

"Nykypäivää, motivointia ja osallisuutta"
Lastentarhanopettajien käsityksiä tieto- ja
viestintäteknologian käytöstä sekä mediakasvatuksesta
osana varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa

Tiia Kleemola

Varhaiskasvatustieteen
pro gradu -tutkielma
Syksy 2017
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

Kleemola, Tiia. 2017. **”Nykypäivää, motivointia ja osallisuutta” Lastentarhanopettajien käsityksiä tieto- ja viestintäteknologian käytöstä sekä mediakasvatuksesta osana varhaiskasvatuksen pedagogiikka.** Jyväskylän yliopisto. 66 sivua + liitteet.

Nykyisin tieto- ja viestintäteknologian käyttö yleistyy jokaisella elämän osa-alueella ja sitä kautta sen merkitys kasvaa myös lasten elämässä. Lapsia pidetään helposti ja nopeasti tietoa omaksuvina diginatiiveina, mutta opetuksella on suuri merkitys uuden asian omaksumisessa. Opettajien taidot ja asenteet heijastuvat myös lasten oppimiseen. Tässä tutkimuksessa selvitetään lastentarhanopettajien käsityksiä tieto- ja viestintäteknologian käytöstä ja mediakasvatuksesta osana varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen pedagogiikkaa. Tutkimuksessa selvitetään myös sitä, kuinka lasten osallisuus nähdään tieto- ja viestintäteknologian käytön ja mediakasvatuksen yhteydessä.

Tämän laadullisen tutkimuksen aineisto on kerätty internetissä julkaistun kyselylomakkeen avulla. Kyselyyn vastasi 34 lastentarhanopettajaa. Aineiston analyysimenetelmänä on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tutkimuksen tulosten perusteella tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään varhaiskasvatuksessa vielä melko maltillisesti. Syiksi teknologian vähäiselle käytölle mainittiin muun muassa budjettisyys, osaamisen puute ja kielteiset asenteet. Toisaalta suurin osa vastaajista piti tieto- ja viestintäteknologiaa tärkeänä osana tämän päivän yhteiskuntaa ja näki siksi sen käytön opetteluun tärkeänä jo varhaiskasvatuksessa. Mediakasvatus sen sijaan oli enemmän arkipäivää vastaajien työyhteisöissä ja sen merkitys etenkin usean eri orientaatioalueen yhdistäjänä tuli tässä tutkimuksessa esiin. Sekä tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen että mediakasvatus nähtiin keinoina motivoida lapsia toimintaan ja luoda koko lapsiryhmän yhteisiä projekteja, jotka vahvistavat lasten osallisuutta.

Asiasanat: varhaiskasvatus, tieto- ja viestintäteknologia, mediakasvatus, osallisuus

Key words: early childhood education, information technology, media education, participation

SISÄLLYS

1 Johdanto	5
2 Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat ja osallisuus	7
2.1 Varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavat asiakirjat	7
2.2 Osallisuus	9
3 Tieto- ja viestintäteknologia osana varhaiskasvatusta	12
3.1 Tieto- ja viestintäteknologian käyttö opetuksessa	13
3.2 Tieto- ja viestintäteknologian käytön mahdollisuuksia ja haasteita.....	16
3.3 Monilukutaito	19
4 Mediakasvatus	21
4.1 Pedagogiikka mediakasvatuksessa	22
4.2 Median ja teknologian käyttö eri ikäisillä lapsilla.....	23
4.3 Kriittinen mediakasvatus	25
5 Tutkimuksen toteuttaminen	28
5.1 Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset	28
5.2 Survey-tutkimus	29
5.3 Tutkimuksen osallistujat.....	30
5.4 Aineiston analyysi	31
5.5 Luotettavuus aineiston keruussa ja analyysissä	33
6 Kuinka lastentarhanopettajat käyttävät tieto- ja viestintäteknologiaa osana varhaiskasvatusta ja esiopetusta?	37
6.1 Tieto- ja viestintäteknologialaitteiden käyttö lapsiryhmissä – mahdollisuudet ja haasteet	38
6.2 Periaatteet ja lähtökohdat laitteiden käytölle.....	42
7 Kuinka mediakasvatusta toteutetaan varhaiskasvatuksessa?	44
7.1 Mediakasvatuksen periaatteita	45
7.2 Median pedagoginen käyttö	47
7.3 Syyt mediakasvatuksen vähäisyydelle	50
8 Osallisuus suhteessa laitteiden käyttöön ja mediakasvatukseen	52
8.1 Lapsen osallisuuden muodostuminen	53
8.2 Lapsen osallisuuden toteutumattomuus.....	55

9 Pohdinta.....	57
9.1 Mediakasvatuksen ja tieto- ja viestintäteknologian käytön toteuttaminen varhaiskasvatuksessa	57
9.2 Osallisuutta tukevat käytännöt.....	61
9.3 Luotettavuus ja eettisyys.....	62
9.4 Sovellukset arkeen ja jatkotutkimusideat	64
9.5 Johtopäätökset.....	66
Lähteet.....	67
LIITTEET.....	71

1 JOHDANTO

Tieto- ja viestintäteknologia kuuluu nykypäivänä kiinteänä osana ihmisten arkeen, eikä päiväkotikiinnitys ole tässä asiassa poikkeus. Nykyajan lapsia ja nuoria pidetään nopeina teknologian omaksujina, diginatiiveina, joille teknologian käyttö on helppoa ja luontevaa. Vanhemman sukupolven kykyä omaksua tieto- ja viestintäteknologiaa osaksi omaa arkea on puolestaan usein epäilty. Kuitenkin myös vanhempi sukupolvi omaksuu erilaisia sovelluksia käyttöönsä usein jopa ennen nuoria (Buckingham, 2013). Jos vanhemman sukupolven kykyä käyttää tieto- ja viestintäteknologiaa epäillään, kuinka on mahdollista, että juuri heidän pitäisi opettaa käyttöä uudelle sukupolvelle? Teknologisen osaamisen on katsottu olevan jopa yhtä tärkeä osa yleissivistystä kuin esimerkiksi lukutaidon (Parikka & Rasinen, 2009). Myös uusi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) pitää tieto- ja viestintäteknologista osaamista taitona, jota tarvitaan niin perheiden arjessa, ihmisen välisessä vuorovaikutuksessa kuin yhteiskunnallisessa osaamisessakin.

Tieto- ja viestintäteknologian käyttöä päiväkotikontekstissa on Suomessa aiemmin tutkittu suhteellisen vähän, joskin koko ajan tulee uutta tutkimusta aiheesta. Tieto- ja viestintäteknologian käyttö on yleistymässä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa uusien Esiopetus suunnitelman perusteiden (2014) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) velvoittamana. Lisäksi tablettilaitteisiin liittyviä hankkeita on ollut käynnissä useassa kaupungissa (esimerkiksi eHipsu -hanke Jyväskylässä ja Tiesi- hanke Oulussa). Tieto- ja viestintäteknologiaan suhtautuminen varhaiskasvatuksen ammattilaisten keskuudessa on oman kokemukseni mukaan vaihtelevaa. Esimerkiksi Hauge (2014) on epäillyt tieto- ja viestintäteknologian käytön jäävän pintapuoliseksi siksi, että opettajilla ei ole riittävästi aikaa tutustua uusiin laitteisiin ja niiden tarjoamiin mahdollisuuksiin. Myös vanhat käytänteet saattavat muodostua esteeksi tieto- ja viestintäteknologian käyttöönotolle. (Hauge, 2014.)

Tässä tutkimuksessa selvitän lastentarhanopettajien käsityksiä ja kokemuksia tieto- ja viestintäteknologian käytöstä. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni tarkastelee sitä, kuinka varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa hyödynnetään erilaista tieto- ja viestintäteknologiaa pedagogisesti. Toinen tutkimukseni pääkysymyksistä selvittää lastentarhanopettajien käsityksiä ja kokemuksia mediakasvatuksesta. Tarkastelen tutkimuksessani myös sitä, mitä mahdollisuuksia ja haasteita varhaiskasvattajat kokevat tieto- ja viestintäteknologian käyttöön ja mediakasvatukseen liittyen. Lisäksi tutkin sitä, kuinka lastentarhanopettajat kokevat osallisuuden tieto- ja viestintäteknologian käytön ja mediakasvatuksen yhteydessä. Tutkimukseni käytännön tavoitteena on saada lastentarhanopettajat ajattelemaan enemmän omaa suhdettaan tieto- ja viestintäteknologiaan ja sen käyttöön varhaiskasvatuksessa ja osana omaa pedagogiikkaansa.

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä toimi Facebookin kautta julkaistu internet-pohjainen kyselylomake, sillä halusin tavoittaa osallistujia laajemmin, kuin esimerkiksi haastattelututkimuksella olisi ollut mahdollista. Tutkimus on siis luonteeltaan survey-tutkimus. Kyselylomakkeessa on sekä avoimia kysymyksiä että likert-asteikkoja, ja pyrin kartoittamaan kysymysten avulla vastaajien kokemuksia tieto- ja viestintäteknologian käytöstä. Tutkimuksessani informantteina ovat 34 kyselyyn vastannutta lastentarhanopettajaa. Tutkimusaineiston analyysissä käytän aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Teoriaosassani lähdän liikkeelle kuvaamalla varhaiskasvatusta ja esiopetusta yleisesti niitä ohjaavien asiakirjojen kautta. Tieto- ja viestintäteknologiaa ja sen käyttöä opetuksessa käsittelen omassa teorialuvussaan. Viimeinen teorialuku puolestaan käsittelee mediakasvatusta. Myös kyselylomakkeen kysymykset on rakennettu vastaavan jaottelun mukaan ja sen myötä vastaavat sisällöt toistuvat läpi koko tutkimuksen.

2 VARHAISKASVATUSTA OHJAAVAT ASIAKIRJAT JA OSALLISUUS

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää tieto- ja viestintäteknologian käyttöä ja mediakasvatusta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tässä luvussa käsittelen varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavia asiakirjoja, sillä ne luovat pohjan suomalaiselle varhaiskasvatukselle ja esiopetukselle. Keskityn erityisesti siihen, mitä näissä asiakirjoissa linjataan tieto- ja viestintäteknologian käytöstä ja mediakasvatuksesta. Toinen alaluku käsittelee osallisuutta, kuinka se määritellään ja kuinka se näyttäytyy varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa.

2.1 Varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavat asiakirjat

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toiminnalle pohjan luovat kansalliset asiakirjat: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on velvoittava asiakirja, joka toimii pohjana kuntien varhaiskasvatussuunnitelmille ja ohjaa valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisältöä ja laatua. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) on vastaava asiakirja koskien esiopetusta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) määrittää varhaiskasvatuksen lapsen elinikäisen oppimisen aloittavaksi palveluksi. Varhaiskasvatuksen perustana ovat mm. lapsuuden itseisarvo, ihmisenä kasvaminen, lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus, perheiden monimuotoisuus sekä terveellinen ja kestävä elämäntapa. Varhaiskasvatus pohjautuu oppimiskäsitykselle, jonka mukaan lapsen oppiminen, kasvaminen ja kehitys tapahtuvat vuorovaikutuksessa ympäristön ja muiden ihmisten kanssa. Myös näkemys lapsesta aktiivisena toimijana ja oppimisen kokonaisvaltaisuus ovat osa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) kuvaamaa oppimiskäsitystä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016.)

Myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) oppimiskäsityksenä on, että lapsi oppii vuorovaikutuksessa opettajan, toisten lasten ja lähiympäristön kanssa. Lapsi oppii esiopetuksessa liikkuen, leikkien, tutkien, tehtäviä tehden, itseään ilmaisten sekä taiteellisessa toiminnassa. Tärkeää on oppimisen ilo ja halu oppia lisää. Kuten Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) leikki lapsen oppimisen pohjana korostuu. Turvallinen ilmapiiri, hyvä vuorovaikutus toisiin lapsiin ja henkilökuntaan luovat osaltaan hyvää ja turvallista oppimisympäristöä. Pedagogisesti suunniteltu toiminta on kaiken lähtökohtana, sillä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) korostetaan, että varhaiskasvatus on pedagogisesti ohjattua hoitoa, kasvatusta ja opetusta.

Esiopetuksen opetussuunnitelman (2014) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) ovat linjauksiltaan samankaltaiset ja luovat yhdessä pohjaa lapsen elinikäisen oppimisen polulle. Molemmissa on mainittu viisi laajaa kokonaisuutta, joille varhaiskasvatus ja esiopetus perustuvat. Ne ovat:

1. Ajattelu ja oppiminen
2. Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu
3. Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot
4. Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen
5. Osallistuminen ja vaikuttaminen

(Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 16-19;
Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 22.)

Nämä kaikki edellä mainitut kokonaisuudet liittyvät myös toisiinsa ja tässä tutkimuksessa keskityn käsittelemään kahta viimeisintä kokonaisuutta. Seuraavassa alaluvussa keskityn erityisesti osallistumiseen ja vaikuttamiseen liittyvään osallisuuden käsitteeseen.

2.2 Osallisuus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) huomautetaan, että lapsen oikeuksiin kuuluu mahdollisuus tulla kuulluksi ja olla osallinen omaan elämään vaikuttavissa asioissa. Kuulluksi tuleminen ja vaikuttaminen ovat demokratian keskeisiä periaatteita ja varhaiskasvatuksen tulee niitä toteuttaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016.) Lapsen osallisuus tulee esiin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) myös oppimisympäristön rakentumisessa: lapset ovat mukana rakentamassa oppimisympäristöä ja heidän tuotoksensa ovat oppimisympäristössä näkyvillä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) todetaan, että osallisuus kehittää lasten ymmärrystä yhteisöstä, oikeuksista, vastuista ja valintojen seurauksista. Jans (2004) pohtii artikkelissaan kansalaisuuden merkitystä suhteessa lapsiin ja toteaa, että lasta ei voi samoilla kriteereinä pitää aktiivisena toimivana kansalaisena kuin aikuisia. Aikuisten kansalaisuuteen liittyy muun muassa vastuita ja velvollisuuksia, kuten äänestäminen, tietoisuus laeista ja niiden noudattamisesta, joita lapsilta ei niin täysimääräisenä voida vaatia kuin aikuisilta. (Jans, 2004.) Kuitenkin esimerkiksi lasten oikeuksien sopimus edellyttää, että lapsella on oikeus tulla kuulluksi oman ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti itseään koskevissa asioissa (Lasten oikeuksien sopimus, 1989, 12. artikla).

Osallisuus on aitoa yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa päätöksenteossa. Osallisuuden yhteydessä puhutaan usein osallistamisesta, joka on Turjan (2011) mukaan käsitteenä ongelmallinen: lapsi on osallistamisessa passiivinen toimenpiteen kohde, kun osallisuudessa hän on aktiivinen toimija. Parempi termi olisikin Turjan (2011) mukaan osallisuuden mahdollistaminen osallistamisen sijaan. Osallisuuteen liittyvät lisääntyneet käytännöt tuovat lapsia lähemmäs aktiivista kansalaisuutta, sillä ne opettavat lapsia suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan omaa toimintaansa. (Jans, 2004.)

Osallisuuden käsitettä voi selventää myös seuraavan osallisuuden portaita kuvaavan mallin kautta (Kuvio 1.) Kuviossa lasten osallisuus kasvaa alhaalta ylöspäin liikuttaessa. Alimpia kolmea porrasta ei katsota varsinaisesti

osallisuuden toteutumiseksi. (Hart, 1992. Turjan, 2010, mukaan.)



Kuvio 1. Lasten osallisuuden portaavat (Hart, 1994.) Turjan (2010) vapaasti kääntämänä.

Lapsen osallisuus on moniulotteista ja se etenee mukana olosta valintojen tekemisen kautta omiin aloitteisiin ja neuvotteluun. Osallisuus ei kuitenkaan ole sitä, että lapsi itse saa päättää kaikesta vaan osallisuus perustuu tasa-arvoiseen neuvotteluun toiminnasta. (Turja 2011.)

Mitä osallisuus, mahdollisuus tulla kuulluksi ja osallistua itseensä liittyvien päätösten tekoon sitten käytännön varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kannalta tarkoittaa? Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan, että kasvattajan velvollisuus on ottaa lasten ideoita ja toiveita huomioon toiminnan suunnittelussa. Lapsilla tulee myös olla mahdollisuus ilmaista näkemyksiään ja mielipiteitään. Siten lapsille syntyy kokemus siitä, että he ovat osa esiopetusryhmän päätöksentekoa ja he saavat kokemusta erilaisista työtehtävistä. Kun toimintaa arvioidaan yhdessä lasten kanssa, syntyy kokemus osallisuudesta ja toimijuudesta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan osallisuuden kokemus syntyy lapsen sensitiivisestä kohtaamisesta sekä nähdyksi ja kuulluksi tulemisen tunteesta.

Parikka-Nihti ja Suomela (2014) määrittelevät osallisuuden laajasti yksilön kokemukseksi omien kykyjen riittävydestä, oman roolin merkityksellisyydestä ja vastuun saamisesta omassa yhteisössä. Määritelmä on hyvin linjassa sen kanssa, kuinka osallisuus Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) esitetään. Osallisuus syntyy aina suhteessa ryhmään. Osallisuuden tärkeä ominaisuus on osallisuuden kokemus: osallistua voi myös ilman osallisuuden tunnetta. Osallisuus on kirjattu sekä YK:n lasten oikeuksien yleissopimukseen että Suomen lainsäädäntöön. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014.) Osallisuus ei siis ole valinta vaan varhaiskasvattajien tulee pitää sitä ensiarvoisen tärkeänä lähtökohtana toiminnalle. Turja (2011) huomauttaa, että osallisuus käsitetään usein varhaiskasvatuksen kentällä pelkäsi lasten osallistumiseksi, josta osallisuudessa ei pohjimmiltaan ole kyse.

Kuinka osallisuutta voi sitten edistää tieto- ja viestintäteknologian käytöllä varhaiskasvatuksessa? Mustonen (2006) ehdottaa yhtenä esimerkkinä vanhempien ja lasten osallisuuden kasvattamiseen digitaalisia kasvunkansioita. Perinteisiin kasvunkansioihin kerätään yleensä lasten piirustuksia ja muita töitä sekä valokuvia lapsen arjesta. Digitaaliset kasvunkansiot laajentaisivat perinteisen kasvunkansion mallia ja mahdollistaisivat esimerkiksi liikkuvan kuvan ja äänen jakamisen. Tämän muotoisten kasvunkansioiden tuottaminen kehittäisi myös lasten, työntekijöiden ja vanhempien media ja tietotekniikkataitoja. (Mustonen 2006, 23.) Myös Yelland (2015) on esitellyt artikkelissaan tapauksia, jossa lapset ovat yhdessä kasvattajan kanssa tehneet mm. videoita, musiikkia ja mainoksia. Tällaiset projektit edistävät osallisuutta, kun lapset ovat niissä mukana niin suunnittelussa, toteutuksessa kuin arvioinnissakin. Koivula ja Mustola (2017) puolestaan ovat tutkimuksessaan havainneet, että tablettien käyttöä päiväkotiryhmissä harjoiteltiin yhdessä, jolloin myös lapset opettivat lastentarhanopettajia laitteiden käytössä. Näen myös tämän tyyppisen toiminnan lapsen osallisuutta kasvattavana toimintana. Näitä osallisuutta edistäviä käytäntöjä, joissa käytetään apuna tieto- ja viestintäteknologiaa sekä mediaa yritän tehdä näkyväksi myös tässä tutkimuksessa.

3 TIETO- JA VIESTINTÄTEKNOLOGIA OSANA VARHAISKASVATUSTA

Tässä luvussa käsittelen tieto- ja viestintäteknologian käyttöä osana varhaiskasvatusta. Lähdän liikkeelle kuvaamalla, kuinka esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) näkevät tieto- ja viestintäteknologian käytön ja siihen liittyvän toiminnan. Seuraavaksi siirryn kuvaamaan tieto ja viestintäteknologian käyttöä opetuksessa ja varhaiskasvatuksessa. Lopuksi käsittelen lyhyesti monilukutaidon käsitettä.

Uudet esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 12) määrittelee tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen tärkeäksi kansalaistaidoksi, jota lapsi tarvitsee arjessaan, vuorovaikutuksessaan ja yhteiskunnallisessa osallistumisessa. Esiopetuksen tehtävä on vahvistaa tieto- ja viestintäteknistä osaamista, vaikkakaan kotien vastuuta näiden taitojen opettamisessa ei voi sivuuttaa. Tieto- ja viestintäteknisellä osaamisella tuetaan lapsen vuorovaikutus- ja oppimistaitoja sekä tuetaan vähitellen kehittyvää luku- ja kirjoitustaitoa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Vanhoissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2007) taas ei aiemmin ole mainittu erikseen mediakasvatusta tai teknologian käyttöä, mutta esimerkiksi Kotilainen ja Hankala (1999, 55) toteavat, että media on varhaiskasvatuksessa usein välineenä, kun lasten kanssa yhdessä tuotetaan mediasisältöä, kuten valokuvia tai animaatioita. Lapsen rohkeus käyttää teknisiä välineitä kasvaa aiemmin mainitun toiminnan avulla, mutta yhtä tärkeää kuin tieto- ja viestintäteknologian käytön oppiminen on myös medialukutaidon alkeiden oppiminen. Uuteen varhaiskasvatussuunnitelmaan (2016) tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen ja monilukutaidon kehittyminen on nostettu yhdeksi keskeiseksi käsitteeksi ja määritelmä vastaa pitkälti esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) esitettyä määritelmää.

3.1 Tieto- ja viestintäteknologian käyttö opetuksessa

Tämän päivän yhteiskunnassa teknologian käyttötaidot ja teknologinen lukutaito ovat yhtä tärkeitä yleissivistyksen osia kuin luku-, kirjoitus- ja laskutaito. Teknologiakasvatuksen avulla opitaan käyttämään niitä välineitä, jotka ovat avainasemassa nykyiseen teknologiayhteiskuntaan kuulumisessa. Tieto- ja viestintäteknologian roolin tärkeys on huomioitu myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), jossa tieto- ja viestintäteknologian käyttö on nostettu esiin oppimisympäristön kuvauksen yhteydessä. Tieto- ja viestintäteknologiaa tulee käyttää esiopetuksessa tarkoituksenmukaisella tavalla ja vanhempien kanssa yhdessä voidaan keskustella lasten omien tieto- ja viestintäteknologisten laitteiden käytöstä osana esiopetusta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Nykyajan lapsista puhutaan diginatiiveina, jotka omaksuvat helposti uutta teknologiaa, mutta toisaalta lapset eivät ole yhtenäinen joukko. Lasten teknologian käyttötaidot riippuvat pitkälti myös siitä, kuinka paljon he ovat käyttäneet laitteita informaaleissa ympäristöissä. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tärkeä tehtävä onkin tasata näitä saman sukupolven sisällä esiintyviä eroja teknologian käyttötaidoissa. (Plowman, 2016.)

Teknologian käyttö varhaiskasvatuksessa on kuitenkin vaihtelevaa ja monessa tutkimuksessa on havaittu, että laitteita ei aina käytetä niiden saatavuudesta huolimatta. (Reunamo, Söderqvist & Tanner, 2014; Fenty & Anderson, 2014.) Keengwe ja Onchwari (2009) tulevatkin artikkelissaan tulokseen, että teknologian käyttöön opetuksessa vaikuttavat paljon opettajan tiedot teknologian käytöstä ja motivaatio. Myös ajan ja resurssien puute vaikuttaa teknologian vähäiseen käyttöön opetuksessa. Opettajat kuitenkin käyttävät teknologiaa opetuksessaan, jos koulussa on määritelty tavoitteet teknologian käytölle opetuksessa ja oppimisessa. On helpompaa omaksua teknologian käyttö osaksi arkea, kun tietää mihin sillä pyritään. Rehtoreiden ja päiväkodin johtajien tehtävä olisikin vakuuttaa opettajille, että teknologian tarkoitus ei ole korvata opetusta vaan tuoda siihen jotain lisää ja siten parantaa sitä. (Keengwe & Onchwari, 2009.)

Lapset omaksuvat uuden teknologian käytön helposti ja ovat motivoituneita oppimaan uudenlaisia työtapoja. Couse ja Chen (2010) antoivat tutkimuksessaan lapsille käyttöön tablet- laitteen ja siihen liittyvän kynän ja tutkivat kuinka varhaiskasvatukseen lapset omaksuvat tämän uudenlaisen piirtämistavan käyttöönsä. Tutkimuksessa todettiin, että lapset jaksoivat harjoitella tablettien käyttöä turhautumatta, vaikka he tarvitsivat ohjausta piirto-ohjelman käyttöön. Aikuisen läsnäololla ja pedagogisella ohjauksella oli suuri merkitys siinä, kuinka hyvin lapset oppivat käyttämään ohjelmaa. (Couse & Chen, 2010.) Tämä tukee aiemmin esitettyä Keengwen ja Onchwarin (2009) huomiota siitä, että opettajan rooli on tärkeä eikä tieto- ja viestintäteknologia korvaa opettajaa vaan tuo uusia työtapoja varhaiskasvatukseen. Myös Koivula ja Mustola (2017) ovat todenneet, että vaikka lapset ovat omien sanojensa mukaan taitavia käyttämään tabletteja, tarvitsevat he silti aikuisen ohjausta, jotta toiminta olisi pedagogista ja tukisi osallisuutta.

Usein ajatellaan, että opettamalla tietty asia teknologian avulla, asia muuttuu kiinnostavaksi ja lapset oppivat sen innostuneena. Buckingham (2013) kuitenkin kritisoi artikkelissaan tällaista ajattelua ja toteaa lasten usein näkevän tällaisen päälle liimatun hauskuuden läpi ja kyllästyvän tylsään asiaan joka tapauksessa, vaikka asiaa yrittäisikin opettaa esimerkiksi pelin avulla. Buckingham kritisoi myös tapaa, joilla kouluissa lapsille opetetaan tieto- ja viestintäteknologian käyttöä erillisillä tietotekniikkatunneilla ja toteaa, että tällaiset tunnit ovat usein erillisiä muusta opetuksesta, tylsiä ja liian irrallaan oppilaiden muusta tieto- ja viestintäteknologian käytöstä. (Buckingham, 2013.) Myös Parikka ja Rasinen (2009) esittävät, että teknologiakasvatus ei ole peruskoulussa oma oppiaineensa, vaan se linkittyy luontevana osana muihin oppiaineisiin ja rikastaa niiden sisältöjä. Varhaiskasvatuksessa voikin olla käytössä monenlaista tieto- ja viestintäteknikkaa, kuten valkotaulut, tabletti-tietokoneet ja elektroniset kirjat. Tieto- ja viestintäteknologiaa voi käyttää opetussuunnitelmaa läpäisevästi niin kirjallisuudessa, matematiikassa, luonnontieteessä kuin taiteenkin opetuksessa.

Tietotekniikkaa voi käyttää esimerkiksi toiminnan dokumentoinnissa, lasten luovuuden kehittämisessä, kuvallisessa ilmaisussa,

musiikkikasvatuksessa, draamakasvatuksessa ja lasten välisen sosiaalisuuden kehityksen tukemisessa. Välillisesti lapsiin liittyen informaatioteknologia helpottaisi myös yhteistyötä vanhempien ja henkilöstön välillä ja se tarjoaa mahdollisuuksia luoda vaikkapa digitaalisia kasvunkansioita. On mahdollista, että informaatioteknologian käyttö tai mediakasvatus mielletään pelkästään tv-ohjelmien katseluksi tai tietokoneen käytöksi, jolloin monet pedagogiset käyttömahdollisuudet eivät tule esiin. (Reunamo, Söderqvist & Tanner, 2014.) Parikka & Rasinen (2009) toteavatkin, että kun toteutetaan teknologiakasvatusta, on tärkeää ottaa huomioon kolme asiaa. *Ensimmäiseksi* on otettava huomioon kasvatuksen tavoitteet, jotka riippuvat paljon siitä, minkälaisia teknologisia valmiuksia tulevaisuudessa mahdollisesti tullaan tarvitsemaan. *Toiseksi* on huomioitava oppisisällöt esimerkiksi eli aihepiirit, materiaalit ja työvälineet. *Kolmanneksi* on huomioitava käytettävät työskentelytavat ja oppimisstrategiat. (Parikka & Rasinen, 2009.)

Teknologiakasvatus on määritelty kasvatukseksi, joka kehittää valmiuksia selvittää teknologisessa ympäristössä. Teknologiakasvatuksen tavoitteena on opettaa ymmärtämään ja hallitsemaan teknologista ympäristöä sen sijaan, että opiskeltaisiin tämän päivän teknologioita, jotka vanhenevat verrattain nopeasti. Teknologiakasvatus ei saisi olla pelkästään teknologian opiskelua, vaan teknologiseen kontekstiin sidottua ajattelun, luovuuden, innovatiivisuuden ja ongelmanratkaisun kehittämistä. (Alamäki 1997.) Yhtenä keskeisenä tavoitteena teknologiakasvatukselle on teknologiatietoisuuden herääminen ja teknologian moninaisuuden havaitsemisen. Seurauksena edellisestä oppilaat myös oppivat arvottamaan teknologiaa uudella tavalla. (Parikka & Rasinen 2009.) Teknologiakasvatuksen tavoitteet siis näyttäytyvät laajemmassa kontekstissa, sen sijaan, että kyseessä olisi vain mekaaninen laitteiden käytön opettelu.

3.2 Tieto- ja viestintäteknologian käytön mahdollisuuksia ja haasteita

Reunamo, Söderqvist ja Tanner (2014, 162) ovat tutkimuksessaan havainneet, että vuonna 2010 tietotekniikan käyttö suomalaisessa varhaiskasvatuksessa oli hyvin vähäistä ja suurimmassa osassa informaatioteknologiaa ei käytetty ollenkaan. Tutkijat vertaavat tilannetta Taiwaniin, jossa tilanne oli päinvastainen: kaikissa päiväkotiryhmissä käytettiin informaatioteknologiaa edes jonkin verran. Suomalaisissa päiväkodeissa informaatioteknologian käyttö on yleisintä esiopetuksessa, mutta sielläkin käyttö on verrattain vähäistä. Vastaavaa ovat todenneet tutkimuksessaan myös Fenty ja Anderson (2014), jotka saivat tutkimuksessaan selville, että 47% tutkimukseen osallistuneista opettajista käytti tietokonetta ja 76% ilmoitti käyttävänsä digikameraa päivittäin tai viikoittain. Tutkimukseen osallistuneiden luokkahuoneista kolmessa neljästä oli smartboard, mutta 76% tutkittavista ilmoitti, ettei käytä sitä. Myös iPadin käyttö oli vähäistä, sillä sitä käytti alle neljäsosa vastaajista. Näyttää siis siltä, että opetusteknologian saatavuus ei ole ainoa käyttöön vaikuttava tekijä, vaan opettajien motivaatio ja suhtautuminen laitteiden käyttöön on suuressa osassa opetusteknologian käyttöönotossa. (Fenty & Anderson, 2014.)

Edellä mainittuja tutkimuksia voi verrata Haugen (2014) artikkeliin, jossa hän toteaa, että tieto- ja viestintäteknologian käyttöönotto törmää yleensä jo olemassa oleviin rakenteisiin. Yleensä tieto- ja viestintäteknologian käytön vähäisyydelle esitetään syyksi opettajien teknologiavastaisuutta ja rakenteellista vastustusta. Kyse on kuitenkin usein siitä, että opettajilla ei ole mahdollisuutta riittävästi tutustua uuteen välineeseen ja reflektoida olemassa olevaa tietoa ja käytänteitä suhteessa tieto- ja viestintäteknologiaan. Fenty ja Anderson (2014) toteavat, että tutkimusten mukaan opettajien tieto- ja viestintäteknologian käyttö vapaa-ajalla ennustaa sen käyttöä osana opetusta. Opettajien henkilökohtaisilla asenteilla ja mielipiteillä on siis suuri vaikutus siihen, käyttävätkö he tieto- ja viestintäteknologiaa opetuksessaan. Artikkelissa esitellyssä tutkimuksessa 88% osallistujista piti opetusteknologian käyttöä osana tavallista opetusta tärkeänä, mutta 65% tutkittavista piti omia taitojaan heikkoina tai hyvin heikkoina.

Haugen (2014) sekä Fentyn ja Andersonin (2014) tutkimustulokset tukevat toisiaan: Jos opettajalla ei ole omakohtaista kokemusta laitteiden käytöstä, hän ei ehdi omaksua laitteiden ominaisuuksia työn ohessa, jotta voisi sujuvasti käyttää tieto- ja viestintäteknologiaa osana opetustaan. Osaamattomuuden lisäksi voi olla haasteita uusien toimintamallien sovittamisessa yhteen vanhojen totuttujen tapojen kanssa (Hauge, 2014). Jotta laitteiden käyttöönotto olisi helpompaa tuleen niiden olla helppokäyttöisiä, jolloin niiden käytön opetteluun ei mene paljon aikaa ja ne on helppo ottaa mukaan toimintaan. Tällaiseksi helposti omaksuttavaksi ja monikäyttöiseksi välineeksi Plowman (2016) on omassa tutkimuksessaan todennut iPadin, sen pienen koon ja helppokäyttöisyyden vuoksi.

Myös Reunamo ja kollegat (2014) ovat pohtineet, voivatko vähäisestä käytöstä kertovat tulokset johtua siitä, että informaatioteknologia olisi ollut käsitteenä tutkittaville vieras. Erilaisia ohjelmia ja sisältöjä on lapsille runsaasti saatavilla eikä informaatioteknologian käyttö välttämättä edellytä lapsille tarkoitettujen ohjelmien käyttöä, vaan lapset voivat hyödyntää esimerkiksi tietokoneiden kirjoitusohjelmia. Tableteilla ja kännyköillä lasten sisällön tuotanto on vielä helpompaa kuin tietokoneella. Kuitenkin toiminnan vähäisyys jäi lähes ainoaksi tutkimustulokseksi. (Reunamo, Söderqvist & Tanner, 2014). Plowman (2016) kritisoi oppimiseen ja tietotekniikkaan liittyviä artikkeleita siitä, että niissä keskitytään enemmän teknologiaan kuin itse oppimiseen. Myös Haugen (2014) sekä Reunamon ja kollegoiden (2014) tutkimuksissa on tutkittu ennen kaikkea laitteita ja niiden käyttöä ja käytön esteitä pedagogiikan ja oppimisen sijaan.

Edellisiin tutkimuksiin voi verrata myös Arnottin (2016) tutkimusta, jossa todettiin, että laitteiden vähäisyys ei vähentänyt laitteiden käyttöä vaan tuki lasten yhteistoimintaa. Lapset kerääntyivät esimerkiksi samalle tietokoneelle ja opettivat toisiaan. Tällaisessa tilanteessa luultavasti opettajankaan taidot eivät ole esteenä laitteen käytölle, kun käyttöä voi harjoitella yhdessä opetellen ja tehden. Arnott (2016) toteaa myös, että laitteiden käyttö oli hänen tutkimuksessaan ennen kaikkea sosiaalista ja myös ne lapset, jotka eivät koskeneet laitteeseen pyrkivät vaikuttamaan lopputulokseen. Tieto- ja

viestintäteknologian käytön vähäisyydestä ei voi siis syyttää laitteiden vähäisyyttä.

Käsitys siitä, että lapset oppivat toisiltaan laitteen käytöstä ja ovat sosiaalisia käyttäessään laitteita tukee myös Plowmanin (2016) ajatusta siitä, että lasten tulisi olla mahdollisimman aktiivisia digitaalisen ympäristönsä muokkaajia pelkän passiivisen käytön sijaan. Ajatukseen aktiivisuudesta digitaalisen ympäristön luomisessa vastaavat mm. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) linjaukset ohjelmoinnin opettamisesta koulussa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) todetaan, että lasten tulee laitteiden käytön opettelun lisäksi lasten olisi hyvä ymmärtää laitteiden toimintaa ja lapselle muodostuu ohjelmoinnin kokeilun kautta käsitys siitä, että laitteiden toimintaan liittyvät ratkaisut perustuvat ihmisten tekemiin valintoihin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Plowmanin (2016) mukaan teknologian käyttö varhaisvuosien opetuksessa on yhä lastenkengissä ja tätä ajatusta tukee se, että vaikka tieto- ja viestintäteknologiasta mainitaan uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ja esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2014), ei kummassakaan ole yhtä konkreettisesti esitettyä toimintaa aiheeseen liittyen kuin perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014).

3.3 Monilukutaito

Lukutaito on perinteisesti määritelty mekaaniseksi kognitiiviseksi taidoksi, joka usein opitaan 5-7-vuotiaana painotuotteita lukemalla. Tämä on myös se tapa, jolla suomalaiset koululaiset yhä edelleen oppivat lukemaan. Nykyisin lukutaitokäsitteellä tarkoitetaan myös kykyä tulkita, eritellä ja käyttää hyväksi lukemaansa ja näkemäänsä. (Herkmann & Vainikka, 2012.) Uudenlaista lukutaitoa on kuvattu viime aikoina monilukutaidon käsitteellä. Monilukutaito onkin nostettu esiin myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), jossa se määritellään erilaisten viestien tuottamisen ja tulkitsemisen taidoksi.

Monilukutaitoon kuuluu tavallisen lukutaidon lisäksi numeerinen lukutaito, kuvalukutaito sekä medialukutaito. Monilukutaidon voidaan katsoa toimivan perustana kaikelle oppimiselle ja opiskelulle. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Esimerkiksi internet on enemmän kuin yksittäinen media ja sisältää itsessään monia mediamuotoja, kuten kuvaa, kieltä, ääntä ja efektejä. (Noppari, 2014.) Monilukutaitoon kuuluu tekstin lisäksi paitsi kuvia, myös elokuvaa, videota, ääntä ja myös pelejä. Tämän vuoksi monilukutaito on vahvasti läsnä myös varhaiskasvatuksessa: Pieni lapsi osaa jo tulkita kuvaa ja ääntä eli hänellä on monilukutaitoa, vaikka hänellä ei vielä olisikaan kehittynyt perinteinen tekstiin perustuva lukutaito. (Mustola & Koivula, 2017) Monilukutaidosta puhuttaessa ei riitä, että lapsi osaa lukea, tulkita ja ymmärtää erilaisia tekstejä ja medioita, vaan hänen tulee myös oppia tuottamaan niitä itse. Monilukutaidon tuleminen kaiken tasoisiin opetussuunnitelmiin vaatii siis myös muutosta pedagogiikassa, sillä monilukutaitoa ei opita pelkkää painettua tekstiä lukemalla. (Luukka, 2013.)

Viime vuosina on syntynyt monia uusia medioita, joissa perinteinen teksti jää muiden viestintäkeinojen ohessa vähemmälle. Esimerkiksi videot ja kuvat valtaavat tilaa blogeissa ja videoblogeissa. Tällaista sisältöä voi pienikin lapsi jo ymmärtää ja kuluttaa, vaikka perinteistä lukutaitoa ei olisikaan vielä syntynyt. (Mustola & Koivula, 2017.) Lisäksi jo hyvin pienet lapset saattavat osata käyttää ohjelmia ja internetiä yllättävän sujuvasti pelkkiä logoja ja kuvia lukemalla. Tällöin käytettävän sivuston tai ohjelman ei tarvitse olla edes lapsen omaa

äidinkieltä vaan lapsi operoi pelkän monilukutaitoon kuuluvan kuvalukutaidon avulla. (Chaudron, 2015.)

Monilukutaidon pedagogiikan pohjaksi kannattaakin pohtia, millaisessa mediamaailmassa pieni lapsi elää ja harjoitella taitoja, joita lapsi tarvitsee toimiessaan mediaympäristöissä. Lapsen kanssa voi harjoitella tulkitsemaan kuvia, pohtia videoiden viestiä ja tarkoitusta. Toisaalta monilukutaidon oleellinen osa on sisältöjen tuottaminen itse ja tekemisen kautta moni asia saattaa hahmottua lapselle uudella tavalla. (Mustola & Koivula, 2017.)

4 MEDIAKASVATUS

Kotilainen (2005, 146) määrittelee mediakasvatuksen artikkelissaan monitieteiseksi kokonaisuudeksi, jota eniten toteutetaan kasvatustieteen, viestintä- ja mediatieteiden sekä informaatio- ja tietoteknologian alueella. Kotilainen (2005) myös tiivistää useiden tutkijoiden tekstien pohjalta mediakasvatuksen kolme pääasiallista tutkimus- ja toiminta-alueita, jotka ovat:

- Opetus mediasta.
- Opetus median avulla, josta esimerkkinä verkkopedagogiikka.
- Informaali mediaoppiminen ja sosiaalipedagoginen lähestymistapa, johon sisältyvät esimerkiksi mediapajat.

Mediakasvatus voi alkaa jo varhaiskasvatuksessa. Mediakasvatukseen voi kuulua valokuvausta, piirrosohjelmien käyttöä, animaatioiden tai kuunnelmien tekoa ja vaikka sarjakuvien keksimistä ja piirtämistä. (Kotilainen, 2005.) Myös Yellandin (2016) artikkelissa esitellään projekteja, joissa lapset ovat aktiivisina toimijoina, kuten musiikin, elokuvien ja mainosten tekoa. Näissä projekteissa lapset ovat olleet mukana suunnittelemassa ja toteuttamassa projektia, jolloin myös osallisuus on vahvasti läsnä. Lisäksi vanhemmat olivat antaneet positiivista palautetta siitä, että esimerkiksi elokuvaprojekti opetti heidän lastaan pohtimaan asioita eri näkökulmista ja keskittymään projektiin pidemmän aikaa.

Vaikka aiemmin mediakasvatus ei ole ollut esillä opetussuunnitelmien tasolla, on tässä asiassa menty viime vuosina eteenpäin ja uusi Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ottaa nykyisin huomioon arjen teknologiat, monilukutaidon kehittämisen sekä tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen. Myös uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) nämä osa-alueet on huomioitu nyt ensimmäistä kertaa.

Mediakasvatukseen liittyy kiinteästi myös mediataitojen käsite. Kotilainen (2005, 147) listaa kolme mediataitojen opetusaluetta. *Ensimmäinen* on median tekemistä itse ja tutustumista median tuotannon prosesseihin ja taustoihin. *Toinen* mediataitojen opetusalue on syventymistä siihen, kuinka media asioista kertoo. *Kolmas* opetusalue puolestaan koskee reflektointia otetta median

käyttäjän mediaympäristöön. Näiden kolmen lisäksi Kotilainen (2005) mainitsee vielä tietoisuuden osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksista ja siihen liittyvät tiedot ja taidot. (Kotilainen 2005, 147.) Myös Kupiainen (2002, 79) toteaa, että mediakasvatuksen tavoitteena ei ole tieto vaan taito ja mediataitojen avulla lapsi kokee pystyvänsä osallistumaan merkitysten luomiseen, ilmaisemiseen ja tunnistamiseen. Varhaiskasvatuksessa mediataitojen opettelun tulisi lähteä liikkeelle elämyksistä ja kokemuksista, joita lapsella jo on suhteessa mediaan. (Kupiainen 2002, 79–80.)

Lapset itse kokevat usein olevansa taitavia median ja laitteiden käyttäjiä. Lapset oppivat käyttämään mediaa monin eri tavoin ja monissa eri paikoissa. Kuitenkin kotien merkitys oppimisessa on huomattava: lapset oppivat median ja laitteiden käytöstä paljon vanhemmiltaan ja sisaruksiltaan. Vanhempien mukaan lapset oppivat median kautta monia asioita, esimerkiksi kielitaitoja, motorisia taitoja ja tiedonhakuja. (Noppi, 2014.) Edellä mainitut ovat konkreettisia esimerkkejä mediataidoista ja enemmänkin sellaisia taitoja joita opitaan median ja laitteiden avulla. Luvun alussa esitetyt mediataitojen kolme opetusaluetta puolestaan koskivat enemmän oppimista mediasta. Kuitenkin sekä oppimista median avulla että oppimista mediasta käsitellään mediataitojen käsitteellä.

4.1 Pedagogiikka mediakasvatuksessa

Mediataitojen harjoittelussa ja mediaan tutustumisessa esiin nousee kiinteästi myös pedagogiikka mediataitojen opettamisen ja niiden oppimisen taustalla. Kotilainen (2005) viittaa tanskalaisen Tuften (1995) malliin, joka on lapsen ja nuoren omaa kokemusta ja loppupohdintaa korostava sykli. Esimerkiksi elokuvaan lajityyppinä perehdyttäessä ensin tutustutaan jo olemassa oleviin tuotoksiin, joita seuraa ryhmän oma elokuvahanke. Seuraavana tuotos esitetään vähintään omassa ryhmässä ja keskustellaan tekoprosessista ja -tavoista. Esimerkkinä on käytetty elokuvaa, mutta kohteena voi olla mikä tahansa media tai esitystyyppi.

Sommers-Piironen ja Hemilän (2016) tutkimuksessa kasvattajat näkivät tärkeimmiksi pedagogisesti opeteltaviksi mediataidoiksi turvataidot, totuuden ja

fiktio erottamisen sekä lasten mediakokemusten ja sisältöjen käsittelyn. Myös monipuolisten vaihtoehtojen tarjoaminen nähtiin tärkeänä tehtävänä varhaiskasvatuksessa. Kotilainen määrittelee pedagogin mediaosaamiseen liittyviksi ominaisuuksiksi sitoutumisen oppimiseen ja kasvun edistämiseen mediakasvatuksessa, aktiivisten työtapojen hallinnan, pyrkimyksen avoimeen ja viestinnälliseen kulttuuriin omassa työssä sekä kasvattajan jatkuvan itsereflektion. Edelliseen viitaten Kotilainen (2005) painottaakin, että mediakasvatus ei ole itsenäinen ja irrallaan oleva kokonaisuus, vaan se liittyy kiinteästi muuhun opettamiseen ja oppimiseen. (Kotilainen 2005, 150–151.)

Yelland (2015) kritisoi koulumaailman käsitystä siitä, että yhä on olemassa tietyt tiedot, jotka kaikkien tulee osata pärjätäkseen elämässä. Näiden tietojen muistamista painotetaan, vaikka ne olisivat nykyaikana helposti tarkastettavissa muutamalla napin painalluksella. Tehokasta tiedonhakua ei nähdä yhtä opettelemisen arvoisena asiana kuin näiden faktojen opettelua. Koulun ja päiväkodin erillisyyttä muusta maailmassa tukee myös Sommers-Piironen ja Hemilän (2016) havainto siitä, että varhaiskasvattajien kertoessa lasten mediakokemuksista ne sijoittuivat muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta jonnekin muualle kuin esiopetukseen. Lasten mediasuhteen rakentumisen ja mediakokemusten nähtiin tapahtuvan pääosin päiväkodin ulkopuolella.

4.2 Median ja teknologian käyttö eri ikäisillä lapsilla

Prensky (2001) on luonut termin `diginatiivi`, jolla viitataan sukupolveen, joka kasvaa lapsesta asti, tietokoneiden, pelien ja muun digitaalisen median maailmassa ja oppii kommunikoimaan käyttäen hyväksi näitä välineitä. Diginatiivit nähdään kokeilevina oppijoina ja heillä on luonnollinen kyky tehdä montaa asiaa samanaikaisesti. Vanhemmilla henkilöillä ei nähdä tässä kontekstissa olevan kykyä yhtä joustavaan uuden tiedon omaksumiseen ja uusien tieto- ja viestintä -teknisten laitteiden käyttöönottoon. Kuitenkin on välttämätöntä, että vanhemmat toimivat lapsille suunnannäyttäjinä median käytössä ja tarkkailevat sitä, mikä on lapselle turvallista ja sopivaa mediaa. (Gee, 2003; Prensky, 2001.)

Myös Herkmann ja Vainikka (2012) nimeävät 2000-luvulla syntyneet diginatiivien sukupolveksi karkeassa jaottelussaan mediasukupolvista: vanhimmat kuluttavat ensisijaisena mediana sanomalehteä, 1960–1970 luvuilla syntyneet ovat puolestaan televisiosukupolvea ja 1980 luvun jälkeen syntyneet netti-sukupolvea. 2000-luvulla syntyneet on nimetty ”diginatiiveiksi”, joilla viestinten välillä ei ole niin suurta väliä vaan jotka kuluttavat kaikenlaista mediaa jo nuorina. (Herkmann & Vainikka, 2012.) Mediakasvatusseuran julkaisussa (2016) kuitenkin kumotaan myytti, jonka mukaan digiaikaan syntyvät lapset olisivat automaattisesti taitavia median käyttäjiä. Myös näiden diginatiivien tulee itse opetella median ja laitteiden käyttöä ja he oppivatkin jäljittelemällä muita ja kokeilemalla. Mediataidot ovat opeteltavia taitoja, kuten muutkin taidot.

Jo alle 3-vuotiaat kiinnittävät huomiota mediaan ja sen tarjoamiin tarinoihin. Pienen lapsen tärkein oppimisen kanava on mallioppiminen ja lapsi saa tarvitsemiaan malleja niin jokapäiväisestä elämästä kuin mediastakin. Tämän ikäisen lapsen median käytön kanssa pitää kuitenkin olla tarkkana, sillä alle 3 -vuotias saattaa käsittää esimerkiksi television tapahtumat hyvinkin konkreettisesti. Alle 3-vuotiaalle sopivia median muotoja ovatkin (kuva)kirjat, musiikki ja kuvaohjelmat. Media ja teknologia eivät kuitenkaan ole näin pienen lapsen kehityksen kannalta välttämättömiä tai tarpeellisia. (Mustonen 2006.) Viimevuosina mobiililaitteet ovat yleistyneet ja ne ovat myös yksi pienten lasten yleisin väline kuluttaa mediasisältöjä. Etenkin lastenohjelmien katselu kanavien ohjelmalveluiden tai YouTuben kautta on yleistä alle 3-vuotiaiden lasten kohdalla. (Mediakasvatusseuran julkaisu, 2016)

Vähän vanhemmille, 3-6- vuotiaille median maailmat tuovat aineksia omiin leikkeihin ja ruokkivat lapsen mielikuvitusta. Tämän ikäinen lapsi osaa jo erotella faktaa ja fiktiota toisistaan ja ymmärtää tämän vuoksi tarinoiden juonikulkua ja osaa sepittää omia kertomuksia. Lapsi saa mediasta aineksia myös tunteiden säätelyyn, mutta on oltava tarkkana, siitä että esimerkiksi pelot ovat lapsen ymmärrettävissä. (Mustonen, 2006.) Media leikkien ideoiden tuojana voi olla lapsia yhdistävä, mutta myös erottava tekijä. Sommers-Piironen ja Hemilä (2016) kertovat, että haastatteluissa varhaiskasvatuksen ammattilaiset olivat tuoneet esiin, että yhteiset mediakokemukset yhdistivät lapsia leikeissä, mutta toisaalta

sellaiset lapset, joilla ei ole tietoa näistä sisällöistä, saattavat jäädä leikkien ulkopuolelle.

Leikki-ikäisille media vaikuttaa lasten elämään paitsi leikki-ideoiden kautta, myös vaikuttamalla lasten käsityksiin sukupuolista. Mustosen (2006) mukaan 3-6-vuotiaan lapsen sukupuoli-identiteetti alkaa muodostua ja tähän muodostuvaan identiteettiin haetaan malleja mediasta ja median hahmoista. Median tarjoamat mallit saattavat olla hyvinkin stereotyyppisiä ja äärimmäisiä. Myös Nopparin (2014) mukaan lapsille tarjottavat mediasisällöt ovat usein hyvin sukupuolittuneita. On huomionarvoista, että tytöillä liikkumatila mediasisällöissä on suurempi kuin pojilla. Tytöt saattavat kertoa kuluttavansa sekä poikien että tyttöjen sisältöjä, kun pojat eivät puolestaan mainitse käyttävänsä tytöille suunnattuja sovelluksia tai sisältöjä, vaikka muuten olisikin tullut ilmi, että pojat leikkivät kotileikkiä ja barbeilla. Sukupuolittain rajatut sisällöt korostuvat etenkin kaupallisissa sisällöissä, sillä kaupalliset tahot saavat selkeää voittoa siitä, että samat sisällöt ja oheistuotteet eivät kelpaa esimerkiksi perheen eri sukupuolia edustaville lapsille. Julkisten palvelujen tuottamissa sisällöissä ei ole selkeää sukupuolierottelua, esimerkkinä tästä on Ylen tuottama Pikku Kakkonen. (Noppari, 2013.)

4.3 Kriittinen mediakasvatus

Mediataitoihin kuuluu kiinteästi kyky arvioida kriittisesti toiminnan tarkoitusta ja tiedostaa muutoksen tarpeet. Kriittisyydellä voidaan vastustamisen ja refleктоivan ajattelun lisäksi tarkoittaa myös paikallisiin yhteisiin asioihin tarttumista ja niihin vaikuttamista median avulla. (Kotilainen 2005,147). Kriittisen median käytön puolesta esitetään myös usein argumentteja, että lapsi ei tarvitse mediaa mihinkään ja media ei kuulu pienten lasten elämään. Tällöin on usein unohdettu, että media on muutakin kuin sosiaalinen media ja internet; Kirjat, musiikki ja lastenohjelmat ovat kiinteä osa lasten elämää ja myös pelimaailma kiinnostaa. Mediataitojen opettelu jo varhain on tärkeää lapsen tulevaisuuden kannalta, sillä media on kiinteä osa nykypäivän yhteiskuntaa. (Mediakasvatusseura, 2016.)

Kasvattajan läsnäolo on tärkeää, kun lapset käyttävät mediaa. Kun on kyse pienistä lapsista mediasisällöt saattavat sekoittaa todellisuuden kanssa: Noppari (2014) on todennut tutkimuksessaan, että kun esimerkiksi Angry Birdsejä on sekä tabletilla, puhelimessa ja tv- ohjelmissa että leikki- ja huvipuistoissa, lapset saattavat määritellä Angry Birds-puistossa käynnin mediakokemukseksi. Myös esimerkiksi sirkuksessa käynti oli ollut erään lapsen mielestä mediakokemus. (Noppari, 2014.) Tällaista taustaa vasten on tärkeää, että lapsia opetetaan erottamaan mediasisältöjä oikeasta todellisuudesta. On myös todettu, että lasten sanasto ja kielelliset valmiudet kehittyvät, kun he ovat katsoneet televisiota yhdessä vanhemman kanssa ja kun heitä on ohjattu myös vanhempien mediamuotojen ja lukemisen pariin. Vastaavasti pelkästään satunnaisella mediaaltistuksella ei ole todettu olevan positiivista vaikutusta lasten kielelliseen kehitykseen. (Bittman, Rutherford, Brown & Unsworth, 2011.) Vanhemman tai muun kasvattajan läsnäolo ja opettaminen ovat siis tärkeä osa lasten median kulutusta.

Median käytöllä on osoitettu olevan positiivisia vaikutuksia lapsen kielelliseen kehitykseen silloin, kun lapsen kotiolot ovat turvalliset, perheen sosioekonominen asema on hyvä ja vanhemmat osaavat tukea lapsen median käyttöä. Puolestaan sellaisille lapsille, joiden kielelliseen kehitykseen liittyy jo valmiiksi huolta ja joiden perheen sosioekonominen asema on huono, on todettu olevan median kuluttamisesta haittaa kielellisen kehityksen kannalta. Tähän vaikuttaa vahvasti myös se, ovatko vanhemmat lapsen saatavilla, kun hän käyttää mediasisältöjä, esimerkiksi katsoo televisiota. (Bittman, Rutherford, Brown & Unsworth, 2011.) Kuitenkin jo pienillä lapsilla on muodostunut keinoja hallita omasta mielestään liian pelottavaa sisältöä. Varhaiskasvatusikäisillä yleisimmät keinot toimia pelottavan sisällön kanssa ovat television sulkeminen tai silmien peittäminen. (Noppari, 2014.) Tietenkin vanhempien läsnäolo on tärkeää lasten käyttäessä mediaa, mutta median jatkuva saatavilla olo johtaa siihen, että lapset kykenevät myös itse toimimaan tukalissa tilanteissa.

Vaikka mediaa ja laitteiden käyttöä kohtaan ollaan kriittisiä, on siitä kuitenkin muodostunut vanhemmille yksi kasvatusväline. Se auttaa, kun on pitkä automatka tai jonotus, jossa lapsen mielenkiinto pitää saada suunnattua

johonkin mielekkääseen. Toisaalta lapselle saatetaan antaa esim. tabletti tietokone tai laittaa tv-ohjelma pyörimään siksi aikaa, että vanhempi tekee töitä tai vaikka valmistaa ruokaa. Näiden keinojen lisäksi laitteita käytetään kasvatuksessa myös palkintona ja rangaistuksena. (Chaudron, 2015.) Noppari puolestaan on todennut tutkimuksessaan, että vanhemmat antavat lasten kuluttaa tiettyjä mediasisältöjä itsekseen, kun taas toisia sisältöjä vanhemmat kokevat tarpeelliseksi valvoa. Tutkimuksessa on useita kertoja noussut esille Pikku Kakkosen suosio 5 -vuotiaiden lasten keskuudessa. Vanhemmat ovat myös tuoneet ilmi, että he antavat lastensa katsoa Pikku Kakkosta ja käyttää Pikku Kakkosen sovellusta tai internetsivuja itsenäisesti. Kaupallisten sisältöjen kuluttamisen vanhemmat taas katsovat vaativan valvontaa. (Noppari, 2014.)

Edellä on esimerkkejä vanhempien ja kasvattajien näkemyksistä kriittiseen mediakasvatukseen. Monet esimerkit koskevat lapsen median käyttöä passiivisena kuluttajana. Kuitenkin mediakasvatukseen ja mediataitojen opettamiseen liittyy myös ajatus lapsesta aktiivisena toimijana, joka paitsi kuluttaa mediaa, myös tuottaa omia sisältöjä. Sintonen (2010) nimeää aikakautemme osallisuuden kulttuuriksi, jossa omaa ajattelua ja ilmaisua ilmennetään jatkuvasti pelkän passiivisen kulttuurin kuluttamisen sijaan. Esimerkiksi kynnyksen oman median tuottamiseen on osallisuuden kulttuurissa matala. Mahdollisuus osallisuuteen houkuttelee osallistumaan ja siten kasvattaa motivaatiota. Vaikka osallisuuden kulttuuri on uusi, se on nostanut esiin myös uuden sosiokulttuurisen lukutaidon. Sosiokulttuurisessa lukutaidossa täytyy paitsi ymmärtää viestin sisältö, mutta on myös oltava valmis kyseenalaistamaan, olemaan vuorovaikutuksessa ja etsiä sekä tuottaa lisäinformaatiota. (Sintonen 2010, 75.) Tämä, jos mikä edellyttää kriittistä medialukutaitoa.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksessani olen kiinnostunut siitä, kuinka teknologiaa hyödynnetään päiväkodeissa pedagogisena työvälineenä. Tieto- ja viestintäteknikasta koulumaailmassa on puhuttu viime aikoina paljon ja sen käyttö on otettu huomioon myös uusia Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2016) luodessa. Tutkimustehtäväni on selvittää lastentarhanopettajien kokemuksia ja käsityksiä liittyen tieto- ja viestintäteknologian pedagogiseen käyttöön sekä mediakasvatukseen liittyen. Pyrin lisäksi selvittämään, kuinka lasten osallisuus otetaan huomioon suhteessa mediakasvatukseen ja tieto- ja viestintäteknologian opetuskäyttöön.

Viime vuosina aihetta on tutkittu enenevässä määrin, kun laitteiden käyttö päiväkodeissa on yleistynyt ja tieto- ja viestintäteknologian käytöstä on linjattu myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016). Jonkin verran on tutkittu jonkin tietyn ohjelman käyttöä sekä opettajien asenteita suhteessa laitteisiin. Kuitenkin suhteessa laitteiden lisääntyneeseen käyttöön ja asian ajankohtaisuuteen, aihetta on tutkittu vielä varsin vähän. Myös mediakasvatuksesta ja osallisuudesta löytyy jonkin verran tutkimuksia, mutta tutkimuksia, joissa olisi tutkittu yhdessä tieto- ja viestintäteknologiaa, mediakasvatusta ja osallisuutta, on vielä vähän.

Tutkimukseni tutkimustehtävät muotoutuivat seuraaviksi:

1. Kuinka lastentarhanopettajat käyttävät tieto- ja viestintäteknologiaa osana varhaiskasvatusta ja esiopetusta?
 - 1.1. Mitä esteitä ja mitä mahdollisuuksia lastentarhanopettajat näkevät tieto- ja viestintäteknikan käytölle varhaiskasvatuksessa?
 - 1.2. Kuinka tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään lapsiryhmän arjessa?
 - 1.3. Miten lastentarhanopettajat kuvaavat lasten osallisuutta suhteessa tieto- ja viestintäteknologian käyttöön?

2. Kuinka mediakasvatusta toteutetaan varhaiskasvatuksessa?

2.1. Mitä esteitä ja mahdollisuuksia lastentarhanopettajat näkevät mediakasvatukselle?

2.2. Miten mediakasvatusta toteutetaan käytännössä?

2.3. Kuinka lasten osallisuus toteutuu mediakasvatuksessa?

5.2 Survey-tutkimus

Kyselylomakkeella toteutettavassa survey-tutkimuksessa on tärkeää pohtia tutkimukselle asetettavia tavoitteita ja lomakkeen kysymyksen asettelua. Tutkijalle tulee olla selvää mitä survey -tutkimuksessa halutaan saada selville. Kun kysymykset muotoillaan selkeiksi, ovat ne helposti ymmärrettäviä ja tuottavat tutkimusongelmien kannalta mielekästä aineistoa. (Fink, 2008.) Laadullisessa tutkimuksessa kyselylomakkeiden käyttö ei ole niin yleistä, sillä kyselyllä saatava tieto on hyvin strukturoitua: jokaiselta informantilta kysytään samat kysymykset samassa järjestyksessä. Kysymykset tulee laatia huolellisesti vastaamaan tutkimusongelmiin ja ylimääräisille kysymyksille ei ole tilaa. Kuitenkin laadullinen analyysi esimerkiksi luokkiin tyypittelemällä on mahdollista myös kyselylomaketutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 96.) Tässä tutkimuksessa lomake sisälsi aina ensin aihepiiriin liittyviä likert-asteikkoja, joiden jälkeen oli samasta aihepiiristä avoimia kysymyksiä, joilla haluttiin saada näkyviin lastentarhanopettajien omia näkemyksiä tutkijan ennakolta olettamien vastausten lisäksi. Tässä tutkimuksessa käytettiin edellä mainittua luokkiin tyypittelyä laadullisen analyysin pohjana.

Verkossa tapahtuvan haastattelun tai kyselyn etuna on se, että haastattelutilanteeseen liittyvät häiritteijät vähenevät. Tutkijan ikä, sukupuoli tai etninen tausta ei kyselyssä vaikuta kuten haastattelututkimuksessa. Yksi merkittävä hyöty menetelmälle on myös se, että aineisto on valmiiksi kirjallisessa muodossa, jolloin litteroinnille ei ole tarvetta. (Kuula, 2006.) Omassa tutkimuksessani koin verkossa julkaistun kyselyn etuna, että sain vastauksia 34 lastentarhanopettajalta, kun haastattelututkimuksella en olisi saavuttanut yhtä kattavaa joukkoa ilman aineiston ja työmäärän liiallista paisumista.

Survey-tutkimusta käytetään, kun tutkittavien halutaan kertovan tai kuvailevan tietoaan tai kokemuksiaan jostakin tietystä asiasta tai ilmiöstä. Tietoa voidaan survey- tutkimuksessa kerätä joko suoraan kysymällä informanteilta tai vaihtoehtoisesti analysoimalla valmista materiaalia (Fink, 2008). Harkitsin ensin valmiin aineiston analysointia, mutta tutkimuskysymyksiini sopivaa aineistoa ei ollut saatavilla. Muotoilemalla kyselylomakkeen itse pystyin varmistamaan, että saan vastauksia asettamiini tutkimuskysymyksiin. Valmis aineisto olisi johdatellut myös tutkimusta mahdollisesti eri suuntaan kuin itse asettamani kysymykset.

Kyselylomake (Liite 1) sisältää kysymyksiä, jotka vastaavat molempiin tutkimusongelmiin. Lomakkeen tekovaiheessa tutkimukseni pääongelmina oli tieto- ja viestintäteknologian käyttö päiväkodissa, mediakasvatus ja osallisuus suhteessa kahteen edelliseen. Tämän vuoksi jaoin kyselylomakkeen kolmeen osaan, joista jokainen pyrki keräämään vastauksia yhteen tutkimusongelmaan. Lopulta tutkimusongelmien tiivistyessä osallisuus jäi alakysymykseksi molempiin pääkysymyksiin. Jokaisesta aihealueesta on sekä likert-asteikkoja että avoimia kysymyksiä. Likert-asteikoilla pyrin keräämään aiheeseen liittyvää pohjatietoa, jota sitten syvennän avoimilla kysymyksillä.

5.3 Tutkimuksen osallistujat

Aineistonkeruu toteutettiin survey-tutkimuksena heinäkuun ja lokakuun 2015 välisenä aikana. Kyselylomake julkaistiin Päiväkotien ideapankki- ja Varhaiskasvattajan materiaalipankki-ryhmissä Facebook.com sivulla heinäkuun lopussa 2015 ja se oli aktiivisena syyskuun loppuun saakka. Tällöin kyselyyn oli vastannut 24 lastentarhanopettajaa. Kyselyä oli aloittanut vastaamaan jopa 110 vastaajaa, mutta koska kyseessä oli suhteellisen laaja kysely, he olivat syystä tai toisesta jättäneet vastaamisen kesken. Lisävastausten saamiseksi julkaisin lomakkeen vielä eEsiope- facebookryhmässä lokakuussa 2015. Lomake oli aktiivisena marraskuun 2015 loppuun. Kaiken kaikkiaan kyselylomakkeeseen vastasi 34 lastentarhanopettajaa.

Päädyin tähän aineistonkeruumenetelmään, koska halusin tavoittaa kattavan otoksen lastentarhanopettajia ja saada vastauksia eri puolilta Suomea, ilman, että tarvitsi hankkia tutkimuslupaa useasta eri kaupungista. Kyseessä on vastaajien omiin kokemuksiin sekä työtapoihin perustuva tutkimus, jossa ei tutkita tietyn kaupungin tai päiväkodin toimintatapoja. Taustatietoina vastaajista kysyin heidän koulutustaustaansa sekä sen lapsiryhmän ikärakennetta, jossa he vastaushetkellä työskentelevät tai ovat viimeksi työskennelleet. Lisäksi taustatietona kysyttiin työskentelyvuosien määrää.

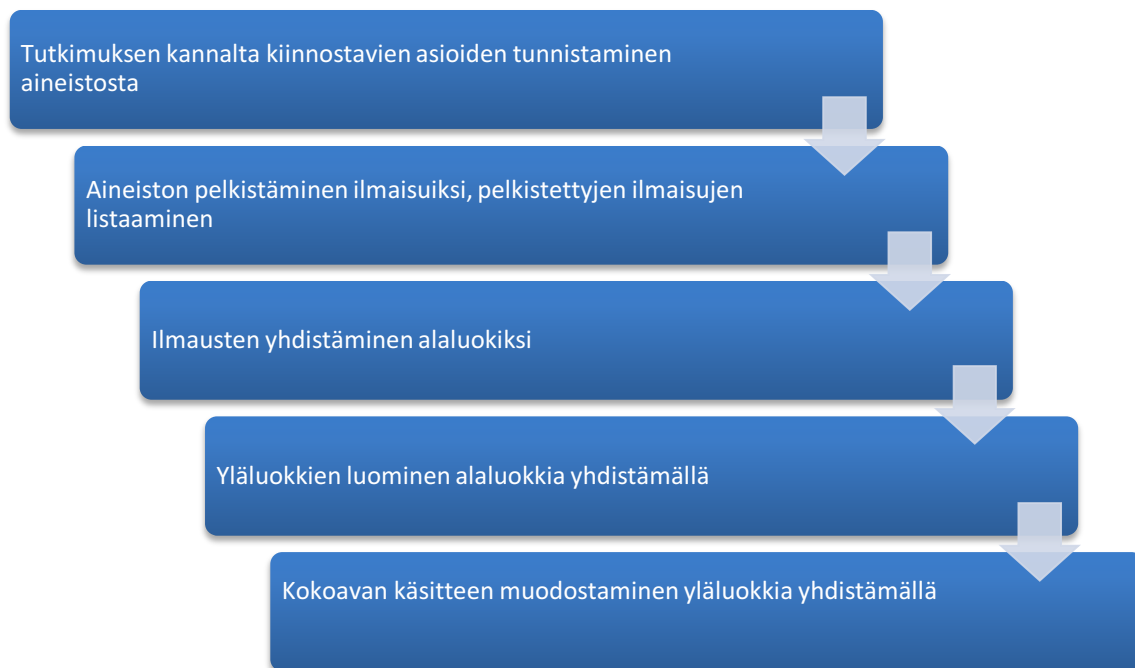
Koulutustaustaltaan vastaajista sosionomeja oli eniten (35%), opistosta valmistuneita lastentarhanopettajia oli seuraavaksi eniten (26%), kasvatustieteen kandidaatteja vastaajista oli n. 20 % ja erityislastentarhanopettajia ja kasvatustieteen maistereita molempia n. 9%. Suurin osa vastaajista (41 %) oli työskennellyt kyselyyn vastatessaan alle 5-vuotta, viidestä kymmeneen vuotta oli työskennellyt puolestaan 11% vastaajista. Yli kymmenen, mutta alle kahdenkymmenen vuoden työura oli n. 24% vastaajista, samoin myös yli 20 vuotta työelämässä olleita oli vastaajien joukosta 24%. Kyselyyn vastanneista n. 40 prosenttia vastasi työskentelevänsä 3-5-vuotiaiden lasten ryhmässä ja n. 40 prosenttia esiopetuksessa. Loput työskentelivät joko pienissä yksiköissä, joissa kaiken ikäiset toimivat yhdessä tai sisarusryhmissä, joissa ikäjakauma oli 2-6 vuotta.

5.4 Aineiston analyysi

Toteutin aineiston analyysin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä. Ensimmäinen vaihe analyysissä oli järjestellä ja tiivistää aineisto analyysiä varten. Aineistosta oli ensin karsittava kaikki vastaukset, jotka eivät vastanneet kysytyihin kysymyksiin tai jotka eivät muusta syystä ole käytettävissä. (Research methods, Knowledge base, viitattu 27.9.2015.) Tässä tutkimuksessa tämä vaihe näkyi sellaisten vastausten karsimisella, joissa oli laitettu avoimen kysymyksen vastaukseksi mikä tahansa merkki näppäimistöä, jotta päästään kyselyssä eteenpäin. Seuraava vaihe karsinnan jälkeen oli aloittaa pelkistämään

aineistoa ja luokittelemaan sitä. Karsinnan jälkeen analysoitavan aineiston laajuus oli 32 sivua, josta aloin muodostaa pelkistettyjä ilmauksia.

Käytännössä luokittelulla pystytään luomaan yksinkertaistuksia. Tuomi ja Sarajärvi (2009) kuvaavat kolme aineistolähtöisen analyysin mallia, joista tässä tutkimuksessa käytetty vastaa Milesin ja Hubermanin (1984) esittämää mallia, jossa aineistoa pelkistetään, ryhmitellään ja luodaan eritasoisia kategorioita (Kuvio 2).



Kuvio 2. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi (mukaillen Tuomi & Sarajärvi, 2009.)

Analyysissä lähdetään liikkeelle tunnistamalla ne asiat aineistosta, jotka ovat tutkimuksen kannalta kiinnostavia ja näitä ilmaisuja lähdetään pelkistämään yksittäisiksi ilmaisuiksi. Seuraava vaihe on ryhmitellä pelkistetyt ilmaisut joukoiksi, jolloin samaa tarkoittavat ilmaisut laitetaan samaan luokkaan ja annetaan luokalle sen sisältöä vastaava nimi. Aloitin käymällä aineistoa läpi. Tässä tapauksessa, aineiston ollessa peräisin kyselylomakkeesta, vastaukset olivat jo valmiiksi ryhmitelty tutkimuskysymysten mukaan. Muodostin kustakin pääkysymyksestä oman taulukon, johon kokosin aihepiiriin liittyvät ilmaisut. Taulukoita muodostui yhteensä kolme, vaikka pääkysymyksiä oli vain kaksi, sillä sekä tieto- ja viestintäteknologia-kysymyksiin että mediakasvatuskysymyksiin liittyi osallisuuteen liittyviä kysymyksiä ja ne olivat

päällekkäisiä. Analyysi jatkuu yhdistelemällä saman suuntaisia alustavia ilmaisuja yhteen ja siten luomalla niille yläluokkia. Syntyneet luokat pyrkivät vastaamaan esitettyihin tutkimusongelmiin. (Miles & Huberman, 1984; Tuomi & Sarajärvi, 2009.)

Pelkistin vastauksen jättämällä vastauksista pois sellaiset osat, jotka eivät suoraan vastanneet kysytyyn kysymykseen. Seuraavaksi pelkistin vastaukset lyhyemmiksi ilmaisuiksi. Esimerkiksi

”Laitteet yms. ovat osa lapsen päivittäistä elämää. Koska päiväkodilla on hyvät laitteet ja lapsilla intoa ja taitoa käyttää niitä, on hyvä opetella ja harjoitella niiden turvallista ja hyödyllistä käyttöä (oppimispelit, tiedonhankinta)”

pelkistyi tässä tutkimuksessa alustaviin teemoihin, jotka olivat turvallinen käyttö ja opetuskäyttö. Jos useamman informantin vastauksissa nousi esiin samoja vastauksia, en kirjannut niitä enää uudelleen.

Seuraavaksi kokosin samanlaiset tai samaan asiaan viittaavat pelkistetyt ilmaisut yläluokiksi. Esimerkiksi edellä mainitut alustavat teemat kuuluivat luokkaan opettavainen hyötynäkökulma. Tämä yläluokka muodostui lopulta kokoavaksi käsitteeksi laitteet viihdyttäjänä- luokan kanssa ja kokoavaksi käsitteeksi muodostui laitteiden käyttö (Liite 2). Toimin samalla tavalla jokaisen vastauksen kohdalla, tosin osa vastauksista oli päällekkäisiä keskenään.

5.5 Luotettavuus aineiston keruussa ja analyysissä

Tutkimuksen teossa käytetty kyselylomake oli anonyymi ja siinä ei kysytty kysymyksiä, jotka voisivat paljastaa informantin henkilöllisyyden tai arkaluotoista tietoa vastaajan työnantajasta tai lapsiryhmästä. Kysely käsitteli ainoastaan lastentarhanopettajien asenteita, mielipiteitä ja työtapoja suhteessa tieto- ja viestintäteknologiaan, mediakasvatukseen ja osallisuuteen.

Eynon, Fry ja Schroeder (2008) pohtivat julkaisussaan internet-tutkimuksen etiikkaa ja tuovat esiin erityisesti sen seikan ongelmallisuuden, että internetissä olevan tiedon oletetaan olevan julkista. Kuitenkin esimerkiksi keskustelujen analyysi saattaa aiheuttaa haittaa tutkittavalle, jos tutkijoilla ei ole hänen lupaansa käyttää hänen kirjoituksiaan tutkimuksen materiaalina. Omassa

tutkimuksessani pohdin ensin, että olisin etsinyt aiheeseen liittyviä keskustelujia, joita olisin voinut käyttää materiaalina, mutta päädyin kuitenkin eettisistä syistä käyttämään materiaalina kyselylomaketta, johon vastatessaan tutkittavat antavat suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta ja johon vastatessaan tutkittavat voivat olla varmoja anonymiteettinsä säilymisestä.

Kuula (2006) muistuttaa, että tutkittaville pitää olla tarkasti kuvattu kerätyn aineiston käyttötarkoitus ja tiedot mahdollisten tunnistetietojen säilyttämisestä. Omassa tutkimuksessani kerroin tutkimuksen tarkoituksesta saatekirjeessä, jonka julkaisin kyselyyn vievän linkin yhteydestä. Tunnistetietojen säilyttämisestä en informoinut osallistujia, sillä en kerännyt mitään tietoja, jotka voisivat paljastaa tutkittavan henkilöllisyyden. Taustatietokysymyksetkin ovat omassa tutkimuksessani niin laajoja, ettei niistä ole mahdollista päätellä yksittäisen vastaajan henkilöllisyyttä. Aineistoa on käsitelty siten, että yksittäistä vastaajaa ei pysty aineistosta erottelmaan. Aineiston säilyttämisessä noudatetaan varovaisuutta, jotta se ei joudu väriin käsiin.

Koska aineiston hankinta tapahtui internetissä, on mahdollista, että kyselyyn vastanneista pääosa suhtautuu tieto- ja viestintäteknologiaan myönteisesti. Tieto- ja viestintäteknikkaan kriittisesti suhtautuvia lastentarhanopettajia voi olla vaikeampaa tavoittaa internetin välityksellä. Tutkimustulos voi tästä johtuen olla yksipuolinen, mikä heikentää osaltaan tutkimuksen luotettavuutta. Toisaalta tuloksista on nähtävissä, että vastaajista osa suhtautui hyvinkin kriittisesti selvitettyihin aiheisiin ja koen vastausten antavan monipuolisen kuvan lastentarhanopettajien käsityksistä.

Tutkimusprosessin tarkalla kuvaamisella annetaan lukijalle tilaisuus seurata tutkimuksen analyysin etenemistä, mikä osaltaan auttaa lukijaa seuraamaan tutkijan ajatusta ja päättelyä. Luotettavuuden kannalta tutkimuksen läpinäkyvyys lukijalle on tärkeää. Kirk ja Miller (1986) toteavat teoksessaan, että laadullisten tutkimuksen objektiivisuutta on aina määrällistä tutkimusta vaikeampi osoittaa. Määrällisessä tutkimuksessa asiat voidaan laskea täsmällisesti, kun laadullisessa tutkimuksessa puolestaan on enemmän sijaa tulkinnoille. Laadullisen tutkimuksen toistaminen täysin samanlaisena ei ole läheskään aina mahdollista, sillä tuloksissa on aina sattuman ja olosuhteiden

välistä vaihtelua. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus rakentuu sen läpinäkyvyydestä. (Kirk & Miller, 1986.)

Käytin kyselylomakkeessa sekä määrällisiä että laadullisia kysymyksiä, mutta päädyin kuitenkin analyysissä keskittymään pelkästään avoimien kysymysten analyysiin, sillä aineiston koko oli niin pieni, että määrällisin menetelmin analysointi ei olisi ollut mielekästä. Tutkimuksen yleistettävyyden on aineiston pienen koon vuoksi huono. Toisaalta kyselylomake oli niin laaja, että päädyin senkin vuoksi käyttämään vain osaa kerätystä materiaalista.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta määrällisten tutkimuskysymysten poistaminen saattaa aiheuttaa sen ongelman, että niiden vastaajien, jotka ovat vastanneet suppeasti avoimiin kysymyksiin, asenteista olisi saanut enemmän tietoa, jos koko aineisto olisi analysoitu. Nyt niiden henkilöiden, jotka olivat jättäneet paljon tyhjiä vastauksia, vastaukset poistuivat aineistosta lähes kokonaan. Toisaalta on myös mahdollista, että nämä samat henkilöt, joilla muutenkin oli tyhjiä kohtia, olisivat vastanneet myös likert-asteikoihin ”en osaa sanoa” tai muun vaihtoehdon, joka vain päästää kyselyssä eteenpäin.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta yksi suurin heikkous tässä tutkimuksessa oli liian laajaksi jäänyt kyselylomake. Osa kysymyksistä oli epäolennaisia tutkimuskysymysten kannalta. Kyselylomakkeen pituus vaikutti varmasti myös vastausten laatuun, sillä alussa olleisiin kysymyksiin oli pidempiä ja monipuolisempia vastauksia, kun lomakkeen loppua kohden vastaukset lyhenivät. Moni vastaajista oli myös antanut palautetta liian pitkästä kyselystä. Lisäksi myös keskeyttäneiden vastaajien määrä oli verrattain suuri (kyselyn oli aloittanut 110 vastaajaa ja lopullisten vastaajien määrä oli 34). Tiiviimmällä ja laadukkaammalla kyselyllä olisi saattanut saavuttaa suuremman vastaajajoukon ja luotettavamman tutkimustuloksen.

Aineiston analyysissä pelkistin ilmaisuja ja jouduin jo siinä vaiheessa käyttämään omaa tulkintaa siitä, mihin vastaaja oli omalla vastauksellaan viitannut. Kyselylomaketutkimuksessa vastaukset olivat osin lyhyitä ja vailla perusteluja, jolloin omia tulkintoja saattoi syntyä liiankin helposti. Osasta vastauksista päädyin myös esittämään tulkintoja vastaajan asenteesta esimerkiksi vastauksen sanavalintojen perusteella: Esimerkiksi vastauksesta,

jossa informantti kirjoitti: "Aika on rajallista! On tehtävä omalla ajalla!" päättelin hänen asenteensa laitteiden käyttöä kohtaan negatiiviseksi niukan ajan vuoksi.

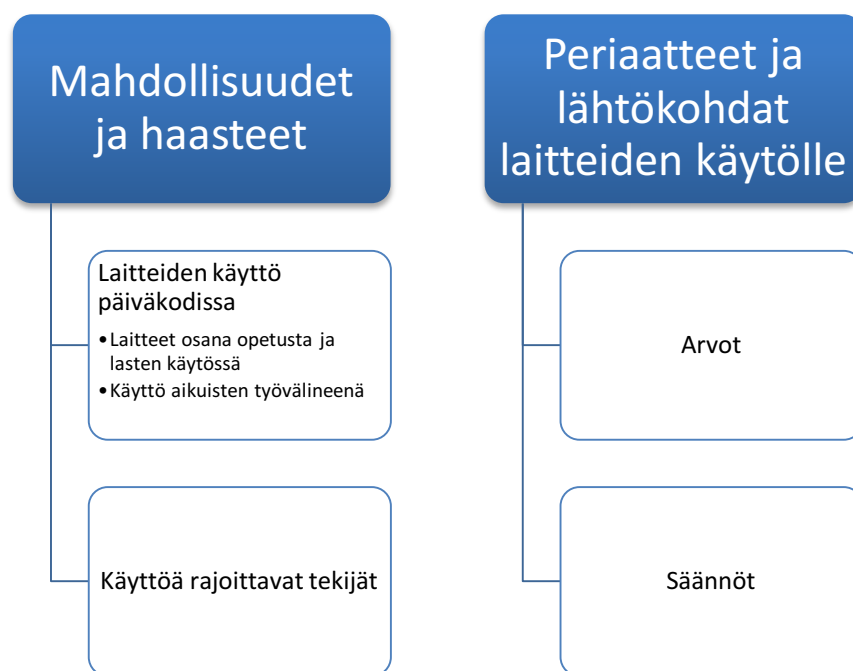
Luokittelussa on aina väärin tulkintojen riski. Yleisesti ottaen vastaukset olivat selkeitä: vastaajat olivat kuvanneet hyvin omia näkemyksiään avoimiin kysymyskenttiin. Kuitenkin joukossa oli muutamia vastaajia, joiden vastaukset olivat hyvin lyhyitä, jolloin tulkinnoille jäi enemmän sijaa. Epäselvissä tapauksissa tarkastelin myös vastaajan muihin kysymyksiin antamia vastauksia. Jos esimerkiksi vaikeasti tulkittavan vastauksen antanut informantti oli toisessa kysymyksessä kertonut suhtautuvansa varauksella tieto- ja viestintäteknologiaan, oli mahdollista tulkita tämän kautta myös muita saman henkilön vastauksia.

Toisaalta nyt pois jääneiden likert-asteikoiden käyttäminen olisi saattanut antaa apua tulkintojen tekemiseen, sillä osassa kysymyksiä pyydettiin vastaajia arvioimaan esimerkiksi omia asenteitaan, jolloin olisi voinut verrata määrällisten kysymysten ja tekemieni tulkintojen yhteneväisyyttä. Pyrin objektiivisuuteen tulkinnoissa, mutta virheen mahdollisuus on siitä huolimatta olemassa.

6 KUINKA LASTENTARHANOPETTAJAT KÄYTTÄVÄT TIETO- JA VIESTINTÄTEKNOLOGIAA OSANA VARHAISKASVATUSTA JA ESIOPETUSTA?

Kuvaan seuraavaksi tutkimukseni tulokset jaettuna kolmeen pääluokkaan, joista jokainen pyrkii vastaamaan yhteen tutkimuksen pääkysymyksistä. Tässä luvussa tuon esiin lastentarhanopettajien kokemuksia tieto- ja viestintäteknologian käytöstä osana varhaiskasvatusta ja esiopetusta.

Seuraavassa kuviossa (kuvio 3) on tiivistetysti esitetty tähän tutkimuskysymykseen liittyvät keskeiset teemat, joita avaam seuraavissa alaluvuissa. Käytän suoria lainauksia aineistosta, jotka erotan muusta tekstistä kursivoilla.



Kuvio 3. Tieto- ja viestintäteknologisten laitteiden käyttöön liittyvät teemat.

6.1 Tieto- ja viestintäteknologialaitteiden käyttö lapsiryhmissä – mahdollisuudet ja haasteet

Tässä luvussa käsittelen lastentarhanopettajien ajatuksia siitä, mitä esteitä ja mahdollisuuksia he kokevat laitteiden käytölle olevan omassa työssään. Vastaajat olivat nimenneet monipuolisesti mahdollisuuksia ja käytännön esimerkkejä tieto- ja viestintäteknologian käytölle varhaiskasvatuksessa. Laitteiden käyttöön liittyi paljon hyviä kokemuksia oppimisympäristön laajentamisesta työn helpottumiseen. Toisaalta käytölle nähtiin myös esteitä, joista suurimpana esiin nousivat resurssien ja taitojen puute.

Käyttö opetuksessa ja lasten kanssa

Laitteiden käyttöön liittyen vastaajat olivat nimenneet monesti viihteellisen käytön ja opetuskäytön erillisinä toisistaan. Laitteet nähtiin viihdyttäjinä, silloin kun ne ovat pelikäytössä tai mahdollistavat esimerkiksi vapaan kuvaamisen. Opetuskäytössä laitteiden mahdollisuuksiksi kuvattiin esimerkiksi laitteiden käyttö apuvälineenä, tiedonhaku, oppimisympäristön laajentaminen ja teknisen osaamisen kehittyminen. Toisaalta osa vastaajista oli nimennyt laitteiden käytön myös keinona motivoida lapsia ja viihteellistää opetusta, kuten seuraavat esimerkit kuvaavat:

Se on nykypäivää, jotkut jotka normaalisti eivät osallistu mielellään toimintaan osallistuvat näiden laitteiden kanssa. LTO5

Sillä saa lapset helposti motivoitua vaikeisiinkin asioihin. Se on tätä päivää. Mahdollistaa myös monia uusia juttuja LTO6

Molemmissa esimerkeissä vastaajat ovat maininneet laitteiden käytön motivoinnin apuvälineenä. Toinen vastaajista näkee, että laitteiden avulla voi motivoida lapsia, jotka eivät muuten mielellään osallistu toimintaan, kun taas toinen vastaaja puolestaan on sitä mieltä, että lapsia saa motivoitua vaikeisiinkin asioihin laitteiden avulla.

Lasten kanssa tapahtuvaan laitteiden käyttöön liittyi tiiviisti myös laitteiden käytön eheyttäminen sisältöalueisiin. Monet vastaajista kertoivat etsivänsä lasten kanssa yhdessä tietoa laitteiden avulla. Myös useita

sisältöalueita eheyttävät projektit tulivat toistuvasti esiin vastauksissa. Seuraavissa lainauksissa on havainnollistettu tiedonhakua ja eheyttämistä:

Kädentaidoissa pidän usein alustuksen smartboardilla: luen tarinan ja näytän siihen liittyviä kuvia tai videota smartboardilla. Joskus laitan kuviksessa videon taustalle antamaan inspiraatiota ja luomaan tunnelmaa. LTO 8

Silloin kun olemme esimerkiksi tehneet lyhytelokuvia tms. minun omilla laitteilla, on se kuitenkin osoittautunut niin hyväksi tavaksi yhdistää eri orientaatioalueita ja opettaa lapsille yhteistyötaitoja yms.. LTO 7

Molemmissa esimerkeissä kuvataan laitteiden käyttöä osana tavallista arjen toimintaa. Vastauksissa tulee ilmi laitteiden käyttö saumattomana osana varhaiskasvatusta. Osa vastaajista nimesi jokaiseen sisältöalueeseen jonkin keinon, jossa voi hyödyntää tieto- ja viestintäteknologiaa. Näitä esimerkkejä laitteiden käytöstä osana toimintaa voi nähdä seuraavista lainauksista:

Luemme päivittäin kuvasatuja Smart taululla dokumenttikameran avulla, siinä tutkimme myös esim metsäretkeltä löytyneitä aarteita, kuvaamme toistemme tanssi tai lauluesityksiä. Smart taululla harjoittelemme yhdessä oppimispeljä, jotka löytyvät tableteilta. Smart taululle piirrämmme Easy Meeting ohjelmalla jne. LTO 28

Lasten töitä, arjen tilanteita ja leikkejä valokuvataan ja videoidaan. Tietoa etsitään netistä. Omia animaatioprojekteja ja musiikkivideoita työstetään ja tallennetaan. Dokumenttikameraa hyödynnetään kirjatehtävillä ja suurennoksia tarvittaessa. Tietokonetta ja älytaulua hyödynnetään oppimispelissä esim. Ekapeli ja Papunet. Kirjoja luetaan lapsiryhmälle dokumenttikameralla kuvia näyttäen. Piirustusohjelmilla piirretään. LTO 12

Edellä olevat esimerkit kuvaavat sitä, kuinka laitteita voi monipuolisesti käyttää toiminnassa niin, että ne tukevat oppimista.

Käyttö henkilökunnan työn apuna

Paitsi opetuksen apuvälineenä ja lasten käytössä, moni vastaaja kuvasi käyttävänsä laitteita helpottamaan omaa työtään. Tieto- ja viestintäteknologiaa käytettiin vastaajien mukaan apuna havainnoinnissa, suunnittelussa ja dokumentoinnissa. Myös viestinnässä vanhempien kanssa ja kasvatuskumppanuudessa moni mainitsi laitteiden käytön. Vastaajien päiväkodeissa oli käytössä muun muassa päiväkodin Facebook-sivu, päiväkodin oma blogi sekä erilaisia yhteydenpitoon suunniteltuja sivustoja, esimerkiksi Muksunetti. Seuraavissa esimerkeissä kuvataan vastuksia, joissa näkyy hyvin laitteiden käyttö henkilökunnan työn apuvälineenä:

Monipuolisuutta, iloa, yhteisöllisyyttä, huoltajat näkevät lapsen arkea (niin puhelin on ollut käytössä, jos vanhemmalla huoli lapsen päivästä päiväkodissa, kun on jäänyt itkevänä, viesti ja kuvat leikistä - muuten en ole käyttänyt puhelinta - huono puhelinmalli) LTO13

Suunnitellessa käytän nettiä, mutta osastollamme ei ole tietokonetta. LTO3

Osaston kameralla otetaan lapsista kuvia ja kuvat laitetaan lasten omiin kansioihin muistoksi päiväkotiajasta. LTO2

Kirjoitamme viikoittain blogia eskariryhmämme touhuista ja välitämme kuvia eskarista vanhemmille Muksunetin kautta. Käytän paljon Pinterestiä, jonne olen tallentanut eskarissa käytettävää materiaalia - sitä on helppo hyödyntää tarpeen tullen, esim. luonnonilmiöistä puhuttaessa tai vaikka askarteluprojektin etenemisen avittamisessa. LTO27

Lainauksista on nähtävissä se, että laitteita käytetään yleensä suunnitteluun ja yhteydenpitoon, vaikka niitä ei olisi käytössä lapsiryhmän kanssa. Toisaalta laitteita käytettiin apukäsinä. Muutama vastaaja ilmoitti soittavansa esimerkiksi satuja tablet-tietokoneelta päiväuniaikaan, jolloin henkilökunnalla on mahdollisuus keskittyä lasten rauhoitteluun. Myös erilaiset kommunikaatiolaitteet erityislasten kommunikaation apuna mainittiin vastauksissa. Seuraavassa esimerkki tabletin käytöstä, joka antaa vastaajalle mahdollisuuden keskittyä vuorovaikutukseen lasten kanssa:

Käytän omaa tablettiani lepohetkillä satujen soittamiseen. Sadun soidessa tabletilta voin vapaasti käydä silittelemässä lapsia uneen, rauhoitella levottomia ja esimerkiksi jos lapsen täytyy päästä vessaan kesken lepohetken niin pääsen pyyhkimään ilman, että satu kaikilta muilta keskeytyy. LTO2

Myös muissa vastauksissa oli vastaavanlaisia esimerkkejä, joissa esimerkiksi lepohekellä yksin ollessa käytettiin laitteita apuna, jotta itse pystyi olemaan vuorovaikutuksessa lasten kanssa.

Haasteet liittyen tieto- ja viestintäteknologian käyttöön

Tieto- ja viestintäteknologisten laitteiden käyttöä rajoittavista tekijöistä vastaajat mainitsivat useimmiten budjettisyyt ja niihin liittyvän laitteiden puuttumisen. Myös henkilökunnan kielteinen suhtautuminen ja taitojen puute nähtiin esteeksi laitteiden käytölle varhaiskasvatuksessa. Monet vastaajista liittivät myös työntekijän korkeamman iän laitteiden käytön vastustukseen. Seuraavissa lainauksissa näkyy syitä kielteiselle asenteelle:

Osa laitteista ovat melko kalliita, eikä niitä ole välttämättä joka päiväkodissa ja jos on, niin ei välttämättä tarpeeksi. LTO6

Suurin este on se, ettei työnantaja tarjoa laitteita, joilla sitä [teknologiakasvatusta] voisi toteuttaa. Myös osa henkilöstöstä on tieto- ja viestintäteknologiaa vastaan, tai he eivät osaa sitä käyttää. LTO5

Henkilökunnan vastustus. Joidenkin on vaikea hyväksyä teknologiaa osaksi varhaiskasvatusta. Myös taidon puute. Vanhemmille työntekijöille teknologian käyttäminen ei välttämättä ole kovin tuttua. Raha on suuri este. Monissa päiväkodeissa ei ole laitteita! Hyvin harvassa (jos missään) päiväkodissa on tarpeeksi ja oikeanlaisia laitteita. LTO 8

Edellä esitetyissä esimerkeissä tieto- ja viestintäteknologian käytön esteet nähtiin ulkoisista syistä johtuviksi ja syitä vähäiselle käytölle etsitään budjetista ja muista työntekijöistä. Toisaalta moni vastaaja myös ilmaisi itse olevansa laitteiden käyttöä vastaan. Syiksi omalle kielteiselle asenteelle mainittiin se, että lapset käyttävät laitteita heidän mielestään vapaa-ajalla liikaakin. Laitteiden käytön nähtiin myös vievän liikaa aikaa tärkeämmiltä asioilta, esimerkiksi liikunnalta. Osa vastaajista myös kertoi, ettei koe omaavansa riittäviä taitoja tieto- ja viestintäteknologian käyttöön, eikä ole halukas käyttämään omaa vapaa-aikaansa käytön opetteluun:

Osa laitteista ovat melko kalliita, eikä niitä ole välttämättä joka päiväkodissa ja jos on, niin ei välttämättä tarpeeksi. Laitteiden edessä jumittaminen vie aikaa pois liikunnasta. Tietosuojariskit. LTO 6

Aika on rajallista! Aikuisella ei ole riittävästi aikaa perehtyä laitteisiin ennenkuin käyttää niitä lasten kanssa. On tehtävä omalla ajalla! LTO 7

Yhteiskunta on muutenkin niin teknologiakeskeistä, että mielestäni sen voisi jättää varhaiskasvatuksessa pois lähes kokonaan. LTO14

Lainauksissa on nähtävissä joitakin syitä kielteisiin asenteisiin, mutta toisaalta myös resurssien rajallisuus ja siitä johtuva kielteinen asenne käyvät ilmi. Oman ajan käyttöä laitteisiin perehtymiseen ei voi vaatia, vaan siihen tarvittaisiin työaika, joka muutenkin on rajallista. Kritiikki suuntautuu myös yleisemmin yhteiskunnan teknologiakeskeisyyteen, josta esimerkin vastaaja haluaa pitää varhaiskasvatusympäristön erillään.

Kaikkiaan laitteiden käyttöön liittyviä positiivisia tekijöitä esiintyi tässä tutkimuksessa enemmän kuin haittoja. Toisaalta tutkimuksen toteutus internet-lomakkeella saattoi houkutella enemmän vastaajia, jotka kokevat tieto- ja viestintäteknologian käytön positiivisena. Kuitenkin kyselyyn oli myös

vastannut henkilöitä, joiden työyhteisöissä tieto- ja viestintäteknologiaa ei ollut käytössä ja jotka eivät toivoneet muutosta asiaan.

6.2 Periaatteet ja lähtökohdat laitteiden käytölle

Vastaajat toivat esiin myös paljon omia mielipiteitään, periaatteitaan ja arvojaan, jotka liittyvät laitteiden käyttöön. Jaoin näihin asioihin liittyvät vastaukset kahteen luokkaan: arvoihin ja sääntöihin. Monet vastaajista perustelivat laitteiden käyttöä tai käyttämättömyyttä esimerkiksi tasa-arvoon liittyvillä näkökannoilla. Toisaalta taas monet vastaajat toivat esiin rajoittamisen tarpeen laitteiden käyttöön liittyen.

Vastaajat pitivät tärkeänä, että myös lapset, joiden kotona ei laitteita syystä tai toisesta ole, pääsevät kokeilemaan käyttöä varhaiskasvatuksessa. Laitteiden käyttöä perusteltiin tasa-arvon edistämiseksi, sillä kaikilla ei ole samoja mahdollisuuksia harjoitella käyttöä kotiympäristössä. Seuraavissa esimerkeissä on kuvattu tätä tasa-arvon näkökulmaa:

Käytän, koska teknologia on osa nykypäivän yhteiskuntaa ja arkea. Sen käyttäminen tulee vastaan viimeistään koulussa, joten on hyvä tutustua siihen jo aikaisemmin. Monilla on mahdollisuus tutustua siihen kotona, kaikilla ei, joten päivähoitossa on tärkeää tasata näitä eroja ennen kouluun menoa. Teknologia innostaa lapsia, se on luonnollista nykyään lapsille ja se on iso apu minulle opettajana varhaiskasvatuksessa ja erityisesti esiopetuksessa LTO12

Sitä, että kaikki saavat kokemuksen yleisimmistä laitteista (lähinnä kai tietokone), jotta kouluun mennessä lapset eivät olisi kovin eriarvoisessa asemassa. Teknologiakasvatukseen liittyy myös mediakasvatus, minkä näen erittäin tärkeänä. Erilaisten medioiden tutkimista. LTO17

Molemmissa esimerkeissä vastaajat tuovat esiin teknologian käyttämisen osana arkea ja yhteiskuntaa. He pitävät tärkeänä, että kaikki lapset ovat saaneet mahdollisuuden tutustua laitteiden käyttöön, jotta koulun alkaessa lapset ovat samalla viivalla.

Monet vastaajat mainitsivat myös netinkäytön pelisäännöt ja tietoturvan tärkeiksi asioiksi ja katsoivat, että tieto- ja viestintäteknologian käyttö varhaiskasvatuksessa mahdollistaa näiden asioiden harjoittelun turvallisessa ympäristössä. Myös nämä asiat kertovat mielestäni vastaajien arvoista liittyen tieto - ja viestintäteknologian käyttöön. Seuraavissa lainauksissa tulee esille laitteiden turvallinen käyttö:

Käytän [laitteita], koska se kuuluu kansalaisen perustaitoihin tänä päivänä ja lasten tulee oppia turvallista käyttöä. Se kuuluu myös Vasuun ja Esiops:n sisältöön. LTO18

En pysty käyttämään laitteita, koska kunnassamme ei ole mitään kyseisiä laitteita päiväkodin lasten käytössä. Jos laitteita olisi, käyttäisin niitä opettaakseni tiedon hakua ja itse tuottamista sekä kriittistä suhtautumista valmiiseen tietoon. LTO21

[Teknologiakasvatuksella tarkoitetaan] Tutustumista TVT laitteisiin, niiden kanssa toimiminen, niiden käyttö oppimisessa, tiedon etsimistä, kriittinen suhtautuminen löytyneeseen tietoon, hyvät käytöstavat esim kuvien käytössä ja jakamisessa. LTO29

opetetaan lapsia ymmärtämään ja käyttämään teknologiaa vastuullisesti. LTO 7

Edellä olevissa esimerkeissä mainitaan laitteiden turvallinen käyttö, kriittisyys tai vastuullisuus ikään kuin ohimennen. Vastaajat pitävät vastuullisuutta tärkeänä opetettavana asiana, mutta eivät määrittele tarkemmin, mitä sillä tarkoitavat.

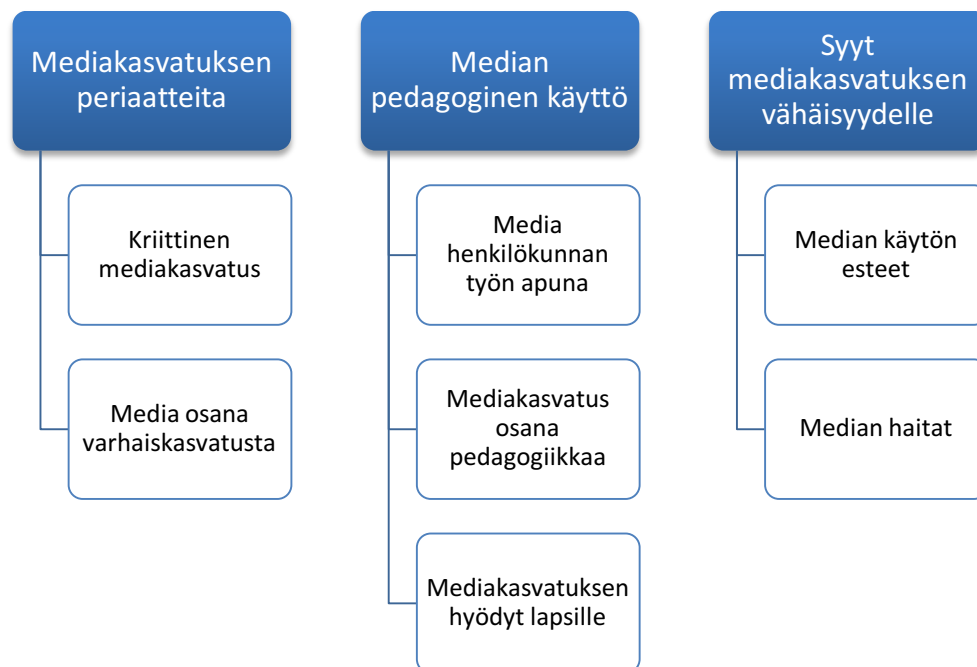
Vastauksissa tuli esiin myös henkilökunnan omia arvoja liittyen laitteiden käyttöön. Käyttöä ei nähdä pakollisena tai tarpeellisena osana varhaiskasvatusta ja esiopetusta ja laitteiden käyttämättömyyttä perusteltiin sillä, ettei sitä nähdä tarpeelliseksi omasta näkökulmasta.

aiemmin mainitsin, en koe lasten tarvitsevan kehitykseensä välttämättä teknologiaa, sillä sitä on jo niin paljon muutenkin nykyajan lasten elämässä. Teknologian käyttäminen voi tulla myös melko kalliiksi, jos laitteet rikkoutuvat jne. LTO18

Esimerkissä vastaaja tuo selvästi esiin, että laitteiden käyttö ei hänen mielestään ole tarpeellista. Vastaaja esimerkissä määrittelee teknologian tarpeettomaksi lasten kehitykselle ja perustelee sillä, ettei käytä laitteita varhaiskasvatuksessa.

7 KUINKA MEDIKASVATUSTA TOTEUTETAAN VARHAISKASVATUKSESSA?

Tutkimustuloksissa mediakasvatukseen liittyviä teemoja nousi esiin enemmän kuin tieto- ja viestintäteknologian käyttöön liittyviä teemoja. Tässä luvussa käsittelen mediakasvatukseen liittyviä käsityksiä ja toimintatapoja. Pohdin myös syitä mediakasvatuksen vähäisyydelle tai sen puuttumiselle toiminnasta kokonaan. Keskeiset kokoavat käsitteet olivat mediakasvatuksen periaatteita, median pedagoginen käyttö ja syyt mediakasvatuksen vähäisyydelle.



7.1 Mediakasvatuksen periaatteita

Monella vastaajalla oli hyvin selkeät käsitykset siitä mitä mediakasvatus heille tarkoittaa, miten mediaan tulee suhtautua ja minkälaista mediakasvatusta varhaiskasvatuksessa tulee toteuttaa. Eniten vastauksissa nousi esiin tarve kriittisyydelle mediakasvatuksessa ja erilaiset henkilökohtaiset näkemykset mediasta osana varhaiskasvatusta. Tässä luvussa käsittelen näitä periaatteellisia lähtökohtia mediakasvatukselle varhaiskasvatuksessa.

Kriittinen mediakasvatus

Vastaajista 31 oli vastannut avoimeen kysymykseen, jossa kysyin mitä mediakasvatus mielestäsi tarkoittaa. Vastaajista 8 oli maininnut vastauksessaan sanan mediakriittisyys, suurin osa heistä oli maininnut sen jopa ainoana määritelmänä mediakasvatukselle ilman perusteluja. Lisäksi muutama vastaaja oli maininnut vastuullisen median käytön, ikärajoista keskustelun, sisällön todenmukaisuuden arvioinnin ja mainonnan luotettavuudesta keskustelun. Kriittisyys, turvataidot ja vastuullisuus olivat kaikki sellaisia asioita, jotka toistuivat monissa vastauksissa. Seuraavassa esimerkkejä siitä, mitä mediakasvatus vastaajien mielestä on:

Kaikki tieto mitä netistä, tv:stä, radiosta kuulee ei ole totta. Ihmiset voivat esiintyä eri henkilöinä netissä, joten koskaan ei voi olla varma kenen kanssa on tekemisissä, jos ei ole oikeasti tavannut. Täytyy miettiä tarkkaan mitä nettiin itse kirjoittaa ja mitä siellä julkaisee, koska seuraamukset voivat olla vakavia ja vaikuttaa pitkään LTO2

Oppii median käytön hyödyt ja haitat. Osaa arvioida asioita itsenäisesti ja kyseenalaistaa tietoa. LTO10

Molemmissa edellä olevissa esimerkeissä on mainittu mediaturvataitoihin liittyviä asioita ja painotettu sen oppimista, että kaikki mediassa tai internetissä oleva tieto ei ole totta. Molemmat vastaukset painottuvat enemmän median haittoihin, kun taas puolestaan seuraavissa vastauksissa media on nähty enemmän sen sisältöjen ja välineiden kautta:

Eri medioiden tuottamaan materiaaliin tutustumista, sen arviointia ja itse tuottamista. Kuuluu sanoma- ja aikakauslehdet, tv, videot, radio, internet, pelit LTO29

Kaikkea viestintään liittyvää: kirjat, lehdet, puhelin, TV, radio, tietokone jne. Mediakasvatuksessa tutustutaan viestintään sen eri muodoissa, tehdään omia projekteja eri kanavia käyttäen ja opetellaan kriittistä suhtautumista erilaiseen tietoon. LTO27

Paljon puhutaan esim. Mediaan negatiivisesta vaikutuksesta lapseen (pelit, elokuvat jne.). Haasteena onkin osata ohjata lasta hyödyntämään mediaa fiksusti, oppimisen kanavana. Mediakriittisyys on myös tärkeä taito oppia. LTO7

Näissäkin vastauksissa kriittisyys mediaa kohtaan on mainittu, mutta se ei ole ainoa asia, jonka vastaajat haluavat mediasta opettaa.

Media osana varhaiskasvatusta

Vastaajat näkivät yleisesti ottaen mediakasvatuksen helposti eheyttäväksi osaksi varhaiskasvatusta. Monet vastaajista mainitsivat mediankasvatuksen eheyttämisen orientaatioalueisiin ja erilaiset projektityöskentelyn muodot, kuten seuraavat vastaukset havainnollistavat:

Välineet pitäisi olla kunnossa, muutenhan taivas on rajana. Mediakasvatus tarjoaa hyvän mahdollisuuden ylipäänsä orientaatioalueiden eheyttämiseen ja kokonaisvaltaiseen projektityöskentelyyn. LTO 16

[Mediakasvatus] Rikastuttaa ja monipuolistaa toimintaa. LTO 27

Monipuolistaa opetusta ja herättää toisella tapaa kiinnostusta opetettavaan asiaan. LTO 26

Kuten aiemmin laitteiden kohdalla, myös median ottaminen mukaan opetukseen nähtiin toimintaa rikastuttavana tekijänä, kuten edellä olevista esimerkeistä on nähtävissä.

Toisaalta mediakasvatuksen mahdollisuuksia kysyttäessä moni mainitsi vastauksessaan esteitä, joita he näkevät mediakasvatukselle. Kysymykseen oli vastannut tutkittavista 27 vastaajaa ja heistä 11 mainitsi laitteiden ja osaamisen vähäisyyden syyksi mediakasvatuksen puutteelle. He eivät kuvanneet esimerkiksi keskustelua, medialeikkiä tai muita mediakasvatuksen osa-alueita, jotka eivät ole sidoksissa laitteiston määrään tai moninaisuuteen. Mediakasvatuksen nähtiin liittyvän lähes pelkästään nettiin ja muuhun tieto- ja viestintäteknologiaan; kirjat, lehdet, elokuvat, näytelmät ja muut laitteisiin liittymättömät mediamuodot eivät tulleet vastauksissa esille. Seuraavissa lainauksissa näkyy tämä mediakasvatuksen sitoutuminen laitteistoon:

Jos päiväkodeissa lisätään laitteistoa niin näen hyvät mahdollisuudet siihen että mediakasvatuksesta voisi tulla arkipäivää päiväkoteihin. Tällä hetkellä meidän päiväkodissa joissain ryhmissä ei näy mediakasvatus juuri mitenkään, koska heillä ei ole käytössä laitteita,

eivätkä he näe mediakasvatusta osaksi varhaiskasvatusta. Tämän näen muuttuvan tulevaisuudessa poikkeukseksi enkä vallitsevaksi tilanteeksi LTO8

Mahdollisuudet ovat rajattomat, kunhan olisi välineistöä mitä käyttää. LTO 24

mahdollisuuksia on, jos saadaan osaamista ja välineitä LTO30

Kaikissa edellä olevissa sitaateissa sidotaan mediakasvatuksen mahdollisuudet laitteiston vähäisyyteen. Näkisin tässä tapauksessa suuremmaksi esteeksi mediakasvatuksen puutteelle motivaation sen toteuttamiseen kuin välineiden vähäisyyden.

7.2 Median pedagoginen käyttö

Vastaajat näkivät median ja laitteiden pedagogisen käytön monesta eri näkökulmasta. Mediakasvatuksen pedagogiikkaan liittyviä asioita tuli esiin niin laitteista kuin mediakasvatuksesta kysyttäessä. Median pedagogisen käytön alle muodostin luokat, jotka kuvasivat median käyttöä henkilökunnan työn apuna, mediakasvatusta osana pedagogiikkaa ja mediakasvatuksen lapsille tarjoamia hyötyjä. Näitä luokkia käsittelen tarkemmin tässä alaluvussa.

Media henkilökunnan työn apuna

Vastaajat toivat esiin monenlaisia käyttötarkoituksia, joissa media toimii henkilökunnan työn apuna ja työn helpottajana. Tällaisia käyttötarkoituksia olivat esimerkiksi dokumentointi, viestintä vanhemmille sekä netin tai muun median käyttö suunnittelun apuvälineenä:

Netistä löytyy paljon erilaisia askarteluja, tehtäviä, liikunta vinkkejä oikeastaan kaikkea mitä lasten kanssa voi tehdä. LTO2

- kasvatuskumppanuuteen, sosiaalisiin tilanteisiin ja keskusteluun, leikin havainnointiin LTO11

...Laitteet kehittyvät koko ajan ja tulevat koko ajan suuremmaksi osaksi lapsen arkielämää. Esim lapsen arkitilanteiden kuvaaminen ja dokumentointi mahdollistaa vanhemmille osallisuuden tai tietoisuuden lapsensa varhaiskasvatuksesta tai esim tuen tarpeesta jota lapsi tarvitsee, käyttö esim vasu-keskusteluissa. LTO28

Esimerkit painottuvat enemmän aikuisten käyttämään mediaan ja siihen, kuinka työn tekeminen helpottuu median avulla. Varhaiskasvatuksessa

kasvatuskumppanuus toteutuu monella tapaa, mutta median ja laitteiden käytön yleistyessä se tuo myös uusia mahdollisuuksia kasvatuskumppanuuden toteutumiselle viestinnän helpottuessa.

Mediakasvatus osana pedagogiikkaa

Mediakasvatus nähtiin myös osana pedagogiikkaa ja vastaajat mainitsivat erilaisia tapoja eheyttää mediaa sekä mediakasvatusta muuhun toimintaan. Osa vastaajista näki mediakasvatuksen asiana, joka kulkee mukana arkipäivässä ja on kiinteä osa toimintaa, kuten seuraavista esimerkeistä on havaittavissa:

Paljonkin. Sitä voi liittää oikeastaan kaikkeen toimintaan ja niinhän se pitäisikin olla; osa arkea. Kun luodaan hyvä pohja, terve suhtautuminen mediaan ja toisiin ihmisiin jo pieninä, on tulevaisuuskin helpompi. LTO5

Se on osa lapsen luonnollista elämää. Mediakasvatusta on jatkuvasti ympärillämme. On taito hyödyntää lasten osallisuutta mediakasvatuksen keinoin. LTO7

tiedonhankinta. Kun lapset ovat kiinnostuneita jostain aiheesta niin siitä etsitään yhdessä erilaista tietoa: kuvia, videoita, fakta tietoa, värityskuvia ym. LTO8

Mediakasvatuksen yhteys osallisuuteen ja toiminnan eheyttämiseen näkyy edellisissä lainauksissa. Vastaajat näkevät sen osana arkea, mutta eivät kuitenkaan tarkkaan määrittele kuinka esimerkiksi lasten osallisuutta voisi mediakasvatuksen keinoin lisätä.

Mediakasvatukseen nähtiin usein liittyvän kiinteästi projektit. Monia mediataitoja voi opettaa erilaisten monipuolisten projektien, kuten vaikka yhteisen sanomalehden tekemisen, kautta. Seuraavissa lainauksissa on koottu esimerkkejä projekteista, joita vastaajat ovat omassa työssään toteuttaneet:

Teimme viime keväänä 3-5-vuotiaiden kanssa projektimaisesti ryhmän oman aikakauslehden, jonka puitteissa tutustuimme mm. mainoksiin ja haastatteluiden tekemiseen. LTO 16

Tv-leikki mainoksineen ja säätiedotuksineen LTO25

Toiveprojektit esim. Oma musavideo. LTO11

Mediakasvatus tarjoaa hyvän mahdollisuuden ylipäänsä orientaatioalueiden eheyttämiseen ja kokonaisvaltaiseen projektityöskentelyyn. LTO16

Vastauksissa projektit ovat monipuolisia ja niiden avulla lapset oppivat asioita eri aihepiireistä. Myös lasten osallisuus tulee esille, kun he saavat ideoida projektien aiheita ja sisältöä.

Mediakasvatuksen hyödyt lapsille

Mediakasvatus ja median vastuullisen käytön opettamisen nähtiin olevan lapsille hyödyksi. Vastaajat tiedostivat median jatkuvan läsnäolon tämän päivän yhteiskunnassa ja olivat halukkaita kasvattamaan lapsia vastuullisiksi ja kriittisiksi median käyttäjiksi. Seuraavissa vastauksissa lastentarhanopettajat kuvaavat, mitä haluavat mediakasvatuksella opettaa:

Oppii median käytön hyödyt ja haitat. Osaa arvioida asioita itsenäisesti ja kyseenalaistaa tietoa. LTO10

Tiedon hakua, median tekoa myös itse ja erilaisiin medialähteisiin tutustumista. Kriittisyys on myös hyväksi. LTO12

Opetetaan lapsia vastuullisiksi median käyttäjiksi. Siihen sisältyvät niin internet kuin tv ja lehdet. LTO 14

Vastuullisuus ja kriittisyys mainitaan näissäkin esimerkeissä keskeisinä, mutta osansa saavat myös mediaan tutustuminen monipuolisesti ja oman sisällön tuottaminen.

7.3 Syyt mediakasvatuksen vähäisyydelle

Esteet ja haitat, joita vastaajat mainitsivat mediakasvatukselle, olivat pitkälti samoja kuin tieto- ja viestintäteknologiasta kysyttäessä. Lisäksi media nähtiin asiana, jolta lasta pitää suojella. Rajat liittyivät vastauksissa kiinteästi mediakasvatukseen. Lisäksi vastaajien päiväkotiryhmissä oli erilaisia sääntöjä liittyen laitteiden käyttöön. Esimerkiksi kysymykseen mitä mediakasvatus mielestäsi tarkoittaa vastasi eräs osallistujista seuraavasti:

Opettamista miten mediaan tulee suhtautua. Rajata lasta. Opettaa mitä muuta voi tehdä kuin pelata. LTO 3

Tässä alaluvussa avaan tässä tutkimuksessa esiin nousseita esteitä mediakasvatuksen toteutumiseksi ja vastauksissa ilmeneviä käsityksiä median haitallisuudesta lapsille.

Mediakasvatuksen esteet

Aiemmin jo mainitsin, että mediakasvatukselle nähdyt esteet olivat osin samoja, kuin tieto- ja viestintäteknologian käytölle nähdyt esteet. Vastauksissa eniten mainintoja saivat laitteiden puute ja budjettisyys sekä henkilökunnan osaamattomuus tai kielteinen asenne:

liian vähän laitteita ja teknologiaa. Liian vähän ymmärrystä ja osaamista. Liian vähän kiinnostusta LTO8

Taitojen puute, tiedon vähäisyys --> koulutuksen tarpeellisuus aiheesta! LTO18

Raha ja "vanhemman" polven työntekijät joilla ei taitoa käyttää esim. laitteita. LTO24

Edellä olevista sitaateista on huomattavissa myös tietyn tyyppinen kielteinen asenne mediakasvatukseen kielteisesti suhtautuvia kohtaan. Sen sijaan, että omaa tietoa ja taitoa mediakasvatuksesta vietäisiin aktiivisesti työyhteisöön, tyydytään toteamaan, että ei niitä toisia kiinnosta. Toisaalta myös löytyi vastaaja, joka mainitsi esteeksi mediakasvatukselle oman asenteensa.

Median haitallisuus

Edellä mainittujen esteiden lisäksi vastuksissa mainintoja keräsi paljon myös median haitallisuus. Median käytön kasvaminen nähtiin syynä liikunnan vähentymiseen. Lisäksi huolta aiheuttivat haitallisena pidettyjen sisältöjen vaikutus lapseen. Myös henkilökunnan ja vanhempien erilaiset käsitykset lapsille sopivista materiaaleista ja sisällöistä näkyivät vastauksissa. Seuraavissa esimerkeissä on kuvattu median haitallisena pidettyjä puolia:

Riippuvuus, vahingolliset materiaalit, aika pois luontaisesta liikkumisesta LTO 6

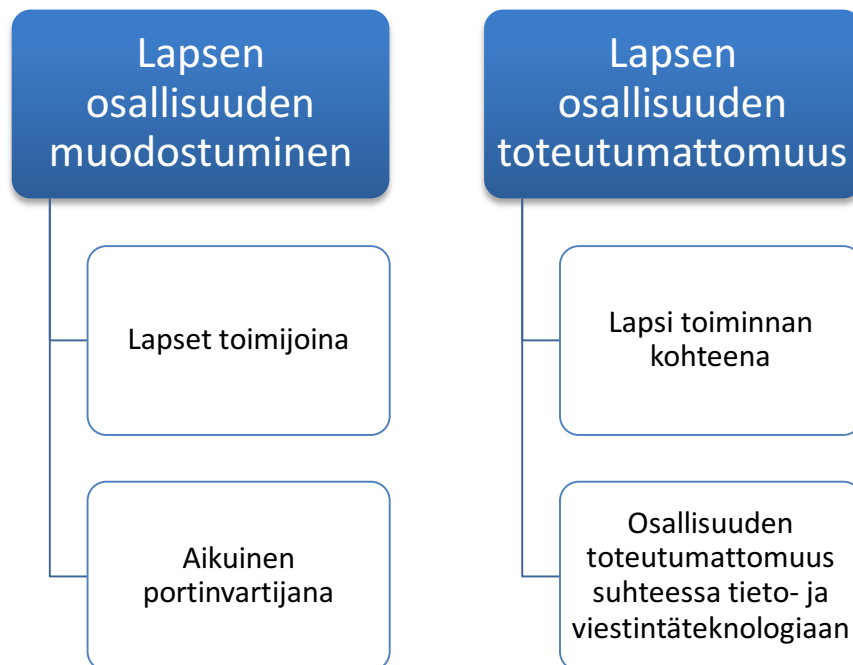
Erilaiset näkemykset vanhempien kanssa lapsille sopivista peleistä, videoista, ohjelmista LTO29

*Tärkeää, mutta en pidä laitteiden käyttöä niin tärkeänä kuin keskustelua oikeasta käyttötavasta.
LTO 21*

Vastaajat näkevät median riippuvuutta aiheuttavana ja ovat huolestuneita median lapsille sopimattomasta sisällöstä. He eivät vaikuta ottavan vastauksissaan huomioon sitä, että päiväkotia voisi olla paikka, jossa opitaan kohtuullista median käyttöä lapsille sopivien sisältöjen avulla.

8 OSALLISUUS SUHTEESSA LAITTEIDEN KÄYTTÖÖN JA MEDIAKASVATUKSEEN

Kysyin lomakkeessa lastentarhanopettajien käsityksiä osallisuudesta sekä tieto- ja viestintäteknologian käytön että mediakasvatuksen yhteydessä. Monissa vastauksissa laitteiden käyttö ja mediakasvatus sekoittuivat keskenään, joten päädyin kokoamaan kaikki osallisuutta kuvaavat teemat yhdessä luvussa. Tässä luvussa tarkastelen lasten osallisuuden toteutumista tai toteutumattomuutta suhteessa mediakasvatukseen ja tieto- ja viestintäteknologian käyttöön.



8.1 Lapsen osallisuuden muodostuminen

Vastaajat kuvasivat lapsen osallisuuden toteutumista kahdesta eri näkökulmasta. Jaoin nämä osallisuuden kuvaukset niihin, joissa lapsi on toimijana ja niihin, joissa lapsi on aktiivinen toimija, mutta aikuinen kuitenkin toimii ”portinvartijana” ja aikuisella on valta päättää siitä, kuinka lasten ideoita ja ehdotuksia toteutetaan. Tässä luvussa kuvaan osallisuuden muodostumista näistä kahdesta näkökulmasta.

Aikuiset portinvartijoina

Luokittelin tähän luokkaan ne vastaukset, jossa kuvataan lapsen osallisuutta aikuisen näkökulmasta. Lapset saavat esimerkiksi kertoa omista kiinnostuksen kohteistaan ja olla mukana projektien suunnittelussa, mutta aikuinen on kuitenkin se, joka viimekädessä päättää, mitkä lasten ideoista pääsevät toteutukseen saakka. Seuraavassa lainauksessa vastaaja kuvaa osallisuuden muodostumista omassa lapsiryhmässään:

Asioista keskustellaan, lasten ideoita kuunnellaan, yhdessä mietitään ja toteutetaan esim. jos vaikka lapsilta noussut teema, siihen aivoorihhi mitä kaikkea voi pitää sisällään ja aikuinen sujuvasti ohjaa sinne pedagogisia juttuja, sitten toteutetaan lasten ideoita ja jatkoideoita mahdollisuuksien mukaan esim. elokuvien teossa, askarteluissa, jumpassa, metsäretkillä, musiikissa... LTO17

Esimerkissä ideat toimintaan kumpuavat lasten toiveista, mutta toteutuksesta vastaavat aikuiset, jotta teemaan saa mukaan myös pedagogisesti mielekästä toimintaa. Huomionarvoista on myös, että vastaaja sanoo ideoita toteutettavan mahdollisuuksien mukaan, joka antaa aikuiselle vallan päättää lopullisesta toteutuksesta.

Monet vastaajista kuvaavat myös osallisuutta aikuisten havaintojen kautta tapahtuvana lasten kiinnostusten huomiointina. Henkilökunta havainnoi leikkejä ja ottaa toiminnan suunnittelussa huomioon lasten kiinnostuksen kohteita ja ajankohtaisia asioita, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi:

Havainnoimalla lapsia, saamme tietoa siitä, mikä lapsia kiehtoo mediassa juuri tällä hetkellä ja sitä kautta otamme näitä aiheita käsittelyyn esimerkiksi kädentöiden, tarinoiden tai draaman kautta. Valokuvaus on myös apuna ja lapset saavat myös itseottamiensa kuvien kautta kertoa mikä heitä kiinnostaa yms. LTO5

Tässä vastauksessa lapset eivät itse osallistu ideointiin vaan aikuiset havainnoimalla selvittävät lasten kiinnostusten kohteita. Molemmissa edellisissä lainauksissa on yhteistä se, että aikuinen viimekädessä suunnittelee toiminnan, vaikka alkuperäinen idea on lähtenyt lapsen pyynnöstä tai lasten leikkien havainnoinnista. Lasten mielipiteiden ja lasten maailman huomioiminen on tuotu useassa vastauksessa esiin, mutta aikuinen on kuitenkin se, joka päättää, mitä pääsee toteutukseen saakka.

Lapset toimijoina

Edellä kuvasin tilanteita, joissa lapsi on toiminnan idean lähde ja lasten kiinnostuksen kohteet on otettu mukaan toimintaa suunniteltaessa. Kuitenkin osassa vastauksia lasten osallisuus nähtiin vielä laajemmin lasten ottamisena mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Myös lasten mahdollisuudet vaikuttaa ja kokemus omasta osallisuudesta mainittiin. Seuraavissa esimerkeissä olen nostanut esiin lapsen toimijuutta korostavia vastauksia:

Sitä, että lapset saavat olla mukana oman ikätasonsa mukaisesti heitä koskevassa päätöksenteossa ja toiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja toteutuksessa. Lasten osallisuus on myös sitä, että lapsuutta kunnioitetaan itseisarvona ja lapsia kohdellaan arvostavasti LTO5

Lasten kiinnostuksen kohteet ovat lähtökohtana opetuksen suunnittelussa. Asioita ihmetellään ja pohditaan yhdessä. Lasten mielipiteet huomioidaan. He ovat aktiivisia osallistujia ja toteuttajia arjessa. Heidän ideoitaan työstetään ja hyödynnetään. LTO 12

Oman näkemyksen ja omien tuotosten saamista esille. Toiminta rakentuu lasten omille ideoille ja lapset myös itse arvioivat tekemisiään. LTO27

Näissä esimerkeissä lapsen osallisuus ulottuu laajemmin toimintaan eikä pelkästään idean lähteenä toimimiseen. Lapset ovat näiden esimerkkien mukaan aktiivisesti mukana toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa, joiden lisäksi he myös arvioivat omaa toimintaansa jälkeenpäin.

Suhteessa mediakasvatukseen ja laitteiden käyttöön osallisuus nähtiin vastauksissa laajasti lasten kysymyksiin vastauksien etsimisenä, lasten alusta loppuun itse suunnittelemiin mediaprojekteina ja kaikkena tältä väliltä. Osa vastaajista piti myös lasten vapautta käyttää laitteita halunsa mukaan

osallisuutta kasvattavana toimintana. Seuraavat esimerkit havainnollistavat osallisuutta mediakasvatukseen ja laitteiden käyttöön liittyen:

Kysymyksiin etsitään vastauksia yhdessä. Tehdään lasten toivomia projekteja esim. Oma musavideo. Tutustutaan mielenkiintoisiin asioihin. Dokumentoidaan lapsille tärkeitä asioita esim. Kivat leikit. LTO12

Toiminnan teema on poimittu lasten innostuksien kohteista, projektit on valittu mielenkiinnon mukaan. Pienryhmissä etsitään tietoa, tutkitaan. Tuotokset kuvataan ja tehdään näyttely.LTO23

Lapset voivat toivoa esim musiikkia, jota yhdessä etsitään. Piirustusohjelma Smart taululla päivittäin saatavilla. Tietokone ryhmässä, josta voidaan etsiä lasta kiinnostavia juttuja. Otetaan valokuvia tai videoita lasten leikeistä tai rakennelmista, jos lapsi pyytää. LTO28

Edellä olevat esimerkit kertovat siitä kuinka laajasti osallisuus ymmärretään osana mediakasvatusta ja tieto- ja viestintäteknologian käyttöä. Pienimmillään se on sitä, että lapsi saa itse päättää mitä haluaa tehdä laitteella ja suurimmillaan isoja yhteisiä projekteja, joissa lapset ovat aktiivisina toimijoina ideoinnista toteutuksen kautta arviointiin saakka.

8.2 Lapsen osallisuuden toteutumattomuus

Lapsi toiminnan kohteena

Muutamassa vastauksessa tuli esiin, että vastaaja koki osallisuuden tarkoittavan sitä, että lapsi osallistuu toimintaan. Myös lasten osallistaminen oli mainittu vastauksissa. Osa vastaajista oli sitä mieltä, että kun lapset saavat käyttää kameraa itse tai pelata vapaasti, osallisuus toteutuu. Näille vastauksille oli yhteistä se, että osallisuutta ei niissä nähty yhteisöön kuulumisena ja kuulluksi tulemisena ja mahdollisuutena aidosti vaikuttaa omaan tekemiseen, vaan pienempinä palasina. Seuraavissa esimerkeissä on vastauksia siihen, mitä osallisuus vastaajien mielestä tarkoittaa:

lapset saisivat itse käyttää konetta pelaamiseen. Käyttää kameraa. Ja olla aikuisen mukana etsimässä tietoa jostakin mielenkiintoisesta aiheesta LTO2

Lasten mielipiteitä kysytään ja toteutetaan sopivassa määrin. LTO9

Että lapset osallistuvat aktiivisesti toimintaan ja heidät osallistetaan osaksi sitä. LTO14

Vastauksista on tulkittavissa, että kunhan lapsi saa vähän kertoa mielipiteitään ja olla mukana ja joskus jotain toteutetaan, on osallisuus toteutunut. Jos

osallisuutta ei muuten synny niin lapsi *osallistetaan* toimintaan. Osittain nämä vastaukset ovat yhteneväisiä aiempien vastausten kanssa, jossa aikuinen toimi ikään kuin vartijana sille, kuinka lapset laitteita tai mediaa kuluttavat. Näissä vastauksissa näen silti lasten toiminnan alan kapeampana ja lapset passiivisina toiminnan kohteina.

Lapsen osallisuuden toteutumattomuus suhteessa tieto- ja viestintäteknologiaan ja mediakasvatukseen

Kysyttäessä lapsen osallisuuden toteutumisesta suhteessa tieto- ja viestintäteknologian käyttöön tai mediakasvatukseen, osa vastaajista oli lyhyesti todennut vain, että "[osallisuus] ei toteudu". Seuraavat lainaukset ovat esimerkkejä vastauksista, joiden kohdalla katsoin, että osallisuus ei toteudu:

ei juurikaan, koska meillä ei ole työvälineitä mediakasvatuksen toteuttamiseksi LTO21

Huonosti, koska teknologian käyttö on hyvin vähäistä päiväkodissamme. LTO17

lapset eivät pääse käyttämään [laitteita] LTO1

Tämän tyyppisissä vastauksissa olisin kaivannut vastaajilta perusteluja tai laajempaa kuvausta sille, miksi lapsi ei pääse esimerkiksi käyttämään laitteita. Kuitenkin lasten osallisuuden toteutumattomuutta kuvaavat vastaukset olivat pääasiassa lyhyitä ja kantaa ei oltu perusteltu.

Osasta vastauksia oli myös vaikea päätellä, toteutuuko lasten osallisuus vai ei, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi:

Mediakasvatus aiheena ei ole vielä ollut tänä vuonna. Se räätälöityy lapsiryhmän mukaan jokaisen tarpeet huomioiden. LTO25

Yllä olevassa lainauksessa mediakasvatus nähdään muusta toiminnasta irrallisena kokonaisuutena, joka on tietystä kohdassa toimintavuotta. Vastauksessa korostetaan, että mediakasvatus räätälöityy lapsiryhmän mukaan ja ottaa huomioon yksilölliset tarpeet, mutta vastauksesta ei käy ilmi lapsen osallisuus. Räätälöitykö toiminta lasten ideoiden ja kiinnostuksen kohteiden perusteella tai pääseekö lapsi suunnittelemaan tätä mediakasvatuskokonaisuutta sitten kun se toteutetaan, jää epäselväksi.

9 POHDINTA

Tässä osiossa käyn läpi tuloksista nousseita havaintoja muun muassa mediakasvatuksen ja tieto- ja viestintäteknologian käytön termien sotkeutumisesta, osallisuuden käytännöistä ja pohdin syitä tutkimuksessa ilmi tulleelle asenne-ilmapiirille. Vertaan tutkimuksen tuloksia aiempaan tutkimukseen ja pohdin tämän tutkimuksen luotettavuutta sekä eettisyyttä. Käsittelen lopuksi jatkotutkimusideoita ja tutkimuksen mahdollisia käytännön sovelluksia.

9.1 Mediakasvatuksen ja tieto- ja viestintäteknologian käytön toteuttaminen varhaiskasvatuksessa

Termien sekoittuminen. Havaitsin tuloksia analysoidessani, että moni ei erottanut laitteiden käyttöä tai teknologiakasvatusta mediakasvatuksen termistä, vaikka niillä voidaan tarkoittaa eri asioita. Moni vastaajista myös katsoi syyksi mediakasvatuksen toteutumattomuudelle laitteiden vähäisyyden, vaikka mediakasvatusta voi toteuttaa myös ilman niitä. Tieto- ja viestintäteknologiaa ja mediakasvatusta käsittelevät luvut ovat tässä tutkimuksessa lähellä toisiaan, sillä vastauksissa osa oli vastannut mediakasvatukseen liittyen, kun kysyttiin laitteiden käytöstä ja päinvastoin.

Uusissa Esiopetuksen oppimissuunnitelmassa (2014) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) sekä mediakasvatuksella, että tieto- ja viestintäteknologisilla taidoilla on aiempaa suurempi rooli. Tämän tutkimuksen kysely toteutettiin vuoden 2015 loppupuolella, jolloin aihetta ei vielä käsitelty varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavissa asiakirjoissa niin laajalti kuin nykyisin. Myös Reunamo ja kollegat (2012) pohtivat oman tutkimuksensa tuloksien syyksi sitä, että vastaajat eivät olleet tienneet informaatioteknologia termin merkitystä. Toisaalta heidän tutkimuksensa tulokset eivät olleet muuttuneet vaikka käsite korvattiin mediakasvatuksen käsitteellä. Aiheen ja termien vieraus on varmasti ollut yksi selittävä tekijä termien sekoittuessa, sillä tutkimukseen vastanneista lähes puolet edusti

vanhempaa sukupolvea (yli 10 vuotta työskennelleitä oli 24% ja yli 20 vuoden työura oli 24%:lla vastaajista). Toivottavasti uudet opetussuunnitelmat tuovat näitä aiheita keskusteluun työyhteisöissä ja selkeyttävät aiheeseen liittyvää terminologiaa.

Pidän yhtenä mahdollisuutena termien sekoittumiselle myös huolimattomuutta vastauksissa. Kysymyksiä ei välttämättä ole vastatessa luettu huolellisesti tai vastausta kirjoitettaessa on jäänyt mainitsematta esimerkiksi jokin laitteiden käyttötapa, joka on vastaajalle ollut niin arkipäiväinen, ettei ole tullut mieleen. Esimerkiksi sähköinen viestintä osana kasvatuskumppanuutta ja vaikkapa musiikin kuuntelu voisivat olla tällaisia tapoja käyttää laitteita, jotka ovat arkipäivää useimmissa päiväkodeissa, mutta jotka vain harva oli omissa vastauksissaan maininnut.

Arvot ja asenteet. Kaiken kaikkiaan monissa vastauksissa tuotiin esiin työntekijöiden omia arvoja ja asenteita liittyen laitteiden käyttöön ja mediakasvatukseen. Uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ja Esiopetussuunnitelman perusteissa (2014) tuodaan esiin teknologian käyttöä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, jolloin laitteiden käyttö tai mediakasvatuksen toteutuminen ei voi olla enää riippuvainen vain henkilökunnan omista asenteista. Keengwe ja Onchwari (2009) ovat omassa tutkimuksessaan todenneet, että opettajat käyttävät laitteita todennäköisemmin silloin, kun päiväkodilla tai koululla on laadittu selkeät tavoitteet teknologian käytölle. Oman tutkimukseni tuloksista ei käy ilmi, onko vastaajien työyksiköissä tällaisia tavoitteita, mutta toisaalta moni tuntui kaipaavan aikaa ja koulutusta laitteiden käytön opetteluun. Voisi siis ajatella, että uusien velvoittavien asiakirjojen myötä laitteiden käyttö päiväkodeissa yleistyisi.

Vastaajat jakautuivat sekä mediakasvatuksen että laitteiden käytön suhteen selkeästi kahteen ryhmään. Toinen ryhmä oli hyvin myönteisesti suhtautuvia ja toinen ryhmä puolestaan sitä mieltä, että tieto- ja viestintäteknologia ei kuulu varhaiskasvatukseen. Toisaalta tämä oli osittain myös ennakko-oletusteni mukainen ja aikaisempaa tutkimustietoa tukeva tulos. Kaikista vastauksista selvisi kuitenkin, että mielipiteet syistä käyttää tieto- ja viestintäteknologiaa ja

toteuttaa mediakasvatusta olivat melko yhtenäisiä vastaajien keskuudessa. Monet vastaajat perustelivat laitteiden käyttöä ja mediakasvatusta sillä, että se kuuluu nykypäivään ja auttaa lapsia löytämään luotettavia sisältöjä ja oppimaan laitteiden käyttöä valvotussa ympäristössä. Tämä tulos on saman suuntainen Plowmanin (2016) tutkimustulosten kanssa. Plowmanin (2016) mukaan lasten teknologian käyttötaidoissa on eroja sen mukaan, kuinka paljon lapsi on käyttänyt laitteita informaaleissa ympäristöissä. Moni vastaaja tässä tutkimuksessa olikin nähnyt yhdeksi syyksi käyttää laitteita tasa-arvon lisääntymisen, kun kaikille tarjotaan mahdollisuus käyttää laitteita, vaikka se ei varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen ulkopuolella olisikaan mahdollista.

Myös syistä olla käyttämättä laitteita oltiin melko yksimielisiä ja eniten pinnalle nousivat budjettisyys, ajan puute ja oma tai työtoverin osaamisen puute. Saman suuntaisia syitä on noussut esille myös aiemmissa tutkimuksissa, joissa yleisimmät syyt tieto- ja viestintäteknologian käyttämättömyydelle ovat olleet jo olemassa oleviin rakenteisiin liittyviä. Syyksi on esitetty yleensä enemmän yleistä teknologiavastaisuutta, mutta usein kyse on siitä, että opettajilla ei ole riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia uusien laitteiden käytön opetteluun (Hauge, 2014). Myönteistä suhdetta laitteisiin lisää myös laitteiden tuttuus ennestään. Fenty ja Anderson (2014) ovat todenneet, että opettajien tieto- ja viestintäteknologian käyttö vapaa-ajalla ennustaa sen käyttöä osana opetusta. Asenteiden lisäksi siis taidoilla ja ympäristön tuella on suuri merkitys laitteiden käyttöön. Budjettisyys nousivat tässä tutkimuksessa kaikista vahvimmin esiin syynä laitteiden käytön vähäisyydelle. Kuitenkin aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että laitteita ei aina käytetä, vaikka niitä olisikin käytettävissä (esim. Reunamo ym., 2014; Fenty & Anderson, 2014).

Lisäksi mediakasvatuksen käsittäminen melko kapeasti pelkästään tv-, peli- ja internetkeskeiseksi nousi esiin vastauksissa. Toisaalta tähän voi olla syynä, että enne mediakasvatusta kyselylomakkeessa käsiteltiin laitteiden käyttöä, jolloin lomake mahdollisesti ohjasi ajatuksia edellä mainittuun suuntaan. Kuitenkin tämä myös tukee aiemmissakin tutkimuksissa esiin tullutta, kapeaa, käsitystä mediasta. Luulen ja toivon, että esimerkiksi sadut, musiikki ja

erilaiset kuvat ovat niin arkipäiväinen osa varhaiskasvatusta ja esiopetusta, että niiden ei käsitetty olevan osa mediaa.

Kaiken kaikkiaan tämän tutkimuksen tulokset ovat hyvin yhteydessä aiheesta aiemmin tehtyihin tutkimuksiin. Kasvattajat kokevat, että taitojen ja laitteiden puute on yksi iso selittävä tekijä käytön vähäisyydelle. Toisaalta myös asenne ja sen vaikutus sekä mediakasvatuksen tarpeellisuuteen että laitteiden käyttöön näkyi tutkimuksessa: Positiivisesti mediaan ja laitteisiin suhtautuvat näkivät enemmän mahdollisuuksia ja tilaisuuksia käyttää laitteita. Kielteisesti suhtautuvat puolestaan eivät halunneet ajatella käytön mahdollisuuksia vaan totesivat melko suorasti, ettei medially ja laitteilla ole heidän mielestään tilaa varhaiskasvatuksessa. Tähänkin kysymykseen olisi kiinnostavaa saada vastauksia nyt, kun Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) molemmat velvoittavina asiakirjoina mainitsevat teknologisen osaamisen ja monilukutaidon teksteissään.

9.2 Osallisuutta tukevat käytännöt

Vastauksia lukiessa tuntui, että osallisuutta tukevat käytännöt suhteessa mediakasvatukseen ja tieto- ja viestintäteknologian käyttöön jäivät osittain piiloon. Mediakasvatuksesta tai laitteista kysyttäessä kukaan vastaajista ei esimerkiksi maininnut osallisuuden lisääntymistä hyödyistä kysyttäessä. Muutamat vastaajat mainitsivat motivoinnin helpottumisesta tai eheyttämisestä eri aihealueisiin. Osallisuus ei kuitenkaan tässä vaiheessa kyselyä noussut vastauksista esille.

Kaikilla vastaajilla oli kuitenkin käsitys siitä, mitä osallisuus heidän työssään tarkoittaa ja he osasivat hyvin määritellä osallisuuden käsitettä. Monet vastaajat olivat myös kysyttäessä osanneet kertoa projekteista, jossa lapset olivat vahvasti osallisia koko projektin ajan aina suunnittelusta arviointivaiheeseen saakka. Kuitenkin oli paljon myös vastauksia, joissa todettiin ainoastaan, että osallisuus ei toteudu.

Myös vastaukset joissa sanottiin, että osallisuus toteutuu, kun lapset osallistetaan toimintaan, näyttäytyvät ongelmallisina. Kuitenkin jo kyselyn toteuttamisvuonna 2015 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) oli käytössä ja siinä osallisuus korostuu yhtenä keskeisistä teemoista. Osallisuus on teema myös uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016), mutta ei ehkä kyselyn aikaan ollut vielä vanhemman polven työntekijöille tuttu teema.

Lisäksi on mahdollista, että osallistujat käsittivät, että tässä kyselyssä tarkoitettiin osallisuudella ainoastaan laitteiden käyttöön ja pelaamiseen liittyviä osallisuuden käytäntöjä. Koska mediakasvatus kaiken kaikkiaan nähtiin melko kapeana alueena, sen sijaan, että sen oltaisiin nähty läpäisevän koko toimintaa, on mahdollista, että laitteisiin ja mediaan liittyvät osallisuuden käytänteet jäivät siksikin piiloon. Esimerkiksi lasten ideoihin pohjautuvien esitysten teot, satujen lukeminen ja dramatisointi sekä musiikki eri muodoissaan eivät nousseet keskeisiksi teemoiksi vastauksissa.

Muutamit vastaajat olivat kuitenkin nähneet median laajemmin ja toivat esiin erilaisia projekteja, joissa lapset olivat mukana suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Tällaisia projekteja olivat esimerkiksi omien

musiikkivideoiden ja omien lehtien teko. Näissä projekteissa sekä media että osallisuus on nähty laajoina kokonaisuuksina ja lapset on aidosti otettu huomioon toiminnassa.

9.3 Luotettavuus ja eettisyys

Käsittelin tutkimusmenetelmien ja aineistonkeruun luotettavuutta jo aiemmin luvussa 5.5. Luotettavuus ja eettisyys aineistonkeruussa ja analyysissä. Tässä luvussa pohdin lyhyesti koko tutkimuksen luotettavuutta luotettavuuskriteerien kautta, joita ovat uskottavuus, siirrettävyys, riippuvuus ja vahvistettavuus. Lopuksi käsittelen vielä tutkimuksen eettisyyttä.

Tutkimusprosessin tarkalla kuvaamisella annetaan lukijalle tilaisuus seurata tutkimuksen analyysin etenemistä, mikä osaltaan auttaa lukijaa seuraamaan tutkijan ajatusta ja päättelyä. Luotettavuuden kannalta tutkimuksen läpinäkyvyys lukijalle on tärkeää. Kirk ja Miller (1986) toteavat teoksessaan, että laadullisten tutkimuksen objektiivisuutta on aina määrällistä tutkimusta vaikeampi osoittaa. Määrällisessä tutkimuksessa asiat voidaan laskea täsmällisesti, kun laadullisessa tutkimuksessa puolestaan on enemmän sijaa tulkinnoille. Laadullisen tutkimuksen toistaminen täysin samanlaisena ei ole läheskään aina mahdollista, sillä tuloksissa on aina sattuman ja olosuhteiden välistä vaihtelua. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus rakentuu sen läpinäkyvyydestä. (Kirk & Miller, 1986.)

Uskottavuudella (credibility) tarkoitetaan kriteeriä, jonka avulla pyritään selvittämään, vastaavatko tutkijan tekemät tulkinnot tutkittavien käsityksiä. (Eskola & Suoranta, 1998.) Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt uskottavuuteen välttämällä suuria tulkintoja. Olen käyttänyt runsaasti esimerkkejä kuvaamaan tutkittavien käsityksiä ja antamaan pohjaa tekemilleni tulkinnoille. Toisaalta osa vastauksista oli lyhyitä, jolloin jouduin tulkitsemaan tutkittavan tarkoitusta enemmän esimerkiksi viestin sävyn kautta.

Siirrettävyydellä (transferability) puolestaan tarkoitetaan tulosten siirtämistä toiseen kontekstiin. (Eskola & Suoranta, 1998.) Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty jo vuonna 2015, jonka jälkeen tieto- ja viestintäteknologia ja

mediakasvatus ovat entisestään lisääntyneet yhteiskunnassa ja myös varhaiskasvatuskontekstissa. Tämän tutkimuksen tulokset eivät välttämättä aivan suoraan vastaa käsityksiä tämän päivän kontekstissa. Toisaalta työntekijöiden ikä tai koulutustaustat eivät ole merkittävästi muuttuneet kahden vuoden aikana. Toisaalta asenteet ylipäätään muuttuvat hitaasti, joten uskon, että tämän tyyppinen tutkimus antaisi saman suuntaisia tuloksia myös tällä hetkellä toteutettuna.

Riippuvuus (dependability) on luotettavuuskriteeri, joka edellyttää, että tutkimus on toteutettu yleisiä tieteellisen tutkimuksen periaatteita noudattaen. (Parkkila ym., 2000.) Tämä tutkimus on toteutettu sen ohjeistuksen mukaisesti, joka ohjaa yliopistossa tehtäviä opinnäytteitä. Tutkimusta tehdessä on pyritty luotettavuuteen ja tulosten esittämisessä objektiivisuuteen. Lähdeviittaukset ovat asianmukaisia ja aineistonkeruu sekä -analyysi on selitetty tutkimuksessa läpinäkyvästi.

Vahvistettavuudella (conformability) tarkoitetaan, että tutkimuksen tulokset saavat vahvistusta toisista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta, 1998.) Aiemmin tässä luvussa olen verrannut saatuja tuloksia muihin aiheesta tehtyihin tutkimuksiin. Tutkimuksen tulokset ovat saman suuntaisia kuin muissakin samassa kontekstissa tehdyissä tutkimuksissa, joskin tuloksissa korostui esimerkiksi laitteiden hankintaan liittyvät taloudelliset rajoitteet, joita ei muissa tutkimuksissa ole tulleet esiin.

Koska aineiston hankinta tapahtui internetissä, on mahdollista, että kyselyyn vastanneista pääosa suhtautuu tieto- ja viestintäteknologiaan myönteisesti. Tieto- ja viestintäteknikkaan kriittisesti suhtautuvia lastentarhanopettajia voi olla vaikeampaa tavoittaa internetin välityksellä. Tutkimustulos voi tästä johtuen olla yksipuolinen, mikä heikentää osaltaan tutkimuksen luotettavuutta. Toisaalta tuloksista on nähtävissä, että vastaajista osa suhtautui hyvinkin kriittisesti selvitettyihin aiheisiin ja koen vastausten antavan monipuolisen kuvan lastentarhanopettajien käsityksistä liittyen tieto- ja viestintäteknologian käyttöön ja mediakasvatukseen.

Tutkimuksen eettisyys vaatii, että tutkittavat tietävät, mihin heidän antamiaan tietoja käytetään ja etteivät he tule tunnistetuksi aineistosta. Olen

kuvannut tutkimuksen tarkoituksen kyselylomakkeen yhteydessä julkaistussa saatekirjeessä (liite 1). Lisäksi aineistoa on säilytetty huolellisesti, eikä aineistossa ole tunnistetietoja, joista voisi tunnistaa vastaajia. Tässä tutkimuksessa selvitettyt asiat eivät ole arkaluontoisia, mutta ne on silti kerätty anonyymisti, eikä vastaajien henkilöllisyys ole edes tutkijan tiedossa. Aineiston analyysissä ja tulosten kirjaamisessa on noudatettu läpinäkyvyyttä, joka osaltaan lisää tutkimuksen eettisyyttä.

9.4 Sovellukset arkeen ja jatkotutkimusideat

Tutkimuksen perusteella olisi tilausta mediakasvatukseen ja laitteiden käyttöön opastavalle koulutukselle. Moni tuntui vastausten perusteella ajattelevan, että mediakasvatuksen ja laitteiden käytön tulee olla monimutkaista tai hienoa. Voisi olla tarpeellista kertoa hyödyistä ja helpoista keinoista, jolla mediakasvatusta ja/tai laitteiden käyttöä saisi tuotua arkeen pienellä panostuksella. Vastaajien joukossa oli henkilöitä, jotka mainitsivat syyksi joko oman tai työtoverin taitamattomuuden mediakasvatuksessa ja laitteiden kanssa, joten koulutus tulisi varmasti monessa työyhteisössä tarpeeseen.

Selkeästi tilausta olisi myös sellaisille toimintaideoille, jotka auttaisivat mediakasvatuksen ja laitteiden tuomisessa luontevaksi osaksi varhaiskasvatusta ja antaisivat vinkkejä eheyttämiseen. Tuloksissa on huomattavissa, että osa lastentarhanopettajista kokee, että esimerkiksi mediakasvatuksen tulisi olla jokin suuri kokonaisuus, jossa käsitellään mediaa kaiken kattavasti, kun kyseessä voisi olla myös arkeen luontevasti linkittyvä osa-alue.

Yksi koulutusmahdollisuus olisi myös sen kirkastaminen kasvattajille, että mediakasvatusta voi toteuttaa myös ilman laitteita. Nykyajassa ja laitteiden vaikutuspiirissä osalta vastaajista oli selvästi unohtunut, että myös kirjat, musiikki, teatteri ja lehdet ovat mediaa elokuvien, pelien ja internetin lisäksi.

Jatkotutkimusideoita tämä tutkimus herätti useita. Kyselylomake tiedonhankintamenetelmänä ja tutkimusaiheen laajuus tarjosivat mahdollisuutta tutkia vain pientä pintaraapaisua tutkimusaiheista. Moni vastaajista oli esimerkiksi maininnut käsitteinä vastuullisen median käytön ja

mediakriittisyyden. Olisi kiinnostavaa tietää, kuinka lastentarhanopettajat määrittelisivät esimerkiksi vastuullisen median käytön ja mediakriittisyyden, katsovatko he varhaiskasvatuksen tehtäväksi opettaa näitä asioita ja millä tavoin he näitä teemoja lähestyisivät omassa opetuksessaan.

Ylipäätään vastaukset, joita sain kyselylomakkeeseen, olivat melko lyhyitä aineistonkeruumuodosta johtuen ja olisi kiinnostavaa selvittää näitä asioita syvemmin ja perusteellisemmin esimerkiksi haastattelututkimuksen keinoin. Toisaalta tällä tutkimustavalla tavoitettiin maantieteellisesti suuremmalta alueelta vastaajia kuin haastattelututkimuksen keinoin.

Tutkimuksen aineisto on kerätty ennen kuin uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tulivat voimaan. Olisikin kiinnostavaa toistaa tutkimus esimerkiksi muutaman vuoden kuluttua, jotta näkisi, onko ohjaavien asiakirjojen sisällöllä ollut vaikutusta lastentarhanopettajien kokemuksiin tai asenteisiin tieto- ja viestintäteknologiaa ja mediakasvatusta kohtaan.

Toisaalta Yellandin (2015) mukaan alle kouluikäisten vanhemmat suhtautuvat yleisesti ottaen positiivisesti lastensa digitaalisen median käyttöön, kun kasvattajat puolestaan ovat huolissaan laitteiden ja median vaikutuksista muihin aktiviteetteihin. Kuitenkin tutkimuksessa on käynyt ilmi, että vaikka lapset käyttävät mediaa enenevässä määrin, kuuluu heidän arkeensa edelleen myös aktiviteetteja, joissa laitteet eivät ole läsnä. Tämä on hyvä näkökulma, sillä moni tämän tutkimuksen vastaajista vastusti laitteita siksi, että ne vievät aikaa esimerkiksi liikunnalta. Yksi kiinnostava jatkotutkimusidea olisikin tutkia vanhempien asenteita laitteita ja niiden opettavaisuutta kohtaan ja tutkia eroavatko ne ammattikasvattajien näkemyksistä.

9.5 Johtopäätökset

Vaikka tieto- ja viestintäteknologia yleistyy jokapäiväisessä elämässämme ja siihen ohjataan myös varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavissa asiakirjoissa, on se vielä päiväkodeissa ainakin osittain sellainen aihe, jonka toteutus riippuu henkilökunnan taidoista ja laitteiden määrästä. Lisäksi esimerkiksi monilukutaidon käsite tulee esiin niin uudessa Varhaiskasvatussuunnitelmassa (2016), Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), mutta silti sitä ei maininnut tässä tutkimuksessa yksikään vastaajista.

Koulutukselle ja näiden sisältöjen käsittelemiselle työyhteisössä olisi tilausta. Toisaalta tällä hetkellä uuden Varhaiskasvatussuunnitelman (2016) käyttöönotto ja uudenlaiset käytänteet haastavat varhaiskasvatuksen arkea jo valmiiksi, jolloin uuden asian omaksumiselle ei välttämättä ole aikaa ja kiinnostusta.

Tässä tutkimuksessa tuli mielestäni kirkkaasti esiin sama kuin aiemmissakin tutkimuksissa: Opettajan positiivinen asenne on yksi merkittävistä selittävästä tekijöistä, mitä tulee laitteiden käyttöön varhaiskasvatuksessa. Lisäksi moni vastaajista koki, että varhaiskasvatuksen voi pitää muusta yhteiskunnasta erillisenä linnakkeena, jossa medialla sekä tieto- ja viestintäteknologialla ei ole osaa. Nämä kaksi aiemmissakin tutkimuksissa esille tullutta seikkaa tiivistävät mielestäni tämänhetkistä asennetta laitteita kohtaan ja asennemuutos olisi yksi keskeisimmistä asioista, jolla saisi muutosta aikaan.

LÄHTEET

- Alamäki, A. 1997. *Käsityö- ja teknologiakasvatuksen kehittämisen lähtökohtia varhaiskasvatuksessa*. Rauma: Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Arnott, L. 2016. An ecological exploration of young children's digital play: framing children's social experiences with technologies in early childhood, *Early Years*, 36 (3), 271-288.
- Bittman, M., Rutherford, L., Brown, J & Unsworth, L. 2011 Digital natives? New and old media and children's outcomes. *Australian Journal of Education*. 2011.
- Buckingham, D. 2013. Making sense of the digital generation: Growing up with digital media. *Self & Society: An International Journal of Humanistic Psychology*, 40 (3), 7-15.
- Chaudron, S. (2015) *Young Children (0-8) and Digital Technology. A qualitative exploratory study across seven countries*. Publications Office of the European Union. Luxembourg.
- Couse, L. & Chen, D. 2010. A Tablet Computer for Young Children? Exploring Its Viability for Early Childhood Education. *Journal of Research on Technology in Education*. 43(1), 75-98.
- Eynon, R., Fry, J. & Schroeder, R. 2008. The Ethics of Internet Research. Teoksessa N. Fielding, R. Lee & G. Blank (toim.) *The SAGE Handbook of Online Research Methods*. London: Sage.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fenty, N. & Anderson, E. 2014. Examining educators' knowledge, beliefs, and practices about using technology with young children, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 35 (2), 114-134.
- Fink, A. 2003. *The Survey Handbook*. London: Sage.
- Hauge, T. E. 2014. Uptake and use of technology: Bridging design for teaching and learning. *Technology, Pedagogy and Education*, 23 (3), 311-323
- Herkman, J. & Vainikka, E. 2012. *Lukemisen tavot. Lukeminen sosiaalisen median aikakaudella*. Tampere: Tampere University Press.
- Huhtanen, E. (toim.) 2016. *Lasten mediamaailma pähkinänkuoressa*. Mediakasvatusseuran julkaisuja 5/2016.
- Jans, M. 2004. Children as Citizens, Towards a Contemporary Notion of Child Participation. *Childhood*, 11 (1), 27-44

- Keengwe, J. & Onchwari, G. 2009. Technology and Early Childhood Education: A Technology Integration Professional Development Model for Practicing Teachers. *Early Childhood Education Journal*, 37(3), 209-218.
- Kirk, J. & Miller, M. 1986. *Reliability and validity in qualitative research*. Sage. London.
- Koivula, M & Mustola, M. 2017. Varhaiskasvatuksen digiloikka ja muuttuva sukupolvijärjestys? Jännitteitä lastentarhanopettajien ja lasten kohtaamisissa digitaalisen teknologian äärellä. *Kasvatus & Aika*, 11 (3), 37-50.
- Kotilainen, S. & Hankala, M. 1999. Mediassa on aktiivisen oppimisen mahdollisuus. Teoksessa S. Kotilainen, M. Hankala & U-M. Kivikuru (toim.) *Mediakasvatus*. Helsinki. Edita, 43-70.
- Kotilainen, S. 2005. Mediakasvatusta ammattitaidolla. Teoksessa T. Varis (toim.) *Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen*. Saarijärvi: OKKA-säätiö ,143-153.
- Kupiainen, R. 2002. Mediakokemuksia viihteen mielihyvän ja nautinnon labyrinteissa. Teoksessa S. Sintonen (toim.) *Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta*. Helsinki, Oy Finnlectura ab, 70-81.
- Kuula, A. 2006. *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere. Vastapaino.
- Lasten oikeuksien sopimus*. 1989. Unicef <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/> (viitattu 3.7.2017)
- Luukka, M-R. 2013. Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta – verkkolehti*. Joulukuu 2013, 1-6.
- Mustola, M., & Koivula, M. (2017). Monilukutaito. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen, & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus : oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. 315-322. Tampere, Finland: Vastapaino.
- Mustonen, A. (2006). Mediasta se pienikin ponnistaa. Teoksessa H. Niinistö, A. Ruhala, A. Henriksson & L. Pentikäinen (toim.) *Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikillamausteilla*. Gummerus, Jyväskylä
- Metsämuuronen, J. 2009 *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos*. Helsinki: International Methelp.
- Noppiari, E. 2014. *Mobiilimuksut. Lasten ja nuorten mediaympäristön muutos. osa 3*. Tampere.

- Opetushallitus, 2014. *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (viitattu 23.2.2015)
- Opetushallitus, 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (viitattu 6.7.2017)
- Opetushallitus, 2016. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*.
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf (Viitattu 5.6.2017)
- Parikka, M. & Rasinen, A. 2009. *Teknologiakasvatus tutkimuskohteena*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos.
- Parikka-Nihti, M. & Suomela, L. 2014. *Iloa ja ihmettelyä. Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Parkkila, M., Välimäki, M. & Routasalo, P. 2000. Teoksessa Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (toim.) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*, 138– 139. Helsinki: Tammi.
- Plowman L. 2016. Learning technology at home and preschool. Teoksessa Rushby, N., Surry, D. (toim.) 2016. *Wiley Handbook of Learning Technology*. Wiley-Blackwell, 96-112
- Reunamo, J., Söderqvist, H., & Tanner, K. 2012. Tietotekniikka ja mediakasvatus. Teoksessa J. Reunamo (toim.) *Varhaiskasvatusen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja*. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Sintonen S. 2010. Omat pelit osaksi kouluopetusta. Teoksessa A. Pentikäinen, A. Rauhala, H. Niinistö & R. Olkkonen (toim.). *Mediametkaa! Osa 4 – Kaikki peliin. Mediakeskus metka*. Porvoo: WS Bookwell, 73-77.
- Sommers-Piironen, J.; Hemilä, H. 2016. Oivalluksia eskarista! Varhaispedagogiikan kehittämistä lasten mediasuhteiden näkökulmasta. Teoksessa Mulari, H. (toim.) *Solmukohtia. Näkökulmia lasten mediakulttuurien tutkimusmenetelmiin ja mediakasvatukseen*. Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 103. Helsinki
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä. PS-kustannus, 41-53.
- Turja, L. 2011. Tiedekasvatus ja lapsen tutkiva toiminta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä. PS-kustannus, 54-66.
- Yelland, N. 2015. Young children as Multimodal Learners in the Information Age. Teoksessa K. L. Heider, M. Renck Jalongo (toim.) *Young Children and*

Families in the Information Age, Educating the Young Child, 10. New York. Springer, 151-163.

TOISSIJAISET LÄHTEET:

Hart, R. 1992. *Children's participation: From tokenism to citizenship.* Innocenti Essays, nr. 4. Florence: UNICEF.

Miles, M. & Huberman, A. 1984. *Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods.* Sage publications.

LIITTEET

Kyselylomake

Hei!

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa varhaiskasvatusta ja teen pro gradu-tutkielmaa tieto- ja viestintäteknologian käytöstä päiväkodeissa 3-6 -vuotiaiden lasten kanssa. Pyrin tutkimuksessani selvittämään lastentarhanopettajien käsityksiä ja kokemuksia tieto- ja viestintäteknologiasta ja sen pedagogisesta hyödyntämisestä lapsiryhmissä. Seuraava kyselylomake sisältää kysymyksiä teknologiakasvatuksesta, mediakasvatuksesta ja osallisuudesta. Kysely sisältää sekä avoimia että suljettuja kysymyksiä, yhteensä 22 kappaletta. Vastaamiseen kuluu aikaa n. 20 minuuttia. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja siihen vastataan anonyyminä, joten yksittäistä vastaajaa ei voi tunnistaa tuloksista. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja säilytetään huolellisesti. Tutkimuksen kautta saadaan tärkeää tietoa tieto- ja viestintäteknologian hyödyntämisestä päiväkodeissa lasten kanssa. Tule mukaan tutkimukseen – tietosi ja kokemuksesi jakaminen on tärkeää! Kiitos ajastasi!

Taustatiedot:

Koulutus: Lastentarhanopettaja
 Kasvatustieteen kandidaatti
 Kasvatustieteen maisteri
 Sosionomi
 Erityislastentarhanopettaja

Työkokemus: Alle 5 -vuotta

5-10 -vuotta
 10-20 -vuotta
 Enemmän kuin 20 vuotta

Minkä ikäisten lasten kanssa työskentelet tällä hetkellä?**1. Kuinka taitavaksi koet itsesi seuraavien laitteiden käytössä:**

	Erittäin hyvät taidot	Hyvät taidot	kohtalaiset taidot	heikot taidot	ei osaamista
tablet-laite					
tietokone					
digikamera					
videotykki					
tv/videot					
videokamera					
älypuhelin					
muu laite mikä?					

2. Kuinka määrittelisit teknologiakasvatuksen?**3. Kuinka usein käytät työssäsi seuraavia laitteita yhdessä lasten kanssa?**

	päivittäin	viikoittain	kuukausittain	harvemmin	en käytä
tablet-laite (esim. iPad)					
tietokone					
digikamera					
videotykki					
tv/videot/dvd					
videokamera					
(äly)puhelin					
muu laite					

Jos vastasit muu laite, mitä laitetta tarkoittit?

4. Miksi käytät tieto- ja viestintäteknisiä laitteita osana varhaiskasvatusta tai esiopetusta?

5. Miksi et käytä tieto- ja viestintäteknisiä laitteita osana varhaiskasvatusta tai esiopetusta?

6. Seuraavassa haluan selvittää, missä sisältöalueissa tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään. Rastita kaikki sopivat vaihtoehdot:

	musiikki	liikunta	kuva taide	taiteellinen ilmaisu	kielellinen	materiaaliset taidot	ympäristökasvatus	ruoka (leipominen, sapere)	elämäntutkimus
Tabletti									
tietokone									
digikamera									
videotykki									
tv									
puhelin									
muu									

7. Anna esimerkkejä, miten käytät tai olet käyttänyt aiemmin mainittuja tieto- ja viestintäteknisiä laitteita osana varhaiskasvatusta?

8. Mitä mahdollisuuksia näet tieto- ja viestintäteknikan tuovan varhaiskasvatukseen?

9. Mitä esteitä näet tieto- ja viestintäteknologian käytölle varhaiskasvatuksessa?

10. Käyttävätkö lapset laitteita ryhmässänne enemmän itsenäisesti vai ohjatusti?

Miksi näin?

11. Arvioi seuraavien väittämien kautta sitä, miten tieto- ja viestintäteknologia vaikuttaa työskentelyysi pedagogisesti ja oman asiantuntijuutesi kannalta. Arvioi kuinka paljon olet samaa tai eri mieltä väittämien kanssa.

	Täysin eri mieltä	Eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Tieto- ja viestintäteknikan pedagoginen käyttö on ollut minulle haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tieto- ja viestintäteknikan pedagoginen käyttö on lisännyt omaa ammattitaitoani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen oppinut käyttämään tieto- ja viestintäteknikkaa pedagogisena työvälineenä työssäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tieto- ja viestintäteknikka on tuonut pedagogiikkaan uusia sisältöjä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tieto- ja viestintäteknikan pedagoginen käyttö on minulle mieluisaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluan oppia uutta tieto- ja viestintäteknologian pedagogisiin mahdollisuuksiin liittyen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mediakasvatus

12. Kuinka määrittelisit mediakasvatuksen?

13. Seuraavassa on esitetty väittämiä liittyen mediakasvatukseen. Arvioi väittämiä suhteessa omaan ryhmääsi ja omaan toimintaasi.

	Ei koskaan	Harvemmin kuin kuukausittain	Kuukausittain	Viikoittain	Päivittäin
Lapset keskusteleivat pelaamisesta tai tieto- ja viestintäteknologian käytämisestä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Keskustelemme lasten kanssa yhdessä tieto- ja viestintäteknologian käyttömahdollisuuksista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mietimme yhdessä lasten kanssa Internetin sisältöjen todenmukaisuutta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Keskustelemme lasten kanssa Internetin vaaroista (esim. pelit, jotka eivät sovellu lapsille, nettikiusaaminen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapset näkevät tieto- ja viestintäteknologiaa käyttäessään heille vahingollisia tai pelottavia sisältöjä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tabletille ilmestyy lasten itse lataamia pelejä tai muita ohjelmia/sovelluksia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapset pelaavat heille sopimattomia pelejä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Median läsnäolo vahvistaa lasten sukupuolirooleja (esim. tytöt valitsevat prinsessa- ja pojat autopelit)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapset leikkivät mediasta vaikutteita saaneita leikkejä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vanhemmat kertovat lasten puhuvan tableteilla/ tietokoneella näkemistään sisällöistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapset ovat levottomia tai aggressiivisia pelaamisen jälkeen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapset hallitsevat tieto- ja viestintäteknologian käytön sujuvammin kuin minä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen mediakasvatuksen haastavaksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Kuinka usein seuraavia mediakasvatuksen sisältöjä toteutuu ryhmässänne?

	päivittäin	viikoittain	kuukausittain	harvemmin	ei koskaan
valokuvaus					
piirros-ohjelmien käyttö					
animaatioiden teko					
videoiden/ omien elokuvien teko					
sarjakuvien teko					
keskustelu mediasta					
medialeikki					
videoiden katselu					
tarinoiden keksiminen/tallennus					
musiikin kuuntelu					
oman musiikin tekeminen ja tallennus					

15. Tuleeko mieleesi vielä muita mediakasvatuksen sisältöjä, joita ryhmässäsi toteutuu? Mitä?

16. Mitä mahdollisuuksia näet mediakasvatukselle varhaiskasvatuksessa?

17. Mitä esteitä mediakasvatukseen liittyy mielestäsi?

Osallisuus:**18. Miten määrittelet osallisuuden?**

19. Seuraavassa taulukossa on lasten osallisuuteen liittyviä kysymyksiä. Pohdi kysymyksiä peilaten niitä mediakasvatukseen sekä tieto- ja viestintäteknologian käyttöön.

	Päivittäinen	Viikoittain	Kuukausittain	Harvemmin	Ei koskaan
Toteutan lapsen ideoita ja toiveita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kuuntelen lasta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Toimin lapsen kanssa rauhassa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pohdin ja arvioin tehtyjä toimia yhdessä lasten kanssa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Annan lapselle yksilöllistä aikaa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Huomioin lapsen sanoin tai koskettaen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lapsi saa itse valita tekemisensä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Keskustelen lapsen kanssa yksilöllisesti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otan lapsen mukaan tekemiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Annan lapselle "vastuutehtäviä"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neuvottelen lapsen kanssa häntä koskevista asioista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Huomioin lasten tekemät aloitteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Anna esimerkkejä siitä, kuinka osallisuus toteutuu ryhmässäsi suhteessa mediakasvatukseen?

21. Anna esimerkkejä osallisuuden toteutumisesta liittyen tieto- ja viestintäteknologian käyttöön?

22. Tuleeko mieleesi vielä jotain muuta, mitä haluaisit sanoa?

Kiitos vastauksistasi!

Liite 2. Analyysitaulukot 1, 2 ja 3.

Taulukko 1. Tutkimuskysymykset 1.1 ja 1.2

Alustavat teemat	Yläkäsitteet	Kokoavat käsitteet
<ul style="list-style-type: none"> • Viihteellisyys • Pelit 	Laitteet viihdyttäjinä	Laitteiden käyttö päiväkodissa?
<ul style="list-style-type: none"> • Opetuskäyttö • Käyttö apuvälineenä • Oppimisympäristön laajeneminen 	Laitteet osana opetusta ja oppimisympäristöä	
<ul style="list-style-type: none"> • Tekninen osaaminen • Tiedonhaku • Luovuus • Yleissivistys 	Tieto- ja viestintäteknologiaan liittyvien taitojen harjoittelu	
<ul style="list-style-type: none"> • Eettisyys • Tasa-arvo 	Laitteiden käyttöä ohjaavat arvot ja säännöt	Periaatteet ja lähtökohdat laitteiden käytölle
<ul style="list-style-type: none"> • Asennekasvatus • Turvallisuus • Kriittisyys 		
<ul style="list-style-type: none"> • Suunnittelun apuna • Hoitoaikojen kirjaus • Dokumentointi • Vanhemmille tiedottaminen • Helpottaa sisältöalueiden yhdistämistä 	Aikuisten työväline	Työn helpottaminen
<ul style="list-style-type: none"> • Auttaa motivoimaan lapsia • Auttaa vapauttamaan resursseja muuhun 	“Ylimääräiset kädet”	
<ul style="list-style-type: none"> • Laitteiden puute • Ei rahaa ohjelmiin • Ei rahaa ja aikaa kouluttautumiseen 	Resurssien puute	Käyttöä rajoittavat tekijät
<ul style="list-style-type: none"> • Henkilökunnan negatiivinen asenne • Johtajan asenne • Taitamattomuus 	Taidot ja asenteet	
<ul style="list-style-type: none"> • Pelkkiin peleihin keskittyvä käyttö • Runsas laitteiden käyttö vapaa-ajalla • Lasten liikkumattomuus 	Pelko haitallisuudesta	

Taulukko 2. Tutkimuskysymykset 2.1 ja 2.2.

Alustavat teemat	Yläkäsitteet	Kokoavat käsitteet
<ul style="list-style-type: none"> • Median totuudenmukaisuus • Kriittinen mediakasvatus • Turvallisuus • Rajat • Median haitat 	Kriittinen mediakasvatus	Mediakasvatuksen periaatteita
<ul style="list-style-type: none"> • Tutustuminen eri mediamuotoihin • Ympäröivän maailman havainnointi • Mediataitojen harjoittelu 	Media osana varhaiskasvatusta	
<ul style="list-style-type: none"> • Vinkit toiminnan suunnitteluun • Kasvatuskumppanuus 	Media henkilökunnan työn apuna	Median pedagoginen käyttö
<ul style="list-style-type: none"> • Eheytyks kaikkeen toimintaan • Monipuolisuus • Osa arkea • Oppiminen 	Mediakasvatus osana pedagogiikkaa	
<ul style="list-style-type: none"> • Projektityöskentely • Itseilmaisuu • Osallisuus • Mielikuviutus • Luovuus 	Mediakasvatuksen hyödyt lapsille	
<ul style="list-style-type: none"> • Varhaiskasvatus jäänyt jälkeen • Henkilökunnan kielteiset asenteet • Budjetti • Perheiden asenteet • Laitteiden puute 	Median käytön esteet	Syyt mediakasvatuksen vähäisyydelle
<ul style="list-style-type: none"> • Median haitallisuus • Vähentää liikkumista • Riippuvuus 	Median haitat	

Taulukko 3. Kysymykset 1.3 ja 2.3.

Alustavat teemat	Yläkäsitteet	Kokoavat käsitteet
<ul style="list-style-type: none"> • Lapset kuvaavat • Animaatioiden teko • Lapsi osallistuu. • Lapsi suunnittelee toimintaa. • Lapset valitsevat musiikkia. 	Lapset toimijoina	Lapsen osallisuuden muodostuminen
<ul style="list-style-type: none"> • Lapsi pyytää laitteiden käyttöä • Kysymyksiin vastaaminen • Toiveprojektit • Ideoiden kuuntelu 	Aikuinen portinvartijana	
<ul style="list-style-type: none"> • Lasten töiden dokumentointi. • Lasten kuvaaminen • Sadutus laitteiden avulla • Median teemojen käsittely 	Lapsi toiminnan kohteena	Lapsen osallisuuden toteutumattomuus
<ul style="list-style-type: none"> • Osallisuus ei toteudu • Laitteita ei ole 	Osallisuuden toteutumattomuus suhteessa tieto- ja viestintäteknologiaan.	