskevaa tutkimusta, kun verrataan muista viestimistä, erityisesti televisiosta, tehtyihin tutkimuksiin (Sundin 2004, 21). Tällä hetkellä tutkijoita kiinnostavat etenkin internet ja siinä muun muassa sosiaalisen median käyttö. Yhä useammin kohteena on myös nuorten koko mediaympäristö ja siinä toimiminen yksittäisen viestimen sijaan (esim. Luukka ym. 2001; Noppari ym. 2008), ja näistä tutkimuksista saadaan myös sanomalehtien käyttöä koskevaa tietoa.

Etenkin sanomalehtiopetuksen tutkimisen vähäisyys on yllättävää alan pitkän historian ja aihepiiristä kirjoitettujen muiden tekstien suuren määrän vuoksi. Yksi syy vähäiseen kiinnostukseen lienee sanomalehden ”vaarattomuus” muuhun mediaan verrattuna: nuorten holtiton, liiallinen ja kritiikitön sanomalehtien lukeminen ei ole ongelma eikä julkisen keskustelun aihe, eikä 400-vuotias sanomalehti herätä moraalista paniikkia tai kauhistelua iltapäivälehdistöä tai yksittäisten uutistapahtumien käsittelyä lukuun ottamatta.

Myös sanomalehden lukijuus on jäänyt mediatutkimuksen kohteena kiinnostavampina pidettyjen uudempien viestinten ja niiden käytön tutkimuksen

jalkoihin (Kärki 2004, 16; Hujanen 2007, 57–58). Hujanen arvelee sanomalehtien lukemisen ulkomaisen yleisötutkimuksen olevan vähäistä siksi, että sanomalehti on yleismaailmallisuudestaan huolimatta paikallisempi ja kulttuurisidonnaisempi kuin muut joukkoviestimet (Hujanen 2007, 58). Viime vuosina nuorten aikuisten lukijuus sekä sanomalehtien ei-tilaajat ovat alkaneet kiinnostaa tutkijamusta rahoitettavia lehtialan toimijoita sekä journalistiikan tutkijoita ja opiskelijoita (esim. Nuoret aikuiset ja sanomalehti 2000; Lyytikäinen 2003; Kärki 2004; Elonen 2005; Nuorten aikuisten mediakäyttötutkimus 2005; Hujanen 2007; Andersson 2007; Ohlsson 2007). Esimerkiksi Ruotsissa laajassa hankkeessa selvitetään, miksi nuorten aikuisten mediankäyttötavat ovat muuttuneet 1980- ja 1990-luvuilta lähtien. Hankkeessa tarkastellaan mediankäytön suhdetta muun muassa työhön ja opiskeluun, taloudelliseen tilanteeseen ja elintasoon, oman kodin perustamiseen, vapaa-aikaan ja poliittiseen sitoutumiseen. (Andersson 2007.) Yhtenä syynä varsinkin lehtialan lisääntyneeseen kiinnostukseen on se, että on huomattu nuorten aikuisten potentiaali maksukykyisinä tulevaisuuden lehtien-tilaajina. Tiedetään nuorten sanomalehtien lukemisen vähentyvän muutettaessa kotoa 18–24-vuotiaana, jolloin vanhempien tilaama lehti ei ole enää saatavilla (Youth Media DNA – Finland 2008, 27), ja tiedetään lukutottumusten muovautuvan melko pysyviksi viimeistään 25–30 vuoden iässä (Newspaper Association of America Foundation 2004, 3).

Nuorten sanomalehtien lukemista ja sanomalehtiopetusta koskevan tutkimuksen olemassaolo on kuitenkin kiinnostanut useita tutkijoita, ja aiempia tutkimuksia on pyritty kartoittamaan useaan otteeseen. Ruotsalainen Ebba Sundin teki vuonna 1998 Tidningen i Skolan -toiminnan toimeksiannosta kirjallisuuskatsauksen, jossa löytyi 47 tutkimusta. Useimmat niistä olivat lähinnä erilaisten kouluprojektien seurantoja, joita olivat toteuttaneet ja rahoittaneet pääasiassa sanomalehtien omat organisaatiot ja jonkin verran myös kasvatusalan viranomaiset. Sundinin oma tutkimus (2004) on ainoa viimeaikainen alan väitöskirja. Norjalainen Anne Fogt puolestaan selvitti vuonna 2005 kaikissa Pohjoismaissa lasten ja nuorten sanomalehtien lukemisen ja sanomalehtiopetuksen tilaa muun muassa haastatteleamalla tutkijoita ja toimittajia sekä perehtymällä alan uusimpaan kirjallisuuteen. Fogt yllättyi positiivisesti tapaamiensa alan toimijoiden määrästä, mutta hänenkin löytämiensä tutkimusten määrä jäi vähäiseksi. Suomessa Touko Perkon (2003, 5) varsinaisena tehtävänä ei ollut etsiä tutkimuksia vaan hän kokosi nuoria lukijoita koskevien tuoreimpien kotimaisten tutkimusten keskeisiä linjoja ja selvitti, mitä lehtien toimituksissa ajatellaan tuloksista. Perkon noin kahdestakymmenestä lähteestä valtaosa on kvantitatiivisia markkinatutkimuksia.

Yhdysvalloissa sanomalehtiopetuksen vaikutuksia käsitteleviä tutkimuksia on kartoitettu ainakin kahdesti. 1980-luvulla DeRoche (DeRoche 1981; myös DeRoche ja Skover 1983) kävi läpi aiempia amerikkalaisia tutkimuksia ja löysi kolme väitöskirjaa ja nelisenkymmentä muuta tutkimusta. Newspaper Association of America Foundation (2003, 11) teetti selvityksen, jossa kerättiin useiden eri tahojen, kuten yhdistyksen itsensä, yliopistojen ja muiden instituutioiden, tekemiä tutkimuksia. Suurin osa niistä osoittautui luonteeltaan historialli-

siksi ja niissä lähinnä keskityttiin erilaisten sanomalehtiopetusprojektien kuvailuun. 1980-luvulta löytyi muutamia tutkimuksia sanomalehtiopetuksesta, ja kaikissa niissä saatiin positiivisia tuloksia. Tutkimukset olivat kuitenkin pieni-muotoisia ja lyhytkestoisia eikä niissä yritetty kontrolloida tuloksiin vaikuttavia muita tekijöitä. Ne voi luokitella enemmän markkinointitutkimuksiksi kuin vakavasti otettaviksi tieteellisiksi tutkimuksiksi.

Kotimaisia yliopistotasoisia tutkimuksia sanomalehtiopetuksesta on viime ajoilta vähän (Arnolds-Granolund & Klockars 2003, 2004; Hankala 1996, 1998a, 2002; Iiskala 1999a; Linnakylä & Malin 2005), ja näistä akateemisia jatkotutkimuksia ovat omani ja Iiskalan lisensiaatintyöt. Pro gradu -tutkielmia aiheesta on tehty aiemmin etenkin opettajankoulutuslaitoksissa. Työt käsittelevät yleensä peruskoulun alaluokkien opetusta ja ovat monesti sisällöltään varsin suppeita. Graduissaan kiinnostavia sanomalehtiopetuskokeiluja ovat tehneet esimerkiksi Mäkinen (1990) sekä Sippola ja Suokanto (1992), Sorjonen (2007) puolestaan on tutkinut lukiolaisia sanomalehti uutisen lukijoina. Viestintätieteissä sanomalehtiopetusta ei ole tutkittu viime vuosina, sen sijaan nuorten sanomalehtien lukijuudesta on kirjoitettu opinnäytteitä (Pölkki 2001; Lyytikäinen 2003; Elonen 2005).

Eri puolilla maailmaa toteutetusta sanomalehtiopetuksesta saa tietoa myös UNESCO:n mediakasvatusta koskevista kokoomateoksista, joissa esitellään mediakasvatuksen käytännön toteutuksia eri maissa. Niissä useimmiten selostetaan, mitä sanomalehdillä on tehty kouluissa tai miten eri maiden sanomalehdet ovat osallistuneet sanomalehtiopetuksen toteuttamiseen. (Ks. Joseph 1984; Landa 1992; Marcano 1992; Moore 1992; Sandroni 1992; Criticos 1997; Liebes 1997.)

Joiltakin sanomalehtien lukemisen ja sanomalehtiopetuksen osa-alueilta tutkimustietoa on saatavilla pitkältä ajalta. Sanomalehtien lukemisesta osana muuta nuorten mediankäyttöä on kerätty systemaattista ja pitkäaikaista tietoa esimerkiksi Ruotsissa (Johnsson-Smaragdi 2002), Islannissa (Broddason 2006), Yhdysvalloissa (Pew Research Center for the People and the Press 2010) ja Australiassa (Sternberg 1998). Suomessa Sanomalehtien Liitto on 1980-luvulta nykypäivään saakka selvittänyt 12–20-vuotiaiden nuorten mediankäyttöä. PISA-tutkimuksista (esim. Linnakylä & Sulkunen 2005) puolestaan on saatu monipuolista kansainvälistä vertailutietoa sanomalehtien lukemisesta. Kotimaista tutkimustietoa on paljon myös opettajien sanomalehtien käytöstä 1960-luvulta 1990-luvulle saakka, sillä Kouluhallitus selvitti yleiskirjeissään antamiensa sanomalehtisuositusten toteutumista.

Nuorten sanomalehtien lukijuutta ja sanomalehtiopetusta koskevat tutkimukset ovat usein olleet kvantitatiivisia. On teetetty lomakekyselyjä, joissa on keskitytty vain muutamiin, ennalta annettuihin näkökulmiin (ks. luku 4.3.3 *Opettajat yleiskirjeiden suositusten toteuttajina*). Esimerkiksi sanomalehden lukijoita on tutkittu kvantitatiivisin menetelmin ja jonkun tahon intresseistä. Tutkimukset ovatkin aikansa lapsia siinä mielessä, että niissä vaikuttavat selkeästi viestinnän tutkimuksen suuntaukset. Monet töistä sitoutuvat vahvasti käyttötarkoitustutkimuksen (uses and gratifications research) traditioon. Käyttötar-

koitustutkimuksessa yleensä selvitetään ihmisten viestinnän käyttötarpeita, esimerkiksi sitä mitä ihmiset tekevät viestimillä. Käyttötarkoitustutkimuksessa myös ajatellaan kausaalisesti, että tarkoituksilla täytyy olla jokin syy, esimerkiksi tarve, jota pyritään tyydyttämään. Käyttötarkoitustutkimus yleistyi 1960-luvulla aiemman, 1930-luvulta saakka vaikuttaneen MCR-tutkimusperinteen sijaan. MCR-perinnettä alettiin kritisoida, sillä siinä oli keskitytty liikaa tutkimaan, mitä viestimet tekevät ihmisille, sen sijaan että olisi otettu huomioon, että ihmiset käyttävät viestimiä aktiivisesti. Käyttötarkoitustutkimuksessa näkyy kuitenkin MCR-perinne esimerkiksi sen sisään rakentuneessa kausaaliajattelussa ja määrällisten surveyasetelmien suosimisessa. (Pietilä 1997, 191–200.)

Laadullisen tutkimusotteen huomattava lisääntyminen viimeisen parinkymmenen vuoden aikana on havaittavissa ylipäätään median ja journalismin tutkimuksessa, sillä on alettu aiempaa enemmän kiinnostua muun muassa siitä, mitä journalismi merkitsee ihmisille (ks. Kunelius 2000, 191–192). Kiinnostusta selittää kulttuurintutkimuksen paradigman 1980-luvulta lähtien vahvistunut asema. Sanomalehtiopetuksen tutkimuksessa laadulliset opetuskokeilut ovat lisääntyneet, tosin niissäkin on monesti ollut määrällinen osio eli alku- ja loppukysely ja lisäksi usein kontrolliryhmä, joka ei ole osallistunut sanomalehtiopetukseen (ks. Sundin 1998, 59). Samoin kiinnostus sitä kohtaan, mitä sanomalehti merkitsee ihmisille, on lisääntynyt (esim. Hankala 1996, 1998a, 2002; Elonen 2005). Sanomalehden lukijuuden tutkimuksessa onkin alettu hyödyntää laadullisia menetelmiä, kuten elämäkertoja, joita tutkitaan etnografisella tutkimusotteella ja joissa lukija nähdään aktiivisena sanomalehden käyttäjänä (Kärki 2004, 17).

Suuri osa sanomalehtien lukijuuden ja varsinkin sanomalehtiopetuksen tutkimuksesta on sanomalehtiorganisaatioiden teettämiä. Yliopistoissa tutkimuksia on tehty monilla tieteenaloilla, tyypillisesti kasvatusta ja viestintätieteissä, ja niissäkin sanomalehtiala on voinut olla rahoittajana. Yhteistyö on voinut käynnistyä myös toisesta suunnasta: esimerkiksi sanomalehtiopetuksen tutkimisesta kiinnostuneet opiskelijat ovat voineet ottaa yhteyttä Sanomalehtien Liittoon rahoituksen toivossa. Alan tutkimuksia ovat myös toteuttaneet esimerkiksi gallupien tekemiseen erikoistuneet kaupalliset tutkimuslaitokset. Sanomalehtialan teettämää tutkimusta ei voi jättää tästä työstä pois, koska pelkästään akateemisten tutkimusten pohjalta kokonaiskuva jäisi hyvin suppeaksi. Sanomalehtialan rahoittamat tutkimukset vaikuttavat yleensä laadukkailta, mutta on kuitenkin hyvä pitää mielessä, ketä varten tieto on tuotettu.

Seuraavissa alaluvuissa esitellään tarkemmin nuorten sanomalehtien lukemista ja sanomalehtiopetusta koskevaa tutkimusta. Nuoria aikuisia koskevaan melko vähäiseen tutkimukseen viitataan jonkin verran tässä mutta enemmän työn kolmannessa näkökulmassa eli opettajaopiskelijoita koskevan tutkimuksen yhteydessä. Sanomalehtien lukijuus ja sanomalehtiopetus on sijoitettu erikseen omiin lukuihinsa, joten jos molempia on tutkittu yhden tutkimuksen puitteissa, tarvittaessa kyseiseen tutkimukseen viitataan kummassakin luvussa. Tutkimukset on jäsennetty siten, että yleisimmistä tutkimusteemoista on kustakin oma alalukunsa. Tutkimusten esittelyn painopiste on tuoreemmassa, 1990-

ja 2000-luvuilta peräisin olevassa tutkimuksessa. Sanomalehtiopetuksen tutkimuksen yhteydessä käsittelen lisensiaatintyössä raportoimani toimintatutkimushankkeen tuloksia hieman laajemmin, sillä kuvattujen opetuskokeilujen kaltaisia projekteja ei ole vastaavassa laajuudessa dokumentoitu kotimaassa. Yliopistotasoisesta tutkimuksesta esittelen myös joitain pro gradu -tutkielmia, joissa on uutta ja kiinnostavaa tietoa.

Kaikkia kiinnostavia lähteitä en ole saanut käyttööni muun muassa siksi, että ne ovat julkaisemattomia ja ilmeisesti osa niistä on tarkoitettu vain tutkimuksen rahoittajien sisäiseen käyttöön. Joitain tällaisia lienee ollut käytettävissä Ebba Sundinilla. Näkemättä on myös tuorein aiempaa tutkimusta kokoava kartoitus, kansainvälisen Youth Media DNA -hankkeen (2008) alkusivuilla mainittu laaja katsaus. Toisaalta olen itse saanut Sanomalehtien Liitolta käyttööni materiaaleja, joita ei ole esimerkiksi kirjastoista saatavilla.

4.2 Sanomalehtien lukijuus

4.2.1 Lukemisen useus ja lukuaika sekä lehden tärkeys ja mieluisuus

Sanomalehtien Liitto on teettämässään nuorison mediankäyttötutkimuksissa selvittänyt 12-20-vuotiailta nuorilta haastatteluilla muun muassa sanomalehtien lukemisen useutta, lukemiseen käytettyä aikaa sekä sanomalehden tärkeyttä ja mieluisuutta muihin viestimiin nähden. On kysytty myös muiden viestinten käyttötottumuksia, vapaa-ajanviettotapoja, suhtautumista yhteiskunnallisiin asioihin sekä kokemuksia sanomalehtiopetuksesta. Tutkimuksia on tehty vuosina 1982, 1985, 1988, 1991, 1995, 1999, 2001 ja 2004 ja 2007, ja tekijöinä ovat olleet muun muassa Marketing Radar ja viimeisimpinä vuosina Taloustutkimus Oy. Vastaajia on ollut vuosittain noin viisisataa, molempia sukupuolia on ollut saman verran, ja kysymykset ovat olleet suurin piirtein samoja. Tutkimukset ovat näin keskenään vertailukelpoisia. Selvitysten keskeisiä tuloksia on koottu taulukkoon 4. Peilaan tuloksia soveltuvin osin kotimaisiin tutkimuksiin (mm. Hankala 1996; Saanilahti 1999; Luukka ym. 2001; Linnakylä & Sulkunen 2005; Sauri 2005; Luukka ym. 2008) sekä joihinkin ulkomaisiin tutkimuksiin.

TAULUKKO 4 Sanomalehtien lukemisen useus ja lukuaika sekä lehden tärkeys ja miellisuus Sanomalehtien Liiton teettämässä nuorison mediankäyttötutkimuksissa 1982–2007

	1982	1985	1988	1991	1995	1999	2001	2004	2007
N=keskimäärin 491 (380–540)									
Sanomalehtien lukemisen useus (% vastaajista)									
- joka päivä	-	74	68	62	54	41	44	38	28
- 1–5 arkipäivänä	93	92	86	86	82	74	78	75	61
- ei koskaan	2	2	2	2	4	6	5	8	11
Sanomalehden lukemiseen käytetty aika arkipäivisin, keskiarvot minuutteina	19	17	16	15	17	16	15	15	17
Sanomalehden tärkeys muihin viestimiin verrattuna (sijoitus asteikolla 1–7)	2	2	2	2	2	2	2	4	3
Sanomalehden miellisuus muihin viestimiin verrattuna (sijoitus asteikolla 1–7)	-	-	-	-	3	4	4	4	4

Nuorten *sanomalehtien lukemisen useus* on vähentynyt yli kahdenkymmenen vuoden ajan, sillä esimerkiksi päivittäin sanomalehtiä lukevien määrä on laskeutunut 74 prosentista 28 prosenttiin. Lukeminen 1–5 arkipäivänä viikossa on pudonnut hieman vähemmän, 93 prosentista 61 prosenttiin. Vuonna 2001 sanomalehtien lukeminen poikkeuksellisesti hieman lisääntyi, mutta tuloksiin vaikutti todennäköisesti se, että tutkimushaastattelut tehtiin syys-lokakuussa 2001 pian New Yorkin ja Washingtonin terrori-iskujen jälkeen. Lukemisen useus oli samansuuntaista (59 prosenttia) PISA-tutkimuksessa (Linnakylä & Sulkunen 2005, 57). Melko samansuuntaista päivittäisen lukemisuseuden laskua on havaittu myös Tilastokeskuksen (Sauri 2005, 40) seurantatutkimuksissa. Nuorten lukeminen on vähäisempää kuin aikuisten, sillä esimerkiksi Kansallisessa mediatutkimuksessa (2010) suomalaisista aikuisista sanomalehteä seuraa säännöllisesti 80 prosenttia ja nuorista 60 prosenttia eli lähes sama määrä kuin tässä tutkimuksessa.

Seurantatutkimusten 25 vuoden ajanjaksona niiden, jotka eivät koskaan lue sanomalehtiä, määrä on kasvanut 2 prosentista 11 prosenttiin. Sekä tytöt että pojat lukevat muuten sanomalehtiä keskimäärin yhtä usein ja yhtä pitkään, mutta poikia on enemmän ei koskaan lukevien ryhmässä. Tässä ryhmässä on myös eniten nuorimpia eli 12–14-vuotiaita haastateltuja. Vähenevää lukemista ei voi laittaa kokonaan nuorten syyksi, sillä lukemismahdollisuudet ovat vähentyneet vuosien myötä. Kun vuonna 1995 sanomalehti tilattiin 82 prosenttiin kodeista, vuonna 2007 vastaava luku oli 71 prosenttia. (Nuorison mediankäyttö-

tutkimus 2007.) Pudotusta ei voi selittää esimerkiksi 1990-luvun lamalla, sillä väheneminen on ollut jatkuvaa sen jälkeenkin.

Muualla Euroopassa sekä Yhdysvalloissa nuorten ja aikuisten sanomalehtien lukeminen vähenee yhtä lailla ja vieläkin rajummin. Yhdysvalloissa niiden alle 30-vuotiaiden, jotka ilmoittivat tutkimuksessa lukeneensa edellispäivänä sanomalehden, määrä laski vuosien 1965 ja 2006 välillä 67 prosentista 24 prosenttiin. Sen jälkeen lukijamäärät ovat romahtaneet, sillä esimerkiksi 18–24-vuotiaiden paperilehden lukijoiden määrä laski vuosien 2006 ja 2010 välillä 20 prosentista 7 prosenttiin (Pew Research Center for the People and the Press 2006, 9; 2010; ks. myös Lee & Wei 2008.) Pohjoismaista Islannissa nuorten päivittäisessä lukemisessa on tapahtunut pudotusta vuosien 1968 ja 2003 välillä 89 prosentista 40 prosenttiin (Broddason 2006, 113). Ruotsissa puolestaan on seurattu sanomalehteä lukemattomien nuorten määrää: vuonna 1976 heitä oli 6 prosenttia ja vuonna 1998 heitä oli 17 prosenttia (Johnsson-Smaragdi 2002, 14).

Sanomalehtien lukemiseen arkisin käytetty aika on pysynyt pitkään lähestulkoon samana. Vuonna 1982 sanomalehteä luettiin eniten, 19 minuuttia, eikä sen jälkeen lukuajoissa ole ollut isoja heittoja. Vuonna 2004 aikaa käytettiin 15 minuuttia mutta vuonna 2007 taas 17 minuuttia (Nuorison mediankäyttötutkimus 2004, 2007.) Noin varttitunnin lukemisaika on tyypillinen muidenkin kotimaisten tutkimusten mukaan (Saanihahti 1999, 17; Luukka ym. 2001, 149; ks. myös Luukka ym. 2008, 166–167), ja esimerkiksi Ruotsissa 15–24-vuotiaat lukevat keskimäärin 13 minuuttia (Nordicom Sverige 2009, 46). Muista poiketen Youth Media DNA – Finland -tutkimuksen (2008, 11) mukaan nuoret ja nuoret aikuiset lukevat aamun sanomalehtiä vain keskimäärin 7 minuuttia. Kaikki suomalaiset 10-vuotiaasta ylöspäin käyttivät vuonna 2009 sanomalehtien lukemiseen pidemmän ajan kuin nuoret eli keskimäärin 32 minuuttia päivässä. Sanomalehtien lukemiseen käytetty aika on melko pieni siivu suomalaisten median parissa viettämästä kokonaisuudesta, joka on seitsemän ja puoli tuntia vuorokaudessa. (TNS Atlas Intermediatutkimus 2010.)

Vertailun vuoksi esittelen vuodelta 1963 Raino Vehmaksen tutkimuksen, jossa oli mukana 1 700 iältään 12–18-vuotiasta nuorta. Esimerkiksi 14–15-vuotiaista nuorista 30 prosenttia käytti lehdenlukuun alle 15 minuuttia päivässä, 39 prosenttia 15–30 minuuttia päivässä ja 14 prosenttia yli 30 minuuttia. Nuorista 17 prosenttia ei lukenut lehtiä säännöllisesti. (Riikonen 1968, 31–32.) Pitkään lehtiä lukevia nuoria oli siis paljon 1960-luvulla, mutta niin oli lehtiä säännöllisesti lukemattomiakin. 1960-luvun kotien viestimiä olivat lähinnä sanomalehti ja radio sekä televisio, jota ei ollut vielä läheskään kaikilla. Vehmaksen tutkimukseen verrattuna 2000-luvun lopun nuoret ovat itse asiassa yhä melko aktiivisia sanomalehden seuraajia yhteiskunnassa, jossa valtava mediatarjonta ja muut huomattavasti lisääntyneet ajanviete- ja harrastusmahdollisuudet kilpailevat päivittäin ajasta ja huomiosta.

Seurantatutkimuksissa on myös pyydetty nuoria asettamaan viestimiä *tärkeys- ja mieluisuusjärjestykseen*. Sanomalehti on pysynyt vuodesta toiseen toiseksi tärkeimpänä viestimenä, ja ensimmäisellä sijalla on ollut televisio. Radio on ollut kolmantena ja aikakauslehdet neljäntenä. Ensimmäistä kertaa vuonna 2004

sanomalehti jäi neljännelle sijalle radion taakse ja vuonna 2008 se nousi kolmannelle sijalle jälleen radion ohi. Vuonna 1995 tutkimukseen mukaan otettu internet on vuodesta toiseen parantanut sijoitustaan, ja vuonna 2007 se nousi ensimmäisen kerran television ohi. Viestimistä vähiten tärkeimpinä pidetään kotiin jaettuja ilmaisjakelulehtiä ja noutolehtiä. (Marketing Radar 1991, 17; Nuorison mediankäyttötutkimus 1999, 2001, 2004, 2007; ks. tarkemmin Hankala 2002, 55–60.) Viestinten tärkeysjärjestyksessä sanomalehti näyttäisi siis olevan menossa samaan suuntaan kuin Yhdysvalloissa, jossa sanomalehti oli 11–16-vuotiaiden tärkeysjärjestyslistalla viimeisenä 11 vaihtoehdosta (Pardun & Scott 2004, 80). Myös Tilastokeskuksen tutkimuksissa on huomattu paitsi painetun sanan myös television merkityksen nuorten elämässä vähenevän internetin tullessa tärkeämmäksi (Sauri 2005, 46).

Viestinten mieluisuutta on kysytty viisi kertaa vuodesta 1995 alkaen. Sanomalehti oli ensin kolmanneksi mieluisin ja neljänä viimeisenä kyselykertana neljänneksi mieluisin. Listan kärjessä on joka kerran ollut televisio selvällä erolla muihin viestimiin nähden, kunnes vuonna 2004 internet lähes saavutti television ja vuonna 2007 ohitti sen. Viimeisimmässä kyselyssä kaikkien viestinten mieluisuusjärjestys oli seuraava: internet, televisio, radio, sanomalehdet, aikakauslehdet, ilmaisjakelulehdet (ensin kotiin jaettavat, toiseksi muuten jaettavat) ja noutolehdet. (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007.)

Internetiä käytetään vuosi vuodelta enemmän. TNS Atlas Intermediatutkimuksen (2010) mukaan vuosina 2005–2009 sen käyttöaika on kasvanut merkittävästi. Nuorison mediankäyttötutkimuksen 2007 mukaan jo 70 prosenttia nuorista oli internetin suurkuluttajia eli käytti nettiä viikossa kuusi tuntia tai enemmän. Internetiä käytettiin kuitenkin pääasiassa sähköpostiin, mesettämiseen, tiedonhakuun tai vain ajanvietteeksi – ei verkkolehtien lukemiseen, vaikka verkkolehtien lukeminen onkin lisääntynyt vuosi vuodelta: usein lehtien www-sivuja seuranneiden määrä oli noussut vuosien 2001 ja 2007 välillä 7 prosentista 18 prosenttiin ja silloin tällöin seuranneiden määrä 21 prosentista 26 prosenttiin. Kuitenkin vuonna 2007 harvoin tai ei koskaan verkkolehtiä seuraavien määrä oli edelleen korkea, yhteensä 61 prosenttia. Ne nuoret, jotka käyttivät internetiä päivittäin, lukivat myös sanomalehtien www-sivuja muita useammin. Nuorista vanhemmat vastaajat lukivat verkkolehtiä nuorempia enemmän. Yleisimmin luettavat lehdet olivat Ilta-Sanomat (55 %) ja Iltalehti (51 %) sekä Helsingin Sanomat (40 %). Muita lehtiä seurattiin huomattavasti vähemmän. Myös Luukan ym. (2008, 175–177) tutkimuksessa verkkolehtien seuraaminen oli vähäistä verrattuna muuhun netinkäyttöön.

Ilmaisjakelulehdet eivät menesty kysyttäessä nuorille tärkeintä ja mieluisinta viestintä, mutta niistä voi silti tulla varteenotettava kilpailija maksullisille sanomalehdille. Niitä ilmestyy monilla paikkakunnilla, ja useat niistä ovat laadukkaasti toimitettuja. Suomessakin ilmestyvää Metro-ilmaisjakelulehteä koskevan ruotsalaisen tutkimuksen (Wadbring 2003) mukaan nuoret ovat yksi niistä väestöryhmistä, joille Metro on ainoa sanomalehti. Wadbring pitää ilmaisjakelulehtien lukemista sinänsä hyväksi demokraattiselle yhteiskunnalle mutta mahdollisena uhkana sanomalehtien levikeille.

Vaikka uudet viestimet ovat nuorten mielestä vanhoja kiinnostavampia, ei näytä siltä, että ne olisivat kokonaan syrjäyttämässä niitä. Ruotsalaisessa tutkimuksessa verrattiin nuorten mediankäyttötottumuksia 1970-luvulta 2000-luvulle ja todettiin, että vastoin monia olettamuksia nuoret eivät vähennä vanhojen viestinten käyttöä ryhtyessään käyttämään uusia. Sen sijaan viestinten parissa vietetty kokonaisaika kasvaa. Esimerkiksi tietokoneen käyttö ei syrjäyttänyt televisionkatselua eikä televisionkatselu lukemista. (Johnsson-Smaragdi & Jönsson 2001, 39; vrt. Hujanen 2007, 235.) Samankaltaisia havaintoja on joissain muissakin tutkimuksissa (ks. esim. Lee & Wei 2008). Esimerkiksi sosiaalisen median käyttäjät seuraavat myös sanomalehtiä entiseen tapaan (Youth Media DNA – Finland 2008, 4). TNS Atlas Intermediatutkimuksen (2010) tulokset ovat hieman toisensuuntaisia kuin näissä tutkimuksissa, sillä sen mukaan 10–24-vuotiailla mediankäytön kokonaiskäyttöaika on vuosina 2005–2009 vähentynyt 35 minuuttia, mutta vähennys on kohdistunut printtimedian seuraamiseen ja painopiste on siirtynyt digitaaliseen mediaan.

4.2.2 Lukijuuden ja luettavien sisältöjen kehittyminen

Sanomalehtien lukeminen lisääntyy iän myötä, ja useissa tutkimuksissa onkin havaittu selviä eroja eri ikäryhmien välillä. Tyypillisesti teini-iässä lehtiä aletaan seurata enemmän. (esim. Sundin 1998, 62; Saanilahti 1999, 11; Luukka ym. 2001, 29; Newspaper Association of America Foundation 2004, 14; Nordicom-Sverige 2009, 8; Noppari ym. 2008, 44; Youth Media DNA – Finland 2008, 23, 25.) Saanilahden (1999, 11) tutkimus on hyvä esimerkki siitä, miten kiinnostus lukemista kohtaan kasvaa: kysyttäessä lapsilta ja nuorilta, mitä viestimiä he ylipäätään käyttävät, 7-vuotiaista vastaajista vain 34 prosenttia luki sanomalehtiä mutta 10-vuotiasta 83 prosenttia, 13-vuotiaista 94 prosenttia ja 15-vuotiaista jo 99 prosenttia.

Sanomalehdistä luettavat sisällöt laajenevat nuoren kasvaessa. Muutokset mukailevat kehityspsykologiasta tuttua ihmisen kehityskaarta (ks. esim. Vuorinen 1999), vaikka täytyy muistaa, että jokainen kehittyy yksilöllisesti omaa tahtiaan. Nuoret ja sanomalehti -tutkimuksessa (1993) sekä Nuoret aikuiset ja sanomalehti -tutkimuksessa (2000) on jäsennetty lukemisen kehittymistä liitettyinä ikään, kehitysvaiheeseen, sanomalehtien lukemistarpeeseen ja lukemisen kohteeseen.

Jäsennyksen mukaan noin kymmenvuotiaat ovat vielä kiinnostuneita itsestään ja itsensä viihdyttämisestä, jolloin sanomalehdistä luetaan lähinnä sarjakuvia ja tv-ohjelmia. 12 vuoden iässä nuori alkaa integroida itseään ympäristöönsä: aletaan jo enemmän harrastaa erilaisia asioita ja muut nuoret tukevat tärkeäksi. Tässä iässä tytöt lukevat juoruja ja pojat urheilusivuja. 14-vuotiaana kiinnostutaan omasta roolista ja aletaan vähitellen itsenäistyä, mikä näkyy siinä, että lukemisessa suuntaudutaan jo esimerkiksi uutisiin, paikkakunnan tapahtumiin ja menovinkkeihin. (Nuoret aikuiset ja sanomalehti 2000, 10; ks. myös Nuoret ja sanomalehti 1993, 16–18; Noppari ym. 2008, 44.) Buckinghamin (2000, 205) havaintojen mukaan 13–14-vuotiailla saattaa jo olla johdonmukainen poliit-

tinen maailmankuva, mikä liittyy nuoren muuhun kehitykseen, kuten kykyyn suhteuttaa osat kokonaisuuteen ja kykyyn nähdä maailma muustakin kuin omasta näkökulmasta. Mediat nuorten arjessa -tutkimuksen (Pietikäinen 2001, 569, 698–670) laajan kyselyaineiston perusteella nuorille muodostuu jo varhain tavaksi seurata uutisista päiväkohtaisia ja yhteiskunnallisia asioita pääasiassa television ja sanomalehtien kautta. Tutkituista 13–15-vuotiaista nuorista 79 prosenttia seurasi uutisia ja 17–19-vuotiaista jo 91 prosenttia. Aineistoja analysoinut Sari Pietikäinen puhuukin nuorten aikaisesta juurtumisesta kansalliseen rituaaliin. Uutisia aletaan seurata muiden esimerkin perusteella ja seuraamisesta tulee tapa, ja myöhemmällä iällä aletaan itse enemmän kiinnostua uutisten sisällöistä ja ajankohtaisista tapahtumista.

16-vuotiaan nuoren intresseissä on oma tulevaisuus ja itsenäistyminen, ja tällöin aletaan ottaa enemmän vastuuta elämästä. Lehdistä luetaan henkilöuutisia, yleisönosastoja ja paikallisia mainoksia. 18-vuotiaana eletään vaihetta, jolloin valmistaudutaan aikuisuuteen ja ollaan kiinnostuneita tulevaisuudesta ja menestyksestä. Lukemisen kohteina ovat kotimaan ja ulkomaan uutiset. 20-vuotiaana ollaan jo aikuisia, koetaan vapautta uuden elämänvaiheen myötä ja ollaan vastuussa omasta elämästä. Lukeminen on valikoivaa, ja lehdestä luetaan omaa alaa ja elämänvaihetta koskevia tekstejä. 25-vuotiaana kannetaan yhä laajempaa vastuuta ammatista, parisuhteesta ja perheestä ja selvittää aikuisuudesta. Sanomalehtiä luettaessa pyritään ymmärtämään syvemmin erilaisia ilmiöitä. (Nuoret aikuiset ja sanomalehti 2000, 10.) Suhde sanomalehteen elää ja muotoutuu aikuisillakin: esimerkiksi käsitykset lehden luotettavuudesta voivat muuttua iän ja elämäntilanteen mukaan (Kärki 2004, 180).

Lukemisen kehittymistä voidaan hahmottaa myös maantieteellisesti luku-kiinnostuksen kohteiden mukaan. Ensin nuoren kiinnostus kohdistuu oman paikkakunnan uutisiin ja tapahtumiin. Vähitellen halutaan tietää, miten oma paikkakunta kytkeytyy muuhun maahan, ja aletaan seurata liikennettä ja kulkuuyhteyksiä koskevia uutisia. Seuraavaksi luetaan mielellään lähimpien suurien kaupunkien uutisia ja ilmoituksia. Lopulta useimmat nuoret ryhtyvät seuraamaan valtakunnallisia ja ulkomaisten uutisia, tosin hyvin eri tahtiin. Kotipaikkakuntaa ympäröivän maakunnan uutiset eivät ala kiinnostaa muuten kuin silloin, jos nuori on jäänyt tai päättänyt jäädä omalle paikkakunnalle. (Nuoret ja sanomalehti 1993, 25–27; vrt. Elvestad 2009.) Myös Pietikäinen (2001, 572) havaitsi, että uutisissa nuoria kiinnostavat lähimpien yhteisöjen jälkeen kansalliset ja globaalit yhteisöt, ja maakunta jää välistä pois.

Osalla nuorista lukeminen juuttuu aiempiin kehitysvaiheisiin, eli lehdistä ei myöhemminkään lueta muuta kuin otsikot ja lehti vain selataan läpi (Nuoret ja sanomalehti 1993, 14, 16). Vaikka lukemisen kohteet useimmilla lisääntyvät, totutuista tavoista ei luovuta vaan varhaisimmat kiinnostuksen kohteet säilyvät mukana varhaisaikuisuudessakin (Barnhurst & Wartella 1991, 196; Nuoret aikuiset ja sanomalehti 2000, 10).

Nuoria kiinnostaa seurata mediasta paitsi omia ikätovereita käsitteleviä asioita myös sisältöjä, jotka koskevat hieman heitä itseään vanhempia nuoria. Näin halutaan jo valmistautua aikuisuuteen. (Mustonen 2001, 130.) Monien

tutkimusten mukaan nuoret eivät pidä sanomalehtiä itselleen suunnattuna välineenä eivätkä edes odota sen kohdistuvan suoraan heille. Lehti kuuluu enemmän aikuisten maailmaan, johon lehden välityksellä tutustutaan (mm. Nuoret ja sanomalehti 1993, 13; Heath ja DeWitt 1994; Sundin 1998, 64). Esimerkiksi tutkimistani (Hankala 1996, 51–52) 14-vuotiaista kaksi kolmasosaa oletti lukevansa sanomalehtiä enemmän kolmen vuoden kuluttua. Useat uskoivat lukevansa lehtiä huolellisemmin ja pidemmän aikaa, ja luettaisiin myös enemmän politiikkaa, taloutta ja muita ”tärkeitä” asioita, joita vastaushetkellä pidettiin tylsinä ja kiinnostamattomina.

Luettavia sisältöjä on jäsennelty myös yleisyyden mukaan Sanomalehtien Liiton seurantatutkimuksissa. Eniten nuoret lukevat kotimaan ja oman paikkakunnan uutisia sekä seuraavaksi eniten rikos- ja onnettomuusutisia ja viihdejuttuja. Myös radio- ja tv-ohjelmätiedot sekä sarjakuvat kiinnostavat. Usein luetaan lisäksi kouluun ja opiskeluun liittyviä uutisia, pikkupalstoja sekä vapaa-aikaan liittyviä ilmoituksia, ulkomaan uutisia sekä nuorten palstoja tai sivuja. Lehdistä luetaan hyvin useita aihealueita, sillä vähintään puolet seurantatutkimusten vastaajista lukee ainakin 34:ää aihealuetta annetuista 43 alueesta. Tyttöjen ja poikien lukemisen kohteet eroavat: pojat ovat kiinnostuneita esimerkiksi urheilua ja teknologiaa käsittelevistä teksteistä, kun taas tytöt lukevat enemmän muun muassa kulttuuriuutisia ja koulua käsitteleviä uutisia. (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007.) Nuorten tyypillisimmät sanomalehdistä lukemat sisällöt toistuvat melko samassa järjestyksessä myös muissa tutkimuksissa (esim. Nuoret ja sanomalehti 1993, 21; Hankala 1996, 52; Luukka ym. 2001, ks. myös Lappalainen 2004, 16). Yleisimmät kiinnostuksen kohteet ja sukupuolten väliset erot kiinnostuksissa näyttävät olevan samankaltaisia muullakin (ks. esim. Pardun & Scott 2004, 80; Newspaper Association of America Foundation 2004, 14).

Tärkeitä tai kiinnostavia sisältöalueita ovat myös ”maailman tapahtumat” tai ”kotimaan tapahtumat”. Nämä sisällöltään hieman epämääräiset alueet ovat olleet valmiina vaihtoehtona esimerkiksi Nuorison mediankäyttötutkimuksen 2001 selvityksessä, jonka mukaan yleisimmät syyt lukea sanomalehtiä ovat se, että haluaa tietää, mitä maailmalla tapahtuu (85 prosenttia), haluaa tietää mitä Suomessa tapahtuu (68 prosenttia) ja haluaa tietää viimeisimmät uutiset (63 prosenttia). Maailman menon tietämisen tärkeys on tullut useasti ilmi muissakin tutkimuksissa ja myös ilman, että sitä tarjotaan valmiina vastausvaihtoehtona (esim. Pietikäinen 2001, 573; Lappalainen 2004, 106). Tutkimuksessani (Hankala 1996, 46b, 57–58) kahdeksasluokkalaiset luettelivat sanomalehtien lukemisensa syyksi eri sisältöalueita, mutta niiden lisäksi useimpia oppilaita kiinnostivat ”maailman tapahtumat”, ”kiinnostavat asiat” ja ”ajan tasalla pysyminen”. ”Maailman tapahtumat” ja ”kiinnostavat asiat” toistuivat 425 oppilaan lomakkeissa niin useasti, että oppilaita pyydettiin myöhemmin kirjoittamaan, mitä niillä tarkoitettiin. Maailman tapahtumat osoittautuivat hyvin monenlaisiksi, sillä niiksi mainittiin muun muassa sotia, onnettomuuksia, katastrofeja ja terroritekoja mutta myös urheilu-uutisia. Kiinnostavat asiat sen sijaan olivat melko harvoja eli enimmäkseen urheilua, tv-ohjelmia ja sarjakuvia. Tyttö-

jä kiinnostivat eniten erilaiset human interest -jutut ja poikia toiminnallisuus, kuten urheilu. Monet mainitsivat erikseen, että politiikka ei kiinnosta.

Hyvin samansuuntaisia havaintoja on Pietikäisellä (2001, 573), joka toteaa nuorten etsivän myös uutisista viihdettä ja elämyksiä. Vaikka nuoret käyttävät mediaa ensisijaisesti viihtymiseen, uutisten seuraaminen on silti tärkeää (esim. Youth Media DNA – Finland 2008, 4, 14). Pietikäisen mukaan nuoret eivät ensisijaisesti edes hae uutisista omaan elämään tai harrastuksiin liittyviä asioita tai henkilökohtaista koskettavuutta, vaan niillä on lähinnä yleisen tiedonvälityksen tehtävä. Uutisten seuraaminen ei myöskään motivoi osallistumaan yleiseen keskusteluun. Vaikka nuoret eivät osallistu aktiivisesti, tiedonvälitys kuitenkin kiinnostaa heitä, jolloin he ovat mukana edes seuraajan roolissa yhteiskunnallisessa keskustelussa eivätkä pelkästään viihteen kuluttajia. (Pietikäinen 2001, 571–573; ks. myös Noppari ym. 2008, 71.) Myös aikuisilla lukijoilla on yleensä melko passiivinen lehden seuraajan rooli (Ridell 2000, 129–130, 165).

Nuorten sanomalehtien lukeminen ei tietenkään ole irrallaan muusta mediankäytöstä. Nuoret ja sanomalehti -tutkimuksessa (1993, 13, 19) muodostettiin kolme alustavaa nuorten mediankäyttöstrategiaa sen mukaan, millä perusteilla nuoret käyttivät eri viestimiä. Tavot vaihtelivat paljonkin elämänvaiheen mukaan. *Lehtiä preferoivat* nuoret olivat vähemmistö. Heille lehti oli tärkeä osa elämää, ja he saattoivat käydä kirjastossakin lukemassa muita kuin kotiin tulevaa sanomalehteä. *Täysmikserit* puolestaan käyttivät useita eri viestimiä eri tarkoituksiin. *Viihdettä valitsevia* nuoria löytyi nuorimmista haastatelluista ja vähiten koulutetuista nuorista aikuisista. He käyttivät viestimiä viihdyttääkseen itseään, eivät saadaksesen tietoa. (Nuoret ja sanomalehti 1993, 13, 19.) Monimediamuuttuneessa yhteiskunnassa ryhmittelyt voisivat olla hieman toisennäköisiä tai ainakin lehtiä preferoivien määrä lienee vähentynyt entisestään ja viihdettä suosivien kasvanut. Täysmikseristä on ehkä tullut Nopparin ym. (2008, 5) nimittämiä monikanavanuoria, joille on tyypillistä useiden eri teknisten laitteiden samanaikainen käyttö ilman, että sisältöihin syvennyttäisiin sen tarkemmin.

4.2.3 Lukemisen syyt

Nuorissa on aikuisten tavoin monenlaisia mediankäyttäjiä, ja sanomalehteäkin käytetään useisiin eri tarkoituksiin. Joitain yleistäviä päätelmiä nuorten suhteesta sanomalehteen ja sanomalehtien seuraamiseen syistä voi kuitenkin tehdä tutkimusten perusteella. Suhdetta voi luonnehtia useimmilla enemmän neutraaliksi tai asialliseksi kuin suurina tunteita herättäväksi. Sanomalehti ei kuulu toivotuimpaan tai kaivatuimpaan mediaan, vaan se on lähinnä yksi viestin muiden joukossa. Kuten jo edellä kävi ilmi, sanomalehtien lukemisen syyksi saatetaan mainita yksittäisiä sisältöalueita sen sijaan, että vastauksissa näkyisi kokonaisvaltaisempi kiinnostus lehteä kohtaan. Sanomalehtiä tarvitaan useimmiten tiedonhankintaan, ja niistä saa tyypillisesti ajankohtaista ja hyödyllistä tietoa. Toisaalta sanomalehden avulla halutaan myös viihdyttää itseä. Sanomalehdistä päivälehtiä pidetään uskottavana ja luotettavana viestimenä ja iltapäi-

välehtiä vähemmän uskottavina ja viihteellisinä. (Nuoret ja sanomalehti 1993, 13; Hankala 1996, 46b; Nuorison mediankäyttötutkimus 2001; Noppari ym. 2008, 44, 148; Youth Media DNA – Finland 2008, 4; ks. myös Lappalainen 2004, 106; Luukka ym. 2008, 174.)

Pelkästään nuorten sanomalehtien käytön syitä ei ole tutkittu kovinkaan paljoa. Sen sijaan aikuisten lukemisesta on tutkimustietoa ja jonkin verran on tutkittu myös nuoria aikuisia. Aikuisten sanomalehden lukemisen syitä on jäsentänyt esimerkiksi Erkki Hujanen väitöskirjassaan (2007, 50) Poulseenin (1998) pohjalta. Hujasen taulukossa (taulukko 5) lukemisen syyt on jaettu järki- ja tunneperäisiin ja ne voivat olla tietoisia tai tiedostamattomia.

TAULUKKO 5 Sanomalehden lukemisen tarkoitus (Hujanen 2007, 50, sovellettu Poulseenista (1998))

Lukemisen tarkoitus	Järkiperäinen	Tunneperäinen
Tietoinen	Halu seurata yhteiskunnallisia asioita Halu seurata maailman tapahtumia Maailmankuvan laajentuminen kiinnostaa	Sanomalehden lukeminen punnitsee ja vahvistaa arvoja Sanomalehden äärellä viihtyy Sanomalehti tarjoaa rauhallisen hetken ja lepoa työn sekä arjen vastapainoksi
Tiedostamaton	Intuitio siitä, että tieto vahvistaa sosiaalista asemaa	Lukeminen vahvistaa identiteettiä Ennakkoluulot saavat tukea Sosiaaliset suhteet, työ ja harrastukset saavat tukea

Taulukossa mainitut halu seurata yhteiskunnallisia asioita ja maailman tapahtumia nousivat esiin tämän työn edellisessä alaluvussa esitellyissä tutkimuksissa. Lukemisen tietoisista ja järkiperäisistä funktioista onkin paljon havaintoja eri tutkimuksissa. Esimerkiksi Hujasen (2007, 79) haastatteleminen, sanomalehteä tilaamattomien lukijoiden vastauksista kävi ilmi neljä järkiperäistä syytä siihen, mihin he tarvitsevat sanomalehteä tai mitä hyötyä siitä heille on: 1) lehdestä saa tietoa paikallisista uutisista, asioista ja tapahtumista, 2) lehteä lukemalla pysytään ajan tasalla uutisista, tapahtumista ja henkilöistä, 3) lehdestä näkee kauppojen tarjoukset ja muut ilmoitukset sekä 4) lehdestä näkee televisio-ohjelmat. Vaikka kaksi ensimmäistä syytä näyttävät samoilta, Hujanen erottaa ne toisistaan. Ensimmäisessä kohdassa lehdestä saa paikallista tietoa, joka voi tulla esiin uutisissa tai ilmoituksellisissa asioissa. Toisessa on enemmän yleissivistävän tiedon luonne, jolloin sanomalehtitieto ei välttämättä konkretisoidu suoraan lukijan elämänpöydässä vaan pysytään perillä yleisesti uutisista, uutistapahtumista ja henkilöistä. (Hujanen 2007, 179.)

Sanomalehden lukemisen tiedostamattomista sosiaalisista tehtävistä on hyvä esimerkki Berelsonin klassinen tutkimus (Berelson 1949, Pietilän 1997, 196 mukaan) Amerikassa 1940-luvulla järjestetyn sanomalehtilakon ajalta. Tuolloin havaittiin, että vaikka ihmiset kertoivat käyttävänsä sanomalehtiä mitä erilaisimpiin järkiperäisiin tarkoituksiin, moni kuitenkin kaipasi sitä perustyydytys-

tä, jota lukeminen itsessään tuotti luetuista sisällöistä riippumatta. Lehtiä luettiin, koska oli tarve olla yhteydessä muihin. Samansuuntaisesti Ridell (2000, 98) huomasi, että sisältöjä tärkeämpää saattaa olla sanomalehden ilmestyminen, sillä se kertoo siitä, että yhteiskunta toimii ja lehden lukija on osa yhteiskunnan toimintaa.

Sanomalehtien lukemisessa voikin olla olennaista kulttuurintutkimuksen uranuurtajan J. W. Careyn esittämän rituaalimallin mukaisesti yhteiskunnan ylläpito informaation lähettämisen ja vastaanottamisen sijaan. Tällöin sanomalehden lukemisessa ei ole niinkään kyse uuden informaation saamisesta kuin joukossa olemisesta (Carey 1994, 85). Yhteisöllisyys ei synny ainoastaan lehden sisällöistä vaan myös lukijoille merkityksellisistä rutiineista. Yhteenkuuluvuutta rakentaa tietoisuus siitä, että monen muunkin aamu alkaa samojen uutisten lukemisella. (Kärki 2004, 60, 182; ks. myös Kunelius 2000, 193; vrt. Hermes (Ridell 1995, 75–85).) Erkki Hujanen (2007, 277) puolestaan kiteyttää sanomalehden lukemisprosessin seuraavasti:

Kulttuurisessa yleisöntutkimuksessa korostuu, että joukkoviestinnän merkitykset syntyvät vastaanotossa ja tulkinnassa. Teksti, esimerkiksi sanomalehti -- omana joukkoviestinnän lajityyppinä tai lajityyppikokoelmana saa merkityksiä, kun joku lopulta lukee sitä. Sanomalehden lukemista ei voi ymmärtää pelkästään kuluttamiseksi vaan pohjimmiltaan luettavan tekstin uudelleen tuottamiseksi lukemisprosessissa. Ihminen tällöin merkityksellistää lukemalla omaa paikkaansa maailmassa. Hän operoi lukemisensa tietyllä materiaalilla sekä käytännöillä, joita sanomalehden tapauksessa tarkemmin ovat sen journalistiset juttugenret tai koko maakuntalehti omana omnibus-lajityyppinä.

Sanomalehtien seuraamisen rituaalinomainen tehtävä nousee esille monissa tutkimuksissa (esimerkiksi Ridell 2000, 87; Kärki 2004, 21). Esimerkiksi Barnhurst ja Wartella (1991, 197–207) löysivät 164 amerikkalaisopiskelijan sanomalehtielämäkerroista ja lomakevastauksista kolme tapaa lukea ja kokea sanomalehti: *rituaalina*, *symbolina* ja *välineenä*. Sanomalehden *rituaalisuus* naamioituu rutiineihin: vaikka opiskelijat kielsivät sanomalehdellä olevan isoa roolia elämässään, he kuitenkin kertoivat monia positiiviseksi koettuja tapoja, joilla sanomalehti itse asiassa oli jatkuvasti mukana heidän elämässään, vaikka näille toiminoille ei annettukaan isoa statusta. Sanomalehti myös *symbolisoi* aikuisuutta. Jotkut haastateltavat jopa kokivat jääneensä lapsena ulkopuolelle, kun aikuiset keskittyivät sanomalehteen jättäen lapset huomiotta. Lisäksi symbolinen funktio saattoi kertoa perheen sisäisistä voimasuhteista, sillä monesti ensin lehden lukivat aikuiset – miehet ennen naisia – ja sitten vasta lapset, joista ensin vahvin tai poikapuolinen. Sanomalehtiä lukemalla saavutetaan siis aikuisen status, ja ne opiskelijat, jotka lukivat sanomalehteä tämän statuksen saavuttaakseen, halveksivat niitä jotka eivät lukeneet. Sanomalehden *välinefunktiossa* taasen oli kyse siitä, että esimerkiksi varhaislapsuudessa sanomalehti saattoi konkreettisesti toimia esimerkiksi siivouksen apuvälineenä ja varhaisessa aikuisuudessa se oli usein välineenä tiedon saamisessa. Monet opiskelijat toistivat tätä sanomalehden välinemääritelmää, vaikka heillä kuitenkin oli lehden rituaalista ja symbolista käyttöä.

Lukemisen funktioihin on yritetty päästä kiinni myös luokittelemalla lukijoita eri tavoin, ja näissä lukijatyypittelyissäkin lehdenluvun ritualistinen luonne on nähtävissä. Piia Elonen (2005, 121–124) jakaa pro gradu -työssään jyväs-kyläläiset yliopisto-opiskelijat täsmä- ja tapalukijoihin. Täsmälukijat seuraavat jotain tiettyä aihetta tai tietoa sen merkittävyyden, hyödyllisyyden tai kiinnostavuuden vuoksi. Seuratut sisällöt eivät välttämättä ole kovin syvällistä uutisjournalismia vaan ne voivat olla viihteellisiäkin. Tapalukijoille puolestaan on tärkeää koko sanomalehden merkittävyys, hyödyllisyys tai kiinnostavuus. Tapalukijoiden lukeminen on ritualistista, sillä lehteä luetaan tietyllä rutiinilla tiettyyn aikaan, esimerkiksi aamupalapöydässä kahvin kanssa.

Anna Hakonen (1999, 70–74) puolestaan ryhmittelee gradututkielmassaan haastattelemiensa eri-ikäisten aikuisten lukemistavat eri repertuaareihin. Tyyppillisin on rituaalisuusrepertuaari, jossa lukeminen kuuluu arkielämän rytmiin ja rutiineihin. Tyhjäkäyntirepertuaarissa sanomalehtiä luetaan muun tekemisen ohessa, kun taas kognitiivisessa repertuaarissa sanomalehti on tietolähde, jota halutaan lukea kiireettömästi vaikka tieto olisi jo saatu muista lähteistä. Muut repertuaarit liittyvät ajanvietteeseen ja viihtymiseen, luotettavuuteen ja kiinnostavuuteen. Hakonen löysi myös vähättelevän repertuaarin, jossa omaa lukemista verrattiin kunnan kansalaisen lukemiseen ja itseä pidettiin muita huonompana lukijana. Sen sijaan sanomalehtien lukemiseen liittyvä velvollisuusajattelu ei noussut esille.

4.2.4 Sanomalehtien lukemisen ja lukutaidon yhteys

Lukutaito on symboloinut suomalaisen peruskoulun hyviä oppimistuloksia viimeisen parinkymmenen vuoden aikana. Vuonna 1991 IEA-tutkimuksessa 9-vuotiaat lapset ja 14-vuotiaat nuoret arvioitiin maailman parhaiksi lukijoiksi. Sen jälkeen on tutkittu 15-vuotiaita OECD-maiden PISA-tutkimuksissa, joissa Suomi oli ykkössijalla vuosina 2000 ja 2003, sijoittui toiseksi vuonna 2006 ja kolmanneksi vuonna 2009. (Linnakylä 1995; Linnakylä & Sulkunen 2005; Arinen & Karjalainen 2007; Sulkunen ym. 2010.) Suomi ja muut Pohjoismaat sijoituivat kärkeen myös aikuisten lukutaitotutkimuksessa SIALSissa, jossa suomalaisten lukutaito oli sitä parempi, mitä nuoremmasta ikäryhmästä oli kyse (Linnakylä ym. 2000). Jatkuva menestys PISAssa on herättänyt laajaa kansainvälistä huomiota ja kiinnostusta suomalaista koulutusjärjestelmää kohtaan. Hienoon kansainväliseen menestykseen verrattuna kotimaisissa tutkimuksissa saadut tulokset eivät ole olleet yhtä hyviä, vaan esimerkiksi Lappalainen (2006, 5; ks. myös Lappalainen 2000, 2001, 2004) arvioi nuorten taidot tyydyttäväksi lukemistehtävissä. Vaikka menestys PISAssa on ollut erinomaista, lukutaidon suunta on silti laskeva. Vuodesta toiseen myös tyttöjen ja poikien väliset erot ovat olleet suuret, ja viimeisimmässä tutkimuksessa esimerkiksi koulujen väliset erot olivat kasvussa ja lukutaidoltaan heikkojen nuorten määrä oli aiempaa korkeampi, 8 prosenttia (Sulkunen ym. 2010).

Maailman parhaat lukijat ovat PISA-tutkimusten mukaan olleet myös maailman ahkerimpia sanomalehtien lukijoita. PISA 2003:n tuloksissa suoma-

laiset nuoret lukivat muiden maiden nuoriin verrattuna eniten sanomalehtiä omasta halustaan ja sanomalehti oli heille suositumpi kuin muut mediatekstit. Tämän PISAn kansainvälisestä vertailuaineistosta luotiin erilaisia lukuprofiileja, joista sanoma-, aikakaus- ja sarjakuvalehtiä suosivien suomalaisten nuorten lukuprofiili osoittautui varsin yhtenäiseksi. Suomalaisten kanssa samankaltainen lukuprofiili oli muiden Pohjoismaiden nuorilla sekä japanilaisilla ja korealaisilla. Esimerkiksi brittinuorilla ei löytynyt yhtenäistä lukemiskulttuuria, vaan se oli vahvasti polarisoitunut monipuolisesti lehtiä ja kirjallisuutta lukeviin ja pelkästään aikakauslehtiä lukeviin. (Linnakylä 2004, 172; Linnakylä & Sulkunen 2005, 57–58.)

Monipuolisella ja aktiivisella vapaa-ajan lukemisella ja lukutaidon tasolla on selvä yhteys, kun tuloksia tarkastellaan kansallisesti. Suomalaisnuorten lukemista voi luonnehtia hyvin monipuoliseksi. Esimerkiksi PISA 2003 -tutkimuksessa lukemisaktiivisuuden vaikutus lukutaitoon oli melko vahva ja suoraviivainen: vähiten vapaa-aikaansa lukemiseen käyttävät menestyivät heikoin, eniten lukevat menestyivät parhaiten. Sekä PISA 2003- että PISA 2009 -tutkimuksessa havaittiin, että kaunokirjallisuuden lukemisella on erityisen vahva yhteys lukutaitoon. Esimerkiksi PISA 2009 -tutkimuksessa huomattiin, että sanomalehtien lukemisen yhteys oli heikompi kuin aikakauslehtien ja tietokirjallisuuden mutta vahvempi kuin sarjakuvien. Siinä kartoitettiin myös verkkotekstien, esimerkiksi sähköpostien, verkkouutisten, verkkosanakirjojen ja verkkokeskustelujen lukemisaktiivisuuden yhteyttä lukutaitoon. Niiden välillä oli yhteyttä, mutta yhteys oli huomattavasti heikompi kuin perinteisten tekstien lukemisella. (Linnakylä & Sulkunen 2005, 57–60; Sulkunen ym. 2010, 55–59.)

PISA 2003 -aineiston pohjalta tehdyssä jatkoselvityksessä Linnakylä ja Malin (2005) tutkivat tarkemmin erityisesti sanomalehden osuutta lukutaidossa. Selvitettiin, millainen on suomalaisten 15-vuotiaiden nuorten sanomalehtien ja muun median seuraamisaktiivisuus, millaiset taustatekijät niihin vaikuttavat ja millainen on lukuaktiivisuuden yhteys oppimistuloksiin ja opiskeluasenteisiin. Sanomalehtien lukeminen ja hyvä lukutaito liittyivät toisiinsa. Säännöllisesti sanomalehtiä lukevilla oli selvästi parempi lukutaito kuin lehtiä lukemattomilla, joiden lukutaito oli muista suomalaisista poiketen alle OECD-maiden keskitason. Tulos on ymmärrettävä sikäli, että PISAn tekstit ovat mahdollisimman autenttisia, ja kokeissa on usein sanomalehtitekstejä. Näin ollen sanomalehtitekstejä lukemaan tottuneet nuoret menestyivät myös PISAssa tuttujen tekstityyppien ja niiden lukutapojen ansiosta. Hyvät lukijat ja koulussa menestyneet oppilaat myös lukevat mielellään sanomalehtiä. Sanomalehtien lukeminen oli kuitenkin yllättävästi yhteydessä myös matematiikan ja luonnontieteiden osaamiseen ja ongelmanratkaisutaitoon. Osaltaan sanomalehtien lukijoiden menestystä näissä osa-alueissa selittää se, että niitäkin kartoitavissa tehtävissä oli mukana sanomalehtitekstejä.

4.2.5 Sanomalehtien lukemisen ja poliittisen tietämyksen ja osallistumisen yhteys

Sanomalehtien lukemisen ja poliittisen tietämyksen ja osallistumisen yhteyttä on tutkittu vähän kotimaassa, mutta aiheesta on enemmän tietoa Yhdysvalloista. Esimerkiksi Lee ja Wei (2008) kokoavat useita tutkimuksia, joiden mukaan sanomalehtien seuraamisella on uudemman median seuraamista enemmän vaikutusta yleisten ja poliittisten asioiden tietämykseen. Myös Claussenin (2004, 214; ks. myös Buckingham 2000; 3–4; McLeod 2000, 5) mukaan jo 1980-luvun lopulla oli tiedossa 25 vuoden ajalta useita tutkimustuloksia siitä, että sanomalehti uutisten lukeminen auttaa muistamaan ja ymmärtämään poliittisia ja hallinnollisia uutisia paremmin kuin televisiouutisten seuraaminen.

Leen ja Wein (2008) omassa tutkimuksessa tutkittiin 17–24-vuotiaiden amerikkalaisten vähenevän sanomalehtien lukemisen yhteyttä vähenevään poliittiseen tietouteen ja osallistumiseen. Vähenevällä lukemisella oli yhteyttä vähenevään poliittiseen osallistumiseen, tässä tutkimuksessa vaaleissa äänestämiseen, mutta ei vähenevään poliittiseen tietouteen.

Suomalaisten nuorten aikuisten sanomalehtien lukemisen yhteydestä äänestyshalukkuuteen saatiin tietoa World Association of Newspapers -järjestön teettämän kansainvälisen Youth Media DNA -vertailututkimuksen (2008, 15–16) Suomen osuudesta. Sen mukaan ne nuoret aikuiset, jotka lukevat sanomalehtiä, äänestävät kaikissa eri vaaleissa huomattavasti todennäköisemmin kuin ne, jotka eivät lue. Kaikkein todennäköisemmin äänestävät aamulla ilmestyvien sanomalehtien lukijat, mutta myös iltapäivälehtien ja ilmaisjakelulehtien lukijoiden kiinnostus äänestämistä kohtaan on suurempi kuin sanomalehtiä lukemattomien.

Sanomalehtien lukemisen merkityksestä demokratietämykselle on saatu sivutietoa muiden alojen tutkimuksista, jotka eivät ole varsinaisesti käsitelleet sanomalehtien lukemista tai sanomalehtiopetusta. Kansainvälisessä Civic Education -tutkimuksessa huomattiin sanomalehtien lukemisen yhteys poliittisen tietämykseen, sillä sanomalehtien tilaaminen kotiin korreloi tutkimuksessa menestymisen kanssa. Kotien lehtitilaukset kertoivat osaltaan kodin tarjoamista resursseista ja motivoivasta ilmapiiristä. Tutkimuksen tiedollisessa osassa parhaiten menestyneistä nuorista noin 63 prosenttia luki sanomalehdistä joskus tai usein kotimaan ja ulkomaan tapahtumista, kun taas heikommin menestyneistä luki noin 44 prosenttia. Heikoimmin menestyneistä oppilaista kolmasosa ei ikinä lukenut kotimaata tai ulkomaita koskevia lehtijuttuja. (Nurmi 2002, 66–67, 80–81.)

PISA-tutkimuksen kotimaisen aineiston lisäanalyysissä puolestaan kävi ilmi sanomalehtien lukemisen yhteys siihen, miten nuoret suhtautuivat kouluun. Paljon sanomalehtiä lukevat nuoret uskoivat koulunkäynnin hyödyllisyyteen. Ne oppilaat, jotka suhtautuivat kielteisesti kouluun ja jatko-opintoihin, eivät lukeneet sanomalehtiä. Aktiiviset sanomalehtien lukijat ja lehtiä lukemattomat erottautuivat hyvin selvästi toisistaan, ja tutkijat ilmaisivatkin huolensa

sanomalehtiä lukemattomien nuorten syrjäytymisvaarasta. (Linnakylä & Malin 2005.)

4.3 Sanomalehtiopetus

4.3.1 Sanomalehtiopetus nuorison mediankäyttötutkimuksissa

Kotimaisesta sanomalehtiopetuksesta on olemassa määrällistä seurantatutkimustietoa vuodesta 1991 lähtien, jolloin aihealue otettiin mukaan Sanomalehtien Liiton nuorison mediankäyttötutkimukseen. Tämä alaluku pohjautuukin liiton selvityksiin, joita vertaillaan muihin tutkimuksiin.

Sanomalehtiopetuksen määrä lisääntyi huomattavasti eli 66 prosentista 94 prosenttiin vuodesta 1991 vuoteen 1995. Siitä lähtien luku on ollut yli 90 prosenttia, kunnes viimeisimmässä tutkimuksessa vuonna 2007 se putosi 87 prosenttiin. Sanomalehtiviikon viettäminen on lisääntynyt kouluissa jatkuvasti: kun vuonna 1991 vastaajista 29 prosenttia kertoi osallistuneensa sanomalehtiviikkoon, vuonna 2007 osallistuneita oli jo 67 prosenttia vastaajista. Sanomalehtiä on ollut oppilaiden saatavilla noin puolessa kouluista. Oppilaille tilattavien lehtien määrä on kasvanut tasaisesti vuodesta 1991 lähtien. Lehtien säilytyspaikka on useimmiten aula, käytävä tai kirjasto. (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007.)

Vaikka sanomalehtiviikkoon osallistutaan laajalti, opettajista vain harvat käyttävät sanomalehtiä säännöllisesti. Tutkimukseeni (Hankala 1996, 2, 25, 44) osallistuneista 171 peruskoulun yläasteen opettajasta 85,4 prosenttia käytti sanomalehtiä opetuksessaan, mutta heistä aktiivisia viikkokäyttäjiä oli vain 15,2 prosenttia ja yli 60 prosenttia hyödynsi lehtiä ainoastaan kuukausittain tai muutamana kerran vuodessa. Opettajien näkemykset sanomalehtiopetuksen säännöllisyyden tarpeellisuudesta jakautuivat: osa halusi käyttää lehtiä lisämateriaalina silloin, kun se luontevasti täydensi opetusta, osa halusi sanomalehtiopetuksen olevan säännöllistä ja jatkuvaa. Kahdeksasluokkalaisten oppilaiden mukaan lehtien opetusikäyttö oli vieläkin paljon harvinaisempaa kuin mitä heidän opettajansa ilmoittivat: 425 vastaajasta 87,3 prosenttia oli osallistunut sanomalehtiopetukseen, mutta useimmissa oppiaineissa sanomalehtiä käytettiin harvoin tai ei laisinkaan. Myös joidenkin Nopparin ym. (2008, 160) tutkimien nuorten mukaan sanomalehtiä käytetään lähinnä sanomalehtiviikoilla, ja osa haastateltavista jopa toivoi sanomalehtitunteja kouluun, jotta lehtiä tulisi edes joskus luettaa. Sanomalehtiopetus osoittautui pääosin satunnaiseksi myös Jarmanin & McClunen (2002) pohjoisirlantilaisia toisen asteen luonnontieteen opettajia koskevassa tutkimuksessa, jossa sanomalehtien käyttöä tutkittiin muun muassa opettajia haastatteleamalla ja koulujen opetusmateriaaleja dokumentoimalla.

Sanomalehtiopetuksen tavallisimmat työtavat (taulukko 6) ovat seuraavat: useimmiten opettaja tuo opetukseensa lehtijuttuja, tehdään sanomalehtiin liittyviä ryhmätöitä, annetaan sanomalehtiin liittyviä kotitehtäviä tai kotoa tuo-

daan lehtileikkeitä. Taulukosta voi havaita, miten eri työtapojen kohdalla ilmoitetut prosentiosuudet ovat yleisesti ottaen lisääntyneet lukuun ottamatta viimeistä tutkimuskertaa, jolloin sanomalehtien käyttö näyttää selvästi vähentyneen. Esimerkiksi oppilaiden sanomalehtitehtävien pohjalta tekemien havaintojen tai aikaansaannosten esittely on vähentynyt 49 prosentista 14 prosenttiin. (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007.) Yhdysvalloissa sanomalehtien opetuskäyttö on havaittu samantyyppiseksi kuin Suomessa: oppilaat leikkaavat lehtiartikkeleita ja tuovat niitä kouluun, opettaja viittaa oppitunneilla lehtiartikkeleihin tai oppitunneilla puhutaan lehtiartikkeleista. Opetus on epämuodollista. (Newspaper Association of America Foundation 2004, 4.) Pohjoisirlantilaisessa tutkimuksessa (Jarman & McClune 2002, 1007, 1018–1019) käyttötavat osoittautuivat yksipuolisiksi, sillä yleensä opettajat lukivat tekstejä oppilaille tai luettiin lehtiä yhdessä oppilaiden kanssa, jolloin nämä joko vastasivat opettajan esittämisiin kysymyksiin tai sitten aiheesta keskusteltiin. Oppilaita aktivoivia työtapoja käytettiin vähän, ja niistä yleisimmät olivat projektityöt, missä sanomalehdet olivat yhtenä tiedonlähteenä. Esimerkiksi sanomalehtipäiväkirjasta kertoi vain yksi opettaja.

TAULUKKO 6 Sanomalehtiopetuksen opetusmenetelmät (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007)

	1991	1995	1999	2001	2004	2007
N=keskimäärin 455	340	498	489	491	475	435
	%	%	%	%	%	%
Opettaja tuo lehtijuttuja käyttäen niitä opetuksen yhteydessä	56	79	75	80	82	53
Tehdään sanomalehtiin liittyviä ryhmätöitä	46	64	62	62	64	45
Annetaan sanomalehtiin liittyviä kotitehtäviä	24	54	57	55	57	37
Kouluun tuodaan kotoa lehdistä saksittuja lehtileikkeitä	52	63	61	68	59	34
Luokassa on sanomalehtiä, joita käsitellään opetuksen yhteydessä	43	43	41	48	53	32
Opettaja esittelee lehteä kertoen sen merkityksestä	34	48	47	44	49	29
Tutustutaan/käytetään verkkolehtiä	-	-	-	23	30	15
Oppilaat esittelevät havaintojaan tai aikaansaannoksiaan sanomalehtiin liittyvien tehtävien pohjalta	32	50	50	47	49	14
Käytetään sanomalehtien sähköisiä arkistoja internetistä	-	-	-	-	23	7
Toimittajat käyvät pitämässä oppitunteja	-	-	-	7	8	3
Muuta	1	18	13	7	7	1

Sanomalehtien Liiton seurantatutkimukset antavat opetusmenetelmistä lähinnä määrällistä tietoa. Lomakkeista ei käy ilmi sanomalehden käytön kesto - onko kyse yksittäisistä käyttökerroista tai laajemmista projekteista. Ei voida myös-

kään tietää, miten opettajajohtoisia tai oppilaita aktivoivia monet valmiissa vastausvaihtoehdoissa esitetyt työtavat ovat.

Lomakekyselyn ja sitä täydentävien haastattelujen (Hankala 1996, 2b) mukaan kahdeksaslukulaisten oppilaiden mielestä sanomalehtiopetus on mukavaa silloin, kun saadaan itse osallistua aktiivisesti, joko konkreettisesti tekemällä tai keskustelemalla. Miellyttävät sanomalehden pohjalta syntyneet keskusteluhetket jäävät oppilaiden mieleen. Yleisin sanomalehtien käyttötapa, lehtileikkeiden tuonti, herättää oppilaissa kahdensuuntaisia ajatuksia: osa pitää niitä vaihteluna koulun arkeen, osan mielestä kyseessä on tavanomainen opettajajohtoinen opetus. Lehtileikkeiden käyttö ei ole erityisen mieleen jäävää eikä kannusta oppilaita lehtien lukemiseen. Toisaalta pitää muistaa, että niiden tarkoituksin on yleensä lähinnä oppikirjatiedon päivittäminen.

Seurantatutkimuksissa (taulukko 7) tavallisimmat opetuksessa käsitellyt asiat ovat säilyneet samoina vuodesta toiseen: perehdytään lehden rakenteeseen, lehtikirjoitusten lajeihin, lehden kirjoitustyyliin tai kieliasuun, mainoksiin tai ilmoituksiin sekä kotimaan- ja ulkomaan uutisiin. Näihin seikkoihin on tutustunut noin puolet kaikista vastaajista. (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007; ks. myös Hankala 1996, 7.)

TAULUKKO 7 Sanomalehtiopetuksen yhteydessä käsitellyt asiat (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007)

	1985	1988	1991	1995	1999	2001	2004	2007
N=keskimäärin 419	234	386	340	498	489	491	475	439
	%	%	%	%	%	%	%	%
Lehden rakenne	48	52	59	56	51	52	55	57
Sanomalehtikirjoituksen eri lajit	48	44	51	46	52	51	52	54
Sanomalehtien kieliasu / kirjoitustyyli	38	35	40	41	46	48	42	38
Ilmoitukset/mainokset	34	36	33	38	42	35	31	33
Kotimaan uutiset ja ajankohtaiset asiat	35	29	49	48	44	49	43	33
Tietyllä hetkellä käsiteltävään opetusaineistoon liittyviä asioita	-	-	-	-	-	43	31	31
Kansainväliset asiat / ulkomaan uutiset	35	27	44	44	39	49	32	28
Yhteiskunnalliset asiat / politiikka	30	27	37	41	32	35	26	26
Ei osaa sanoa	3	5	2	4	3	2	6	3

Sanomalehden käytöstä eri oppiaineissa on tietoa vuodesta 1985 lähtien (taulukko 8). Vuodesta toiseen lehtiä on käytetty nuorten mukaan huomattavissa määrin äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla ja seuraavaksi eniten historiassa ja yhteiskuntaopissa; myös maantiedossa, kuvataiteessa, biologiassa, kielissä, uskonnossa ja elämäntiedossa lehtiä hyödynnetään jonkin verran. Muissa aineissa, esimerkiksi matematiikassa, fysiikassa ja kemiassa, käyttö on hyvin vähäistä. Huomattavaa on, että vaikka historian ja yhteiskuntaopin tunneilla

lehtiä edelleen käytetään melko paljon, vuosien 2001 ja 2007 välillä käyttö on pudonnut 48 prosentista 36 prosenttiin. (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007.)

Sanomalehtien käyttö näyttää siis keskittyvän lähinnä äidinkielen ja kirjallisuuden sekä historian ja yhteiskuntaopin oppiaineisiin, jonkin verran myös kuvataiteeseen (Hankala 1996, 4). Äidinkielen asema mediakasvatuksessa on Suomen tavoin vahva monessa muussakin maassa, esimerkiksi Englannissa (Buckingham 2003, 93). Myös amerikkalaisten Vockellin ja Cusickin (1995) tutkimuksessa sanomalehtiä käytettiin eniten lukemisessa, yhteiskunnallisissa aiheissa ja kielissä mutta myös matematiikassa.

TAULUKKO 8 Sanomalehtien käyttö eri oppiaineiden yhteydessä (Nuorison mediankäyttötutkimus 2007)

	1985	1988	1991	1995	1999	2001	2004	2007
N=keskimäärin 419	234	386	340	498	489	491	475	439
	%	%	%	%	%	%	%	%
Äidinkieli ja kirjallisuus	65	75	79	80	84	83	86	87
Historia ja yhteiskuntaoppi	41	42	55	55	44	48	37	36
Kuvataide (kuvaamataito)	9	13	21	18	24	21	22	23
Maantieto	15	12	18	26	27	26	19	17
Vieraat kielet tai toinen kotimainen kieli	14	17	16	21	18	19	14	16
Uskonto/ Elämäkatsomustieto	7	8	10	18	15	21	16	15
Biologia	6	6	11	22	18	20	14	14
Matematiikka (ei kysytty -95) /fysiikka/kemia	1	2	2	6	6	6	7	8
Ammatilliset aineet	-	-	-	-	-	9	8	8
Oppilaanohjaus	9	8	11	15	7	9	8	
Tietojenkäsittely (atk)	-	-	-	-	-	1	8	7
Muut oppiaineet tai aihekokonaisuudet	12	12	8	5	3	2	5	7
Psykologia	4	4	6	7	6	6	5	5
Filosofia						4	2	4
Ei osaa sanoa	6	3	1	2	2	1	1	1

Oppilaiden kokemukset sanomalehtiopetuksesta ovat melko positiivisia. Kyselyssäni (Hankala 1996, 18–19, 72) siitä pääosin pidettiin. Kahdeksaslukkalaisia oppilaita sanomalehtiopetus ei juurikaan innostanut lehtien lukemiseen, mutta ei siinä näyttänyt olevan sellaisiakaan piirteitä, jotka tekisivät sanomalehden oppilaille ikäväksi tai vastenmieliseksi. Sanomalehtiopetuksen määrää oppilaat pitivät vähäisenä, sillä yli 60 prosenttia nuorista toivoi, että sanomalehtiä käsiteltäisiin jonkin verran tai paljon enemmän, ja noin kolmasosa tahtoi pitää sanomalehtiopetuksen määrän ennallaan. Ebba Sundinin (2004, 228) väitöskirjan mukaan lapset, joilla on ollut koulussa sanomalehtiopetusta, suhtautuvat muita positiivisemmin lehden opetuskäyttöön. Sama havainto saatiin yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa, jossa valtaosa sanomalehtiopetukseen osallistuneista ku-

vaili sitä hyvin positiivisin ilmauksin esimerkiksi opettavaiseksi, informatiiviseksi ja hyödylliseksi mutta myös hauskaksi, viihdyttäväksi ja tervetulleeksi vaihteluksi (Newspaper Association of America Foundation 2004, 12).

4.3.2 Opettajien asenteet, taidot ja kokemukset

Opettajat eivät juuri ole olleet tutkimuksen kohteina eri maissa, ja yleensä heiltä on vain kerätty oppilaita koskevaa tietoa. Harvojen opettajiin keskittyvien tutkimusten perusteella voidaan yleisesti sanoa, että opettajien asenteet sanomalehtiopetusta kohtaan ovat myönteisiä ja että ne opettajat, jotka ovat saaneet jonkinlaista koulutusta sanomalehtien käyttöön, näyttävät myös hyödyntävän lehtiä opetuksessaan. (DeRoche 1981; Hankala 1996; Sundin 1998, 62; Sundin 2004, 164.) Kotimaassa opettajia on tutkittu lähinnä lomakekyselyillä. Poikkeuksen tekee Sol-Britt Arnolds-Granlundin ja Camilla Klockarsin (2004) suomenruotsalaisia opettajia koskenut toimintatutkimus, joka on jatkoa tutkijoiden vuonna 2003 toteuttamalle laajalle hankkeelle (ks. luku 4.3.5 *Sanomalehtiopetus-hankkeet ja koulujen lehtitilaukset*). Esittelen ensin heidän tutkimuksensa ja sen jälkeen omaa opettajille suunnattua lomakekyselyäni (Hankala 1996), jota peilaan muuhun tutkimukseen. Seuraavassa alaluvussa esitellään omana ryhmänä kotimaisia opettajakyselyitä, jotka muodostavat keskenään jatkumon.

Arnolds-Granlund ja Klockars (2004; 51–56) perehtyivät luokkahuoneen pedagogisiin ja didaktisiin prosesseihin tutkiessaan, millä tavoin opettajat käyttävät sanomalehtiä opetuksessaan. Tutkimukseen osallistui 12 opettajaa oppilaineen kolmelta eri kouluasteelta. Tutkijat hahmottivat opettajien tavat käyttää sanomalehtiä luokassa näytelmästä tuttujen roolien avulla ja löysivät neljä eri tapaa: *Ohjaajat* (regissör) ja *kuiskaajat* (sufflör) eivät menneet mukaan ”näytelmään” toisin kuin *pääosan esittäjät* (i huvudroll) ja *statistit* (statist), joilla oli osallistuessaan kapeampi näkökulma opetustilanteeseen. Ohjaajilla oli pedagogista ammattitaitoa ja oppiaineen hallintaa, ja he rakensivat opetuksensa laatimansa käsikirjoituksen tavoitteiden mukaisesti. Sanomalehti istui luontevasti tähän käsikirjoitukseen. Ohjaajat rohkaisivat oppilaita toimimaan itsenäisesti ja kannustivat näitä ottamaan pääroolin tilanteessa. Kuiskaajilla oli samoja piirteitä kuin ohjaajilla, mutta heidän työskentelynsä oli hieman epävarmempaa, mikä näkyi muun muassa opetuksen epäselvempinä päämäärinä ja oppilaiden heikompana sitoutumisena. Kuiskaaja kannusti oppilaita ja antoi apua tarvittaessa.

Pääosan esittäjien opetus oli opettajakeskeistä. Vaikka opettajalla oli auktoriteettia, hänellä ei ollut pedagogisia taitoja ohjata oppilaita, ja oppilaat olivat epätietoisia siitä, mitä piti tehdä. Statisti puolestaan jäi sivurooliin luokassa, johon hän oli menettänyt otteen ja jossa oppilaat olivat saaneet päätösvallan. Statistinkaan oppilaat eivät tienneet opetuksen tavoitetta. Sekä pääosan esittäjillä että statisteilla sanomalehti jäi rekvisiitaksi, jota ei käytetty pedagogisesti mielekkäästi. Opettajan roolilla, oppilaan roolilla ja oppilaan oppimisella on yhteyttä. Tutkimus osoittikin, että opettajat tarvitsevat ohjausta sanomalehtien opetuskäytössä. Opettajille tarjottu materiaali ei itsessään takaa hyvää opetusta vaan opettajalla on oltava pedagogisia ja ainedidaktisia valmiuksia. Ohjaajien

tyyppiset opettajat pärjäävät, mutta kuiskaajien, pääosan esittäjien ja statistien kaltaiset opettajat tarvitsevat opetukseensa materiaalien lisäksi pedagogista täydennyskoulutusta sekä lisää tietoutta sanomalehdistä. (Emt. 51–56, 71–82.)

Opettajakyselyssäni selvitin lomakevastausten ja niitä täydentävien haastatteluiden avulla yläkoulun aineenopettajien kokemuksia sanomalehtiopetuksesta ja asenteita sitä kohtaan. Kyselyyn vastasi myös sanomalehtiä käyttämättömiä opettajia, joiden aineita olivat esimerkiksi kielet, matematiikka, fysiikka tai tekninen työ. He kertoivat käyttämättömyyden syiksi muun muassa ajanpuutteen tai lehden soveltumattomuuden oppiaineen tarpeisiin. Kuitenkin toiset samojen aineiden opettajat olivat löytäneet monipuolisia hyödyntämistapoja opetukseensa. Esimerkiksi fysiikassa oli järjestetty lehtimateriaalien pohjalta väittelyjä ydinfysiikasta, liikuntatunnilla oli vastattu koululiikunnasta negatiiviseen sävyyn kirjoitettuun yleisönosastokirjoitukseen ja teknisessä työssä oli tuotu luokan seinille tekniikkaan ja käsityöhön liittyviä artikkeleita, joita oppilaat töidensä lomassa kävivät lukemassa ja joista he keskustelivat. (Hankala 1996, 24, 73.) Vockellin ja Cusickin (1995) mukaan 114 amerikkalaisesta toisen asteen opettajasta 32 prosenttia ei käyttänyt sanomalehtiä. Myös heillä syinä olivat ajanpuute tai lehtien sopimattomuus opetussuunnitelmaan tai se, että he eivät olleet saaneet koulutusta lehtien käyttöön. Yksi opettaja ilmoitti, että sanomalehdet eivät kiinnosta.

Sanomalehtiopetuksen tärkeimpänä tehtävänä tutkimani opettajat pitivät ajankohtaisen tiedon välittämistä. Käytännössä tätä tehtävää toteutettiin liittämällä tuoreita lehtileikkeitä opetukseen. Sanomalehden käytön muut tavoitteet, esimerkiksi oppilaiden kriittisiksi lukijoiksi kasvattaminen, olivat opettajien mielestä myös tärkeitä tehtäviä, joskaan eivät ensisijaisia, sillä päivittäisessä koulutyössä painopiste on oman oppiaineen sisältöjen opettamisessa. (Hankala 1996, 31, 72.) Toisaalta taas perusopetuksen äidinkielen, historian ja kuvataiteen opettajille tehdyn kyselyn (Kotilainen 2000, 112) mukaan tyyppillisiä viestintäkasvatuksen sisältöjä ovat oppilaiden kriittisyyden, ilmaisutaitojen ja tiedonhankintataitojen lisääminen.

Amerikkalaiset opettajat pitivät sanomalehtien käyttöä tärkeänä, koska lehdet tukevat luokassa opittavia asioita, motivoivat oppilaita, ovat tuoreempia kuin oppikirja, niitä voi käyttää monien eri aiheiden käsittelyssä ja ne antavat maailmasta realistisen kuvan (Vockell & Cusick 1995). Irlantilaisillakin opettajilla käytön syynä oli yleisimmin sen, että lehden avulla haluttiin linkittää opetusta arkielämään. Vain muutamat opettajat kertoivat käyttävänsä sanomalehtiä ohjatakseen oppilaita kriittisesti tarkastelemaan mediatekstejä. Tutkijat pitivät tuloksia lannistavina siinä mielessä, että sanomalehtiopetus ei ohjaa oppilaita mediatekstien kriittiseen tarkasteluun eikä näin kehitä tieteellistä luku- ja kirjoitustaitoa. Opettajilta näyttäisi myös puuttuvan kokempohjaista tietoa toimivista menetelmistä. (Jarman & McClune 2002, 1003, 1008.)

Tutkimieni opettajien kokemuksissa sanomalehtiopetus oli pääosin elämänläheistä, innostavaa ja melko hyvin opetussuunnitelmiin sopivaa; vain harvan mielestä se oli esimerkiksi liian vaativaa, aikaa vievää tai sotkuista. Opettajat tuntuivat myös olevan varsin tietoisia siitä, mitä oppilaat sanomalehdestä

ajattelevat ja mitä he sieltä valitsevat. Useat haastatelluista opettajista pyrkivätkin tietoisesti laajentamaan oppilaiden lukemista uusille ja monipuolisemmille sisältöalueille. Opettajille oli myös tärkeää, että sanomalehdet antoivat heikoille oppilaille tasapuolisen onnistumisen mahdollisuuksia: esimerkiksi historian tuntien lehtikatsauksissa heillä oli mahdollisuus menestyä tiedoillaan, kun sai lukea sanomalehdestä kirjasta opettelemisen sijaan. (Hankala 1996, 36–37.) Jarmanin & McClunen (2002) tutkimat opettajat puolestaan kertoivat usein oppilaiden olleen kiinnostuneita lehtiteksteistä lähinnä siksi, että lehtienkäyttötilanne poikkesi normaaleista tunteista ja toi tunneille omanlaisensa tunnelman.

Kotilainen (2000, 91, 107, 113) selvitti viestintäkasvatuksen aihealueen toteutumista perusopetuksessa opettajakyselyllä. Tuolloin sanomalehti oli sovelletuin ja käytetyin viestintäväline, mutta muun median käyttö oli lisääntymässä. Opettajista 14,7 prosenttia oli korvannut sanomalehdet internetillä. Perinteisen median arvostus korreloi positiivisesti yhteistoiminnallisten työtapojen kanssa.

4.3.3 Opettajat yleiskirjeiden suositusten toteuttajina

Kotimaisesta opettajiin kohdistuvasta tutkimuksesta erottuvat omana erityisenä ryhmänä ja toisiinsa vertailtavana jatkumona lomakekyselyt, joilla on 1960-luvulta 1990-lukuun saakka selvitetty eri lehtien tilaamista kouluihin sekä sanomalehtien käyttötapoja. Käsittelen kyselyjä tarkemmin lisensiaatintyössänini (Hankala 2002, 45–48). Kyselyjen käynnistäjinä ja kustantajina ovat yleensä olleet Kouluhallitus ja Sanomalehtien Liitto, ja käytännön toteuttajina on ollut muun muassa yliopistojen laitosten tutkijoita ja pro gradu -töiden tekijöitä. Tyypillisesti on kartoitettu, miten kouluille lähetetyissä yleiskirjeissä esitettyjä suosituksia sanomalehtien käytöstä on noudatettu sekä millä tavoin ja missä aiheissa sanomalehtiä on käytetty. Myös ennen yleiskirjeiden lähettämistä on toteutettu joitain selvityksiä. Kyselyjä on laadittu ainakin vuosina 1967, 1969, 1975, 1980 ja 1986 (Riikonen 1968, 19; Mustamäki 1971; Takala 1975; Gröhn 1980; Kolehmainen 1987). Myös Ammattikasvatushallitus on selvittänyt lähettämänsä kirjeen suositusten toteutumista (Jokinen 1976).

Lisäksi on muun muassa kartoitettu läänikohtaisten Sanomalehti opetuksessa -hankkeiden toteutumista. Niitä ja muita vastaavia selvityksiä ovat ainakin seuraavat: Hämeen läänin ammattikoulujen sanomalehtiopetus äidinkielenä ja kansalaistaidossa (Hakola 1987), joukkotiedotuskasvatukseen käytetty aika (Kärkkäinen 1985), Uudenmaan läänin Sanomalehti koulussa -projektin toteutuminen (Ponteva 1991), Mikkelin läänin opettajien sanomalehden käyttö opetuksessa (Haikonen & Saarinen 1992) sekä tamperelaisten äidinkielenopettajien näkemykset sanomalehden soveltumisesta viestintäkasvatuksen tavoitteisiin (Laaksonen 2000).

Kyselyistä ilmenee joitain yli kolmenkymmenen vuoden aikana tapahtuneita muutoksia mutta myös paljon yhtäläisyyksiä tutkimuksen teon lähtökohdissa. Tutkimusten teoriaosuuksiin on monesti kirjoitettu auki sanomalehtiopetuksen tärkeäksi tehtäväksi se, että saataisiin nuoret ymmärtämään lehdistön toimintaperiaatteita ja seuraamaan lehtiä ja sitä kautta toimimaan yhteiskun-

nassa aktiivisina kansalaisina. Toisaalta monesti korostetaan, että nuorten pitää kyetä suhtautumaan kriittisesti kohtaamaansa tietoon. Ensimmäisissä selvityksissä olikin tärkeää tutkia, onko kaikkia puoluelehtiä käytetty opetuksessa yhtä paljon, jotta nuorille välittyvä tieto ei olisi yksipuolista. Myöhemmissä tutkimuksissa painopiste on vaihtunut: Poliittisen ilmapiirin muututtua ja useimpien lehtien julistauduttua sitoutumattomaksi tätä asiaa ei enää kysytä. Tärkeämpää on pohtia, miten sanomalehtiopetuksen avulla voidaan auttaa nuoria jäsen-tämään alati kasvavaa tietotulvaa.

Myös tuloksista nousee selkeitä linjoja, jotka toistuvat 60-luvulta lähtien 90-lukuun asti ja jotka vahvistavat muusta sanomalehtiopetuksen tutkimuksesta saatuja käsityksiä: Yleisesti ottaen opettajat ovat pitäneet sanomalehtien käyttöä opetuksessa tarpeellisenä ja hyödyllisenä. Sanomalehtien käyttö opetuksessa onkin lisääntynyt vuosi vuodelta. Oppimateriaalina sanomalehti vaikuttaa luonnostaan olevan oppilaita aktivoiva, sillä 60-luvulta lähtien on pyritty oppilaslähtöisiin työtapoihin. Sanomalehtiopetuksen käyttökerrat ovat kuitenkin satunnaisia, vaikka yleensä suuri määrä koulujen opettajista ilmoittaa hyödyntäneensä sanomalehteä opetuksessaan. Aktiivinen lehdenkäyttäjäjoukko koostuu siis harvoista opettajista. Opettajan iällä tai virka-asemalla ei yleensä ole havaittu olevan merkitystä lukuun ottamatta Haikosen & Saarisen (1992) selvitystä. Sanomalehtiopetusta vaikeuttaa se, että opettajat usein kokevat saaneensa vähän ohjausta lehtien hyödyntämiseen. Ongelmina ovat myös ajanpuute, sanomalehtiopetuksen työläys ja etenkin sanomalehtien hankkimisen vaikeus.

Pitkällä ajanjaksolla tehtyjen tutkimusten ansiona on niiden hyvä keskinäinen vertailtavuus, sillä lomakkeilla on kysytty hyvin samantyyppisiä asioita. Heikkoutena on käyttötarkoitustutkimukselle ja ylipäättäenkin lomaketutkimukselle tyypillinen tutkimusasetelma, joissa etukäteen laaditut kysymyslistat ja valmiit vastausvaihtoehdot tuottavat tietoa ennalta annetuissa puitteissa (ks. Pietilä 1997, 198; Ridell 2002, 438). Tutkimuskohteiden valinnasta ja tuloksista aiheutuu myös kehäpäätelmä: sanomalehtiä on hyödynnetty eniten äidinkielen sekä historian ja yhteiskuntaopin opetuksessa, mikä on ilmeistä, sillä useimmiten kyselyjä on lähetetty juuri näiden aineiden sekä kuvaamataiteen opettajille. Pitkän ajanjakson kokonaiskuvaa sanomalehtiopetuksen yleisyydestä kaikissa oppiaineissa ei siis ole saatavissa. Kartoitukset keskittyvät myös ainoastaan opettajien näkökulman tutkimiseen: oppilaiden kokemuksia ei ole pidetty tarpeellisenä kysyä suoraan, jolloin oppilaiden näkökulma välittyy opettajan suodattamana. Lisäksi monen tutkimuksen tuloksiin saattaa vaikuttaa Kouluhallituksen ja Sanomalehtien Liiton osallisuus; saattaa olla, että opettajilla on taipumus vastata myönteisemmin ja ilmoittaa lehtien käyttö yleisemmäksi kuin todellisuudessa.

Myös omat tutkimukseni nojaavat osittain edellisiin selvityksiin. Esimerkiksi vuoden 1996 tutkimuksessani yhtenä osana oli opettajille suunnattu lomakekysely, jossa opettajien sanomalehtien käyttöä koskevasta osuudesta tehtiin osin vertailukelpoinen aiempien tutkimusten kanssa. Mukana oli kuitenkin aiempiin lomakekyselyihin verrattuna uusia elementtejä: kysyttiin mielipidettä

myös oppilailta ja kaikkien oppiaineiden opettajilta, ja vastauksia pyydettiin painokkaasti niiltäkin opettajilta, jotka eivät käyttäneet sanomalehtiä.

4.3.4 Sanomalehtiopetuksen vaikutukset lukutaitoon

Tässä alaluvussa käsitellään pääasiassa lukutaitoon kohdistuvia tutkimuksia, joita on kahdenlaisia. Toisissa on pyritty opetuskokeiluin kehittämään lukutaitoa sanomalehtien avulla, toisissa taas on mitattu jo olemassa olevia lukemisen taitoja. Tutkimuksen kohteena on lukutaidon lisäksi saattanut olla muitakin oppimisen osa-alueita.

Yhdysvalloissa DeRoche (1981) ja DeRoche ja Skover (1983; ks. myös esim. Palmer, Fletcher & Shapley 1994) ovat tiivistäneet aiempien tutkimusten antia. Heidän lähteidensä mukaan lukutaito on ollut yksi sanomalehtiopetuksen tutkimuksen keskeisimpiä alueita. Sundinin (1998) kokoamissa, valtaosin eurooppalaisissa tutkimuksissa lukutaito ei nouse aivan yhtä keskeiseksi tutkimusaiheeksi. Amerikkalaislähteiden mukaan sanomalehtiopetuksella on ollut monia positiivisia vaikutuksia lukutaitoon niin nuorilla kuin aikuisillakin. Esimerkiksi lehtien käyttö lukutunneilla on parantanut lukemista, etenkin sanaston kehittymistä ja ymmärtämistä. Sanomalehtiopetuksesta on ollut apua myös kirjoitustaidon kehittymisessä. Tietous ajankohtaisasioista ja kiinnostus maailman tapahtumien seuraamiseen sekä kriittinen ajattelu ovat lisääntyneet. Opittujen tietojen ja taitojen lisäksi oppilaiden asenteet sanomalehtien lukemista ja yleensäkin lukemista kohtaan ovat muuttuneet myönteisemmiksi, ja opettajienkin asenteet sanomalehtiä kohtaan ovat muuttuneet positiivisemmiksi.

Myöhemmin Yhdysvalloissa on tutkittu useaan otteeseen sanomalehtien käytön merkitystä lukutaidon opetuksessa myös aikuisten, erityisoppilaiden, erilaisten vähemmistöjen sekä äidinkieltään ei-englanninkielisten lukutaidon kannalta, ja niistä on saatu myönteisiä tuloksia. Amerikkalaisten selvästi suomalaisia huonompi lukutaidon taso (esim. Linnakylä & Sulkunen 2005, 41), lieinee luonteva selitys sille, että sanomalehtiopetuksella voidaan helposti saavuttaa hyviä tuloksia esimerkiksi erilaisten lehtitekstien lukemista harjoittelemalla.

Newspaper Association of America Foundation (2003, 3) toteutti vuonna 2002 tutkimushankkeen, jossa mitattiin laajalti Sanomalehti opetuksessa -projektien vaikutusta oppilaiden osaamiseen lukemisen ja matematiikan testeissä. Tutkimuksessa yhdistettiin sanomalehdiltä ja kouluilta saatua tietoa. Yhdeksässä osavaltiossa kysyttiin 22 sanomalehdeltä, paljonko ne ovat toimittaneet lehtiä kouluihin kaikkiaan kahden vuoden aikana, kuinka monta kertaa ja kuinka monelle opettajalle. Samanaikaisesti levikkialueiden kouluista kerättiin tietoa oppilasmääristä ja saatavilla olevia tuloksia standardisoiduista, osavaltion laajuisista lukemisen ja matematiikan testeistä. Tutkittavat oppilaat jaettiin kolmeen ryhmään luokkatason mukaan, ja sanomalehdiltä ja kouluilta saadut tiedot yhdistettiin. Tuloksista kävi ilmi huomattavaa variaatiota, mutta keskimäärin Sanomalehti opetuksessa -ohjelmien positiivinen vaikutus oppilaiden testeissä menestymiseen oli noin 10 prosenttia. Suurimmat vaikutukset huomattiin luokilla 6–8 (middle school) sekä kouluissa, joiden oppilaissa oli paljon vä-

hemmistöihin kuuluvia. Erityisen hyvin onnistuivat oppilaat, joiden kotona ei puhuttu englantia.

Newspaper Association of America Foundation -järjestön tutkimusraportissa (2003, 11–12) esitellään myös huomattava lukutaitohanke, minneapolislaisen Star Tribune -lehden KidsWIN-niminen projekti, jossa neljän vuoden ajan lehti ja paikalliset julkiset koulut yhteistyössä pyrkivät parantamaan oppilaiden lukutaitoa. Siinä erityisen opetussuunnitelman pohjalta laadittiin harjoituksia, joita käytettiin eri kouluasteilla ja oppiaineissa parantamaan opiskelijoiden lukutaitoa ja lukemiseen liittyviä asenteita. KidsWinillä osoittautui olevan positiivinen vaikutus monenlaisiin oppilaisiin monissa eri tilanteissa, ja lukutaito sekä asenteet lukemista ja lukuharrastusta kohtaan parantuivat monilla huomattavasti. Sanomalehtimateriaali osoittautui oppikirjaa kiinnostavammaksi ja helpommin luettavaksi. Raportissa ei tarkemmin mainita, minkälaisista opetusmenetelmistä on kyse, eikä myöskään kerrota, miten hanketta on tutkittu.

Koreassa tutkittiin sanomalehden opetuskäytön vaikutuksia lukutaitoon ja laajemminkin viestintätaitoihin. Tutkimukseen osallistui yli viisisataa 13–14-vuotiasta nuorta, joista runsas puolet oli osallistunut sanomalehtiopetukseen. Sanomalehtiopetukseen osallistuneet menestyivät tässä kaksiviikkoisessa koeksessa paremmin kuin osallistumattomat. (World Association of Newspapers 2010). Ruotsissa on aiemmin tutkittu yhdeksässä eri puolilla Ruotsia sijaitsevassa luokassa luokka-asteilla 1, 4 ja 7 sanomalehden oppimateriaalikäytön vaikutuksia oppilaiden lukutaitoon ja muihin perustaitoihin, kuten tiedonhankintakykyyn ja -halukkuuteen. Sanomalehdillä tehtiin eri asioita eri-ikäisten kanssa, esimerkiksi nuorempien kanssa sitä käytettiin lisälukemistona ja vanhempien oppilaiden kanssa tehtiin omia etusivuja tai vertailtiin radio- ja lehti uutisia. Tulokset olivat erilaisia eri ikäryhmissä, mutta yhtenä johtopäätöksenä oli, että sanomalehti oppimateriaalina helpotti lukemisen oppimista ensimmäisinä kouluvuosina. (Edfelt 1989.)

4.3.5 Sanomalehtiopetushankkeet ja koulujen lehtitilaukset

Yksi keskeinen sanomalehtiopetuksen tutkimuksen tehtävä on ollut selvittää, onko kouluissa tehdyillä sanomalehden käyttökokeiluilla tai kouluun tilatuilla lehdillä ollut vaikutusta. Toivottu vaikutus on voinut kohdistua esimerkiksi sanomalehteä koskeviin asenteisiin tai sanomalehden lukuharrastukseen. Seuraavassa esiteltävien hankkeiden kirjo on melkoinen: Osassa painopiste on strukturoiduissa opetuskokeiluissa tai vastaavissa hankkeissa, osassa on lähinnä annettu oppilaiden lukea luokassa lehtiä ja on tutkittu lukemisen vaikutuksia. Osassa ei ole tehty varsinaista luokkahuonetutkimusta vaan kouluissa on toteutettu esimerkiksi sanomalehtiopetusta koskeva lomakekysely. Useat seuraavista ovat laajoja kansallisia tai alueellisia hankkeita, osa puolestaan koulukohtaisia projekteja.

Sundinin (1998, 58–59) löytämässä kahdeksassa tutkimuksessa oli suoraan mitattu lyhytkestoisia vaikutuksia sen jälkeen, kun luokkaan oli tuotu sanomalehtiä. Osa tutkimuksista oli kokeilupohjaisia, osa perustui kyselyihin tai haas-

tatteluihin. Neljässä kokeilussa huomattiin sanomalehdillä olleen vaikutusta, kahdessa kokeilussa vaikutuksia havaittiin jollakin ryhmällä tai tutkimuksen osa-alueella, ja kahdessa niitä ei ollut. Sundin toteaa, että vaikutuksia on vaikea mitata, ja vertailut kokeilut ovat keskenään hyvin erilaisia ja ristiriitaisiakin tuloksiltaan.

Kokeiluista, joissa kouluihin on tilattu lehtiä, on esimerkkinä hollantilainen tutkimus (Meijeraan 1994), joka pyrki selvittämään lehtien saatavuuden vaikutusta lukemishalukkuuteen: 14-vuotiaat oppilaat lukivat koulussa joka aamu sanomalehteä kolmen kuukauden ajan. Lukemiseen käytettiin aikaa kymmenen minuuttia eikä ketään pakotettu lukemaan, vaan jokainen sai lukea omaan tahtiinsa itse valikoimia sisältöjä. Mukana tutkimuksessa oli useita kouluja ja yhteensä 207 oppilasta kahdeksassa oppilasryhmässä, joista neljä oli koeryhmiä ja neljä oli kontrolliryhmiä. Oppilaiden lukemista kysyttiin lomakkeella ennen ja jälkeen kokeilujen. Tulokseksi saatiin, että koeryhmällä lukuaika lisääntyi: lauantaisin lehtiä luettiin ahkerasti, vaikka lehtiä ei ollut saatavilla sen paremmin kuin kontrolliryhmälläkään. Myös asenteet lehtiä kohtaan muuttuivat merkittävästi positiivisemmiksi. Koulussa menestymisellä ja hyvillä arvosanoilla ei nähty olevan yhteyttä lehtien lukemiseen, vaikka koeryhmä koki lehden lukemisen tärkeäksi yleissivistyksen kannalta. Se myös oletti tilaavansa lehteä itselleen tulevaisuudessa. Lehdistä luettavat sisällöt eivät muuttuneet, vaan kokeen jälkeenkin nuoria kiinnostivat sensaatiouutiset ja urheilu.

Vastaavantyyppinen mutta vielä laajempi hanke toteutettiin Hollannissa vuonna 1997 (van de Putin ja den Boerin 1997, Sundin 1998, 35–36 mukaan) mutta sen tulokset jäivät Sundinin raportissa epäselviksi. Samantyyppisiä hankkeita, joissa kouluihin tilattiin lehtiä ja joiden tulokset kannustavat lehden käyttöön, on tehty Yhdysvalloissa (Poindexter-Wilson 1986, Sundinin 1998, 42–43 mukaan; ks. myös Anderson 1982) ja Norjassa (Christensen 1996, Sundinin 1998, 27 mukaan).

Kouluun tilattujen sanomalehtien käyttöä opetuksessa on tutkittu myös Suomessa. Esittelen Sol-Britt Arnolds-Granlundin ja Camilla Klockarsin (2003) laajaa tutkimusta hieman tarkemmin, koska se on harvinaista kotimaista tutkimustietoa. Åbo Akademiassa selvitettiin sanomalehtiopetusta maamme ruotsinkielisissä kouluissa, jotka kaikki saivat sanomalehtiä käyttöönsä. Tämän keväällä 2002 järjestetyn kansallisen Tidningen till klassen -projektin pedagogista vaikuttavuutta tarkasteltiin oppilaiden näkökulmasta. Projektin kohderyhmänä olivat suomenruotsalaiset ja ahvenanmaalaiset, ja mukana oli useita kouluasteita: perusopetus, lukio ja ammatilliset oppilaitokset – yhteensä noin 2 000 koulu- luokkaa. Projektia kartoittavassa selvityksessä tutkittiin 1 694:ää oppilasta ja opiskelijaa. Tutkimusaineiston ensimmäisen, määrällisen osan muodostavat kyselyt, jotka toteutettiin tutkimuksen alussa ja lopussa. Kyselyihin vastasi yhteensä 1 500 oppilasta, ja heitä pyydettiin esimerkiksi kertomaan, mitä sisältöjä ja kuvia muistaa hiljakkoin lukemastaan sanomalehdestä. Kyselyt laadittiin siten, että perusopetuksen luokille 1–3 ja 4–9 ja toisen asteen opiskelijoille oli kullekin hieman eritasoisia kysymyksiä. Tutkimusaineiston toisen, laadullisen osan

muodostivat haastattelut, joihin osallistui 194 oppilasta, sekä oppilaiden piirustukset ja kirjoitukset. (Emt., 6–7.)

Ensimmäisen osan kyselyiden perusteella suurin merkitys sanomalehdillä vaikuttaa olleen perusopetuksen luokilla 1–3. Näiden luokkien opettajat myös jaksoivat käyttää sanomalehteä projektin loppuun saakka, kun muilla ikäryhmillä käyttö väheni, esimerkiksi lukioista vain 15 prosentissa oli lopulta käytetty lehtiä opetuksessa. Kokeilujen tuloksia tarkasteltaessa heikoimmat saavutukset olivat ammattiopetuksen pojilla, joiden oli vaikea muistaa lehtien sisältöjä ja ylipäättään vaikeuksia nähdä yhteyksiä esimerkiksi sanomalehden ja oppikirjan välillä. Useat ammatillisella puolella opiskelevat pojat eivät myöskään olleet kokeneet lehdenkäyttöä kiinnostavaksi. Ammatillisella puolella kuitenkin sanomalehden tekstilajit tulivat paremmin tutuiksi niin tytöillä kuin pojillakin. Kokonaisuudessaan aineistosta syntyi sellainen kuva, että projektilla oli pedagogista merkitystä. (Emt., 72–73.)

Toisen osan haastatteluissa nousi yläkoululaisten ja lukiolaisten kokemuksista useita myönteisiä asioita. Projektin aikana oli muun muassa harjoiteltu lukemista lehden avulla, pienimmät äidinkieltä ja vanhemmat vierasta kieltä vieraskielisten sanomalehtien avulla, oppilaat olivat oppineet uusia asioita yhteiskunnasta ja lehden rakennekin oli tullut tutummaksi. Lehtitekstien avulla oli myös pohdittu eettisiä kysymyksiä ja oli saatu valmiuksia esittää omia ajatuksia. Nuorimpien oppilaiden piirustuksista saattoi havaita, että lasten oli vaikea identifioida itseään lehdenlukijaksi. Kaiken kaikkiaan kokeilut osoittivat, että sanomalehtiä kannattaa käyttää opetuksessa. Lehdestä opitaan monipuolisesti asioita itsestä, koulusta ja tulevasta ammatista eli toisin sanoen sanomalehtien avulla opitaan asioita niin henkilökohtaisella kuin ammatillisellakin tasolla. (Emt., 73–75.)

Edellä esitellyissä kokeiluissa sanomalehtiä on luettu luokassa hyvin vapaamuotoisesti tai on toteutettu hyvin laajoja projekteja, joissa lehtiä on käytetty monin eri tavoin. Yhteen koululuokkaan keskittyneitä, strukturoituja kokeiluja on toteuttanut esimerkiksi Tuike Iiskala (1999a), joka selvitti koe- ja kontrolliryhmien avulla ala-asteen 4-luokkalaisten oppilaiden sanomalehtien lukemisen ja metakognitioiden yhteyttä sekä metakognitioiden kehittymistä sanomalehtiopetuksen avulla. Sanomalehtien lukemisella oli vaikutusta metakognitioiden kehittymiseen, pojilla tyttöjä enemmän. Jo ala-asteella oppilaiden ajattelua voi siis kehittää sanomalehden lukemisen avulla. Tutkimuksen tuloksia on hyödynnetty opettajille suunnatussa opasvihkosessa (Iiskala 1999b). Katariina Mäkisen (1990) pro gradu -työssä puolestaan selvitettiin fenomenografisesta näkökulmasta, millä tavoin erään peruskoulun kuudennen luokan oppilaat ymmärtävät käsitteen sanomalehti ja miten tämä käsitys muuttuu opetuksen myötä. Kahdeksan oppitunnin kokeilun jälkeen oli opittu uusia asioita sanomalehden käsitteestä ja näkemys sanomalehdestä oli syventynyt.

Osa tutkimuksista rakentuu lehtienluvun tai opetuskokeilujen sijaan lomakekyselyille. Japanissa Nihon Shinbun Kyokai (sikälinen sanomalehtien liitto) selvitti laajassa kansallisessa tutkimuksessa Sanomalehti opetuksessa -toimintaan osallistuneiden oppilaiden kokemuksia sanomalehtiopetuksesta ja

sen vaikutuksista sanomalehtien lukemiseen. Kyselyyn vastasi yli kuusi tuhatta oppilasta 194 eri koulussa kolmelta eri kouluasteelta. Tulokset olivat positiivisia monella tapaa. Useat oppilaat esimerkiksi lisäsivät sanomalehtien lukemistaan, ja sanomalehtien lukemiseen käytetty aika kasvoi varsinkin niillä, jotka aiemmin olivat käyttäneet hyvin vähän aikaa lukemiseen. Kiinnostus yhteiskunnallisia asioita kohtaan lisääntyi, samoin kiinnostus opiskelua kohtaan, ja opiskeluasenteet paranivat. Sanomalehtiopetus lisäsi myös lehtiteksteistä keskustelua kotona vanhempien kanssa ja herkkyyttä toisten ihmisten mielipiteitä kohtaan. (Yamamoto 1998.)

Omassa lomakekyselyssäni 8-luokkalaiset oppilaat kertoivat, onko koulun sanomalehtiopetuksella ollut vaikutusta heidän sanomalehtien lukuharrastukseensa. Lähes puolet 425 oppilaasta oli sitä mieltä, että vaikutusta ei ole ollut, lähes kolmasosa uskoi opetuksella olleen merkitystä ja muutama oppilas piti vaikutusta suurena. Ilmeisesti ajatus koulun sanomalehtiopetuksen ja oman, kotona tapahtuvan lehtien lukemisen liittymisestä toisiinsa tuntui vieraalta, sillä neljäsosa kahdeksaluokkalaisista jätti vastaamatta kysymykseen, mikä oli paljon verrattuna muihin kysymyksiin. (Hankala 1996, 18–19.)

4.3.6 Sanomalehtiopetuksen vaikutukset aikuisiän sanomalehtien lukemiseen

Kouluikäisen sanomalehtiopetuksen vaikutus myöhempään elämään, sanomalehtien lukemiseen ja etenkin tilaamiseen, on erityisesti kiinnostanut Sanomalehti opetuksessa -toimintaa rahoittavia lehtitaloja. Tutkiminen on kuitenkin vaikeaa pitkän aikavälin ja monien väliin tulevien muuttujien vuoksi. (Sundin 1998, 4, 43; Meirick & Sullivan 2001.) 1990- ja 2000-luvuilla on tehty joitain selvityksiä.

Amerikkalaiset Grusin ja Stone (1992) tekivät aiheesta laajan tutkimuksen ja selvittivät sitä ennen koeryhmän avulla, voiko ylipäätään tutkia sanomalehtiopetuksen myöhempiä vaikutuksia. Tämän esikokeen avulla selvisi, että kysymyksenasettelulla on suuri vaikutus siihen, miten aikuisena muistetaan lapsuuden tai nuoruuden kokemuksia sanomalehtiopetuksesta. Tutkittavista vain 40 prosenttia muisti jonkin kokemuksen sanomalehtiopetuksesta, mutta ryhmäkeskustelun jälkeen muistikuvia oli yli 70 prosentilla. Grusin ja Stone pitivät tärkeänä yrittää selvittää, mitkä mielikuvat tai sanat antavat alkusysäyksen muistamiselle. Epäonnistuneissa tutkimuksissa voi olla kyse väärästä kysymyksenasettelusta, esimerkiksi liian laajoista kysymyksistä. Varsinainen tutkimus (Stone & Grusin 1992, Sundinin 43–44 mukaan) toteutettiin alueilla, joilla oli pitkään järjestetty sanomalehtiopetusta. Tutkimuksessa ei saatu tilastollisesti todistettua sanomalehtiopetukseen osallistumisen ja myöhemmän sanomalehtienluvun yhteyttä, mutta siinä kävi kuitenkin ilmi, että jos tutkittavilla oli positiivisia kokemuksia sanomalehtiopetuksesta, niillä oli vaikutusta myöhempään sanomalehtien lukemiseen. Huomattiin myös, että Sanomalehti opetuksessa -toiminnan vaikutukset olivat suurimpia vähemmistöillä, etenkin mustaihoisilla.

Ruotsissa sikäläisen sanomalehtien liiton vuonna 1995 teettämässä tutkimuksessa, jossa haastateltiin puhelimitse 1 200:aa 20–29-vuotiasta nuorta aikuista, ei saatu selviä tuloksia siksi, että asennoituminen sanomalehtiopetusta kohtaan oli hyvin myönteistä sekä sanomalehtiopetukseen osallistuneilla että osallistumattomilla. Tutkimuksesta ilmeni kuitenkin, että lapsuudenkodin sanomalehtien lukemisella on merkitystä aikuisuuden lukemisen kannalta. (Sundin 1998, 20–21.) Saksalaisessa tutkimuksessa (Noelle-Neumann ja Schultz 1993, Sundinin 1998, 33 mukaan) sen sijaan todettiin, että sanomalehtien lukeminen on merkittävästi yleisempää niillä nuorilla, jotka ovat osallistuneet koulussa ollessaan sanomalehtiprojekteihin. Kotoa muuttaneista nuorista, jotka olivat kouluaikana osallistuneet sanomalehtiopetukseen, 78 prosenttia luki säännöllisesti sanomalehtiä, kun osallistumattomista luki vain 52 prosenttia. Myös tässä tutkimuksessa huomattiin, että vanhempien sanomalehtien lukutottumuksilla oli tärkeä asema: 62 prosenttia kotoa muuttaneista säännöllisistä lehtien tilaajista kertoi, että vanhemmat olivat tilanneet päivittäisen sanomalehden. Sen sijaan lehtiä kotiin tilaamattomien vanhempien lapsista vain 25 prosenttia tilasi itse lehden.

Newspaper Association of America Foundation (2004, 4–6) tutkitutti puhelinhaastatteluilta tuhatta viittäsatua 18–34-vuotiasta naista ja miestä. Tutkimusta varten luotiin erityinen indeksi, jolla arvioitiin opetushankkeiden vaikutusta. Hankkeilla tarkoitettiin esimerkiksi sanomalehtien tilaamista opetuskäyttöön tai sanomalehtien sisällyttämistä opetussuunnitelmaan osana yhteiskuntaoppia, matematiikkaa tai muita aineita. Vastaajat pisteytettiin kolmeen ryhmään sen mukaan, miten paljon he olivat osallistuneet sanomalehtiopetukseen eri kouluasteilla. Tuloksena oli erittäin vahva riippuvuus: yli 60 prosenttia niistä, jotka osallistuivat usein sanomalehtiopetukseen kaikilla kouluasteilla, luki sanomalehtiä säännöllisesti aikuisena. Niistä jotka eivät lainkaan osallistuneet sanomalehtiopetukseen, vain 38 prosenttia oli säännöllisiä lukijoita. Tulos on tilastollisesti erittäin merkitsevä. Taustatekijöillä ei ollut vaikutusta, joka olisi kumonnut saadun vahvan yhteyden. Taustatekijöitä olivat esimerkiksi vanhempien koulutus, sanomalehtien saatavuus lapsuus- ja nuoruusiässä, vanhempien lukutottumukset ja keskustelut lehden sisällöistä sekä perheen varallisuus.

Yhdysvalloissa on myös selvitetty, miten sanomalehtien nuorille suunnatut aineistot vaikuttavat sanomalehtien lukemiseen myöhemmällä iällä. Haastatellut, 1 607 iältään 18–24-vuotiasta nuorta, asuivat alueilla, joiden lehdillä oli pitkään ollut nuorille suunnattuja aineistoja. Niistä, jotka olivat lukeneet 14–17-vuotiaina erityisesti näitä sisältöjä, 75 prosenttia luki paikallista lehteä ainakin kerran viikossa. Sen sijaan näin teki vain 44 prosenttia niistä, jotka eivät olleet lukeneet nuortensivuja. Näillä nuoruuden nuortensivujen lukemisella oli myös vahva positiivinen yhteys nettilehtien lukemiseen. Tutkimuksessa löydettiin viisi tekijää, jotka ennustivat 13–17-vuotiaiden tulevaisuuden lukemista. Tekijät ovat tärkeysjärjestyksessä seuraavat: lukee paikallista sanomalehteä keskimäärin kerran viikossa, lukee paikallisen sanomalehden nuortenosastoa, vanhemmat lukevat säännöllisesti sanomalehteä, vanhemmat säännöllisesti kannusta-

vat sanomalehden lukemiseen sekä sanomalehtiä käytetään koulussa luokan opetuskeskusteluissa. (Newspaper Association of America Foundation 2006, 5-6.)

4.3.7 Sanomalehtiopetuksen vaikutukset poliittiseen tietämykseen ja osallistumiseen

Yhteiskunnallinen tietämys ja osallistuminen eivät juuri ole olleet tutkimuksen kohteena – aihealuetta varsinaisesti koskevia hankkeita löytyi esiteltäväksi kaksi. On kuitenkin tärkeä havaita, että monissa muissa tutkimuksissa on selvitetty sanomalehtiopetuksen vaikutuksia esimerkiksi siihen, miten oppilaiden tietoisuus maailman tapahtumista kehittyi, ja demokratiaa koskevan tiedon ja ymmärryksen lisääminen on saattanut olla mainittuna tutkimusten lähtökohdissa.

Merkittävä poliittista sosialisatiota edistävä hanke on amerikkalainen Kids Voting -projekti (www.kidsvotingusa.org). Tässä laajassa ja pitkäkestoisessa hankkeessa on mukana kouluja, vanhempia ja mediaa sanomalehdet mukaan lukien. Kubeyn (2004, 71–72) ja McLeodin (2000) mukaan kyseessä on yksi vaikuttavimmista ja tehokkaimmista mediakasvatuksen ohjelmista. Hanke on tavoittanut yli 4,3 miljoonaa oppilasta, 200 000 opettajaa ja 10 600 koulua. Ohjelmaan liittyviä harjoituksia voidaan toteuttaa muulloinkin mutta erityisesti vaalikampanjoiden aikana. Oppilaat saavat monipuolisesti tietoa äänestamisestä ja perehtyvät meneillään oleviin vaaleihin muun muassa lukemalla sanomalehtiä ja tekemään media-analyyseja esimerkiksi poliittisesta mainonnasta, politiikan uutisista ja ehdokkaiden keskusteluista. Ohjelmaa tutkittaessa todettiin, että sanomalehtien lukeminen lisääntyi, uutisia opittiin analysoimaan sekä vaaleja seurattiin enemmän myös televisiosta ja niistä keskusteltiin vanhempien ja ystävien kanssa. Myös tieto poliittisista asioista ja puolueiden tuntemus kasvoivat. Ohjelman vaikutukset säilyvät pitkään, sillä vielä kuuden kuukauden jälkeen sanomalehden etusivuja seurattiin tavallista tarkemmin. Kubey toteaaakin sanomalehtien lukemisen olevan avainroolissa pyrittäessä kehittämään poliittista sosialisatiota.

Myös Chaffeen, Galperinin ja Morduchowiczin (1997) kuvaaman argentiinalaisen sanomalehtiopetusprojektin tarkoituksena oli lisätä poliittista sosialisatiota sanomalehden avulla. Vuonna 1995 toteutetulla projektilla oli merkittäviä positiivisia vaikutuksia muun muassa opiskelijoiden poliittiseen tietämykseen, politiikkaa koskeviin asenteisiin sekä siihen, miten kotona keskusteltiin politiikasta perheenjäsenten kanssa. Projektilla oli vaikutusta etenkin nuoriin, jotka tulivat sosioekonomiselta statukseltaan alhaisista perheistä. Hyviin tuloksiin päästiin monenlaisilla sanomalehtiopetuksen työtavoilla. Opettajat muun muassa käyttivät jotain lehdenosaa opetuksessa, yhdessä keskusteltiin ajankohtaisista asioista tai sosiaalisista ongelmista, kirjoitettiin aiheista, jotka herättivät kiistaa julkisuudessa, tai opetuksessa keskusteltiin lehden asemasta yhteiskunnassa. Kouluihin saatiin joka viikko ilmainen sanomalehti.

4.3.8 Yläkoulun sanomalehtiprojekti

Esittelen tässä alaluvussa tuloksia toimintatutkimuksesta (Hankala 2002; ks. myös luku 1.2 *Tutkijanpolku ja tutkimuskysymykset*), jossa opetuskokeiluilla pyrittiin kehittämään sanomalehtiopetusta perusopetuksen 7.–9. luokilla. Kaikkiaan 31 eri aineiden opettajaa 11 koulussa lähti kokeilemaan sanomalehden käyttöä omista ja oppilaittensa tarpeista ja kiinnostuksen kohteista käsin. Tavoitteiksi asetettiin esimerkiksi lehtienlukuharrastuksen kehittyminen, yhteisistä asioista kiinnostuminen, kriittisten ajattelutaitojen kehittyminen, kirjoitus- ja keskustelutaitojen parantuminen tai opetuksen tuominen elämänläheisemmäksi. Oppilaiden haluttiin myös oppivan oppiaineen sisältöasioita sanomalehden avulla. Lähtökohtana oli, että pyrittäisiin mahdollisimman paljon aktivoimaan oppilaita itsenäiseen työskentelyyn. Kokeilut kestivät viikosta koko lukukauteen.

Sanomalehteä käytettiin sekä oppimateriaalina että opetuksen kohteena. Useimmiten sanomalehtiopetus toteutui tyypillisen oppiainejakoisesti siten, että äidinkieleessä sanomalehti oli opetuksen ja tutustumisen kohteena ja muissa aineissa lähdettiin liikkeelle oppiaineen sisältöjen opiskelusta sanomalehden avulla. Osoittautui kuitenkin, että nämä lähestymistavat eivät sulje toisiaan pois: opettajan tavoitteena voi olla oppilaiden tutustuttaminen sanomalehteen ja lukemaan innostaminen, vaikka käsittely lähtee oppiaineen sisällöistä. Näin esimerkiksi matematiikan tunneilla diagrammeja tutkiessaan oppilaat samalla tutustuivat lehden rakenteeseen.

Lukuisia eri työtapoja käytettiin. Opetusmenetelmistä erityisen hyödylliseksi sekä oppilaille että opettajille osoittautui sanomalehtipäiväkirjan pito, jossa kommentoitiin sanomalehden sisältöjä joko täysin vapaamuotoisesti tai tiettyihin aihepiireihin tai palstoihin rajautuen. Osa oppilaista huomasi löytävänsä lehdestä paljon kiinnostavia sisältöjä, kun piti lukea lehti kokonaan eikä vain rutiininomaisesti tiettyjä, tutuksi tulleita sivuja. Osa myös vaikutti huomatesaan, että kirjoittaessa omia mielipiteitä uutisesta löytyikin paljon ajatuksia esimerkiksi politiikasta, jota oli aiemmin pidetty vieraana aiheena. Opettajat puolestaan saivat tietää, millaisia asioita oppilaat sanomalehdestä valikoivat, ja päiväkirjoja lukemalla he pääsivät lähelle oppilaan ajatusmaailmaa. Päiväkirjat sopivat useisiin oppiaineisiin. Päiväkirjan pidossa oli myös ongelmia, sillä kirjoittaminen vaati oppilaalta syventymistä tai tuloksena oli lyhyitä referaattikoelmia. Joidenkin oppilaiden oli vaikea ymmärtää, miksi sanomalehdestä piti tehdä muistiinpanoja: kun lehti on luettu, se on jo täysin palvellut.

Erilaiset sanomalehtitekstien analyysit osoittautuivat sopiviksi useisiin oppiaineisiin. Esimerkiksi historian ja yhteiskuntaopin vaaliprojekteissa tarkasteltiin, minkälainen kuva vaaliehdokkaista syntyi heitä käsittelevien juttujen ja juttujen kuvitusten sekä vaalimainoksien pohjalta. Kaupallisissa aineissa tarkasteltiin pieniä, keskisuuria ja suuria yrityksiä: miten paljon tilaa ne saavat, minkä kokoisia jutut ja kuvitukset ovat tai missä valossa yrityksiä käsitellään. Maantiedon ja biologian tunneilla muun muassa sairauksia koskevat laajat artikkelit purettiin pieniin osiin ja rakennettiin uudestaan pikku-uutisiksi. Sanomalehti osoittautui varteenotettavaksi oppimateriaaliksi niissäkin oppiaineissa, joissa si-

tä on käytetty vähän tai joihin sen ei ole katsottu sopivan. Esimerkiksi fysiikassa oppilaat innostuivat keräämään ja tutkimaan fysiikan ilmiöihin liittyviä lehtikuvia ja mainoksia.

Eräässä kokeilussa erityisopettaja halusi tutustuttaa oppilaitaan sanomalehtien lukemiseen. Ryhmä oli koottu koulun eri luokkien syrjäytymisvaarassa olevista oppilaista. Jokaiselle oppilaalle tuli luokkaan oma sanomalehti kahteen otteeseen kahden viikon ajan, ja sanomalehteä luettiin luokassa rauhallisen aamukahvihetken yhteydessä. Opettaja pyrki näin luomaan kouluun sitä sanomalehtien lukemisen rituaalista ja turvallistakin tilaa, joka puuttui monen oppilaan kotoa.

Sanomalehtiopetuksen monet työtavat eivät välttämättä vaatineet opettajilta erityisiä taitoja, vaan esimerkiksi päiväkirjat, sanomalehtikatsaukset, -seurannat ja niistä tehtävät analyysit olivat loppujen lopuksi melko yksinkertaisia toteuttaa ja työn laajuus voitiin harkita omien tarpeiden mukaan. Työ kuitenkin vaati kaiken muun opetuksen tavoin huolellista suunnittelua, toteutusta ja arviointia.

Yleisvaikutelmaksi opetuskokeiluista jäi, että kokemus oli positiivinen sekä opettajille että oppilaille. Ensi kertaa sanomalehteä laajemmin käyttäneet opettajat tulivat vakuuttuneeksi sanomalehden käyttökelpoisuudesta. Monet pitkään mutta hyvin opettajajohtoisesti sanomalehtiä hyödyntäneet siirsivät vastuuta työnteosta oppilaille ja olivat tyytyväisiä, sillä oppilaat suoriutuivat hyvin. Kaikilla opettajilla kokeilu ei toteutunut aiotunlaisena vaan se jäi kesken tai aiottua niukemmaksi. Kokeilujen onnistuminen tai epäonnistuminen ei näyttänyt riippuvan työtavasta, oppiaineesta tai sanomalehdestä vaan useimmiten opettajista, jotka kaikki eivät olleet tyytyväisiä omaan työskentelyynsä. Ainoastaan parissa kokeilussa opettaja ei saanut oppilaita lähtemään mukaan halutulla tavalla.

430 oppilaalta saatujen kirjallisten palautteiden sekä haastatteluiden perusteella oppilaat voi jakaa mielipiteiltään kolmeen pääryhmään. Noin kolme viidesosaa oppilaista suhtautui opetuskokeiluun myönteisesti, vaikka erittäin innostuneita oli vähemmistö tämän ryhmän vastaajista. Negatiivista palautetta antoi noin viidesosa. Kokeilut olivat heidän mielestään olleet muun muassa tylsiä ja turhaa ajan haaskausta. Noin viidesosa oppilaista vastasi niin neutraalisti, että mielipidettä ei voinut päätellä, tai sitten kokeilussa oli ollut sekä hyviä että huonoja puolia.

Yli kahdeltasadalta oppilaalta on kirjallisia kommentteja ja haastatteluvastauksia kysymykseen siitä, mitä he kokivat oppineensa. Kaksi kolmasosaa oppilaista ilmoitti, tosin usein melko varovasti, että oli oppinut jotain, useimmiten oppiaineeseen tai sanomalehtiin liittyviä asioita. Yhdessä kolmasosassa vastauksista kävi ilmi, että ei opittu mitään. Kirjallisissa vastauksissa syytä siihen ei juuri perusteltu, mutta haastatteluissa joiltain oppilailta tuli perusteluiksi muun muassa se, että kun lehtiä muutenkin luetaan, ei niistä koulussa opittu mitään erikoista. Kaiken kaikkiaan ei ollut tiettyjä opetuskokeiluja tai sanomalehden käytön tapoja, joissa olisi ollut erityisesti oppimisen tai oppimattomuuden kokemuksia.

Oppilaiden ajatuksissa oppiminen yhdistyi monesti konkreettisesti uusien tietojen oppimiseen, esimerkiksi opittiin uusia faktoja Euroopan maista tai tutustuttiin vaalijärjestelmään. Lisäksi monet oppilaat huomasivat ryhtyneensä lukemaan lehtiä uudella tavalla: opittiin lukemaan jäsentyneemmin, tutustuttiin uusiin sisältöalueisiin tai opittiin myös uusia asioita itsestä sanomalehtien lukijana. Usea oppilas kehui oppilaslähtöistä opiskelutapaa, sillä itse tekemisen ajateltiin johtavan parempiin oppimistuloksiin. Saatiin kerrankin itse opiskella ja päättää omista tekemisistä sen sijaan, että opettaja olisi kertonut asioista tai päättänyt työn sisällön tai että samat asiat olisi päätetty oppikirjoista. Itsenäinen työskentely tavallista haastavamman projektin parissa avasi joillekin oppilaille myös väyliä parempaan itsetuntemukseen.

Tutkimuksessa selvitettiin, muuttuuko sanomalehtien lukeminen ja oppilaiden suhtautuminen sanomalehteen kokeilujen kuluessa. Tästä aiheesta saatiin oppilaiden kirjallisia kommentteja noin 250 kappaletta. Lisäksi samaa asiaa selvitettiin alku- ja loppulomakkeilla niistä kokeiluista, jotka vietiin loppuun asti, sekä oppilaiden ja opettajien haastatteluissa. Kirjallisissa palautteissaan noin 60 prosenttia oppilaista ilmoitti, että muutoksia suhtautumisessa ei ole. Loput noin 40 prosenttia oppilasta mainitsi muutoksia tapahtuneen, vaikka ne olivat useammin vähäisiä kuin suuria. Muutosten suunta oli positiivinen. Alku- ja loppukyselyn lomakkeiden tilastollinen analyysi tuki oppilaiden palautteita, sillä lomakevastausten mukaan oppilaiden lehdenlukutottumuksissa ja sanomalehtiä koskevissa näkemyksissä ei ollut havaittavissa isoja muutoksia. Lomakkeista selvisi, että jo kokeiluihin lähdetessä suurin osa oppilaista luki sanomalehteä säännöllisesti ja suhtautui niihin myönteisesti. Kolmella opetusryhmällä oli vertailuryhmät, mutta eroja opetuskokeilu- ja vertailuryhmien välillä ei juuri ollut.

Koko aineistosta syntyneen yleisvaikutelman perusteella oppilaat jakautuivat kolmeen ryhmään sanomalehteä ja sanomalehtiopetusta koskevien mielipiteittensä pohjalta. *Mikä muuttuisi kun luen muutenkin* -ryhmälle, johon kuului noin kaksi viidesosaa oppilaista, sanomalehden säännöllinen lukeminen tai selailu oli tuttu tapa ja lehdellä oli vakiintunut asema oppilaan elämässä. Jotkut oppilaat ihmettelivätkin, miksi ylipäättäen pitäisi ryhtyä ajattelemaan sanomalehdestä opetuskokeilujen myötä jotenkin eri tavalla. *Sanomalehtiherätyksen saaneita* lienee kaksi viidesosaa, jopa enemmänkin. Nämä oppilaat kertoivat oppineensa uusia asioita ja ryhtyneensä lukemaan sanomalehtiä enemmän. He olivat aiemmin lukeneet sanomalehden säännöllisesti tai melko säännöllisesti mutta hyvin valikoiden tai selailen. Opetuskokeilun myötä sanomalehti opittiin lukemaan uudella tavalla ja huomattiin, että lehdestä löytyi paljon uutta kiinnostavaa asiaa. Opetuskokeilun ei tarvinnut olla pitkä kestoltaan vaan riitti esimerkiksi se, että oppilas lehtikatsausta tehdessään joutui viikon verran pysähtymään lehden äärelle ja miettimään sen sisältöjä. *Kun ei kiinnosta niin ei kiinnosta* -ryhmän oppilaita sanomalehti ei kiinnostanut, ei kotona luettuna eikä kouluun tuotuna. Ryhmä oli selvästi pienin kolmesta, ja siihen kuului viidesosa tai korkeintaan neljäsosa kaikista oppilaista. Kaikki oppilaat eivät välttämättä mitenkään erityisesti "vastustaneet" sanomalehteä, sen olemassaolo vain oli

yhdentekevä. Lehti saattoi tulla kotiinkin, mutta siihen ei koskettu säännöllisesti.

Vaikka opetuskokeiluista jäi positiivinen yleiskuva, löytyi myös kehitettävää. Joissakin opetuskokeiluissa itsenäisen työskentelyn vapaus siivitti muutamia oppilaita, etenkin tyttöjä, tekemään monisivuisia, persoonallisesti käsiteltyjä ja toteutettuja sanomalehtitöitä. Monessa kokeiluissa kävi kuitenkin ilmi useiden oppilaiden tottumattomuus itsenäiseen ja pitkäjänteiseen työskentelyyn. Koulu näyttäytyikin edelleen melko perinteisenä ja opettajajohtoisena oppimisympäristönä, jossa osa oppilaista ei osaa suunnitella työskentelyään kokonaisvaltaisesti eikä osaa tai halua ottaa siitä vastuuta, joten lopputuloskaan ei ole kummoinen. Sanomalehtitöiden tekeminen vaati oppilaalta monenlaisia taitoja, joita kaikilla ei ollut: piti osata ryhmitellä, jäsenellä, päätellä ja arvioida. Opettajatkaan eivät osanneet aina tarkkaan määritellä, miten sanomalehti nivoutuu opetukseen ja mitä voi odottaa oppilaiden pystyvän tekemään, joten oppilaiden ohjaamiseen jäi paikoitellen parantamisen varaa. Myös koulun arjen ongelmat, etenkin tuntemus ainaisesta kiireestä, nousivat esille opettajien haastatteluissa. Osa opettajista ehti kuitenkin toteuttaa hyvin laajamuotoisia opetuskokeiluja. Erilaisiin arjen esteisiin kariutuivat myös useimmat eri oppiaineita integroivat yhteistyöprojektit, eikä toteutuneissa integraatiohankkeissakaan yhteistyö ollut tiivistä.

4.4 Koontia ja päätelmiä

Sanomalehtien lukijuutta koskevaa tutkimustietoa voi kiteyttää seuraavasti: Useiden tutkimusten mukaan pohja sanomalehtien lukemiselle luodaan kotona. Vaikka sanomalehdet eivät vielä suuremmin kiinnosta lapsia, he saavat kuitenkin lukemisen mallin perheenjäseniltään. Lukeminen lisääntyy iän myötä ja luettavat sisällöt monipuolistuvat, vaikka alkuperäiset kiinnostuksen kohteet säilyvät edelleen. Osa nuorista on hyvinkin sitoutuneita lehteen, osaa lehti ei kiinnosta juuri lainkaan; useimpien lehtiä seuraavien nuorten suhdetta sanomalehteen voi ehkä luonnehtia asialliseksi ja neutraaliksi. Sanomalehdet ovat monelle kurkistusaukko aikuisuuteen sen sijaan, että ne kuuluisivat tai niiden edes vielä haluttaisiin kuuluvan kiinteästi omaan elämään. Niitä luetaan ja selaillaan, mutta suhde ei ole monilla kovinkaan kiinteä vaan luetaan valikoiden itseä kiinnostavia sisältöjä – sarjakuvia, urheilua ja tv-tietoja – jotka toistuvat tutkimuksesta toiseen. Useimmat alkavat viimeistään teini-iässä seurata pysyvästi uutisia ja maailman tapahtumia. Nuorten sanomalehtiä koskevat toiveet (ks. luku 2.4.3 *Sanomalehden mahdollisuudet*) ovat nekin kovin yhdensuuntaisia, sillä nuoret eivät toivo viihdettä tai erikseen nuorille suunnattua sanomalehteä, vaan heitä kiinnostaa journalistisesti korkeatasoinen yleissanomalehti.

Määrälliset seurantatutkimukset kertovat, että nuorten lukemisen useus on selkeästi vähentynyt viimeisten vuosikymmenten aikana. Sanomalehtiä kokonaan lukemattomien nuorten määrä oli esimerkiksi vuoden 2007 Nuorison

mediankäyttötutkimuksessa 11 prosenttia vastaajista. Sanomalehtien lukutavat ja -ajat ovat puolestaan pysyneet vuodesta toiseen melko samankaltaisina, sillä lehteä yleensä luetaan silmäillen noin viidentoista minuutin hetki. Lukemisen useudessa ja lukemiseen käytetyssä ajassa ei ole juuri eroja tyttöjen ja poikien välillä. Molemmat sukupuolet löytävät sanomalehdestä itseään kiinnostavaa luettavaa, joten sanomalehti on opetuksessa tasa-arvoinen materiaali.

Kansainvälisesti verrattuna suomalaiset nuoret ovat lukeneet ja lukevat edelleen sanomalehtiä varsin paljon. Pohjoismaisessa lukukulttuurissa tyypillinen monipuolinen lukuharrastus ja sanomalehtien lukeminen siihen kuuluvana ovat osaltaan vaikuttaneet siihen, että suomalaisilla nuorilla on kansainvälisesti arvioiden erinomainen lukutaito. Sanomalehtien lukemisen on havaittu olevan yhteydessä myös yhteiskunnalliseen tietämykseen. Tästä asiasta on havaintoja etenkin ulkomaisessa tutkimuksessa. Vaikutukset lienevät kahdensuuntaisia: sanomalehti lisää yhteiskunnallista tietämystä mutta toisaalta sanomalehtiä lukevat ne, joilla on jo valmiiksi yhteiskunnallista tietämystä ja taitoa sanomalehtien seuraamiseen.

Kaiken kaikkien aiemmat tutkimukset antavat nuorten sanomalehtien lukijuudesta melko kapean ja teknisen kuvan. Seurantatutkimusten säännöllisin väliajoin toistuvat määrälliset tiedot toki kertovat esimerkiksi nuorten lukemisen useudesta vähenemisestä ja sitä kautta sanomalehtisuhteen heikkenemisestä. Isoilla otoksilla toteutettujen kyselytutkimusten pohjalta ei kuitenkaan saada otetta yksittäisten nuorten arjen lukemiskäytänteisiin. Lisää tietoa nykyhetken tilanteesta kaivataan esimerkiksi seuraavista asioista: Miksi lehtiä luetaan ja missä tilanteissa? Mitkä lehden sisällöt tavoittavat lukijansa ja millä tavalla? Sanomalehdistä usein luetaan tiettyjä sisältöjä, ja vähitellen sanomalehti itsessään alkaa muodostua merkitykselliseksi osaksi arkea osalla lukijoista – millä tavalla ja millaisen ajanjaksona muutos tapahtuu? Mikä on rutiinien ja totuttujen tapojen merkitys prosessissa? Tai miksi lehteen ei synny suhdetta? Näihin seikkoihin voisi päästä syvemmin kiinni laadullisen tutkimuksen keinoin.

Sanomalehtiopetuksen tärkein aihealue ja samalla tutkimuskohde varsinkin Yhdysvalloissa on ollut lukutaito. Eurooppalaisessa tutkimuksessa lukutaito ei ole ihan niin merkittävässä osassa. Maissa, joissa on Suomea suurempia koulutuseroja ja tasa-arvoeroja eri väestöryhmien välillä, sanomalehden käytöstä opetuksessa on ollut hyötyä etenkin vähemmistöihin kuuluvien oppilaiden tai erityisoppilaiden lukutaidon kehittymisen kannalta. Sanomalehtiopetuksen voi näissä yhteyksissä katsoa edistäneen kansalaisten tasa-arvoistumista ja osallistumisen mahdollisuuksia. Poliittinen tietämys ja osallistuminen eivät sen sijaan ole olleet varsinaisia tutkimuskohteita kuin harvoissa tapauksissa, mutta niiden lisäämiseen on pyritty välillisesti eri tutkimuksissa.

Varsinkin sanomalehtialaa on kiinnostanut selvittää, minkälaisia lyhyt- tai pitkäkestoisia vaikutuksia sanomalehtiopetuksella on esimerkiksi juuri lukutaitoon tai kouluajan jälkeiseen sanomalehtien lukemiseen. Pitkäkestoisten vaikutusten selvittäminen on vaikeaa lukuisten väliin tulevien muuttujien vuoksi, mutta joidenkin tutkimusten perusteella on saatu osviittaa siitä, että teini-iässä

sanomalehtiopetukseen osallistuneet tai tuolloin sanomalehtiä lukeneet ovat aktiivisempia sanomalehtien lukijoita aikuisinakin.

Sanomalehtiopetuksen vaikutuksia koskevien tutkimusten kirjo osoittautuu laajaksi: on pienimuotoisia yhden opettajan opetuskokeiluja ja tuhansia oppilaita käsittäviä jättihankkeita. Monesti tutkimukset ovat erilaisten opetuskokeilujen raportteja ja tulokset ovat pääsääntöisesti positiivisia. Tutkimuksiin tutustuessani huomasin kuitenkin useaan kertaan, että mitä tarkempi selostus tutkimuksen kulusta oli saatavilla, sitä enemmän tuloksissa raportoitiin myös epäonnistumisia. Yleisvaikutelma voi siis olla positiivinen ja muu näkökulma tahtoo peittyä. Varsinkin artikkeleissa on usein esitetty vain tutkimuksen päälinjoja, jolloin koko tutkimuksen kuva jää epätarkaksi. Monesti myös esimerkiksi opetuskokeiluja koskevissa raporteissa mainitaan yleisesti, että opittiin uusia asioita yhteiskunnasta, mutta ei tarkemmin eritellä, mitä ne ovat, saati selostettaisiin lähemmin tutkimuksen kulkua tai käytettyjä työtapoja. On tietenkin mahdollista, että etenkin sanomalehtialan rahoittamia tutkimuksia on jätetty julkaisematta, jos tulokset eivät ole olleet mairittelevia. Tällaisista tutkimuksista en kuitenkaan ole saanut vihiä.

Yksi maininta täysin negatiivisesta opetuskokeilukokemuksesta löytyy, ja se saattaa pohjoismaisesta kulttuuri- ja kouluympäristöstä katsottuna tuntua hieman huvittavaltakin. Etelä-Afrikassa sanomalehden käyttö opetuksessa epäonnistui, kun opettajat rankaisivat oppilaita ruumiillisesti hermostuttuaan sanomalehtiopetustilanteen aiheuttamaan hälyyn (McComb 1997, Sundinin 1998, 50 mukaan).

Erilaisten varta vasten suunniteltujen sanomalehtiopetuskokeilujen tai -projektien lisäksi on tutkittu sanomalehden paikkaa koulujen arjen käytänteissä. Sanomalehtiopetuksen toteutuksista muodostuu kotimaisten tutkimusten pohjalta melko yhteneväinen käsitys, jota ulkomaiset tutkimukset täydentävät. Tutkimusten kohteina ovat olleet useimmin oppilaat opettajien sijaan. Sanomalehtiopetus on tunnettua kouluissa, ja varsinkin monet opettajat käyttävät sanomalehtiä, mutta käyttö on useimmiten hyvin satunnaista ja monessa koulussa yksittäisten opettajien vastuulla. Useimmin lehtiä hyödyntävät äidinkielen ja kirjallisuuden sekä historian ja yhteiskuntaopin opettajat ja muiden reaaliaineiden opettajat. Esimerkiksi matemaattisissa aineissa sanomalehtiä ei juuri käytetä, vaikka osalla aineen opettajista on kokemuksia toimivista työtavoista.

Yleisimmät sanomalehtiopetuksen työtavat ovat pysyneet samoina vuodesta toiseen: tavallisimmillaan opettaja tuo luokkaan lehtileikkeitä, joista keskustellaan. Jonkin verran on saatu havaintoja siitä, että oppilaat pitävät mielekkäimpinä aktiivisia työtapoja ja yhdessä toimimista, esimerkiksi yhteiset keskustelut lehden pohjalta koetaan antoisina. Myös jo melko lyhytkestoisista sanomalehden seurantatehtävistä on ollut hyötyä, kun on pyritty herättämään oppilaiden kiinnostusta lehdessä esitettyjä asioita kohtaan. Kaiken kaikkiaan sanomalehtiopetus voi eri oppiaineissa olla työtavoiltaan monipuolista, jos niin halutaan, ja sanomalehtiä voidaan käyttää moniin tarkoituksiin. Tyypillisintä kuitenkin on, että opettaja tarvitsee sanomalehteä ensisijaisesti ajankohtaistiedon päivittämiseen ja useimmin tukeakseen oman oppiaineensa opetusta sen si-

jaan, että pyrittäisiin mediakasvatuksessa tärkeisiin kriittisiin medialukutaitoihin ja kansalaisuuteen kasvattamiseen.

Koska useiden sanomalehtiopetusta koskevien tutkimusten lähtökohtana ovat olleet sanomalehtialan rahoittajien tietotarpeet, tulokset eivät juuri ole olleet pedagogisesti hyödynnettäviä. Tutkimuskohteena ovat olleet oppilaat ja sanomalehtiopetuksen vaikutukset heihin, ja opettajien pedagogiset taidot ja opetuksessaan tekemät ratkaisut ovat jääneet varsin vähälle huomiolle. Poikkeuksiakin on, kuten Arnolds-Granlundin ja Klockarsin (2004) tutkimus opettajien sanomalehden käyttötavoista, ja joskus tutkimustuloksia on muokattu opettajanoppaan muotoon (esim. Iiskala 1999b). Myös oma hankkeeni (Hankala 1996 ja 1998a) lähti suoraan Sanomalehtien Liiton toiveista kehittää sanomalehtiopetuksen pedagogiikkaa.

Tutkimusalueetta kartoitettaessa löytyi myös katvealueita. Vaikka median vaikutukset nuoriin ovat olleet tärkeä aihealue uudemman median kohdalla, sanomalehtien tunnevaikutuksia ei ole tutkittu ainakaan omana erillisenä aiheenaan. Mainitsen tässä Klaus Toivosen (1992) tutkimuksen, joka on ainoa tästä aiheesta löytämäni. Tutkimuksessa selvitettiin sanomalehti uutisten, niin kuvien kuin tekstienkin, tunnevaikutuksia peruskoulun kolmas-, kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisiin. Toivosen havaintojen perusteella uutisilla on huomattava emotionaalinen merkitys, joka tulisi ottaa huomioon koulutuksessa ja kotikasvatuksessa. Esimerkiksi Salokosken ja Mustosen (2007; ks. myös von Feilitzen 2010) laajassa selvityksessä kartoitettiin ulkomaisia ja kotimaisia tutkimuksia, joissa käsitellään median vaikutuksia lapsiin ja nuoriin. Sanomalehtiä ei mainita lukuun ottamatta Kivivuoren (2004, 77–92) tutkimusta, jonka mukaan etenkin pojilla, jotka seurasivat Poliisi-tv:n kaltaisia ohjelmia sekä iltapäivälehtien rikosaiheisten etusivun otsikoita, oli selvästi kohonnut riski tehdä väkivalta- ja omaisuusrikoksia.

Tunteen ja kokemuksen tutkimisen vähäisyys on ollut ymmärrettävää sekä sanomalehtien lukijuuden että sanomalehtiopetuksen tutkimuksessa niiden määrällisyyden vuoksi. Koivusen mukaan tunteita on tutkittu vähän koko mediatutkimuksessa, ja sama tunteen ja järjen näkeminen toisilleen vastakkaisina ilmiöinä on tyypillistä muutenkin kulttuurin ja yhteiskunnan tutkimuksessa. Kiinnostus tunteen merkitystä kohtaan laajenee ja aihe alkaa vähitellen nousta vakavasti otettavaksi tutkimusalueeksi, kun laadullinen, osallistumista sisältävä yleisötutkimus lisääntyy. (Koivunen 2008.) Tunnekokemuksen huomioiminen niin lukijuuden kuin sanomalehtiopetuksenkin tutkimuksessa voisi auttaa pohdittaessa, miten löydettäisiin linkkejä yleisten asioiden ja ihmisille tärkeiden henkilökohtaisten asioiden välillä.

Miltä sanomalehtien lukijuuden ja sanomalehtiopetuksen suhde näyttäytyy, kun sitä tarkastellaan työn alussa esitellyn kolmannen tilan teorian valossa? Tutkimuksista saadaan näyttöä siitä, että sanomalehtiä käytetään yleensä kouluinstituution kovin tyypillisiin tarkoituksiin eli oppiainejohtoiseen ja tietopainotteiseen opetukseen. Tämänkaltaisen käyttö ei ole omiaan vahvistamaan kolmatta tilaa, jossa pyritään luomaan yhteyksiä koulun ja oppilaiden vapaa-ajan maailman välille. Sanomalehtien lukijuus ei vankistu asiapainotteisen ja

järkiperäisen opetuksen myötä. Oppimateriaalikäyttö tuskin myöskään kannustaa kriittiseen ajatteluun saati toimintaan yhteisten asioiden hyväksi. On kuitenkin myös tutkimushavaintoja, joiden mukaan sanomalehden käyttö opetuksessa on auttanut löytämään yhteyksiä koulussa opeteltavien asioiden ja oman elämän välillä, ja sanomalehtien lukeminen koulutehtävien vuoksi on innostanut lukemaan vapaa-aikanakin. Samoin joidenkin tutkimusten mukaan sanomalehtiopetuksella voi olla vaikutusta vapaa-ajan sanomalehtien lukemiseen jopa myöhemmällä iällä. Näiden havaintojen mukaan sanomalehtiopetuksella voidaan vankistaa sanomalehtien lukijuutta.

5 AINEENOPETTAJAOPISKELIJOIDEN SANOMALEHTIEN LUKIJUUS JA SANOMALEHTIEN OPETUSKÄYTTÖ

5.1 Kyselytutkimuksen toteuttaminen

5.1.1 Tutkimusaineisto ja tiedonkeruumenetelmä

Työn kahden kirjallisuuskatsaukseen perustuvan näkökulman jälkeen siirrytään työn empiiriseen osuuteen, jossa tarkastellaan aineenopettajaopiskelijoita ja sanomalehteä kahdessa tilassa: tutkitaan opiskelijoiden sanomalehtien lukijuutta heidän vapaa-aikanaan ja heidän sanomalehtien käyttöönsä opettajan työssä. Tässä kolmannessa näkökulmassa aineistona on aineenopettajaopiskelijoille suunnattu lomakekysely (ks. liite), joka toteutettiin tammi-helmikuussa 2007. Verkkokysely oli helposti toteutettavissa ja nopeasti vastattavissa, joten se sopi hyvin tiedonkeruumenetelmäksi, kun haluttiin saada yleiskuvaa aiheesta. Kyselyn kohteena ovat kaikki 266 eri oppiaineiden opiskelijaa, jotka suorittivat Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa lukuvuoden 2006–2007 aikana 35 opintopisteen laajuiset pedagogiset aineopinnot. Opintoihin sisältyi opetusharjoittelua Jyväskylän normaalikoulussa ja osalla harjoittelijoista myös muissa kaupungin kouluissa.

Opiskelijat osallistuivat OPEA410 Oppimisen ohjaaminen ja oppiva organisaatio (7 op) -nimiseen opintokokonaisuuteen, johon kuului pakollisena yhden opintopisteen laajuinen mediakasvatusseminaari. Sen toteuttaminen oli vastuullani. Mediakasvatusseminaarin opintosuorituksiin kuului kaksi ennakotehtävää – tutkimukseni verkkokyselyyn vastaaminen sekä mediaseurantapäiväkirjan laatiminen – sekä varsinainen kahdeksan tunnin mittainen seminaari ja sen päätteeksi verkkokeskustelu Optima-verkko-oppimisympäristössä. Pidin kolme sisällöltään identtistä mediakasvatusseminaaria, joista opiskelijat saivat valita aikatauluunsa sopivimman.

Vaikka kysely toteutettiin osana pakollista kurssia, siihen osallistuminen oli tutkimuksenteon yleisten periaatteiden mukaisesti vapaaehtoista. Kyselyyn

vastanneiden nimet eivät tulleet tietooni, mikä kerrottiin myös opiskelijoille. Opiskelijoita motivoitiin vastaamaan kyselyyn sillä, että kysely oli vapaaehtoisuudesta huolimatta mitoitettu osaksi seminaarin opintopistettä, joten sen ei ollut tarkoitus teettää ylimääräistä työtä. Kyselyn sijoittamiseen osaksi kurssia oli lupa opettajankoulutuslaitoksen silloiselta johtajalta Jorma Ojalalta. Lisäksi opiskelijoita kannustettiin sillä, että kyselyn tuloksista oli mahdollista saada tietoa jo seminaarissa. Yhtenä seminaarin sisältöalueena olivat opettajan oma mediasuhde ja opettajan työssään käyttämä media, joten lomakevastausten käsittely linkittyi luontevasti muihin sisältöihin. Kyselyyn annettiin viisi viikkoa vastausaikaa siten, että aika päättyi kaksi päivää ennen ensimmäistä seminaaria.

Kyselyyn vastasi kaikkiaan 244 opiskelijaa 266:stä, joten vastausprosentti 91,7 on hyvin suuri. Kymmenkunta opiskelijaa otti vastausajan umpeutumisen jälkeen yhteyttä sähköpostilla huomattuaan unohtaneensa vastata. Kyselyä ei enää avattu uudelleen, koska mediakasvatusseminaareissa käsitellyt asiat ja esitetyt tulokset olisivat saattaneet vaikuttaa vastauksiin. Opiskelijoista naisia oli 177 ja miehiä 66, ja lisäksi yksi vastaaja ei ilmoittanut sukupuoltaan. Vastajien ikä vaihteli 21 vuodesta 50 vuoteen. Valtaosa opiskelijoista oli 21–25-vuotiaita. Opiskelijoiden ikäjakauma esitetään taulukossa 9.

TAULUKKO 9 Aineenopettajaopiskelijat ikäryhmittäin

Ikä	N=244
21-25-vuotiaat	164
26-30-vuotiaat	58
31-35-vuotiaat	13
36-40-vuotiaat	4
41-50-vuotiaat	5

Vastauksia tuli melko tasaisesti eri oppiaineiden opiskelijoilta. En ilmoita tarkkoja ainekohtaisia vastaajamääriä, koska osa vastaajista tai vastaamatta jättäneistä voisi olla tunnistettavissa. Sen sijaan taulukossa 10 esitetään kyseisen lukuvuoden opiskelijamäärästä tilasto, josta saa käsityksen eri aineiden opiskelijamäärästä. Opiskelijat eivät edusta kaikkia koulun eri oppiaineiden opettajia, sillä joissain oppiaineissa, kuten kuvataiteessa sekä teknisessä ja tekstiilityössä, ei voi tehdä harjoittelua Jyväskylän yliopistossa. Liikunnan ja terveystiedon opettajaopiskelijoita taasen ei ole muissa yliopistoissa.

TAULUKKO 10 Opiskelijamäärät pääaineittain lukuvuonna 2006–2007

Oppiaine	N=266
liikunta	54
englanti	30
äidinkieli ja kirjallisuus	30
matematiikka	28
ruotsi	23
historia	20
fysiikka	13
tietotekniikka	12
biologia	10
saksa	10
musiikki	8
kemia	8
filosofia/elämänkatsomustieto	5
ranska	5
venäjä	5
terveystieto	4
viittomakieli	1

Kyselylomake luotiin Korppiin, joka on Jyväskylän yliopistossa yleisesti käytetty internet-pohjainen kurssi- ja opintotietojärjestelmä. Korppiin voi rakentaa opetus- ja tutkimuskäyttöä varten lomakkeita, joihin voi liittää monia eri kysymystyyppejä, ja vastaukset ovat siirrettävissä SPSS-tilasto-ohjelmaan.

Lomakkeessa oli monivalintakysymyksiä ja avoimia kysymyksiä. Lomakkeen kysymykset 1–3 olivat taustakysymyksiä, joilla selvitettiin opiskelijan ikä, sukupuoli ja pääaine. Varsinainen kysely jakautui kahteen osioon, joista ensimmäisen, *Sanomalehti opetuksessa* -osion kysymyksillä 4–10 selvitettiin harjoittelijoiden kokemuksia oman kouluajan sanomalehtiopetuksesta sekä sanomalehtien käyttöä tulevassa opetustyössä. Tässä osiossa oli monivalintakysymyksiä (4, 6, 8) sekä avoimia kysymyksiä (5, 7, 9 ja 10).

Toisen, *Sanomalehtien lukeminen* -osion, kysymykset 11–25 kartoittivat opiskelijoiden omaa painettujen ja verkossa ilmestyvien sanomalehtien lukemista sekä suhdetta sanomalehteen. Ensimmäiseksi kysyttiin avoimella kysymyksellä (kysymys 11) sanomalehden merkitystä omassa elämässä. Muilla avoimilla kysymyksillä (13, 14, 15, 19, 20, 24) haettiin lyhyitä perusteluja joihinkin kyllä tai ei -vastauksiin tai pyydettiin esimerkiksi mainitsemaan luettuja sanomalehtiä nimeltä. Monivalintakysymyksillä haluttiin määrällistä tietoa muun muassa sanomalehtien lukemisen useudesta ja tilaamisesta.

Kysymyksessä 25 oli yhdeksän väittämää, jotka olivat samat kuin aiemmin 7.–9.-luokkien oppilaille teettämässäni kyselyissä (Hankala 2002). Väittämällä mitattiin sanomalehteä koskevia asenteita. Ne esitettiin viisiportaisella Likertasteikolla, jossa väittämät ja numeroarvot vastasivat toisiaan seuraavasti: Täysin samaa mieltä = 5, Melko samaa mieltä = 4, En osaa sanoa = 3, Melko eri mieltä = 2 ja Täysin eri mieltä = 1.

Neljässä ensimmäisessä väittämässä pyrittiin kartoittamaan eri kysymyksillä, miten läheiseksi tai etäiseksi opiskelijat kokevat sanomalehden omassa elämässään. Ensimmäistä väittämää *Sanomalehdestä löytyy minua kiinnostavia asioita* laadittaessa lähtökohtana oli ajatus, että monet etsivät sanomalehden sisällöistä henkilökohtaista hyötyä itselleen. Sanomalehdestä saatava hyödyllinen tieto asemoi sanomalehtien lukijoita kuluttajiksi, ja lehden tulisi myös aktivoida ihmisiä ja tarjota aktiivisen kansalaisen roolia (Hujanen 2007, 179–183). Toisella väittämällä *Sanomalehdestä löytyy omiin harrastuksiini tai vapaa-ajan viettooni liittyviä asioita* haluttiin selvittää, kohtaako lehti nuorten aikuisten yksilöllisiä tarpeita ja vapaa-ajan viettoa. Kolmas väittämä oli nimeltään *Sanomalehti tarjoaa hyöviä keskustelunaiheita*. Sanomalehtien lukemisella on ollut vahva sosiaalinen tehtävä, ja halusin saada selville, onko sanomalehti merkityksellinen lähde näille opiskelijoille keskusteluissa muiden kanssa. Neljäs väittämä oli *Kotipaikkakunnassani tapahtuvista asioista on tietoa sanomalehdessä*. Sanomalehtien vahvuutena pidetään monesti paikallisuutta, ja siksi kysyttiin, jakavatko opiskelijat tämän käsityksen ja löytävätkö paikallista luettavaa.

Opiskelijoiden kokemusta sanomalehtien hyödyllisyydestä koulunkäynnin kannalta kysyttiin viidennellä väittämällä *Sanomalehtien lukemisesta on hyötyä opinnoissa* ja kuudennella väittämällä *Sanomalehdessä on ajankohtaista tietoa, joka liittyy eri oppiaineisiin*. Lopuissa väittämässä palattiin uudestaan sanomalehden merkitykseen omassa elämässä: Seitsemäs väittämä *Sanomalehden säännöllinen seuraaminen on tärkeää, jotta pysyn ajan tasalla* koskee sanomalehden roolia itselle merkityksellisen ajankohtaistiedon välittäjänä, ja vastaavasti kahdeksannella väittämällä *Sanomalehdessä kerrotaan asioista, jotka vaikuttavat omaan elämään* haluttiin toisen kerran ja toisin sanoen tietoa siitä, miten läheiseksi tai kaukaiseksi opiskelijat kokevat sanomalehden omassa elämässään. Yhdeksäs ja viimeinen väittämä *Sanomalehteä on kiva lukea* mittaa opiskelijoiden yleistä asennetta sanomalehteä kohtaan.

5.1.2 Kvantitatiivisten vastausten analysointi

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, onko vastauksissa eroja eri alojen opiskelijoiden välillä. Tilastollisia analyyssejä varten opiskelijat ryhmiteltiin pääaineensa mukaan tiedekunnittain (taulukko 11), koska ainekohtaiset opiskelijamäärät vaihtelivat suuresti ja osassa aineita oli tilastollisen analyysin toteuttamiseen liian pieniä opiskelijamääriä. Opiskelijat jaettiin humanistisen, liikuntatieteellisen ja matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan alle. Filosofian ja elämäntutkimuksen opiskelijat opiskelevat yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa, mutta heidät yhdistettiin humanisteihin, koska monella on koulussa toinenkin opetettava aine, joka usein on historia. Tietotekniikan opiskelijat siirrettiin informaatioteknologian tiedekunnasta matemaattis-luonnontieteelliseen tiedekuntaan. Monet heistä opettavat jotain matemaattis-luonnontieteellistä ainetta jo senkin vuoksi, että tietotekniikka ei tällä hetkellä ole oma oppiaineensa.

TAULUKKO 11 Opiskelijoiden ryhmittely tiedekunnittain (N=244)

Humanistinen tdk	Liikuntatieteellinen tdk	Matemaattis-luonnontieteellinen tdk
n=130	n=53	n=61
kielet	liikunta	biologia
historia	terveystieto	fysiikka
musiikki		kemia
filosofia/et (yhteiskuntatieteellisestä tdk:sta)		matematiikka
		tietotekniikka (informaatioteknologisesta tdk:sta)

Lomakkeen kvantitatiiviset kysymykset analysoitiin SPSS® for Windows 18.0 -ohjelmalla, josta saatiin suoraan frekvenssit, keskiarvot ja keskihajonnat. Tarkempaan analyysiin otettiin taustamuuttujista sukupuoli ja tiedekunta sekä lomakkeen kysymykset 4, 8, 12, 16, 17, 21, 22 ja 25 (ks. liite). Sukupuolten välisiä eroja tarkasteltiin Pearsonin χ^2 -yhteensopivuustestin avulla kysymyksissä 4, 8, 12, 16, 17, 18, 21, 22, 23 ja 25. Tiedekuntien välisiä eroja analysoitiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä niistä kysymyksistä (16, 17, 21, 22 ja 25), joiden vastauksista oli laskettavissa keskiarvo. Tämän jälkeen tarkasteltiin Post Hoc -testeillä lähemmin, minkä tiedekunnan opiskelijoiden välillä eroja oli. Post Hoc -testiksi valittiin varianssien homogeenisuustestin (Levene) perusteella joko Scheffe tai Tamhane. Tilastollisessa tarkastelussa merkitsevyysrajoina pidettiin seuraavia: $p < 0,05$, $p < 0,01$ ja $p < 0,001$.

Tiedekuntakohtaisten erojen lisäksi tutkittiin joidenkin muuttujien yhteyttä toisiinsa. Haluttiin tietää, käyttävätkö opiskelijat, jotka ovat omana kouluaikana osallistuneet sanomalehtiopetukseen, sanomalehtiä opetusharjoittelusaan enemmän kuin ne opiskelijat, jotka eivät ole osallistuneet sanomalehtiopetukseen. Entä vaikuttaako kouluaihana sanomalehtiopetukseen osallistuminen sanomalehtien tilaamiseen? Tämä tarkastelu tehtiin Pearsonin χ^2 -yhteensopivuustestin avulla.

5.1.3 Kvalitatiivisten vastausten analysointi

Opettajaopiskelijoiden lomakkeessa oli yhteensä 11 avointa kysymystä, joista kahdeksaan riitti lyhyt, muutaman sanan vastaus, jossa esimerkiksi piti ilmoittaa, missä oppiaineessa sanomalehtiä käytettiin eniten omana kouluaihana tai mitä paperille painettuja sanomalehtiä yleensä lukee. Näiden kysymysten vastaukset olivat helposti luokiteltavissa määrällisesti.

Kolmeen kysymykseen toivottiin laajempaa pohdintaa. Ne olivat kysymykset 7. *Kerro mieleenpainuvoin kokemuksesi sanomalehtiopetuksesta*, 10. *Mitä haluat omassa opetuksessasi tehdä sanomalehdellä ja miksi? Kerro esimerkkejä siitä, mihin sanomalehteä voi käyttää oppiaineessasi* ja kysymys 11. *Millainen merkitys sanomalehdillä on sinun elämässäsi? Kirjoita vapaamuotoisesti ajatuksistasi*. Näiden avointen kysymysten analyysin perustana voi pitää kulttuurisen yleisötutkimuksen pa-

radigman mukaisesti sen tarkastelua, millaisia merkityksiä ihmiset antavat mediankäytölleen eli tässä tapauksessa sanomalehtien lukemiselle ja sanomalehtien käytölle opetuksessa. Pietilä (1997, 298) tekee eron käsitteiden *merkitys* ja *merkityksellisyys* välille siten, että kun haetaan merkityksiä itse tekstistä, on kyse tekstin tulkinnasta semanttisessa mielessä, ja kun haetaan tekstin merkitystä jollekin, on kyse siitä, mitä teksti on elämyksellisesti eli affektiivisesti. Näiden lo-makevastausten tarkastelussa käytetään käsitettä *merkitys* jälkimmäisessä tarkoituksessa eli pyritään selvittämään, mikä on sanomalehtien *merkitys jollekulle* eli miten *merkityksellisiä* ne ovat lukijoilleen.

Tarkastelun lähtökohdaksi voidaan ajatella myös fenomenologishermeneuttista lähestymistapaa, jossa pyritään ymmärtämään tutkittavien kokemuksia osana heidän senhetkistä maailmaansa. Nämä kokemukset ovat aina intentionaalisia, eli kaikella on jokin merkitys, samoin kuin ihmisen toiminta on yleensä tarkoituksellista. Merkitykset ovat kulttuurisesti jaettuina ja syntyvät yhteisössä. (Laine 2001, 26–29.)

Käytännössä käsitteelin opettajaopiskelijoiden vastauksia avoimiin kysymyksiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysia on kritisoitu (Kuortti, Mäntynen ja Pietikäinen 2008, 31–33) lähtökohtaisesti kielikäsitteeltään sellaiseksi, että se ei voi tavoittaa merkityksellistämisen prosesseja. Katson sen silti sopivan riittävän hyvin tähän tarkoitukseen, jossa tavoitteena on hankkia suuntaa antavaa yleiskuvaa opiskelijoiden ajatuksista.

Aiemmassa tutkimuksessa on tehty luokituksia siitä, mihin tarpeisiin ihmiset käyttävät sanomalehtiä (ks. luku 4.2.3 *Lukemisen syyt*). Oli oletettavaa, että etenkin sanomalehden merkityksellisyyttä kysyttäessä vastaukset saattaisivat osua näihin aiempiin luokituksiin. En kuitenkaan halunnut lähteä suoraan liikkeelle etukäteen valmiiksi annetuista kategorioista, jolloin kyseessä olisi ollut teoriasidonnainen tai teorialähtöinen sisällönanalyysianalyysi (Eskola 2001, 136–140; Tuomi ja Sarajärvi 2006, 97–101; ks. myös Laine 2001, 33–34), vaan halusin katsoa, millä tavoin opiskelijoiden vastaukset jäsentyvät ja ryhmittyvät.

Opiskelijoiden avoimet vastaukset tulostin ja luin Korpista kysymyksittäin. Luin vastaukset aluksi kahteen kertaan saadakseni kokonaiskuvaa aineistoista ja ymmärtääkseni, minkälaisia asioita vastauksissa on esitetty. Aineisto oli melko hyvin hahmotettavissa, joten luokittelin vastaukset käsin. Noudatin Tuomen ja Sarajärven (2006, 110–115) eri lähteiden pohjalta kokoamaa aineistolähtöisen sisällönanalyysin peruskaavaa. Ensin pelkistin aineistoja siten, että alleviivasin kustakin vastauksesta kulloisenkin tutkimuskysymyksen kannalta olennaisia ilmaisuja. Laineen (2001, 29–31) mukaan ilmaisut kantavat merkityksiä, joita voidaan lähestyä vain ymmärtämällä ja tulkitsemalla, ja samassa kulttuuripiirissä elävä pystyy ymmärtämään yhteisöllisen perinteen pohjalta, mitä ilmauksilla tarkoitetaan. Merkitsemäni ilmaisut saattoivat olla yksittäisiä sanoja (esimerkiksi *ajankohtainen*), ajatuskokonaisuuksia (esimerkiksi *hyviä, mielenkiintoisia tekstejä eri aiheista*) ja kokonaislauseita tai virkkeitä (esimerkiksi *Sitä on mukava selaila kahvikupposen äärellä aamuisin*). Yhdessä vastauksessa saatettiin käsitellä useita eri asioita, jolloin merkitsin näitä eri asioita käsittelevät ilmaisut erivärisillä kynillä. Seuraavaksi yhdistelin sisällöiltään samankaltaisia ilmaisuja

pääluokkiin ja niiden alla jaottelin vastauksia vielä alaluokkiin. Luokittelun avulla tutkimuksen kannalta olennainen tieto saatiin erotettua, minkä pohjalta mahdollistuivat tutkimusaineiston abstrahointi sekä tulkinta ja päättely vastausten pohjalta.

Esittelen esimerkkejä kuhunkin luokkaan tulleista tyypillisistä vastauksista, jotta luokitteluperusteeni tulevat näkyväksi lukijalle. Kursivoiteja käytetään silloin, kun esimerkki-ilmaukseksi on laskettu vain kursivoitu osa koko vastauksen sijaan. Opiskelijoilta ilmoitetaan sukupuoli (N tai M) ja vastaajan tiedekunta (Hum., Liik. tai Mat.) mutta ei oppiainetta, jotta opiskelijoita ei voisi tunnistaa. Samasta syystä ei myöskään ilmoiteta opiskelijan sukupuolta niissä vastauksissa, joiden sisällöistä käy ilmi opiskelijan oppiaine, koska joissain aineissa oli hyvin vähän naisia tai miehiä.

5.2 Sanomalehtien lukijuus

5.2.1 Sanomalehtien tilaaminen

Opettajaopiskelijoiden sanomalehtien lukijuudesta saatuja tietoja verrataan aiempiin nuorten aikuisten mediankäyttöä koskeviin tutkimuksiin. Niitä ovat muun muassa Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimus, joka tehtiin ensimmäistä kertaa vuonna 2005 ja johon osallistui 1 245 iältään 25–35-vuotiasta henkilöä, sekä Erkki Hujasen (2007) sanomalehtien ei-tilaajia käsittelevä väitöskirja. Vertailukohteina ovat myös kansainvälisen Youth media DNA -tutkimuksen (2008) Suomen osuus, johon osallistui 1 098 iältään 15–29-vuotiasta nuorta, sekä Piia Elosen (2005) Keski-suomalaisen lukemista koskeva pro gradu -työ, jonka sähköpostikyselyyn vastasi 578 Jyväskylän yliopiston opiskelijaa ja joista 14 osallistui haastatteluihin. Viitataan myös Katariina Lyytikäisen (2003) pro gradu -työhön, jossa Helsingin Sanomien toimeksiannosta haastateltiin 15 iältään 25–35-vuotiasta entistä Helsingin Sanomien tilaajaa, sekä Seija Ridellin (2000) teettämään 55 Aamulehden lukijan teemahaastatteluun. Ulkomaisista tutkimuksista vertailukohtana ovat kaksi ruotsalaista nuoria aikuisia koskevaa tutkimusta, Anderssonin (2007) ja Ohlssonin (2007).

Opettajaopiskelijoista (N=241) 133 eli hieman yli puolet (55,2 %) tilaa sanomalehden kotiin ja 108 ei, kuten taulukosta 12 ilmenee. Eri tiedekuntien opiskelijoiden välillä on eroja: eniten tilaavat liikuntalaiset (71,7 %), seuraavaksi eniten humanistit (52,3 %) ja vähiten matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijat (46,7 %). Naisista 56,6 prosenttia ja miehistä 52,3 prosenttia tilaa lehden. Tutkittiin myös, onko opiskelijoiden kouluaikaisella osallistumisella sanomalehtiopetukseen vaikutusta sanomalehtien tilaamiseen, mutta tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä ei ollut.

TAULUKKO 12 Sanomalehden tilaaminen kotiin

	Tilaa sanomalehden kotiin		Ei tilaa sanomalehteä kotiin	
	f	%	f	%
Kaikki opiskelijat (N=241)	133	55,2	108	44,8
Humanistinen tdk	67	52,3	61	47,7
Liikuntatieteellinen tdk	38	71,7	15	28,3
Matem.-luonnontiet. tdk	28	46,7	32	53,3

Tutkimusten mukaan opiskelijat tilaavat sanomalehtiä muita väestöryhmiä vähemmän ja korkeasti koulutetut enemmän (esim. Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimus 2005; Ohlsson 2007). Tämän tutkimuksen vastaajat kuuluvat molempiin ryhmiin. Opiskelu-elämänvaihe näkyy tilauksissa, sillä tilaajia on vähemmän kuin esimerkiksi Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimuksessa 2005, jossa tilaajia oli 68 prosenttia mutta jossa vastaajina oli myös työssäkäyviä nuoria aikuisia. Ruotsissa, joka on ollut samankaltainen lehtienlukijamaa, 20–39-vuotiaista joka toinen tilaa sanomalehden ja 20–29-vuotiaista 43 prosenttia. Ruotsissa tilaajien määrät ovat pudonneet huomattavasti 1980-luvun puolivälistä lähtien (Andersson 2007, 5, 9–10; vrt. Nordicom-Sverige 2009, 10.)

Lehtiä tilaamattomista opiskelijoista useimmat haluavat kuitenkin tulevaisuudessa saada sanomalehden kotiinsa. Kysymykseen *Jos et tilaa sanomalehteä tällä hetkellä, aiotko tilata tulevaisuudessa?* vastanneista 108 opiskelijasta 95 ilmoitti aikovansa tilata, 15 ei. Vastauksia tuli kaksi yli opiskelijamäärän, joten kaksi opiskelijaa oli vastannut sekä myöntävästi että kieltävästi. Todennäköisesti koulutustaso vaikuttaa tilaamishalukkuuteen, sillä opettajaopiskelijat ovat selvästi muita kiinnostuneempia tilaamisesta. Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimuksen (2005) mukaan niistä nuorista aikuisista, jotka eivät tilaa lehteä nyt, 65 prosenttia ei aio tilata myöskään lähitulevaisuudessa.

Ne ei-tilaajat, jotka aikovat tilata sanomalehden tulevaisuudessa, kertoivat yleisimmin (57 kertaa) syyksi tarpeen pysyä perillä ajankohtaisista asioista ja maailman tapahtumista.

Tykkään lukea lehteä ja sen avulla pysyn kenties parhaiten selvillä siitä, mitä yhteiskunnassa ja maailmassa tapahtuu. NLiik.

Haluan pysyä selvillä maailman ja kotimaan asioista. Sanomalehti on hyödyllinen tiedotusväline. NHum.

Muita usein kerrottuja syitä tilata sanomalehti myöhemmin elämässä olivat tulevaisuuden parempi rahatilanne (16 vastaajaa) sekä se, että sanomalehti kuuluu aamiaispöytään (12 vastaajaa).

tulevaisuudessa minulla on siihen varaa MMat.

sanomalehti auttaa pysymään ajan tasalla. Aloitan aina aamun lukemalla jotain syödessäni aamupalaa, mieluiten lukisin silloin sanomalehteä. NHum.

Ne 15 vastaajaa, jotka eivät tulevaisuudessa aio tilata sanomalehtiä, sanoivat syyksi kuudesti sanomalehden hinnan ja kolmesti ajanpuutteen. Nämä ovat tyypillisiä tilaamattomuuden syitä (esim. Elonen 2005, 41; Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimus 2005; Ohlsson 2007). Sen sijaan vain kaksi vastaajaa kertoi lukevansa lehdet ilmaiseksi työpaikalla (vrt. Hujanen (2007, 130), ja niin ikään kahdella vastaajalla nettilehdet olivat vienneet voiton paperilehdestä. Yhdelle riittivät ilmaisjakelulehdet, ja yksi sai tarvitsemansa tiedot muualta. Vastaukset olivat yleensä lyhyitä toteamuksia:

kallista NHum.

...voin lukea lehdet työpaikallani ilmaiseksi. MMat.

luen uutiset netistä (bbc, hs) NMat.

5.2.2 Paperi- ja verkkolehtien luku-useus, -aika ja -tapa

Paperille painetun sanomalehden lukeminen oli opiskelijoilla selvästi yleisempää kuin verkkolehtien, sillä kuten taulukosta 13 huomataan, paperisia lehtiä luki päivittäin tai lähes päivittäin noin puolet (51,7 %) vastaajista ja verkkolehtiä neljäsosa (24,8 %). Päivittäisiä paperilehden lukijoita oli suurin piirtein saman verran kuin sanomalehtien tilaajia. Kukaan opiskelijoista ei ollut täysin luopunut painetuista sanomalehdistä. Paperilehtien luku-useutta kuvaavat luvut ovat samansuuntaisia Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimuksen (2005) kanssa. Opettajaopiskelijat seurasivat painettuja lehtiä harvemmin kuin suomalaiset keskimäärin, sillä kaikista suomalaisista 80 prosenttia lukee sanomalehtiä päivittäin (Kansallinen mediatutkimus 2010).

Kaikista suomalaisista lehtien verkkosivuja luki vuonna 2009 lähes 60 prosenttia, ja aktiivisimpia käyttäjiä olivat 25–29-vuotiaat (Kansallinen mediatutkimus 2010). Aineenopettajaopiskelijoissa lukijoita oli yhteensä 76,5, joista tosin liki puolet luki verkkolehtiä harvemmin kuin kerran viikossa. Verkkolehtiä lukevat yleensä eniten korkeasti koulutetut ja opiskelijat, mutta niin opiskelijoiden kuin muidenkin suomalaisten verkkolehtien lukeminen on vielä epäsäännöllistä mutta kuitenkin noususuunnassa. Myös Ruotsissa ja Yhdysvalloissa tilanne on samankaltainen. (Esim. Elonen 2005, 37–38; Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimus 2005; Sauri 2005, 42; Nordicom-Sverige 2009, 18; Pew Research Center for the People and the Press 2010.) Todennäköisesti opettajaopiskelijoidenkin verkkolehtien lukeminen on lisääntynyt kevään 2007 jälkeen.

Opettajaopiskelijoiden avoimista vastauksista kävi ilmi, että moni tutkijamushetkellä sanomalehteä säännöllisesti lukematon ja tilaamaton oli vielä lapsuudenkodissa asuessaan lukenut lehden päivittäin tai muuten säännöllisesti, ja lehti edelleenkin luetaan kotona käydessä. Myös Hujasen (2007, 139) tutkimat ei-tilaajat seurasivat sanomalehtiä säännöllisesti tai vähintään silloin tällöin.

TAULUKKO 13 Paperille painetun ja verkkosanomalehden luku-useus

	Paperilehdet		Verkkolehdet	
	N=242		N=242	
	f	%	f	%
Päivittäin tai lähes päivittäin (1)	125	51,7	60	24,8
Useita kertoja viikossa (2)	35	14,5	27	11,2
Kerran viikossa (3)	47	19,4	12	5,0
Harvemmin (4)	35	14,5	86	35,5
En koskaan (5)	0	0	57	23,6
	Keskiarvo 1,97		Keskiarvo 3,22	
	Keskihajonta 1,13		Keskihajonta 1,53	

Paperille painettua sanomalehteä luettiin pidempään kuin verkkosanomalehteä (taulukko 14). Vastaajista 57,4 prosenttia käytti paperiseen sanomalehteen aikaa 15 minuutista puoleen tuntiin, mutta verkkosanomalehtiä luki yhtä pitkään vain 14,8 prosenttia vastaajista. Paperille painetun sanomalehden lukemiseen opiskelijat käyttivät enemmän aikaa kuin suomalaiset nuoret aikuiset keskimäärin, sillä näistä 46 prosenttia käyttää lukemiseen aikaa 15–30 minuuttia ja 36 prosenttia suoriutuu alle varttitunnissa (Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimus 2005). Kaikki yli 10-vuotiaat suomalaiset lukivat sanomalehtiä päivittäin keskimäärin 32 minuuttia vuonna 2009 (TNS Atlas Intermediatutkimus 2010).

TAULUKKO 14 Paperille painetun ja verkkosanomalehden lukemiseen kerralla käytetty aika

	Paperilehdet		Verkkolehdet	
	N=242		N=240	
	f	%	f	%
En lue koskaan (1)	0	0	57	23,8
Alle 15 minuuttia (2)	56	23,1	143	59,6
15–30 minuuttia (3)	139	57,4	36	14,8
31–45 minuuttia (4)	31	12,8	2	0,8
46 min – tunti (5)	14	5,8	1	0,4
Yli tunnin (6)	2	0,8	1	0,4
	Keskiarvo 3,04		Keskiarvo 1,96	
	Keskihajonta 0,81		Keskihajonta 0,72	

Paperimuotoisen sanomalehden lukutavoiltaan opiskelijat käyttäytyivät yhtenäisesti. Lehti pääosin selattiin läpi ja pysähdyttiin välillä lukemaan kiinnostavia asioita (taulukko 15). Kyselyn avoimista vastauksista ilmeni, että useat opiskelijat lukivat sanomalehden viikonloppuna perusteellisemmin. Myös työelämässä olevista kieltenopettajista suurin osa käyttää arkipäivisin vain vähän tai jonkin verran aikaa lukemiseen huolimatta siitä, että sanomalehti on heille pääasiallisin printtimedia (Luukka ym. 2008, 200–201).

TAULUKKO 15 Paperille painetun sanomalehden lukutavat

N=241	f	%
Selaan lehden nopeasti läpi. (1)	1	0,4
Selaan lehden läpi ja välillä pysähdyn lukemaan kiinnostavia asioita. (2)	169	70,1
Luen yleensä useita juttuja tarkkaan. (3)	66	27,4
Luen koko lehden tai lähes koko lehden tarkkaan. (4)	5	2,1
Keskiarvo 2,31, keskihajonta 0,51		

Verkkosanomalehtien lukeminen oli melko vähäistä, joten lukutapaa koskevaan kysymykseen (taulukko 16) vastasi 196 opiskelijaa, mikä on selvästi vähemmän kuin muissa tutkimuksen kysymyksissä. Heistä yli puolet (53,6 %) silmäili etusivuilta löytämiään juttuja nopeasti läpi ja 37,8 prosenttia pysähteli lukemaan juttuja tarkemmin. Vastatessaan opiskelija saattoi itse valita, onko kyse lehden maksuttomasta aineistosta vai maksullisista, paperilehden näköisistä lehdistä, jotka ovat luettavissa kokonaan. Lomakkeessa ei kysytty maksullisten lehtien lukijoiden määrää.

TAULUKKO 16 Verkkosanomalehden lukutavat

N=196	f	%
Valitse etusivuilta joitain juttuja, joita silmäilen nopeasti läpi. (1)	105	53,6
Valitsen etusivulta joitain juttuja, joita pysähdyn lukemaan tarkemmin. (2)	74	37,8
Luen yleensä useita juttuja tarkkaan. (3)	16	8,2
Luen koko lehden tai lähes koko lehden tarkkaan. (4)	1	0,5
Keskiarvo 1,56, keskihajonta 0,66		

Lehtien luku-useutta, lukemiseen käytettyä aikaa ja lukutapaa vertailtiin eri sukupuoli- ja eri tiedekunnassa opiskelevien välillä. Naisten ja miesten välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja mutta eri tiedekuntien opiskelijoiden välillä oli. Tilastollisesti melkein merkitsevät erot löytyivät humanistien ja liikuntalaisten väliltä: liikuntalaiset ($1,62 \pm 0,99$) lukivat paperisia sanomalehtiä humanisteja useammin ($2,04 \pm 1,12$; $p = ,043$) ja lukemiseen humanistit ($3,18 \pm 0,83$) käyttivät kerralla pidemmän ajan kuin liikuntalaiset ($2,79 \pm 0,66$; $p = ,014$).

5.2.3 Suosituimmat paperi- ja verkkolehdet sekä niistä luettavat sisällöt

Opettajaopiskelijat saivat vapaasti luetella lukemiensa paperille painettujen ja verkkosanomalehtien nimiä. Paperille painetuista sanomalehdistä luetaan yleensä kahta tai useampaa, sillä 200 vastaajasta 31 luki yhtä sanomalehteä, 82 kahta, 40 kolmea ja 47 neljää tai useampaa sanomalehteä. Tässä suhteessa opiskelijat ovat tyypillisiä suomalaisia lehdenlukijoita, sillä Kansallisen Mediatutkimuksen (2010) mukaan keskimäärin luetaan 2,4:ää painettua sanomalehteä. Opiskelijoilla suosituimpia lehtiä olivat 138 kertaa mainittu Keskisuomalainen ja 120 kertaa mainittu Helsingin Sanomat. Näiden lisäksi seurattiin tasaisesti eri

puolilla maata ilmestyviä sanomalehtiä, useimmiten alueensa päälehtiä, kuten Kalevaa tai Turun Sanomia. Useat opiskelijat lukivat Keskisuomalaista ja Helsingin Sanomia tai sitten jompaakumpaa ja sen lisäksi yhtä tai useampaa maakuntalehteä tai paikallislehteä. Ilmaisjakelulehtiä mainittiin vain 28 vastauksessa, ja useimmiten kyseessä oli Suur-Jyväskylän Lehti. Esimerkiksi Metro nimettiin vain kerran. Iltapäivälehdet mainittiin vain 16 kertaa (vrt. Elonen 2005, 38). Jotkut opiskelijat ilmoittivat epäröivänsä, lasketaanko niitä sanomalehdiksi. Useat käyttivät iltapäivälehtiä mainitessaan hymiöitä tai vähätteleviä ilmauksia. Vaikka iltapäivälehtiä luetaan, niitä ei arvosteta ja niiden viihteellisyyteen suhtaudutaan negatiivisesti ja lukemista saatetaan hävetäkin (ks. Hujanen 2007, 134–135), tai ainakin tutkijalle halutaan vähätellä niiden lukemista.

Verkkosanomalehtiä koskevaan kysymykseen vastasi vain 165 opettaja-opiskelijaa, joista 72 ilmoitti, että ei lue mitään tai lukee harvoin. Jäljelle jääneistä 93 vastaajasta useat ilmoittivat lukevansa molempia iltapäivälehtiä. Heistä Iltalehden mainitsi 50 opiskelijaa ja Ilta-Sanomat 49, ja 16 ei nimennyt lehteä. Helsingin Sanomat ilmoitettiin 44 kertaa ja Keskisuomalainen 14. Lisäksi oli yhteensä 39 mainintaa muista kotimaisista, eri puolilla Suomea ilmestyvistä lehdistä. Ulkomaisia sanomalehtiä, kuten Aftonbladetia tai The Guardiania, luki 19 vastaajaa.

Paperista Keskisuomalaista luki siis 138 opiskelijaa. Lisäksi sekä paperilta että verkosta luettiin eri puolilla maata ilmestyviä lehtiä. Näyttäisi siltä, että paperilehdestä seurataan opiskelupaikkakunnan uutisia ja verkkolehdet lienevät keino pysyä perillä kotipaikkakunnan tapahtumista. Nämä vastaukset eivät tue Hujasen (2007, 109) havaintoa siitä, että opiskelijoille, jotka hakevat opiskelemaan moneen paikkaan ja saattavat näin sijoittua opiskelupaikkakunnalleen sattumanvaraisesti, ei välttämättä synny kiinteää suhdetta opiskelupaikkakuntaan ja -maakuntaan eikä näin myöskään alueen päälehteen.

Painetun sanomalehden eri osastoja luetaan paljon monipuolisemmin kuin verkkolehden (taulukko 17), sillä paperisesta lehdestä luettiin huomattavasti enemmän luettavia sisältöalueita. Paperilehden sisällöistä erilaiset uutiset ovat listan kärkipäässä urheilun ja sarjakuvien kanssa. Verkkolehdistä haetaan uutisia, urheilua ja viihdettä. Molemmista lehtityypeistä luettavat tavallisimmat sisällöt ovat samansuuntaisia, mitä muissa tutkimuksissa on havaittu (esim. Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimus 2005; Youth Media DNA – Finland 2008, 10; ks. myös Hujanen 2007, 157). Vastauksista myös ilmeni, että verkkolehden lukeminen ei ole kovin vakiintunutta, sillä niistä ei samalla tavalla seurata säännöllisesti tiettyjä sivuja kuin paperilehdestä.

TAULUKKO 17 Paperille painetusta ja verkkosanomalehdestä luettavat sisällöt

Paperille painettu sanomalehti		Verkkosanomalehti	
N=235	Mainintoja yht.	N=150	Mainintoja yht.
Kotimaan uutiset	90	Uutiset (esim. ajankohtaiset, mielenkiintoiset ja pääuutiset)	36
Urheilu	81	Viihde, viihdeuutiset, juorut	33
Ulkomaan uutiset	77	Urheilu	32
Sarjakuvat	70	Kotimaan uutiset	21
Kulttuuri	59	Ulkomaan uutiset	20
Tv-ohjelmat	51	Kiinnostavat jutut	18
Uutiset (esim. ajankohtaiset, mielenkiintoiset ja pääuutiset)	41	Kulttuuri	11
Paikalliset uutiset	39	Politiikka	6
Yleisönosasto	37	Paikalliset uutiset	5
Ilmoitukset (työpaikka-, kuolinjne.)	18	Muista aiheista alle 5 mainintaa	
Pääkirjoitus	14		
Talous	13		
Tiede	13		
Liikunta, terveys, hyvinvointi	11		
Sää	10		
Politiikka	9		
Mainokset	8		
Kolumni	7		
Viihde	7		
Matkat	5		
Sisustaminen, asuminen	5		
Muista aiheista alle 5 mainintaa			

Youth Media DNA – Finland -tutkimuksessa (2008, 10) kiinnitettiin huomiota siihen, että 15–29-vuotiaista sanomalehdenlukijoista vain 20 prosenttia seuraa mielipidekirjoituksia. Opettajaopiskelijoilla maininnat yleisönosastosta jäivät 15,7 prosenttiin, joten heitäkään ei voi pitää erityisen aktiivisina keskustelun seuraajina.

5.2.4 Paperille painetun ja verkkosanomalehden vertailu

Paperille painetun ja verkkosanomalehden vertailussa perinteinen paperinen sanomalehti osoittautui monin tavoin suositummaksi (vrt. Youth Media DNA – Finland 2008, 11). Kysymyksen *Kumpaa luet mieluummin?* alle oli laitettu kaksi vastausvaihtoehtoa: *Paperille painettua sanomalehteä, koska* [vastaustilaa] ja *Internetissä julkaistavaa sanomalehteä, koska* [vastaustilaa]. Paperille painettua sanomalehteä luki mieluummin 224 opiskelijaa, verkkolehtiä 29. Vastauksia on yhteensä 253, joten 9 opiskelijaa vastasi molempiin kysymyksiin. Paperille painetun sanomalehden lukeminen oli vastaajista yleisesti ottaen *helpompaa, mukavampaa,*

miellyttävämpää, kätevämpää tai jotain vastaavaa verkkolehtiin verrattuna, sillä tämäntyyppisiä ilmauksia esitettiin 82 kertaa. Näihin vastauksiin yhdistettiin 33 kertaa jokin fysiologinen syy, joka useasti liittyi silmien väsymiseen tietokoneella luettaessa.

sen lukeminen on yksinkertaisesti helpompaa, ja sitä voi lukea missä vaan. MHum.

Helpompaa, miellyttävämpää, silmät väsyvät vähemmän. NMat.

Lehden lukemisessa viehätti myös se, että lukemista ei ole sidottu paikkaan (61 opiskelijaa):

sitä voi lukea lattialla siihen saa paremman otteen...konetta ei uskalla lukea syödessä tai juodessa. NHum.

silloin voi valita sijaintinsa. Sängyssä on kiva lukea sunnuntain Hesari, kahvipöydässä on kiva lukea lehensä jne. NHum.

Lehden konkreettisuuteen ja käsinkosketeltavuuteen puututtiin 55 kertaa:

ehdottomasti "oikeaa" käsinkosketeltavaa ja musteelta tuoksuva, hypisteltävää ver-siota! NLiik.

se on jollain tavalla aidompaa. *on tärkeää, että lehti on käsin kosketeltavissa, se on konkreettisesti olemassa.* NHum.

Paperinen lehti oli myös helpompi lukea ja hahmottaa, ja tiedot ovat jäseny-neessä ja kompaktissa muodossa (ks. myös Ridell 2000, 90–91). Tämänkaltaisia perusteluja esitettiin 36 kertaa.

se on selkeämpi ja siitä saa kokonaiskuvan helpommin, myös asiat löytyvät nope-ammin. MLiik.

se tuntuu paljon luontevammalta. Netissä oleva lehti on jotenkin hankalampi lukea ja niistä tulee luettua vain ne huomiota herättävät jutut. Paperisesta lehdestä tulee ai-nakin vilkaistua lähes kaikki otsikot, vaikka itse juttu saattaa jäädä lukematta. NMat.

Lisäksi 28 vastaajaa ilmoitti, että tietokoneella saa muutenkin olla kyllästymi-seen asti.

Paperilta luettaessa ei tule pää kipeäksi ja *tietokoneella joutuu viettämään aikaa niin pal-jon muutenkin* NLiik.

tietokoneen näyttöä saa muutenkin tuijotella kyllästymiseen asti. Sitä paitsi, sanomalehti on sanomalehti vain jos sen voi hakea postiluukusta, pidellä käsissään, viedä paikas-ta toiseen ja erityisesti leikellä. :) NMat.

22 opiskelijaa kertoi paperista sanomalehteä luettavan siksi, että siihen oli totutu. Tottumuksen voima oli tärkeä sanomalehtien lukemisen syy myös Ridellin (2000, 100–103) haastateltavilla.

Siihen on tottunut. Voi lukea melkein missä vaan. NMat.

totuttu tapa. sopii mulle. MLiik.

Alle kymmenen mainintaa saivat seuraavantyyppiset perustelut: kotona ei ole verkkoyhteyttä tai kannettava tietokonetta, jonka voisi ottaa aamupalapöytään, paperista lehteä lukiessa voi rauhoittua, paperilehti tuntuu aidommalta ja luotettavammalta kuin nettilehti sekä paperilehdestä voi leikata juttuja.

Verkkolehtiä mieluummin lukevien 29 opiskelijan vastauksissa sanottiin syyksi nopeus ja ajantasaisuus yhdeksän kertaa. Seitsemästi syynä oli verkkolehden halvempi hinta ja viidesti turha paperijäte ja siihen liittyvä epäekologisuus. Näistä 29 vastauksesta kymmenessä kävi ilmi, että vastaajat lukevat myös paperilehteä. Vastauksia perusteltiin esimerkiksi seuraavasti:

Kämpä ei huku paperiin, mikä on myös ekologisesti parempi vaihtoehto MHum.

se on varsin nopea vaihtoehto palata johonkin uutiseen tai tiedon etsimiseen MLiik.

Ruotsalaisen tutkimuksen (Ohlsson 2007) mukaan akateemisesti koulutetut 25–35-vuotiaat nuoret aikuiset käyttävät internetiä enemmän kuin muut samankäiset ruotsalaiset mutta he myös tilaavat sanomalehtiä muita enemmän. Suomessa on selvitetty internetin käytön määrää sanomalehtien tilaajien ja e-tilaajien välillä, mutta isoja eroja ei havaittu (Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimus 2005). Ruotsissa lehtien tilaamattomuuden tärkeä syy oli kalleuden ja ajanpuutteen lisäksi se, että lehti luetaan netistä (Ohlsson 2007). Opettajaopiskelijoille internetistä luettavat lehdet olivat selvästi vähemmän tärkeitä kuin ruotsalaisille akateemisille nuorille.

Sanomalehtien seuraamista koskevissa vastauksissaan opiskelijat eivät juuri nostaneet esille sanomalehteen liittyviä negatiivisia asioita. Esimerkiksi sanomalehtijournalismin taso mainittiin vain joissain yksittäisissä vastauksissa; eräs opiskelija ei halunnut tilata Keski-suomalaista, koska piti sen urheilusivuja heikkolaatuisina (vrt. Elonen 2005, 51). Esimerkiksi sanomalehden suurta kokoa ei mainittu laisinkaan (ks. Pulkkinen 2008, 251).

5.2.5 Sanomalehteä koskevat asenteet

Tässä alaluvussa käsitellään opiskelijoiden vastauksia yhdeksään sanomalehtiä koskevaan väittämään. Kunkin väittämän kohdalla kerrotaan tiedekuntakohtaisista ja sukupuolten välisistä eroista.

Opiskelijoita kiinnostavat asiat ja sanomalehtien tarjoamat sisällöt kohtaavat, sillä opiskelijat olivat lähes sataprosenttisesti (98,4 %) täysin samaa tai melko samaa mieltä väittämän *Sanomalehdestä löytyy minua kiinnostavia asioita* (taulukko 18) kanssa. Opettajaopiskelijoista sanomalehti on kiinnostavampi kuin yleensä nuorten aikuisten mielestä (Nuorten aikuisten mediakäyttötutkimus 2005). Eri tiedekuntien opiskelijoiden vastauksissa ja naisten ja miesten vastauksissa ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja.

TAULUKKO 18 Sanomalehdestä löytyy minua kiinnostavia asioita.

	Kaikki		Naiset		Miehet	
	f	%	f	%	f	%
Täysin samaa mieltä (5)	171	71,0	126	71,6	45	69,2
Melko samaa mieltä (4)	66	27,4	49	27,8	17	26,2
En osaa sanoa (3)	1	0,4	0	0,0	1	1,5
Melko eri mieltä (2)	2	0,8	0	0,0	2	3,1
Täysin eri mieltä (1)	1	0,4	1	0,6	0	0,0
N=	241		176		65	
Keskiarvo	4,68		4,70		4,62	
Keskihajonta	0,57		0,53		0,68	

Myös omiin harrastuksiin ja vapaa-ajan viettoon liittyvistä asioista kirjoitettiin sanomalehdissä, sillä valtaosa vastaajista eli 84,1 prosenttia oli melko tai täysin samaan mieltä aiheesta koskevan väittämän kanssa (taulukko 19). Melko tai täysin eri mieltä oli yhteensä vain yksitoista opiskelijaa. Sukupuolten välillä ei ollut eroja, mutta eri tiedekuntien opiskelijoiden väliltä niitä löytyi. Liikuntalaiset ($4,43 \pm 0,64$) kokivat saavansa tietoa tästä aihepiiristä enemmän kuin muut: heidän vastauksensa erosivat humanisteista tilastollisesti melkein merkitsevästi ($4,09 \pm 0,82$; $p=,034$) ja matemaattis-luonnontieteellisten aineiden opiskelijoista merkitsevästi ($3,97 \pm 0,85$; $p=,008$). Avoimissa vastauksissaan liikuntalaiset lähes poikkeuksetta mainitsivat urheilun lehdistä seurattavana sisältönä. Kiinnostus urheilu-uutisointia kohtaan selittää myös liikuntalaisten muita ahkerampaa sanomalehtien tilaamista.

TAULUKKO 19 Sanomalehdistä löytyy omiin harrastuksiini tai vapaa-ajan viettooni liittyviä asioita.

	Kaikki		Naiset		Miehet	
	f	%	f	%	f	%
Täysin samaa mieltä (5)	83	34,9	57	32,8	26	40,6
Melko samaa mieltä (4)	117	49,2	87	50,0	30	46,9
En osaa sanoa (3)	27	11,3	20	11,5	7	10,9
Melko eri mieltä (2)	10	4,2	9	5,2	1	1,6
Täysin eri mieltä (1)	1	0,4	1	0,6	0	0,0
N=	238		174		64	
Keskiarvo	4,14		4,09		4,25	
Keskihajonta	0,81		0,83		0,68	

Hyviä keskustelunaiheita sanomalehdestä löysi 93,3 prosenttia vastaajista (taulukko 20). Nämä vastaukset eivät vahvista Lyytikäisen (2003, 112) havaintoa siitä, että sanomalehdellä ei ole merkitystä päivän puheenaiheiden lähteenä. Eri tiedekuntien opiskelijoiden välillä sekä naisten ja miesten välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja.

TAULUKKO 20 Sanomalehti tarjoaa hyviä keskustelunaiheita.

	Kaikki		Naiset		Miehet	
	f	%	f	%	f	%
Täysin samaa mieltä (5)	128	53,6	94	53,7	34	53,1
Melko samaa mieltä (4)	95	39,7	69	39,4	26	40,6
En osaa sanoa (3)	9	3,8	6	3,4	3	4,7
Melko eri mieltä (2)	5	2,1	4	2,3	1	1,6
Täysin eri mieltä (1)	2	0,8	2	1,1	0	0,0
N=	239		175		64	
Keskiarvo	4,43		4,42		4,44	
Keskihajonta	0,74		0,77		0,73	

Väittämään *Kotipaikkakunnassani tapahtuvista asioista on tietoa sanomalehdessä* (taulukko 21) ei annettu tarkempia vastausohjeita, joten opiskelijat ovat vastatessaan voineet valita, tarkoittavatko opiskelupaikkansa tai aiemman kotipaikkansa sanomalehteä. Lomakkeessa ei myöskään tarkennettu enempää, mitä kotipaikkakunnalla tarkoitetaan - onko kyseessä paikka, jossa asuu tällä hetkellä, jossa on kirjoilla vai jonka itse kokee läheisimmäksi. Kaikkiaan 84,1 prosenttia opiskelijoista koki löytävänsä sanomalehdestä tietoa kotipaikkakunnastaan. Sukupuolittain ja tiedekunnittain tarkasteltuna vastauksissa ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja.

TAULUKKO 21 Kotipaikkakunnassani tapahtuvista asioista on tietoa sanomalehdessä.

	Kaikki		Naiset		Miehet	
	f	%	f	%	f	%
Täysin samaa mieltä (5)	106	44,4	74	42,5	32	49,2
Melko samaa mieltä (4)	95	39,7	69	39,7	26	40,0
En osaa sanoa (3)	16	6,7	14	8,0	2	3,1
Melko eri mieltä (2)	19	7,9	15	8,6	4	6,2
Täysin eri mieltä (1)	3	1,3	2	1,1	1	1,5
N=	239		174		65	
Keskiarvo	4,18		4,14		4,29	
Keskihajonta	0,96		0,97		0,91	

Opiskelijoista 81,3 prosenttia oli täysin samaa mieltä tai melko samaa mieltä väittämän kanssa siitä, että sanomalehtien lukemisesta on hyötyä opinnoissa (taulukko 22). Matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijat ($3,61 \pm 1,05$) poikkesivat muista, sillä heidän vastaustensa keskiarvot olivat muita alhaisempia. Ero humanisteihin oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($4,40 \pm 0,78$; $p=,000$) ja liikuntatieteilijöihin merkitsevä ($4,21 \pm 0,79$; $p=,003$). Myös nais- ja miesopiskelijoiden vastaukset poikkesivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ($p=,001$), koska miesopiskelijoiden vastausten keskiarvo oli alempi kuin naisten.

TAULUKKO 22 Sanomalehtien lukemisesta on hyötyä opinnoissa.

	Kaikki		Naiset		Miehet	
	f	%	f	%	f	%
Täysin samaa mieltä (5)	101	42,1	84	47,7	17	26,6
Melko samaa mieltä (4)	94	39,2	66	37,5	28	43,8
En osaa sanoa (3)	29	12,1	19	10,8	10	15,6
Melko eri mieltä (2)	14	5,8	5	2,8	9	14,1
Täysin eri mieltä (1)	2	0,8	2	1,1	0	0,0
N=	240		176		64	
Keskiarvo	4,16		4,28		3,83	
Keskihajonta	0,91		0,85		0,98	

Valtaosa eli 85,9 prosenttia opettajaopiskelijoista ajatteli sanomalehdistä löytyvän ajankohtaista tietoa eri oppiaineisiin (taulukko 23). Myös avoimissa vastauksissa sanomalehteä pidettiin koulussa tärkeänä ajankohtaistiedon täydentäjänä. Matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijat ($3,78 \pm 1,09$) poikkesivat tässäkin väittämässä selvästi muista alhaisemmalla keskiarvolla. Ero humanisteihin oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($4,43 \pm 0,79$; $p=,000$) ja liikuntatieteilijöihin merkitsevä ($4,42 \pm 0,60$; $p=,001$). Miesten keskiarvo oli tilastollisesti melkein merkitsevästi ($p=,017$) alhaisempi kuin naisten.

TAULUKKO 23 Sanomalehdissä on ajankohtaista tietoa, joka liittyy eri oppiaineisiin.

	Kaikki		Naiset		Miehet	
	f	%	f	%	f	%
Täysin samaa mieltä (5)	116	48,1	93	52,8	23	35,4
Melko samaa mieltä (4)	91	37,8	63	35,8	28	43,1
En osaa sanoa (3)	19	7,9	11	6,2	8	12,3
Melko eri mieltä (2)	13	5,4	7	4,0	6	9,2
Täysin eri mieltä (1)	2	0,8	2	1,1	0	0,0
N	241		176		65	
Keskiarvo	4,27		4,35		4,05	
Keskihajonta	0,88		0,86		0,93	

Sanomalehtien säännöllistä seuraamista piti tärkeänä yhteensä 83,3 prosenttia opiskelijoista (taulukko 24). Matemaattis-luonnontieteellisen alan opiskelijoiden keskiarvo ($3,82 \pm 1,23$) oli jälleen alhaisempi. Ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä humanisteihin ($4,36 \pm 0,93$; $p=,010$) ja liikuntatieteilijöihin ($4,30 \pm 0,87$; $p=,047$) nähden. Myös miesten keskiarvo oli jälleen tilastollisesti melkein merkitsevästi ($p=,040$) alhaisempi kuin naisten.

TAULUKKO 24 Sanomalehtien säännöllinen seuraaminen on tärkeää, jotta pysyn ajan tasalla.

	Kaikki		Naiset		Miehet	
	f	%	f	%	f	%
Täysin samaa mieltä (5)	121	50,2	97	55,1	24	36,9
Melko samaa mieltä (4)	80	33,1	54	30,7	26	40,0
En osaa sanoa (3)	13	5,4	6	3,4	7	10,8
Melko eri mieltä (2)	23	9,5	17	9,7	6	9,2
Täysin eri mieltä (1)	4	1,7	2	1,1	2	3,1
N=	241		176		65	
Keskiarvo	4,21		4,39		3,98	
Keskihajonta	1,02		1,00		1,07	

Opiskelijoista 80,5 prosenttia oli samaa tai täysin samaa mieltä väittämän *Sanomalehdissä kerrotaan asioita, jotka vaikuttavat omaan elämään* (taulukko 25) kanssa. Tilastollisesti merkitseviä tiedekuntaakohtaisia ja sukupuolittaisia eroja ei ollut.

TAULUKKO 25 Sanomalehdissä kerrotaan asioita, jotka vaikuttavat omaan elämään.

	Kaikki		Naiset		Miehet	
	f	%	f	%	f	%
Täysin samaa mieltä (5)	83	34,4	64	36,4	19	29,2
Melko samaa mieltä (4)	111	46,1	83	47,2	28	43,1
En osaa sanoa (3)	29	12,0	19	10,8	10	15,4
Melko eri mieltä (2)	17	7,1	9	5,1	8	12,3
Täysin eri mieltä (1)	1	0,4	1	0,6	0	0,0
N=	241		176		65	
Keskiarvo	4,07		4,14		3,89	
Keskihajonta	0,88		0,84		0,97	

Taulukossa 26 esitetty viimeinen väittämä *Sanomalehteä on kiva lukea* sai opiskelijoilta varsin yksimielistä kannatusta. Heistä yhteensä 94,1 prosenttia oli täysin tai melko samaa mieltä väittämän kanssa. Melko tai täysin eri mieltä olevia opiskelijoita oli koko vastaajajoukossa vain kolme. Tiedekuntaakohtaisia eroja on kuitenkin, sillä matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijoiden keskiarvo ($4,27 \pm 0,69$) oli alempi tässäkin kohtaa. Erot olivat tilastollisesti melkein merkitseviä sekä humanisteihin ($4,59 \pm 0,68$; $p=,010$) että liikuntalaisiin ($4,64 \pm 0,52$; $p=,012$) nähden. Sukupuolten välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja.

TAULUKKO 26 Sanomalehteä on kiva lukea.

	Kaikki		Naiset		Miehet	
	f	%	f	%	f	%
Täysin samaa mieltä (5)	142	59,4	109	62,3	33	51,6
Melko samaa mieltä (4)	83	34,7	57	32,6	26	40,6
En osaa sanoa (3)	11	4,6	7	4,0	4	6,2
Melko eri mieltä (2)	2	0,8	1	0,6	1	1,6
Täysin eri mieltä (1)	1	0,4	1	0,6	0	0,0
N=	239		175		64	
Keskiarvo	4,52		4,55		4,42	
Keskihajonta	0,67		0,66		0,69	

Opiskelijoiden käsitykset sanomalehdistä ovat väittämien perusteella varsin myönteisiä, sillä valtaosa vastaajista oli kaikissa kohdissa täysin samaa tai melko samaa mieltä väittämien kanssa. Täysin eri mieltä tai melko eri mieltä oli enimmilläänkin yhteensä 11,2 prosenttia vastaajista (väittämässä *Sanomalehtien säännöllinen seuraaminen on tärkeää, jotta pysyn ajan tasalla*).

Niin ikään En osaa sanoa -kohtaan vastanneita on vähän, enimmillään 12,1 prosenttia vastaajista (väittämässä *Sanomalehden lukemisesta on hyötyä opinnoissa*). Tässä kohdin opettajaopiskelijoiden vastaukset eroavat huomattavasti yläasteikäisten oppilaiden vastauksista. Vuosina 1996–1997 sama kysely teetettiin 7.-9.-luokkalaisilla oppilaille opetuskokeilujen alussa ja lopussa, ja tuolloin enimmillään peräti 41,1 prosenttia oppilaista valitsi En osaa sanoa -kohdan (väittämässä *Sanomalehdessä on ajankohtaista tietoa, joka liittyy eri oppiaineisiin*). Tämä kertonee siitä, että oppilaiden oli vaikea hahmottaa sanomalehden ja kouluopetuksen yhteyttä. Useissa muissakin väittämässä tämän kohdan valitsi kolmasosa tai neljäsosa vastaajista. (Hankala 2002, 173–177.) Opettajaopiskelijoista suurin osa on samaa ikäluokkaa kuin 1990-luvulla kyselyyn vastanneet oppilaat, joten opiskelijoiden ja oppilaiden vastausten erot eivät tässä johdu esimerkiksi siitä, että nuoret olisivat ryhtyneet lukemaan vähemmän sanomalehtiä. Opettajaopiskelijoiden ja oppilaiden valintojen eroa voi tulkita siten, että yläkouluiässä side sanomalehteen on ohuempi kuin opiskeluelämänvaiheessa, jolloin monille on jo muodostunut selvä käsitys sanomalehtien sisällöistä ja sanomalehden asemasta omassa elämässä.

5.2.6 Sanomalehden merkitys opiskelijoiden elämässä

Millainen merkitys sanomalehdillä on sinun elämässäsi? Kirjoita vapaamuotoisesti ajatuksistasi. Tähän kysymykseen vastasi 235 opiskelijaa, ja vastaamiseen oli paneuduttu huolellisesti. Muutama opiskelija oli vastannut yhdellä virkkeellä, mutta yleensä vastaukset olivat vähintään kahden ja useimmiten monen virkkeen mittaisia. Opiskelijoiden vastaukset jakautuivat kolmeen ryhmään: Vastanneista 187 opiskelijan (79,6 %) elämässä sanomalehdellä on merkitystä, 45

opiskelijalle (19,1 %) sanomalehdellä on vähäinen tai melko vähäinen tai ristiriitainen merkitys ja 2 opiskelijalle sanomalehdellä ei ole merkitystä.

Yleisesti vastauksia voi luonnehtia siten, että niissä keskityttiin oman lehtisuhteen, lukutavan ja lukukokemuksen pohdintaan, ja monet lehtiä tilaamattomat pohtivat lehtien saatavuutta. Samaan kysymykseen yläkouluikäiset oppilaat vastasivat lähinnä luettelemalla itselleen tärkeitä sivuja (Hankala 1996, 54–55). Tässä havaitaan samoin kuin väittämien kohdalla, että useiden opiskelijoiden suhde sanomalehteen on kokonaisvaltaisempi kuin yläkouluikäisillä: sanomalehti ei ole olemassa vain tiettyjen sisältöjen katsomista varten vaan koko lehti on merkityksellinen. Sanomalehtien lukijuuden kehittyminen näkyikin siinä, että yläkoululaisia voi pitää Elosen (2005, 121) luokitteluperusteilla täsmälukijoina ja opettajaopiskelijoilta kiinteämmän lehtisuhteensa vuoksi tapalukijoina. Seuraavassa esitellään tarkemmin, mitä opettajaopiskelijat kertoivat sanomalehden merkityksellisyydestä.

Sanomalehti on merkityksellinen

Sanomalehden merkitykselliseksi kokeneen 187 opiskelijan vastauksissa tuli useasti esille, kuinka kiinteä ja tärkeä osa arjen rutiineja sanomalehti on: ilmaukset ”päivittäin”, ”joka päivä” ”joka aamu” ja muut säännöllistä seuraamista kuvaavat sanonnat nousivat esille 130 vastauksesta. Lomakkeen rasti ruutuun -kysymyksen mukaan päivittäin tai lähes päivittäin tai useita kertoja viikossa sanomalehtiä lukevia oli yhteensä 160, joten heistä moni mainitsi myös sanallisesti lukemisensa säännöllisyydestä. Säännöllisestä seuraamisesta kerrottiin esimerkiksi seuraavanlaisesti:

Luen lehteä lähes päivittäin. Pidän sitä suhteellisen luotettavana keinona pysyä selvillä maailman asioita. NHum.

Sanomalehti toimii päivittäisenä tiedon tuojana, mutta myös viihdyttäjänä. Sen ääreen on mukava pysähtyä ja rauhoittua hetkeksi järjestelemään omat murheet oikeana mittasuhteeseen maailman murheiden kanssa. NLiik.

Sanomalehden lukeminen vie noin 4% päivittäisestä hereilläolon ajastani. Huh huh! MMat.

Erityisesti aamun aloittajana sanomalehti mainittiin 60 kertaa 130:stä. Monesta opiskelijoiden kuvauksesta olikin luettavissa muun muassa Ridellin (2000, 87, 97; ks. myös Kärki 2004, 63–65) tutkimuksen tavoin, miten keskeinen osa aamurituaaleja sanomalehti on ja miten hyvän olon aamun lehden lukemisesta saa:

Luen joka aamu lehden ja juon samalla aamukahvit. Jos en saa lehteä, alkaa ärsyttää. Päivän on yksinkertaisesti alettava lehden lukemisella. NHum.

Minulle tulee arkisin Keskisuomalainen, viikonloppuna Hesari ja joka torstai kotiseutuni paikallislehti. Luen joka aamu sanomalehden. Se on oleellinen aamurutiini ja aloittaa päivän mukavasti. Luen sanomalehtiä opettajan silmin. Etsin aina ajankohtaisia aiheita, joita voin käyttää opetuksessa. Sanomalehtien merkitys on kasvanut iän myötä.

Sanomalehtien lukemisaika on Hujasen (2007, 237; ks. myös Mervola 1998, 59–78; Lyytikäinen 2003, 109) mukaan siirtynyt iltaan etenkin epäsäännöllistä elämää viettävillä nuorilla aikuisilla, eikä aamun lehti sovi tähän elämäntapaan. Monen opettajaopiskelijan lukemisajat ovat kuitenkin vielä perinteiset. Harjoitteluvuotenaan tulevat opettajat joutuvat elämään melko säännöllisessä koulun elämänrytmissä. Joissain vastauksissa kerrottiin opetusharjoitteluvuoden olevan niin kiireinen, että lehtipinot saattavat kasautua vasta viikonloppuna luettavaksi.

Sanomalehden merkitys ajankohtaisen uutistiedon ja maailman tapahtumien välittäjänä mainittiin 92 kertaa. Kyseessä olivat esimerkiksi ajankohtaiset uutiset, maailman tapahtumat, kotimaan sekä opiskelu- tai kotipaikkakunnan tapahtumat tai tuore tieto, jotka on myös useissa muissa tutkimuksissa mainittu tärkeiksi sanomalehden käyttösyiksi (esim. Hujanen 2007, 181).

Luen lähes päivittäin. Olen lehtien vanki. Jos ei lue, ei tiedä mitä maailmassa tapahtuu ja tuntuu, että jää syrjään yhteiskunnasta. NHum.

Luen sen joka aamu. Paikallisen lehden nimittäin. Jos ei aamulla ehdi, niin viimeistään se on selattava päivän kuluessa – viimeistään illalla. Olen tyytyväinen, kun tiedän mitä täällä ja maailmalla tapahtuu. Uutispimennossa on jotenkin ahdistava olla. Tykkään olla ajan tasalla. NLiik.

Näistä opiskelijoista 18 ilmoitti seuraavansa erityisesti tapahtumia kotipaikkakunnaltaan, joka on eri kuin Jyväskylää.

Meille tulee tänne Jyväskylään Keskisuomalainen ja luen sen aina kun ehdin. Sanomalehdessä minua ehkä eniten kiinnostaa paikallistason uutisointi, ja sen takia välillä ikävöin Kouvolan sanomia ja käyn joskus kirjastossakin lukemassa tätä kotipaikkakunnan lehteä. Nykyisin tulee uutisia seurattua niin paljon netistä ja tv:stä että tarvitsen sanomalehteä paikallisten uutisten ja tapahtumien selvittämiseen. NHum.

Kaikkiaan 26 vastauksessa tuotiin esiin lapsuudenkodin merkitys sanomalehtien lukemiseen kannustajana (ks. myös Ridell 2000, 106):

Joka aamuinen tietopaketti aamukahvin kanssa. Siihen ehdollistuu ja kun lehti on ollut koko elämäni ajan aamiaispöydässä, en osaisi elää ilman. Poikaystäväni löysi opettajan työpaikan lehti-ilmoituksen perusteella. NHum.

Luen sanomalehden joka päivä. Se on ollut merkittävässä roolissa lapsuudenperheeni päivälliskeskusteluissa ja kuulunut jokaiseen päivääni jo pienestä pitäen. NHum.

Aiemmin esiteltiin vastauksia, joissa opiskelijat aamuisen sanomalehdenluvun tärkeyttä korostaessaan toivat tavalla tai toisella esille sanomalehden lukemisen ja aamukahvin juomisen yhdessä luoman mielihyvän. Näiden vastausten lisäksi sanomalehti esitettiin viihdykkeen, hovin ja rentoutumisen lähteenä 25 kertaa:

Luen sanomalehden joka aamu. Itselleni on tärkeää tietää, mitä maailmalla tapahtuu. Koen lehden lukemisen myös rentouttavaksi puuhaksi. NHum.

Luen sanomalehden päivittäin jos vain ehdin. *Tavallaan keino rentoutua: "nyt minä istun hetken ihan paikallaan ja luen lehden rauhassa"* Eniten tietoa ajankohtaisista asioista saan tällä hetkellä lehdistä NLiik.

Sanomalehden yleissivistävästä tehtävästä ja yhteiskunnallisesta merkityksestä esimerkiksi mielipiteiden esittämisen väylänä oli yhteensä 21 mainintaa.

Olen aina pitänyt sanomalehtiä luotettavan tiedon lähteenä. Seuraan hyvin vähän uutisia televisiosta, joten sanomalehti on minulle tärkein uutislähde. Lisäksi sanomalehdestä löytyy paikallisia uutisia joita ei televisiosta saa. *Mielestäni sanomalehtien lukeminen on tärkeää yleistiedon kannalta*, joka aamuinen lehden lukeminen on hyvä tapa. Nyt opiskeluaikoina en ole taloudellisista syistä tilannut lehteä itselleni, mutta aina viikonloppuisin luen viikon lehdet syntymäkodissani. NHum.

Luen mielelläni sanomalehtiä ja seuraan mahdollisuuksien mukaan sanomalehdissä käytyjä keskusteluja. Sekä Suomessa että ulkomailla asuneena ymmärrän hyvin sanomalehdistön aseman kansakunnan yleisen keskustelun luojana ja olen siksi hyvin kiinnostunut siitä, mitä kunakin ajanhetkenä pidetään tärkeänä - se heijastaa vahvasti kulttuurimme tilaa ja yhteiskunnan suuntaa - myös siinä esiintyviä kriittisiä virtauksia. -- [14 virkkeen vastaus] NHum.

Lisäksi yksittäisissä vastauksissa pidettiin tärkeänä muun muassa lehden uutisia taustoittavaa ja syventävää merkitystä (vrt. Lyytikäinen 2003, 109). Jokunen vastaaja kiinnitti huomiota sanomalehden rooliin opettajan työssä, esimerkiksi todettiin, että opettajan on hyvä olla perillä maailman tapahtumista tai että lehtiä luettaessa tulee koko ajan tarkkailtua, miten niitä voisi hyödyntää opetuksessa.

Kuten jo monista edellä esitetyistä vastausesimerkeistä käy ilmi, usealla vastaajalla oli varsin kiinteä suhde sanomalehteen. Toki osassa vastauksista lehden suhtauduttiin neutraalisti, mutta enemmän oli niitä, jotka kertoivat sanomalehdestä myönteiseen sävyyn ja joilla se kuului olennaisesti elämään. Noin viidessäkymmenessä vastauksessa ilmeni sanomalehden erityinen tärkeys, jopa elintärkeys, tai lehteä kuvattiin voimakkailla positiivisilla adjektiiveilla:

Hyvä tapa aloittaa päivä ja saada tuoreet uutiset maailmalta ja kotimaasta tietoa. Eit olisi enää toimeen ilman MLiik.

Aamuisin elintärkeä. Rakastan lukea niitä ja arvostan hyviä lehtiä. MHum.

Sanomalehtiä tilaamattomat kertoivat useissa vastauksissa syitä tilaamattomuuteen. Yleensä ne liittyivät opiskelijan taloudelliseen tilanteeseen ja muutamilla vastaajilla siihen, että kiireisenä opiskeluaikana ei kannata tilata lehteä, jota ei ole aikaa lukea. Tyypillisimmillään sanomalehdet luetaan viikonloppuisin vanhempien luona mutta myös esimerkiksi yliopiston kirjastolla tai ystävien luona. Tarvetta säännölliseen seuraamiseen kuvailtiin seuraavien esimerkkien tavoin:

Aika suuri merkitys. Luen kaikenlaisia sanomalehtiä aina kun mahdollista. Mielelläni luen sanomalehteä samalla kun syön jotain, esimerkiksi aamiaispöydässä, lounaalla ja iltapalalla. Erityisesti sunnuntainumerot ovat lähellä sydäntäni; luen lehden kannesta kanteen. Minulle ei tule sanomalehteä opiskelupaikkakunnalle, koska se tulisi kalliiksi ja veisi liikaa aikaa. Luen kaikki ilmaislehdet, mitä posti tuo, ja sitten kotona vanhempien luona pääsen lukemaan "kunnon" paksuja sanomalehtiä. NHum.

Itselleni juuri nyt ei tule lainkaan lehtiä – uutiset katsotaan Teksti-TV:stä. *Sanomalehdet sinänsä ovat kyllä tärkeitä ja luen ne aina vanhempien luona.* Minusta on hyvin mielenkiintoista lukea lehtien näkemystä eri asioista. MHum.

Itselleni ei tule sanomalehteä kotiin, mutta kyllä pyrin lukemaan paikallislehden aina kun sellainen on saatavilla, esimerkiksi kirjastossa, kahvilassa jne. paikallislehti on siinä mielessä hyvä uutislähde, että siinä tarkastellaan asioita paikallisella tasolla. MHum.

Sanomalehteä tilaamattomilla on nähtävissä suorastaan lehden kaipuuta, kuten seuraavista esimerkeistä käy ilmi. Jälkimmäisessä esimerkissä lehteä on ajateltu jopa kymmenen vuoden ajan.

Hyvin suuri merkitys, olen lukenut lehden aamuisin ala-asteelta lähtien. Kun muutin kotoa, oli minun suorastaan pakko tilata lehti. Nyt kun asun kevään toisella paikkakunnalla, en ole tilannut lehteä, ja aamuista tuntuu puuttuvan jotain tärkeää. Olen katsonut aamutv:tä, mutta se ei korvaa lehteä, sillä jos katsoo puoli tuntia aamutv:tä, saa paljon vähemmän tietoa, kuin jos lukisi puoli tuntia lehteä. Myös lyhyitä aikoja ulkomailla asuessani on tuntunut, että päivät eivät ole lähteneet mukavasti käyntiin, kun lehden luku aamupöydässä on puuttunut. NHum.

Minulle ei ole tullut sanomalehteä kotiin muutamaa satunnaista ”tutustu ilmaiseksi” kuukautta lukuun ottamatta koko opiskeluaikani (1998-2007). Koen tämän valtavaksi puutteeksi, mutta Hesariin (jota pidän ainoana luotettavana ja asiallisesti ilmiöitä käsittelevänä sanomalehtenä), ei ole ollut varaa. Toisaalta minulla ei olisi ollut aikaakaan lukea lehteä näinä vuosina, joina olen AMK tutkinnon ja lähes valmiit maisterin paperit valmiiksi tehnyt. Usein luen sunnuntaihesaria nautinnolla vanhempien tai ystäväni luona kyläillessä. NMat.

Sanomalehden merkitys on vähäinen tai ristiriitainen tai sanomalehdellä ei ole merkitystä

Ainoastaan kaksi opiskelijaa 235:stä ilmoitti sanomalehden olevan merkityksellisen itselleen. Nämä kaksi kuvasivat asiaa vastauksissaan seuraavasti. Ensimmäisestä esimerkistä on jätetty opiskelijan oppiaine pois.

Ei merkitystä, sillä siellä puhutaan potaskaa. – – opiskelijan näkökulmasta lähes kaikki käytäntöön liittyvät asiat tuntuvat vierailta. MMat.

En valitettavasti lue sanomalehtiä. Ensinnäkään ei ole siihen sellaista paloa, ja vaikka ymmärrän, että se olisi tärkeää, ei siihen tunnu löytyvän aikaakaan. NHum.

45 vastaajaa luokittelin sellaisiksi, joille sanomalehden merkitys oli ristiriitainen tai vähäinen. Ristiriitaisessa merkityksessä on kyse siitä, että opiskelija sanoo sanomalehdellä olevan vähäinen merkitys, mutta vastauksesta käy kuitenkin ilmi, että sillä on tai on ollut asemansa opiskelijan elämässä. Sitä esimerkiksi on luettu aiemmin paljonkin ja sitä seurataan edelleen vanhempien ja ystäväni luona käytäessä. Monelle sanomalehden merkityksettömyys johtui juuri vastaushetken elämäntilanteesta, ja kuvaavaa on, että 11 vastaajaa käytti ilmausta *tällä hetkellä*:

Tällä hetkellä vähäinen, koska ei tule mitään sanomalehteä. Kun tulee, luen kyllä melko tarkkaan läpi. NHum.

tällä hetkellä ei ole aikaa lukea, enkä ole itselle tilannut. Jos olen kylässä, luen lehden. NHum.

Muutamissa vastauksissa sanottiin, että sanomalehteä tullaan todennäköisesti tilaamaan myöhemmin tai että sanomalehdellä on edelleen jonkinlainen sija elämässä.

Ei kovin keskeinen, sillä opiskelijan tuloilla "oikean" sanomalehden tilaaminen on kiiven takana, huolimatta opiskelija-alennuksista. Sanomalehti olisi parhain lukea aamulla selaillen ennen kouluun/töihin lähtöä ja syvemmin iltasella. Mikäli olisin niin onnellisessa asemassa että voisin tilata lehden, uskoisin sen kohentavan yleistietoutta ja sivistystä. MMat.

Toivoisin että niillä olisi suurempi merkitys. Kotona asuessani minulla oli tapana lukea sanomalehti aamukahvipöydässä. En kuitenkaan ole tilannut sanomalehteä sääntämisyistä moneen vuoteen. MMat.

Sanomalehdellä oli vähäinen merkitys esimerkiksi niille 15 opiskelijalle, jotka ilmoittivat internetin tai television pääasialliseksi tiedonlähteekseen. Nettlehtiä luettiin osaksi siksi, että kotiin ei tullut paperilehteä, mutta muutamasta vastauksesta voi päätellä, että internet on ajanut sanomalehden ohi:

Eipä oikein suuri. Katson netin välityksellä yleisimmät otsikot iltasanomista ja iltalehdestä sekä tiivistelmät niistä. Isompaa lehteä en ole viitsinyt tilata kun lukemista on muutenkin liikaa. MMat.

Se on ollut aikaisemmin tiedonsaannin ja uutisten seuraamisen väline, jotka roolit tv ja internet ovat ottaneet. Nykyään sen merkitys on vain siinä, että siitä löytää aletarjouksia ja tapahtumia. Joskus tosin laajentaa TV:n uutisaihetta. MMat.

Jotain opiskelijoita sanomalehti ei yksinkertaisesti kiinnosta. Kaksi opiskelijaa ei välitä sanomalehdestä, vaikka se tulee kotiin. Kaikista vastauksista ei käy ilmi perusteluja.

Nyt kun pitkästä ajasta on tilannut sitä itselle, tulee sitä melkein päivittäin luettua. Koskaan en ole kauheasti välittänyt sanomalehtien lukemisesta. televisio ja radio uutiset ovat enemmän mieleeni. Aikakauslehdet ovat aina olleet enemmän mielekkäitä. NHum.

Jos olen lomalla kotona, luen sanomalehdestä otsikot, kun odottelen päiväkahvin tippumista, ja sarjakuvat kahvin kanssa. Syrjäseudulla lehti tulee vasta iltapäivällä. Muulloin en pahemmin sanomalehtiä lue. NHum.

Ei kovinkaan suurta merkitystä. En seuraa säännöllisesti mitään sanomalehteä. NHum.

5.3 Sanomalehtiopetusta koskevat käsitykset

5.3.1 Sanomalehtiopetus omana kouluaihana

Opiskelijoita pyydettiin muistelemaan, käytettiinkö heidän peruskoulu- ja lukioaikoinaan sanomalehtiä opetuksessa. Se oli tuttua valtaosalle vastaajista, joista 79 prosenttia eli 193 harjoittelijaa 244:stä vastasi myöntävästi.

Kysymykseen *Missä oppiaineessa sanomalehtiä käytettiin eniten?* vastauksia saatiin 121 opiskelijalta, ja yleisin oppiaine oli äidinkieli ja kirjallisuus 93 maininnalla. Muut oppiaineet saivat seuraavasti mainintoja: historia ja yhteiskuntaoppi 57, maantieto 29, vieraat kielet 28, biologia 15, uskonto 10, kuvataide 9 ja terveystieto 9. Esimerkiksi fysiikka ja matematiikka saivat molemmat vain kaksi mainintaa ja musiikki, elämänkatsomustieto ja psykologia yhden. Lisäksi muutamissa vastauksissa kerrottiin sanomalehden käytön keskittyneen äidinkieleen ja jääneen vähemmälle muissa oppiaineissa. Opiskelijoiden vastaukset käyvät hyvin yksiin muissa tutkimuksissa tehtyjen yleisyyshavaintojen kanssa (esim. Nuorison mediankäyttötutkimus 2007).

Kysymyksessä *Mitä sanomalehtien käyttötapoja muistat?* opiskelijat saivat valita useita kohtia valmiista vastausvaihtoehdoista ja lisäksi oli mahdollista vastata omin sanoin. Omin sanoin kerrottuja vastauksia tuli vain 13. Valmiit vastausvaihtoehdot olivat hieman muokattu versio Nuorison mediankäyttötutkimusten luetteloista (ks. luku 4.3.1 *Sanomalehtiopetus nuorison mediankäyttötutkimuksissa*). Taulukkoon 27 on listattu valmiisiin vastausvaihtoehtoihin tulleita vastauksia. Sanomalehtiä on käytetty opetuksessa melko monipuolisesti, sillä eri kohtiin tuli runsaasti vastauksia, esimerkiksi viisi yleisintä työtapaa saivat yli sata mainintaa kukin. Sanomalehtien tyypillisimmät käyttötavat ovat pitkälti samanlaisia kuin aiemmissa tutkimuksissa (esim. Nuorison mediakäyttötutkimus 2007; Hankala 1996, 7-8): ylivoimaisesti tutuinta on se, että opettaja tuo lehtijuttuja tai niiden kopioita luokkaan, sillä tämän kohdan oli valinnut 70,9 prosenttia opiskelijoista. Sanomalehtien Liiton nuorten mediakäyttötutkimuksista poiketen kysyttiin myös opiskelijoiden muistikuvia sanomalehtien laajamittaisesta käytöstä. Ainoastaan 16 opiskelijaa vastasi tehneensä sanomalehtien pohjalta laajoja projekteja, mitkä ovat harvinaisempia työskentelytapoja muualakin (Jarman & McClune 2002, 1007).

TAULUKKO 27 Sanomalehtien käyttötavat

	f	%
Opettaja toi lehtijuttuja/niiden kopioita luokkaan	173	70,9
Kotona leikattiin lehtileikkeitä, joita tuotiin kouluun	140	57,4
Opettaja viittasi puheissaan sanomalehteen	134	54,9
Opettaja antoi sanomalehteen liittyviä tehtäviä	119	48,8
Luokassa oli sanomalehtiä, joita käsiteltiin	113	46,3
Luettiin sanomalehteä tunnilla	86	35,2
Opettaja esitteli sanomalehteä	86	35,2
Keskusteltiin sanomalehden pohjalta	84	34,3
Tehtiin sanomalehtien pohjalta ryhmätöitä	75	30,7
Tehtiin sanomalehtien pohjalta yksilötöitä	61	25,0
Tutustuttiin toimittajan työhön tai lehden tekemiseen	44	18,0
Tehtiin itse sanomalehteä	43	17,6
Vertailtiin sanomalehteä muihin viestintävälineisiin	37	15,2
Tehtiin sanomalehtien pohjalta isompia projekteja	16	6,6
Tutustuttiin sanomalehdistön historiaan	10	4,1
Käytettiin sanomalehtien pienoismalleja, ns. minilehtiä	2	0,8

Kysymykseen *Kerro mieleenpainuvain kokemuksesi sanomalehtiopetuksesta* vastasi 170 opettajaopiskelijaa. Heistä 33 tosin ei kertonut kokemuksistaan vaan ilmoitti, että niitä ei ole. He lähinnä totesivat, että eivät muista mieleenpainuvia kokemuksia tai että sanomalehtiopetus on ollut niin tavanomainen osa opetusta, että siitä ei ole jäänyt mitään erityistä muistikuvaa. Merkittävien kokemusten vähyydestä kieli osaltaan sekin, että 73 opiskelijaa jätti vastaamatta kysymykseen. Muistoja oli näin ollen noin puolella opiskelijoista. Valtaosa niistä oli yläasteelta tai lukiosta, ala-asteelta esitettiin lähinnä yksittäisiä tapahtumia. Kokemuksista pääosa liittyy sanomalehtien sisällölliseen opetuskäyttöön, ja esimerkiksi sanomalehtien hyödyntämisestä askarteluun oli vain yksi muisto ala-asteelta.

Jokin yksittäinen oppitunti mainittiin 36 kertaa. Tunneilla oli esimerkiksi analysoitu lehtitekstejä tai tehty ryhmätöitä, mutta kaiken kaikkiaan opiskelijoiden muistamat tunnukset olivat sisällöltään ja työtavoiltaan varsin vaihtelevia, kuten seuraavista esimerkeistä käy ilmi:

Luimme Titanicista englannin tunnilla muistaakseni yläasteen 8. luokalla. Muistan, että teksti oli erittäin vaikea, mutta aihe kosketti. NHum.

Tehtiin ryhmätö missä leikeltiin EU aiheisia tekstejä julisteeseen, tuohon aikaan oli äänestämässä unioniin liittymisestä, joten se jäi mieleen MHum.

Etsittiin lehdestä vaikuttava mainos. Kaikki oli löytänyt erittäin mielenkiintoisia mainoksia. NLiik.

Sanomalehtitehtäviä, jotka olivat yksittäisiä oppitunteja pidempinä, muisti 34 opiskelijaa, vaikka sanomalehden käyttötapoja koskevaan määrälliseen kysymykseen tuli vain 16 vastausta projektitöiden kohtaan. Tehtävät olivat esimer-

kiksi sanomalehtiaineiston pohjalta laadittuja esitelmiä tai muita kirjallisia koonteja opiskelijoiden itse etsimistä lehtiartikkeleista. Etenkin lukiossa tyypillinen sanomalehtiprojekti oli koko kurssin mittainen sanomalehtiseuranta. Monesti perehdyttiin jonkin tietyn aiheen uutisointiin:

Erilaiset tutkimustyöt ovat jääneet mieleen parhaiten, esim. presidentinvaalien seuranta. Työhön kuului kerätä erilaisia juttuja ehdokkaista, koota niitä ja referoida niitä erilliseen vihkoon. NHum.

Lukiossa fysiikan oppitunnilla käsitelimme erilaisia energiantuotantotapoja. Opettaja antoi meille koko kurssin ajan kestävän tehtävän, jossa keräsimme sanomalehdistä energiantuottoon liittyviä artikkeleita ja kokosimme niistä lopuksi kansion, johon myös kommentoimme artikkeleiden sisältöä. MMat.

Seurantoja oli tehty eniten historiassa, terveystiedossa ja maantiedossa. Erityisesti lukion hasardimaantieteen kurssilla sanomalehtiopetus näyttää olleen tavanomaista, koska tästä nimenomaisesta kurssista oli mainintoja 11 opiskelijalla.

Maantieteen tunneilla (lukiossa) oli tarkoitus etsiä hasardeihin liittyviä aiheita sanomalehdistä koko kurssin ajan ja niistä koottiin omaa "leikekirjaa". NMat.

Oman sanomalehden tekeminen tai lehtijutun, kuten yleisönosastokirjoituksen, laatiminen oli jäänyt mieleen 23 opiskelijalla.

Mielenpainuvinta sanomalehtiopetuksessa on ollut kun teimme yläasteella äikän tunnilla sanomalehden nimeltä Kalevan Sanomat. Se kuului siis Kalevalan opetukseen. Muistan, kuinka väsäsin ystäväni kanssa uutista sammon ryöstöstä. Olimme niin innokkaita, että lavastimme sammon ryöstö tilanteen ja otimme vanhan aikaisella kameralla (ei siis digikameralla) kuvia uutisemme. Saimme kovasti kehuja opettajaltamme. NHum.

Lehtitalojen ja koulun välisestä yhteistyöstä oli jonkin verran havaintoja: 11 opiskelijaa oli vierailut lehtitalossa ja 9 muisti sanomalehti viikon. Oppitunneilla luetut lehdet mainittiin 8 kertaa, ja tällöin mukavinta oli muutaman opiskelijan mielestä ollut, kun oli saanut rauhassa lukea itseä kiinnostavia sisältöjä.

Muistoja on monista oppiaineista matemaattisia aineita lukuun ottamatta. Matematiikasta on vain muutamia toteamuksia, fysiikasta yksi ja kemiasta ei ollenkaan. Äidinkielessä ja kirjallisuudessa sanomalehtiä käytetään yleensä paljon, mutta vastauksissa huomiota kiinnittää se, että oppiaineesta on vain alle kaksikymmentä mainintaa. Kaikissa muistoissa ei tosin mainita oppiainetta nimeltä, joten esimerkiksi tekstejä on saatettu analysoida ja lehtivierailuja järjestää juuri tämän oppiaineen tunneilla. Sanomalehden käyttö saattaa myös olla niin luonteva osa äidinkieltä, että paremmin jäävät mieleen käyttötilanteet niistä aineista, joissa sanomalehtiä käytetään vähemmän. Tosin äidinkielen opetuksessa sanomalehdet eivät ole jatkuvassa käytössä, vaan suurin osa opettajista käyttää niitä joskus (Luukka ym. 2008, 91, 93).

Parikymmentä vastausta erottuu muista siksi, että niissä sanomalehden käyttöön liittyy merkittävä oppimiskokemus tai elämys:

Elämänkatsomustunnilla meillä oli ala-asteella tapana tuoda aina artikkeli tunnin alkuun. Käsittelimme ajankohtaisia ja meitä oppilaita kiinnostavia asioita joka tunti. Siitä oppi uutta. Mieleenpainuvin kokemus liittyy sanomalehti artikkeliin, joka koski homoseksuaalien avioliittoja. Muistan se, kuinka oma opettajamme ei voinut hyväksyä niitä, mutta koko luokka hyväksyi. Meillä oli loistava väittely aiheesta. Olimme kuitenkin vasta viidesluokkalaisia. Oli mahtava huomata, että osasimme argumentoida kantamme! NLiik.

Tein lukiossa yksilötyönä laajan seurannan ja raportin Helsingin Sanomissa käydyistä mielipidekeskusteluista "neekeri"-sanan käytöstä. Tämä aihe oli hyvin laaja ja sen parissa käytiin vuoropuhelua mielipideosaston ja muiden juttujen välillä, levisipä keskustelu myös muihin tiedotusvälineisiin. Mieleenpainuvinta oli juuri keskustelun laajuus ja sen vaikutus - jossain vaiheessa pienestä mielipidesivun sivuhuomautuksesta liikkeelle lähtenyt teema levisi koko valtakunnan puheenaiheeksi. Tuntui hyvältä huomata ja dokumentoida tämä kehitys ja oppia niistä vallan ja median mekanismeista, joilla mielipiteitä luodaan ja muokataan. NHum.

Ystäväni tekivät loistavan ja ajankohtaisen historian parityön lukiossa silloin riehuneesta Balkanin sodasta ja sen kehittymisestä sanomalehti uutisten perusteella. En ollut itse heidän kanssaan samalla kurssilla, mutta muistan ihailleen ja vaikuttuneeni heidän työnsä tuloksesta. NMat.

Sävyltään opettajaopiskelijoiden kirjoittamat mieleenpainuvat kokemukset ovat yleensä positiivisia tai neutraaleja, ja negatiivisia kokemuksia mainitaan ainoastaan kolme kappaletta. Ilmeisesti sanomalehtiopetuksesta ei ole syntynyt kovin negatiivisia mielikuvia, mutta myös tehtävänannon sana "mieleenpainuva" ehkä suuntaa ajatuksia enemmän positiivisesti kuin negatiivisesti värittyneeseen kokemukseen.

5.3.2 Sanomalehtiopetus tulevassa opettajan työssä

Sanomalehden käytön syitä

Omilla harjoittelutunneillaan sanomalehtiä oli käyttänyt kolmasosa (31,6 %) opiskelijoista eli 77 vastaajaa siinä vaiheessa, kun harjoittelua oli kulunut hieman yli puolet (taulukko 28). Heistä lehteä olivat hyödyntäneet eniten liikuntatieteilijät (43,4 %) ja humanistit (36,2 %) ja vähiten matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijat (11,5 %). Opiskelijoiden vastauksista tarkasteltiin, onko omalla kouluaikaisella osallistumisella sanomalehtiopetukseen vaikutusta omaan sanomalehtien opetuskäyttöön, mutta tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä ei ollut.

TAULUKKO 28 Sanomalehden käyttö omalla harjoitustunnilla

	Kyllä		Ei	
	f	%	f	%
Kaikki opiskelijat (N=244)	77	31,6	167	68,4
Humanistinen tdk	47	36,2	83	63,8
Liikuntatieteellinen tdk	23	43,4	30	56,6
Matem.-luonnontiet. tdk	7	11,5	54	88,5

Kysymykseen *Aiotko käyttää sanomalehtiä opettajan työssäsi?* vastasi 235 opettaja-opiskelijaa, joista 223 vastasi myöntävästi ja 12 kieltävästi. Vastauksiin sai esittää vapaasti perusteluja. Myöntävästi vastanneiden opiskelijoiden näkemykset sanomalehden ominaisuuksista opetustyössä olivat varsin yhdensuuntaisia. Tärkeintä oli *ajankohtaisuus*, jonka mainitsi lähes puolet vastanneista eli 109 opiskelijaa:

Jos omaan alaan liittyy ajankohtaisia aiheita, niin tuon ne mielelläni esiin tunneillani. NMat.

Sanomalehdistä saa ajankohtaista tietoa. Mielestäni oppilaiden on hyvä tietää mitä musiikissa tapahtuu siinä hetkessä eikä vain opetella historian lehtien havinaa NHum.

Sanomalehden ongelmaksi joskus mainittu hitaus muihin viestintävälineisiin verrattuna ei näy pätevän opetustyössä, jossa tunnit usein suunnitellaan edellisenä päivänä ja jossa opetusta harvemmin voi perustaa pelkästään koulupäivän aikana käyttöön saatavien sanomalehtien tai nettilehtien varaan. Ajankohtaisuudessa sanomalehtiä voikin verrata verkkolehtien sijaan hitaasti päivittyviin oppikirjoihin.

76 vastauksessa nostettiin esille sanomalehden *autenttisuus* ja *elämänläheisyys*. Autenttisuus oli toisaalta sitä, että sanomalehdestä löytyy oikeita, arkielämän tekstejä. Varsinkin kieltenopettajille sanomalehti näytti olevan tärkeä kohdekielen ja kulttuuriin oppimisen väline:

kohdekieliset sanomalehdet ovat autenttista vieraiden kielten opiskelumateriaalia; niissä käytetty kieli eroaa muusta kirjoitetusta kielestä ja erityisesti puhutusta kielestä. NHum.

Opetan kieliä, joten sanomalehtiä on kätevä käyttää autenttisena materiaalina, samalla saa kulttuuritietoa. NHum.

Toisaalta taas näiden arkielämän tekstien kautta voidaan sitoa opetuksen teoriaa ja käytäntöä yhteen. Esimerkiksi matemaattisissa aineissa voidaan havainnollistaa oppilaille, että oppiaineessa käsiteltäviä asioita on olemassa myös koulun ulkopuolella.

sanomalehdillä on hyvä havainnollistaa asioita, matematiikassa esim prosenttilaskuissa NMat.

Niissä on ns. arkielämän esimerkkejä, tutkimustuloksia ja vaikka mitä! NLiik.

Tarjoavat faktaa oppilaille heidän lähellään tapahtuvista asioista. Oppilaat osaavat tarttua oppiaineeseen paremmin, jos jotkin esimerkit kaivetaan lehdistä eli tosielämästä. MLiik.

Medialukutaitojen kehittäminen ei näiden vastausten perusteella kuulu sanomalehtien käytön ensisijaisiin syihin, sillä aihetta käsiteltiin tai sivuttiin vain 18 vastauksessa. Niissäkin ainoastaan muutama vastaaja oli nostanut medialukutaitojen opettamisen ensisijaiseksi tehtäväksi oman oppiaineen opetuksen ohi tai rinnalle seuraavien esimerkkien tavoin:

Median rooli nyky-yhteiskunnassa on niin valtava, että asiaa on syytä pohtia myös opetuksessa. Kriittisyyttä on pakko oppia. NHum.

avartaa maailmankatsomusta, harjoittaa kriittistä ajattelua, virikkeenä NLiik.

Kyllä ehdottomasti, sillä sanomalehdissä on päivänpolttavia otsikoita minunkin aineestani erittäin paljon. *Lisäksi koen, että oppilaiden medianlukutaitojen opetus on korostunut ja korostuu elämän tärkeänä taitona.* NLiik.

Vastaavasti pohjoisirlantilaisista luonnontieteen opettajista (Jarman & McClune 2002, 1003) vain muutama käytti sanomalehtiä ohjataksaan oppilaita kriittisesti tarkastelemaan median tiedetekstejä. Valtaosalle tärkeintä oli linkittää koulun tiedeopetusta arkielämään.

Sanomalehtien lukemiseen kannustamisen mainitsi vastauksissaan 16 opiskelijaa. Voisi olettaa, että vastaajat olisivat äidinkielen ja kirjallisuuden opiskelijoita, sillä media kuuluu oppiaineen opetussuunnitelmiin. Vastauksia on kuitenkin muidenkin aineiden opiskelijoilta.

Siihen on montakin syytä, *mutta lähinnä haluan tutustuttaa lapset ja nuoret sanomalehtiin ja lehdenlukuun.* Siinä on kaikki ajankohtainen tieto. Sanomalehdet pystyvät myös tarjoamaan paljon hyvin erilaisille oppilaille. NHum.

Lisäksi parikymmentä opiskelijaa mainitsi sanomalehden hyödyllisyyden monipuolisena materiaalina tai tietopankkina. Mainintoja saivat myös oppiaineen tai oppilaan kannalta kiinnostavat jutut (13) ja keskustelun herättäminen (8). Muutamissa vastauksissa oli nostettu esille seuraavia asioita: sanomalehti eri aineiden välisessä integraatiossa, helppo saatavuus, vaihtelu, paikallisuus sekä eri-ikäisille ja eritasoisille oppilaille sopivat materiaalit. Yksi opiskelija mainitsi sanomalehden käytön yhdeksi syyksi opettajan oman työssä kehittymisen. Samoin vain yksi vastaaja kiinnitti huomiota aktiivisiksi kansalaisiksi kasvattamiseen:

Yhteiskuntaoppia opettaessa pyritään kasvattamaan aktiivisia kansalaisia. Onko tämä mahdollista ilman sanomalehtiä? NHum.

12 kieltävästä vastauksesta kahdessa kerrottiin, että vastaaja itse ei yleensä lue sanomalehtiä. Seitsemän vastaajaa ilmoitti, että sanomalehdessä ei ole omaan oppiaineeseen liittyvää asiaa tai lehtiä ei ole mielekästä käyttää siinä. Heistä kuusi sanoi vastauksessaan olevansa jonkin matemaattis-luonnontieteellisten aineen opettaja. Yksi opiskelija kertoi käyttävänsä enemmän verkkolehtiä. Yksi

oli ymmärtänyt kysymyksen koskevan vain opettajaharjoittelun aikaista sanomalehtiopetusta, mutta muuten hän oli aikeissa käyttää sanomalehtiä opetuksessaan. Yksi ei perustellut vastaustaan.

Sanomalehti omassa opetuksessa ja oppiaineessa

Mitä haluat omassa opetuksessasi tehdä sanomalehdellä ja miksi? Kerro esimerkkejä siitä, mihin sanomalehteä voi käyttää oppiaineessasi. Tähän kysymykseen vastasi 217 opettajaopiskelijaa, joista muutama viittasi kirjoittaneensa samoja asioita jo edellisessä kysymyksessä, joka käsitteli aikomusta käyttää sanomalehtiä omassa työssä. Yleisvaikutelma vastauksista on, että opiskelijat olivat pysähtyneet pohtimaan sanomalehden käyttöä: valtaosa vastauksista on usean virkkeen pituisia ja monessa esitellään useita lehden hyödyntämistapoja. Monet opiskelijat toteivatkin vain mielikuvituksen olevan käytön rajana. Seuraava esimerkki kuvaa niitä vastauksia, joissa sanomalehteä pidettiin melkoisena runsaudensarvena:

Musiikinopetuksessa eri musiikkeja, tyylejä, genrejä ja musiikkikulttuureita voi tutkia sanoma- ja aikakauslehdissä ilmestyvien arvostelujen, juttujen, esittelyjen, puffien ja muiden juttutyyppeiden avulla. Oppilaat saisivat tehdä harjoitustöinänsä kartoituksia siitä, millä tavalla musiikki esiintyy mediassa ja lehdistössä. He voisivat tutkia sitä millä lailla ja mitä musiikista tai sen osailmiöistä kirjoitetaan. Aiheena voisi olla esimerkiksi musiikkiarvosteluiden tutkiminen ja oman arvostelun kirjoittaminen. Tai se millä lailla esiintyjä- ja bändimyyntiä ylläpidetään ja kuinka musiikkiteollisuuden infrastruktuurit pidetään samalla tehokkaasti piilossa. Raporttien ja tutkimusten tekeminen erityisesti heidän omista kiinnostuksen kohteistaan tuntuisi mielekkäältä tehtävältä. Samalla kehittyisi näkemys siitä kuinka lehdistö ja muut mediat suuntaavat omia kiinnostuksia - jos näin on. Tässä vain muutamia ideoita. Niitä on kuitenkin runsaasti lisää.

Tyypillisimmät vastauksissa mainitut asiat olivat luokiteltavissa kuuteen ryhmään, jotka nimesin seuraavasti: sanomalehti *ajankohtaistiedon päivitysvarantona*, *tekstivarantona*, *itse tuottamisen mahdollistajana*, *kriittisyyteen kasvattajana*, *keskustelun herättäjänä* sekä *teorian ja käytännön yhdistäjänä*. Sanomalehti toimi *ajankoh- taistiedon päivitysvarantona* 93 vastauksessa. Tällöin lehti täyttää jo aiemmissa vastauksissa vahvasti esille nousutta tehtävänsä uuden ja ajankohtaisen tiedon välittäjänä sekä oppikirjan päivittäjänä. Seuraavat esimerkit ovat biologias- ta, tietotekniikasta ja kemiasta.

Biologian alalla tapahtuu, keksitään ja löydetään kokoajan uutta. Keräilen nyt jo alani juttuja lehdistä ja aion tulevaisuudessakin, jotta minä pysyn ja oppilaat pysyisivät perillä. En ole mitään suurta vielä suunnitellut, mutta aina tärkeän uutisen kertomi- seen voi käyttää muutaman minuutin tunnin alusta ja samalla ehkä tartuttaa oppi- laisiin kiinnostuksen seurata aikaa...

Tietotekniikka kehittyi koko ajan, joten mikään kirja ei pysy ajantasalla täysin. Sa- nomalehdet tuovatkin uutta näkökulmaa ja ajankohtaisia uutisia tietotekniikkamaa- ilmasta. Käyttäisin sanomalehden juttuja esimerkkeinä esim. jos tutkitaan viruksia ja lehdessä on ollut juttu juuri liikkeelle lähteneestä viruksesta. Näin saadaan ajantasal- la olevaa tietoa. Konkreettiset esimerkit ovat myös tärkeitä.

Esim. jos sattuu ympäristöonnettomuus tai rekka kaatuu tiellä. Ilmastonmuutokseen liittyvät jutut. Paperiteollisuuteen tai muuhun teollisuuteen johon kemianteollisuus

on yhteydessä liittyvät jutut. Myös jutut joissa puhutaan joistain kemiallisista yhdisteistä ja niiden vaikutuksista ihmisiin. Ydinvoima.

Sanomalehteä pidettiin tekstivarantona 80 kertaa. Tällöinkin voi olla kyse ajan-kohtaisasioista tai oppikirjan päivittämistä, mutta sanomalehden käyttötarkoitus on tarkemmin määritelty. Sanomalehti on lähinnä vieraiden kielten sekä äidinkielen ja kirjallisuuden opiskelijoiden oppiainelähtöinen tekstivarasto, eräänlainen runsaudensarvi: siitä voidaan ammentaa erilaisia autenttisia tekstejä oppiaineen tarpeisiin, esimerkiksi kieltenopettajilla kohdemaan kielen ja kulttuurin opiskeluun tai äidinkielessä erilaisten tekstitaitojen opiskeluun.

Ranskankielisten sanomalehtien artikkeleita voisi käyttää esimerkiksi autenttisena materiaalina ranskan kielen opetuksessa. Niiden pohjalta voisi tehdä paljonkin; harjoitella lukemisen ymmärtämistä, tutkia rakenteita, tutkia sanomalehtityyliä jne. Aito materiaali välittää aina oikeaa kieltä, eikä teennäisesti rakennettua materiaalia kuten oppikirjat usein. Samalla ajankohtaiset asiat tulisivat oppilaiden tietoon koulussa, koska kotona harva varmaankaa selaa esimerkiksi ranskalaisia sanomalehtiä netissä.

Oppilaat voivat itse tutustua vieraskieliseen lehteen, myös netin välityksellä. Itse voin käyttää lehtiä kielen eri osa-alueilla, kuten kieliopissa, sanastossa, luetunymmärtämisessä ym. Sanomalehdet tuovat lisäksi opetukseen vaihtelua, autenttisia tekstejä ja kulttuurillista tietoutta. NHum.

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa sanomalehti on oivallinen apu osa-alueessa kuin osa-alueessa. Autenttiset tekstit kielioppiasioita opetettaessa ovat hyviä tekstejä, kunhan niitä vähän muokkaa tarpeen vaatiessa. Kirjallisuusarviot yms. Eri tekstityypit: kolumnit, pakinat, uutiset, artikkelit, pääkirjoitukset jne.

Kuten edellisistä esimerkeistä käy ilmi, sanomalehti on yleensä monenlaisen tarkastelun ja analyysin kohteena eikä niillä pyritä aktivoimaan oppilaita tuottamaan itse tekstejä tai toimimaan muulla tavoin. Tällaiseen mediakasvatuksen lähtökohtaan rohkaisee esimerkiksi äidinkielen opetussuunnitelma: niissä on eri vuosikymmeninä ohjattu mediatekstien vastaanottoon sen sijaan, että keskittyttäisiin oppilaiden omaan tekemiseen sekä mediatekstien käyttöön ja merkityksenantoon (Kauppinen 2010, 223). *Oppilaiden oma tuottaminen* mainittiin kuitenkin 42 vastauksessa. Lähes poikkeuksetta haluttiin tuottaa jotain jo olemassa olevan sanomalehtimateriaalin pohjalta. Tällöin sanomalehti toimii pohjatekstinä tai vähintään virikkeenä erilaisille kirjallisille ja suullisille tehtäville, joita ovat tyypillisesti esimerkiksi yleisönosastotekstien kirjoittaminen tai väittely. Seuraavassa esimerkissä sanomalehtiä pidetään myös tekstivarantona.

Niistä voi esimerkiksi poimia moduksia modustunnille tai metaforia ja antaa näin erilaisia esimerkkejä kielikuvista. Artikkeleista voi käyttää esimerkkeinä erilaisista tekstityypeistä. *Oppilaat voivat kirjoittaa vastineen tai oman mielipidekirjoituksen lehteen. Lehtiä voi myös selaila ihan hovin vuoksi ja poimia vaikka kiinnostavimman jutun ja tehdä perusteluharjoituksen tai suullisen tiivistelmän.*

Ainoastaan joissain yksittäisissä vastauksissa ei itse tuottamisessa lähdetty liikkeelle valmiiden lehtitekstien hyödyntämisestä vaan ideoitiin esimerkiksi oppilaiden omien lehtitekstien tai lehden tekemistä tai pieniä tutkimushankkeita. Seuraavassa esimerkissä suunnitellaan mahdollista yhteistyötä paikallisen sa-

nomalehden kanssa ja lisäksi sanomalehtiä käytetään omien tekstien pohjamateriaalina.

Jakaa tietoa, näyttää kuvia, sanomalehden kautta opetuksen saa kytkettyä tähän päivään. Haluan keskustella esim. arvosteluista, mikä musiikkiarvostelussa on tärkeää. *Olisi hienoa jos oman kaupungin sanomalehden kanssa pystyisi tekemän yhteistyötä niin, että oppilaat voisivat kirjoittaa omia levy/konserttiarvosteluja, tai kertoa omista musiikkikokemuksistaan. Ja voihan sanomalehden avulla tehdä vaikka biisin! Ottaa sieltä riimejä ja lauseita.*

Sanomalehden tehtävä kriittisyyteen kasvattajana tuli esille 39 vastauksessa. Aivan kaikissa ei kriittisyyttä mainittu sanana, mutta niissä kävi muuten ilmi pyrkimys sen opettamiseen. Noin puolessa vastauksista kriittisyydestä tosin mainittiin melko yleisesti ja joskus ylimalkaisestikin seuraavien esimerkkien tavoin:

-kriittinen sanomalehtien pohdinta -erilaisten tekstien kirjoittamisen apuna -aineistona -sarjakuvat opetuksen virikkeenä Sanomalehti on monipuolinen ja erilainen opetuksen väline kuin oppikirja. NHum.

Lehtitekstejä voi käyttää hyvinkin monenlaisiin tehtäviin. Niiden kieltä ja sanamuotoja voi tarkastella, ja käyttää hyvin erilaisiin vaikuttamisen tehtäviin. *Kriittistä lukutaitoa täytyy opettaa kaikille ihmisille.* MHum.

Lopuissa puolessa vastauksista kriittisyyttä on määritelty tarkemmin tai on esitetty jokin konkreettinen esimerkki. Tällöin on kyseessä esimerkiksi sanomalehden luotettavuuden pohdinta tai lehtien sisällön vertailu.

Haluan saada oppilaat lukemaan juttuja kriittisesti. Terveystiedossa sanomalehtiä voisi käyttää vaikka ihanteiden luokittelussa.

Haluan tuoda oppilaille selväksi, että lehdet ja media haluavat vaikuttaa ihmisten asenteisiin ja käytökseen. Esim. samasta aiheesta oppilaat etsikööt erilaisia juttuja, joita vertailemme NHum.

Edellisissä kahdessa esimerkissä vastaajan koko vastaus keskittyy kriittisyyteen. Koko aineistossa tällaisia vastauksia oli vain muutamia, sillä yleensä kriittisyyteen kasvattaminen mainittiin yhtenä tavoitteena muiden joukossa.

Sanomalehtien avulla haluttiin *herättää keskustelua* 35 vastauksessa. Etenkin kielten tunneilla jonkin tietyn lehtiartikkelin tehtävänä on konkreettisesti pohjustaa luokassa käytävää vieraskielistä keskustelua (1. esimerkki). Joissain vastauksissa taas mainittiin sanomalehti yleisesti keskustelun herättäjänä eikä esitelty tavoitteita sen tarkemmin. Osasta vastauksista on pääteltävissä, että keskustelun herättäminen oli samalla ajatusten herättämistä ja tarkoituksena oli ehkä kriittinenkin aiheen pohdinta. (2. ja 3. esimerkki).

Artikkeleiden pohjalta keskusteleminen englanniksi. Oppilaat voisivat pienryhmissä keskustella keskenään.

Juuri nyt esimerkiksi pidän oppitunnin seksuaalisuudesta, jossa käytin keskisuomalaisen maanantaina 12.2.07 julkaisemaa juttua. Asiaa oli käsitelty hyvin nuoren näkökulmasta ja jutulla pystyi hyvin herättämään keskustelua tunnilla.

Historiassa käyttö on helppoa: lähes joka päivä uutisia jotka koskettavat opiskeltavia aiheita. Käytän sanomalehtiä tunnin alussa usein ja näin pyrin virittämään keskustelua, osallistumista ja vuorovaikutusta. Toisaalta, lehtileikkeet saattavat toimia myös oppimateriaalina.

21 vastauksessa sanomalehden tehtävänä on yhdistää teoriaa ja käytäntöä, havainnollistaa, että koulussa käsiteltäviä asioita esiintyy koulun ulkopuolisessa maailmassa.

Etsiä käytännön esimerkkejä joihinkin laskuihin, jotta oppilaat näkevät, että on "oikeitakin" asioita, joissa opeteltavaa asiaa tarvitaan. Jos lehdessä on juttu esim. jostain matikkaa koskevasta tutkimuksesta, niin sitä voisi esitellä tunnilla.

Linkittää opetettavia asioita käytäntöön ja tuoda lähemmäs oppilasta. Biologia ja maantieto ovat sellaisia aineita, että sanomalehdissä on lähes joka päivä jotakin ajankohtaista aiheisiin liittyvää. Pysytään oppilaiden kanssa mukana maailman menossa.

Edellä on esitetty kuusi tyypillistä tapaa käyttää sanomalehteä opetuksessa. Niiden lisäksi vastauksia voi tarkastella monesta muustakin vinkkelistä, esimerkiksi eri oppiaineiden näkökulmista. Kuten jo edellä kävi ilmi, kieltenopettajaopiskelijoille etenkin vieraskielinen sanomalehti on helposti hyödynnettävä, monipuolinen materiaalipaketti vieraan kielen ja kulttuurin opiskelussa. Äidinkielen ja kirjallisuuden opettajaopiskelijoiden vastauksissa luetellaan useasti hyvin kattavasti erilaisia työtapoja ja sanomalehdestä hyödynnettäviä sisältöjä. Vastauksista on havaittavissa oppiaineen opetussuunnitelmankin velvoittama tekstitaloajattelu, jossa sanomalehden eri tekstilajit nähdään yhteiskunnassa merkittävinä teksteinä, jotka oppilaan tulee hallita. Ylipäätäänkin äidinkielen opettajan työssä sanomalehti kuuluu ensisijaisiin tieto- ja materiaalilähteisiin sekä ammattitaitoa ylläpitäviin medioihin (Luukka ym. 2008, 204–207; ks. myös Kotilainen 2000, 119.)

Tulevista liikunnanopettajista moni mainitsi, että liikunnassa sanomalehden käyttö on vähäisempää, mutta terveystiedossa käyttömahdollisuudet ovat erityiset runsaat, koska oppiaineen sisältöaiheita käsitellään jatkuvasti mediasa. Monelle historiaopiskelijalle lehti on apuna kytkettäessä historian tapahtumia nykypäivään, ja yhteiskuntaopin opetuksessa sitä voidaan käyttää konkretisoimaan esimerkiksi talousasioita ja poliittista päätöksentekoa. Matematiikanopiskelijoista osa löysi sanomalehdelle monenlaisia käyttötapoja, vaikka osa opiskelijoista aiempiin kysymyksiin vastatessaan ilmoitti sanomalehden olevan käyttökelvoton oppiaineessaan. Lehtiä käyttäville lehdestä on hyötyä etenkin prosenttilaskun opettamisessa.

Sanomalehdelle löydettiin monipuolisesti erilaisia työtapoja kaikkiin harjoitteluaineisiin, joten eri aineiden opiskelijoilla näyttää olevan laaja käsitys sanomalehden mahdollisuuksista. Sanomalehti ei ole vain opettajan oma tietolähde, vaikka yksittäiset opiskelijat kertoivatkin jo nyt keräävänsä artikkeleita työelämää varten, vaan sitä halutaan käyttää luokassa monella tapaa.

Millaisia työtapoja opiskelijat sitten ehdottivat? Vastauksista ei aina pysty päättelemään, onko kyse opettajajohtoisesta vai oppilasta aktivoivasta työskentelystä, eikä yleensä myöskään käy ilmi, minkä laajuisia tai pituisia opetusko-

konaisuuksia opiskelijat ideoivat. Monesti opiskelijat kertovat yleisesti esimerkiksi *sanomalehden käyttämisestä* ja muun muassa *tietojen etsimisestä* tai *lehden tarkastelusta*. Pidemmistä projekteista tai laajemmista seurantatehtävistä oli mainintoja vain muutamalla opiskelijalla. Useissa vastauksissa on kuitenkin mainintoja erilaisista oppilasta aktivoivista opetustilanteista tai työtavoista, ja yhdessä vastauksessa esitellään yleensä monia työtapoja. Oppilaiden omaan tuottamiseen keskittyviä ideoita on edellä mainituissa 42 vastauksessa. Kokonaisuudessaan työtavat eivät nouse vastauksissa erityisen merkityksellisiksi vaan sanomalehti on enemmän materiaalilähde kuin johonkin pidempään projektiin tai oppilaslähtöiseen työtapaan virittäjä. Opiskelijoiden käsitykset sanomalehden opetuskäytön mahdollisuuksista ovat kuitenkin positiivisemmat kuin esimerkiksi irlantilaisilla opettajilla (Jarman & McClune 2002, 1007).

5.4 Koontia ja päätelmiä

5.4.1 Sanomalehtien lukijuus

Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa lukuvuonna 2006–2007 opiskelleet ja kyselyyn vastanneet 244 aineenopettajaopiskelijaa olivat sanomalehtien lukutottumuksiltaan ja sanomalehtiä koskevilta asenteiltaan varsin perinteisiä suomalaisen sanomalehtien lukukulttuurin edustajia: useimmiten sanomalehtiä pidettiin tärkeinä ja niihin suhtauduttiin kaikin puolin positiivisesti. Tässä asiassa opiskelijat olivatkin lehtienlukutavoiltaan lähellä edellistä joukkotiedotussukupolvea (ks. luku 2.3.3 *Opettajat ja oppilaat eri sukupolvien edustajina*), ja suhtautuminen lehteen oli samankaltaista kuin työssä olevilla opettajilla (Hankala 1996, 22; Luukka ym. 2008, 201). Vaikka sanomalehti sijoittui vastausten perusteella hyvin tiiviisti osaksi opiskelijoiden vapaa-ajan tekstimaailmaa, sanomalehden tilasi kotiin ja luki päivittäin vain runsas puolet opiskelijoista. Vähintään viikoittain lehden luki 85 prosenttia opiskelijoista. Lehtiä tilaamattomat eivät silti olleet luopuneet sanomalehdestä vaan tilaamattomuus liittyi useimmilla opiskelijoilla elämänvaiheeseen, ja lehti oli tarkoitus tilata tulevaisuudessa.

Paperista ja verkkosanomalehteä verrattaessa paperilehden mieluisuus kävi hyvin selkeästi ilmi. Sen lukemista kuvailtiin monin tavoin verkkolehden lukemista miellyttävämmäksi ja sen kerrottiin muun muassa olevan mukavaa vaihtelua jatkuvalle tietokoneen ääressä työskentelylle. Opiskelijoista 60 prosenttia ei lukenut verkkosanomalehtiä lainkaan tai luki harvoin, ja niitä luettiin lyhyemmän aikaa ja yksipuolisemmin: siinä missä seurattiin kahta tai useampaa paperilehteä ja tutustuttiin monipuolisesti niiden sisältöihin, verkosta luettiin useimmiten iltapäivälehtiä ja niistä uutisten lisäksi lähinnä viihdejuoruja. Lehtiä tilaamattomilla opiskelijoilla verkkolehti ei korvannut paperista lehteä muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta (ks. myös Hujanen 2007, 160). Vaikka

opiskelijoilla yleensä on hyvät internetin käyttömahdollisuudet, vain 29 vastaajaa kertoi lukevansa mieluummin verkkolehteä.

Lomakkeessa esitettyyn yhdeksään väittämään, joilla mitattiin sanomalehteä koskevia asenteita, opiskelijat vastasivat erittäin myönteisesti, sillä suurin osa vastaajista oli kaikissa kohdissa täysin samaa tai melko samaa mieltä väittämien kanssa. Myös avoimessa kysymyksessä, jossa kysyttiin sanomalehden merkitystä omassa elämässä, kävi ilmi sanomalehtien tärkeys: 79,6 prosentille vastaajista eli 187 opiskelijalle sanomalehti oli merkityksellinen. Vain 2 opiskelijaa ei pitänyt lehteä itselleen lainkaan merkityksellisenä. 19,1 prosentille eli 45 opiskelijalle suhde sanomalehteen oli ristiriitainen tai sen merkitys oli vähäinen. Heistä osalle syynä oli se, että ei elämäntilanteen vuoksi pystytty tilaamaan lehteä. Osa lehti ei kiinnostanut ja samat tiedot saatiin muualta. Osa kielsi lehden merkityksellisyyden mutta kuitenkin vastauksista kävi ilmi, että sanomalehti on elämässä mukana tavalla tai toisella samoin kuin Barnhurstin ja Wartellan (1991) tutkimilla, sanomalehden kieltäneillä opiskelijoilla.

Sanomalehtien lukemisen pyhä rituaali näytti siis olevan voimissaan useilla opiskelijoilla. Sanomalehden merkitykselliseksi kokeneista opiskelijoista monelle suhde sanomalehteen oli kiinteä ja sanomalehden tehtävä jokapäiväisenä tiedonlähteenä ja päivän aloittajana niin tärkeä, että aamukahvikaan ei maistunut, jos ei voinut lukea lehteä samalla (ks. myös Ridell 2000, 103). Osa kuvasikin lehtisuhdettaan voimakkain tunneilmaisuin. Vaikka opiskelijat ovat korkean koulutustasonsa ja ammattiorientaationsa puolesta melko valikoitunut vastaajajoukko, he haastavat Hujasen (2007) havainnot yltäkylläisen mediatarjonnan sukupolvesta, jotka hankkivat mieluummin samat asiat muualta helpommin ja ilmaiseksi sen sijaan että vaivautuisivat syventymään sanomalehden lukemiseen. Täyttä tukea ei saa myöskään Hujasen huomio siitä, että paikallisuutta edustava sanomalehti ei kosketa opiskelijoiden kaltaisia, liikkuvaa ja ”pätkä-elämää” eläviä nuoria aikuisia. Opiskelijoista 57 prosenttia luki Keski-suomalais-ta.

On kuitenkin syytä pohtia tarkemmin, miksi lähes puolet opiskelijoista ei tilannut sanomalehteä. Myös Piia Elonen havaitsi saman yliopisto-opiskelijoita tutkiessaan: sanomalehti koetaan tärkeäksi, sen asemaa eivät uhkaa verkkolehdet eivätkä muut välineet, mutta todellisuudessa sanomalehteä ei kuitenkaan aina tilata (Elonen 2005, 127). Tilaamattomuutta perusteltiin usein omalla elämäntilanteella eli opiskeluajan rahapulalla ja kiireellä. Vastausten ja käytännön toiminnan välillä on ristiriitaa: miksi sanomalehtiä ei tilata, vaikka niitä kovasti haluttaisiin lukea?

Opettajaopiskelijat jos ketkä ovat sanomalehtien tulevaisuuden kannalta otollista tilajakuntaa, sillä akateemisesti koulutetut opetusalan ammattilaiset todennäköisesti tulevat seuraamaan aikaansa aktiivisesti. Onko sanomalehti heillekin ylellisyyttä, jota ei ole varaa tilata edes puoleen hintaan? Olisi kiinnostava tietää, mikä on opiskelijoiden vuoden aikana mediaan laittama rahamäärä ja miten moni esimerkiksi maksaa tv-lupamaksun. Tilaamattomuuden syyt saattavat olla täysin todellisia, tai sitten ne esitetään perusteluiksi, mutta yhtenä todellisena syynä voi olla myös lehden kiinnostamattomuus (ks. myös Elonen

2005, 45). Lehtiä tilaamattomat opiskelijat aikovat kuitenkin vastaustensa perusteella tilata lehden tulevaisuudessa – eri asia sitten on, tapahtuuko näin. Ruotsissa (Andersson 2007, 9–10) sanomalehtien tilaaminen on vähentynyt juuri sen ikäisillä nuorilla aikuisilla, joilla taloudellinen tilanne alkaa olla turvattu ja mahdollistaisi lehden hankkimisen.

Osassa sanomalehtien tilaamista ja lukijuutta koskevissa tutkimuksissa kunnan kansalaisuuden ideaali tai sen puute nousevat esille eksplisiittisesti: lehtien lukemista tai tilaamista perustellaan kunnan kansalaisen velvollisuudella (esim. Elonen 2005, 51) tai päinvastoin lukemattomuutta ei häpeillä eikä sen koeta enää kuuluvan kunnan kansalaisuuteen (esim. Lyytikäinen 2003, 12; Hujanen 2007, 230). Voi johtua kysymyksenasetteluistakin, mutta nämä opiskelijat eivät esittäneet suoraan kunnan kansalaisuutta koskevia ajatuksia, vaan kerrottiin lehden merkityksellisyydestä oman elämän käytännöissä (ks. myös Hakonen 1999). Useat opiskelijat ovat pikemminkin Kärjen (2004, 33, 175–177, 183) tutkimien, tosin paljon iäkkäämpien lukijoiden tavoin lukijoina arkisia toimijoita, jotka sanomalehden merkityksellisyydestä kertoessaan hahmottavat lehden paikkaa arjen elämässään sen sijaan, että olisivat aktiivisia toimijoita sen paremmin kuin passiivisia lehden kuluttajia.

Voi kuitenkin olla, että opiskelijoiden ajattelussa ja toiminnassa vaikuttaa suomalaisessa yhteiskunnassa pitkään elänyt ideaalinen käsitys opettajasta kaiken tietävänä, sivistyneenä ja ympäristöään valaisevana kansankynttilänä. Tämän käsityksen on huomattu olevan voimissaan opettajaopiskelijoillakin, eikä opettajankoulutus välttämättä pysty sitä muuttamaan. (ks. luku 2.3.2 *Opettajajuuteen ja opettajankoulutukseen kohdistuvat vaatimukset*). Opettajaopiskelijoiden vastauksissa on voinut näkyä tämä vallitseva opettajakuva siten, että siihen on joko itse sosiaalistuttu tai sitten on voitu vastata sen mukaan, miten hyvän opettajan kuuluisi vastata. Oli kummin päin tahansa, tuloksena on, että vastaajien silmissä sanomalehdellä on edelleen arvostettu yhteiskunnallinen asema ja kulttuurinen merkitys, koska sen lukeminen mielletään arvostetuksi asiaksi (ks. Hujanen 2003, 93–94).

Tässä työssä ei selvitetty opettajaopiskelijoiden muun median käyttöä, mutta esimerkiksi Luukan ym. (2008) tutkimuksen mukaan kieltenopettajat yleensä ovat kovin konservatiivisia mediankäyttötavoiltaan ja omat tavat heijastuvat myös opetukseen. Tiedossa ei siis ole, käyttävätkö aineenopettajaopiskelijat sanomalehden ohella muuta mediaa opetuksessaan monipuolisesti vai onko sanomalehtimyönteisyys samalla sitä, että oppilaiden suosiman uudemman median olemassaoloa ei noteerata. Opettajankouluttajana tekemäni havainnot esimerkiksi aineenopettajaopiskelijoiden mediankäyttöpäiväkirjoista viittaavat siihen, että opiskelijat ovat ainakin omassa mediankäytössään omaksuneet sekä uudemman että vanhemman mediasukupolven piirteitä: sanomalehtiä luetaan säännöllisesti mutta myös esimerkiksi sosiaalista mediaa käytetään ahkerasti.

5.4.2 Sanomalehtiopetus

Opettajaopiskelijoiden kokemukset sanomalehtiopetuksesta vahvistavat muissa tutkimuksissa syntynyttä kuvaa. Sanomalehtiopetus oli tuttua omilta koulu-ajoilta neljälle viidestä opettajaopiskelijasta. Opiskelijat muistivat monenlaisia käyttötapoja, joista useimmiten mainittiin opettajan luokkaan tuomat lehtileikkeet. Mitenkään erityisen mieleenpainuvaa sanomalehden käyttö ei ole ollut, sillä noin puolet opiskelijoista kertoi kokemuksiaan. Muistettiin jonkin verran yksittäisiä oppitunteja ja pidempiä projekteja, jotka olivat usein sanomalehden seurantatehtäviä. Yksittäisille tunneille ei löytynyt yhteistä nimittäjää, kuten oppiainetta, sisältöä tai työtapaa. Pidemmistä seurantatehtävistä oli kymmenkunta mainintaa lukion hasardimaantieteen kurssista.

Kolmasosa opiskelijoista oli hyödyntänyt sanomalehtiä omilla harjoitustunneillaan, ja tulevaisuuden opettajantyössään kaikki aikoivat käyttää 12 opiskelijaa lukuun ottamatta. Kun opiskelijoilta kysyttiin, miksi he haluavat käyttää sanomalehtiä opetuksessaan, vastauksissa nousi ylitse muiden sanomalehden tehtävä ajankohtaisen tiedon lähteenä. Tutkimuksessa ei tarkemmin selvitetty, sisältyykö tähän käyttötapaan tietolähteen kriittistä arviointia. Tärkeitä lehden hyödyntämisyitä olivat myös sanomalehden autenttisuus ja elämänläheisyys, sen sijaan esimerkiksi medialukutaitoihin ja kriittisen ajattelun kehittämisen viitattiin vain 18 kertaa. Pelkästään tämän kysymyksen valossa sanomalehdillä näyttäisi olevan melko kapea tehtävä koulussa.

Kuva monipuolistui ja syventyi huomattavasti opiskelijoiden kirjoittaessa, mitä he haluavat tehdä sanomalehdellä omassa oppiaineessaan. He keksivät sanomalehdelle runsaasti erilaisia käyttötapoja, joista tyypillisimmät, eniten hyödyntämideoita keränneet olivat sanomalehti päivitysvarantona, tekstivarantona, itse tuottamisen mahdollistajana, kriittisyyteen kasvattajana, keskustelun herättäjänä sekä teorian ja käytännön yhdistäjänä. Näin sanomalehden hyödyntäminen ajankohtaistiedon täydentäjänä ja autenttisena tekstimateriaalina saivat seurakseen muitakin käyttötapoja. Sanomalehtiä pidettiin kuitenkin useimmiten tekemisen, kuten tekstianalyysin, kohteena sen sijaan, että niiden hyödyntämistä opetuksessa olisi liitetty toimintaan, jossa oppilaita aktivoidaan tekemään ja osallistumaan. Silloin, kun lehden pohjalta haluttiin tuottaa jotain, tarkoitus oli pitäytyä melko konkreettisesti lehdessä, esimerkiksi tarkoituksena oli kirjoittaa tekstejä sanomalehden pohjalta. Mediakasvatuksen tärkeä tavoite kriittisyyteen kasvattaminen tuli – vaikkakin harvemmin ensisijaisena asiana – esille 39 vastauksessa. Kriittisyyttä halusi edistää todennäköisesti myös osa niistä opiskelijoista, jotka halusivat herättää keskustelua sanomalehden avulla.

Vaikka sanomalehdelle löydettiin runsaasti erilaisia käyttötapoja, ensisijaisesti se on tämänkin kyselyn perusteella tiedon tuoja ja oppikirjan täydentäjä. Näinhän sanomalehtiä on perinteisesti käytetty, ja opettajaopiskelijat jatkavat aiemmilla linjoilla. Esimerkiksi opettajakyselyssäni (Hankala 2006, 30–32) viitisentoista vuotta sitten ajankohtaisuus oli tärkeintä ja oppilaiden kasvattaminen kriittiseksi lukijoiksi jäi 16-kohtaisen listan häntäpäähän. Jopa sanomalehti-

en tuonti luokkaan opetuksen keventämiseen oli hivenen tavallisempi syy käyttää sanomalehteä.

Sanomalehti onkin luonteva tapa tuoda tuoreita ja oppilaita kiinnostavia esimerkkejä luokkaan etenkin silloin, kun koululla ei ole resursseja pitää oppikirjoja ajan tasalla. Sanomalehtien kannalta on positiivista, että lehtiä käytetään yhä tähän tehtävään, vaikka opettajaopiskelijoilla on todennäköisesti aiempia opettajasukupolvia paremmat valmiudet myös uuden teknologian käyttämiseen. Koululuokkien digitalisoituminen on käynnissä kovaa vauhtia, ja mahdollisuudet sähköisen sanomalehden ja muun digitaalisen aineiston reaaliaikaiseen käyttöön paranevat kaiken aikaa. Joissakin tilanteissa, kun opetus pitää olla suunniteltuna tarkkaan etukäteen valmiiksi, helposti saatavilla oleva painettu sanomalehti on edelleen tarpeellinen.

Tässä työssä on käytetty Habermasin tiedonintressejä apuna hahmoteltaessa oppilaiden medialukutaitojen tasoja. Myös opettajaopiskelijoiden vastauksia voi tarkastella sen mukaan, millaisiin tiedonkäsityksiin mediankäyttö niissä perustuu. Sanomalehtien käyttö ajankohtaisen tiedon tuojana ja oppikirjan täydentäjänä – päivitysvarantona ja autenttisten tekstien varantona – voidaan karuimmillaan nähdä informaation siirtona, jolloin tiedonintressi on tekninen. Kriittisesti tarkasteltuna vastaukset antavatkin kovin perinteisen kuvan opiskelijoiden näkemyksistä koulun tehtävästä: se on tiedon siirtoa opettajalta oppilaalle, ja opettaja voi korkeintaan huolehtia siitä, että siirrettävä tieto on tuoretta. Opettajan työ muistuttaa tällöin välineellistä tai teknistä suorittamista, mikä on tyypillistä kouluille, joissa on vallalla konservatiivisen pedagogiikan perinne (Giroux 1988, 1-7; ks. Rautiainen 2008, 37). Tämä käsitys saa vahvistusta selviytyksestä (Alanen 2007, 16), jossa kysyttiin luokan- ja lastentarhanopettajaksi opiskelevilta, miten mediakasvatuksen asemaa tulisi parantaa kouluissa. Vastauksissa korostui se, että opiskelijat haluavat valmiita materiaaleja ja konkreettisia ohjeita mediakasvatuksen toteuttamiseen. Nämä toiveet ovat toki ymmärrettäviä tilanteessa, joissa monilla opiskelijoilla ei ole juurikaan koulutuksessa saatuja valmiuksia opettaa mediakasvatusta.

Sanomalehtiopetuksen avulla opiskelijat pyrkivät myös lisäämään oppilaiden ymmärrystä opiskeltavista asioista, esimerkiksi haluttiin linkittää opetettavia asioita sanomalehden avulla oppilaan elämään. Lisäksi sanomalehtiä aiottiin käyttää virittämään keskustelua, jolloin opettajan tavoitteena lienee asioiden kriittinen tarkastelu yhdessä tai vähintäänkin pyrkimys luoda luokkaan jonkinlaista yhteisesti jaettua ymmärrystä käsiteltävästä aiheesta. Tällöin on kyse käytännöllisestä, hermeneuttisesti ymmärtämään pyrkivästä tiedonintressistä, ja parhaimmillaan tavoitteena on emansipatorisen tiedonintressin tavoitteiden mukaisesti aktiivisen kansalaisuuden edistäminen.

Jos koulun tehtäväksi ajatellaan aktiivisten, medialukutaitoisten kansalaisten kasvattaminen, kriittisyyden kasvattamisen ja oppilaiden aktivoimisen tulisi olla näkyvämpänä tehtävänä. Nyt kriittisyyttä käsitteli vastauksissaan nelisenkymmentä opiskelijaa, joista moni mainitsi sen lähinnä sivujuonteena. Aineenopettajaopiskelijat eivät ehkä lähtökohtaisesti koe itseään kokonaisvaltaisesti kasvattajiksi, toisin kuin luokanopettajaopiskelijat, vaan oman aineensa

opettajiksi (ks. tarkemmin esim. Rautiainen 2009, 34–36). Opettajaopiskelijat olivat sisäistäneet hyvin sanomalehtiopetuksessa tärkeänä pidetyn tavoitteen: koulun ulkopuolisen maailman ja koulun yhdistämisen. Koulun teoria ja todellisuuden käytännöt kohtaavat luokkaan tuoduissa sanomalehtiteksteissä. Kriittisiä kansalaisia ei kuitenkaan ensisijaisesti kasvateta oppiainelähtöistä ajankoh-taistietoa jakamalla, vaan aktiivomalla oppilaita toimintaan esimerkiksi keskus-telemalla. On myös hyviä kokemuksia siitä, että itse tekeminen voimaannuttaa nuoria (esim. Kotilainen & Rantala 2008, 128). Sanomalehtienkin avulla oppilaita voisi aktivoida toimimaan laaja-alaisemmin. Opettajaopiskelijoilta ei voida kuitenkaan vaatia, että he osaisivat toimia työssään muuten, kuin mihin he ovat omana kouluaikanaan ja opettajankoulutuksessaan sosiaalistuneet. Molemmis-sa painopiste on enemmän tietojen opettamisessa kuin kriittisyyteen kasvatta-misessa.

5.4.3 Sanomalehtien lukijuuden ja opetuskäytön yhteys

Kyselyn tulokset antavat viitteitä siitä, että opettajaopiskelijoiden sanomalehti-en lukijuudella ja sanomalehtien opetuskäytöllä on jonkinlaista yhteyttä toisiinsa, kun tarkastellaan eri tiedekuntien opiskelijoiden vastausten eroja. Liikunta-tieteellisen ja matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijat erosivat eniten toisistaan, ja humanistisen tiedekunnan opiskelijat sijoituivat näiden kahden ryhmän välimaastoon. Liikuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijat tila-sivat sanomalehden kotiinsa muiden tiedekunnan opiskelijoita useammin. Väit-tämän *Sanomalehdistä löytyy omiin harrastuksiini tai vapaa-ajan viettooni liittyviä asioita* kanssa he olivat samanmielisempiä kuin muut. Lehtien tilaamista selittä-nee se, että opiskelijat löytävät lehtien runsaasta urheiluannista itselleen mie-leistä luettavaa. Jo pidetyillä harjoittelutunneillaan kaikista opiskelijoista vain kolmasosa oli käyttänyt sanomalehtiä, mutta heistä liikuntalaisia oli enemmän kuin muiden tiedekuntien opiskelijoita. Myös avoimissa vastauksissaan liikun-talaiset mainitsivat monesti löytävänsä lehdelle käyttöä varsinkin terveystiedon opetuksessa. Kotiin tulevaa sanomalehteä on luonteva ja helppo käyttää ope-tuksessakin.

Matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijoissa oli prosentuaalisesti muita vähemmän sanomalehtien tilaajia. Neljässä sanomalehtiä koske-vassa väittämässä heidän keskiarvonsa olivat muita alhaisempia. Vain muutama heistä olivat käyttäneet sanomalehtiä harjoitustunneillaan, ja myös joissain avoimissa vastauksissa osalla heistä oli kielteisempiä näkemyksiä sanomalehtiopetuksesta kuin muiden alojen opiskelijoilla. Kyselyyn vastaamatta jättäneistä 22 opiskelijasta 11 oli tästä tiedekunnasta, mikä on vähän mutta kuitenkin hieman isompi osuus kuin muiden tiedekuntien opiskelijoista ja saattaa osaltaan kertoa aiheen kiinnostamattomuudesta. Osalle matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijoista sanomalehti näyttääkin olevan vähemmän merkityksellinen kuin muille sekä omassa elämässä että opetustyös-sä, kun taas osa lukee lehtiä mielellään ja löytää niistä hyödynnettävää opetuk-sessaan.

Eri oppiaineita ei tarkasteltu erikseen, mutta aiempien tutkimusten perusteella niin opettajat kuin oppilaatkin ovat pitäneet sanomalehtien käyttöä huonosti sopivana etenkin matematiikkaan. Siinä sitä on myös käytetty vähän, fysiikassa jonkin verran, ja biologiaan ja maantietoon sen on ajateltu käyvän hieman paremmin (Hankala 1996, 5, 24, 42–45; Nuorison mediankäyttötutkimus 2007, 85–86). Kuitenkin taas jotkut opettajat ovat menestyksekkäästi hyödyntäneet sanomalehtiä matematiikan ja fysiikan opetuksessa (esim. Hankala 2002). Vaikuttaa siltä, että matemaattisten aineiden opettajilla on omasta oppiaineestaan kahdenlaista tietokäsitystä: soveltavan ajattelutavan edustajat hyödyntävät sanomalehtiä opetuksessa, kun taas teoreettisen ajattelutavan edustajat eivät näe yhtymäkohtia arjen eri elämänalueita käsittelevän sanomalehden ja oman oppiaineensa välillä.

Olen toisinaan keskustellut aineenopettajaopiskelijoiden kanssa eri oppiaineiden opettajia koskevista stereotyyppioista, niiden mahdollisesta paikkansapitämättömyydestä tai paikkansapitävyydestä ja siitä, miten ne kenties haittaavat tai tukevat esimerkiksi koulun integraatioprojekteissa työskentelyä. Olen huomannut omien ennako-oletusteni olevan melko samansuuntaisia kuin opiskelijoilla. Aineenopettajaopiskelijoiden kysely vahvisti joitain oletuksiani, mutta osin aiemmat käsitykset muuttuivat. Oletin, että humanistit olisivat ahkerimpia sanomalehtien lukijoita ja hyödyntäisivät lehtiä eniten opetuksessaan. Liikuntalaisten humanisteja suurempi lehtien tilausprosentti ja luku-useus ja muutenkin positiivinen suhtautuminen sanomalehteen ja sanomalehtiopetukseen hieman yllättivät, vaikka esimerkiksi heidän urheilun seuraamista kohtaan tuntemansa kiinnostus oli tiedossa. Matemaattis-luonnontieteilijöiden kahtalainen suhtautuminen ja keskimääräisesti muita hieman vähäisempi kiinnostus sanomalehteä ja sanomalehtiopetusta kohtaan sopivat hyvin yhteen sen käsityksen kanssa, jonka olen saanut aiemman tutkimustiedon ja koulukokemusteni perusteella. On kuitenkin muistettava, että kaiken kaikkiaan eri oppiaineiden opiskelijat olivat hyvin myönteisiä sanomalehtien lukemista ja sanomalehtien opetuskäyttöä kohtaan.

Tutkijan- ja opettajanpolullani huomio on viime aikoina suuntautunut enemmän opettajien kuin oppilaiden mediasuhteeseen ja opettajan mediasuhteeseen mediakasvatuksen mahdollistajana. Myös nämä opettajakyselyistä saadut tulokset vahvistavat käsitystä siitä, että aiempaa enemmän tulisi kiinnittää huomiota opettajan ja koulun yhteiseen kolmanteen tilaan. Opettajan omalla mediasuhteella ja vapaa-ajan mediakäytöllä ei voi olla olematta vaikutusta siihen, mitä hän tekee medialla opetuksessaan. Esimerkiksi opettajaopiskelijoista vain 15,7 prosenttia ilmoitti mielipidekirjoitukset seuraamissaan sanomalehtien sisällöissä. Jos yhteiskunnallinen keskustelu ei kiinnosta itseä, tuskin sen seuraamiseen ohjataan oppilaitakaan. Oma lukijuus ja lehtien opetuskäyttö ovat myös kaukana toisistaan: moni nauttii sanomalehdestä ja viihtyy sen seurassa, mikä näkyy useassa vastauksessa varsin tunnepitoisinakin ilmaisuina. Koulussa kuitenkin sanomalehden tehtävänä ei ensisijaisesti ole vahvistaa oppilaiden sanomalehtien lukijuutta vaan lehdet ovat tarkastelun ja analyysin kohteena.

Ehkä oma lukijuus kuitenkin vaikuttaa taustalla: lehtiä viedään kouluun, koska niistä pidetään ja niitä on helposti saatavilla.

5.5 Kyselytutkimuksen luotettavuuden arviointia

Seuraavassa arvioin opettajaopiskelijoille suunnattua lomakekyselyä tarkastelemalla kahta tutkimuksen luotettavuuden kannalta olennaista kriteeriä, reliabiliteettia ja validiteettia. Ensimmäisessä on kyse tutkimuksen toistettavuudesta eli kyvystä tuottaa pysyviä tuloksia ja toisessa siitä, mittaako tutkimus niitä asioita, joita sen on tarkoitus mitata.

Kysely on pitkälti kooste aiemmissa tutkimuksissa käytetyistä kysymyksistä tai niiden hyvin vähän muokatuista versioista. Osa kysymyksistä on peräisin omista aiemmista oppilaita ja opettajia koskevista tutkimuksista (Hankala 1996, 2002). Tällaisia ovat esimerkiksi yhdeksän väittämää sekä keskeinen avoin kysymys, joka koski sanomalehtien merkityksellisyyttä opiskelijoiden elämässä. Osa kvantitatiivisista kysymyksistä on käytetty aiemmin esimerkiksi Sanomalehtien Liiton nuorisotutkimuksissa, joissa ne ovat olleet mukana useiden vuosien ajan. Tosin näitä pitkäaikaisia seurantatutkimuksia on kritisoitu siitä, että otoskoot ovat pieniä ja kysymyksenasettelut täsmentämättömiä (Mattila 2001). Lomakkeen kysymyksistä monet on kuitenkin käytännössä esitetty erillisinä kysymyksinä jo aiemmin, osa useaan kertaan ja melko suurten aineistojen yhteydessä, joten vertailukelpoista aiempaa tietoa on saatavilla. Metsämuuronen (2005, 64–65) toteaa tutkimuksen luotettavuuden olevan suoraan verrannollinen mittarin luotettavuuteen. Pitkään käytettyjen ja säännönmukaisia tuloksia tuottaneiden kysymysten käyttämisen voi todeta lisänneen tutkimuksen reliabiliteettia.

Tutkimustulosten sattumanvaraisuutta vähentää lomakekyselyille tyypillisten ongelmien puuttuminen: vastauksissa ei ollut juuri katoa ja tiedettiin, kuka lomakkeisiin vastasi. Vaikka lomake täytettiin verkossa, vastaajat olivat melko luotettavasti niitä, joille kysely oli tarkoitettu, sillä osallistumaan pääsivät vain kurssille ilmoittautuneet ja vastaamista varten piti kirjautua Korppi-järjestelmään omilla verkkotunnuksilla.

Opiskelijat saattoivat laskea tutkimukseen osallistumisen osaksi kurssin suoritusta, mikä on todennäköisin selitys siihen, että ainoastaan 22 opiskelijaa 266 opiskelijasta jätti vastaamatta. Vastaushalukkuuteen vaikutti ehkä sekin, että tutkija ei jäänyt kasvottomaksi vaan opiskelijat tiesivät, kuka ”oikeasti” tarvitsee tutkimustuloksia. Koko opintoja koskevan yhteisen informaatiotilaisuuden yhteydessä kerroin muutamalla sanalla, että toivon heidän vastaavan väitöskirjaani liittyvään kyselyyn, ja totesin lyhyesti kyselyn koskevan sanomalehtien lukemista ja sanomalehtiopetusta. Ennen kyselyyn vastaamista minulla ei ollut opiskelijoihin muuta kontaktia lukuun ottamatta äidinkielen ja kirjallisuuden harjoittelijoita, joiden kanssa työskentelin kiinteästi lukuvuoden aikana, ja

yhtä noin 20 opiskelijan ryhmää, joka koostui eri aineiden opiskelijoista ja jota tapasin muutaman kerran.

On paljon mahdollista, että tällaisessa opettaja–opiskelija-suhteessa, jossa kyselyn teettäjä on tulevan opintokokonaisuuden pitäjä, opiskelijat ovat vastanneet myönteisemmin kuin muuten. Ajattelen kuitenkin, että opiskelijoita on motivoinut vastaamaan mahdollisuus saada saman tien tietoa tutkimustuloksista – ensimmäiset seminaarilaiset jo muutama päivä aineistonkeruun päättymisen jälkeen (ks. myös Eskola ja Suoranta 1998, 54), mikä ei ole kovin tavallista. Pitkät ja perusteelliset vastaukset avoimiin kysymykseen puolestaan antavat olettaa, että kysely on otettu tosissaan. Mahdollisesti myös tietokoneella täytettävä lomake houkutteli pidempiin vastauksiin kuin käsin kirjoitettaessa. Samantyyppinen opettaja–opiskelija-asetelma oli vastaavaa aineenopettajaopiskelijaryhmää tutkineella Rautiaisella (2008, 73), joka hankki väitöskirjansa aineiston osana kurssia. Rautiainen yllättyi siitä, miten rehellisesti opiskelijat kirjoittivat vaikeaksikin kokemistaan asioista.

Se, että tutkimus toteutettiin verkkokyselynä, vähentää etenkin kvantitatiivisten kysymysten kohdalla mahdollisia tutkijasta johtuvia virheitä, koska lomakkeiden käsittely- ja koodausvaiheet jäivät pois ja tulokset olivat suoraan saatavissa tilastollisessa muodossa ja siirrettävissä SPSS-ohjelmaan. Avointen kysymysten käsittelyä helpotti se, että vastaukset saattoi tulostaa kysymyksittäin. Sisällönanalyysi oli aineiston käsittelyyn riittävä apu, koska kyse oli tyyppillisesti muutaman virkkeen pituisista vastauksista eikä laajemmasta laadullisesta aineistosta. Vaikka vastauksia oli määrällisesti paljon, ne olivat monessa kysymyksessä sisällöltään samankaltaisia ja helposti luokiteltavissa. En usko, että aineistosta olisi saanut enempää ”irti” jollain muulla lähestymistavalla. Avointen vastausten ryhmittelytavan olen pyrkinyt tekemään näkyväksi tämän luvun alussa. Olen etsinyt kuhunkin vastaukseen tyyppillisimpiä vastauksia, jotka esitän yleisyysjärjestyksessä ja joita havainnollistan esimerkeillä, jolloin luki- ja voi arvioida niiden pohjalta luokittelun onnistumista.

Entä mittaako tutkimus sitä, mitä oli tarkoitus, eli onko se validia? Täytyykö näin toinen tutkimuksen luotettavuuden keskeinen kriteeri? Luotettavuutta voi tällöin tarkastella muun muassa siitä näkökulmasta, miten tulokset suhteutuvat aiempiin tutkimuksiin. Monet tulokset, esimerkiksi lukutapoja koskevat määrälliset tiedot, olivat pääosin samansuuntaisia aiemman tutkimuksen kanssa. Niissä kohdin, joissa oli eroa, ero oli oletettava ja sen suuntainen, kuin sen kuuluukin olla aiemman tutkimuksen valossa. Esimerkiksi opettajaopiskelijoiden vastaukset väittämiin olivat huomattavasti positiivisempia kuin aiemmin tutkittujen yläkouluikäisten oppilaiden vastaukset samoihin väittämiin, mikä oli oletettavaa sen perusteella, mitä tiedetään sanomalehtien luki- ja oppilaiden kehittymisestä iän myötä.

Validiutta tarkasteltaessa voidaan pohtia, onko tutkimuksen kysymykset ymmärretty niin kuin oli tarkoitettu. Sanomalehtien lukemisessa ja sanomalehtiopetuksessa on kyse kaikille tutuista ja arkipäiväisistä asioista, jolloin on oletettavissa, että vastaajilla ei ole ollut vaikeuksia ymmärtämisen kanssa. Opettajaopiskelijoiden avoimissa vastauksissa kiinnitti huomiota se, miten sanoma-

lehdessä puhuttiin hyvin yhtäläisin ilmauksin: *Tietää mitä maailmalla tapahtuu, aamu ei ala ilman sanomalehteä*. Monet ilmaukset olivat kieleltään kovin kiteytyneitä, suorastaan leksikaalistuneita (ks. myös Hankala 1996, 54). Yhteinen kieli kertonee osaltaan yhteisestä tavasta ymmärtää sanomalehti ja yhteisistä sanomalehteen liitetyistä kulttuurisista kokemuksista.

Myös kysymysten osuvuutta tulee miettiä: Miten hyvin pystyin saavuttamaan niillä tavoittelemiani asioita ja miten ne mahdollistivat sen, että opiskelijat pystyivät vastaamaan haluamallaan tavalla? Miten siis pääsin käsiksi aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattamiseen? En tarkoituksella nostanut kysymyksissä esiin sanomalehtien ja sanomalehtiopetuksen yhteiskunnallista tehtävää, vaan halusin, että opiskelijat itse antavat sanomalehden lukemiselle ja sanomalehtiopetukselle omat merkityksensä ja vastaavat omien kokemustensa ja itseään kiinnostavien asioiden, esimerkiksi tärkeäksi kokemiensa sanomalehtien käytötarkoitusten, pohjalta.

Esimerkiksi sanomalehden tulevaa opetuskäyttöä käsittelevät vastaukset keskittyivät melko tarkalleen sanomalehden käyttöön omassa oppiaineessa, kuten tehtävänannossakin kysyttiin. Sanomalehden käyttö oppimateriaalina onkin huomattavasti tavallisempaa kuin käyttö opetuksen kohteena (Hankala 1996, 33–35): alle kymmenessä vastauksessa nostettiin esiin sanomalehti itsessään tärkeänä opetuksen kohteena. Vastaukset olisivat saattaneet olla toisennäköisiä, jos olisi kysytty sanomalehden käytöstä yleensä eikä olisi kohdennettu kysymystä vastaajan omaan oppiaineeseen. Ehkä olisi saatu ideoita myös siihen, miten sanomalehtiä voisi käyttää eri oppiaineiden välisessä integraatiossa tai miten lehden käytöllä voisi häivyttää oppiaineiden välisiä raja-aitoja. Nyt ainoastaan yksi opiskelija esitteli tällaista mahdollisuutta. Kysymyksen rajaaminen omaan oppiaineeseen oli kuitenkin perusteltua siksi, että halusin selvittää, sopiiko sanomalehti kaikkiin oppiaineisiin opiskelijoiden käsityksissä, koska aiempien tutkimusten pohjalta sitä ei pidetä yhtä sopivana kaikkiin aineisiin. Voi olla, että tämä ratkaisu kapeutti vastauksia ja ohjasi opiskelijoita painottamaan eri asioita kuin tarkoitin. Toisaalta kuitenkin saatiin yleiskuvaa siitä, mitä sanomalehdellä ensisijaisesti halutaan tehdä.

Kun vertaan tätä kyselytutkimusta toimintatutkimukseen, jossa seurasin useiden opettajien työskentelyä läheltä pitkään, on selvää, että tämän kyselyn havainnot ovat pinnallisempia. Haastattelulla olisi varmasti myös saanut lisätarkennusta siihen, jääkö opettajaopiskelijoiden suunnittelema sanomalehtien hyödyntäminen omassa työssä lopulta ajankohtaistiedon päivittämiseksi vai liittyykö siihen muita tavoitteita. Esimerkiksi aiemman tutkimukseni (Hankala 1996, 72) eräässä opettajahaastattelussa tuli ilmi, että vaikka opettaja koulun kiireisessä arjessa käytti sanomalehtiä oppikirjan päivitykseen, koko opetustyötä ei olisi ollut mielekäästä tehdä, jos taustalla ei olisi ollut syvällisempiä kasvatus-tavoitteita.

Tutkimuksissa vastaajilla on usein tarve vastata sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla. Todellista ja väitettyä mediankäyttöä vertailevien tutkimusten pohjalta on tiedetty jo pitkään, että esimerkiksi sanomalehtien lukijat tietoisesti tai tiedostamattaan yliarvioivat sitä, miten tarkkaan tai usein lukevat uutisia, pääkir-

joituksia ja muita sisältöjä, joiden lukeminen saa lukijansa vaikuttamaan vastuullisilta kansalaisilta, hyvin koulutetuilta tai kulttuurisesti sivistyneiltä (Claussen 2004, 213). Tutkittavat saattavat vastata esimerkiksi viestimistä syntyneiden mielikuvien pohjalta todellisen käytön sijaan, jolloin vastaukset kertovat lähinnä vastaajan kulttuuriympäristöstä (Pietilä 1997, 201). Opiskelijoiden vastauksia voi siis ymmärtää myös tutkijalle osoitettuna ja todellisuuden kanssa ristiriitaisena puheena. Jos esimerkiksi sanomalehtiä tilaamattomat opiskelijat kokevat tilaamattomuutensa olevan ristiriidassa vallitsevan opettajaideaalin kanssa, he voivat kaunistella pitävänsä sanomalehtiä tärkeämpänä kuin ne todellisuudessa heille ovat.

Tällä kyselyllä haettiin ja saatiin yleiskuvaa opettajaopiskelijoiden sanomalehtien lukijuudesta ja sanomalehtien opetuskäytöstä, joten siinä mielessä kysely täytti hyvin tehtävänsä. Vastaajia oli melko tasaisesti eri oppiaineista. Vastausprosentti 91,7 on erittäin korkea, joten vastaukset edustavat hyvin kaikkia lukuvuonna 2006–2007 Jyväskylässä pedagogisia aineopintoja tehneitä aineenopettajaopiskelijoita. Tuloksia ei voi kuitenkaan yleistää kattamaan koko maan aineenopettajaharjoittelijoita, koska he eivät olleet tutkimuksen kohteena. Jyväskylän opettajaopiskelijat lienevät muuten samankaltaisia kuin vertaistoverinsa muissa yliopistossa lukuun ottamatta sitä, että liikunnanopettajaksi opiskelevia ei ole muualla.

6 SANOMALEHTIOPETUKSEN JA SANOMALEHDEN MAHDOLLISUUDET MEDIAKULTTUURISSA

Tässä tutkimuksessa olen lähestynyt nuorten sanomalehtien lukijuutta ja sanomalehtiopetusta kolmesta näkökulmasta: ensimmäisessä tarkastelukohteena on ollut sanomalehden rooli mediakasvatuksessa sen alkuaajoista nykypäivään, toisessa nuorten sanomalehtien lukijuuden ja sanomalehtiopetuksen tutkimus sekä kolmannessa aineenopettajaopiskelijoiden sanomalehtien lukijuus ja ajatukset sanomalehden käytöstä opetuksessa. Kukin näkökulma on vastannut osaltaan yhteen kolmesta tutkimuskysymyksestä, jotka asetin työn alussa. Jokaisen näkökulmaluvun lopussa on esitelty keskeisiä havaintoja, minkä vuoksi en tässä päätännössä enää toista tuloksia näkökulmittain. Sen sijaan rakennan kokonaiskuvaa sanomalehtiopetuksen mahdollisuuksista edistää sanomalehtien lukijuutta ja sitä kautta aktiivista kansalaisuutta. Käsittelen sanomalehtien lukijuuden tutkimusta, sanomalehden roolia lukijuuden edistäjänä sekä sanomalehden ja mediakasvatuksen mahdollisuuksia koulussa. Lisäksi palaan työn alussa esitettyyn kolmannen tilan teoriaan. Lopuksi arvioin tutkimuksen toteutusta.

6.1 Sanomalehtiopetus aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattajana

Sanomalehdet ovat pitkään kuuluneet koulun arvostamiin mediateksteihin ja niiden lukemiseen on kannustettu toisin kuin vaikka Salattujen elämien katsomiseen tai tietokonepelien pelaamiseen. Sanomalehden parissa voidaan toki viihtyä aamupalalla, mutta lehdet eivät kuulu siihen osaan oppilaiden vapaa-aikaa, jossa kohdataan koukuttavia, kiihottavia ja kiellettyjäkin mediasisältöjä. Sanomalehtiopetuksessa ei näin ollen ole tarvinnut kohdata koulun ja oppilaiden alakulttuurien välistä ristiriitaa. Koska sanomalehti on tuttu ja turvallinen viestin, sanomalehtiopetus on ollut opettajille mieluisaa mediakasvatusta.

Nyky-yhteiskunta asettaa medialukutaidoille suuria vaatimuksia. Yhä monimuotoisemmaksi käyvä media tuo oppilaiden elämään sekä mahdollisuuksia että uhkia, joihin molempiin koulun tulisi kyetä reagoimaan. Varsinkin median mahdollisuudet tulisi hyödyntää, ja opettajien tulisi päivittää opetustaan ja siinä käyttämiään välineitä kohtaamaan sitä todellisuutta ja mediaympäristöä, jossa oppilaat elävät. Miten mielekästä tällaisessa tilanteessa on sanomalehtien käyttö opetuksessa? Mitä annettavaa yli 400-vuotiaalla sanomalehdellä ja liki viisikymppisellä sanomalehtiopetuksella on nykykoulun mediakasvatukselle? Miten sanomalehtiopetus on onnistunut yhdessä tärkeässä tehtävässään, aktiivisen kansalaisuuden edistämisessä?

Historiallisen katsauksen perusteella Sanomalehtien Liiton Sanomalehtiopetuksessa -toimintaa voi luonnehtia monipuoliseksi. Vuosikymmenten kuluessa on järjestetty melkoinen määrä koulutuksia opettajille ja tapahtumia oppilaille, laadittu opetusmateriaaleja eri aiheista ja lähetetty lehtiä kouluille luettavaksi. Oppilaat ovat käyneet tutustumassa lehtitaloihin, ja toimittajien kouluvierailut ovat tuoneet tuulahduksia koulun ulkopuolisesta maailmasta. Toiminnan ulottuvuuksista saa käsityksen jo pelkästään liiton tuottamista ilmaisista materiaaleista: Niitä on tehty lukuisiin oppiaineisiin ja kaikille kouluasteille esiopetuksesta yliopistoon. Materiaaleissa medialukutaitoja on pyritty kehittämään monipuolisesti. On tutustuttu sanomalehteen mediatekstinä, esimerkiksi sen rakenteeseen ja juttutyyppeihin, ja myös sen kriittiseen tarkasteluun, ja on ohjattu oman lehden tekoon. Viime vuosina materiaaleissa on otettu huomioon myös digitaaliset julkaisukanavat. Vuosien mittaan julkaistujen materiaalien aihepiireistä voi erikseen mainita poliittisen tietämyksen, sillä esimerkiksi vaalitietouden edistämiseksi on tehty useita oppaita.

Aktiivisten kansalaisten kasvattaminen on siis ollut hyvin laaja-alaista sanomalehden tutuksi tekoa ja kiinnostuksen herättämistä sanomalehteä kohtaan ja lukijuuden vahvistamista sitä kautta. Aktiivisen kansalaisuuden edistäminen on ollut lähtökohdiltaan järkiperaista, valistamaan pyrkivää toimintaa. Se on ollut myös elämänläheistä, oppilaita aktivoivaa ja koulun ulkopuoliseen maailmaan kurkottavaa. Kaikkinensa Sanomalehtiopetuksessa -toiminta on ollut niin pitkäikäistä, organisoitua ja laajalle levinnyttä, että sitä voi luonnehtia merkittävimmäksi mediakasvatukseksi maassamme. Pitkien perinteidensä vuoksi sanomalehtiopetuksen voi sanoa jo institutionaalistuneen osaksi koulun käytänteitä ja sanomalehden asettuneen tiiviisti koulun tekstien seuraan. Sanomalehtien Liitolla on ollut tukeaan kouluviranomaiset, joiden kanssa on tehty välillä tiivistäkin yhteistyötä. Sanomalehden ja koulun suhdetta on voinut kutsua symbioottiseksi. Nykyään koulun mediakasvatuksessa on monta muutakin yhteistyökumppania.

Tutkimuskatsauksesta syntyy kahtalainen kuva sanomalehden ja sanomalehtiopetuksen mahdollisuuksista toimia aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattajana: Toisaalta sanomalehtien yhteiskunnallinen merkitys ja tehtävä saavat vahvistusta aiemman kotimaisen ja ulkomaisen tutkimuksen pohjalta. Sanomalehtiopetuksesta on pääsääntöisesti positiivisia tuloksia, ja on esimerkiksi havaittu, että kouluaikaisella sanomalehtiopetuksella on yhteyttä aikuisiän sano-

malehtien lukemiseen. Tutkimukset osoittavat sen ja etenkin sanomalehtien lukemisen merkityksen monessa aktiivisen kansalaisuuden kannalta olennaisessa asiassa: ne edistävät lukutaitoa sekä niillä on yhteyttä muun muassa äänestysaktiivisuuteen, yhteiskunnalliseen tietämykseen sekä koulua koskeviin asenteisiin. Sanomalehtien lukeminen liittyy siis nykyäänkin sellaiseen kulttuuriseen pääomaan, josta on hyötyä elämässä pärjäämisessä. Lukijuuteen kannustamiselle on edelleen perusteita.

Toisaalta sekä tutkimuskatsauksen että aineenopettajaopiskelijoiden vastausten perusteella voidaan kyseenalaistaa se, miten hyvin sanomalehtien opetuskäytöllä pystytään edistämään aktiivista kansalaisuutta. Sanomalehti opetuksessa -toiminnan ansiosta opettajille on ainakin ollut tarjolla tukea ja materiaaleja sanomalehtien hyödyntämiseen. Koulun arjessa sanomalehtiopetus on kuitenkin enemmän satunnaista kuin säännöllistä ja usein yksittäisten opettajien vastuulla. Vaikka sanomalehtiä voidaan käyttää monipuolisesti lukuisilla eri tavoilla, tyypillisimpänä tehtävänä on ajankohtaistiedon tuominen luokkaan: opettaja päivittää omaan oppiainettaan koskevaa tietoa lehtileikkeellä. Sanomalehden käytön ensisijaisena tehtävänä ei näin ole kriittisyyden kasvattaminen tai oppilaiden aktivoiminen osallistumaan eikä lukijuuden vahvistaminen. Opettajaopiskelijoiden kouluaikaiset kokemukset ja omat näkemykset sanomalehtien opetuskäytöstä tukivat aiempien tutkimusten havaintoja. Suurelle osalle heistäkin sanomalehtien tehtävä oli oppikirjatiedon päivittäminen. Kuitenkin heillä oli myös runsaasti erilaisia sanomalehden hyödyntämideoita.

Sanomalehden tehtävä oppimateriaalien täydentäjänä ja opetuksen ajankohtaistajana on tärkeä, sillä näin saadaan linkkejä koulun ulkopuoliseen maailmaan ja tehdään opetusta elämänläheiseksi. Sanomalehdestä on tukea esimerkiksi silloin, kun koulun oppikirjat eivät ole ajan tasalla, mikä on arkea monessa kunnassa. Muutenkin koulu lienee edelleen aika perinteinen oppimisympäristö, jossa sanomalehdenkin käyttö voi olla virkistävä ja toivottava poikkeus. Varsinkin monistettuna lehtileike saattaa silti maastoutua varsin huomaamattomaksi osaksi oppiaineen sisältöopetusta. (Hankala 2002, 194; ks. myös Sundin 2004, 180.)

Sanomalehden käyttö ajankohtaistiedon tuojana ei kuitenkaan yksin riitä, koska tällöin sanomalehtiopetus lähtee liikaa kouluinstituution tarpeista käsin. Sanomalehden mahdollisuuksia mediakasvatuksen yhteiskunnallisen aspektin toteuttajana ei tarpeeksi hyödynnetä, vaikka sanomalehtiä voi käyttää eri tavoin esimerkiksi reflektiovien ja kriittisten medialukutaitojen kehittämiseen, kuten luvussa 3.2.4 *Medialukutaitojen jäsenitys tiedonintressien pohjalta* esitetään. Oppilaita voi kannustaa toimimaan ja heitä voi auttaa pohtimaan omia mediasuhteitaan. Sanomalehden sisältöjen herättämien tunteiden ja elämysten huomioiminen on tärkeää, sillä ne tuovat asioihin omakohtaisuutta. Julkiset ja yhteiset asiat alkavat kiinnostaa silloin, kun löytyy yhtymäkohtia niiden ja oman elämän välillä (ks. luku 2.2.1 *Aktiivinen kansalaisuus*). Tunteilla ja elämyksillä ei silti tarkoiteta pinnallisuutta – vaikka sanomalehdellä on myös viihdyttävä tehtävänsä – eikä sitä, että pitäisi pyrkiä väkisin tavoittamaan oppilaiden alakulttuureja. Linkkejä omaan elämään voi sanomalehden avulla löytyä myös tylsinä pide-

tyistä asioista, kuten politiikasta. Oppilaiden tunteiden ja kokemusten näkyväksi tekemisessä apuna voivat olla aiemmin tässä työssä esitellyt työtavat, kuten erilaiset lehtitekstien seurantatehtävät ja päiväkirjat. Niiden käyttö yleensä vaatii sitä, että satunnaisten sanomalehden käyttökertojen sijaan työskennellään systemaattisemmin ja pitkäjänteisemmin.

Miten sanomalehtiopetuksessa tärkeinä pidetyt ja joukkotiedotusyhdistykselle tyypilliset kansalaisen vaikutuskeinot, kuten yleisönosastokirjoittaminen ja äänestäminen (ks. Nieminen 2004), vastaavat mediakasvatuksen tarpeisiin mediayhteiskunnassa, jossa erilaiset sosiaalisen median osallistumis- ja vuorovaikutustavat tulevat koko ajan tärkeämmiksi? Mediakasvatuksessa toimitaan kulloisenkin tarpeen mukaan: Koulun arjessa sanomalehteä tuskin aina ”eriytetään” muusta mediasta eikä se aina ole välttämätöntäkään. Mediakulttuurissa eri viestimet toimivat rinnakkain ja toisiaan täydentäen, ja myös koulun mediakasvatuksessa on paljon tilanteita, joissa yksittäinen väline ei ole merkityksellinen vaan esimerkiksi median käyttötavat tai median välittämät sisällöt. Joskus kanavalla on merkitystä, ja myös perinteiset vaikuttamiskanavat on syytä tuntea. Esimerkiksi mielipidekirjoittaminen on edelleen tärkeä osallistumisen väylä niin printtimediassa kuin verkkoympäristössäkin, jossa hyvien argumentointitaitojen tarve jopa korostuu.

Yhteiskunnallisen tietämyksen ja poliittisen osallistumisen vahvistaminen ovat edelleen yksi tärkeä koulun tehtävä. Tässä tehtävässä sanomalehdellä onkin yhä merkitystä sen oman journalistisen välineluonteensa vuoksi. Se on edelleen demokraattisessa yhteiskunnassa tärkeä julkisuuden areena, jonka ominaispiirteiden tunteminen on tarpeen. Aktiivista kansalaisuutta voi kuitenkin olla monenlaista, ja yhteiskuntaan voi kiinnittyä monilla muillakin tavoin kuin perinteisillä osallistumisen ja mediankäytön muodoilla.

6.2 Sanomalehtien lukijuus

Millainen kuva nuorten sanomalehtien lukijuudesta hahmottuu tutkimukseni aineistojen perusteella? Tarkastelun kohteena ovat olleet aiemmat nuoria lukijoita koskevat tutkimukset sekä tämän työn kyselyyn vastanneet 244 eri aineiden aineenopettajaopiskelijaa, jotka tekivät pedagogisia aineopintojaan Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa lukuvuonna 2006–2007.

Aiempiä tutkimuksia on melko vähän, mutta niiden perusteella voidaan sanoa jotain esimerkiksi lukijuuden kehittymisestä. Tiedetään, että kodit ovat merkittävä sanomalehtien lukemiseen sosiaalistaja, joten kiinnostus lehteä kohtaan usein syntyy tai jää syntymättä kotona. Aivan pieniä lapsia sanomalehti ei kiinnosta, mutta vähitellen varhaisessa nuoruudessa esimerkiksi sarjakuvista ja tv-ohjelmätiedoista alkanut lukeminen laajenee koskemaan paikallisia asioita ja yleisemminkin uutisia ja maailman tapahtumia. Jollakin lehtien lukemisen rutiini ja tottumus voivat syntyä jo nuorena, joku ei aikuisenakaan tarvitse lehteä muuten kuin jonkin tietyn sisältöalueen vuoksi. Usein kuitenkin iän myötä sa-

nomalehtien lukeminen monipuolistuu ja syvenee ja yksittäisten sisältöjen seuraamisen sijaan muodostuu kokonaisvaltaisempi suhde lehteen.

Aineenopettajaopiskelijat ovat hyvä esimerkki kiinteään sanomalehtisuhteeseen kasvajista. Vaikka useimmat opiskelijat ovat jo lapsuudessaan eläneet mediantäyteisessä ympäristössä, sanomalehtien käyttötavoiltaan he muistuttavat edellisiä sanomalehtien lukijapolvia. Vastauksissaan opiskelijat suhtautuivat sanomalehtiin kaikinensa varsin positiivisesti. Kolme neljästä koki sanomalehden merkitykselliseksi ja ainoastaan kaksi ilmoitti lehden olevan merkityksetön elämässään. Lehden vähäinen merkitys oli osalle vastaajista tilapäistä ja johtui usein elämänvaiheesta. Monilla opiskelijoilla lehti oli tärkeässä osassa arjen rutiineja, ja suhtautumista siihen kuvailtiin positiivisin tunneilmaisuin. Lukijuus oli perinteistä siinäkin mielessä, että pidettiin konkreettisesta sanomalehdestä ja vierastettiin verkkolehtiä, joita luettiin huomattavasti harvemmin ja yksipuolisemmin. Nämä opiskelijat eivät vahvista Hujasen (2007) havaintoja siitä, että sanomalehti ei enää kuulu liikkuvaa elämää viettävien nuorten aikuisten arkeen. Akateemisesti kouluttautuvat opettajaopiskelijat ovat tosin melko valikoitunut ryhmä opettajan ammattiorientaationsa vuoksi.

Nuoremmissa ikäryhmissä sanomalehtiä koskaan lukemattomien nuorten määrä kasvaa vuosi vuodelta. Tutkimusten perusteella tiedetään pitkältä ajankaksolta Suomesta ja monesta muusta maasta tarkkoja lukuja lukemisen vähenemisestä. Ne kertonevat osaltaan sanomalehtisuhteen heikkenemisestä. Määrällinen tutkimus muodostaa valtaosan sanomalehtien lukemista koskevasta tutkimuksesta, ja varsinkin tuore laadullinen tutkimus puuttuu. Määrällisten tutkimusten luoma kuva nuorten sanomalehtien lukijuudesta jää lopulta melko kapeaksi ja tekniseksi. Tutkimukset eivät tarpeeksi valaise nykyään sosiokulttuurisessa lukutaitojen ja medialukutaitojen tutkimuksessa tärkeänä pidettyjä näkökulmia, jotka liittyvät nuorten arjen käytänteisiin, paikkoihin ja tilanteisiin. Milloin sanomalehtiä luetaan ja miksi? Miten niitä luetaan? Miten lukemisen rutiinit ja tottumukset syntyvät? Miten tiettyihin sisältöihin keskittynyt lukeminen muuttuu tai jää muuttumatta kiinnostukseksi koko lehteä kohtaan? Vaikka nämä prosessit ovat yksilöllisiä, nuorten lukijuuden tutkiminen laadullisin menetelmin, esimerkiksi erilaisin etnografian keinoin, voisivat valaista lisää sitä kehityskulkua, jonka kautta lehtien lukijuus syntyy tai jää syntymättä.

Nuorten suhdetta sanomalehteen voidaan tutkia erikseen, mutta tarvetta on myös koko nuorten mediaympäristöä jäsentäville tutkimuksille ja sanomalehdelle sen osana. Parhaillaankin on meneillään nuorten mediankäytön tutkimushankkeita, mutta niissä tuskin esitetään näin spesifejä kysymyksiä sanomalehden osalta.

Opettajaopiskelijoiden sanomalehtien lukemisesta ei ole aiempaa tietoa, ja tässä tutkimuksessa saatiin vasta suuntaviivoja. Tarvetta olisi syventää tutkimusta heidänkin sanomalehtien lukijuudestaan laadullisin menetelmin. Kiinnostava olisi myös tutkia opettajaopiskelijoiden sanomalehtien tilaamista. Useimmat heistä arvostivat vastauksissaan kovasti sanomalehteä, ja tilaamattomista, joita oli noin puolet, lähes kaikki aikoivat tulevaisuudessa tilata lehden. Opettajaopiskelijoista suurin osa lienee jokin aikaa sitten valmistunut tai on

juuri valmistumassa. Ryhtyvätkö tutkimusajankohtana sanomalehtiä tilaamattomat opiskelijat todella tilaamaan lehteä kotiin valmistuttuaan vai jääkö lehtien arvostaminen vain puheeksi? Entä ovatko sanomalehteä opiskeluaikanaan tilanneet niin sitoutuneita siihen, että ovat valmiita maksamaan täyden hinnan opintojen päätyttyä?

Entä millainen on esimerkiksi viiden vuoden päästä opettajaopintojaan tekevien aineenopettajaopiskelijoiden suhde sanomalehteen ja mediaan ylipäättään? Opettajien ja oppilaiden välillä on usein melkoinen mediankäytön kuilu (esim. Luukka ym. 2008). Kuroutuuko se vähitellen umpeen uudenlaisten mediankäyttäjäsukupolvien kasvaessa eli yhtenevätkö tulevien opettajien ja heidän oppilaidensa mediankäyttötavat? Jos yhtenevät, millaisia tarpeita ja tehtäviä mediakasvatuksella on silloin? Vai onko sukupolvien välillä aina väistämättä jonkinlainen kuilu ja aina uudella sukupolvella jotain, mikä erottaa sen edellisestä?

6.3 Sanomalehti ja nuoret lukijat

Sanomalehtien käyttö opetuksessa ei ole mielekästä, ellei ole mielekästä sanomalehteä. Jaana Hujanen (2002; ks. myös Suoranta 2003, 47) on osuvasti todennut, että nuoria eivät kasvata mediankäyttäjinä vain opettajat tai vanhemmat vaan myös media itse niillä tavoilla, joilla sen tarjoamat tekstit, diskurssit ja osallistumisen mahdollisuudet rakentavat lukijaidentiteettejä.

Tässä tehtävässään sanomalehdistä voidaan luoda kaksi tulevaisuudenkuvaa, *hyvän* ja *pahan* skenaariot. *Paha sanomalehti* on markkinavoimien kiihtyvässä kilpailussa muuttunut viihteelliseksi ja sensaationhakuiseksi. Näillä painotuksillaan se kosiskelee nuoria ja muita tärkeäksi katsomiaan kohderyhmiä ymmärtämättä, että nämä hyväksyvät sanomalehden asiallisuuden ja asiapitoisuuden ja saavat viihdettä tarpeeksi muualta ja ilmaiseksikin. Se ei huomaa, että myös nuoret ja edelläkävijät vanhenevat ja heidän asenteensa saattavat muuttua iän mukana (ks. Kärki 2004, 180; Couldry 2010). Huonon sanomalehden näkemys vuorovaikutuksesta on kyllä tai ei -palautenappi, jota painamalla voi ilmaista, kuka misseistä oli kaunein. Tällainen sanomalehti on menettänyt yhteiskunnallisen merkityksensä ja kelpaa koulussa lähinnä kriittisen tarkastelun kohteeksi. Paha sanomalehti voi myös olla sisällöltään liian elitistinen, liian vaikea sisällöltään ja kieleltään ja liian kaukainen ajatus- ja asennemaailmaltaan, jotta se voisi kohdata useimpien lukijoittensa arkea.

Hyvä sanomalehti on edelleen yhteiskunnan tukipilari, vallan vahtikoira ja neljäs valtiomahti, joka itsesääntelyllään huolehtii sisältönsä laadusta. Hyvä sanomalehti on tasokas ja hyvin toimitettu kokonaisuus, jossa yksityinen ja yhteinen kohtaavat tavalla, joka kiinnostaa erilaisia ja eri-ikäisiä lukijoita. Se mahdollistaa edelleen henkilökohtaisen lukemisen rituaalin ja rauhoittumisen hetken ja toimii myös yhteisten puheenaiheiden lähteenä ja sosiaalisten yhteyksien luoja-
na. Hyvä sanomalehti on mediakentässä omalla paikallaan, se syventää, täy-

dentää ja tasapainottaa muuta mediaa ja tuo muun muassa tutkivalla journalismillaan uutta tietoa, jota ei muualta saa. Sillä on omat vahvuutensa, joista keskeisiä ovat paikalliset asiat ja niistä keskusteleminen. Se ottaa myös nuoret lukijansa huomioon, ei aina vain matkalla aikuisuuteen, vaan itsessään arvokaina lehtien lukijoina ja yhteiskunnan kansalaisina, jotka saavat lehdessä äänensä kuuluviin. Hyvä sanomalehti voi ilmestyä paperisena, verkossa, lukulaitteessa tai jossain muussa toistaiseksi vielä ideoinnin asteella olevassa muodossa. Sen tekijät ovat nähneet vaivaa lukijan huomioimiseksi ja vuorovaikutteisuuden synnyttämiseksi. Koulussa tällainen sanomalehti säilyttää arvostuksensa opettajien ja oppilaiden silmissä, ja sitä on luonteva käyttää opetuksen kohteena ja oppimateriaalina.

Totuus on tässäkin tapauksessa varmaan jossain puolivälissä tai, kuten Herkmanin (2006) mediasta luomassa kuvassa, molemmat vaihtoehdot ovat todellisuutta. Ja aina on sekin vaihtoehto, että nykyisenkaltaiset sanomalehdet ainakin tämänhetkisessä laajuudessaan lakkaavat olemasta. Viime aikoina sanomalehtien toimituksissa on tosin tehty kovasti töitä uudistumisen ja säilymisen eteen. Tätä kirjoittaessa harvalukuisten tabloidimuotoisten lehtien joukkoon on siirtymässä lisää lehtiä, ja pohditaan, onko kyseessä laajempikin koko- ja ulkoasumuutoksen alku. Toimituksissa ollaan valmiita myös entistä radikaalimpiin muutoksiin lukijoiden mielenkiinnon herättämiseksi. Esimerkiksi Aamulehti on laittanut uusiksi osastojakonsa, juttuformaattinsa ja kerronnan tapansa.

Myös nuoret lukijat halutaan ottaa vakavasti. Vuonna 2002 kansainvälinen sanomalehtien markkinointijärjestö INMA esitteli eri lehtien tekemiä ja lehtien mielestä onnistuneita yrityksiä tavoittaa nuoria lukijoita. Tällaisia keinoja ovat olleet eri puolilla maailmaa Sanomalehti opetuksessa -toiminnan lisäksi sisällön kohdentaminen, nuoret journalisteina, kilpailut, markkinointikeinot sekä nuorten sivut ja liitteet (Perko 2002a; ks. Smith 2002; Wilkinson 2002). Suomessa on lehdillä ollut edellisten lisäksi muun muassa nuorisoraateja. Huomiota on kiinnitetty myös nuoriin aikuisiin: Syksyllä 2010 alkoi Eka lehti -kampanja, jossa tarjotaan kotoa muuttaville 16–24-vuotiaille nuorille mahdollisuus tilata vanhan tai uuden kotipaikkakunnan sanomalehti ilmaiseksi kotiin. Kampanjaan osallistuu ja lehdet kustantaa 51 sanomalehteä, ja tilauksen voivat tehdä esimerkiksi vanhemmat tai isovanhemmat, joiden kestopilauksiin nuoren tilaus on sidottu. Kaksivuotiseksi tarkoitettu kampanja on alkanut lupaavasti.

Tämän tutkimusmatkan aikana esimerkiksi Helsingin Sanomat pienensi välillä nuorten mielipideosastoaan, kunnes vuonna 2009 sitä jälleen laajennettiin. Voi kuitenkin ihmetellä ruotsalaisen Sundinin (2004, 227) tavoin, miksi lehdet eivät ole panostaneet erityisesti nuorille lukijoille suunnattuihin verkkoympäristöihin, joissa voisi keskustella niin paikallisista, kansallisista kuin kansainvälisistäkin tapahtumista. Sundinin mukaan nuorilla on tarve keskustella asioista, ja tähän tarpeeseen sanomalehdet voisivat vastata nimenomaan sähköisessä muodossa. Myös kotimaiset lehdet voisivat rakentaa tällaisia keskustelupaikkoja. Sundin (2004, 231–232) myös kysyy, mistä johtuu, että ei tehdä lapsille helposti lähestyttäviä sivuja – pelätäänkö aikuisten lukijoiden reaktioita vai onko syytä välttää taloudellisesti riskialttiita ratkaisuja? Suomalaisilla sanoma-

lehdillä on toki lasten- ja nuortensivuja, mutta en tiedä olevan muita sisältöjä koskevia, kieleltään selkkielisiä ja sisällöltään helppolukuisia osioita. Ne voisivat palvella myös maahanmuuttajien koko ajan kasvavaa joukkoa.

Koulujen mediakasvatus tarvitsee edelleen tukea, ja siksi Sanomalehtien Liiton ja sen jäsenlehtien ja muiden mediaorganisaatioiden on tärkeä jatkaa yhteistyötä koulujen kanssa ja monipuolista toimintaansa. Niin oppilaille, opettajaopiskelijoille kuin opettajillekin suunnattuja materiaaleja ja tilaisuuksia tarvitaan. Jotta sanomalehti olisi jatkuvasti kaikkien oppilaiden saatavilla kirjastossa, käytävällä tai muussa yhteisessä paikassa, sanomalehdet voisivat houkutella kouluja tilaamaan lehtiä erilaisin tarjouksin ja kampanjoin. Näin opetuksessa mahdollistuisivat pidemmät sanomalehtiprojektit ja lehtiä tilaamattomien kotien oppilailla olisi tasa-arvoisemmat lukumahdollisuudet. Koulujen budjeteissa kyse on valinnoista, sillä sanomalehden tilaus oppilaille on pieni kuluerä siihen, mitä vuodessa menee esimerkiksi tietotekniikan hankintaan ja ylläpitoon.

Sanomalehdet voisivat tarjota lehtiä käyttöön projektiluontoisesti siten, että johonkin luokkaan tulisi useampia lehtiä tietyn ajanjakson ajan. Lehtien ei tarvitsisi toimia täysin pyyteettä, vaan ne voisivat vaatia sijoituksilleen vastinetta. Tällöin lehtien käyttö linkitettäisiin esimerkiksi erilaisiin tutkivan oppimisen projekteihin, joissa sanomalehti yksin tai yhdessä muun median kanssa olisi jossain muodossa tarkastelun kohteena ja tutkimuksesta raportoitaisiin sanomalehdelle. Näin myös oppilaat kokisivat tekevänsä merkityksellistä työtä, jolle on käyttöä koulun ulkopuolella.

6.4 Sanomalehtiopetus ja mediakasvatus koulussa

Opettajien tulisi työssään uudistaa ja kehittää koulua. Mediakasvatus on yksi näistä kehittämiskohteista. Millaisia sanomalehden käyttäjiä ja mediakasvattajia esimerkiksi tämän työn opettajaopiskelijat mahdollisesti ovat tulevassa opettajan työssään? Tulevaisuutta voi hahmottaa sanomalehtien tulevaisuuden tavoin kahden skenaarion avulla. *Kauhuskenariossa* konservatiiviset, koulun säilyttämiseen pyrkivät opettajaopiskelijat toistavat työhön mentyään omilta kouluajoiltaan tuttuja toimintatapoja. He ovat sosiaalistuneet oppiainekeskeiseen ja tiedonsiirtoa painottavaan opettajakuvaan, jota opettajankoulutuskin vahvistaa. He eivät pidä itseään yhteiskunnallisina vaikuttajina eivätkä näin ollen koe tärkeäksi oppilaidenkaan kasvattamista osallistumaan yhteisiin asioihin. Opettajat käyttävät mediaa vähän ja yksipuolisesti eivätkä juuri ole perillä oppilaiden mediamaailmasta. Sanomalehtiä käytetään, mutta on jämähdetty lehtileikkeiden monisteluun. Kerran vuodessa, sanomalehti viikolla, innostutaan ja tilataan päiväksi lehti jokaiselle oppilaalle.

Kauhuskenarion pohjana ovat aiemmin tässä työssä esitellyt tutkimustulokset opettajaopiskelijoiden alhaisesta yhteiskunnallisesta aktiivisuudesta ja opettajien tyypillisestä mediankäytöstä. On myös havaittu, että opettajankoulutus saattaa ennemmin vahvistaa perinteistä tietoa välittävää opettajakuvaakin

yhteiskunnallisten asioiden kriittiseen pohtimiseen herättämistä. Skenaario ei välttämättä ole kovin kaukana tämänhetkisestä todellisuudesta. Aineenopettajakäsytyn tulokset tukivat sitä siinä mielessä, että myös heidän suunnitteleman sanomalehtien hyödyntäminen painottui sanomalehtien käyttämiseen oppikirjan päivittäjänä ja useasti oppiaineen tarpeista lähtevänä tekstipankkina. Keskustelua kyllä haluttiin jonkin verran virittää sanomalehden pohjalta, mutta kriittisyyden kasvattaminen tuli esiin vähemmistöllä ja usein silloinkin vain sivujuonteena. Toisaalta taas opettajaopiskelijat keksivät niin runsaasti ja monipuolisia sanomalehden käyttötapoja, että tulevaisuuden hyvälle visiollekin on katetta siltä osin.

Tulevaisuuden hyvässä visiossa opettajat, jotka ovat saaneet jo koulutukseensa hyvät perusvalmiudet, pyrkivät uudistamaan ja kehittämään koulua. Mediaa on mukana opetuksessa jatkuvasti, systemaattisesti ja tarkoituksenmukaisesti. Oppiminen lähtee oppilaista, joiden mediaympäristön opettajat tuntevat ainakin suurin piirtein ja jotka voivat hyödyntää koulun ulkopuolella hankkimiaan medialukutaitoja ja ohjata opettajiaan mediankäytössä. Opettajien ja oppilaiden välillä on näin kuilun sijaan yhteinen ymmärrys. Opettajat ovat tietoisia omasta mediasuhteestaan, ja heillä on tietoa eri viestimistä ja niiden ominaispiirteistä. Sanomalehteä ei käytetä vain ajankohtaistiedon päivittämiseen vaan ymmärretään sen merkitys yhteiskunnallisen osallistumisen ja sitä kautta aktiivisen kansalaisuuden rakentumisen välineenä. Opettaja on oppilailleen kannustava esimerkki yhteiskunnallisesta osallistujasta ja median parissa toimijasta. Hän uskaltaa rohkeasti tuoda esiin oman arvomaailmansa mukaisia, joskus oppilaiden kanssa eriäviäkin näkemyksiä, mutta samalla antaa arvoa oppilaiden mielipiteille. Niitä esitetään taitavasti argumentoiden ja vapaasti siinä rakentavassa ja keskusteleavassa ilmapiirissä, jonka opettaja on onnistunut luomaan luokkaansa. Näin koulu toimii omana julkisuuden areenanaan, jossa voidaan harjoitella yhteiskunnassa tarvittavia taitoja. Koulu ei ole kuitenkaan oma erillinen linnakkeensa, vaan esimerkiksi paikallisen sanomalehden ja muun median kanssa tehdään jatkuvaa yhteistyötä, jossa nuoret saavat äänensä kuuluviin.

Positiivinen skenaario ei toteudu itsestään, sillä opiskelijat toistavat koulussa oppimaansa elleivät pääse rakentamaan uusia toimintamalleja. Opettajan koulutus ja opettajien täydennyskoulutus ovatkin avainasemassa mediakasvatusta ja ylipäätään opettajan työtä kehitettäessä ja kannustettaessa opiskelijoita muuttamaan koulun osallistumis- ja keskustelukulttuuria. Opettajan koulutuksessa tulisi luoda konkreettisesti sellaisia tiloja, joissa kriittinen ajattelu ja toimiminen voisivat olla mahdollisia (Syrjäläinen, Värri, Piattoeva & Eronen 2006, 43).

Opiskelijoiden tulisi saada koulutuksessa pedagogisia valmiuksia median käyttämiseen. Heidän tulisi myös tiedostua omasta mediasuhteestaan, sillä heidän mediaa koskevat arvostuksensa vaikuttavat siihen, mitä he tekevät medialla opetuksessaan. Opettajaopiskelijoiden tiedekuntakohtaisesta vertailusta kävi ilmi, että sanomalehtien lukijuudella ja sen käytöllä opetuksessa on yhteyttä. Tulevat liikunnanopettajat lukivat lehtiä paljon ja tuntuivat löytävän niistä run-

saasti hyödynnettävää etenkin terveystiedon opetukseensa, kun taas osalla matemaattisten aineiden opiskelijoista suhtautuminen sanomalehteen ja sanomalehtiopetukseen oli hieman kielteisempää kuin muilla.

Viimeisten vuosikymmenien aikana on nähty, että mediakasvatusta ei saada vapaaehtoisesti osaksi kaikkien koulujen opetussuunnitelmaa saati eläväksi ja kiinteäksi osaksi opetusta. Sen ottamista mukaan opettajankoulutukseen on pidetty tärkeänä ja kiireellisenä lukuisissa komiteamietinnöissä ja raporteissa ainakin 40 vuoden ajan. Koulun sanomalehtiopetus ja opettajankoulutuksen mediakasvatus ovatkin rinnastettavissa toisiinsa: koulun sanomalehtiopetuksen tavoin opettajankoulutuksen mediakasvatus toteutuu usein lähinnä valinnaisina tai muuten irrallisina kursseina ja on yksittäisten aiheesta kiinnostuneiden lehtoreiden vastuulla, vaikka sen tulisi kuulua jokaiselle opettajankouluttajalle.

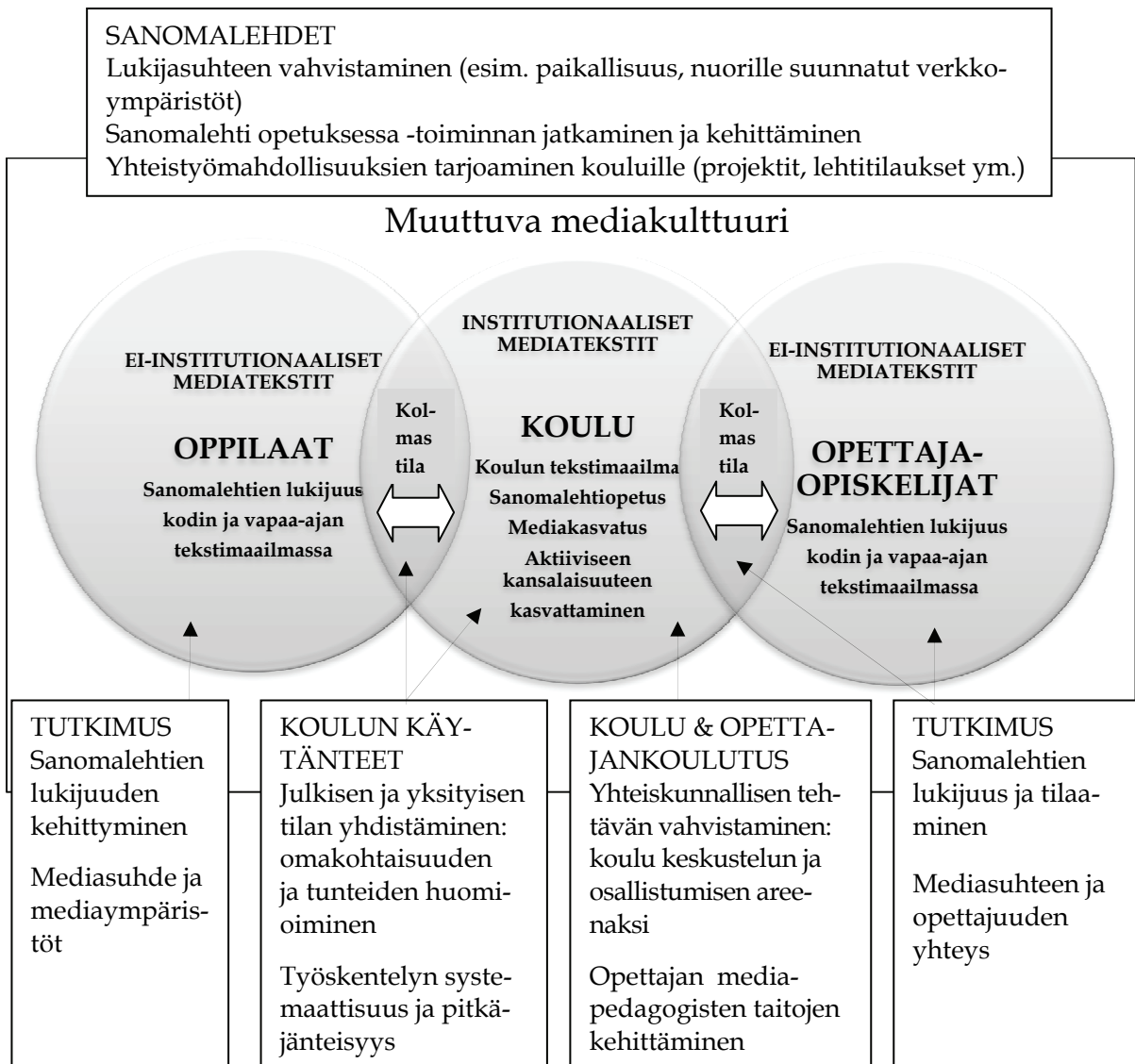
Koulussa oppiaineita ja niiden kirjavia tietosisältöjä on kerrostettu toistensa päälle vuosikaudet. Mediakasvatustakin on aina silloin tällöin ehdotettu pakolliseksi oppiaineeksi. Uusien oppiaineiden lisäämisen sijaan olisi tarpeen eheyttää opetusta ja vähentää oppiainekeskeistä ajattelua niin koulussa kuin opettajankoulutuksessakin. Opettajankoulutuksessa mediakasvatuksen avulla voitaisiin kehittää eri aineiden välistä integraatiota, josta opiskelijat saisivat mallia omaan työhönsä. Esimerkiksi Vesterinen (2007, 78) pitää mediakasvatuksen tarjoamaa, erillisiä oppiaineita laajempaa näkökulmaa nykypäivän ilmiöihin ”loistavana areenana”, jota tulisi hyödyntää opettajankoulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa.

Tarvitaan myös tutkimusta opettajaopiskelijoiden ja opettajien mediankäytöstä. Millä perusteilla opettajat käyttävät mediaa opetuksessaan: millaisia pedagogisia valintaperusteita heillä on tai miten koulun arki käytänteineen ohjaa toimintaa? Entä millaiset käsitykset esimerkiksi tiedosta, oppimisesta ja oppilaasta ohjaavat valintoja? Miten opettajan omaa mediasuhdetta voidaan tarkastella ja tarvittaessa kehittää?

Koska koulun ulkopuolelta harvoin satelee kouluihin ehdotuksia isoiksi tutkimushankkeiksi saati valmiita rahoituksia, opettajia tulee kannustaa tutkimaan omaa työtään. Tarvitaan käytännön interventioita, jotka auttavat opettajia tarkkailemaan ja uudistamaan omaa työskentelyään ja innostamaan oppilaita oppimaan. Näin paikattaisiin myös mediakasvatuksen tutkimuksessa olevia aukkoja, sillä koulussa tapahtuvaa, oppilaiden osallistumista edistävää tutkimusta ei juuri ole. Tutkimus voi olla pienimuotoisempaa oman työn kehittämistä, joka voi joillakin laajeta yliopistollisiin jatko-opintoihin. Kipinä oman työn uudistamiseen ei kuitenkaan synny tyhjästä, joten opettajankoulutuksella ja täydennyskoulutuksella on tärkeä tehtävä tässäkin asiassa.

6.5 Sanomalehtiopetus ja kolmannet tilat

Kokoan kuvioon 3 tässä päätännössä esitettyjä kehittämishaasteita ja tutkimuskohteita ja teen vielä pari huomiota eri tilojen merkityksistä. Kolmannen tilan teoria on auttanut jäsentämään työn osallisia ja tiloja ja niiden suhdetta toisiinsa.



KUVIO 3 Sanomalehtiopetus ja mediakasvatus: opetuksen ja tutkimuksen kehittämiskohteita

Sanomalehti on sekä oppilaiden vapaa-ajan että instituution teksti, mikä erottaa sen useista muista mediateksteistä. Vaikka sanomalehden ajatellaan toimivan linkkinä kodin ja koulun välillä, koulun sanomalehden ja kodin sanomalehden samuus on ainakin osittain näennäistä. Koska eri tiloissa lehtiä luonnollisesti käytetään eri tarpeisiin, kodin lukemistilanteet ovat usein huonosti sovitettavissa kouluun ja koulun kotiin: esimerkiksi kotona lehteä ei analysoida eikä koulussa lueskella televisio-ohjelmia. Tällöin sanomalehden käyttö esimerkiksi

tekstianalyysin kohteena yksittäisellä oppitunnilla ei automaattisesti luo oppilaalle yhteyksiä eri tilojen välille eikä sen aina tarvitsekaan luoda. Tietenkin yksittäinen tekstikin voi kiinnostaa ja koskettaa oppilasta. Jos kuitenkin tarkoituksena on systemaattisemmin luoda linkkejä näiden tilojen välille, olennaista on se, miten asiat tehdään oppilaille merkitykselliseksi koulussa. Kotia ja koulua yhdistävät ja kolmannen tilan muodostavat usein juuri omakohtaisuus ja tunteet, jotka ovat tärkeitä myös identiteettiä ja aktiivista kansalaisuutta rakennettaessa ja joihin tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Ylipäätäänkin nuorten tunteiden huomioon ottaminen koulussa on haaste, sillä hyvien oppimistulosten koulussa ei viihdytä hyvin.

Myös opettajaopiskelijat käyttävät sanomalehtiä kotonaan eri tavalla kuin työssään. Kodin käytöllä on kuitenkin vaikutusta opetustyöhön, sillä omassa arjessa merkityksellinen ja helposti saatavilla oleva lehti on mielekäs käyttää työssä. Ehkä hieman pelkistäen sanottuna kolmannet tilat toimivatkin sekä oppilailla että opettajilla koulun ”järjen” ja kodin ”tunteen” kohtauspaikkoina.

Kodeilla on iso merkitys sanomalehtien lukemiseen sosiaalistamisessa. Eikö riittäisi, että ne hoitavat tätä tehtävää, ja koulussa voitaisiin keskittyä sanomalehden käytössä vain koulun tarpeisiin? Yhä useammalle oppilaalle sanomalehti on pelkästään instituution teksti. Nuorten vähenevä sanomalehtien lukeminen ei aina ole vain oman kiinnostuksen puutetta. Sanomalehti ei enää ole sellainen kaikkia perheitä yhdistävä lukumateriaali, mitä se oli vielä 20–30 vuotta sitten, jolloin tilauspeitto oli niin laaja, että lehti tuli käytännössä jokaiseen kotiin. Tilaamattomuuden syitä on varmasti monenlaisia, ja osa lehdestä luopuneista perheistä saa tarvitsemansa muusta mediasta.

Tilaamattomuus on kuitenkin syytä ottaa vakavasti, jos se liittyy kodin heikkoihin mahdollisuuksiin tarjota kulttuurista pääomaa. Koulun ja yhä useamman kodin väliin saattaa tulevaisuudessa kasvaa kuilu: kotien mediankäyttötavat ovat ensisijaisia kouluun verrattuna, ja oppilaiden on vaikea sosiaalistua koulussa arvostettuihin teksteihin, jos ne poikkeavat suuresti kotien arvostamista (ks. Luukka 2009, 16; Gee 1996). Koululla voi kuitenkin olla merkitystä esimerkiksi poliittisesti passiivisten kotien nuorten motivaation lisäämisessä, ja opettaja voi tehdä asioita oppilaille läheisiksi (Nurmi 2002). Tällaisessa tilanteessa koulun luomalla kiinnostuksella sanomalehteä kohtaan voi olla merkitystä. Koulussa pitäisi muutenkin tarjota monipuolisesti erilaisia yhteiskunnan tekstejä luettavaksi. Sanomalehti on tähän tarkoitukseen toimiva teksti tasa-arvoisuutensa vuoksi, sillä sitä lukevat tytöt ja pojat yhtä lailla.

6.6 Tutkimuksen arviointia

Lopuksi arvioin tutkimuksen toteutusta ja tarpeellisuutta. Työn alussa esittelin tutkimuspolkuani ja sen vaikutusta siihen, miksi olen valinnut juuri nämä kolme näkökulmaa. Tutkimuspolulle on kertynyt pituutta, koska olen tehnyt väitöskirjaa enimmäkseen päätyön ohessa. Sillä on hyvät puolensa: työnkuvani

niin tutkijana, opettajana kuin opettajankouluttajanakin ovat antaneet mahdollisuuden tarkastella tutkittavaa aihepiiriä eri suunnilta, joten vuosien varrella on kertynyt kokemusta aiheesta. Olen voinut valita juuri niitä näkökulmia, jotka eivät ole aiemmin saaneet tarpeeksi huomiota. Kääntöpuolena on, että kolmesta näkökulmasta rakentuva työ ei ole yhtä ehyt kokonaisuus kuin yhteen kohteeseen keskittyvä. Toisiinsa limittyvistä näkökulmista johtuu myös se, että joidenkin asioiden toistumista ei voi täysin välttää. Vähäinen aihealueen tutkimus puolestaan on johtanut siihen, että olen viitannut paljon omiin tutkimuksiini. Vaikka olen pyrkinyt koko ajan noudattamaan tieteelliselle tutkimukselle ja teksteille asetettuja kriteereitä, kyse on kuitenkin yhden tutkijan havainnoista ja tulkinnoista. Työn arvioinnin kannalta oli tarpeellista jo työn alussa käsitellä suhdettani Sanomalehtien Liittoon. Itse en koe aiempaa rahoitettua tutkimusta ongelmalliseksi nykyisen tutkijanpositioni kannalta mutta olen kuitenkin tuonut kytkökset esille.

Työn kaksi ensimmäistä näkökulmaa pohjautuvat kirjallisuuteen. Näkökulmista ensimmäinen, katsaus sanomalehtiopetuksen historiaan ja nykypäivään, tuottaa uutta tietoa siinä mielessä, että sanomalehtiopetuksen aiempia vaiheita ei ole tässä laajuudessa aiemmin koottu yhteen ja tarkasteltu osana sekä koulun mediakasvatuksen kehittymistä että niihin vaikuttaneita ajan yhteiskunnallista ilmiöitä. Nykyhetken kuvauksessa tarkoituksena oli asemoida sanomalehteä mediakasvatuksen eri tulokulmiin ja yhdestä viestimestä otetun esimerkin avulla hahmottaa medialukutaitojen tasoja. Viime vuosina on pyritty jäsentelemään mediakasvatuksen käsitteitä ja keskeisiä alueita, mutta ei ole juuri tehty mediakasvatuksen teoriaa ja sen jotain osa-aluetta linkittävää tutkimusta.

Toinen näkökulma keskittyi sanomalehtien lukijuuden ja sanomalehtiopetuksen aiemman tutkimuksen kokoamiseen. Tämä osa työstä on väistämättä epäsymmetristä ja ehkä fragmentaaristakin, koska aihetta on voinut tutkimuksessa lähestyä monella tapaa. Tutkimuksia olisi varmasti voinut ryhmitellä toisinkin. Tarkastelun kohteena ovat olleet mahdollisimman tuoreet tutkimukset, mutta silti on huomattava, että useimpien tutkimusten jälkeen on tapahtunut suuria mediaympäristön muutoksia. Esimerkiksi sanomalehtiopetuksesta useassa tutkimuksessa saadut, yleisilmeeltään varsin positiiviset tulokset eivät ehkä olisi yhtä positiivisia, jos tutkimukset tehtäisiin nyt uudestaan.

Niin kotimaiset kuin ulkomaisetkin tutkimukset monesti osoittautuivat sanomalehtialan rahoittamiksi, mikä mahdollisesti vääristää sanomalehtien lukijuudesta ja sanomalehtiopetuksesta syntyvää kuvaa. Monesti rahoittajatahot ovat pyrkineet saamaan työlleen uskottavuutta teettämällä sen riippumattomalla tutkimuslaitoksella tai tekemällä yhteistyötä yliopistotutkijoiden kanssa.

Työn kolmannen näkökulman eli opettajaopiskelijoille suunnatun kyselyn toteutusta on arvioitu tarkemmin alaluvussa 5.5 *Kyselytutkimuksen luotettavuuden arviointia*. Metodologisesti tämä näkökulma ei avaa uusia suuntia vaan esimerkiksi kysymyksenasettelut osittain toistavat käyttötarkoitustutkimuksen perinnettä. Lomakekysely oli kuitenkin tarkoitukseensa sopiva ja toimiva ja tuotti uutta tietoa opettajaopiskelijoiden sanomalehden lukijuudesta ja heistä sanoma-

lehtiopetuksen toteuttajina. Tätä kautta se hieman valottaa opettajaopiskelijoiden mediasuhdetta ja sitä, miten merkityksellinen osa sanomalehdellä on siinä. Opettajaopiskelijoiden sanomalehti- ja mediasuhteen tarkempi kuvaaminen ovat sitten jo toisen tutkimuksen aihe.

Vaikka tutkimuksessa olisi kuinka monta näkökulmaa tahansa, se ei koskaan voi kertoa koko totuutta asiasta. Yleiskuva aina peittää alleen ilmiön monimuotoisuutta. Tutkimus ei näin ollen tee oikeutta niille opettajille, jotka työssään käyttävät sanomalehtiä ja yleensä mediaa edistyksellisesti ja ennakkolullottomasti, eikä niille kouluille, joissa mediakasvatus on otettu yhteiseksi asiaksi.

Tämän tutkimusmatkan aikana mediaympäristössä on tapahtunut melkoisia muutoksia. Työssä onkin jotain pysyvää ja jotain todella nopeasti muuttuvaa. Sanomalehtiopetuksen vaiheita ja aiempaa tutkimusta käsittelevät vaiheet ovat ja pysyvät, mutta muu ei: mediakulttuuri muuttuu nopeasti, laitteet kehittyvät ja niiden käyttötavat ja tarkoitukset muuttuvat. Ehkä tälläkin työllä on kohta lähinnä historiallista arvoa erään entisen viestimen ja mediakasvatuksen kuolleen alalajin dokumentoijana. Uskon kuitenkin, että sanomalehti säilyy. Esimerkiksi internet ja sosiaalinen media tuskin tuhoavat sanomalehteä, vaan todennäköisesti vanha ja uusi media monin tavoin tukevat toisiaan (ks. esim. Couldry 2010). Mediatulvan ja uutismäärän edelleen lisääntyessä kaivataan tietoja jäsentelevää, hyvin toimitettua journalistista tuotetta, oli sen julkaisumuoto mikä tahansa. Viime aikoina sanomalehdet ovat myös osoittaneet, että vallan vaihtokoirat haukkuvat edelleen ja haukunnalla on laajaa yhteiskunnallista merkitystä. Tästä on hyvänä esimerkkinä vaalirahoitusjärjestelmän epäkohtien paljastaminen.

Tietenkin voi kysyä, ettei kai vain tässä tutkimuksessa ole kyse korkeakulttuurisesti ja elitistisesti suuntautuneen tutkijan huolesta siitä, että populäärikulttuuria ja viihdemediaa suosivat eivät pärjää elämässä tai ovat muita sivistymättömpiä. Tällaiseksi tutkijaksi en tunnista itseäni. Sanomalehtien lukematta jättäminen ei tee kenestäkään huonoa ihmistä, ja on monia muitakin tapoja seurata aikaansa ja kiinnittyä yhteiskuntaan. Mediakulttuurissa nuorilta vaaditaan kuitenkin monenlaisten mediatekstien tuntemusta, ja sanomalehti on yhä merkittävä yhteiskunnan teksti, johon on hyvä tutustua.

SUMMARY

Introduction

Finnish society appreciates the printed word – so reading newspapers has been regarded as a characteristic of active, participative citizens. The news columns and Letter to the Editor columns in broad-circulation newspapers have provided readers with the opportunity to be ‘in the know’ and participate in public debate, and have also served as a significant advertisement channel. At schools, guiding pupils to read newspapers has been regarded as important. Schools have been supported in this work by the Finnish Newspapers Association and its members for almost fifty years. Their “Newspaper in Education” programme has become widely known and visible, and most young people have taken part in it in some way during their school years. In addition to their social aspirations, newspapers have wanted to grow future newspaper readers.

In a rapidly changing media environment, the supply and utilisation of media are increasing, whereas young people’s newspaper reading is continuously declining. At school media education should be diversified, which also poses challenges for the use of newspapers in education. Therefore, this study focuses on the opportunities of schools to promote newspaper readership through the use of newspapers in education, and consequently, to enhance active citizenship in a new media culture. The topic is examined from three perspectives. The first perspective locates the use of newspapers in education within the context of media education historically and presently on the basis of a literature review. The second perspective gathers and analyses earlier research on young people’s newspaper reading and the utilisation of newspapers in education. The third perspective aims at acquiring information on subject-teacher students’ newspaper readership and their views on newspaper use in education. Each of these perspectives provides an answer to one of this work’s three research questions and also serves as a subtitle for this summary.

The utilisation of newspapers in education is a sub-area of media education. Media education can be defined as pedagogical activity that focuses on developing media literacy. Media education is a multidisciplinary research area: this dissertation is undertaken within the discipline of Journalism at the Department of Communication. It is closest to reception studies, a part of cultural audience research. This study applies Third Space Theory, which is used in the sociocultural studies of new literacies, in which literacies are understood as linked to different spaces, i.e. the social and institutional structures in which they reside. The central spaces in this study include the school as the place in which newspapers are used in education, and the home and leisure media environments of pupils and teacher students. The study examines the connections between these spaces; for example, how the utilisation of newspapers in education serves as a link between the school and pupils’ personal lives.

The first perspective: The history of newspapers in education and their role in media education

Newspapers have been used in Finland as sources for university lectures since the 1700s, but the actual and organized use of newspapers in education began in the 1960s, as increasingly democratic Nordic societies aimed at making schools more true-to-life. These activities initiated with the newspaper courses arranged for history teachers in the 1960s and developed into countrywide activities in the 1970s and 80s and expanded to various events for pupils. In the 1990s and 2000s, the activities have further expanded; for example, the annual newspaper week is visible all over the country. Free teaching materials have been available for decades for different school levels and subjects, with the aim of instructing the learners to critically examine newspapers, as well as to use them in a variety of ways. The methods that have been applied to grow newspaper readers have thus been extensive.

The historical review of media education phases demonstrates that the utilisation of newspapers in education is Finland's most persistent and best-organised form of media education. It has also been supported by school authorities. Due to its long traditions, newspaper use in education can be said to have been institutionalised as part of school practices, and the newspaper can be said to have found its place among other school texts. The collaboration of journalism and school has even been called symbiotic, and newspapers have been criticised for their privileges at school. On the other hand, this support has been appreciated. Today, media education at school is supported by various other partners as well.

Also at a more general level, educating active citizens has become an important goal in modern media education. Media education encompasses numerous approaches, and they do not conflict with the goals of newspaper education. The newspaper is suitable for education, irrespective of whether the approach involves artistic, cultural or societal aspects. While reading newspapers and producing texts, various levels of media literacy practices are needed, ranging from the basics of reading, writing and image literacy to expressing one's opinion and critical thinking.

The second perspective: Earlier research on young people's newspaper readership and on the use of newspapers in education

Newspaper readership and the use of newspapers in education have been studied together and separately. Research on both of these themes, on the whole, is exiguous both in Finland and abroad, in addition to being more often quantitative than qualitative. It has often been assigned by financiers.

We know the following about young people's newspaper reading: The readership model obtained from home plays a crucial role. Reading mostly increases with age, and the read contents become diversified and the relationship to newspapers becomes more profound. Most young people's relationship to newspapers can be defined as neutral. They read newspapers in order to know

what is going on in the world. For many of them, newspapers are a window into adulthood, instead of being a part of their lives. In fact, most of them would not even want papers to play an intensive role in their lives yet. As a whole, earlier quantitative research yields a one-sided picture of newspaper readership; even though we know that newspaper reading is declining, there is no content-based knowledge regarding the reasons why young people become or do not become interested in the daily newspaper.

Earlier research provides a clear overall picture of the daily practices of utilising newspapers in education. Even though this teaching method is well-known and newspapers are used in various subjects, their utilisation is chiefly sporadic and on the shoulders of individual teachers – often mother tongue and history teachers. Newspapers can be utilised in a variety of ways. However, most typically a teacher brings to class a topical newspaper clipping regarding his/her own subject. Here, the purpose is to update subject-specific information, not to educate critically thinking or active citizens. Some researchers have yet observed that the use of newspapers in the classroom has helped the learners to find links between the taught contents and their extra-mural life, as well as motivating them to read papers in their leisure time. Newspaper use in school education may also have long-term effects on newspaper reading in adulthood.

All in all, the results of earlier research are mainly positive. Reading newspapers and their utilisation in education have been significant, in particular, for the development of reading literacy, but they have also been shown to positively correlate with voter turnout, political awareness and know-how and attitudes to school.

Most interestingly, even though the impacts of media on children and adolescents have been widely studied, we found only one instance of Finnish research that examines the emotional impact of newspaper texts and images on young people.

The third perspective: Subject-teacher students' newspaper readership and the role of newspapers in their future work

The third perspective was addressed via a questionnaire that was answered by 244 subject-teacher students from 18 different subjects at the University of Jyväskylä. In the academic year 2006–2007, these students were completing the intermediate studies in education included in teacher training at the University of Jyväskylä's Department of Teacher Education. The questionnaire included both multiple-choice and open questions.

The students' newspaper reading practices and attitudes represented a very traditional Finnish reading culture: the majority (187) regarded newspapers as a significant part of their life and as playing a permanent role in their everyday practices. However, only a little over half of them subscribed to a newspaper and read it daily. This was mostly due to their current stage in life. The responsibilities of an active citizen were not highlighted among the reasons

for reading (or not reading), but newspaper readership was rather regarded as part of ordinary daily activities.

In a variety of ways, the printed newspaper was considered more important and pleasant than its online counterpart. Sixty percent of the students did not read online papers at all or read them only seldom; and they were read for a shorter time, focusing on fewer contents. Only 29 students told that they preferred the Internet newspaper. For those who did not subscribe to newspapers, online versions did not replace printed ones, except for a few exceptions.

Four out of five teacher students were familiar with the use of newspapers in education on the basis of their own school years. One third of all teacher students had utilised newspapers in their own teaching practice lessons, and all except twelve intended to use them in their future work. The teacher students were able to invent a wide variety of uses for newspapers for their future work. They usually wanted to use the newspaper text as such as the target of concrete examination, and it could also be used to generate discussion. However, the primary, traditional use case of newspapers for teacher students was to add topical information to teaching and text books.

The comparison between teacher students from different faculties indicated that newspaper readership and the utilisation of newspapers in education are interconnected. Sport science students read newspapers a lot and seemed to find them useful particularly with regard to health science education, whereas some mathematics students' attitudes to newspapers and their utilisation in education was slightly more negative than among the other participants. The Faculty of Humanities' students were placed somewhere between the two preceding groups. Teacher students' own media uses and valuations will probably affect the way in which they apply media to their own teaching.

Conclusions

The newspaper is a well-known and appreciated medium in most teachers' worlds, which is why its utilisation in teaching has been a popular and natural form of media education for them. In this pedagogical method, there has been no need to face the conflict – typical of other forms of media – between things that are highly valued at school but not in youth sub-cultures. Even though newspapers are not among the most popular media for pupils, they have usually had a positive attitude to newspaper use in education.

In a school that emphasises the transfer of knowledge, newspapers are more often used in order to update subject-specific information than to educate critical, active citizens. The potential of newspapers in implementing the societal aspect of media education is not sufficiently utilised, even though studies indicate that they can be used in various ways to develop active citizen's reflective and critical literacy, as well as media literacy, and to increase political know-how. Using newspapers in education is often a rational activity; but it is precisely the feelings and emotional experiences generated by newspaper contents that should be addressed, as they make the contents personal and rele-

vant. Public and common themes become interesting when we discover their interfaces with our own lives.

The newspaper no longer unites all families like it used to some twenty years ago, and the number of unsubscribers will probably further grow. Many families get what they need via other media. The fact that a family does not subscribe to a newspaper must, anyhow, be taken seriously if it is connected to the parents' missing resources to offer their children cultural capital. As the newspaper continuously is a significant type of societal text and an influence channel, it is good to introduce children to it at school.

Young people's newspaper readership should be studied with qualitative tools in order to be able to address the everyday practices in which we decide to read – or not to read – newspapers. Teachers and teacher students' newspaper readership, as well as their media relationship and its effects on teaching more generally, would need more clarification. Teacher students appreciate newspapers, but half of them do not subscribe – will they start to subscribe after graduation?

Teacher education should be developed in order to encourage students to pay more attention to societal issues. Newspaper contents should be developed to include even more links between societal issues and people's everyday lives. Instead of becoming more entertaining, newspapers should retain a high journalistic level, which is also appreciated by young people. For decades, several statements and committee reports have suggested that media education be urgently introduced into schools, but its role therein remains unclear. Thus, it is important that the Finnish Newspapers Association and other media organizations continue to support media education in schools.

LÄHTEET

Painetut lähteet

- Ahola, A. n.d. Sanomalehden käyttö mukautetussa opetuksessa. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Ahonen, S. 2003. Yhteinen koulu. Tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Koulutuksellinen tasa-arvo Suomessa Snellmanista tähän päivään. Tampere: Vastapaino.
- Aittola, T., Jokinen, K. & Laine, K. 1994. Nuoret, koulu ja uudet oppimisympäristöt. *Kasvatus* 25 (5), 472–482.
- Aittola, T., Jokinen, K. & Laine, K. 1998 (1991). Nuoret ja koulu kulttuurisessa modernisaatiossa. Teoksessa T. Takala (toim.) *Kasvatustieteologia*. 4–5. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 107–149.
- Amidei, G. B. 1984. Journalism and Pedagogy. Teoksessa *Media Education*. Unesco, 251–259.
- Anderson, T. 1982. Assessing the Impact of Newspaper in Education Programs: Changes in Student Attitudes, Newspaper Reading, and Political Awareness. Newspaper Readership Project Research Report. New York: Newspaper Advertising Bureau.
- Andersson, M. 1992. Viestimien käyttö Suomessa. Tiivistelmä intermediatutkimuksesta. Helsinki: Liikenneministeriö.
- Andersson, U. 2007. Fokus på unga vuxna: Sociala förändringar och växande medieutbud skapar nya medievanor bland unga. Göteborgs universitet. Institutionen för journalistik och masskommunikation.
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämänkulku ja yhteiskunta. Helsinki: WSOY.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2006. *Kasvatustieteologia*. 3., uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Anttila, T. 1984. Sanomalehti koulussa -projekti: Uutta lukijasukupolvea kasvatetaan. *Suomen Lehdistö* 2/1984.
- Arinen, P. & Karjalainen, T. 2007. PISA 2006 ensituloksia 15-vuotiaiden koululaisten luonnontieteiden, matematiikan ja lukemisen osaamisesta. Helsinki: Opetusministeriön julkaisuja 2007:38.
- Arnolds-Granlund, S.-B. 2007. Är du medieläskunnig, medieläsfärdig eller rent av mediekompetent? – behov av mediepædagogisk begreppsanalys. Teoksessa R. Kupiainen, H. Kynäslähti & M. Lehtonen (toim.) *Näkökulmia mediakasvatukseen*. Helsinki: Mediakasvatusseuran julkaisuja 1, 37–50.
- Arnolds-Granlund, S.-B., & Klockars, C. 2003. "Någon slags bok som man lär sig genom" – tankar om dagstidningar och lärande. Åbo Akademi. Pedagogiska fakulteten. Publikation Nr 4/2003.
- Arnolds-Granlund, S.-B., & Klockars, C. 2004. Spelet om lärande – dagstidningen som manus eller rekvisita. Åbo Akademi. Pedagogiska fakulteten. Rapport Nr 14/2004.
- Arola, P. & Sallila, P. (toim.) 2007. Koulussa kansalaiseksi. Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Helsinki: Kansanvalistusseura.

- Aufderheide, P. 1997. Media Literacy: From a Report of the National Leadership Conference on Media Literacy. Teoksessa R. Kubey (toim.) *Media Literacy in the Information Age. Current Perspectives*. Information and Behavior 6. New Brunswick and London: Transaction Publishers, 79–86.
- Barnhurst, K. G. & Wartella, E. 1991. Newspapers and Citizenship: Young Adults' Subjective Experience of Newspapers. *Critical Studies in Mass Communication* 8, 195–209.
- Barton, D. & Hamilton, M. 2000. Literacy Practices. Teoksessa D. Barton, M. Hamilton & R. Ivanič (toim.) *Situated Literacies. Reading and Writing in Context*. London and New York: Routledge, 7–15.
- Bauman, Z. 1996. Postmodernin lumo. Toim. P. Ahponen & T. Cantell. Suom. J. Vainonen. Tampere: Vastapaino.
- Bazalgette, C. 1992. Key Aspects of Media Education. Teoksessa M. Alvarado & O. Boyd-Barrett (toim.) *Media Education. An Introduction*. London: British Film Institute, 199–219.
- Berelson B. 1949. What "Missing The Newspaper" Means? Teoksessa P. F. Lazarsfeld & F. N. Stanton (toim.) *Communications Research 1948–49*, 111–129. New York: Harper & Brothers.
- Bourdieu, P. 1985. Sosiologian kysymyksiä. Suom. J. P. Roos. Tampere: Vastapaino.
- Broddason, T. 2006. Youth and New Media in the New Millennium. *Nordicom Review* 27 (2), 105–118.
- Buckingham, D. 2000. *The Making of Citizens. Young People, News and Politics*. London and New York: Routledge.
- Buckingham, D. 2003. *Media Education. Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. & Burn, A. 2007. Game Literacy in Theory and Practice. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia* 16 (3), 323–349.
- Carey J. W. 1994. Viestintä kulttuurisesta näkökulmasta. *Tiedotustutkimus* 17 (2), 81–97.
- Chaffee, S. H., Galperin, H. & Morduchowicz R. 1997. *Political Socialization via a Newspaper-in-Schools Program in Argentina: Effects of Variations in Teaching Methods. Final Report to the Spencer Foundation*. Stanford University. Institute for Communication Research.
- Cheek, J. 2000. An Untold Story? Doing Funded Qualitative Research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of Qualitative Research. Toinen painos*. Sage Publications: Thousand Oaks, London, New Delhi, 401–420.
- Claussen, D. S. 2004. Cognitive Dissonance, Media Illiteracy and Public Opinion on News Media. *American Behavioral Scientist* 48 (2), 212–218.
- Cope, B. & Kalantzis, M. 2000. Introduction: Multiliteracies: the beginnings of an idea. Teoksessa B. Cope & M. Kalantzis (toim.) 2000. *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London and New York: Routledge, 3–8.

- Couldry, N. 2010. Jos "medialla" on tulevaisuus, onko yleisölläkin? Luennon suom. T. Kylmä, J. Kuortti & H. Heikkilä. *Media & Viestintä* 33 (3), 5-15.
- Criticos, C. 1997. Media Education for a Critical Citizenry in South Africa. Teoksessa R. Kubey (toim.) *Media Literacy in the Information Age. Current Perspectives. Information and Behavior* 6. New Brunswick and London: Transaction Publishers, 229-240.
- Dahlgren, P. 2006. Doing citizenship. The cultural origins of civic agency in the public sphere. *European Journal of Cultural Studies* 9 (3), 267-286.
- Dahlgren, P. & Olsson, T. 2007. Young activists, political horizons and the Internet: adapting the net to one's purposes. Teoksessa B. D. Loader (toim.) *Young Citizens in the Digital Age. Political engagement, young people and new media.* London and New York: Routledge, 68-81.
- DeRoche, E. F. 1981. Newspaper in Education: What We Know. *Newspaper Research Journal* 2 (3), 59-63.
- DeRoche, E. F. & Skover, L. 1983. Newspapers for Teaching and Learning Reading. *Newspaper Research Journal* 4 (2), 23-30.
- Edfelt, Å. W. 1989. Tidningen lär barnen läsa. En rapport om barns läs- och kunskapsutveckling med dagstidningen som läromedel. *Tidningen i Skolan Stockholm.*
- Eduskuntavaalit. Tehtäviä vaaleista ja sanomalehdistä 1990. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Elo, K. & Rapeli, L. 2008. Suomalaisten politiikkatietämys. Helsinki: Oikeusministeriön julkaisuja 2008:6.
- Elvestad, E. 2009. Introverted Locals or World Citizens? A Quantitative Study of Interest in Local and Foreign News in Traditional Media and on the Internet. *Nordicom Review* 30 (2), 105-123.
- Erstad, O. 1995. Media Learning in Context. Polarities and Perspectives on Media Education. *The Nordicom Review of Nordic Research on Media and Communication* 2, 21-28.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* Jyväskylä: PS-Kustannus, 133-157.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fogt, A. 2005. Unge avislesere i Norden - finnes de? En rapport om rekruttering av avislesere blant barn og unge i de nordiske landene. Høgskolen i Oslo. HiO rapport 2005 nr 1.
- Forsström, H. 1974. Sanomalehti Ruotsin kouluissa. Teoksessa R. Riikonen (toim.) *Sanomalehti koulunuudistuksen osana.* Helsinki: Sanomalehtien Liiton julkaisuja nro 4, 38-44.
- Gee, J. P. 1996. *Social linguistics and literacies. Ideology in discourses.* Exeter: Taylor & Francis.

- Giddens, A. 1995. Elämää jälkitraditionaalisisessa yhteiskunnassa. Teoksessa U. Beck & A. Giddens & S. Lash (toim.) *Nykyajan jäljillä: Refleksiivinen modernisaatio*. Suomentanut L. Lehto. Tampere: Vastapaino, 83-152.
- Giroux, H. A. 1988. *Teachers as Intellectuals. Toward a Critical Pedagogy of Learning*. New York: Bergin & Garvey.
- Groth, O. 1948. *Die Geschichte der deutschen Zeitungswissenschaft*. München: Buchverlag Dr. Konrad Weinmayer.
- Grusin, E. K. & Stone, G. C. 1992. Using Focus Groups to Improve Survey Research. Recalling classroom newspapers. *Newspaper Research Journal* 13, 72- 83.
- Gröhn, T. 1980. Sanomalehtien käyttö peruskoulun yläasteilla ja lukioissa. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Helsinki: Kouluhallituksen julkaisuja.
- Gustafsson, K. E. & Kempainen, P. 2002. Pohjoismaiden media. Teoksessa A. Ruusunen (toim.) *Media muuttuu. Viestintä savitauluista kotisivuihin*. Helsinki: Gaudeamus, 119-133.
- Habermas, J. 2004 (1966). Julkisuuden rakennemuutos. Tutkimus yhdestä kansalaisyhteiskunnan kategoriasta. Suom. V. Pietilä. Tampere: Vastapaino.
- Hahtonen, E. 1992. Sanomalehti taide- ja ympäristökasvatuksessa 2. Taideteollisuus. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Halme, L. 1986. Sanomalehti apuna koulutyössä. *Suomen Lehdistö* 1/1986.
- Hankala, M. 1996. Sanomalehti koulun arjessa. Yläasteen oppilaiden ja opettajien näkemyksiä sanomalehtiopetuksesta ja sanomalehdestä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Hankala, M. 1998a. Sanomalehden monet käyttötavat. Kokemuksia yläasteella toteutetuista kokeiluista. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Hankala, M. 1998b. Sanomalehti opetuksessa - muisto menneestä mediasta vai täyttää tavaraa? *Tiedotustutkimus* 21 (1), 81-89.
- Hankala, M. 1999. Sanomalehdestä eväitä elämänläheiseen oppimiseen. Teoksessa S. Kotilainen, M. Hankala & U. Kivikuru (toim.) *Mediakasvatus*. Helsinki: Edita, 147-159.
- Hankala, M. 2005. Sanomalehtiopetuksen haasteet ja mahdollisuudet. Teoksessa S. Kotilainen & S. Sintonen (toim.) *Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet*. Helsinki: Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5, 44-46.
- Hankala, M. 2007. From traditional literacy to media literacy: How to bring up media literate citizens? Käännös Tuomo Suontausta. Teoksessa P. Linnakylä & I. Arffman (toim.) *Finnish reading literacy. When quality and equity meet*. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research, 249-268.
- Hankala, M. & Linnakylä, P. 2007. Sanomalehdestä oppia aktiiviseksi ja media-kriittiseksi kansalaiseksi. Teoksessa R. Kupiainen, H. Kynälahti & M. Lehtonen (toim.) *Näkökulmia mediakasvatukseen*. Helsinki: Mediakasvatustuseuran julkaisuja 1, 89-101.

- Harinen, P. 2000. Valmiiseen tulleet. Tutkimus nuoruudesta, kansallisuudesta ja kansalaisuudesta. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 11/2000.
- Harju, A. 2004. Aktiivisten kansalaisten Suomi. Keskustelunavaus järjestöllisen koulutuksen tehostamisesta. Helsinki: Oikeusministeriön julkaisuja 2004:11.
- Heath, S. B. & DeWitt, S. 1994. Truths to Tell: Youth and Newspaper Reading. American Society for Newspaper Editors Literacy Committee: A Special Report. St. Petersburg, FL: The Poynter Institute for Media Studies.
- Heikkilä, H. 2001. Ohut ja vankka journalismi. Kansalaisuus suomalaisen uutisjournalismin käytännöissä 1990-luvulla. Tampere: Tampere University Press.
- Heinonen, C., Ilomäki, L., Kokkarinen, K., Puro, P.-R., Repo, M., Suomu, M., Suvikas, A. & Takala, T. 2007. Lehdessä luki, että... Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Hellström, M. & Toivanen, T. 2005. Virittäydy SANOMALEHTI taajuudelle. Sanomalehtikasvatus ja aihekokonaisuudet perusopetuksessa. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Helve, H. 1989. Sidotaanko vai sitoutuvatko nuoret yhteiskuntaan? Sosialisointi käsitteestä. Nuorisotutkimus 7 (4), 12-17.
- Herkman, J. 2006. Kriittinen kuluttaja-yrittäjä luokkahuoneessa. Kasvatus 37 (1), 67-72.
- Herkman, J. 2007. Kriittinen mediakasvatus. Tampere: Vastapaino.
- Hiedanniemi, B., Liuskari, M., Mäkilä, L., Mörttinen, M. & Puro, P.-R. 1996. Kansalaisena EU:ssa. Sanomalehdet eurooppalaisuuden opetuksessa. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Hobbs, R. 1998. The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement. Journal of Communication 48 (1), 16-32.
- Hobbs, R. 2004. A Review of School-Based Initiatives in Media Literacy Education. American Behavioral Scientist 48 (1), 42-59.
- Hujanen, E. 2007. Lukijakunnan rajamailla. Sanomalehden muuttuvat merkitykset arjessa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities 68.
- Hujanen, J. 2002. Uusi media ja uusi sukupolvi. Teoksessa T. Perko, R. Salokangas & H. Luostarinen (toim.) Median varjossa. Jyväskylän yliopisto. Mediainstituutti, 180-195.
- Hujanen, J. 2003. Lukijasta tekijäksi? Verkkomedia ja vuorovaikutteisen journalismin mahdollisuus. Teoksessa T. Modinos & A. Suoninen (toim.) 2003. Merkillinen media. Tekstit nuorten arjessa. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 64-98.
- Hukkanen, M. L. 1995. Kadonnut ääni. Äänestäjien äänenkannattaja. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Hämäläinen, K., Jäppinen, K. & Granskog, P. 2003. Keinot ja voimavarat ovat monet, mutta tavoite on sama: ne nuoret. Suomen Lehdistö 8/03, 8-13.
- Härkönen, R.-S. 1994. Viestintäkasvatuksen ulottuvuudet. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 125.

- Härkönen, R.-S. 1997. Kommunikaatiotaitojen kehittymisen arviointiperusteet. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) *Onnistuuko oppiminen - oppimistuloksien ja opetuksen laadun arviointiperusteita peruskoulussa ja lukiossa*. Arviointi 3/1997. Helsinki: Opetushallitus, 369–394.
- Iiskala, T. 1999b. Tiedätkö, että tiedät? Harjoituksia 3.–6.-luokkalaisten oppilaiden metakognitioiden kehittämiseksi sanomalehtiopetuksessa. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Inovaara, M., Leppäjärvi, A. & Puro, P.-R. 2000. *Tehdään lehti*. Opas opettajille ja kerho-ohjaajille. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Jarman, R. & McClune, B. 2002. A survey of the use of newspapers in science instruction by secondary teachers in Northern Ireland. *International Journal of Science Education* 24 (10), 997–1020.
- Johnsson-Smaragdi, U. 2002. A Swedish Perspective on Media Access and Use. Teoksessa U. Carlson (toim.) *15th Nordic Conference on Media and Communication Research. Special Issue of Nordicom-Review* 23 (1–2), 37–46.
- Johnsson-Smaragdi, U. & Jönsson, A. 2001. From a homogeneous to a heterogeneous media world. Access and use of media among teenagers over three decades. Växjö Universitet. Institutionen för samhällsvetenskap. Rapport nr 10.
- Jokinen, H. 1976. Sanomalehtien käyttö ammatillisissa oppilaitoksissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja nro 262.
- Jokinen-Hellström, P., Kinnunen, M., Liimatainen, A., Perko, T., Puro, P.-R., Puttonen-Hilasvuori, T. & Salo, M. 1998. *Vaalivaltti. Taustoja ja tehtäviä vaaleista*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Joseph, D. 1984. Brazil: The Press in the school. Teoksessa *Media Education*. Unesco, 260–276.
- Joukkotiedotus 1972. *Pops 70 -opas*. Kouluhallitus. Kokeilu- ja tutkimusosasto. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Jyrkiäinen, J. 2008. Journalistit muuttuvassa mediassa. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Journalismin tutkimusyksikkö. *Julkaisuja Sarja B* 50/2008.
- Järvenpää, E. & Klippi, Y. 1983. *Kuva sanomalehdessä*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Kantola, A. 1998. *Barrikadeilta brandiksi - mitä journalisti tekee ja mitä journalistilla tehdään?* Teoksessa A. Kantola & T. Mörä (toim.) *Journalismia! Journalismia?* Helsinki: WSOY, 21–40.
- Karvonen, E. 2008. Poliitikot julkkiksina. Huomioita viihteellistyvästä poliitikkojulkisuudesta. *Tiedotustutkimus* 31 (5), 30–55.
- Kauppinen, M. 2010. Lukemisen linjaukset. Lukutaito ja sen opetus äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmissa. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 141.
- Kellner, D. 1998. *Mediakulttuuri*. Suom. R. Oittinen ja työryhmä. Tampere: Vastapaino.

- Kellner, D. & Share, J. 2005. Toward Critical Media Literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: studies in the cultural politics of education* 26 (3), 369–386.
- Kemppinen, L. 2006. Mallikansalaisesta oppimiskonsultiksi – muuttuvat opettajaihanteet. Teoksessa S. Suutarinen (toim.) *Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste*. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–52.
- Kiinnekohtia media-avaruudessa 1996. Kulttuurinen luku- ja kirjoitustaito -asiantuntijaryhmien toimenpide-ehdotukset. Helsinki: Opetusministeriön työryhmien muistioita 2:1996.
- Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Helsinki: Opetushallitus.
- Kivivuori, J. 2004. Rikosuutisoinnin seuraamisen yhteys nuorten rikoskäyttämiseen. *Tiedotustutkimus* 27 (4–5), 77–94.
- Koivunen, A. 2008. Affektin paluu? Tunneongelma suomalaisessa mediatutkimuksessa. *Tiedotustutkimus* 31 (3), 5–24.
- Kolehmainen, M. 1987. Sanomalehtien opetuskäyttö peruskoulun yläasteilla ja lukioissa. *Uusintatutkimus*. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos.
- Kononen, S., Mäkilä, L., Mörttinen, M. & Puro, P.-R. 1998. Suomi EU:n puheenjohtajana. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Korhonen, V. & Rantala, L. 2007. Opettajankoulutus – mediakasvatuksen autiomaa? *Mediakasvatus opettajankoulutuksen opetussuunnitelmateksteissä*. *Kasvatus* 38 (5), 454–467.
- Korpinen, E. 1996. Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) *Opettajaksi oppimaan – kasvattajaksi kasvamaan*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7, 141–154.
- Kotilainen, S. 1999. Mediakasvatuksen monet määritelmät. Teoksessa S. Kotilainen, M. Hankala & U. Kivikuru (toim.) *Mediakasvatus*. Helsinki: Edita, 31–42.
- Kotilainen, S. 2000. Viestintäkasvatusta perusopetuksessa. Tilastollinen kuvaus aihealueen toteutumisesta kouluissa keväällä 1998. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisu A22/2000.
- Kotilainen, S. 2001. Mediakulttuuriin haasteita opettajankoulutukselle. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Kotilainen, S. 2005. Mediakasvatusta ammattitaidolla. Teoksessa T. Varis (toim.) *Uusrenessanssijattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen*. OKKA-säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja, 143–153.
- Kotilainen, S. & Hankala, M. 1999. Mediassa on aktiivisen oppimisen mahdollisuus. Teoksessa S. Kotilainen, M. Hankala & U. Kivikuru (toim.) *Mediakasvatus*. Helsinki: Edita, 43–70.

- Kotilainen, S. & Kivikuru, U. 1999. Mediakasvatus ihanteiden ja todellisuuden ristipaineissa. Teoksessa S. Kotilainen, M. Hankala & U. Kivikuru (toim.) Mediakasvatus. Edita, 13–30.
- Kotilainen, S. & Rantala, L. 2005. Nuoret paikallisina vaikuttajina verkossa. Tiedotustutkimus 28 (3), 27–38.
- Kotilainen, S. & Rantala, L. 2008. Nuorten kansalaisidentiteetit ja mediakasvatus. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 89.
- Kotilainen, S. & Suoranta, J. 2005. Mediakasvatuksen kaipuu – ajatuksia alan tutkimuksen kehittämistarpeista. Teoksessa S. Kotilainen & S. Sintonen (toim.) Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet. Helsinki: Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5, 73–77.
- Kotilainen, S., Sintonen, S., Tuominen S., Uusitalo, N. & Vainionpää, J. 2005. Mediakasvatuksen kansalliset kehittämistarpeet ja toimenpideehdotukset. Teoksessa S. Kotilainen & S. Sintonen (toim.) Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet. Helsinki: Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5, 11–17.
- Koulun sanomalehtiopetus 1979. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Kubey, R. 2004. Media Literacy and the Teaching of Civics and Social Studies at the Dawn of the 21st Century. *American Behavioral Scientist* 48 (1), 96–77.
- Kunelius, R. 2000. Epistemologisen ahdistuksen tuolle puolen. Epilogi toimittajien ja yleisön journalismipuheeseen. Teoksessa R. Kunelius & S. Ridell (toim.) Kaksi katsetta journalismiin. Tampereen yliopiston tiedotusopin laitoksen julkaisuja A94/2000, 183–208.
- Kunelius, R. 2003. Viestinnän vallassa. Johdatusta joukkoviestinnän kysymyksiin. 5. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Kunelius, R. & Sirkkunen, E. 2001. Monopolisoitu journalismi. Piste lupaa ”kosketuksen journalismiin”. Teoksessa E. Noppari & K. Valaskivi (toim.) Journalismikritiikin vuosikirja. Tiedotustutkimus 24 (1), 30–39.
- Kuorti, J., Mäntynen, A. & Pietikäinen, S. 2008. Kielen rakennustelineillä: kielellisen ja yhteiskunnallisen käänteen merkitys. Tiedotustutkimus 31 (3), 25–37.
- Kupiainen, R. 2005. Mediakasvatuksen eetos. Fenomenologinen tutkimus mediakasvatuksen etiikasta. Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 86.
- Kupiainen, R. 2006. Yhteistoiminnallinen medialukutaito. Aikuiskasvatus 3/2006, 182–187.
- Kupiainen, R. 2009. Lasten mediasuhteet mediakasvatuksen kysymyksenä. Teoksessa S. Kotilainen (toim.) Suhteissa mediaan. Jyväskylän yliopisto. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 99, 167–183.
- Kupiainen, R., Sintonen, S. & Suoranta, J. 2007. Suomalaisen mediakasvatuksen vuosikymmenet. Teoksessa H. Kynäslähti, R. Kupiainen & M. Lehtonen (toim.) Näkökulmia mediakasvatukseen. Helsinki: Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007, 3–25.

- Kupiainen, R. & Sintonen, S. 2009. Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus. Helsinki: Helsinki University Press / Palmenia.
- Kärki, A. 2004. Sivusta seuraten. Sanomalehti lukijoiden kertomuksissa. Jyväskylän yliopisto. SoPhi 83.
- Laaksola, H. 1985. Sanomalehden koulukäyttöä tehostettiin Oulun läänissä. Suomen Lehdistö 2/85.
- Laine, K. 2000. Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana. Jyväskylä: SoPhi.
- Laine, Timo 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 26–43.
- Laine, Tuula 2004. Huomisen opettajat. Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Tamperensis 1016.
- Laitila, S. 1992. Sanomalehti taide- ja ympäristökasvatuksessa 1. Luonto yhdyskuntasuunnittelussa. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Laitinen, M. & Nurmi, K. E. 2007. Aktiivinen kansalaisuus ja sen oppiminen. Teoksessa P. Arola & P. Sallila (toim.) Koulussa kansalaiseksi. Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Helsinki: Kansanvalistusseura, 11–32.
- Landa, F. 1992. Creative Work in Newspapers. The Press in the Classroom. Teoksessa C. Bazalgette, E. Bevort & J. Savino (toim.) New Directions. Media Education Worldwide. London: British Film Institute, 18–25.
- Lappalainen, A. 1995. Sanomalehdistö biologista ajattelua opettamassa. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Lappalainen, H.-P. 2000. Peruskoulun äidinkielen oppimistulosten kansallinen arviointi 9. vuosiluokalla 1999. Oppimistulosten arviointi 1/2000. Helsinki: Opetushallitus.
- Lappalainen, H.-P. 2001. Peruskoulun äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten kansallinen arviointi 9. vuosiluokalla 2001. Oppimistulosten arviointi 6/2001. Helsinki: Opetushallitus.
- Lappalainen, H.-P. 2004. Kerroin kaiken tietämäni. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2003. Oppimistulosten arviointi 2/2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Lappalainen, H.-P. 2006. Ei taito taakkana ole. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. luokalla. Oppimistulosten arviointi 1/2006. Helsinki: Opetushallitus.
- Lee, T.-T. & Wei, L. 2008. How Newspaper Readership Affects Political Participation. Newspaper Research Journal 29 (3), 8–23.
- Lehtonen, M. 2001. Post scriptum. Tampere: Vastapaino.
- Lehtonen, M. 2002. Faktan ja fiktion historia. Teoksessa U. Kivikuru & R. Kuneilius (toim.) Viestinnän jäljillä. Näkökulmia uuden ajan ilmiöön. Toinen, muuttamaton painos. Helsinki: WSOY, 41–56.
- Lehtonen, P. & Ruusunoksa, L. 2006. Kansalaiset mediaa oppimassa - media kansalaisilta oppimassa. Oppimisen näkökulma kansalaislähtöisiin mediahankkeisiin. Aikuiskasvatus 3/2006, 227–235.

- Leiwo, M. 1996. Viestintä koulussa ja viestintä yhteiskunnassa. *Kasvatus* 27 (1), 22–29.
- Leppäjärvi, A. 2009. *Medialukutaidon ABC 2.0*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Liebes, T. 1997. In Favor of “Bad News”: An Experiment in Teaching the Role of the Press in Israel. Teoksessa R. Kubey (toim.) *Media Literacy in the Information Age. Current Perspectives*. Information and Behavior 6. New Brunswick and London: Transaction Publishers, 345–355.
- Linnakylä, P. 1995. Lukutaidolla maailmankartalle. Kansainvälinen lukutaitotutkimus Suomessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Linnakylä, P. 2000. Lukutaito tiedon ja oppimisen yhteiskunnassa. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) *Kieli, diskurssi ja yhteisö*. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 107–132.
- Linnakylä, P. 2002. Nuorten lukemisaktiivisuus ja lukuharrastus. Teoksessa J. Välijärvi & P. Linnakylä (toim.) *Tulevaisuuden osaajat*. Pisa 2000 Suomessa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 141–166.
- Linnakylä, P. 2004. Nuorten lukijaprofiilit. Teoksessa P. Linnakylä, S. Sulkunen, & I. Arffman (toim.) *Tulevaisuuden lukijat*. Suomalaisnuorten lukijaprofiileja. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 167–184.
- Linnakylä, P. & Malin, A. 2005. Tukeeko sanomalehtien lukeminen oppimista? Sanomalehtien lukemisaktiivisuus ja oppimistulokset. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Linnakylä, P., Malin, A., Blomqvist, I. & Sulkunen, S. 2000. Lukutaito työssä ja arjessa. Aikuisten kansainvälinen lukutaitotutkimus Suomessa. Jyväskylä: Opetusministeriö, Koulutuksen tutkimuslaitos, Tilastokeskus ja Opetushallitus.
- Linnakylä, P. & Sulkunen, S. 2005. Suomalaisnuorten lukutaito ja -harrastus. Teoksessa P. Kupari & J. Välijärvi (toim.) *Osaaminen kestäväällä pohjalla*. PISA 2003 Suomessa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, OECD ja Opetusministeriö, 37–64.
- Linnakylä, P. & Välijärvi, J. 2005. Arvon mekin ansaitsemme. Kansainvälinen arviointi suomalaisen koulun kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Livingstone, S., Couldry, N. & Markham, T. 2007. Youthful steps towards civic participation. Does the Internet help? Teoksessa B. D. Loader (toim.) *Young Citizens in the Digital Age. Political engagement, young people and new media*. London and New York: Routledge, 21–34.
- Livingstone, S., van Couvering, E. & Thumin, N. 2008. Converging traditions of research on media and information literacies. Disciplinary, critical, and methodological issues. Teoksessa J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear & D. J. Leu (toim.) *Handbook of Research on New Literacies*. New York: Routledge, 103–132.
- Ljunggren, C. 1996. *Medborgarpubliken och det offentliga rummet. Om utbildning, medier och demokrati*. Acta Universitatis Upsalensis. Uppsala Studies in Education 68.

- Loader, B. D. 2007. Introduction: young citizens in the digital age: disaffected or displaced? Teoksessa B. D. Loader (toim.) *Young Citizens in the Digital Age. Political engagement, young people and new media*. London ja New York: Routledge, 1–17.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Helsinki: Opetushallitus.
- Luostarinen, H. 2002. Moneksi muuntuva journalismi. Teoksessa T. Perko, R. Salokangas, H. Luostarinen (toim.) *Median varjossa*. Jyväskylän yliopisto. *Mediainstituutti*, 22–29.
- Luostarinen, H. & Uskali, T. 2006. Suomalainen journalismi ja yhteiskunnan muutos. Teoksessa R. Heiskala & E. Luhtakallio (toim.) *Uusi jako. Miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta?* Helsinki: Gaudeamus, 179–201.
- Luukka, M.-R. 2009. Tekstitaidot – teksteistä käytänteisiin. Teoksessa M. Harmanen & T. Takala (toim.) *Tekstien pyörityksessä. Tekstitaitoja alakoulusta yliopistoon. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2009*, 13–25.
- Luukka, M.-R., Hujanen, J., Lokka, A., Modinos, T., Pietikäinen, S. & Suoninen, A. 2001. Mediat nuorten arjessa. 13–19-vuotiaiden nuorten mediakäytöt vuosituhatosen vaihteessa. Jyväskylän yliopisto. *Soveltavan kielentutkimuksen keskus*.
- 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*.
- Läheltä näkee kauas. Paikallislehti ala-asteen opetuksessa 1994. *Sanomalehti opetuksessa. Keski-Suomen lääni*.
- Löytyniemi, V. 1974. Kansainvälinen symposium 1973. *Sanomalehti koulussa*. Teoksessa R. Riikonen (toim.) *Sanomalehti koulunuudistuksen osana. Sanomalehtien Liiton julkaisuja nro 4*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto, 24–30.
- Marcano, J. R. 1992. Journalism as Child's Play. Fifteen years of Experimental Work. Teoksessa C. Bazalgette, E. Bevort & J. Savino (toim.) *New Directions. Media Education Worldwide*. London: British Film Institute, 13–17.
- Marketing Radar LTD 1991. Tutkimus nuorison suhtautumisesta eri medioihin. Elo-syyskuu 1991. Tutkimusraportti.
- Masterman, L. 1997. A Rationale for Media Education. Teoksessa R. Kubey (toim.) *Media Literacy in the Information Age. Current Perspectives. Information and Behavior 6*. New Brunswick and London: Transaction Publishers, 15–68.
- McComb, R. V. 1997. *Newspaper in Education Programmes and South African Youth: A Survey of the Relationship between South African School-goers and Newspapers in Esikhawini, Kwazulu-Natal*. Rhodes University. Department of Journalism and Media Studies.
- McLeod, J. M. 2000. Media and civic socialization of youth. *Journal of Adolescent Health 27 (2) Supplement 1*, 45–51.

- Meijeraan, P. M. S. 1994. *Geboeid Lezen. Het effect van kranten lezen in de klas.* Utrecht: Wetenschapswinkel Sociale Wetenschappen van de Universiteit Utrecht.
- Mervola, P. 1995. *Kirja, kirjavampi, sanomalehti. Ulkoasukierre ja suomalaisten sanomalehtien ulkoasu 1771–1994.* Helsinki ja Jyväskylä: Suomen Historiallinen Seura ja Jyväskylän yliopisto.
- Mervola, P. 1998. *Suomalaiset ovat sanomalehtien lukijakansaa.* Teoksessa T. Perko & R. Salokangas (toim.) *Kymmenen kysymystä journalismista.* Jyväskylä: Atena Kustannus, 59–78.
- Metsämuuronen, J. 2005. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 3. laitos.* Helsinki: International Methelp Ky.
- Meyrowitz, J. 1998. *Multiple Media Literacies.* *Journal of Communication* 48 (1), 96–108.
- Meirick, P. C. & Sullivan, D. J. 2001. *The scope and nature of Newspaper in Education programs: A national survey.* In 84th Proceedings of the Newspaper Division.
- Mikkonen, I. 2010. *”Olen sitä mieltä, että...” Lukiolaisten yleisönosastotekstien rakenne ja argumentointi.* Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 135.
- Minkkinen, S. 1978. *Joukkotiedotuskasvatuksen yleinen opetussuunnitelmalli.* Suomen UNESCO-toimikunnan julkaisuja nro 15. Opetusministeriö.
- Moje, E. B., McIntosh Ciechanowski, K., Kramer, K., Ellis, L., Carrillo, R. & Collazo, T. 2004. *Working toward third space in content area literacy: An examination of everyday funds of knowledge and Discourse.* *Reading Research Quarterly* 39 (1), 38-70.
- Moore, B. 1992. *Newspapers in Education: Three Case Studies.* Teoksessa M. Alvarado & O. Boyd-Barrett (toim.) *Media Education. An Introduction.* British Film Institute, 336–344.
- Mustonen, A. 2001. *Mediapsykologia.* Helsinki: WSOY.
- Mustonen, A. & Pulkkinen, L. 2003. *Sosiaalinen alkupääoma ja tietotekniikka. Loppuraportti. Tulevaisuusvaliokunta. Teknologian arviointeja 14.* Eduskunnan kanslian julkaisu 1/2003.
- Nieminen, H. 2004. *Kansalaisvaikuttaminen mediayhteiskunnassa – puheenvuoro tutkimuksen tarpeista.* Teoksessa S. Borg (toim.) *Mahdollisuuksien maa. Kartoituksia ja puheenvuoroja suomalaisen kansalaisvaikuttamisen tutkimuksesta.* Helsinki: Oikeusministeriön julkaisuja 2004:10, 118–124.
- Nieminen, H. 2006. *”Kansa seisoi loitompana”:* Kansallisen julkisuuden rakentuminen Suomessa 1809–1917. Tampere: Vastapaino.
- Nieminen, H. 2009. *Demokratia ja media Suomessa 2009.* *Media & Viestintä* 32 (4–5), 60–73.
- Nieminen, H. & Pantti, M. 2004. *Media markkinoilla. Johdatus joukkoviestintään ja sen tutkimukseen.* Helsinki: Loki-Kirjat.
- Nieminen, H., Aslama, M. & Pantti, M. 2005. *Media ja demokratia Suomessa. Kriittinen näkökulma. Hallituksen politiikkaohjelmat, kansalaisvaikuttaminen.* Helsinki: Oikeusministeriön julkaisuja 2005:11.

- Nivala, E. 2007. Kansalaisuus nuorisokasvatuksen teorian jäsentäjänä. Teoksessa E. Nivala & M. Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria - perusteita ja puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Nuorisotutkimusverkosto. Julkaisuja 73, 93-131.
- Nivala, E. & Saastamoinen, M. 2007. Nuorisokasvatuksen teorian kohde ja konteksti. Teoksessa E. Nivala & M. Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria - perusteita ja puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Nuorisotutkimusverkosto. Julkaisuja 73, 8-27.
- Noelle-Neumann, E. & Schulz, R. 1993. Junge Leser für die Zeitung. Bericht über eine vierstufige Untersuchung. Bonn: ZV, Zeitungsverl.-Service.
- Noppari, E., Uusitalo, N., Kupiainen, R. & Luostarinen, H. 2008. "Mä oon nyt online! Lasten mediaympäristö muutoksessa. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Journalismin tutkimusyksikkö. Julkaisuja Sarja A 104/2008.
- Nuoret aikuiset ja sanomalehti 2000. Tutkimuspalvelu Pipsa Snell Oy ja Sanomalehtien Liitto.
- Nuoret ja sanomalehti 1993. Kvalitatiivinen tutkimus. Tutkimuspalvelu Pipsa Snell Oy ja Sanomalehtien Liitto.
- Nuorison mediankäyttötutkimus 1999. Taloustutkimus Oy ja Sanomalehtien Liitto.
- Nuorison mediankäyttötutkimus 2001. Taloustutkimus Oy ja Sanomalehtien Liitto.
- Nuorison mediankäyttötutkimus 2004. Taloustutkimus Oy ja Sanomalehtien Liitto.
- Nuorison mediankäyttötutkimus 2007 2008. Taloustutkimus Oy ja Sanomalehtien Liitto.
- Nuorten aikuisten mediankäyttötutkimus 2005. Taloustutkimus Oy ja Sanomalehtien Liitto.
- Nurmi, J. 2002. Nuorten poliittinen sosiaalistuminen. Poliittiseen tietämykseen vaikuttavia tekijöitä. Teoksessa V. Brunell & K. Törmäkangas (toim.) Tulevaisuuden yhteiskunnan rakentajat. Yhteiskunnallisen opetuksen kansainvälinen tutkimus Suomen näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 61-92.
- Oksman, V. & Rautiainen, P. 2001. 'Se on sitä nykypäivää'. Matkaviestintä lasten ja nuorten tietoyhteiskuntana. Teoksessa M. Kangassalo & J. Suoranta, (toim.) 2001. Lasten tietoyhteiskunta. Tampere: Tampere University Press, 72-86.
- Opetusministeriö 2007. Ehdotus toimenpideohjelmaksi mediataitojen ja -osaamisen kehittämiseksi osana kansalais- ja tietoyhteiskuntataitojen edistämistä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:29.
- OPSETTI Sanomalehti elävöittää ja eheyttää opetussuunnitelmaa 1994. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Pahl, K. & Rowsell, J. 2005. Literacy and Education. Understanding the New Literacy Studies in the Classroom. London: Paul Chapman Publishing.

- Palmer, B. C., Fletcher H. J. & Shapley B. A. 1994. Improving student reading, writing with newspaper-based instruction. *Newspaper Research Journal* 15 (2), 50-55.
- Pardun, C. J. & Scott, G. W. 2004. Reading Newspapers Ranked Lowest Versus Other Media for Early Teens. *Newspaper Research Journal* 25 (3).
- Perko, T. 2002a. Ajankohtaisia asioita. Nuoret ja sanomalehti – testattuja ideoita maailmalta. Osa I. Suomen Lehdistö 8/2002, 14-15.
- Perko, T. 2002b. Hyvän journalismin periaatteet pätevät yhä. Myös nuorten mielestä. Teoksessa T. Perko, R. Salokangas & H. Luostarinen (toim.) *Median varjossa*. Jyväskylän yliopisto. Mediainstituutti, 10-21.
- Perko, T. 2003. Laatu on se tärkein. Nuorten ja toimittajien kritiikit kohtaavat. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I 1970. Opetussuunnitelman perusteet. Komiteamietintö 1970: A 4. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1970. Oppiaineiden opetussuunnitelmat. Komiteamietintö 1970: A5. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Picard, R. G. 2002. Katsaus maailman mediaan. Teoksessa A. Ruusunen (toim.) *Media muuttuu. Viestintä savitauluista kotisivuihin*. Gaudeamus: Helsinki, 96-118.
- Pietikäinen, S. 2001. Uutiskansalaisuuteen varttuminen. 13-19-vuotiaat nuoret uutisten äärellä. *Yhteiskuntapolitiikka* 66 (6), 567-574.
- Pietilä, A.-P. 2007. Uutisista viihdettä, viihteestä uutisia. Median muodonmuutos. Helsinki: Art House Oy.
- Pietilä, V. 1997. Joukkoviestintätutkimuksen valtateillä. Tutkimusalan kehitystä jäljittämässä. Tampere: Vastapaino.
- Pohjola, K. & Jokinen, K. 2009. Media oppimisympäristönä ja haasteena koululle. *Nuorisotutkimus* 27 (1), 4-20.
- Potter, W. J. 1998. *Media Literacy*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Potter, W. J. 2004. Argument for the Need for a Cognitive Theory of Media Literacy. *American Behavioral Scientist* 48 (2), 266-272.
- Poulsen, J. 1998. Måske-læserne. Dagbladenes muligheder i mediekonkurrencen (Hovedrapport). Delrapporter: 2. Tæt på måske-læserne, 82 samtaler; 3. Måske-læserne, Metoder; 4. Måske-læserne, Bilag. Roskilde: Journalistik & Kommunikation Roskilde Universitetscenter.
- Pulkkinen, H. 2008. Uutisten arkkitehtuuri. Sanomalehden ulkoasun rakenteiden järjestys ja jousto. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities 88.
- Puranen, T. 2002. "Mä vaan kirjotan". Laadullinen tutkimus Aamulehden uutistoimittajien yleisösuhteesta. Teoksessa R. Kunelius & S. Ridell (toim.) 2000.

- Kaksi katsetta journalismiin. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Julkaisuja A 94/2000, 1–78.
- Puro, P.-R. 1995. Sanomalehti aikansa peili koulussa – 30 vuotta yhteistyötä koulujen kanssa. *Opettaja* 2/1995.
- Puro, P.-R. 2004. SLOP-toimintaa 40 vuotta. Sloppari. Sanomalehti opetuksessa 2004. Sanomalehtien Liitto, 15.
- Puro, P.-R. 2007a. Sanomalehdet ja koulut kohtaavat verkossa. Teoksessa H. Haapamäki-Niemi & S. Nojonen (toim.) *Elämää bittien kanssa – opiskelu verkossa ja Internetin mahdollisuudet. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2007*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 121–126.
- Pyöli-Vainio, M.-L., Ekonen, J. & Anttila, T. 1993. Sanomalehdet ja taloustieto. Muokattu M. Hemberg ja B. Kilnerin kirjoittamasta ja Svenska Tidningssutgivareföreningens tuottamasta *Dagstidningen – ett läromedel – ekonomi och näringsliv -vihkosesta*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Ramonet, I. 2001. Median tyrannia. *Suom. J. Kuurne*. 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Rautiainen, M. 2008. Keiden koulu? Aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä koulukulttuurin yhteisöllisyydestä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 350.
- Ridell, S. 1995. Joukkoviestinnän merkityksettömyys elämänmenossa. *Joke Hermesin haastattelu. Tiedotustutkimus* 18 (3), 75–85.
- Ridell, S. 2000. Kuuliainen kuluttaja vai kiihkeä kansalainen? Teoksessa R. Kunelius & S. Ridell (toim.) *Kaksi katsetta journalismiin. Tampereen yliopiston tiedotusopin laitoksen julkaisuja A94/2000*, 82–180.
- Ridell, S. 2002. Suuri yleisönmetsästys. Joukkoviestinnän vastaanoton käsitteellistämistä ja tutkimisesta 1930-luvulta nykypäiviin. Teoksessa U. Kivikuru & R. Kunelius (toim.) *Viestinnän jäljillä*. Helsinki: WSOY, 431–453.
- Ridell, S. 2006. Yleisö. Elämää mediayhteiskunnan normaalina jäsenenä. Teoksessa S. Ridell, P. Väliäho & T. Sihvonen (toim.) *Mediaa käsittämässä*. Tampere: Vastapaino, 233–257.
- Riikonen, R. 1961. Lehdistöllä on etua kasvatustehtävänsä edistämisestä. *Suomen Lehdistö* 10/1961, 69.
- Riikonen, R. 1968. Sanomalehti opetuksen apuna. Helsinki: Sanomalehtien Liiton julkaisuja nro 2.
- Riikonen, R. 1974a. Nuoriso ja lehdistö. Teoksessa R. Riikonen (toim.) *Sanomalehti koulunuudistuksen osana*. Helsinki: Sanomalehtien Liiton julkaisuja nro 4, 7–23.
- Riikonen, R. 1974b. Aviisit Norjan kouluissa. Teoksessa R. Riikonen (toim.) *Sanomalehti koulunuudistuksen osana*. Helsinki: Sanomalehtien Liiton julkaisuja nro 4, 45–51.
- Riikonen, R. 1974c. Sanomalehtien tilaaminen kouluihin. Teoksessa R. Riikonen (toim.) *Sanomalehti koulunuudistuksen osana*. Helsinki: Sanomalehtien Liiton julkaisuja nro 4, 138–140.
- Rikama, J. 1998. AOL ja viestintäkasvatus. Teoksessa R. Kaipainen, I. Lonka & J. Rikama (toim.) *Siitäpä nyt tie menevi. Äidinkielen opettajain liiton viisi*

- vuosikymmentä 1948–1998. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 242–287.
- Räihä, P. 2006. Rakenteisiin kätkeytyt asenteet opettajankoulutuksen tradition ja opiskelijavalintojen ylläpitäjänä. Teoksessa S. Suutarinen (toim.) *Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste*. Jyväskylä: PS-kustannus, 205–235.
- Räihä, P. 2010. Koskaan et muuttua saa! Luokanopettajakoulutuksen opiskelijavalintojen uudistamisen vaikeudesta. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Acta Universitatis Tamperensis* 1559.
- Saanilahti, M. 1999. Lasten ja nuorten muuttuva mediakulttuuri. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Tutkimusraportti 1. Julkaisuja B 42/1999.
- Saarinen, E. (toim.) 1991. Rauhaton Romania lehdenlukijan silmin. Sanomalehtikirjoitusten analyysia tekstintutkimuksen keinoin. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Salokangas, R. 1998. Epätyypillistä liiketoimintaa? Raha, aate ja palvelutehtävä sanomalehdistön historiassa. Teoksessa T. Perko & R. Salokangas (toim.) *Kymmenen kysymystä journalismista*. Jyväskylä: Atena Kustannus, 39–57.
- Salokangas, R. 1999. From Political to National, Regional and Local. *The Newspaper Structure in Finland*. *Nordicom Review* 20 (1), 77–105.
- Salonen, T. 1997. Kasvatustieteen luonteesta ja mahdollisuuksista. Teoksessa P. Siljander (toim.) *Kasvatus ja sosialisatio*. Tampere: Gaudeamus, 166–179.
- Sandroni, L. 1992. Newspapers and Literacy. The Press and the Schools in Brazil. Teoksessa C. Bazalgette, E. Bevort & J. Savino (toim.) *New Directions. Media Education Worldwide*. London: British Film Institute, 53–56.
- Sassi, S. 2000. Verkko kansalaisyhteiskunnan käytössä. *Tutkimus Internetistä ja uusista politiikan muodoista*. Viestinnän laitos. Helsingin yliopisto. *Viestinnän julkaisuja* 3.
- Sauri, T. 2005. Lukeminen. Teoksessa M. Liikkanen, R. Hanifi & U. Hannula (toim.) *Yksilöllisiä valintoja, kulttuurien pysyvyyttä. Vapaa-ajan muutokset 1981–2002*. Helsinki: Tilastokeskus, 31–47.
- Seppälä, R. 2008. Vahtikoiran juoksulanka. Merkintöjä sanomalehdistön sata-vuotisen yhteistyön taipaleelta. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Seppänen, A. 2005. Rajapintoja mediakasvatuksen maailmankaikkeuteen. Teoksessa S. Kotilainen & S. Sintonen (toim.) *Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet*. Helsinki: Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5, 31–35.
- Sihvonen, J. 2009. Medialukutaidon rajat ja rajoitukset. Teoksessa S. Kotilainen (toim.) *Suhteissa mediaan*. Jyväskylän yliopisto. *Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja* 99, 217–237.
- Sintonen, S. 2001. Mediakasvatus ja sen musiikilliset mahdollisuudet. *Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen osasto. Studia Musica* 11.
- Sintonen, S. 2003. Mediakasvatus moraalikasvatuksena – paluu vanhaan? *Tiedotustutkimus* 26 (4–5), 31–42.
- Sintonen, S. 2005. Johdanto. Teoksessa S. Kotilainen & S. Sintonen (toim.) *Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet*. Helsinki: Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5, 28–30.

- Sjørl, P. 1974. Sanomalehdet Tanskan kouluissa. Teoksessa R. Riikonen (toim.) Sanomalehti koulunuudistuksen osana. Helsinki: Sanomalehtien Liiton julkaisuja nro 4, 31–36.
- Smith, C. 2002. Enticing Young People to Read Newspapers: Ideas You Can Use. International Newspaper Marketing Association (INMA).
- Sternberg, J. 1998. Rating youth: a statistical review of young Australians' news media use. *Australian Studies in Journalism* 7, 84–136.
- Stigbrand, K. & Lilja-Svensson, M. 1997. *Mediekunniga lärare? Om lärarhögskolorna och mediepedagogiken*. Stockholm: Vårdsskildringsrådet nr 18.
- Sundin, E. 2004. *Seriegubbar och terrorkrig. Barn och dagstidningar i ett förändrat medielandskap*. Göteborgs universitet. Institutionen för journalistik och masskommunikation.
- Suoninen, A. & Modinos, T. 2003. Tulikärpäset lasipurkissa. Teoksessa T. Modinos & A. Suoninen (toim.) *Merkkillinen media. Tekstit nuorten arjessa*. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 9–16.
- Suoranta, J. 2001: *Cyberkids: lapset mediakulttuurin toimijoina*. Teoksessa M. Kangassalo & J. Suoranta (toim.) 2001. *Lasten tietoyhteiskunta*. Tampere: Tampere University Press, 15–48.
- Suoranta, J. 2003. *Kasvatus mediakulttuurissa*. Tampere: Vastapaino.
- Suoranta, J. & Ylä-Kotola, M. 2000. *Mediakasvatus simulaatiokulttuurissa*. Helsinki: WSOY.
- Suutarinen, S. 2002. Tietävillä nuorilla syrjäytyneiden asenteet. Suomalaisten nuorten yhteiskunnallinen ajattelu ja toiminta kansainvälisessä vertailussa. Teoksessa V. Brunell & K. Törmäkangas (toim.) *Tulevaisuuden yhteiskunnan rakentajat. Yhteiskunnallisen opetuksen kansainvälinen tutkimus Suomen näkökulmasta*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Suutarinen, S. 2006. Yhteiskunnallinen keskustelu vähäistä Suomen peruskouluissa – oppilaitokset tukemaan keskusteltavaa kansalaisuutta. Teoksessa S. Suutarinen (toim.) *Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste*. Jyväskylä: PS-kustannus, 63–97.
- Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V.-M. 2006. Opettajaksi opiskelevien kertoma. Opettajaksi opiskelevien yhteiskunnallinen asennoituminen ja käsityksiä omista vaikuttamismahdollisuuksistaan yliopistossa. Kansalaisvaikuttaminen haasteena opettajankoulutukselle -tutkimuksen loppuraportti 2006. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 6.
- Syrjäläinen, E., Värri, V.-M., Piattoeva, N. & Eronen, A. 2006. Se on sellaista kasvattavaa, yleissivistävää toimintaa – opettajaksi opiskelevien käsityksiä kansalaisvaikuttamisen merkityksestä. Teoksessa J. Rantala & J. Salminen (toim.) *Kansalaisvaikuttamisen edistäminen koulussa ja opettajankoulutuksessa*. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 5, 39–66.
- Taalas, P. & Aalto, E. 2007. *Opettajuus.nyt – toiminnallisen opettajankoulutuksen haasteita*. Teoksessa S. Pöyhönen & M.-R. Luukka (toim.) *Kohti tule-*

- vaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 153–195.
- Tella, S. & Kynälahti, H. 2005. Mediakasvatuksen uustulkintaa ja ajankohtaista didaktista teoriaa – Pohdintaa mediakasvatuksen kahtalaisesta tiedepohjasta. Teoksessa T. Varis (toim.) 2005. Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen. OKKA-säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja, 83–91.
- Tiitta, A. 1998. Suomalaiset Topeliuksen silmin. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Timonen, S. & Mikkonen, H. 1993. Skuuppi. Utisen tie tapahtumapaikalta aamukahvipöytään. Kuopion läänin Sanomalehti opetuksessa -yhteistyöryhmä.
- Tiuraniemi, P. 1993a. Palstalta palstalle 2. Tajua teksti. Uusia metodeja ja harjoituksia lukioon ja yläasteelle. Sanomalehti opetuksessa. Turun ja Porin ja Uudenmaan läänit.
- Tiuraniemi 1993b. Palstalta palstalle 3. Konstit on monet. Sanaluokat uutisriveiltä. Sanomalehti opetuksessa. Turun ja Porin ja Uudenmaan läänit.
- Toivonen, K. 1992. Tunteiden myrsky. Sotauutiset silmin kuultuna ja korvin katseltuna. Lapin yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja nro 34.
- Tommila, P. 1994. Suomen sanomalehdistö 1700-luvulta nykypäivään. Teoksessa K. Nordenstreng & O. A. Wiio (toim.) Joukkoviestintä Suomessa. Kolmas, uudistettu painos. Helsinki: Weilin + Göös, 35–52.
- Tommila, P. & Salokangas, R. 1998. Sanomia kaikille. Suomen lehdistön historia. Helsinki: Edita.
- Tomperi, T. & Piattoeva, N. 2005. Demokraattisten juurten kasvattaminen. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 247–286.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006 (2002). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1–4. painos. Helsinki: Tammi.
- Tuominen, S. 1999. Mediapedagogiikkaa opettajankoulutuksessa I. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointia viiden opiskelijan koulutus- ja mediaelämäkerran avulla. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A17/1999.
- Tyner, K. 1998. Literacy in a Digital World. Teaching and Learning in the Age of Information. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tähtäimessä uutinen 2006. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Uusitalo, N. 2010. Constructing Media Literacy as a Civic Competence. Teoksessa S. Kotilainen & S.-B. Arnolds-Granlund (toim.) Media Literacy Education. Nordic Perspectives. Göteborg: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media. Nordicom in cooperation with the Finnish Society of Media Education, 69–78.
- Uutisia, ihmisiä, ilmiöitä. Löytöretki sanomalehden sivuille 1997. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.

- van Dijck, J. 2009. Users like you? Theorizing agency in user-generated content. *Media, Culture & Society* 31 (1), 41–58.
- van Zoonen, L. 2006. The personal, the political and the popular. A woman's guide to celebrity politics. *European Journal of Cultural Studies*, 9 (3), 287–301.
- Varis, T. 2002. Isovanhempana digitaaliajassa. Teoksessa S. Sintonen (toim.) *Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta*. Tampere: Finn Lectura, 23–33.
- Varis, T. 2005. Medialukutaidon tila ja toteutus Euroopassa. Teoksessa T. Varis, (toim.) *Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen. OKKA-säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja*, 9–29.
- Vesterinen, O., Vahtivuori-Hänninen, S., Oksanen, U., Uusitalo, A. & Kynäslah-
ti, H. 2006. Mediakasvatus median ja kasvatuksen alueena – deskriptiivisen mediakasvatuksen ja didaktiikan näkökulmia. *Kasvatus* 37 (2), 148–161.
- Vesterinen, O. 2007. Mediakasvatus oppilaitosinstituution yhte(nä)isenä alueena. Teoksessa H. Kynäslah-
ti, R. Kupiainen & M. Lehtonen (toim.) *Näkökulmia mediakasvatukseen*. Helsinki: Mediakasvatusseuran julkaisuja 1, 73–85.
- Viestintäkasvatuksesta viestintäopetukseen 1991. Viestintäkulttuuritoimikun-
nan III mietintö. Komiteamietintö 1991: 12. Helsinki: Opetusministeriö.
- Vockell, E. L. & Cusick, K. 1995. Teachers' attitudes toward using newspapers in the classroom. *The Clearing House* 68 (6).
- von Feilitzen, C. 2010. Barn, unga och medierat våld. En sammanfattning av forskningens resultat. *The International Clearinghouse of Children, Youth and Media*. Nordicom & Göteborgs universitetet.
- Vuolle, A. & Puro, P.-R. 1999. Kurkistusaukko sanomalehtien. *Sanomalehti esiopetuksessa*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.
- Vuorinen, R. 1999. *Persoonallisuus & minuus*. Helsinki: WSOY. 1–5. painos.
- Väljjarvi, J. 2006. Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi. Opettajan työn yhteiskunnallisten ehtojen muutos. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Vä-
lijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuk-
sen tutkimuslaitos, 9–26.
- Wadbring, I. 2003. En tidning i tiden? Metro och den svenska dagstidnings-
marknaden. Institutionen för Journalistik och masskommunikation. Göte-
borg Universitet. Kungälv: Grafikerna Livréna AB.
- Wiio, J. 2006. Media uudistuvassa yhteiskunnassa. Median muuttuvat pelisään-
nöt. *Sitran raportteja* 65. Helsinki: Sitra.
- Wilkinson, E. J. 2002. *Confronting the Newspaper Youth Readership Puzzle. A Special Report for the Newspaper Industry*. International Newspaper Marketing Association (INMA).
- Wilson, A. 2000. There is no escape from third-space theory. Borderland dis-
course and the in-between literacies of prisons. Teoksessa D. Barton, M.

Hamilton & R. Ivanič (toim.) *Situated literacies. Reading and writing in context*. Routledge: London and New York, 54–69.

Ylijoki, O.-H. 1998. *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio*. Tampere: Vastapaino.

Painamattomat lähteet

Alanen, V. 2007. Lastentarhan- ja luokanopettajaopiskelijat ja mediakasvatus. Käsityksiä mediakasvatuksen tärkeydestä, kokemuksia mediakasvatuksen opinnoista ja toimenpide-ehdotuksia helpottamaan mediakasvatuksen toteuttamista. Selvitys. Mediamuffinssi-hanke ja Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL.

Christensen, B. 1996. *Avis i Skolen. En studie av undervisning med og om avis*. Universitetet i Oslo. Institutt for medier og kommunikasjon. Hovedoppgave i medievitenskap for cand.polit.graden.

Elonen, P. 2005. *Opiskelija kohtaa Keski-suomalaisen*. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Journalistiikan pro gradu -tutkielma.

Haikonen, K. & Saarinen A. 1992. *Sanomalehtien käyttö opetuksessa peruskoulun ala-asteen luokilla 4–6 ja yläasteilla Mikkelin läänissä*. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Hakola, A. 1987. *Sanomalehtien käyttö kansalaistiedon ja äidinkielen opetuksessa Hämeen läänin ammattikouluissa*. Seminaarityö Ammattikoulujen Hämeenlinnan opettajaopistossa.

Hakonen, A. 1999. *Mitä merkityksiä sanomalehtien lukemiselle annetaan?* Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta. Viestinnän pro gradu -työ.

Hankala, M. 2002. *Sanomalehti mediakasvatuksessa*. Kokeiluja perusopetuksen 7.–9. luokilla. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Journalistiikan lisensiaatintyö.

Huuhtanen, J., Kivisaari, P. & Vainionpää, J. 1999. *Viestintäkasvatus opettajankoulutuksessa – selvitys opettajankoulutuslaitosten viestintäkasvatuksen opetussuunnitelmista ja -ohjelmista*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto.

Härkönen, R.-S. (toim.) 1985. *Aikakauslehtien opetuskäyttö peruskoulussa*. Esi-kokeilu Kymen läänissä. Kymen lääninhallitus. Kouluosasto 2/85. Kymen lääninhallituksen julkaisuja.

Høst, S. 2001. E. Hujasen väitöskirjaansa varten tekemä tutkimuksen taustahaastattelu 12.8.2001, Reykjavik, Islanti, sekä tarkentava sähköpostivastaus 7.8.2003.

Iiskala, T. 1999a. *Metakognitioiden kehittyminen viestintäkasvatuksen avulla: sanomalehtiopetus 4. luokalla*. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Lisensiaatintyö.

Itkonen, L. 2002. *Ryhmässä! Nuoret aktiivisina toimijoina Iltalehden kansalaisjournalismikokeilussa*. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Pro gradu -tutkielma.

Joukkotiedotuskasvatusseminaari 1971. Jyväskylässä 4.–11. kesäkuuta 1971 järjestetyn, Sirkka Minkkisen johtaman seminaarin raporttimoniste.

- Kivistö, T. & Mäntymaa, E. 1994. Nuorten lehti vai nuortenlehti. Hyvä sanomalehti 16–18-vuotiaiden keskisuomalaisien mielestä. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Journalistiikan pro gradu -tutkielma.
- Kärkkäinen, P. 1985. Joukkotiedotuskasvatuksen ja puhekasvatuksen käytäntö peruskoulussa lukuvuonna 1984–85. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Laaksonen, S.-S. 2000. Kasvatusta mediatekstien lukijoiksi ja tekijöiksi. Sanomalehdet osana peruskoulun yläasteen ja lukion viestintäkasvatusta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Lyytikäinen, Katariina 2003. Sanomalehden asema nuoren aikuisen arjessa. Haastattelututkimus Helsingin Sanomien entisistä tilaajista. Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Mattila, S. 2001. Sanomalehtien Liiton nuorisotutkimus mediamaaailman peilinä. Arvioita nuorisotutkimuksesta vuosina 1982–1999. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Journalistiikan pro gradu -tutkielma.
- Mustameri, S.-L. 1971. Sanomalehtien käyttö kouluopetuksessa. Tampereen yliopisto. Lehdistö- ja tiedotusoppi. Pro gradu -tutkielma.
- Mäkinen, K. 1990. Sanomalehti-käsitys ja opetuksen vaikutus käsitteen muuttumiseen. Fenomenografinen tutkimus eräällä kuudennella luokalla. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Poindexter-Wilson, P. M. 1986. The Los Angeles Times in Education Pilot Project. Los Angeles Times.
- Ponteva, K. 1991. Sanomalehti koulussa -projekti viestintäkasvatuksen virikkeenä Uudenmaan läänin peruskoulun suomenkielisillä ala-asteilla lukuvuosina 1986–1989. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Puro, P.-R. 2007b. Sanomalehtiopetuksen vaiheet. Sähköposti pirjo-riitta.puro@sanomalehdet.fi. Tulostettu 27.4.2007.
- Pölkki, M. 2001. Ei tarvitse lukea vain kuolleista, voi lukea Seepraa. Kohtaavatko Kymen Lehtimedian Seepra-viikkoliitteen kysyntä ja tarjonta nuorten ja nuorten aikuisten osalta. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Sinko, P. & Härkönen, R.-S. 1996. Aihepiiri 6: Joukkoviestintä (media) kansalaiskasvatuksen aiheena ja tietolähteenä. Katsaus peruskoululaisten tilanteeseen. Esitelmäpaperi 22.-24.1.1996. Kansalaiskasvatussymposium Heinolan kurssikeskuksessa IEA/CIVICS – Kansalaiskasvatuksen kansainvälisen tutkimuksen Suomen osuutta varten.
- Sippola, L. & Suokanto, E. 1992. Sanomalehden käyttö matematiikan opetuksen toiminnallisuuden lisäämiseksi. Kokeilu Kokemäen kaupungin seitsemällä ala-asteen luokalla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Sorjonen, S.-M. 2007. Lukiolaiset sanomalehti uutisen lukijoina ja analysoijina. Havainnot lukiolaisryhmän medialukutaidosta ja uutiskäsityksestä. Jyväskylän yliopisto. Kielten laitos. Pro gradu -tutkielma.

- Stone, G. C. & Grusin, E. K. 1992. NIE's Cultivation of Young Adult Newspaper Readers. Final Report Submitted to The American Newspaper Publishers Association Foundation.
- Sundin, E. 1998. Newspapers, young readers and education. A literature study of experiences relating to the newspaper reading habits of children and young people and the use of newspapers in education. *Tidningen i Skolan Sverige*.
- Suoninen, A. 2003. Mediakielitaidon jäljillä. Lapset ja nuoret valikoivina mediankäyttäjinä. Jyväskylän yliopisto. Nykykulttuurin tutkimuskeskus. Väitöskirja.
- Takala, P. 1975. Selvitys sanomalehtien käytöstä yleissivistävissä kouluissa. Helsinki: Kouluhallitus.
- TidningsUtgivarna 1995. Effekter av undervisning med dagstidningar som läromedel.
- van de Put, J. & den Boer, D.-J. 1997. KIK Effectmeting. Project 07205. Inter/view International.
- Yamamoto, J. 1997: Survey Report on the Effectiveness of NIE. NIE Committee. Nihon Shinbun Kyokai.
- Youth Media DNA - Finland. Decoding the media and news consumption of Finnish youth 15-29 2008. Decode (Decoding youth, young adults and young families). World Association of Newspapers & Norske Skog.

Internet-lähteet

- Hamilton, M. 2000. Sustainable Literacies and the Ecology of Lifelong Learning. Paper presented at Supporting Lifelong Learning: A Global Colloquium (London, England, July 5-7, 2000). Tulostettu 15.1.2009.
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/7a/0a.pdf
- Hobbs, R. 2003. Democracy at Risk: Building Citizenship Skills through Media Education. Tulostettu 11.11.2009.
http://jcp.proscenia.net/publications/articles_mlr/hobbs/democracy.html
- Huhtamäki, J. 2007. Lehden luvut jakoon. Soveltavia sanomalehtitehtäviä matematiikkaan perusopetuksen 6-9 luokille. Sanomalehtien Liitto. Tulostettu 4.6.2010.
http://www.sanomalehdet.fi/files/24/lehden_luvut_jakoon.pdf
- Kangas, S., Lundvall, A. & Sintonen, S. 2008. Lasten ja nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa. Liikenne- ja viestintäministeriö 2008. Lasten ja nuorten mediafoorumi. Tulostettu 15.3.2010.
http://www.lvm.fi/c/document_library/get_file?folderId=22170&name=DLFE-4803.pdf&title=Lasten
- Kansallinen mediatutkimus 2010. KMT Lukija 2009. Lehdistö tiedote 2.3.2010. Tulostettu 8.6.2010.
http://www.levikintarkastus.fi/mediatutkimus/KM_Lukija-tiedote_maaliskuu%202010.pdf

- Kuukka, I. 2008. Suomalainen mediakasvatusmaisema 2008 – katsaus organisaatioiden toteuttamaan mediakasvatukseen. Selvitys 2008. Mediakasvatusseura. Tulostettu 14.1.2009
<http://www.mediakasvatus.fi/publications/mediakasvatusmaisema2008.pdf>
- Leu, D. J. Jr., Kinzer, C. K., Coiro, J. L. & Cammack, D. W. 2004. Toward a Theory of New Literacies Emerging From the Internet and Other Information and Communication Technologies. Teoksessa R. B. Ruddell & N. Unrau (toim.) Theoretical Models and Processes of Reading. 5th edition. International Reading Association. Tulostettu 4.12.2006.
<http://www.readingonline.org/newliteracies/leu/>
- Livingstone, S. 2003. The Changing Nature and Uses of Media Literacy. MEDIA@LSE Electronic Working Papers No. 4. Tulostettu 18.1.2007.
http://eprints.lse.ac.uk/13476/1/The_changing_nature_and_uses_of_media_literacy.pdf
- Livingstone, S. 2008. Engaging with Media – a matter of literacy? Communication, culture & critique 1 (1), 51–62. Tulostettu 5.12.2010.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&hid=107&sid=d5b62328-7bf0-4032-a4c5-e4ecda0394f9%40sessionmgr111>
- Mediakasvatusseura 2007. Mediakasvatusseuran kotisivu. Tulostettu 1.5.2007
www.mediakasvatus.fi.
- Metka 2007. Mediakasvatuskeskus Metkan kotisivu. Tulostettu 3.5.2007
<http://www.mediametka.fi/>
- Newspaper Association of America Foundation 2003. Measuring Success! The Positive Impact of Newspaper In Education Programmes on Student Achievement. Tulostettu 30.3.2007.
<http://www.naaafoundation.org/pdf/measuresuccess10.pdf>
- Newspaper Association of America Foundation 2004. Growing Lifelong Readers. The Impact of Student Involvement with Newspapers on Adult Readership. Tulostettu 28.3.2007.
http://www.naaafoundation.org/pdf/Growing_fn.pdf
- Newspaper Association of America Foundation 2006. Lifelong Readers: The role of Teen Content. Tulostettu 28.3.2007.
<http://www.naaafoundation.org/pdf/Foundation/lifelongreaders.pdf>
- Newspaper Association of America Foundation 2007. History of NIE. Tulostettu 13.4.2007.
<http://www.naaafoundation.org/NewspaperInEducation/HistoryOfNIE.aspx>
- Nordicom-Sverige 2009. Nordicom-Sveriges Internetbarometer 2008. MedieNotiser. Nordicom-Sverige & Göteborgs universitet. Nr 2, 2009. Tulostettu 17.5.2010.
http://www.nordicom.gu.se/common/publ_pdf/289_internetbarometer2008.pdf
- Nuorisolaki 27.1.2006/72. Tulostettu 20.2.2008.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072>.

- Nurminen, O. 2000. Medialukutaidon uudet ulottuvuudet. Trio-projektin lopuraportti. Opetushallitus ja Mediakasvatuskeskus. Tulostettu 17.1.2007
<http://www.edu.helsinki.fi/media/trio/>
- Ohlsson, J. 2007. Göteborgsakademiker 2006. Medieinnehav och medieanvändning. Figursammanställning. Göteborgs Universitet. Dagspresskollegiet JMG. Tulostettu 23.4.2007.
<http://www.dagspresskollegiet.jmg.gu.se/pdf/ungavuxna-weibull-ohlsson-komplett.pdf>
- Pew Research Center for the People and the Press 2006. Maturing Internet News Audience – Broader Than Deep. Online Papers Modestly Boost Newspaper Readership. Tulostettu 10.4.2007.
<http://people-press.org/reports/display.php3?ReportID=282>
- Pew Research Center for the People and the Press 2010. Americans Spending More Time Following the News. Tulostettu 13.12.2010. <http://people-press.org/report/?pageid=1792>
- Rantala, L. 2007. Kriittiset lukutaidot mediayhteiskunnassa. Teoksessa T. Aittola, J. Eskola & J. Suoranta (toim.) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos, 137–152. Tulostettu 29.5.210. http://paulofreirefinland.org/wp-content/uploads/2007/11/kriittinen_pedagogiikka_121107.pdf
- Sulkunen, S., Välijärvi, J., Arffman, I., Harju-Luukkainen, H., Kupari, P., Nissinen, K., Puhakka, E. & Reinikainen, P. 2010. PISA 2009 Ensituloksia. 15-vuotiaiden nuorten lukutaito sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, Opetus- ja kulttuuriministeriö ja OECDPISA. Tulostettu 7.12.2010.
http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/PISA_2009_Ensituloksia.html
- Salokoski, T. & Mustonen, A. 2007. Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin. Katsoaus tutkimuksiin sekä kansainvälisiin mediakasvatuksen ja -sääntelyn käytäntöihin. Mediakasvatusseuran julkaisuja 2/2007. Tulostettu 27.7.2009
<http://www.mediaeducation.fi/publications/ISBN978-952-99964-2-1.pdf>
- Sanomalehtien jakelu Suomessa 2007. Sanomalehtien Liitto. Tulostettu 18.8.2009.
http://www.sanomalehdet.fi/files/204/sanomalehtien_jakelu_suomessa_2007_v2.pdf
- Sanomalehtien Liitto 2002. Sanomalehtien kokonaislevikki 1989–2000. Tulostettu 7.1.2002. www.sanomalehdet.fi
- Sanomalehtien Liitto 2009a. Sanomalehtien kokonaislevikki 1999–2008. Tulostettu 18.8.2009 <http://www.sanomalehdet.fi/index.phtml?s=115>
- Sanomalehtien Liitto 2009b. Sanomalehtien lukumäärän kehitys 1810–2007. Tulostettu 18.8.2009. www.sanomalehdet.fi.
- Sanomalehtien Liitto 2010a. Mediamainonnan osuudet 2009. Tulostettu 26.5.2010. <http://www.sanomalehdet.fi/index.phtml?s=110>
- Sanomalehtien Liitto 2010b. Sanomalehti opetuksessa. Tulostettu 6.3.2010.
<http://www.sanomalehdet.fi/index.phtml?s=4>

- Steen, J. V. 2001. Reaching Young Readers. The 5th World Survey of Newspapers in Education (NIE) Programmes. World Association of Newspapers. Tulostettu 23.4.2007.
<http://www.wan-press.org/downloads/files/nie/reaching.pdf>
- Suomi (o)saa lukea. Tietoyhteiskunnan lukutaidot -työryhmän linjaukset 2000. Opetusministeriön työryhmien muistioita 4:2000. Tulostettu 1.3.2009.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2000/liitteet/opm_561_lukutaidot.pdf?lang=fi
- Suoninen, A., Kupari, P. & Törmäkangas, K. 2010. Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2009 -tutkimuksen ensituloksia. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tulostettu 5.10.2010.
http://ktl.jyu.fi/img/portal/17876/ICCS_2009_verkkoversio_v2.pdf
- STT 2010. Paperilehdillä on ongelma: Levikit laskevat, nettilehdet vetävät. Uutinen 17.6.2010. Tulostettu 17.6.2010.
http://www.verkkouutiset.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=32969:paperilehdillae-on-ongelma-levikit-laskevat-nettilehdet-vetaevaet&catid=32:talous&Itemid=5
- Tieto- ja viestintäteknikka koulun arjessa 2009 2010. Tieto- ja viestintäteknikka (TVT) koulun arjessa -hankkeen väliraportti 29.1.2010. Arjen tietoyhteiskunnan neuvottelukunta. Tulostettu 8.2.2010.
http://www.arjentietoyhteiskunta.fi/files/222/Valiraportti_29.1.2010.pdf
- TNS Atlas Intermediatutkimus 2010. Suomalaisten mediapäivä 2009. Lehdistö-tiedote 29.4.2010. Tulostettu 8.6.2010.
http://www.tnsgallup.fi/doc/uutiset/Lehdistotiedote_Suomalaisen_mediapiva_2009_TNS_Atlas_29.4._2010.pdf
<http://www.mediaeducation.fi/publications/>
- World Press Trends 2009. Sanomalehtimaat 2008. World Association of Newspapers. Tulostettu 4.3.2010.
<http://www.sanomalehdet.fi/index.phtml?s=122>
- World Association of Newspapers 2010. Korea study: NIE students do better on tests. Tulostettu 15.5.2010.
<http://www.wan-press.org/nie/articles.php?id=2321>
- Worsnop, C. M. 1999. Conceptual Framework for Media Education. Tulostettu 8.2.2010.
http://www.media-awareness.ca/english/resources/educational/teaching_backgrounders/media_literacy/conceptual_framework_worsnop.cf

LIITE

Mediakasvatus

Vastausohjeita Mediakasvatusseminaarin kyselyyn

Hei!

Oheinen kysely liittyy OPEA410-kurssin mediakasvatusseminaariin. Kyselyssä on 25 erityyppistä kysymystä, joihin vastaaminen vie aikaa noin 15–30 minuuttia.

Käytän vastauksianne aineistona väitöskirjassani, jonka aiheena on sanomalehtiopetus, yksi mediakasvatuksen osa-alue. Tarkastelen työssä oppilaiden ja tulevien opettajien suhdetta sanomalehteen ja sanomalehtiopetukseen. Kerron lisää seminaarissa, mutta jos haluat lisätietoja aiemmin, ota yhteyttä.

Tutkimukseen osallistuminen on luonnollisesti vapaaehtoista, mutta toivon kovasti, että osallistut – vastauksesi on arvokas! Vastaaminen ei aiheuta sinulle ylimääräistä työtä, koska se on mitoitettu osaksi seminaarin opintopistettä. Kyselyn teettämiseen on lupa johtaja Jorma Ojalalta. Vastauksianne käsitellään myös seminaarissa.

Vaikka vastaat kyselyyn kirjauduttuasi Korppiin, vastaajien nimet eivät näy minulle. Vastauksia käsitellään sekä seminaarissa että tutkimuksessa luottamuksellisesti siten, että yksittäinen vastaaja ei ole tunnistettavissa.

Vastaa viimeistään **keskiviikkona 14.2.**

Toivon, että vastaat huolellisesti ja rehellisesti. Kiitos!

Mari

mari.hankala@edu.jyu.fi
044 5968 428

journalistiikan tutkijana 1.1.–31.5., parhaiten saa kiinni sähköpostilla tai kännykällä

Sanomalehti opetuksessa

1. Ikä

2. Sukupuoli

nainen mies



3. Pääaine harjoittelussa

biologia



Mikäli valitsit edellisestä 'jokin muu', mikä? ---

4. Muistele peruskoulu- ja lukioaikaasi. Käytettiinkö sanomalehtiä opetuksessa?

Jos vastasit ei, siirry kysymykseen 8.

<input type="checkbox"/>	Kyllä
<input type="checkbox"/>	Ei

5. Missä oppiaineissa sanomalehtiä käytettiin eniten?

6. Mitä sanomalehtien käyttötapoja muistat? Valitse seuraavista ja/tai kirjoita muistamiasi käyttötapoja listan alapuolella olevaan tilaan.

- Opettaja esitteli sanomalehteä
- Opettaja toi lehtijuttuja tai niiden kopioita luokkaan
- Opettaja viittasi puheissaan sanomalehteen
- Luokassa oli sanomalehtiä, joita käsiteltiin
- Kotona leikattiin lehtileikkeitä, joita tuotiin kouluun
- Käytettiin sanomalehtien pienoismalleja, ns. minilehtiä
- Tehtiin sanomalehtien pohjalta yksilötöitä
- Tehtiin sanomalehtien pohjalta ryhmätöitä
- Opettaja antoi sanomalehteen liittyviä tehtäviä
- Tehtiin sanomalehtien pohjalta isompia projekteja
- Luettiin sanomalehteä tunnilla
- Keskusteltiin sanomalehden pohjalta
- Tutustuttiin sanomalehdistön historiaan
- Tehtiin itse sanomalehteä
- Tutustuttiin toimittajan työhön tai lehden tekemiseen
- Vertailtiin sanomalehteä muihin viestintävälineisiin

7. Kerro mieleenpainuvien kokemuksesi sanomalehtiopetuksesta.

8. Oletko käyttänyt sanomalehtiä harjoittelutunneillasi?

- Kyllä
- En

9. Aiotko käyttää sanomalehtiä opettajan työssäsi?

Jos vastasit ei, siirry kohtaan 11.

Kyllä. Miksi? ---

En. Miksi? ---

10. Mitä haluat omassa opetuksessasi tehdä sanomalehdellä ja miksi? Kerro esimerkkejä siitä, mihin sanomalehteä voi käyttää oppiaineessasi.

Sanomalehtien lukeminen**11. Millainen merkitys sanomalehdillä on sinun elämässäsi? Kirjoita vapaamuotoisesti ajatuksistasi.**

12. Tuleeko nykyiseen kotiisi tilattu sanomalehti?

Kyllä



Ei

13. Jos et tilaa tällä hetkellä sanomalehteä, aiotko tilata tulevaisuudessa?

Aion, koska

En, koska

14. Kumpaa luet mieluummin?

Paperille painettua sanomalehteä, koska

Internetissä julkaistavaa sanomalehteä, koska ---

15. Mitä paperille painettuja sanomalehtiä yleensä luet?

16. Kuinka usein luet paperille painettua sanomalehteä?

Päivittäin tai lähes päivittäin



Useita kertoja viikossa



Kerran viikossa



Harvemmin



En koskaan

17. Kuinka kauan käytät kerralla aikaa paperille painetun sanomalehden lukemiseen?

- En lue koskaan
- Alle 15 minuuttia
- 15-30 minuuttia
- 31-45 minuuttia
- 46 min - 1 tunti
- yli tunnin

18. Millä tavoin yleensä luet paperille painettua sanomalehteä?

- Selaan lehden nopeasti läpi.
- Selaan lehden läpi ja välillä pysähdyn lukemaan kiinnostavia asioita.
- Luen yleensä useita juttuja tarkkaan.
- Luen koko lehden tai lähes koko lehden tarkkaan.

19. Mitkä sisällöt ainakin luet tai selaillet paperille painetusta sanomalehdestä?

20. Mitä sanomalehtiä yleensä luet Internetistä?

21. Kuinka usein luet sanomalehtiä Internetistä?

- Päivittäin tai lähes päivittäin
- Useita kertoja viikossa
- Kerran viikossa
- Harvemmin
- En koskaan

22. Kuinka kauan käytät kerralla aikaa sanomalehden lukemiseen Internetistä?

- En lue koskaan
- Alle 15 minuuttia
- 15-30 minuuttia
- 31-45 minuuttia
- 46 min - 1 tunti
- yli tunnin

23. Millä tavoin yleensä luet sanomalehteä Internetistä? Vastausohje: Internetissä on sekä maksuttomia lehtiä, joista on saatavilla vain osa aineistosta, ja maksullisia paperilehden näköisiä lehtiä, jotka ovat luettavissa kokonaan. Valitse vastausvaihtoehto, joka on lähinnä omaa lukutapaasi.

- Valitsen etusivulta joitain juttuja, joita silmäilen nopeasti läpi.
- Valitsen etusivulta joitain juttuja, joita pysähdyn lukemaan tarkemmin.
- Luen yleensä useita juttuja tarkkaan.
- Luen koko lehden tai lähes koko lehden tarkkaan.

24. Mitkä sisällöt ainakin luet tai selailet Internet-sanomalehdistä?

25. Vastaa lopuksi seuraaviin väittämiin.

	Täysin eri mieltä	Melko eri mieltä	En osaa sanoa	Melko samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Sanomalehdestä löytyy minua kiinnostavia asioita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sanomalehdistä löytyy omiin harrastuksiini tai vapaa-ajan viettooni liittyviä asioita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sanomalehti tarjoaa hyviä keskusteluaiheita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kotipaikkakunnassani tapahtuvista asioista on tietoa sanomalehdessä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sanomalehden lukemisesta on hyötyä opinnoissa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sanomalehdessä on ajankohtaista tietoa, joka liittyy eri oppiaineisiin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sanomalehden säännöllinen seuraaminen on tärkeää, jotta pysyn ajan tasalla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sanomalehdessä kerrotaan asioista, jotka vaikuttavat omaan elämäni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sanomalehteä on kiva lukea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>