



**MEDIAKASVATUKSEN TOTEUTUS
ALAKOULUN
KUVATAIDEOPETUKSESSA
Tutkimusalueena Jyväskylä**

Anna Romo

Toukokuu 2009

Viestintä



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**

Tekijä(t) ROMO, Anna	Julkaisun laji Opinnäytetyö	
	Sivumäärä 76	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi MEDIAKASVATUKSEN TOTEUTUS ALAKOULUN KUVATAIDEOPETUKSESSA Tutkimusalueena Jyväskylä		
Koulutusohjelma Jyväskylän ammattikorkeakoulu, kulttuuriala, viestinnän koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) HEIKKINEN, Martti LUNDVALL, Anniina		
Toimeksiantaja(t) Kulttuuriantaja, Jyväskylä		
Tiivistelmä <p>Työn tavoitteena oli tutkia mediakasvatusta osana alakoulujen kuvataideopetusta – sen haasteita ja mahdollisuuksia. Kyselyllä tahdottiin selvittää luokanopettajien ajatuksia ja tuntemuksia mediakasvatuksesta ja sen toteutuksesta kuvataidetuoneilla sekä heidän omista valmiuksistaan mediakasvatukseen. Työ laadittiin avuksi luokanopettajille: he pystyvät sitä lukemalla syventymään mediakasvatukseen ja saamaan neuvoja ja tukea sen toteuttamiseen.</p> <p>Kysely lähetettiin Jyväskylän opetustoimen piiriin kuuluville kouluille, ja se toteutettiin sähköisenä kyselynä. Tutkimus on määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus, jossa käytettiin strukturoitua kyselyä eli lomakehaastattelua. Kysymykset esitettiin kaikille vastaajille samassa järjestyksessä, ja jokainen vastaaja valitsi itselleen sopivimman vaihtoehdon. Lisäksi lomakkeessa oli muutama avoin kysymys, johon vastaaja sai itse muotoilla vastauksen, ja nämä kysymykset sain käsiteltyä kvalitatiivisesti. Jyväskylän kulttuuriantaja tulee käyttämään työtä pohjana kehittäessään tulevaa Taide opetuksessa -työpajaa.</p> <p>Tutkimus osoitti, että opettajat tiedostavat mediakasvatuksen tärkeyden ja ennen kaikkea kriittisen otteen median käsittelyssä ja tekemisessä. Mediakasvatusta oli toteutettu osana kuvataideopetusta sekä mediaa analysoimalla että itse tekemällä. Ongelmana pidetään mediakasvatuksen vähäisyyttä osana opettajankoulutusta – jatko- ja täydennyskoulutukselle olisi kysyntää. Samaten koulujen laitteistoja toivottaisiin kehitettävän. Tämä osoittaa, että vinkkejä ja oppimateriaaleja mediakasvatuksen toteutukselle kaivataan, sillä sitä voidaan toteuttaa ilman laitteitakin.</p>		
Avainsanat (asiasanat) mediakasvatus, mediataidot, kuvalukutaito, kuvataideopetus, mediakulttuuri		
Muut tiedot		

JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

KUVAILEHTI
Päivämäärä
6.5.2009

Author(s) ROMO, Anna	Type of Publication Bachelor's Thesis	
	Pages 76	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title EXECUTING MEDIA EDUCATION IN ART CLASS Jyväskylä as an research Area		
Degree Programme Degree Programme in Media Design		
Tutor(s) HEIKKINEN, Martti LUNDVALL, Anniina		
Assigned by Kulttuurianta, Jyväskylä		
Abstract <p>The main purpose of this study was to research media education as part of an art class in primary school – on one hand, what are the challenges, on the other hand, what are the possibilities when combining these. The survey was meant to research the positions and practices of classroom teachers concerning media education and art teaching. The study was conducted to help teachers to explore and put into practice some of the study materials and tips introduced in this thesis.</p> <p>The survey was sent to all primary schools of the Jyväskylä educational system, and the questionnaire was released on the Internet. The approach of the study was a qualitative one because the goal was to sort out the opinions of the teachers regarding their own routines and competence as media educators. On the other hand, it was also a quantitative one because most of the questions were alternative queries. Consequently, it was possible to measure the quantum of the answers. Kulttuurianta is a culture centre for children and young people, and it is going to use this study as a base when creating its new workshop called Art in Education.</p> <p>The survey pointed out that teachers do recognise the importance of media education, especially the critical point of view towards media. Teachers had practiced media education in art class by analyzing it and also via the principle of learning by doing in the class room. The results showed that teachers require more media studies and education as part of their own study programs, also after the official teacher training. The teachers also aspired for better implements to produce different kinds of media productions with the children. This proves that there is a demand for more advices of how to execute media education in art class – in particular, because it is also possible without any technical implements.</p>		
Keywords		

media education, media literacy, visual literacy, art class, media culture

Miscellaneous

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	4
2 MEDIAKASVATUKSEN HAASTEET	7
2.1 Media ja mediakasvatus	7
2.2 Lapsuus ennen mediakulttuuria vs. medialapsuus.....	10
2.3 Mediataidot osa tämän päivän kansalaistaitoja	14
3 KOULUJEN MEDIAKASVATUSTYÖ.....	16
3.1 Mediakasvatus opetussuunnitelmassa	16
3.2 Mediakasvatus opettajakoulutuksessa.....	22
3.3 Luokanopettaja mediakasvattajana.....	24
3.4 Haasteet mediakasvatuksen toteutukselle kuvataideopetuksessa	27
4 MEDIAKASVATUKSEN MAHDOLLISUUDET KUVATAIDEOPETUKSESSA	28
4.1 Kuvalukutaito ja kuvallinen ajattelu	28
4.2 Media kuvan tuottajana	30
4.3 Media- ja taidekasvatus identiteetin kehityksen tukena	32
4.4 Mediakasvatuksen oppimateriaaleja kuvataidetunneille.....	33
5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA -TULOKSET	45
5.1 Tutkimuksen tavoite ja toteutus.....	45

5.2 Perustiedot	47
5.3 Mediakasvatuksen määrittely	48
5.4 Laitteisto	51
5.5 Mediakasvatus kuvataideopetuksessa.....	55
6 POHDINTA.....	63
LÄHTEET.....	65
LIITTEET	69
Liite 1. Kuva-analyysimalli	69
Liite 2. Kyselylomake	71
KUVIOT	
Kuvio 1. <i>Mediakasvatuksen sisältöalueet.....</i>	9
Kuvio 2. <i>Kasvatuskentän toimijat ennen mediakulttuuria ja mediakulttuurissa</i>	12
Kuvio 3. <i>Kohtaava ja osallistuva toimintakulttuuri.....</i>	16
Kuvio 4. <i>Eheyttävän opetuksen malli.....</i>	18
Kuvio 5. <i>Kyselylomakkeen vastaanottaneet koulut.....</i>	47
Kuvio 6. <i>Kyselyyn vastannuden kuvataidetta opettavien luokanopettajien määrät luokka-astekohtaisesti.....</i>	48
Kuvio 7. <i>Kyselyyn vastanneiden mielestä mediakasvatuksen tärkeimmät tavoitteet</i>	51
Kuvio 8. <i>Kyselyyn vastanneiden tyytyväisyys koulun mediaesitysten tekoon liittyvään välineistöön.....</i>	52

Kuvio 9. Kyselyyn vastanneiden tyytyväisyys omiin medialaitteiden käyttöön liittyviin taitoihin	54
Kuvio 10. Kyselyyn vastanneiden havaintoja siitä, minkä verran mediasta ja populaarikulttuurista tuttuja hahmoja ilmiötä esiintyy oppilaiden kuvataidetoissa	58
Kuvio 11. Kyselyyn vastanneiden mielestä tärkeimmät tavoitteet kuvataideopetuksessa.....	60
Kuvio 12. Kyselyyn vastanneiden vastaukset siitä, mistä he ovat löytäneet/saaneet mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia tai vinkkejä	61
Kuvio 13. Kyselyyn vastanneiden mielipide siitä, kuinka helposti mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia tai vinkkejä on saatavilla	62

1 JOHDANTO

Vanhimmat ihmisten tekemät kuvat ovat yli 30 000 vuotta vanhoja. Näiden luolista löydettyjen maalausten lisäksi hieroglyfit, kiinalainen maalaustaide, taidehistorian monet tyyllisuunnat antiikista poppataiteeseen sekä valokuvan synty ovat merkittäviä etappeja kuvataiteen pitkällä matkalla tähän päivään ja mediakulttuurin kuvatulvaan. Eri aikakausien taidekuvia tarkastelemalla saamme tärkeää tietoa historiasta ja sen ajan yhteiskunnasta. Vaikka oppiaineen *kuvataide* ydin on edelleen taiteessa, lapset ja nuoret elävät vahvasti median visuaalisessa kulttuurissa. Pelkkä taiteen opetus ei siis riitä. Tämä tarjoaa haasteita opettajille mutta myös oppilaille itselleen. (Forsman & Piironen 2006, 29.)

Suomen Kuvataideopettajaliitto täytti vuonna 2006 sata vuotta. Vuosien kuluessa kuvataide, visuaalinen kulttuuri sekä koulun ja kasvatuksen maailma ovat muuttuneet merkittävästi. Ajan muutokset ja niihin reagoiminen tarjoavat kuvataidetta opettaville päivittäisiä haasteita. (Kettunen, Hiltunen, Laitinen & Rastas 2006, 7.) Kuvataiteen opettamiseen liittyen on syytä tiedostaa kaksi suurinta muutosta.

Ensimmäinen muutoksista liittyy taiteen ymmärrykseen, joka on sen perinteisessä muodossa muuttunut. Ennen taidetta pystyi tekemään vain taiteellisesti taitava ihminen. Nykyaikaisessa taiteessa taideteot eivät kuitenkaan enää edellytä sitä perinteistä taitoa, joka on pystytty kautta aikojen saavuttamaan kuvan tekemistä opettelemalla. (Varto 2006, 150.) Nykyään jokainen meistä voi tehdä taidetta, ja saada sitä julkisesti esille ulkopuolisten silmien eteen, ennen kaikkea internetiin.

Toinen muutos koskee median kehitystä ja sen aiheuttamia haasteita. Sähköisten mediavälineiden – pääasiassa television ja internetin, matkapuhelinten ja videopelien – yleistymisen sekä mainonnan lisääntyminen ovat saaneet aikaan kuvatulvan, jonka keskellä aikuisten lisäksi myös lapset sukuloivat. Erityisesti juuri lapset ja nuoret voivat joutua kuvien ”harhauttamiksi”, mutta opettamalla heille kuvan lukemista ja tulkittamista, kuvista voi tulla tärkeä tiedonvälityksen kanava ja ne voivat tarjota iloa ja innostusta tulkitsijalleen (Forsman & Piironen 2006, 29). Tulkittamisen lisäksi yhtä

tärkeää on itse tekeminen, jonka kautta oppilaat voivat oppia kuvien tuottamiseen liittyviä tietoja ja taitoja, kuten tekijänoikeuksia, julkaisemista ja tekniikoita.

Opinnäytetyöni aihe on Mediakasvatuksen toteutus alakoulun kuvataideopetuksessa, ja rajaan kyselyn kohderyhmän Jyväskylän alakouluihin. Tutkimukseni lähtökohta on ajatus, että kuva tukee oppimista. Kuvan katsominen on kuitenkin eri asia kuin sen ymmärtäminen. Jotta oppilaat voivat omaksua kuvallisen median keinoja ja kuvan kieliopin perusteita, avuksi tarvitaan asiantuntevaa ohjausta kuvataidetunneilla (Laitinen 2006, 200). Nämä ohjaajat ovat perusasteen alakouluissa luokanopettajia, joiden keskeisiin tehtäviin kuvataidetunneilla kuuluu opettaa, kuinka visuaalinen kulttuuri ilmenee yhteiskunnassamme: taiteessa, mediassa ja ympäristössä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 236). Median ollessa oleellinen osa lasten ja nuorten arkea, mediakasvatus on – tai sen ainakin pitäisi olla – tärkeä osa kuvataideopetusta. Tärkeinä tavoitteina pidän kuvallisuuden ja kuvallisen ajattelun kehittymistä, mutta toisaalta myös oppilaan identiteetin muodostumista. Näitä tavoitteita ja niihin liittyviä motiiveja käsittelem tarkemmin työssäni myöhempanä.

Opettajat kokevat mediakasvatuksen ja kuvataideopetuksen suhteen monella eri tavalla: toiset pitävät sitä tärkeämpänä kuin toiset, joillekin sen toteutus on haastavampaa kuin toisille. Kaikki luokanopettajat eivät välttämättä edes tiedä, mitä mediakasvatus on. Näin ollen opettajien asenteita ja ajatuksia sekä mediakasvatuksen toteutukseen liittyviä menetelmiä on syytä tutkia tarkemmin, jotta mediakasvatusta voi kehittää entisestään. Työn tilaaja Kulttuurialta aikoo käyttää tutkimusta pohjana kehittäessään uutta Taide opetuksessa -työpajaansa. Lisäksi opettajat voivat opinnäytetyöni lukiamalla syventyä mediakasvatuksen ja kuvataideopetuksen suhteeseen. Minulla on myös henkilökohtainen motiivi tutkimuksen tekoon. Aion opiskella luokanopettajaksi, joten tutkimuksen aihe, Mediakasvatuksen toteutus kuvataideopetuksessa, on äärimmäisen tärkeä oman tulevan ammattiosaamiseni kannalta. Kaiken kaikkiaan aihe on ajankohtainen, sillä pari vuotta sitten sata vuotta täyttänyt Kuvataideopettajaliitto ja opettajat ovat haasteiden keskellä, median ympäröimänä.

Keskeisiksi tutkimusongelmiksi nousevat kysymykset:

- Miten ja kuinka paljon mediakasvatusta on toteutettu kuvataide-tunneilla tähän mennessä?
- Kuinka mediakasvatusta voisi toteuttaa kuvataidetunneilla alakouluissa?

Laatimani kyselylomake lähetettiin Jyväskylän opetustoimen piirin eri koulujen opettajille, joten tutkimus keskittyy kokonaan alakoulujen luokanopettajien ajatuksiin. Oppilaiden tai vanhempien näkökulmia ei ole tämän työn kohdalla otettu mukaan. Rajaus on mielestäni tarpeellinen ja järkevä, sillä opettajat ovat kasvatustyön ammattilaisia ja pääosassa lasten kuvaopetuksen toteutuksessa.

Kyselyllä tahdoin selvittää opettajien mielipiteitä mediakasvatuksen nykytilasta omassa kuvataideopetuksessaan. Tutkimus on määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus, jossa käytettiin strukturoitua kyselyä eli lomakehaastattelua. Kysymykset esitettiin kaikille vastaajille samassa järjestyksessä, ja jokainen vastaaja valitsi itselleen sopivimman vaihtoehdon. Lisäksi lomakkeessa oli muutama avoin kysymys, johon vastaaja sai itse muotoilla vastauksen, ja nämä kysymykset sain käsiteltyä kvalitatiivisesti.

Opinnäytetyölläni tahdon selventää mediakasvatuksen käsitettä ja siihen liittyvää terministöä kuvataiteen näkökulmasta. Työni alkuosa esittelee mediakasvatuksen ja alakoulun kuvataideopetuksen yhdistämisen haasteita. Alkuosan teoriaosion jälkeen keskityn niihin mahdollisuuksiin, joita mediakasvatus osana kuvataideopetusta tarjoaa. Mediakasvatuksen Oppimateriaaleja kuvataidetunneille -kappaleeseen (s. 33) tahdoin sisällyttää konkreettisia vinkkejä ja apua opetuksen tueksi vinkki-laatikoiden muodossa. Työn loppuosassa käsitelen tutkimusmenetelmät ja -tulokset.

Tein tutkimuksen lasten- ja nuorten kulttuurikeskus Kulttuurialalle. Keski-Suomen alueella toimiva Kulttuurialta on lasten ja nuorten taidekasvatuksen ja -kulttuurin parissa työtä tekevien toimijoiden verkosto, jossa yhteistyössä ovat mukana taidelaitokset, ammattitaiteilijat, taiteen perusopetuksen yksiköt, oppilaitokset ja yhdistykset. Kulttuurialtan tarjontaan kuuluu työpajoja, kerhoja, tapahtumia sekä taidekasvatukseen liittyvää täydennyskoulutusta lasten ja nuorten parissa työskenteleville aikuisille.

(Kulttuurianta 2008.) Kulttuurianta kuuluu valtakunnalliseen lastenkulttuurikeskusten Taikalamppu-verkostoon, jonka tavoitteena on kehittää lasten ja nuorten taide- ja kulttuuripalveluita maanlaajuisesti. Tärkeimpinä haasteinaan Taikalamppu-verkosto pitää lasten kasvun tukemista, ihmisten henkisen hyvinvoinnin kehittämistä sekä luovuuteen kannustamista. (Taikalamppu 2008.)

2 MEDIKASVATUKSEN HAASTEET

2.1 Media ja mediakasvatus

Sana *media* juontaa juurensa latinan kieleen (*medium*), ja sillä tarkoitetaan nykyään joukkoviestintää ja sen välineitä mutta myös sisältöjä. Median välineitä ovat painettu printtimedia, kuten lehdet ja kirjat, kuvat, valokuvat, radio, televisio, elokuva sekä multimedia. (Mustonen 2001, 8.) Näillä mediavälineillä pystytään saavuttamaan useampi kuin yksi ihminen samaan aikaan – siitä termi joukkoviestintä. Mediavälineiden kirjo on laaja, ja oleellinen osa lasten mediavälineitä ovat myös erilaiset sähköiset pelit, internet ja matkapuhelimet.

Mediakasvatuksella tarkoitetaan oppimista ja kasvua median parissa. Me elämme aikakaudella, jossa havainnoimme maailmaa median välityksellä. Tätä aikakautta kutsutaan *mediakulttuuriksi*, ja mediakasvatuksella pyritään kehittämään mediakulttuurissa elämisen perusvalmiuksia ja tietoisesti vaikuttamaan yksilön median käyttöön ja mediataitoihin. (Niinistö & Ruhala 2006, 8.) Mediakasvatuksen tavoitteena on myös tukea yksilön identiteetin muodostumista mediakulttuurissa sekä kriittisten ja osallistuvien kansalaisten kasvua (Kotilainen 2001, 13).

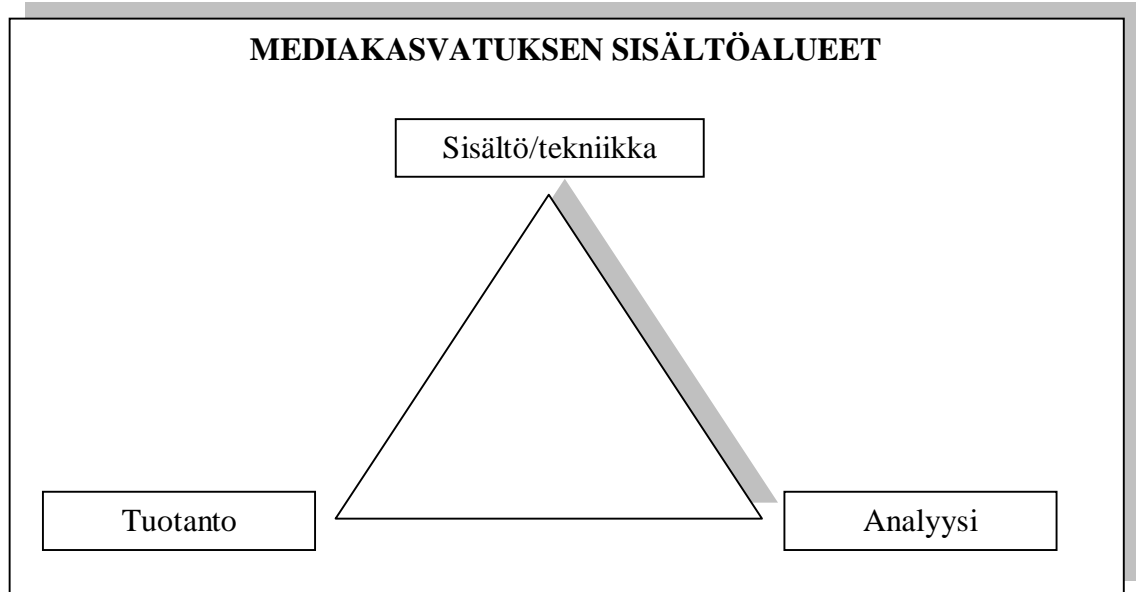
Mediakasvatuksessa on keskeistä toimijan – esimerkiksi oppilaan – ja median välinen suhde: toisaalta käytämme ja suunnittelemme mediaa, toisaalta media muokkaa ajatuksiamme ja havaintotottumuksiamme (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 10). Mediaa voidaan siis lähestyä sekä tekemisen ja analyysin että oppimis- ja opetusikäntöjen

kautta (Herkman 2007, 11). Ydin piilee siis tutkivassa otteessa mediaa kohtaan – omaksua kyseenalaistamisen taito, jota kehitetään mediaa itse tuottamalla, median esitysten ilmaisua analysoimalla sekä median vastaanottoa tarkkailemalla (Kotilainen 2002, 36).

Edellä mainittua avatakseni esittelen norjalaisen Ola Erstadin (1997) näkemyksen mediakasvatuksesta tai *mediapedagogiikasta*, jota käytän työssäni synonyymina mediakasvatukselle. Hänen mukaansa se käsittää kolme erillistä sisältöaluetta, jotka ovat:

1. Median käyttö ja oppiminen mediaympäristössä koulun ulkopuolella
2. Opetus mediasta
3. Opetus medially. (Kotilainen 1999, 34.)

Näitä sisältöalueita olen havainnollistanut kuviossa 1. Yhtenä alueena on *sisältö ja tekniikka*, joka käsittää yllä olevan listan ensimmäisen kohdan eli median käytön. Oppilaat kuluttavat mediaa runsaasti seuraamalla tv-ohjelmia, katsomalla elokuvia, pelaamalla pelejä ja viestimällä kavereiden kanssa internetin ja kännyköiden välityksellä. Mediakasvatuksella pyritään tietoisesti vaikuttamaan lasten median käyttöön ja opastamaan mediaan liittyvän tekniikan käytössä. Analyysi (kuvio 1) liittyy opetus mediasta –sisältöalueeseen. Sillä tarkoitetaan mediakulttuurin toiminnan analysointia, tavoitteena entistä tietoisempi mediataju, toiminnallinen medialukutaito tai mediakompetenssi. Tässä tapauksessa media on siis opetuksen ja opiskelun *kohteena*, kun taas opetusmedially tarkoittaa mediaa opetuksen ja opiskelun *välineenä*. (Suoranta & Ylä- Kotola 2000, 13.) Tällöin esimerkiksi lehtikuvaa voidaan käyttää opetuksen välineenä käsiteltäessä vaikka Afrikan nälänhätää.



KUVIO 1. Mediakasvatuksen sisältöalueet.

Kolmas sisältöalue *tuotanto* on tärkeässä osassa mediakasvatuksessa. Itse tekemällä ja kokeilemalla oppilaat pystyvät käytännössä näkemään, mitä median ”takana” tapahtuu, esimerkiksi lehden, elokuvan tai radiolähetyksen tuottamisessa. Oleellista on ymmärtää, että median sekä positiivisista että negatiivisista sisällöistä vastaavat oikeat ihmiset, ei media itse.

Koulujen kriittinen kasvatus on osa aktiiviseksi kansalaiseksi kasvua. *Kriittinen mediakasvatus* pyrkii sellaisen mediakasvatuksen teorian ja käytännön kehittämiseen, jossa oppilas oppii kriittisesti tulkitsemaan median – esimerkiksi mainoskuvan – välittämiä viestejä ja jäljittämään niiden monitahoisia vaikutuksia. Kellner (1998) on tiivistänyt kriittisen mediakasvatuksen ytimeksi pyrkimyksen erottaa mediakulttuurin jyvät akanoista. (Suoranta 1998, 39.)

Mediakasvatustermistö limittyy helposti keskenään. Aiemmin mainitsemieni mediakasvatuksen ja mediapedagogiikan lisäksi esittelen kaksi muutakin oleellista käsitettä, jotka ovat *mediaopetus* ja *viestintäkasvatus*. Mediaopetuksen haasteena on vastata käytännön opetuksen kysymyksiin, eli mitä ja miten opitaan, kun taas mediakasvatuksessa (mediapedagogiikka) keskitytään teoreettiseen pohjaan: mitä asioita on hyvä

hallita, oppia ja opettaa. Viestintäkasvatus sisältää mediapedagogiikan lisäksi myös ilmaisun ja viestinnän ilman mediaa. (Kotilainen 2001, 13.)

Nykyään käytämme yhä enemmän aikaa median parissa kuin vielä kymmenen vuotta sitten, kun esimerkiksi internet ja pelikulttuuri eivät olleet vielä niin yleisessä käytössä. Runsaasta median käytöstä huolimatta riittävän kriittinen suhtautuminen voi jäädä saavuttamatta – erityisesti lapsilla – ja yhtenä painotuksena mediakasvatuksessa on pyrkiä kehittämään kriittistä ajattelua mediaa kohtaan. Mediakasvatusta toteutetaan koulujen lisäksi muun muassa päiväkodeissa, kirjastoissa, kulttuurikeskusten työpaikoissa, järjestöissä ja nuorisotyön toimesta. Tärkeässä asemassa mediakasvatuksen suhteen ovat vanhemmat, eikä pidä unohtaa, että myös itse media kasvattaa, puhumatkaan oppilaiden oppimisesta toinen toisiltaan.

Mediakasvatuksen tarve on tiedostettu muun muassa Opetushallituksessa jo 1970-luvulta asti, mutta yhä edelleen siihen suunnatut voimavarat vaihtelevat koulukohtaisesti (Herkman 2007, 10). Eroja esiintyy muun muassa mediaesitysten tekoon tarvittavien laitteiden hankinnassa: toisilla kouluilla on mahdollisuus panostaa laitteistonsa, ja heiltä löytyy välineet digi-videokameroista hyvin varusteltuihin tietokoneluokkiin, kun taas toiset koulut joutuvat pärjäämään vähemmällä. Opettajakohtaiset erot näkyvät myös: tietty joukko opettajia tiedostaa mediakasvatuksen tärkeyden ja he panostavatkin omaan osaamiseensa ja hankkivat täydennyskoulutusta aiheeseen liittyen. Yhtä lailla kuntakohtaisia eroja esiintyy mediakasvatuksen toteutuksessa. Varsinkin isommissa kaupungeissa koulut ja päiväkodit voivat tukeutua kulttuurikeskusten ja erilaisten mediakasvatuksen parissa toimivien seurojen tarjontaan muun muassa mediakasvatuspajojen ja luentojen muodossa, mutta pienemmällä paikkakunnilla mediakasvatuksen tarve ei aina tyydyty.

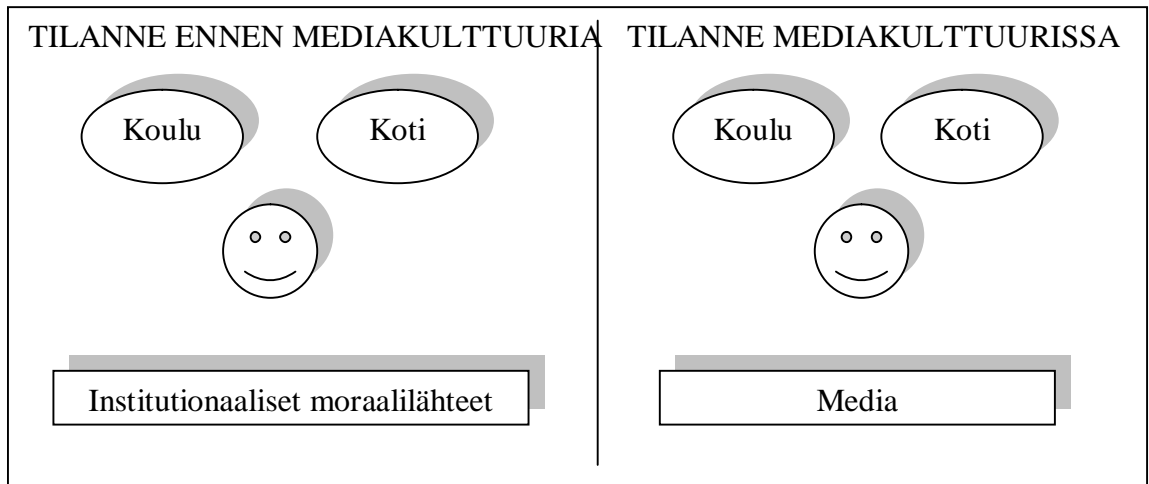
2.2 Lapsuus ennen mediakulttuuria vs. medialapsuus

Koulumaailmassa vallitsee mielenkiintoinen asetelma. Oppilaat ovat kasvaneet mediakulttuurissa, ja heistä on tullut taitavia ja kokeneita median käyttäjiä ja kuluttajia.

Lapsuus on muuttunut, ja mediakulttuurissa sitä kutsutaan *medialapsuudeksi*. Sen sijaan opettajat ovat eläneet melko erilaisessa mediaympäristössä.

Opettajakunta koostuu usein eri ikäluokkaa edustavista opettajista. Vanhimmat opettajat ovat kuusikymppisiä, ja nuorimmat, vastavalmistuneet noin 25-vuotiaita tai hieman nuorempiakin. Näin ollen koulumaailma koostuu useamman sukupolven edustajista: pitkän linjan opettajista, jotka elivät lapsuutensa 1950-luvulla radiota kuunnellen ja ensimmäisiä televisiolähetystyksiä jännittäen; opettajista, joiden lapsuudessa 1970-luvulla katsottiin jo värillisiä televisiolähetystyksiä ja lehdissä kirjoitettiin taistolaisuudesta ja kohistiin öljykriisistä; nuoremman polven opettajista, joiden vanhemmat 1980–90-luvuilla puhuivat jostain internetistä ja mukana kuljetettavista puhelimista. Sukupolvien kerrostuman päällimmäisinä ovat 2000-luvun koululaiset, jotka tuskin osaavat kuvitellakaan elämää ilman nopeaa internet-yhteyttä, televisio-ohjelmatarjonnan runsautta, kännyköitä ja muita heidän medialapsuuteensa oleellisesti kuuluvia mukavuuksia. Tilanteessa, jossa eri vuosikymmeninä varttuneet opettajat ja oppilaat kohtaavat, syntyy koululuokissa, käytävillä ja opettajanhuoneissa hyvä mahdollisuus kehittävään ja luovaan vuoropuheluun, mutta vaarana ovat myös väärinkäsitykset ja entistä suuremman kuilun kehittyminen ikäluokkien välille.

Kubeyn ja Donovanin (2001) mukaan lasten ja nuorten kasvatuksesta vastasivat aikaisemmin kirkko, perhe ja koulu. Median merkitys on kuitenkin kasvanut niin paljon, että Kunelius (1999) näkee median ottaneen itselleen näiden instituutioiden tehtäviä. (Nyyssölä 2008, 23.)



KUVIO 2. Kasvatuskentän toimijat ennen mediakulttuuria ja mediakulttuurissa. Esimerkki muokattu Nyysölän (2008) teoksessa olleesta kuviosta.

Kasvatuskenttä on siis laajentunut, ja koti ja koulu ovat joutuneet luovuttamaan kasvatustavasta medialle (Nyysölä 2008, 25). Kasvatuksellinen tiedonsuuntakin on muuttunut perinteisestä mallistaan. Korhonen (2006) muistuttaa, että lapset ja nuoret ovat taitavia medialaitteiden käyttäjiä, ja kuluttavat runsaasti mediasisältöjä, joten aikuiset voivat oppia mediatietoja ja -taitoja lapsilta. (Nyysölä 2008, 25.) Ihanteellista olisi, jos oppitunneilla toteutuisi kohtaavan ja osallistuvan toimintakulttuurin malli (kuvio 1), jossa sekä oppilas että opettaja toimivat kulttuurin ja tiedon tuottajina ja vastaanottajina. Vuorovaikutteisuus on mielestäni tärkeää, koska, kuten Kupiainen, Sintonen ja Suoranta (2007) ovat huomanneet, 2000-luvulla on aiempaa vaikeampi kiteyttää olennaisinta mediakasvatussisältöä:

Aikaisempi toiminta avautuu parhaiten teknologian kautta: 1950-luku oli lehden, 1960-luku television, 1970-luku joukkotiedotuksen, 1980-luku videon ja 1990-luku tietokoneen ja tietoverkkojen kautta. (Kuukka 2008, 9.)

2000-luvulla nuo kaikki edellä mainitut mediat ovat kaikkien meidän käytettävissämme ja osa jokapäiväistä elämäämme jo lapsesta saakka. Nykyään ei kannatakaan niin painottaa teknologian kehitystä, vaan median ilmiöitä ja sisältöjä osana oppimista.

Viestintäkulttuurin yleistymisen on läpi 1900-luvun tarjonnut lapsille ja nuorille ihanteita, joiden mukaan he ovat kehittäneet ulkonäköään, ajatuksiaan, mielipiteitään, aatteitaan ja identiteettiään. 1960-luvun puolessa välissä parturit saivat järjestäen leikata pojille Beatles-tukkia, kun taas 1980-luvulla nuoriso pukeutui punk-kulttuurin koodi-

en mukaan. 2000-luvulla halutaan korostaa vapautta jokaisen oman, mieleisen tyylin löytämiseen, ja tähän rohkaisee muun muassa internetin yhteisöpalvelut ja keskustelupalstat. Muun muassa eettiset ja ekologiset arvot ovat nuorille tärkeitä, ja media tarjoaa kätevästi tietoa ja mahdollisuuden omien ajatusten ilmaisemiselle, erityisesti juuri internetissä. Kulttuuritutkija Margaret Mead (1970) kirjoitti jo 1970-luvulla, että erilaisissa kulttuurisissa sosiaalistumistavoissa mennään kohti kehitystä, jossa nuoriso saavuttaa nyt aikaisempaa tärkeämmän aseman, sillä se ymmärtää aikuisia paremmin yhteiskunnan muutokset ja myös niiden seuraukset. Hän myös korostaa, että nykyisissä yhteiskunnissa tietoa saadaan paljon laajemmin ja useammista lähteistä kuin aikaisemmin. (Nyyssölä 2008, 22.) Vanhemmat ja opettajat ovat huolissaan tietolähteiden runsaudesta ja nimenomaan siitä, osaavatko lapset ja nuoret erottaa paikkansa pitävän ja oikean tiedon valheellisesta. Siksi mediakasvatukselle onkin tilausta – jotta media-aidot ja kriittisyys mediasisältöjä kohtaan kehittyisi ja osattaisiin erottaa fakta fiktiosta ja hyvä pahasta.

Media pystyy siis vaikuttamaan vahvasti siihen, millaiselta lapsi tai nuori tahtoo näyttää tai miten hän suhtautuu asioihin. Suurin huolenaihe ovat haitalliset mediasisällöt, kuten väkivalta ja aikuisviihde. (Niinistö ym. 2006, 25.) Median sisältämää väkivaltaa, muun muassa pelien ja televisio-ohjelmien esittämänä, syytetään helposti lasten ja nuorten väkivaltaisuudesta. Median vaikutukset eivät kuitenkaan ole suoria syyseuraus-suhteita, vaan ikäviin ilmiöihin vaikuttavat lisäksi monet muutkin seikat, kuten kokemus, persoona sekä lapsen kehitysvaihe. (Niinistö ym. 2006, 26.) Aikuisen velvollisuus on valvoa, että lapsen elämään ei sisälly hänen ikätasolleen sopimatonta materiaalia. Valtion elokuvatarkastamo (VET) laatii peleille ja elokuville suositusikärajat, ja kasvattajan puolestaan tulee pitää huolta siitä, että ikärajoja noudatetaan. Oleellista on kuitenkin muistaa, että vaikkei jotain mediasisältöä ole tarkoitettu lapsen silmille, ei se tarkoita sitä, etteikö lapsi pystyisi sitä näkemään. Esimerkiksi lööppien usein shokeeraavat otsikot on tehty houkuttamaan aikuista ostamaan lehden, mutta lapsi ei niiden houkuttavuuden tavoittelua ymmärrä, vaan ne ennemminkin hämmenävät. Lööpit ja muut mediasisällöt, myös ne haitalliset, ovat mediassa toimivien ihmisten tekemiä. On siis syytä muistaa, ettei media ole yksin toimiva, pahojaan tekevä

epämääräinen olio, vaan mediaa tekevät oikeat, elävät ihmiset – aikuiset, jotka niin usein ovat huolissaan median turmiollisuudesta.

Vuonna 2000 aloitettiin *Lapset ja tietoyhteiskunta* -hanke, jota tukivat muun muassa valtiovarain-, sosiaali-, opetus- ja viestintäministeriö sekä Mannerheimin lastensuojeluliitto. Projektissa haluttiin tutkia lasten ja nuorten roolia tietoyhteiskunnan rakentamisessa ja jatkuvassa kehityksessä. (Mäyrä 2005, 5-6.) Tutkimus osoitti, että informaatioteknologia sekä yhdistää että erottaa sukupolvia. Erottavuuteen vaikuttaa muun muassa aikuisten työkiireet: kiireen keskellä kasvattajat eivät ehdi tutustua niihin mediatuotannon sisältöihin, joiden kanssa lapset ovat päivittäin tekemisissä. Tutkimuksen pohjalta tutkijat toivovat, että koulumaailmassa opettajat pienentäisivät sukupolvien välistä kuilua tekemällä lapsille nykyistä paremmin tutuksi sitä tietoteknistä maailmaa, jossa heidän vanhempansa elävät. Nuoremman ja vanhemman sukupolven keskinäisen vuorovaikutuksen ja yhdessä olon lisäksi tulevaisuuden medialapsuuden rakentamisessa tutkijat pitävät tärkeänä entistä moniulotteisempaa ja laaja-alaisempaa mediakasvatusta. (Mäyrä 2005, 206-210.)

2.3 Mediataidot osa tämän päivän kansalaistaitoja

Viime vuosikymmeninä tapahtunut nopea median kehittyminen on niin sanotusti pienentänyt maapalloa ja lisännyt ihmisten välistä vuorovaikutusta kansainvälisesti. Median muutokset haastavat median tuottajat ja käyttäjät opettelemaan uudenlaisia taitoja ja omaksumaan uutta tietoa. (Mustonen 2001, 16.) Median hallinnan avaimina voidaanakin pitää hyviä mediataitoja. Termillä *mediataidot* tai *medialukutaito* tarkoitetaan ihmisen perustaitoja, jotka liittyvät medioiden käyttöön: sekä medialaitteiden hallinta että taito suodattaa ja arvioida median välittämää informaatiota (Kotilainen & Sintonen 2005, 55). Nämä taidot eivät suinkaan ole synnynnäinen ominaisuus, vaan ne opitaan ja niitä voidaan opettaa (Niinistö & Ruhala 2006, 9).

Eläessämme mediakulttuurin ajassa, on syntynyt tarve uusille kansalaistaidoille. Uimataito ja perunankuoriminen ovat arkisia ja itsestään selvältä kuulostavia taitoja, mutta ilman niiden hallintaa elämä olisi vaivalloisempaa ja joissain tilanteissa jopa

vaarallista. Vanhojen, perinteisten kansalaistaitojen rinnalle on tullut uusia, tarpeellisia taitoja. Tahdoimmepa tai emme, media on äärimmäisen oleellinen osa aikaa, jossa elämme, ja mediataitojen hallinta – liittyivätpä ne median tulkintaan, itse tekemiseen, kriittiseen tarkasteluun tai teknisiin laitteisiin – helpottaa tässä ajassa elämistä. Mediataito on kansalaistaito, jota ilman on vaikea olla kriittinen median malleja ja kuvatulvaa kohtaan.

Vaikka mediakasvatukseen liittyvä tekeminen on yleensä sekä oppilaille että opettajille hauskaa ja mielekästä, se ei sulje pois pedagogista otetta. Pyrkimyksenä on harjoittaa kasvatustyön kohteen tietoja, taitoja ja osaamista mediaan ja mediankäyttöön liittyen – siis mediataitojen kehittämistä. Lapset ja nuoret voivat olla jopa parempia medialaitteiden käyttäjiä kuin aikuiset, ja nämä taidot opitaan usein kavereilta ja vanhemmilta sisaruksilta. Heille ei kuitenkaan ole vielä ehtinyt kertyä sellaista elämänkokemusta, joka auttaa käsittelemään mediassa esiintyviä ilmiöitä aukottomasti. Lapsi ei ole automaattisesti mediataitoinen, vaikka hän osaisikin käyttää medialaitteita. Herkman (2007, 12) muistuttaa, ettei pienimmillä lapsilla vielä ole sellaisia valmiuksia metatason ajatteluun ja kognitiivisiin prosesseihin, joita kriittinen mediakasvatus edellyttää. Mediakasvatuksessa onkin aina muistettava ottaa huomioon lasten ja nuorten erilaisuus ja kehitysvaiheet eri-ikäisinä (Herkman 2007, 11).

Aikuisen tehtävä on auttaa ymmärtämään median esittämiä ilmiöitä: kysellä, selittää, suojella ja kannustaa. Aikuinen opettaa lasta, mutta ei pidä unohtaa, että lapsi voi myös opettaa aikuista. On havaittu, että mediakasvatuksessa ja muussa lasten opetuksessa ja kasvatuksessa saavutetaan parhaita tuloksia, kun lapsi saa itse tehdä ja toimia vuorovaikutteisesti muihin nähden (Niinistö, Pentikäinen & Ruhala 2007, 32). Niinistön ja muiden (2007) toimittamassa teoksessa Karlsson esittelee artikkelissaan kohtaavan ja osallistuvan toimintakulttuurin mallin (kuvio 3), jossa sekä lapsi että aikuinen toimivat kulttuurin ja tiedon tuottajina ja samalla myös vastaanottajina (Niinistö ym. 2007, 36). Näin lapsi oppii vähitellen mediataitoja, joita hän tarvitsee tutkiessaan, käyttäessään, analysoidessaan ja tehdessään mediaa.

KOHTAAVA JA OSALLISTUVA TOIMINTAKULTTUURI

Lapsi kulttuurin ja tiedon tuottajana ↔ opettaja/kasvattaja kulttuurin ja tiedon tuottajana

KUVIO 3. Kohtaava ja osallistuva toimintakulttuuri. Esimerkki muokattu Niinistön ym. (2007) teoksessa olleesta kuviosta.

3 KOULUJEN MEDIAKASVATUSTYÖ

3.1 Mediakasvatus opetussuunnitelmassa

Perusopetuksen opetussuunnitelma on Opetushallituksen laatima kansallinen kehys, johon paikallinen ja koulukohtainen opetussuunnitelma tukeutuvat. Opetushallitus hyväksyi uudet perusopetuksen perusteet 16.1.2004, jotka oli otettava käyttöön kaikilla luokka-asteilla 1.8.2006 mennessä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 9). Tätä ennen opetussuunnitelma tarkistettiin vuonna 1994, ja tuolloin siihen lisättiin uutena aihealueena viestintäkasvatus. *Viestintäkasvatuksella* tahdotaan tukea oppilaan medialukutaitoa, ja sen toteutusväyliä ovat ilmaisukasvatus ja mediakasvatus. (Kotilainen 2001, 26.) Mediapsykologi Anu Mustosen mukaan viestintäkasvatuksen ilmaisukasvatuksella tarkoitetaan omien ajatusten ja tunteiden itseilmaisun verbaalista, visuaalista, äänellistä tai musiikillista kehittämistä sekä vuorovaikutustaitoja käyttäen eri mediakanavia. Mediakasvatuksen tavoitteiksi hän sen sijaan määrittelee oppilaan median tuottamis- ja ilmaisutavat ja sisältöjen tulkinnan sekä medialaitteiden tekniset käyttötaidot. (Kukkonen 2004.)

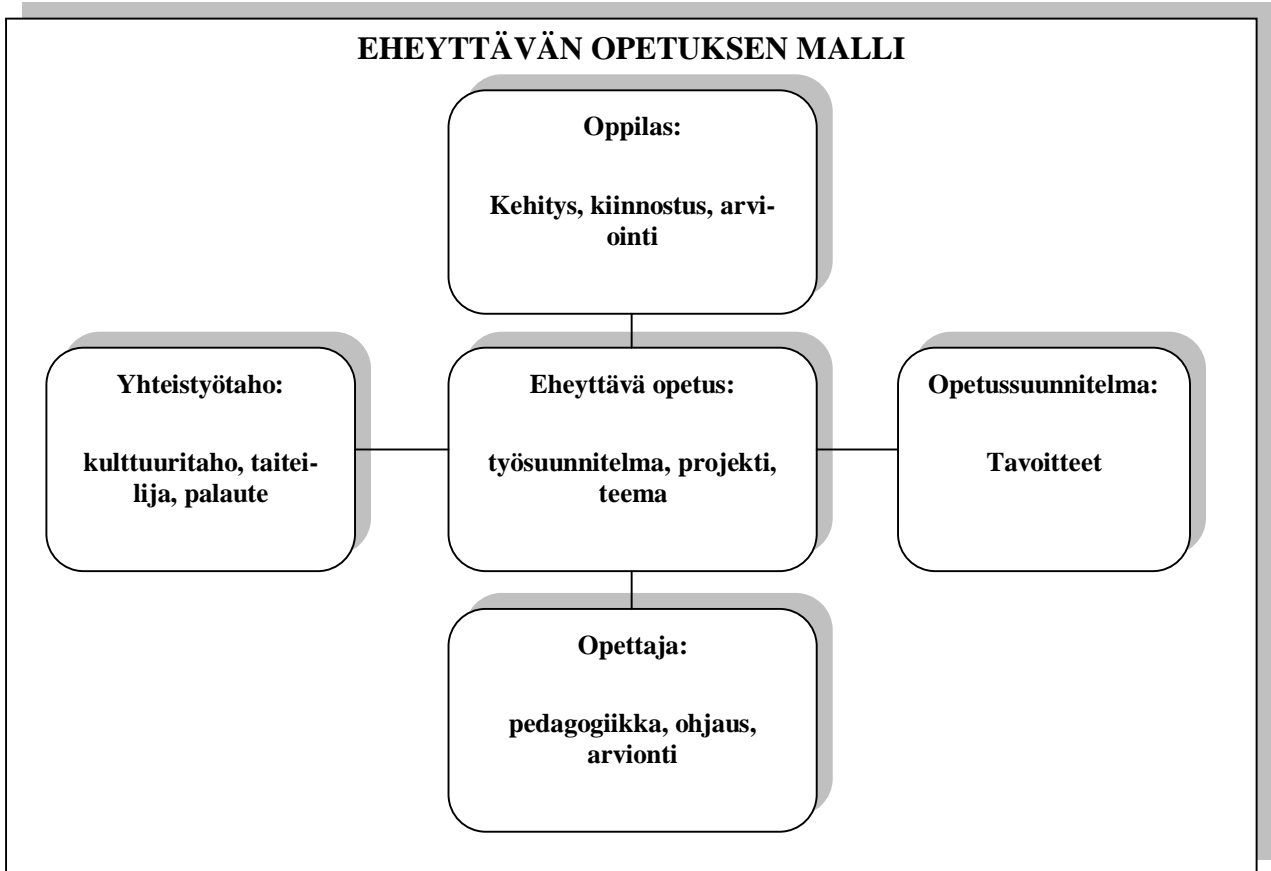
Uusimmassa opetussuunnitelmassa (2004) viestintäkasvatuksen aihealue on saanut nimen viestintä- ja mediataidot, joka on yksi seitsemästä opetusta eheyttävästä aihekokonaisuudesta, jotka on määritelty valtakunnallisesti. *Eheyttävillä aihekokonaisuuk-*

silla tarkoitetaan sellaisia kasvatus- ja opetustyön keskeisiä painoalueita, joiden sisällöt ja tavoitteet voidaan sisällyttää useisiin oppiaineisiin. Nämä aihealueet ovat:

- ihmisenä kasvaminen
- kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys
- viestintä ja mediataidot
- osallistuva kansalaisuus ja yrittäjäyys
- vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta
- turvallisuus ja liikenne
- ihminen ja teknologia.

Opetussuunnitelmassa esitetään, että koulujen laatiessa omia opetussuunnitelmiaan kaikkien seitsemän aihealueen täytyy sisältyä yhteisiin ja valinnaisiin oppiaineisiin sekä lisäksi yhteisiin tapahtumiin.

Kasvatustieteen tohtorin Inkeri Ruokosen (2006) eheyttävän opetuksen malli (kuvio 4) voi toimia hyvänä työkaluna opettajan suunnitellessa opetusta kuvataidetuoneille.



KUVIO 4. Eheyttävän opetuksen malli. Esimerkki muokattu Ruokosen. (2006) pptesityksessä olleesta kuvioista.

Projekti voi liittyä johonkin kuvataiteeseen liittyvään ilmiöön, esimerkkinä käytännössä japanilaista animaatiota. Mahdollisena yhteistyötahona voi toimia joku paikallinen kulttuuritaho tai aiheeseen perehtynyt asiantuntija, joka toimii opettajan kanssa teemaan perehdyttäjänä. Aihetta käsiteltäessä oppilaiden kiinnostus japanilaisen animaation tekniikoihin ja tyyleihin kasvaa, ja tavoitteeksi voi asettaa myös laajemman kiinnostuksen japanilaiseen kulttuuriin ja itse tekemiseen. Opettaja toimii ennen kaikkea pedagogisena ohjaajana, joka suunnittelee eheyttävän aihekokonaisuuden opetuksen toteutuksen. Tässä esimerkissä on mahdollista käsitellä useampia aihealueita, kuten kulttuuri-identiteettiä ja kansainvälisyyttä sekä viestintää ja mediataitoja.

Työssäni keskityn alakouluissa toteutettavaan mediakasvatukseen kuvataiteen opetuksessa, joten erittelen 1.-6. luokkien opetussuunnitelmassa esiintyviä mediaopetuksen haasteita.

Kuvataide ja mediapedagogiikka

Peruskoulun kuvataideopetuksella pyritään tukemaan oppilaan kuvallista ajattelua ja esteettisen ja eettisen tietoisuuden kehittymistä. Oleellista on myös tarjota valmiuksia oppilaan omaan kuvalliseen ilmaisuun. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 236.)

Keskeistä kuvataideopetuksessa on ymmärtää visuaalisen kulttuurin ilmenemismuotoja yhteiskunnassa: taidetta, mediaa ja ympäristöä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 236).

Vuosiluokkien 1–4 kuvataiteen oppimistavoitteiksi mainitaan muun muassa eri medioiden merkitysten tarkasteleminen omassa elämässä sekä kuvallisten välineiden käytön opettelu ja todellisen sekä kuvitteellisen maailman erojen ymmärtäminen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 237). Nämä tavoitteet ovat osa mediapedagogiikkaa, jossa pyritään opettamaan yksilölle mediataitoja, jotka tarkoittavat paitsi laitteiden käytön hallintaa myös kriittistä otetta ja asennetta mediasisältöihin.

Opetussuunnitelmassa (2004, 237) on kuvataiteen kohdalla oma media ja kuvaviestintä-aihealue, jonka tavoitteiksi vuosiluokilla 1-4 on määritelty seuraavat aihekokonaisuudet:

- *kuvakerronnan perusteita: tarinasta kuvaksi, lähikuva, yleiskuva, kuvan ja tekstin yhdistäminen*
- *kuvitus, sarjakuva, mainoskuva, valokuvaus, video ja digitaalinen kuva*
- *television, tietokonepelien, elokuvien, sarjakuvien ja mainonnan visuaalisten viestien kriittistä tarkastelua ja tutkimista.*

Opetushallitus on arvioinut opetussuunnitelmaan (2004, 238), että neljännen luokan päätyttyä oppilas osaa muiden kuvataiteeseen liittyvien taitojen lisäksi arvioida omaa mediankäyttöään ja tehdä itsenäisiä valintoja sekä perustella näkökantojaan. Lisäksi oppilas osaa käyttää joitakin kuvaviestinnän välineitä ja arvioida todellisen ja kuvitteellisen maailman eroja.

Viidennestä vuosiluokasta ylöspäin painotetaan kuvan merkitystä ilmaisun ja viestinnän välineenä. Opetuksessa otetaan huomioon myös mediateknologian hallinta sekä kuvallisen ilmaisun perusteiden ja tekotapojen tietämys. Yhdeksi tavoitteeksi on kirjattu kuvallisen viestinnän ja vaikuttamisen keinojen tuntemus sekä omien ajatusten ilmaiseminen mediassa käyttämällä keskeisiä kuvallisen ilmaisun välineitä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 238.)

Vuosiluokkien 5-9 kuvataiteen keskeisinä sisältöinä liittyen mediaan ja kuvaviestintään pidetään:

- *kuvan käyttötarkoituksen tarkastelemista mediassa, mediaesitysten rakenteellista ja sisällöllistä analyysiä*
- *valokuvausta tai video- ja digitaalista kuvausta*
- *kuvakerronnan muotoja: kuvituksen, sarjakuvan ja liikkuvan kuvan erityispiirteitä*
- *graafista suunnittelua: kuvan ja sanan yhdistämistä, typografian ja taiton perusteita*
- *mainonnan kanavia ja ilmaisukeinoja*
- *elokuvien ja televisio-ohjelmien analysointia.* (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 239.)

Kuten opetussuunnitelmaan kirjatuista mediakasvatukseen liittyvistä tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä kuvataiteiden opetuksessa voi päätellä, näillä tavoitteilla pyritään kehittämään yksilön mediataitoja unohtamatta pedagogista otetta opetuksessa. Oppilaan toivotaan oppivan sekä keskeisten kuvallisten ilmaisuvälineiden käyttöä että teoreettisia asioita kuvakokojen tunnistamisesta faktan ja fiktion erottamiseen. Mediakulttuurin ja koulun kulttuurin toivotaan pystyvän kohtaamaan (Kotilainen 2001, 14). Kuvataidetunneilla opetuksen apuvälineinä voidaan käyttää esimerkiksi sarjakuvaa, elokuvia, lehtikuvia, mainoskuvia, valokuvia ja videokuvaa, ja näitä itse tekemällä oppilaan medialukutaito ja kriittinen ajattelu kehittyvät. Omien töiden julkaiseminen esimerkiksi taidenäyttelyn muodossa motivoi oppilaita lisää, ja samalla voidaan opettaa julkaisemiseen liittyviä lainalaisuuksia, esimerkiksi tekijänoikeuskysymyksiä.

Kuvaamataidon opetuksessa on useita osa-alueita, joiden opetuksen apuvälineeksi esimerkiksi tietokone soveltuu mainiosti. Tietokoneella voi luonnostella ja muokata kuvia kuvankäsittelyohjelmilla, kuvata tilaa ja opetella perspektiivejä, tutkia muotoja, toteuttaa graafista suunnittelua ja taittoa, animoida, tutustua taidehistoriaan harjoittaen samalla tiedonhankintataitoja jne. (Grönholm 1995, 83.) Mediapedagogiikka käsittää siis sekä opetuksen mediasta että opetuksen medially, kuten esimerkiksi juuri tietokoneella (Tuominen 1999, 20).

Vielä ei perusopetuksen opetussuunnitelmassa ole oppiainetta nimeltään mediakasvatus. Näin ollen mediakasvatusta toteutetaan vaihtelevasti eri kouluissa, eri opettajien opetuksessa ja eri oppiaineissa. Itse näen asetelmassa ongelman: vaikka jokaisella koululla on velvollisuus opettaa oppilaille mediataitoja, voi helposti käydä niin, että kukaan opettajista ei kuitenkaan toteuta mediakasvatusta. Saatetaan ajatella, että *kyl-lähän sen joku hoitaa*. Tärkeää olisi siis selkeyttää tehtäviä ja painottaa sitä, että jokainen opettaja voi toimia joka päivä mediakasvattajana.

Suunnitteilla on, että seuraavissa valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa viestintäkasvatus määriteltäisiin opetuksen kohteeksi nimikkeellä mediaosaaminen, jolloin mediakasvatuksen vastuun miettiminen selkiytyisi opettaja- ja oppiainekohtaisesti (Kukkonen 2004). Tämä tapahtuu kuitenkin kenties vasta vuonna 2014, ja sinne asti ei tarvitse jäädä odottamaan. Mediakasvatusta ei nykyisessäkään tilanteessa tarvitse ajatella isona, vaikeasti käsiteltävänä ja hallittavana peikkona, vaan sitä voi toteuttaa minkä tahansa oppiaineen opetuksessa esimerkiksi tiedonetsintänä internetistä (*mietitään mistä tietoa voi etsiä, mitkä ovat hyviä hakusanoja ja mihin tietoon voi luottaa*), käsiteltävään aiheeseen liittyvien lehtiartikkelien keräämisestä (*mietitään mistä näkökulmasta jutut on kirjoitettu, miksi juttu on uutisoitu ja mikä herättää kiinnostuksen artikkelia kohtaan*) tai tekemällä mediaesityksiä käsiteltävään aiheeseen liittyen.

3.2 Mediakasvatus opettajankoulutuksessa

Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke toteutti yhteistyössä Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liiton (SOOL) kanssa luokanopettaja- ja lastentarhanopettajaopiskelijoille kyselyn (2007), jolla tahdottiin selvittää mediakasvatuksen nykyistä tilaa opettajankoulutuksessa. Samalla kyselyllä selvitettiin opiskelijoiden kokemuksia mediakasvatuksesta sekä heidän mielipiteitään mediakasvatuksen tärkeydestä ja merkityksestä lasten kasvussa. Kyselyyn vastasi 412 opiskelijaa, joista naisia oli 87 % ja miehiä 13 %. Vastanneiden joukossa oli sekä luokanopettajaopiskelijoita että lastentarhanopettajaopiskelijoita. (Alanen 2007, 14.)

Vastanneista 95 % oli sitä mieltä, että mediakasvatus on tärkeä osa opettajien koulutusta, koska se on tärkeää lapsen kasvun kannalta. Opiskelijat tiedostivat, että lapset ovat yhä enemmän tekemisissä median kanssa, ja mediataidot ovat tämän päivän kansalaistaitoja. Kysely osoitti, että opiskelijat pitävät koulun ja päiväkodin roolia kasvattajana tärkeänä, eivätkä ne voi jäädä mediayhteiskunnan ulkopuolelle. (Alanen 2007, 14–15.)

Kyselyssä kiinnitettiin huomiota opintojensa loppuvaiheessa olevien opiskelijoiden vastauksiin (vastanneista 37 %). Heistä lähes 80 % oli sitä mieltä, että opintoihin sisältyi liian vähän mediakasvatusta. Myös opintojensa puoliväliin ehtineistä opiskelijoista 73 % oli jo mieltänyt, että mediakasvatusta oli ollut liian vähän osana opintoja. (Alanen 2007, 15.)

Lähes kaikki vastaajat siis tiedostivat mediakasvatuksen tärkeyden. Mediakasvatusta on kuitenkin heidän mielestään liian vähän opintojen aikana. Tyytymättömään ilma-
piiriin vaikuttavat myös monet muut asiat - kuten opintojen hajanaisuus ja järjestäytyneisyyden sekä osaavien opettajien ja kouluttajien puute.

Opettajaopiskelija voi enimmillään opiskella mediapedagogiikkaa syventäviin opintoihin saakka, mutta vähimmillään opiskelija ei ole opintojensa aikana laisinkaan kosketuksissa mediakasvatukseen (Kotilainen 2001, 14). Mediakasvatus ei siis ole pakollinen osa opettajakoulutusta. Mediakasvatusopintoja on kuitenkin mahdollista sisällyt-

tää opintoihinsa eri yliopistoissa Suomessa, ja yleensä yliopiston mediakasvatusopinnot liittyvät juuri opettajien ja viestinnän ammattilaisten koulutukseen.

Lapin yliopisto, mediakasvatus

Suomessa vain Lapin yliopistossa voi opiskella mediakasvatusta pääaineena osana opettajakoulutusta. Tässä pääaineopintokokonaisuudessa (140 opintopistettä) tarkastellaan erilaisia näkökulmia, joista opiskelijalla on mahdollisuus valita opintojaksoja oman asiantuntijuuden kehittämisen ja kiinnostuksen mukaan. Nämä kolme näkökulmaa ovat: median käyttö välineenä, median tuottaminen sekä median kriittinen tarkastelu. (Kontio 2007.)

Helsingin yliopiston Mediakasvatuskeskus

Helsingin yliopiston Mediakasvatuskeskus - joka on osa Soveltavan kasvatustieteen laitosta - paitsi tutkii ja kehittää tieto- ja viestintätekniiikan käyttöä ja mediakasvatusta didaktiikan ja kasvatustieteen viitekehyksessä, myös osallistuu mediakasvatusalan perusopetuksen ja täydennyskoulutuksen kehittämiseen ja toteuttamiseen opettajakoulutuksessa. Mediakasvatuskeskus järjestää mediakasvatuksen 25 ja 35 opintopisteen opintokokonaisuudet kaikkien Helsingin yliopiston tiedekuntien opiskelijoille. Lisäksi kaikille opettajaksi opiskeleville järjestetään tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön kurssi. (Helsingin yliopiston Mediakasvatuskeskus 2009.)

Tampereen yliopiston Mediakasvatuskeskus

Tampereen yliopiston viestintätieteiden mediakasvatuskeskus järjestää mediakasvatuksen opetusta ja tutkimusta riippumatta oppiaineesta, laitoksesta tai tiedekunnasta. Mediakasvatuksesta kiinnostuneet opiskelijat voivat opiskella mediakasvatuksen sivuaineopintoja, joita järjestää tiedotusopin laitoksen mediakasvatushanke. Lisäksi hanke on mukana mediakasvatukseen liittyvässä tutkimuksen kehittämisessä sekä toimii yhteistyössä paikallisten, valtakunnallisten ja kansainvälisten mediakasvatuksen toimijoiden kanssa. (Tampereen yliopiston Mediakasvatuskeskus 2009.)

Turun yliopisto: Mediatutkimus

Turun yliopiston taiteiden tutkimuksen laitokseen kuuluva mediatutkimus pyrkii kouluttamaan mediakulttuurin kysymyksiin laaja-alaisesti perehtyneitä asiantuntijoita. Mediatutkimuksen opetus ja tutkimus yhdistää aineksia taiteiden tutkimuksesta, joukkoviestinnän tutkimuksesta ja kulttuuritutkimuksesta. (Vuorela 2008.)

3.3 Luokanopettaja mediakasvattajana

Mediakulttuurin voidaan katsoa olevan lasten ja nuorten keskeinen oppimisen ja toiminnan ympäristö (Suoranta 2003, 9). Opettajilta odotetaan ajan haasteiden hallintaa, ja heidän tulee tukea oppilaan kasvua aktiiviseksi ja osallistuviksi kansalaisiksi (Kotilainen 2001, 27). Mediakulttuurin aikakaudella opettajan täytyisi siis olla selvillä vallitsevista, lapsia ja nuoria kiinnostavista median ja populaarikulttuurin trendeistä ja ilmiöistä. Väitöskirjassaan (2001, 27) Kotilainen esittelee Härkösen (1994) ajatuksen siitä, että opettajaa viestintäkasvattajana voisi verrata kulttuurityöntekijään: aivan kuten kulttuurin parissa työskentelevä, opettajakin luo oppilailleen mahdollisuuksia toimia ja toteuttaa itseään median parissa. Toisaalta opettajaa voisi verrata sosiaalityöntekijään, joka innoittaa oppilaita sosiokulttuurisesti. (Kotilainen 2001, 27.) Olen kuulut opettajaa verrattavan jopa rock-tähteen: hänen täytyisi olla yhtä kiinnostava ja valovoimainen, jotta oppilaat jaksaisivat kiinnostua opetuksesta lasten ja nuorten seikkaillessa äärimmäisen kiinnostavassa median maailmassa.

Opettajan ammattia voi tosiaan määritellä usealla eri tavalla. Luukkainen (2000) esittää, että opettajan ammattiin sisältyy sekä ammatillinen sisältöosaaminen että yhteiskunnallinen tehtävä ja eettinen työn perusta. Vuosikymmenten kuluessa opettajuus on kehittynyt teknisen opetustaidon korostamisesta kohti reflektiivistä, erehtyvääistäkin ammattilaista. Nykyisin hyväksytään aiempaa enemmän erilaisia lähestymistapoja opettamiseen ja oppilaat ymmärretään yksilöinä. (Luukkainen 2000, 65.)

Opettaminen on oleellinen osa opettajan ammattia, mutta siihen sisältyy paljon muutakin, muun muassa koko ajan enenevässä määrin laajenevaa vastuuta yhteiskunnan ja

koulutuksen kehityksestä (Luukkainen 2000, 50). Raivola (1993) näkee kuitenkin opettajan tärkeimmäksi tehtäväksi oppilaan oppimisen ja henkilökohtaisen kasvun tukemisen (Luukkainen 2000, 71).

Kotilainen (2001, 8) esittelee termin *mediakompetenssi*, jolla tarkoitetaan yksilön mediataitoja. Mediakompetenssiksi voidaan myös kutsua opettajan valmiuksia aihealueen opettajuuteen. Teoksessaan Kotilainen esittelee määrittämänsä neljä osiota, jotka kuuluvat opettajan mediakompetenssiin:

1. opettajan sitoutuminen mediakasvatukseen
2. aktiivisen oppimisen taidot sekä niiden käyttö omassa opetuksessa
3. kriittinen autonomia mediakasvattajana
4. pyrkimys vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön (Kotilainen 2001, 21).

Opettajan suurena haasteena voi pitää juuri oikeiden mediaopetuksen menetelmien ja työtapojen löytämistä. Didaktiikka on kasvatustieteen osa-alue, jonka pohjalta opettajat muokkaavat opetusta siihen suuntaan, että toiminta parhaiten edistää oppilaiden oppimista. Juuri didaktiikka, tai tarkennettuna *mediadidaktiikka*, auttaa siis löytämään oikeat keinot mediaopetuksen toteutukseen. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 15.)

Opettajan opettama aineryhmä määrittää paljon hänen mediakompetenssiaan, samoin kuin hänen tiedolliset ja taidolliset valmiudet, oma tausta ja valinnat (Kotilainen 2001, 27). Mediaopettajuus on parhaimmillaan, kun opettaja on kiinnostunut ja seuraa viestintä- ja mediakasvatuksen tai media-alan viestimiä, pystyy itse kehittämään mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia tai ottaa selvää alan koulutuksista ja osallistuu niihin (Kotilainen 2001, 27). Edellä mainitut ominaisuudet kuvaavat ihannetta, mutta todellisuudessa harva opettaja vastaa täysin ideaalia mediaopettajaa. Toki tähän kannattaa parhaansa mukaan pyrkiä, ja oiva tapa laajentaa omaa mediaopettajuutta on kutsua ulkopuolisia tekijöitä pitämään mediatyöpajoja ja imeä niistä oppia ja käytäntöjä myös itselleen.

Opintojensa aikana opettajaopiskelija ei välttämättä tutustu mediapedagogiikkaan lainkaan (Kotilainen 2001, 14). Suurimpana ongelmana mediakasvatuksen toteutuksessa opettajat kokevatkin juuri viestintäkasvatuksen vähäisyyden opettajien perus- ja täydennyskoulutuksessa. Myös kuvan ja kuvataidealan opintoja on luokanopettajaopinnoissa melko vähäisesti. Vaikka alaluokilla kuvataidetunneille onkin varattu enemmän aikaa kuin yläluokilla ja lukiossa, kuvan ja kuvataidealan opintojen vähäisyys saattaa näkyä opetuksessa. Vaatimattomalla tieto-, taito- ja kokemusmäärällä pitäisi kuitenkin opettaa kaikki ne kuvataiteen oppisisällöt, jotka on määritelty lapsen kuudelle ensimmäiselle kouluvuodelle: kuvailmaisua ja -ajattelua, taiteen tuntemusta ja kulttuurista osaamista, ympäristöestetiikkaa, muotoilua ja arkkitehtuuria sekä mediaa ja kuvaviestintää. (Laitinen 2006, 203.)

Varsinaisessa kuvataideopettajakoulutuksessa mediaopintoja on toki runsaasti. Kuvataideopettajaopiskelija tutustuu opinnoissaan tarkasti kaikkeen kuvaan liittyvään, kuten kuvan tekemiseen, analysointiin, kuvataiteen historiaan ja nykypäivään sekä kuvalliseen mediaan. Kuvataideopettaja on siis kuvan ammattilainen, joka kykenee erottamaan median kuvat erikseen ja suhteuttamaan ne kuvailmaisuun, taiteeseen, ympäristöön ja muotoiluun. Kuvataideopettajan koulutuksen saaneella opettajalla on siis tarpeellista tietoa ja taitoa mediaopettamiseen liittyen, mutta usein esteeksi muodostuu kuvataidetuntien vähäisyys yläluokilla ja lukiossa. (Laitinen 2006, 203.) Tilanne on siis seuraava: alaluokilla kuvataidetta opettavan luokanopettajan tieto-, taito- ja kokemusmäärä on vaatimattomampi kuin kuvataideopettajaksi opiskelleella opettajalla, joten mediaopetukselle ei välttämättä löydy samanlaisia keinoja kuin yläluokilla ja lukiossa. Sen sijaan kuvataidetunneille on varattu enemmän aikaa alaluokilla, joten yläluokilla ja lukiossa ei ajanpuutteen vuoksi saada hyödynnettyä kaikkia opettajan mediakasvatukseen liittyviä tietoja ja taitoja.

Mediaan on olemassa niin monta suhtautumistapaa kuin on sen käyttäjiäkin. Kotilainen ja Suoranta (2005) ovat erottaneet mediakasvatustieteen piiristä neljä heimoa, joiden suhtautuminen eroaa jonkin verran toisistaan. *Teknologinen heimo* painottaa informaatio- ja kommunikaatioteknologian käytön tärkeyttä opetuksessa. *Suojelun heimo* pyrkii nimensä mukaisesti suojelemaan lapsia median vaaroilta, ja usein tämän heimon edustajien toimintaan liittyy moralisointia ja normeja. *Kulttuurintutkimuksen*

heimo on kiinnostunut monipuolisesti mediailmioistä, ja mediakasvatuksellisia tavoitteita ovat analyysi- ja tulkintataitojen vahvistaminen. Neljäntenä on median valtaa ja sen manipulaatiota tarkasteleva *kriittinen heimo*. (Nyyssölä 2008, 18.)

Todellisuudessa opettaja mediakasvattajana edustaa jonkin verran näitä kaikkia neljää heimoa – jotain toki enemmän kuin toista. Jos opettaja seuraa orjallisesti vain tietyn heimon painotuksia, kärsivät muut mediakasvatukselle tärkeät taidot. Liika suojeleminen sulkee ovia median tarjoamilta mahdollisuuksilta, kun taas pelkästään teknologiaan keskittyminen jättää mediasisältöjen tarkkailun ja kriittisen pohtimisen taka-alalle. Opettajaa voi nimittäin pitää työssään moraalisenä toimijana. Suoranta (2003, 124) muistuttaa, että opettajan pitäisi edustaa oppilailleen eettistä esimerkkiä, jonka edustamat arvot ja näkemykset oppilaat voivat sisäistää itseensä ja omaan ajatusmaailmaansa. Opettajalla on siis melkoinen vastuu sen suhteen, mitä hän esittää oppilailleen niin sanottuna totuutena. Varsinkin pienimmillä alakouluikäisillä lapsilla ei vielä ole kykyä kriittiseen ajatteluun, vaan he uskovat kaiken totena, mitä sellainen auktoriteetti kuin opettaja heille kertoo.

3.4 Haasteet mediakasvatuksen toteutukselle kuvataideopetuksessa

Mediakulttuurissa olemme jatkuvasti valtavan tietotulvan keskellä. Mediavälineet – erityisesti internet – tarjoavat joka hetki uutta, päivittyvää informaatiota. Suoranta esittelee Säljön (2001) huomion siitä, että nyt kun tietoa on saatavilla runsaasti koulun ulkopuoleltakin, koulun merkitys tiedon välittäjänä on pienentynyt. Perinteisen tiedon välittämisen sijaan opettajan tulisikin pyrkiä opettamaan oikeanlaisia tiedonhankinnan tapoja ja kriittistä ajattelua runsaan informaation keskellä. (Suoranta 2003, 144.) Aikuisellekin teettää joskus haastetta erottaa oleellinen, paikkansa pitävä tieto epäoleellisesta ja valheellisesta tai ymmärtää, miksi joku artikkeli tai kuva julkaistaan, kuka sen julkaisee ja onko se edes julkaisemisen arvoinen.

Suureksi haasteeksi mediakasvatuksen toteutukselle kuvataideopetuksessa nousevat ajan, rahan ja oppimateriaalien puute. (Kotilainen 2001, 30.) Ajan ja esimerkiksi mediaesitysten tekoon tarvittaviin laitteisiin sijoitettavan rahan käyttäminen vaihtelee

koulukohtaisesti. Sen sijaan oppimateriaalia on nykyään saatavilla tasapuolisesti, mutta opettajilla ei välttämättä ole tietoa, mistä mediakasvatukseen toteutukseen liittyvää oppimateriaalia voi löytää. Toki opettajan täytyisi osata käyttää oppimateriaalia oikein opetuksessa - samaten myös kalliita medialaitteita – jotta paras mahdollinen hyöty saataisiin irti.

Suureksi osaksi haasteellisuus liittyy jo aikaisemmin mainitsemaani opettajan mediakompetenssiin, eli hänen valmiuksiinsa mediakasvatukseen liittyen. Opettajan täytyisi olla kiinnostunut ja motivoitunut aiheesta, ja valmis kehittämään omia taitojaan ja tietojaan mediakasvatuksesta. (Kotilainen 2001, 27). Opettajien mielestä mediakasvatukseen liittyvää koulutusta on liian vähän perus- ja täydennyskoulutuksessa, samoin kuin kuvataideopetuksen koulutusta. Myös kansallisen opetussuunnitelman koetaan jääneen ajassa jälkeen mediakasvatuksen suhteen.

4 MEDIKASVATUKSEN MAHDOLLISUUDET KUVATAIDEOPETUKSESSA

4.1 Kuvallukutaito ja kuvallinen ajattelu

Painetun sanan lisäksi kuva on oleellinen osa nykyistä visuaalista kulttuuria. 1800-luvulta lähtien on keksitty erilaisia näköhavaintoon liittyviä viestintä- ja mediateknologian keksintöjä, kuten esimerkiksi valokuva ja elokuva. (Herkman 2007, 62.) Vaikka katselemme päivittäin runsaasti kuvia, emme välttämättä kuitenkaan ymmärrä niitä (Laitinen 2006, 200). Tähän tarvitsemme kuvallukutaitoa - ymmärtääksemme niiden välittämiä visuaalisia viestejä ja kyetäksemme tulkitsemaan ja analysoimaan niitä. Kuvat eivät välttämättä esiinny pelkästään yksinään, vaan kuvan yhteyteen liittyy myös tekstiä tai audiovisuaaliseen kulttuuriin liittyen ääntä. Audiovisuaalisuus eli liikkuvan kuvan ja äänen yhdistelmä siirtyi elokuvateattereista ja radiosta 1930-luvulla televisioon. (Herkman 2007, 64-65.) Tällaisilla mediakuvilla on vahva todelli-

suusvaikutelma: ääntä, liikettä ja sanaa sisältävä kuva saa helposti uskomaan, että sen tapahtumat ovat todellisia (Forsman & Piironen 2006, 35). Elokuviin ja televisio-ohjelmien lisäksi audiovisuaalisuuden luoma vahva todellisuusvaikutelma on havaittavissa myös tietokonepeleissä ja muutoinkin tietokoneen ruudulla muun muassa internetissä.

Kuvalla voi olla useita eri käyttötarkoituksia: sillä viihdytetään, välitetään tietoa, kerrotaan asioista, markkinoidaan, kauhistetaan ja arkistoidaan. Kuvan muotokin vaihtelee: onko kyseessä maalaus, piirros, valokuva, elokuva, televisiokuva, internet-kuva, kännykän näyttö vai tietokonepelin kuva. (Herkman 2007, 73.) Valtavan kuvatulvan keskellä olisi tärkeää sisäistää, miksi joku kuva julkaistaan ja mihin sitä käytetään, onko kuva aito ja käsittelemätön vai muokattu ja käsitelty jotain tarkoitusta varten. Semiotiikka on vaikuttanut merkittävästi sekä taiteen- että mediantutkimukseen. *Semiotiikka* on tieteenala, jossa tutkitaan merkkejä, niiden käyttöä ja elämää. Esimerkiksi median ja markkinoinnin tuotteet, logot, visuaaliset viestit, brandit ja vaatteet ovat meidän jokapäiväistä elämäämme ympäröiviä merkkejä. (Semiotiikan verkkoyliopiston opinto-opas 2004–2005.)

Herkman (2007) esittelee termin *visuaalinen lukutaito*, jossa tarkastellaan myös kuvien tuotantoon, jakeluun, teknologiaan, vastaanottoon, käyttöön ja kuvia ympäröivään kulttuuriin liittyviä merkityksiä. Näin ollen visuaalinen lukutaito on laajemmin ymmärrettävä käsite kuin kuvallisuus ja osa mediataitoja. (Herkman 2007, 73-74.) Puhuttiinpa kuvallisuudesta tai laajemmin visuaalisesta lukutaidosta, on koulu ja sen tarjoama opetus avainasemassa. Kuvan lainalaisuuksia opitaan parhaiten itse tekemällä – rakentamalla ja tekemällä kuvia (Laitinen 2006, 207).

Kuvallisuuden lisäksi puhutaan myös kuvallisesta ajattelusta kuvataideopetuksen yhteydessä. *Kuvallisella ajattelulla* tarkoitetaan oppilaan mielikuvien käyttämistä kuvan rakentamisessa. (Forsman & Piironen 2006, 112.) Opettajan kehottaessa lapsia maalaamaan kauniin maiseman, heidän ajattelussaan tapahtuu monenlaista: lapsi muistelee, millaisia kauniita maisemia on itse nähnyt, hän kuvittelee, millainen se voisi olla tai millaisen maiseman opettaja tahtoisi nähdä.

Lasten piirroksia on tutkittu yli vuosisadan ajan, ja tutkimusmateriaalit osoittavat, että ihmisfiguuri on yleisin kuvaamisen kohde. Lapselle on tärkeää oppia tuntemaan oman lajin ja itsensä hahmo. Ihmistä piirtäessään lapsi käyttää apunaan kohteesta rakennettua yleistettyä mallia, skeemaa. (Kärkkäinen 2005, 48.) Näin hän tukeutuu kuvallisen ajattelun apuun. Jokaiselle meistä tulee tietty mielikuva ajatellessa ihmishahmoa tai vaikka tuolia tai linnaa, ja sen mielikuvan mukaan piirrämme asian. Kuvataidetunneilla ilmenee ilahduttavasti yksilön omintakeinen ja uniikki ajattelu sekä tapa katsella maailmaa. Media vaikuttaa omalta osaltaan kuvalliseen ajatteluun. Oppilas mieltää helposti median luoman ja välittämän kuvan asioista, vaikeivätkin ne aina ole kovin realistisia.

Kuvien katseluun liittyy myös kulttuurisidonnaisia tapoja: kuvan visuaaliset rakenteet, merkitykset ja järjestykset opitaan kielen tapaan (Niinistö ym. 2006, 40). Kuvan realismisuuden ymmärtäminenkin perustuu kulttuuriseen sopimukseen: se, mikä meidän mielestämme on realistisesti kuvattua, ei sitä välttämättä olisi toisessa kulttuurissa tai toisella aikakaudella. (Hietala 1996, 54.) Valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteisiin on kuvataideopetuksen yhdeksi tehtäväksi kirjattu kulttuurinen kasvatus. Pyritään pohtimaan, keitä me olemme yhdyntävässä Euroopassa, mikä on kansallinen kulttuuriperintömme ja millaisessa visuaalisessa maailmassa elämme. (Forsman & Piironen 2006, 8.)

4.2 Media kuvan tuottajana

Lähtökohtana lapsen ja nuoren kuvaopetukselle pitäisi olla hänen oma tarpeensa ilmaista tunteita, ajatuksia ja kokemuksia. Tärkeää olisi ottaa huomioon oppilaalle itselleen tärkeät kuvat osana opetusta, ja usein nämä kuvat ovat juuri median tuottamia. (Laitinen 2006, 207–208). Viime vuosina suosituksi nousut japanilainen animaatio (anime) ja sarjakuva (manga) ovat innoittaneet varsinkin tyttöjä opettelemaan piirtämään samanlaisella tyyllillä suurisilmäisiä, värikkäitä fantasiahahmoja. Vastaavasti poikien piirustuksista voi poimia viitteitä heavy-kulttuurista tribaaleineen ja lieskoi-neen. (Raita 2006, 135–136.) Pienempien oppilaiden piirroksissa seikkailee heitä kiin-

nostavien sarjojen tai elokuvien hahmoja, joista mitä luultavimmin on tuotettu myös lelufiguureja, penaaaleja, lakanoita, vaatteita, keräilykuvia ja kirjoja. Lasten ja nuorten omat kuvamaailmat haastavat kuvataideopettajan miettimään opetuksen toteutusta ja sitä, minkä kannan hän näiden ilmiöiden keskellä ottaa – tuomitsevan vai kannustavan. Malinen (2006) muistuttaakin tekstissään, että graffitien ja tribaali-kuvioiden piirtäminen voi parhaimmillaan kehittää oppilaan graafista suunnittelua ja tuotesuunnittelua. Opettajan ei tarvitse huolestua, jos oppilas opettelee piirtämään ihmisen liikeratoja tai asentoja käyttämällä töissään mittasuhteiltaan hieman virheellisiä manga-hahmoja. (Malinen 2006, 136–142.) Tärkeää on, että oppilas on kiinnostunut tutkimaan ja piirtämään. Mielenkiintoista on tarkkailla myös kulttuurien kohtaamista – kuinka esimerkiksi suomalaisuus kohtaa japanilaisuuden mangan ja animen välityksellä.

Myös taiteen käytäntöjen muuttuminen asettaa haasteita opetuksen toteutukselle: Taidetta ei käsitetä enää samalla lailla kuin ennen. (Varto 2006, 150.) Gallen-Kallelan työt ovat kovin kaukana kuvataiteilija Teemu Mäen taiteeksi kutsumastaan *Sex and Death* -videoteoksesta (1988), jossa hän tappaa kissan kirveellä ja masturboi tämän päälle. Tuoreempana tapauksena kuvataiteilija Ulla Karttusta epäiltiin lapsipornosta helmikuussa 2008, ja hänen installaationsa syytettiin rikkoneen lakia. Karttunen itse tahtoi taiteellaan ottaa kantaa yhteiskuntakriittisiin kysymyksiin. (Kauppalehti 2008.) Nykytaiteessa ei niinkään enää painoteta kuvan tekemiseen liittyviä taitoja, joita on arvostettu perinteisessä muodossa vuosisatojen ajan, vaan ennemminkin retorisia, älyllisiä, yhteiskunnallisia ja jopa rienaavia oivalluksia. Mediakulttuurissa nykytaiteen kohdalla katsomisen taito ja ajatus kuvallisesta kehittyvät televisiota seuraamalla, viihdelehtiä selailemalla, musiikkivideoita katsomalla sekä katukuvan visuaalisista viesteistä. Opettajat ovat huomanneet, että nykytaiteen ja mediakulttuurin muutos tekee kuvataiteen opettamisesta haastavuuden lisäksi myös mielekäästä, sillä paitsi että oppilaille täytyy opettaa kuvataiteeseen liittyvät taidot, myös oppilaille tuttu ja mielenkiintoinen populaarikulttuuri motivoi lapsia oivaltamaan tutun kuvamaailman kautta uusia vaatimuksia. (Varto 2006, 150–152.)

Mediakulttuuri tuottaa jatkuvasti uusia kuvia, jotka kaikki on myös mahdollista tavalla tai toisella julkaista muiden nähtäväksi. Audiovisuaalisten medioiden koko ajan kehiti-

tyessä on samalla lisääntynyt kuvan pelko, jota Hietala (1996, 19–20) kutsuu *ikonofobiaiksi*. Moderniin ikonofobiaan liittyy erilaisia ideologioita, muun muassa pelko siitä, että kuva saa liian voimakkaan otteen katsojastaan ja ohjailee tämän tekemisiä ja käyttäytymistä. Pelot eivät liity taidekuviin, vaan nimenomaan populaariin kuvaan. Vaikka ikonofobiaa onkin hälvennetty muistuttamalla, ettei katsoja ole *tabula rasa*, tyhjä taulu, jonka kuvat voivat haluamallaan tavalla täyttää, ei tästä kuvapelosta ole kuitenkaan kokonaan päästy eroon. Kulttuurin katsotaan pinnallistuneen ja kuvien merkitysten kadonneen kuvatulvan alle. Massamedioiden visuaalisuuden painottaminen on tehnyt tärkeämmäksi sen, miltä jokin näyttää kuin sen, mitä se merkitsee. (Hietala 1996, 26.)

4.3 Media- ja taidekasvatus identiteetin kehityksen tukena

Kasvava lapsi ja nuori pohtii ja etsii vastauksia mieltä askarruttaviin kysymyksiin. Kaksi oleellista kysymystä on: *Kuka minä olen? Minkälainen ympärilläni oleva maailma on?* Eri aikakausien kuvataide sekä nykytaide käsittelevät näitä olemisen peruskysymyksiä. (Forsman & Piironen 2006, 8.) Oleellista on myös ymmärtää itseään suhteessa muihin ihmisiin. Tämä ymmärrys kehittyy sitä mukaa, kun lapsi oppii tuntemaan itseään ja tunteitaan eli perusidentiteettiään. Tätä kautta on mahdollista oppia ymmärtämään myös muita ja hyväksymään heidät sellaisina kuin he ovat, omine taustatekijöineen. (Strömberg 2006, 62.)

Identiteetti on ihmisen minäkuva - se, kuinka käsitämme itsemme. Vaikka juuri nuoruus on identiteetin rakentumisen kannalta oleellista aikaa, minäkuva ei ole koskaan valmis, vaan se kehittyy koko elämän ajan. Minäkuvaan liittyy oleellisesti tunneperäinen ulottuvuus, *itsetunto*. Medialla on tärkeä rooli itsetunnon rakentumisessa, sillä se esittelee ihanteita ja haluttuja roolimalleja. Mitä suurempi välimatka toteutuneen minäkuvan ja ideaalin ihanneminän välillä vallitsee, sitä huonompi itsetunto usein on. (Mustonen 2001, 119–120.) Media voi siis romuttaa nuoren itsetuntoa ihannoimalla esimerkiksi liiallista laihuutta ja kauneutta, mutta se voi myös toimia itsetunnon ja identiteetin vahvistajana. Esimerkiksi internetin keskustelupalstoilta voi löytää helpommin samanhenkisiä ja samoista asioista kiinnostuneita lapsia ja nuoria kuin omas-

ta luokasta. Kun nuori huomaa, ettei ole ongelmiansa ja ajatustensa kanssa yksin, hänen itsetuntonsa vahvistuu ja tätä kautta uskaltaa olla enemmän oma itsensä eikä osa massaa. Näin myös oma identiteetti selkeytyy ja yksilöllisyys korostuu.

Strömberg (2006, 62) muistuttaa, että jokainen tekemämme kuva on osittain omakuvamme, ja ne kertovat jotain meistä itsestämme. Muut ihmiset voivat oppia jotain meistä tekemiemme kuvien kautta, puhumattakaan siitä, mitä itse opimme omasta itsestämme. Kuvataidetunneilla kannattaakin tukea tätä tutkimusmatkailua minuuteen sisällyttämällä jokaiseen oppitunnilla annettavaan tehtävään identiteetin rakentumista tukevia osioita. (Strömberg 2006, 62.) Ne voivat olla esimerkiksi aiheeseen liittyviä, minuutta tarkastelevia kysymyssarjoja tai vaikka parikeskustelua, jossa ajatukset saa konkreettisesti sanottua ääneen. Omia tunteita ja tuntemuksia voi erityisesti pienempien oppilaiden kanssa käsitellä värien kautta, samalla kun opetellaan pakollisia tietoja ja taitoja liittyen värioppiin: päävärejä, värijärjestelmiä ja väriympyröitä. Pienimpien oppilaiden kanssa voidaan askarrella työkalupakki, joka sisältää työkaluja mediassa esiintyviä pelottavia asioita ja hahmoja vastaan. Tällä lailla lapsi ymmärtää opettajan ohjauksella, että pelottavat asiat eivät voi tehdä heille pahaa, vaan heillä on olemassa keinot niiden nujertamiseen.

Sekä mediakasvatus että taidekasvatus voivat toimia arvokkaina lapsen ja nuoren identiteetin rakennuspalikoina. Mediasisällöt tarjoavat runsaasti samastumis- ja roolimalleja, ja sekä media että taide ovat parhaimmillaan ilo ja nautinto – hyvinvoinnin lisä. Tätä kautta lapsi voi oppia itsensä ja maailmankuvan ymmärtämistä. (Mustonen 2001, 33.)

4.4 Mediakasvatuksen oppimateriaaleja kuvataidetunneille

Kuva-analyysi

Kohtaamamme kuvat - olivatpa ne taidekuvia, mediakuvia, valokuvia tai mainoskuvia - vaikuttavat yksilöihin eri lailla. Ne herättävät erilaisia tunteita ja ajatuksia katsojasta ja katsomistavasta riippuen. Kuvat ymmärretään eri lailla myös kulttuuritaustasta ja kokemusmaailmasta johtuen (Forsman & Piironen 2006, 30). Alakouluikäisille lapsil-

le ei ole vielä ehtinyt kehittyä sellaista elämäkokemusta ja tietoisuutta asioista, joilla kuvia voisi tarkastella aukottomasti, ne täysin ymmärtäen.

Modernismin aikakaudella, 1900-luvun alkupuolella, vallitsi ajattelutapa, ettei taidetta tarvitse selittää. Nykyään kuvataideopettajat ja museopedagogit ovat kuitenkin eri mieltä näkemyksestä. Heidän mielestään erityisesti nykytaide tarvitsee tuekseen tulkintaa. (Forsman & Piironen 2006, 30.) *Kuva-analyysi* on hyvä työväline kuvien sanomien ja merkitysten avaamiseen. Kuva-analyysimallia (liite 1) voidaan käyttää keskustelun apuna, ja miettiä kuvaan liittyviä henkilökohtaisia kokemuksia (*Mitä näet kuvassa? Mitä kuva tuo mieleesi? Pidätkö kuvasta vai etkö pidä kuvasta?* jne.) sekä kuvan taustalla olevia faktoja (*Kuka kuvan on tehnyt? Mihin tekijä kuvallaan pyrkii? Minkälainen maailma oli silloin, kun kuva on tehty?* jne.). Kuva-analyysi voidaan kirjoittaa yksin paperille tai käydä aihetta läpi koko luokan kesken keskustelemalla. Opettaja toimii keskustelun ohjaajana esittämällä kysymyksiä ja tarvittaessa antaa lisätietoja oppilaille, mutta aluksi hänen kannattaa antaa tilaa lasten omille ajatuksille ja tunteille. Opettajan on hyvä ottaa huomioon, että kaikki kysymyssarjan kohdat eivät sovellu kaikkiin kuviin ja kaikille ikäryhmille, vaan analyysimallia kannattaa ja pitääkin muokata jokaiseen tilanteeseen sopivaksi. (Forsman & Piironen 2006, 30.) Analyysien tekeminen ja keskustelu voivat synnyttää uusia, oppilaiden oivaltamia kysymyksiä, joille yhdessä mietitään vastauksia.

Tutkimalla kuvia ja tekemällä kuva-analyysejä oppilaan kyky nähdä ja löytää sekä ilmaista omia ajatuksiaan kehittyy. Tämä lisää itseluottamusta ja käsitys omasta identiteetistä selkiytyy. Kuvia analysoimalla lapsi oppii historiasta ja kulttuurista, ja hänen ymmärryksensä kasvaa, kun taideteoksia ja mediakuvia verrataan ympäröivään todellisuuteen. (Forsman & Piironen 2006, 31.) Taito hahmottaa tosi fiktiosta kehittyy, ja lapsi saa mahdollisuuden puhua kuvan herättämistä tunteista ja esittää kysymyksiä. Kuva-analyysistä on siis merkittävää hyötyä kovalukutaidon ja kuvallisen ajattelun kehityksen kannalta. Lapsi kokee oivalluksen iloa tutkiessaan kuvia, ja itse tehtyjen kuvien takaakin voi löytyä jotain uutta, jota tekovaiheessa ei ole edes ymmärtänyt. Taidekuvien lisäksi analysoinnin kohteeksi voidaan siis nostaa mainoskuvat, me-

diakuvat, valokuvat tai luokan omatekemät kuvat, mutta toki syvemmän pohdinnan voi kohdistaa myös elokuvien kohtauksiin tai tietokonepelien tapahtumiin.

VINKKI!

Yksi vaihtoehto kuva-analyysimalliksi löytyy opinnäytetyön lopusta, liite 1.

Sanomalehti ja aikakauslehti

Sanomalehti on perinteikäs media: niitä alkoi ilmestyä Suomessa jo 1800-luvulla. Samaten *aikakauslehdet* ovat kuuluneet tiiviisti suomalaisten arkeen – nykyään erilaisia aikakauslehtiä ilmestyy maassamme yli 3500 kappaletta. Vaikka sähköinen media – erityisesti televisio ja internet – ovat mediakulttuurin aikakaudella saavuttaneet suosiota perinteisten medioiden kustannuksella, ovat sanoma- ja aikakauslehti kuitenkin säilyttäneet suosionsa. Niitä pidetään luotettavina ja ajankohtaisina sekä monipuolisina. (Niinistö ym. 2006, 79.) Uskoisin, että suosio perustuu myös tottumukseen. Perheet ovat tottuneet aamuiseen sanomalehteen osana arkea. Aikuiset tutustuvat lehteen monipuolisesti, kun taas lapset kiinnittävät huomionsa sanomalehtien kuviin. Kun lapset eivät ymmärrä tekstin sisältöä, voi kuva välittää varsin erilaista ja jopa ristiriitaista sanomaa. Kuvajournalismissa onkin merkityksellistä, millaisia kuvia valitaan julkaistavaksi, miten kuvat rajataan ja missä asiayhteydessä ne esitetään (Niinistö ym. 2006, 80).

Sanomalehti ja aikakauslehti ovat toimivia opetuksen välineitä useimpien aineiden kohdalla. Erityisesti niitä käytetään äidinkielen opetuksessa, mutta ne soveltuvat hyvin myös kuvataideopetukseen. Lehti on helposti saatavilla oleva oppimateriaali, ja sen avulla voidaan tarkastella ja tuottaa itse erilaisia kuvia (Niinistö ym. 2006, 81). Lehtikuvat voidaan jaotella kolmeen tyyppiin: uutiskuva, henkilökuva, kuvituskuva. *Uutiskuvalla* kerrotaan uutistapahtumasta, ja sen tehtävä on joko kertoa uutta tietoa, koskettaa lukijan tunteita tai kasvattaa lukijaa. *Henkilökuva* otetaan käyttöön tavallisimmin haastattelujen yhteydessä, ja sen olisi hyvä ilmentää jotain kuvattavasta henkilöstä,

esimerkiksi asemaa tai luonnetta. *Kuvituskuvan* tehtävä on kertoa jostain, mitä ei välttämättä ole olemassa. Kuvituskuva voi olla manipuloitu, mutta tämä on selvennettävä katsojalle. (Fröjd & Saarenmaa 2005, 55–57.) Näiden kolmen kuvatyypin erottaminen ei välttämättä ole aina helppoa, ja opettaja voikin pyytää oppilaita etsimään erikseen uutiskuvia, henkilökuvia tai kuvituskuvia.

Myös kuvakokojen opettelu voi sisällyttää sanomalehtiopetukseen, samoin kuin osaksi elokuva- ja sarjakuvaopetusta. Kuvakokojen erottaminen (yleiskuva, kokokuva, puolikuva, lähikuva, erikoislähikuva) ja käyttö eri tilanteissa auttaa hahmottamaan kuvallisen ilmaisun tehokeinoja ja visuaalisuutta.

Sanomalehtipäivää voidaan viettää kouluissa milloin tahansa, mutta virallista Sanomalehtiviikkoa on vietetty vuodesta 1995 lähtien joka vuosi helmikuun alussa. *Sanomalehtiviikko* on tarkoitettu kaikille opetusasteille esiopetuksesta lukioon. Sanomalehtiviikolla koulujen on mahdollista saada veloituksetta sanomalehtiä oppilaiden luettavaksi ja oppimateriaaliksi. 2000-luvulla koulujen on ollut mahdollista käyttää maksutta sanomalehtien verkkotarjontaa sanomalehtiviikon aikana. (Sanomalehtien Liitto 2009.) Sanomalehtien liitto laatii viikolle tehtävähdotuksia, joita opettajat voivat käyttää opetuksessa. Tämänkaltaiset, mediaan liittyvät teemaviikot tuovat oppitunneille vaihtelua ja piristystä, ja ennen kaikkea mahdollisuuden mediakasvatuksen toteutukselle.

Lehtiopetukseen voi hyvin yhdistää myös oppilaiden omien kuvien ottamisen tai vanhojen, esimerkiksi varhaislapsuuteen sijoittuvien kuvien tuomisen kouluun. Hauskoista tilannekuvista voidaan keksiä kuvitteellisia uutisotsikoita ja lööppejä. Samalla opettajalla on mahdollisuus opettaa lööppeihin liittyvistä aiheista.

VINKKI!

www.sanomalehdet.fi/files/29/tehdlehti.pdf

Parhaiten oppilaat saavat käsityksen sanomalehden maailmasta tuottamalla oman luokkalehden. Roolien jako toimituksen eri tekijöihin auttaa ymmärtämään lehden teon vaiheita ja sitä kokonaisuutta, mitä kaikkea valmiin lehden toteutus vaatii. Luokkalehden tekoa voi yhdistää eri oppiaineiden välillä, ja kuvataidetunneilla keskitytään lehden visuaalisuuteen ja kuvitukseen.

Tehdään lehti -pdf on Sanomalehtien liiton julkaisema työkirja, jonka avulla opettajan on mukava ohjata luokkaa lehden teossa. (Inovaara & Leppäjärvi 2000)

Sarjakuva

Sarjakuvassa tarina piirretään ruutuihin. Se on yhdenlainen mediaesitys, jossa yhdistetään kuva, sana ja sarjakuvalle ominaiset erilaiset merkit. Sarjakuvien kerrontaa ja ilmaisua voi verrata elokuvaan – molemmissa kuvien välisen jatkuvuuden määrittää katsoja itse. (Niinistö ym. 2006, 48.)

Sarjakuva on oiva työväline kuvataidetunneille. Sarjakuvaa työstettäessä opettajalla on mahdollisuus opettaa monipuolisesti kuvaan liittyvää tietoa ja taitoja, joita ovat:

- Kuvan yhdistäminen tarinaan
Harjoitellaan käsikirjoituksen tekoa sekä luonnostelua
- Kuvakoot ja kuvakulmat
Sarjakuvassa luodaan erilaisia tunnelmia ja korostuksia käyttämällä erilaisia kuvakokoja ja -kulmia
- Merkit ja symbolit
*Sarjakuvassa muun muassa erilaisia tunteita, ajatuksia tai tapah-
tumia voidaan kuvata symboleilla, jotka ovat vakiintuneet käyt-
töön*
- Äänen ja liikkeen kuvaaminen
*Sarjakuva ei elokuvan tapaan sisällä ääntä tai liikettä, joten ne
täytyy kuvata käyttämällä erilaisia viivoja ja symboleita*

- Sarjakuva ennen ja nyt
Historia, suhde taiteeseen, lajityypit ja tekijät
- Olemassa olevaan verkkomateriaaliin tutustuminen
Verkossa paljon sarjakuvaa, mahdollisuus kelle tahansa saada töitään esille
- Opettavainen sarjakuva
*Sarjakuva ei ole vain viihdettä; voidaan tehdä näyttely ajankoh-
taisista aiheista, jolloin samalla opitaan ajan ilmiöistä*

Kuvataidetunneilla sarjakuvaa voi tarkastella ja sen kautta tutustua erilaisiin tyyleihin ja kuvallisen ilmaisun tapoihin, mutta jälleen kerran tärkeää on itse tekeminen. Sarjakuva tehtäessä oppilaat voivat tutustua erilaisilla kynillä piirtämiseen (lyijykynä, huopakynä, sivellin, tussiterä), ja tietokoneella viimeisteleminen. Opetuksen suunnittelussa on otettava ikätasot huomioon: alakoulun alimmilla luokilla (1-2 lk.) voidaan sarjakuvaa tehdä ilman tekstiä ja tutustua lapsille suunnattujen sarjakuvien maailmaan, ylemmillä luokilla voidaan huomio kiinnittää sarjakuvan lainalaisuuksiin – merkkeihin ja symboleihin – sekä erilaisiin tekniikoihin.

VINKKI!

www.piraattitehdas.fi

Sarjakuva ei ole pelkästään viihdettä, jossa hassuille hahmoille tapahtuu hassuja asioita. Sarjakuvaa voi käyttää välineenä käsiteltäessä erilaisia, koululaisten omaa elämää koskettavia aiheita, kuten erilaisuus, koulukiusaaminen, kansainvälisyys tai ympäristönsuojelu. Valmiista sarjakuvista voidaan koota teemakohtaisia näyttelyitä.

Yllä olevasta linkistä pääsee tekijänoikeuksia sarjakuvan keinoin käsittelevälle sivustolle. Sivusto on pääasiassa suunnattu yläkouluikäisille oppilaille, mutta samankaltaista oppimateriaalia on hyödyllistä toteuttaa alakouluikäisillekin. Sivustolta löytyy muun muassa opettajien aineistopankki.

Animointi

Oppilaiden kuvataidetunneilla piirtämät kuvat voidaan myös saada liikkeelle - tekemällä niistä animaatioita. *Animaatiolla* tarkoitetaan ruutu ruudulta tehtyä elokuvaa. Kun yksittäiset kuvat näytetään nopeasti peräkkäin, syntyy katsojan mieleen jatkumo ja liikkeen vaikutelma. (Niinistö ym. 2007, 149.) Animaatio voidaan toteuttaa piirtämisen tai maalaamisen lisäksi esimerkiksi lasten lempilelufiguureilla tai vaikka luonnosta löytyvillä materiaaleilla. Myös savi- tai vaha-animaatio on kohtalaisen helppo toteuttaa lasten kanssa. Perinteinen pala-animaatio tehdään yleensä paperista tai pahvista askartelemalla, ja yhä useammin se viimeistellään tietokoneella.

Animaation tekovaiheisiin kuuluu:

1. Työryhmien jako (*sopiva ryhmäkoko on 5-8 lasta*)
2. Ryhmien sisäinen työnjako (*lapset oppivat oikeasta animaatiotutunnosta*)
3. Käsikirjoitus (*opettaja voi valmiiksi antaa jonkun teeman, esim. ystävyys, pelko, erilaisuus. Tämän pohjalta suunnitellaan, mitä elokuvassa tapahtuu. Tähän voi sisällyttää opetuksen draaman kaaresta: alku, keskikohta, loppu.*)
4. Hahmojen ja ympäristön suunnittelu ja teko (*jos tehdään pala-animaatio, voidaan hahmoja leikata vaikka sanomalehdistä. Näin lehti on osa projektia ja kyseessä opetusta medialla.*)
5. Kuvaaminen (*Kameralla otetaan riittävästi kuvia ja hahmoja liikutetaan vain vähän kerrallaan. Kokeillaan erilaisia rooleja vaihtamalla välillä kuvaajaa ja hahmojen liikuttajaa.*)
6. Äänimaailma (*Animaation äänet tehdään jälkikäteen. Ääniä voidaan tehdä suun lisäksi erilaisilla soittimilla ja esineillä. Musiikkiin liittyen voidaan käsitellä tekijänoikeusasioita.*)
7. Valmis animaatio (*kuvat ja ääni on liitetty yhteen.*)
(ks. Niinistö ym. 2007, 151–153.)

Animaatiota tekemällä oppilaat oppivat liikkuvasta kuvasta ja sen ominaisuuksista. Animaationtekoa voidaan integroida monen aineen opetuksessa, ja se soveltuu monen ikäisten opetukseen. (Opas pala-animaation tekemiseen 2008.) Yhdessä tekemällä kehitetään ryhmätyöskentelytaitoja ja pitkäjänteisyyttä. Lisäksi animaation teko opettaa havainnointia, äänen ja kuvan yhteisvaikutusta ja ilmaisua sekä kykyä tarkastella televisiossa esitettäviä animaatioita uusin silmin. (Niinistö ym. 2007, 149.) Animaation teolle täytyy varata aikaa hieman enemmän kuin pari oppituntia, mutta mediakasvatuksellisesta näkökulmasta katsoen panostaminen kannattaa: mediataidot kehittyvät ja - mikä tärkeintä - päästään itse tekemään mediaesityksiä.

VINKKI!

www.mediametka.fi

Pienimpien oppilaiden kanssa animaation tekoon voi tutustua muun muassa Mediakasvatuskeskus Metkan kehittämän Metkula-tarinatyökalun avulla, jossa oppilas voi luoda tarinoita valmiiden kuvien ja äänien avulla, jotka saadaan luotua elokuvaksi. Mediakasvatuskeskus Metka Ry on opetusministeriön tukema, mediakasvatukseen erikoistunut valtakunnallinen järjestö. Metka on pedagogisesti suuntautunut, ja sen toiminta kohdistuu sekä lapsiin ja nuoriin että heidän kanssaan toimiviin aikuisiin, pääasiassa opettajiin. (Metka.)

Kuvankäsittely

Kuvankäsittelyn tarkastelu osana kuvataideopetusta on esimerkki mediakasvatuksesta, joka sisältää opetuksen mediallyöllä (työvälineenä digikamera, tietokone ja kuvankäsittelyohjelmat) ja opetuksen mediasta (muun muassa faktan ja fiktion erottaminen).

Kuvankäsittely liittyy yleensä valokuvan positiiviseen tai negatiiviseen ”manipulointiin”, ja se on tarjonnut uusia mahdollisuuksia muun muassa mainonnan alalla. Nyt printtimainoksissa käytettäville valokuville voi tehdä mitä tahansa: mallilta voidaan häivyttää pari senttiä vyötäröltä pois, hahmoja ja ympäristöjä voidaan yhdistellä vapaasti ja blondista on helppo tehdä brunette. Näin kuvista tehdään uusia kuvia, mutta toisaalta ennen niin luotettava valokuvakin on menettänyt totuus- ja todistusarvonsa,

kuten Hietala (1996) kirjoittaa. Se, että ihminen esiintyy valokuvassa, ei vielä takaa sitä, että hän on todella ollut kameran edessä. (Hietala 1996, 166.) Kuvankäsittelyn kautta opettajalla on hyvä mahdollisuus opastaa oppilaita katsomaan kuvaa kriittisesti. Konkreettinen keino vertailla alkuperäistä ja käsiteltyä kuvaa on tuoda ne luokkaan rinnakkain vertailtaviksi ja tällä tavalla havainnollistaa kuvien eroja ja kuvankäsittelyn mahdollisuuksia. Opettaja voi muokata esimerkkikuvaa vain hieman, esimerkiksi lisäämällä maisemakuvaan taivaalla lentävän lintuparven tai käsittelemällä kuvaa huomattavasti muuttamalla värejä radikaalisti tai lisäämällä kuvaan selkeitä uusia elementtejä. Kun opettaja on havainnoimalla antanut oppilaille esimerkkejä, pääsevät lapset itse kokeilemaan kuvankäsittelyn mahdollisuuksia.

Medialla opettamiseen liittyen oppilaat voivat pienissä ryhmissä kuvata toisiaan digikameralla, jolloin totutellaan kameran käyttöön. Oma työnsä on siirtää kuvat tietokoneelle ja opetella käyttämään kuvankäsittelyohjelmaa. Kuvankäsittelyyn tutustumisen voi aloittaa pienimpien oppilaiden kanssa vaikka Microsoft Paint -ohjelmalla, jolla kuvaan voi esimerkiksi liittää tekstiä, piirtää päälle, leikata kuvaa, muuttaa kuvan koosta jne.

Yleisesti ottaen kuvankäsittelyä voi käsitellä medialeikin näkökulmasta: Lapsilla on mahdollisuus siirtää itsensä isovanhempien lapsuuden kuviin tai osaksi historian tapahtumia. Kuvataidetuntien oppimistavoitteita ajatellen oppilaat voivat tutustua merkittäviin taidehistorian teoksiin ja kokeilla, miltä kuvat näyttäisivätkin erilaisina: entä jos Mona Lisa ei hymyilisikään tai Haavoittunutta enkeliä kantaisivatkin Mikki Hiiri ja Hessu Hopo?

Kuvankäsittelyn kohdalla täytyy kuitenkin muistaa tekijänoikeudet ja niihin liittyvä lainsäädäntö, joten kuvataidetuntin yhdeksi oppimistavoitteeksi voi sisällyttää tietoutta tekijänoikeuksista. Tekijänoikeudet koskevat sekä kirjallista että taiteellista teosta, ja tekijänoikeus koskee kaikkia taideteoksia siitä lähtien, kun ne on luotu. Tekijänoikeuslaki on voimassa myös internetissä esiintyvän materiaalin kohdalla. Valmista, jonkun muun tekemää kuvaa ei saa julkaista omanaan. Suomessa tekijänoikeuksista vastaa Opetusministeriö. (Opetusministeriö.)

VINKKI!

www.sumopaint.com

Vuonna 2008 luotu suomalainen *Sumo Paint* on verkosta ladattava ilmainen kuvankäsittelyohjelma, jolla voi luoda, muokata ja tallentaa kuvia joko tietokoneelle tai verkkoon.

Sumo Paint on saavuttanut suurta suosiota maailmanlaajuisesti paitsi monipuolisen ja helpon toimintansa vuoksi, myös siksi, että se on lisäksi yhteisöllinen verkosto, jossa omia töitä voi kätevästi julkaista ja saada niistä palautetta. Itse näen positiivisena asiana sen, että sivuston luojat eivät ole tahtoneet Sumo Paint-sivuille lainkaan mainontaa toisin kuin monet muut verkkoyhteisösivustot ovat tehneet. Tekijänoikeudet Sumo Paintissa on hoidettu siten, että jokaiseen tehtyyn kuvaan jää näkyville sen tekijän tunnus, joka sen on sivustolle tuonut. (Yle-uutiset 16.3.2009.)

Oman elokuvan tekeminen

Liikkuva kuva televisioruudussa, tietokoneen näytöllä tai suurella valkokankaalla on tehokas vangitsemaan sekä aikuisten että lasten huomion. Hietala (2007, 128) uskoo, että tämä lumous perustuu tunteeseen rinnakkaistodellisuudesta; tunteesta, että on samaan aikaan sekä kotisohvalla että kuvaruudun jännittävässä paikoissa, kokemassa itse seikkailuja. Tämähän on toki illuusiota, mutta elokuvakokemuksen kautta fantasiointi ja haaveilu voivat muuttua ”todeksi”. (Hietala 2007, 129.)

Taitavasti tehty kokonaisuus kätkee sen, mitä kaikkea elokuvanteko kokonaisuutena vaatiikaan. Oman elokuvan tekeminen koulussa voidaan liittää osaksi montaa eri kouluainetta (esimerkiksi aihe poimitaan historian tunnilta, juoni ja draaman kaari luodaan äidinkielen tunneilla ja elokuvan budjettia lasketaan osana matematiikan opetuksena), ja elokuvan visuaalisuutta ja kuvakerrontaa mietitään erityisesti kuvataidetuoneilla.

Kaikkiin elokuviin luodaan sanallisen käsikirjoituksen lisäksi *kuvakäsikirjoitus*, joka on tärkeä väline hahmottamaan yhteistä projektia. Kuvakäsikirjoituksesta koko tiimi näkee, mitä ollaan tekemässä: ohjaaja kokonaisuuden, näyttelijä sen, mitä seuraavaksi

pitää tehdä ja missä olla, sekä kuvaaja(t) kuvakulmat, -koot ja kuvaussuunnat. Kirjoitettujen ohjeiden lisäksi käytetään usein erilaisia viivoja osoittamaan kameran liikettä.

Kuvataidetunnilla tehtävä kuvakäsikirjoitus hahmottaa oppilaille kuvaan liittyvistä ominaisuuksista, kuten kuvakulmista ja kuvakoosta, sekä erityisesti kohtaukseen käytävistä kuvallisista tehokeinoista. Kuvakäsikirjoitus on helppo tehdä käsin tai tietokoneella, tai vaikka leikkaamalla ja liimaamalla kuvia lehdistä.

Elokuvan teko on iso projekti, joka vaatii useamman tunnin panostuksen kouluopetuksesta, mutta kun se tehdään alusta asti järjestelmällisesti ja kun opettaja on suunnitellut tuntien sisällöt hyvin, saadaan aikaan hieno, koko luokan voimin tehty elokuva. Projektin kruunaa vanhemmille järjestetty ensi-iltaesitys. Hauskan tekemisen lisäksi elokuvaprojektilla on tietenkin ennen kaikkea pedagogisia tavoitteita. Kuvaan liittyvän oppimisen ohessa opitaan yhdessä tekemistä, dramaturgian alkeita ja teknisiä taitoja, ja opettajan kannattaa käsitellä myös tekijänoikeuksia ja elokuvien ikärajoja. Elokuvan suuren viihdearvon vuoksi se rinnastetaan suoraan osaksi mediaa, mutta ennen kaikkea elokuva on – tai ainakin alun perin oli – taidetta. Elokuvan suhdetta mediaan ja taiteeseen on mielenkiintoista miettiä oppilaiden kanssa, ja samalla opiskella elokuvan historiaa.

VINKKI!

www.koulukino.fi

Elokuvan käyttö kouluopetuksessa voi olla toisinaan hankalaa tekijänoikeuksien ja esityslupien vuoksi. Koulukino-yhdistyksen sivuilta löytyy ohjeita opettajille elokuvakasvatukseen sekä oppimateriaaleja monenikäisille oppilaille.

Oman pelihahmon suunnittelu

Julkinen keskustelu tietokone- ja videopeleistä on yleensä huolestunutta. Lasten ja nuorten väkivaltainen käytös pyritään usein selittämään liiallisella pelaamisella ja pelien väkivaltaisilla sisällöillä. Peleihin negatiivisesti suhtautuvat eivät usein kuitenkaan itse pelaa niitä laisinkaan, jolloin he eivät kykene perustellusti pohtimaan peleihin liittyvien merkitysten rakentumista – sitä, miksi joku pelaa. Pelitutkija Aki Järvinen (1999) onkin painottanut, että pelit ovat arkinen ja populaarikulttuurinen ilmiö pelikulttuurin jäsenille. (Mäyrä 2002, 90–91.)

Mediakasvatuksen tehtävä olisikin tuoda digitaalisten pelien ja niihin liittyvien monipuolisten pelikulttuurien maailma entistä paremmin esiin. Lapset ja nuoret ovat kyllä usein hyvin perillä asioista jo omakohtaisten kokemusten kautta, ja tällaista perehdytystä tarvitsevatkin usein enemmän aikuiset ja kasvattajat. Monelle aikuiselle voi olla uutta, että digitaalisten pelien pelaajien keski-ikä on lähellä kolmeakymmentä ja että useita pelejä ei ole tarkoitettu alaikäisille. Kaikki pelit on tarkastettu ja ikäluokiteltu elokuvien tapaan. (Mäyrä 2002, 91.)

Digitaaliset pelit ovat äärimmäisen visuaalisia kokonaisuuksia, ja niihin on kieltämättä helppo eläytyä mukaan. Vaikka pelien tapahtumat tuntuvat todellisilta – tapahtuivatpa ne urheilukentillä, taisteluissa, fantasiamaailmoissa tai kaupunkien sykkeessä – ovat ne kuitenkin fiktiota. Opetuksessa pelien tutkiminen lähtee niiden analysoinnista ja havainnoimisesta, ja kuvataidetunneilla keskitytään erityisesti pelimaailman hahmojen, maisemien ja animaatioiden tutkimiseen. (Laitinen 2008.) Todellisen ja fiktion erojen havainnollistamisen voi aloittaa omien pelihahmojen suunnittelulla. Ohjeistaessa hahmon tekoon opettaja voi painottaa sitä, että nyt oppilailla on mahdollisuus tehdä hahmostaan aivan minkä näköinen tahansa, ja lopussa verrataan hahmoa oppilaasta digikameralla otettuun todelliseen kuvaan. Näin konkreettisesti havainnoimalla lapsi näkee suoraan, kuinka kaukana fantasia on todellisuudesta. Hauska kokeilu on sijoittaa valmiit, itse suunnitellut pelihahmot luokasta otettuun kuvaan oppilaiden omille paikoille, ja taas vastaavasti todelliset kuvat oppilaista osaksi pelimaailman tapahtu-

mia. Pelin rakennetta sen sijaan voi tutkia samalla lailla kuin sarjakuvia tai elokuvia-kin: siitä löytyy alku, keskikohta ja loppu, eli draamankaari (Laitinen 2008).

VINKKI!
www.vet.fi

Aivan kuten elokuvien dvd-pakkauksista, myös peleistä löytyy ikärajamerkinnot ja lisäksi symbolit, jotka kertovat syyn ikärajaan. Ikärajat määrittelee Valtion elokuvatarkastamo (VET), ja näitä merkkejä on syytä käydä läpi oppilaiden kanssa. On tärkeää, että lapset ymmärtävät, ettei VET aseta rajoituksia turhaan, vaan suojellakseen lapsia pelien ja elokuvien haitallisilta vaikutuksilta.

Yllä olevasta linkistä pääsee Valtion elokuvatarkastamon sivuille katsomaan, miltä ikärajamerkinnot ja symbolit näyttävät, ja lisäksi tarkistamaan pelien ikärajatietokannasta pelikohtaiset merkinnät.

Mediakasvatus.fi –portaali

Mediakasvatus.fi -sivusto on opetusministeriön rahoittama, Lapset ja media -kokonaisuuteen kuuluva portaali, jota tuottaa ja ylläpitää Mediakasvatusseura. Sivustolta löytyy tutkimuksia, keskusteluita, blogi-kirjoituksia ja tietoa ajankohtaisista tapahtumista mediakasvatukseen liittyen. Opettaja voi oppituntien sisältöä suunnitellessaan hyödyntää sivuston oppimateriaali-hakukonetta, jossa haun voi spesifioida luokka-asteittain ja aihealueittain. Hakukone listaa haun perusteella mediakasvatusmateriaalia suomalaisista internet-lähteistä. (Mediakasvatusseura 2009.)

5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA -TULOKSET

5.1 Tutkimuksen tavoite ja toteutus

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää kuvataidetunteja pitävien luokanopettajien käytänteitä, tuntemuksia ja mielipiteitä mediakasvatuksesta ja sen suhteesta kuvataiteen opetukseen. Halusin selvittää muun muassa:

1. Kuinka luokanopettajat ymmärtävät mediakasvatuksen käsitteen?
2. Millaisena he sen toteutusta kuvataidetunneilla pitävät?
3. Mitkä ovat heidän mielestään tärkeimpiä pedagogisia tavoitteita mediakasvatuksessa ja vastaavasti kuvataideopetuksessa?
4. Mistä he löytävät oppimateriaalia?

Keskeisimmät tutkimusongelmat ovat: ”*Kuinka ja kuinka paljon mediakasvatusta on toteutettu kuvataidetunneilla tähän mennessä?*” ja ”*Kuinka mediakasvatusta voisi toteuttaa jatkossa?*”.

Tutkimus on määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus, jossa käytettiin strukturoitua kyselyä eli lomakehaastattelua. Kysymykset esitettiin kaikille vastaajille samassa järjestyksessä, ja jokainen vastaaja valitsi itselleen sopivimman vaihtoehdon. Lisäksi lomakkeessa oli muutama avoin kysymys, johon vastaaja sai itse muotoilla vastauksen, ja nämä kysymykset sain käsiteltyä kvalitatiivisesti..

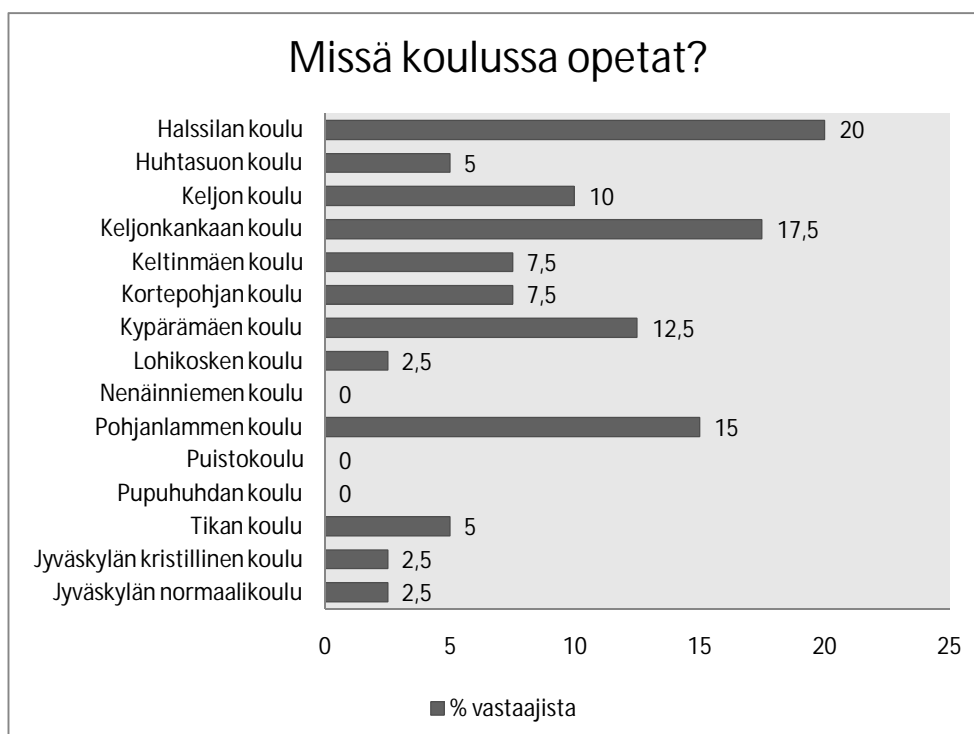
Tein tutkimuksen lasten- ja nuorten kulttuurikeskus Kulttuurialtalle, joka aikoo käyttää opinnäytetyötäni pohjana uuden Taide opetuksessa -työpajan kehittämiseen. Kysely tehtiin verkkoon Zef-arviointikoneella, jota on mahdollista käyttää Jyväskylän opetustoimen editorilla. Verkossa oleva kyselylomake oli mahdollista laittaa Kulttuurialtan kautta kaikille Jyväskylän opetustoimen piirissä oleville kouluille ja opettajille. Vastaamiseen motivoivana porkkanana Kulttuurialta lupasi kohdentaa Taide opetuksessa -työpajan pilottivaiheen sille koululle, josta tulisi eniten vastauksia kyselyyn.

Jaoin kyselylomakkeen (liite 2) neljään kysymysryhmään selkeyttäakseni sen rakennetta: Perustiedoissa selviävät opettajan koulu, sukupuoli ja luokka-aste(et), jolle/joille opettaja opettaa kuvataidetta. Lisäksi kolme muuta kyselyryhmää olivat Mediakasvatus, Mediakasvatus kuvataideopetuksessa ja Oppimateriaalit. Kyselyn sulkeuduttua huomasin, että jotkut vastaajista olivat ymmärtäneet kyselyn niin, että kaikkiin osioihin ei tarvitse vastata. Kyselyn oli aloittanut 42 vastaajaa, mutta lopettanut 33. Koska

arviointikoneessa voi jättää vastaamatta johonkin kysymykseen ja jatkaa kyselyä silti eteenpäin, oletan, että osa vastaajista on toiminut juuri näin. Tästä johtuen käsittelen jokaisen kyselyn kysymyksen erikseen enkä kyselyä kokonaisuutena.

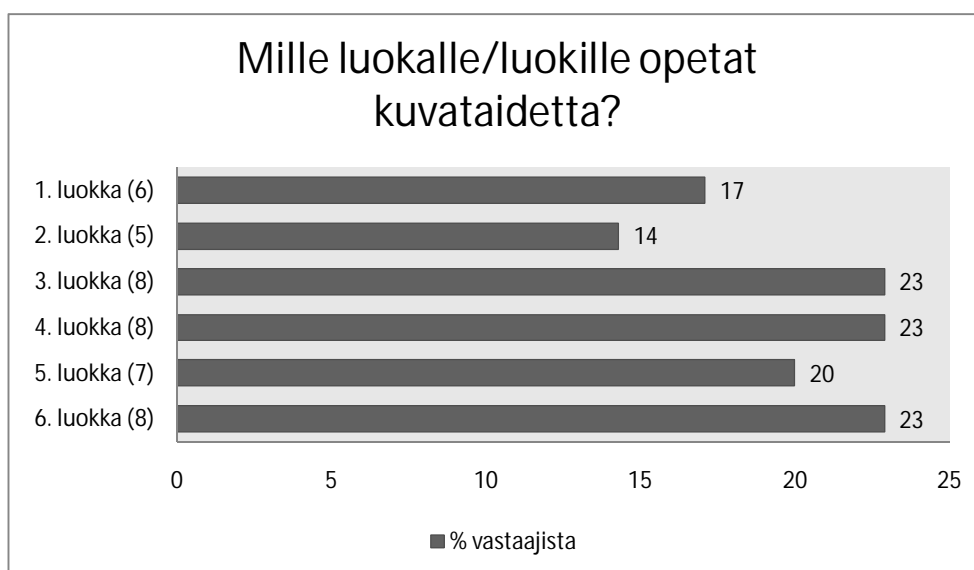
5.2 Perustiedot

Kyselyn Perustiedot-osiossa selvisi se, missä koulussa vastaaja opettaa. Kysymykseen vastauksia kertyi 42. Eniten vastattiin Halssilan koulusta (20 % vastaajista). Toiseksi eniten vastauksia tuli Keljonkankaan koulusta (17,5 % vastaajista) ja kolmanneksi eniten Pohjanlammen koulusta (15 % vastaajista). On kuitenkin syytä ottaa huomioon, että koulut ovat erikokoisia ja opettajia on eri määrä eri kouluissa. Kysely lähetettiin kuviossa 3 mainittuihin kouluihin, ja kuten kuviosta (5) käy ilmi, vastauksia ei tullut laisinkaan Nenäinniemen koulusta, Puistokoulusta eikä Pupuhuhdan koulusta.



KUVIO5. Kyselylomakkeen vastaanottaneet koulut ja vastaajamäärät.

Perustiedot-osio selkeytti myös, mille luokka-asteille kyselyyn vastanneet opettajat opettavat kuvataidetta. Tämä kysymys oli monivalinta-mallinen, sillä yksi opettaja voi opettaa useammalle luokka-asteelle. Vastanneiden joukossa oli ilahduttavasti melko tasaisesti kaikille luokka-asteille kuvataidetta opettavia opettajia. Eniten vastanneiden joukossa oli 3., 4. ja 6. luokalle kuvataidetta opettavia luokanopettajia (kaikilla 23 % vastanneista).



KUVIO 6. Kyselyyn vastanneiden kuvataidetta opettavien luokanopettajien määrät luokka-astekohtaisesti. Suluissa vastanneiden lukumäärät.

Kyselyyn vastasi 34 naisopettajaa ja 4 miesopettajaa.

5.3 Mediakasvatuksen määrittely

Koin tärkeäksi selvittää, kuinka tuttu termi mediakasvatus oikeastaan on opettajille ja kuinka he sen selittävät omin sanoin. Kyselyn mediakasvatus-osion kysymyksillä selvitin myös, kuinka tyytyväisiä opettajat ovat koulujensa medialaitteisiin ja millaisia heidän omat medialaitteiden käyttöön liittyvät taidot omasta mielestään on.

Kysely osoitti, että mediakasvatus terminä ei ole jäänyt kenellekään vastaajalta täysin tuntemattomaksi. Kysymykseen: *Kuinka tuttu termi mediakasvatus on minulle?* vastasi yhteensä 37 luokanopettajaa. Yli puolet (60 % vastaajista) piti termiä melko tuttuna, mutta kuitenkin jonkin verran epäselvänä. Vastaajista 35 % tiesi, mitä mediakasvatuksella tarkoitetaan ja piti sitä täysin tuttuna terminä. Melko tuntematon se oli 5 %:lle vastaajista.

Kysymys: *Kuinka ymmärrän termin mediakasvatus?* oli avoin kysymys, johon vastaajat saivat itse määritellä, mitä mediakasvatus heidän mielestään tarkoittaa. Kysymykselle kertyi yhteensä 30 eri vastaajan määritelmää, mutta suurimmasta osasta pystyi poimimaan samoja asioita. Sana *kriittisyys* esiintyi kirjoitettuna 70 %:ssa vastauksista, ja lopuistakin tulkitsin, että mediakriittisyyden opettaminen on oleellinen osa mediakasvatusta:

Opetusta/kasvatusta, jonka tavoitteena on tarkoituksenmukaisen, tehokkaan, kriittisen ja valveutuneen tiedotusvälineiden (laajasti määriteltynä) käytön, tuottamisen ja niihin osallistumisen saavuttaminen.

Kasvatusta median kriittiseksi käyttäjäksi. Kasvatusta rohkeuteen median käyttäjänä.

Sanat *mediataidot* tai *medialukutaito* löytyivät muutamasta vastauksesta, ja uskoisin, että näillä termeillä tarkoitetaan osittain juuri kriittisyyttä mediasisältöjä kohtaan. Lisäksi oli ymmärretty, että kriittisyyden lisäksi oleellinen osa mediataitoja on myös medialaitteiden hallintaan liittyvät taidot:

Mediataitojen ja -kulttuurin sekä viestinnän kehittämistä, muun muassa medialukutaidon opettamista. Koulussa etenkin lasten mediamaailman tarkastelua. Nykyajan kasvatusta! Yhdistäisin mediakasvatuksen vahvasti myös tieto- ja viestintäteknikkaan.

Mediataitojen harjoittelua.

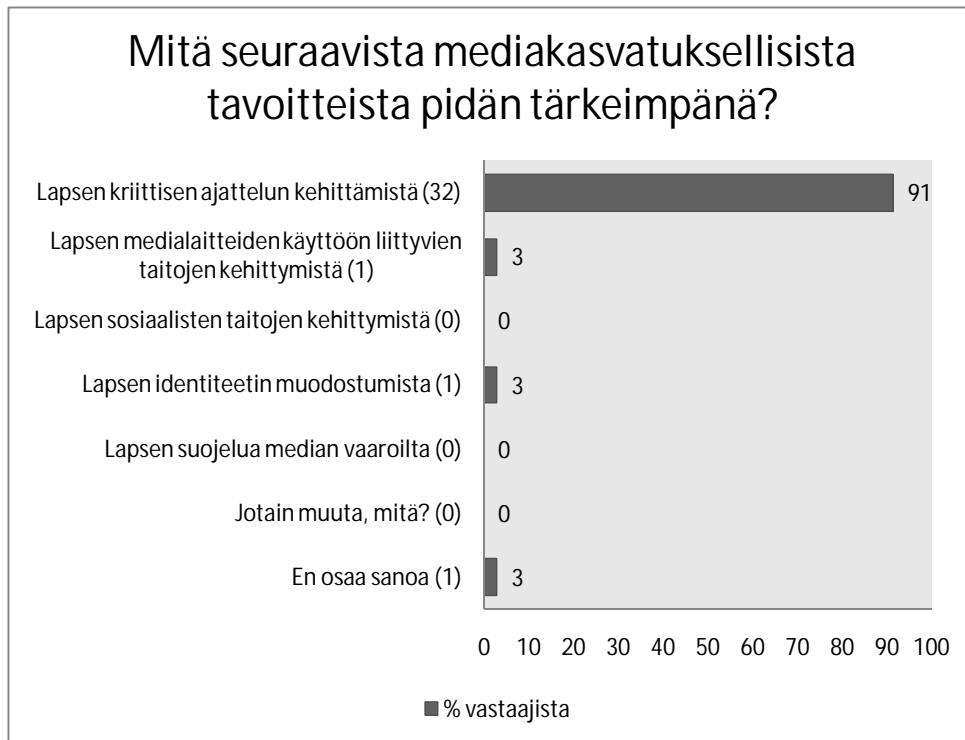
Tarkoituksena oppia miten erillaista viestintää tehdään, miten mediaa voi tulkita, huomata esim. virheitä, vaikutustarkoituksia yms. Eräänlaisia medioiden käyttötaitoja.

Osasta vastauksia tulkitsin, että mediaan liittyviä ilmiöitä pidetään positiivisina mahdollisuuksina osana oppimista, mutta myös uhkina ja vaarallisina lapselle ja nuorelle. Mediakasvatuksen ymmärrettiinkin pureutuvan myös näihin seikkoihin.

Mediaa hyödynnetään opetuksessa, esim. atk, televisio jne. Tutustutaan esim. uutisiin, peleihin ja mainoksiin ja pohditaan median hyötyjä ja haittoja. --.

--. Internetin vaaroista ja kielletyistä peleistä puhuminen on mielestäni myös mediakasvatusta. --.

Kaiken kaikkiaan vastaajat osasivat listata monia mediakasvatukseen liittyviä tavoitteita. Kun opettajien täytyi valita yksi tärkein tavoite, nousi tärkeimmäksi lapsen kriittisen ajattelun kehittäminen, kuten edellisestä avoimesta kysymyksestä pystyi jo päättelemään. Vaihtoehtokysymys kuului: *Mitä seuraavista mediakasvatuksellisista tavoitteista pidät tärkeimpänä?* Tähän kysymykseen vastanneista opettajista (35) lähes jokainen (91 %) pitää tärkeimpänä kriittisen ajattelun kehittymistä. Lapsen medialaitteiden käyttöön liittyvien taitojen kehittymistä sekä myös lapsen identiteetin kehittymistä piti molempia tärkeimpänä 3 % vastaajista.



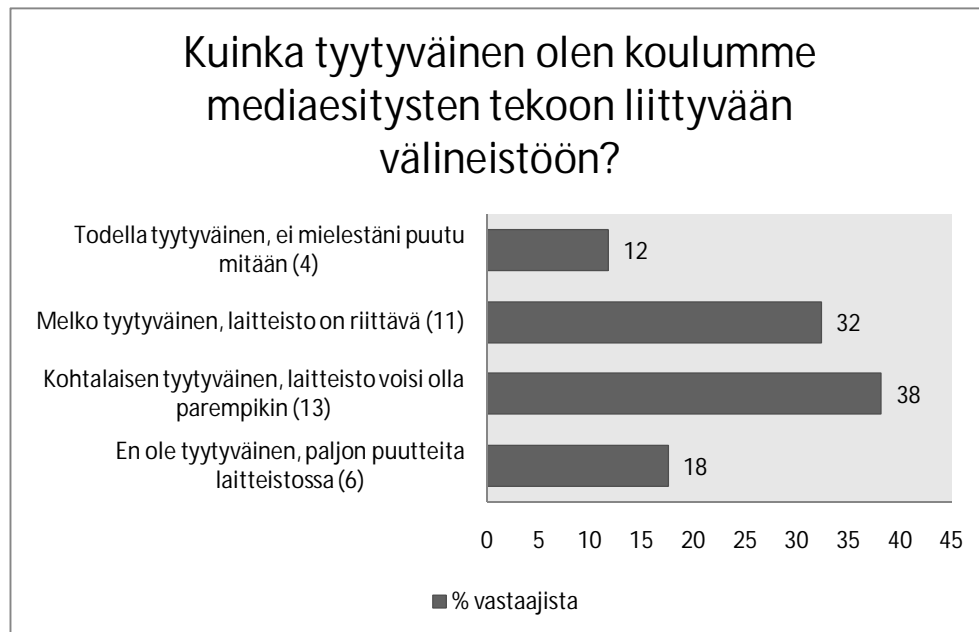
KUVIO 7. Kyselyyn vastanneiden mielestä mediakasvatuksen tärkein tavoite. Suluissa vastanneiden lukumäärät.

Tutkimuksessa ei selvinnyt, kuinka opettajat käsittävät termin kriittinen mediakasvatus. Tarkoittaako se heille kielteistä: virheiden etsimistä, median väärää tietoa sääntöjä, kieltoja, vaaroja tai uhkia, vai ovatko he tietoisia sen oikeista merkityksistä.

5.4 Laitteisto

Mediakasvatus voi olla opetusta mediasta tai opetusta median avulla. Mediakriittisyyden opettaminen liittyy mediasta opetukseen, kun taas medially opetus voi olla mediavälineiden käyttöön liittyvien taitojen harjaannuttamista. Tiedossa on, että mediasitysten tekoon tarvittavien laitteiden määrä ja laatu vaihtelee paljon koulukohtaisesti, ja erityisesti alakouluissa puutteita saattaa esiintyä runsaasti. Siksi oli oleellista kysyä opettajilta, kuinka he asian kokevat: onko laitteita tarpeeksi ja kuinka koulujen

laitteistoja voisi heidän mielestään kehittää. Kysymykseen vastasi yhteensä 34 opettajaa, ja tästä joukosta suurin osa (38 % vastaajista) oli sitä mieltä, että laitteisto voisi olla parempikin. Huomattavaa on, että täysin tyytyväisiä koulun medialaitteistoon oli 12 % vastaajista, kun taas tyytymättömiä oli enemmän, 18 % vastaajista.



KUVIO 8. Kyselyyn vastanneiden tyytyväisyys koulun mediaesitysten tekoon liittyvään välineistöön. Suluissa vastaajien lukumäärät.

Kysyttäessä kuinka koulun laitteistoa pitäisi kehittää, vastauksia kertyi yhteensä 30. Puolessa vastauksista toiveissa oli saada lisää video- tai digikameroita käyttöön. Lähes yhtä monesta vastauksesta kävi ilmi, että tietokoneita toivotaan huomattavasti lisää. Jokaisesta luokasta ei löydy opetuskäytössä hyödyllistä tietokonetta ja internet-yhteyttä, joiden avulla voitaisiin harjoitella esimerkiksi tiedonhankintaa.

Itsessään netti avaa jo hyvät mahdollisuudet, mutta opetusta saisi huomattavasti monipuolisemmaksi, jos jokaisesta luokasta löytyisi tietokone, videotykki, dokumenttikamera jne.

--. *Luokissa tulisi mielestäni olla kiinteät dokumenttikamerat. Luokassani on sentään keskisuuren firman verran ”tietotyöläisiä” eli lähes 30 oppilasta!*

Ongelmat liittyvät juuri siihen, että ryhmäkoot ovat suuria mutta laitteita liian vähän, jotta opetus olisi tehokasta. Myös luokkatilojen koot saavat kyselyn mukaan palautetta, samoin pelkkiä tietokonealuokkia toivotaan useampia kuin yksi.

Enemmän koneita, suurempi luokka.

Lisää koneita, luokkatila suurempi.

--. *Tietokoneita voisi myös olla toinen luokallinen, koska nyt ei pääse koskaan tietokonealuokkaan opettelemaan esim. netinkäyttöä tai tekstin käsittelyä.*

Toki opettajat ymmärtävät sen, että resursseja ei ole rajattomasti laitehankintoja varten. Myös tekniikan jatkuva kehittyminen tiedostetaan: tällöin ei koeta järkeväksi panostaa kalliisiin laitteisiin, jotka jo parin vuoden päästä ovat vanhanaikaisia tai ainakin jäljessä uusimmista versioista.

Koulun vähiä rahoja on vaikea kohdentaa liikaa ”nopeasti vanhenevaan” kalustoon. --.

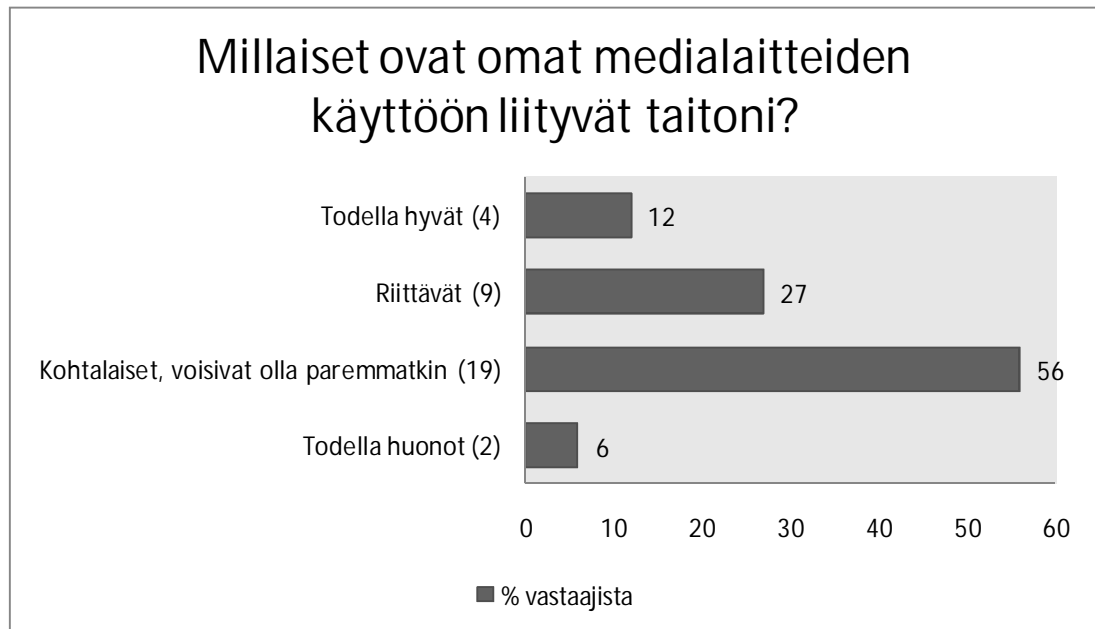
Vastauksia tutkiessani oli mielenkiintoista huomata, että useammassa kommentissa ei niinkään oltu tyytymättömiä koulun laitteistoon, vaan omiin teknisiin taitoihin. Laitteiden käyttöön toivottiin saatavan koulutusta, jotta koneet eivät lojuisi käyttämättöminä, kun tietoa ja taitoa niiden käyttöön ei löydy.

Ensinnäkin opastusta laitteiston käyttöön; usea meistä ei ole lainkaan tietoinen kaikista laitteista saatika osaisi laitteita käyttää! --.

Laitteisto ok, omat taidot laitteiden käyttämiseen opetuksessa puutteelliset.

Kyselyssä tahdoin selvittää erikseen, millaisiksi opettajat itse kokevat omat medialaitteiden käyttöön liittyvät taitonsa. Tähän kysymykseen vastasi 34 opettajaa, ja heistä yli puolet (56 %) oli sitä mieltä, että tekniset taidot saisivat olla paremmatkin. Kaksi

vastaajista myönsi, että taidot ovat todella huonot, ja vastaavasti neljän mielestä omat taidot ovat todella hyvät.



KUVIO 9. Kyselyyn vastanneiden tyytyväisyys omiin medialaitteiden käyttöön liittyviin taitoihin. Suluissa vastaajien lukumäärät.

Kun ottaa huomioon sen, että kyselyyn vastaajista melkein 90 % oli naisia, uskallan väittää, että yleisesti ottaen naisilla on enemmän epävarmuutta teknisten laitteiden käytössä. Uskon tämän juotavan juurensa perinteisiin sukupuolirooleihin: nainen tuntee itsevarmuutta hoivaamiseen ja kodinhoitoon liittyvissä toiminnoissa, kun taas mies on perinteisesti vastannut fyysisistä ja henkisesti raskaammista tehtävistä. Teknologian kehittyessä mies on omaksunut luonnollisemmin teknisten laitteiden hallinnan – hehän ne pääosin ovat kehittäneetkin naisten huolehtiessa naisille ”luonnollisemmin sopivista” töistä. Kun miehet ottavat automaattisesti päävastuun teknisten laitteiden käytöstä kotona ja koulussa, ei nainen missään vaiheessa koe edes tarvetta opetella samoja taitoja – ainahan voi pyytää miestä apuun. Tämä viesti välittyy helposti äideiltä tyttärelle ja naisopettajilta oppilaille, ja tähän asetelmaan pitäisi mielestäni saada muutos. Kuten Raevaara (2006) kirjoittaa, tieto- ja viestintäteknologian asema ja merkitys yhteiskunnassa ja ihmisten arkipäivässä lisääntyvät koko ajan enemmän, ja tämän pitäisi näkyä myös opetussuunnitelmissa ja opettajien kouluttamisessa. Tieto- ja viestintäteknologi-

an käytön hallinta on tärkeä osa ammatillista asiantuntemusta. (Raevaara 2006, 88.) Opettajille täytyy saada järjestettyä ohjeistusta laitteiden käyttöön, ja mielestäni kouluttaminen voitaisiin järjestää niin, että joissain tilaisuuksissa olisi pelkästään naisopettajia. Miesten poissa ollessa rohkeus kysyä ja kokeilla saattaisi kasvaa ja sen seurauksena innostus laitteiden käyttöön lisääntyisi.

5.5 Mediakasvatus kuvataideopetuksessa

Kyselyn mediakasvatus-osiossa kysyttiin, kuinka tärkeäksi opettajat ylipäätään kokevat mediakasvatuksen osana opetusta. Yhteensä 33 vastaajasta selvästi suurin osa ymmärtää mediakasvatuksen tärkeyden: 62 % vastaajista piti sitä erittäin tarpeellisena. 39 % vastaajista valitsi vaihtoehdon ”ihan hyvä juttu”. Kukaan vastaajista ei pitänyt mediakasvatusta tarpeettomana tai toissijaisena.

Opettajat siis ymmärtävät mediakasvatuksen tärkeyden – onhan media ja sen ilmiöt nykyään huomattavan suuri osa lasten elämää. Lasten ja aikuisten mediakulttuurit eroavat toisistaan, ja varsinkin koulumaailmassa lapsille suunnatut median trendit ja ilmiöt leviävät nopeasti oppilaalta oppilaalle. Mutta kuinka hyvin opettajat ovat tietoisia lasten mediakulttuurin sisällöstä? Kysymykseen vastasi 34 opettajaa, ja heistä 62 prosentille ilmiöt ja trendit ovat jokseenkin tuttuja, mutta joitain tuntemattomiakin asioita oli. 24 % vastaajista myönsi, että kyseessä on melko tuntematon alue, mutta kuitenkin jopa 15 % luotti siihen, että lasten mediakulttuuri hahmoineen ja trendeineen on todella tuttua. Lasten mielenkiinnon kohteet kuitenkin vaihtelevat melko nopeasti, ja ainakin itselleni on vaikea pysyä perässä, mikä on milloinkin *in* ja mikä auttamattomasti *out*. Opettaja voi pysyä mukana trendeistä olemalla kiinnostunut lasten mediakulttuurista ja esimerkiksi kysellä oppilailta suoraan, mikä heitä kiinnostaa. Varsinkin nuoremmat oppilaat saattavat innostua kertomaan avoimesti omista suosikeistaan.

Kyselyn kolmas osio käsitteli mediakasvatusta suhteessa kuvataideopetukseen. 34 vastaajasta 80 % on mielestään toteuttanut jonkin verran mediakasvatusta kuvataidetunneilla. Vastaajista 6 % on sitä mieltä, että mediakasvatukseen liittyvää opetusta on

kuvataidetunneilla ollut niin paljon kuin se vain on mahdollista, ja 12 % ajattelee, ettei sitä ole ollut laisinkaan. Yksi vastaajista ei osannut sanoa, onko mediakasvatusta kenties ollut jossain muodossa kuvataideopetuksessa.

Kysymyksen *Millä lailla olen toteuttanut mediakasvatusta kuvataidetunneilla?* avoimet vastaukset osoittivat, että opettajat ovat käyttäneet melko monipuolisesti mediakasvatusta osana kuvataideopetusta. Vastausten perusteella eniten opetuksessa on käytetty sanoma- ja aikakauslehtiä – sekä niitä tutkimalla että itse tekemällä. Lehdistä on poimittu lehtikuvien lisäksi mainoskuvia opetuksen tueksi.

Olemme tehneet mediatuotteita, julisteita, videoita, sanomalehtiä, kirjoja.

Esim. aikakauslehtiviikolla mainosten tarkkailua, ihmiskuvaa lehdistä --.

Olemme muun muassa tutkineet aikakauslehtien mainoksia, kuvia ja niiden viestintää jne. ja työstäneet niiden avulla kuvistöitä. --.

Opettajat olivat tutustuttaneet oppilaita kuvan lainalaisuuksiin ja viesteihin. Perinteisen kuvan lisäksi myös liikkuva kuva on ollut tärkeässä osassa kuvataidetunneilla. Elokuvia oli katsottu ja niiden sisältöjä käsitelty keskustelemalla. Omia elokuvia ja animaatioita oli tehty jonkin verran, tai vähintään opeteltu videokameran käyttöä. Myös digikameraan oli tutustuttu.

Olemme mm. valmistaneet animaatioita, mykkäelokuvia, dokumenttielokuvan sekä valokuvanneet ja käsitelleet kuvia ja katsonut elokuvia --. --.

--. Olemme katsoneet lasten elokuvaa ja keskusteltu siitä sekä piirretty elokuvan aiheuttamista tunteista.

Olemme tehneet valokuva- ja elokuvaprojekteja, tutkineet kuvia, kuvakojoja ja kuvallista viestintää.

Elokuva on hyvä opetuksen väline, mutta usein ongelmaksi nousee se, onko elokuvan näyttäminen luokkahuoneessa laillista. Jotta elokuvaa voi käyttää osana opetusta, täytyy sen esittämiseen olla tekijänoikeuslain mukaan lupa. Luvan voi hankkia kunta, jolloin elokuvaa saavat näyttää kaikki kunnan oppilaitokset, tai vaihtoehtoisesti lupaa

voivat kysyä yksittäiset koulut tai opettajat. Sama tekijänoikeuslaki pätee myös tv-ohjelmien esittämiseen. (AV-tuottajien tekijänoikeusyhdistys Tuotos ry.)

Tietokone oli toiminut sekä tiedonhankinnan apuna että oman mediaesityksen tekovälineenä. Joka kolmannessa vastauksessa mainittiin sana tietokone, ja kun voi olettaa, että elokuvien tekoon ja kuvien muokkaukseen on käytetty apuna tietokonetta, niin lähestulkoon jokaiseen esimerkkiin sisältyi tietokoneen käyttöä tavalla tai toisella.

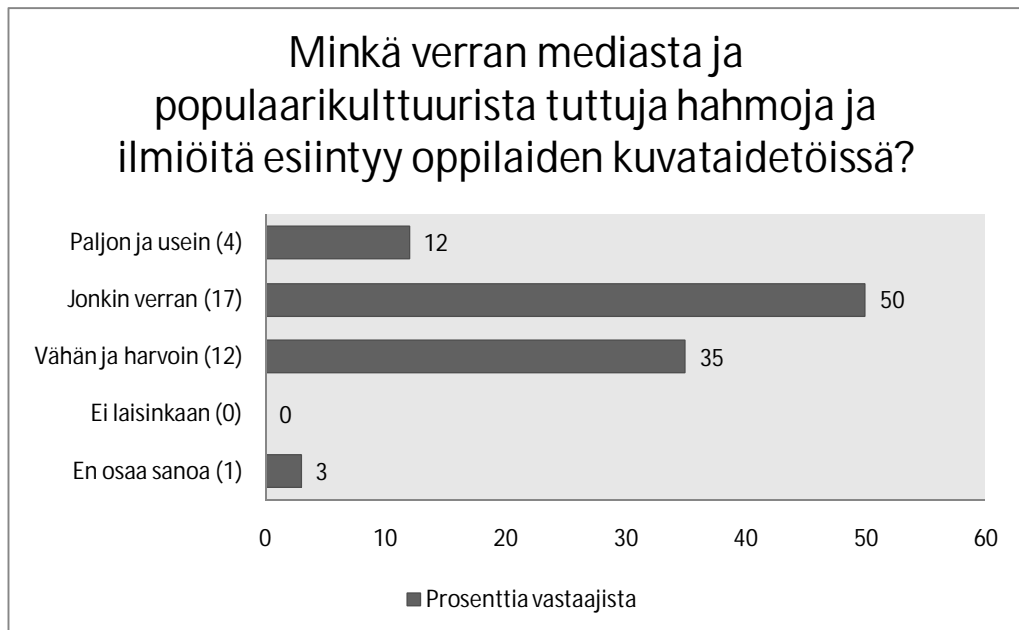
Elokuva- ja videomateriaalia sekä Ateneumin kokoelmiin netin kautta olemme tutustuneet.

Olemme tutustuneet kuvankäsittelyyn, tutustuneet taideteoksiin internetin välityksellä, etsineet työohjeita internetistä.

Olemme lähinnä käyttäneet piirrosohjelmia ja siirtäneet kuvia.

Yhteensä 33 vastaajasta 61 % piti mediakasvatuksen toteutusta osana kuvataidetunteja mukavan haastavana, mutta kenenkään mielestä se ei kuitenkaan ollut helppoa ja selkeää. Jopa 25 %:n mielestä mediakasvatuksen yhdistäminen kuvataideopetukseen on ennemminkin melko vaikeaa ja vaikeasti ymmärrettävää. Voi olla, että opettajat ovat epävarmoja siitä, minkä voi lukea mediakasvatukseksi ja näin ollen kokevat sen vaikeana.

Kyselyssä tahdoin osittain selvittää, minkä verran opettajien mielestä media ja sen ilmiöt näkyvät lasten kuvataidetoissa. Kysymykseen vastasi yhteensä 34 opettajaa, joista puolet oli havainnut lasten töissä jonkin verran mediasta ja populaarikulttuurista tuttuja hahmoja ja ilmiöitä. Kukaan ei valinnut vaihtoehtoa *ei laisinkaan*.



KUVIO 10. Kyselyyn vastanneiden havaintoja siitä, minkä verran mediasta ja populaarikulttuurista tuttuja hahmoja ja ilmiöitä esiintyy oppilaiden kuvataidetoissa. Sulussa vastaajien lukumäärät.

On syytä ottaa huomioon, että kun lapsi piirtää mediaan liittyviä hahmoja tai ilmiöitä, piirrokset voivat olla positiivisten kuvien lisäksi myös negatiivisia. Koulussa, ja varsinkin kotona lapsi saattaa käsitellä mediassa näkemäänsä asioita piirtämällä, ja tämän näen hyvänä asiana. Tällöin lapsi purkaa kokemiaan tunteita paperille, ja aikuisen on helpompaa havaita esimerkiksi lapsen kokemaa ahdistusta ja ottaa asia puheeksi. Piirrokset voivat liittyä esimerkiksi elokuvaan, televisio-ohjelmiin, peleihin tai todellisiin tapahtumiin maailmalla, joista uutisoidaan televisiossa ja lehdissä.

Koulussa televisio-ohjelmista tai elokuvista ja niiden katselukokemuksista keskusteltaessa lapsiryhmän suhtautuminen saattaa olla kehuskeleva ja asenne kovinkin kova, tyyliin ”ei me mitään pelätä”. Tällä tavoin kehuskeltaessa oppilas tahtoo osoittaa kuuluvansa ryhmään ja saavuttaa arvostusta ikätovereidensä keskuudessa. Aikuisen kanssa kahden kesken keskusteltaessa tällaista piirrettä ei kuitenkaan välttämättä esiinny. Mielestäni olisi ihanteellista, jos tällaisia kahdenkeskisiä tuokioita olisi mahdollista

toteuttaa enemmänkin kouluissa. Realistisesti ajateltuna tämä ei useinkaan ole mahdollista, mutta jollain lailla lapsen kokemia tuntemuksia mediassa kohtaamiaan ilmiötä kohtaan olisi hyvä tutkia yksilöllisesti. Esimerkiksi Norjassa ikärajoja asettavan elokuvatarkastajan työhön kuuluu tarkkailla lasta yksilönä. Hän tutkii lapsen elokuvakäyttäytymistä viemällä kerralla enintään kaksi lasta elokuvaan, jonka jälkeen elokuvan aiheuttamia tunteita tutkitaan eri menetelmin, esimerkiksi juuri piirtämällä. (Martsola & Mäkelä-Rönnholm 2006, 151.) Elokuvien ja televisio-ohjelmien analysoinnissa olennaista on saada lapsi pohtimaan niiden haitallisuutta. Lasta ei kuitenkaan pidä kohdella yliholhoavasti, vaan hänellä on oikeus saada tietää, mitä peleille, elokuville ja televisio-ohjelmille asetetuilla ikärajoilla ja -suosituksilla tarkoitetaan ja miksi niitä asetetaan. (Martsola & Mäkelä-Rönnholm 2006, 148–149.)

Kuvataideopetuksen suhteen on olemassa omat tavoitteensa, joihin opettaja opetuksessaan pyrkii, ja jokainen opettaja arvottaa tavoitteet eri lailla. Kysymykseen *Mitä seuraavista kuvataideopetuksen tavoitteista pidän tärkeimpänä?* vastasi yhteensä 33 luokanopettajaa. Selvästi suurin osa, 67 % vastaajista, pitää tärkeimpänä lapsen luovuuden ja mielikuvituksen kehittymistä. Luova ajattelu ja mielikuvitus eivät liity elämässä pelkästään taiteeseen ja mediaan, vaan niitä käytetään hyväksi esimerkiksi työelämässä ja sosiaalisissa suhteissa. Niiden kehittäminen alkaa jo lapsena, ja opettajat pitävät tätä tärkeänä. Tähän liittyen myös ajattelun ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä arvostettiin: 18 % vastaajista valitsi tämän vaihtoehdon tärkeimmäksi, kun taas oppilaan kuvallisen ajattelun kehittymistä piti 9 % vastaajista tärkeimpänä.

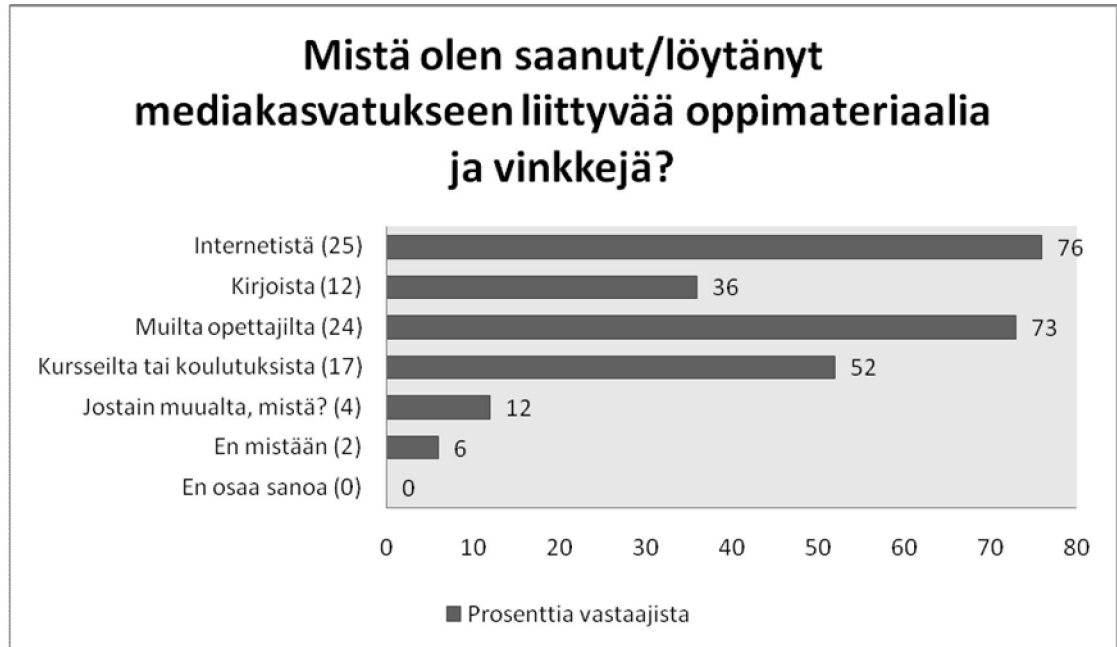


KUVIO 11. Kyselyyn vastanneiden mielestä tärkeimmät tavoitteet kuvataideopetuksessa. Suluissa vastaajien lukumäärät.

Yksi vastaajista kirjoitti avoimeen vastauskohtaan oman määritelmänsä tärkeimmästä tavoitteesta kuvataideopetukseen liittyen:

”Kuvataide tukemassa lapsen persoonan kehittymistä ja antamassa valmiuksia ja rohkeutta nähdä ja kritisoida näkemäänsä rohkeasti.”

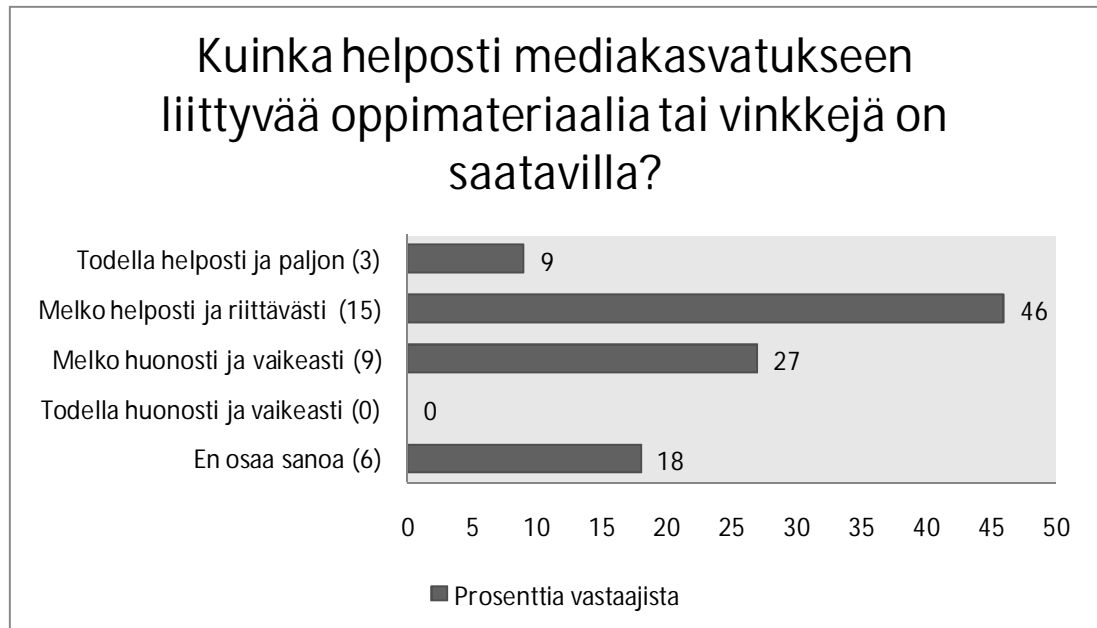
Mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia on nykyään saatavilla melko runsaasti erityisesti internetissä. Kysymykseen *Mistä olen saanut/löytänyt mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia ja vinkkejä?* vastasi yhteensä 34 opettajaa. Kysymyksestä oli mahdollista valita useampi vaihtoehto, siksi kuviossa numero 12 esiintyvät vastaajamäärät ja prosentit ovat niin suuria. Eniten oppimateriaalia ja vinkkejä oli löytynyt juuri internetistä, ja lähes yhtä usein vinkkejä ja materiaalia oli saatu muilta opettajilta. Muutkin vaihtoehdot oli valittu useaan kertaan.



KUVIO 12. Kyselyyn vastanneiden opettajien vastaukset siitä, mistä he ovat löytäneet/saaneet mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia tai vinkkejä. Suluissa vastauksen valinneiden lukumäärät.

Valmiina olleiden vaihtoehtojen lisäksi muutama vastaaja oli täydentänyt saaneensa oppimateriaalia lehdistä ja sanomalehdistä sekä opettajakoulutuksesta. Yksi vastaajista oli ollut graduryhmässä, jossa eräs opiskelija oli tehnyt esiopetukseen kohdistuvaan Mediamuffinssi-projektiin liittyvän tutkielman.

Suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia on melko helposti ja riittävästi saatavilla. Yhteensä 33 vastaajasta 46 % valitsi tämän vaihtoehdon. Kuitenkin toiseksi eniten (27 % vastaajista) oltiin sitä mieltä, että vinkkejä ja oppimateriaalia on saatavilla melko huonosti ja vaikeasti, ja vastaajista 18 % ei osannut sanoa. Tämä saattaa jälleen kertoa siitä, että jotkut opettajat eivät ole varmoja, minkä voi laskea mediakasvatukseksi ja minkä ei.



KUVIO 13. Kyselyyn vastanneiden mielipide siitä, kuinka helposti mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia ja vinkkejä on saatavilla. Suluissa vastaajien lukumäärät.

6 POHDINTA

Mediakulttuurin visuaalisuus tavoittaa myös – tai pitäisikö sanoa, *varsinkin* – lapset, joten taito lukea ja tulkita kuvia ja niiden toisinaan hämmentäviä viestejä on osa tämän päivän kansalaistaitoja. Lapset tarvitsevat kuvalukutaidon kehittämiseen kuitenkin aikuisen apua ja tukea. Tutkimuksella tahdoin selvittää alakoulujen opettajien tuntemuksia ja ajatuksia mediakasvatuksesta ja sen yhdistämisestä kuvataideopetukseen.

Tutkimus osoitti, että kyselyyn vastanneista luokanopettajista selvästi suurin osa tiedosti mediakasvatuksen tärkeyden osana kasvatusta ja opetusta, ja tärkeimpänä tavoitteena he pitivät oppilaan kriittisen ajattelun kehittymistä. Opettajista lähes kaikki luottivat siihen, että termi mediakasvatus on joko täysin tai melko hyvin ymmärretty. Sen sijaan opettajien omiin medialaitteiden käyttöön liittyviin taitoihin kaivattiin vahvistusta, samoin kuin koulujen laitteistoihin, joita voidaan käyttää mediaesitysten teossa kuvataidetunneilla.

Kyselyyn vastanneista luokanopettajista yli puolet piti mediakasvatuksen yhdistämistä kuvataideopetukseen mukavan haastavana. Kuvataidetunneilla oli tutkittu mediaa monipuolisesti (lehtiä, elokuvia, valokuvia) sekä ennen kaikkea tehty itse (animaatioita, elokuvia, valokuvia, julisteita). Mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia ja vinkkejä opettajat olivat löytäneet eniten internetistä, mutta tutkimus osoitti, että vinkkejä ja kokemuksia jaetaan myös opettajien keskuudessa. Yleensäkin koettiin, että oppimateriaalia on melko helposti ja riittävästi saatavilla.

Tutkimus on hyvä alku kuvataidetuntien mediakasvatusopetuksen tukemiselle, mutta jatkotutkimuksille on varmasti tarvetta. Tämä kysely oli tarkoitettu luokanopettajien tuntemusten ja mielipiteiden selvittämiseksi mediakasvatuksen yhdistämisestä kuvataideopetukseen, ja heidän toteuttamistaan käytänteistä selvisi hyviä esimerkkejä, joita mielestäni olisi syytä tutkia jatkossa tarkemmin. Tutkimuksen vastausten perusteella jatko- ja täydennyskoulutukselle on tarvetta, sekä teknisellä puolella että mediakasvatuksen syvempien merkitysten osalta. Koulussa toteutuvalla ”mediapuuhestelulla” ei ole mitään mieltä, jos pedagogiset tavoitteet eivät ole selvillä. Mielestäni opettajille tärkeintä olisikin sisäistää mediakasvatuksesta syntyvät hyödyt kasvun kannalta – sa-

malla lailla kuin ymmärrämme sen, miksi jokaisen meistä on tärkeää oppia lukemaan. Median ja kuvan lukeminen kuvataidetunneilla sekä niiden kriittinen tarkastelu opettajan tukemana auttavat lasta ymmärtämään, miksi kuva on tehty, kuka sen on tehnyt ja mitä sillä tahdotaan viestiä. Mediakulttuurissa on paljon kasvua ja oppimista tukevia jyvviä – ne vain täytyy osata erottaa akanoista.

LÄHTEET

- Alanen V. 2007. Lastentarhan- ja luokanopettajaopiskelijat ja mediakasvatus. Käsi-tyksiä mediakasvatuksen tärkeydestä, kokemuksia mediakasvatuksen opinnoista ja toimenpide-ehdotuksia helpottamaan mediakasvatuksen toteuttamista. Mediamuffinssi, SOOL.
- Forsman A. & Piironen L. 2006. Kuvien kirja. Kuvataideopetuksen käsikirja perusopetukseen. Tammi.
- Fröjd A. & Saarenmaa A. 2005. Oikean uutisen jäljillä. Medialukutaidon käsikirja opettajille. Opas sanomalehden maailmaan. Helsinki: Aamulehti.
- Grönholm I. 1995. Kuvien maailma. Opetushallitus.
- Helsingin yliopiston mediakasvatuskeskus. 2009. Helsingin yliopiston sivut, soveltavan kasvatustieteen laitos. Viitattu 10.2.2009. <http://www.helsinki.fi/sokla>, media.
- Herkman J. 2007. Kriittinen mediakasvatus. Tampere: Otava.
- Hietala V. 1996. Kuvien todellisuus. Johdatusta kuvallisen kulttuurin ymmärtämiseen ja tulkintaan. Helsinki: Kirjastopalvelu Oy.
- Hietala V. 2007. Media ja suuret tunteet. Johdatusta 2000-luvun uusromatiikkaan. Helsinki: BTJ Kustannus..
- Inovaara M. & Leppäjärvi A. 2000. Tehdään lehti. Opas opettajille ja kerho-ohjaajille. (Pdf). Sanomalehtien liitto. 12.12.2000. Viitattu 23.3.2009. <http://www.sanomalehdet.fi/files/29/tehdlehti.pdf>
- Kaira L., Jokinen H. & Rauhala A. Piraattitehdas. Viitattu 24.3.2009. <http://www.piraattitehdas.fi>
- Kontio M. 2007. Mediakasvatus. Lapin yliopiston verkkosivut. Julk. 2.11.2007. Viitattu 10.11.2008. <http://www.ulapland.fi>, kasvatustieteiden tiedekunta, mediakasvatus.
- Kotilainen S. 1999. Mediakasvatuksen monet määritelmät. Teoksessa: Mediakasvatus. Toim. S. Kotilainen, M. Hankala & U. Kivikuru. Helsinki: Edita, 31-39.
- Kotilainen S. 2001. Mediakulttuurin haasteita opettajankoulutukselle. Tampere: Tampereen Yliopisto.

Kotilainen S. 2002. Kasvattaja lapsen tulkkina mediaympäristössä. Teoksessa: Median sylissä. kirjoituksia lasten mediakulttuurista. Toim. S. Sintonen. Helsinki: Finn Lectura, 34-39.

Kotilainen S. & Sintonen S. 2005. Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet. Opetusministeriön julkaisuja.

Av-tuottajien tekijänoikeusyhdistys Tuotos ry. Kotimaiset elokuvat opetuksessa. Viitattu 2.3.2009. <http://www.tuotos.fi/index.php?id=188>

Koulukinoyhdistys. Viitattu 21.3.2009. <http://koulukino.fi>

Kukkonen K. 2004. Viestintäkasvatus – mitä se on? Viitattu 4.11.2008. <http://www.diak.fi>, viestintäkasvatus (pdf).

Kuukka I. 2008. Suomalainen mediakasvatusmaisema 2008 – katsaus organisaatioiden toteuttamaan mediakasvatukseen. Selvitys 2008, Mediakasvatusseura.

Kärkkäinen R. 2005. Tulkita, kuvitella ja tarinoida. Teoksessa Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9-12 –vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Toim. S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä. Helsinki: Finn Lectura, 47–59.

Laitinen S. 2006. Media on kuvaa – mutta missä sitä opetetaan? Teoksessa Kuvien keskellä. Toim. K. Kettunen, M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas. Helsinki: Like, 200–213.

Laitinen S. 2008. Tietokonepelien visuaalinen maailma. Opetushallituksen perusopetukseen tehty verkkomateriaali. Artikkelijulk. 29.12.2008. Viitattu 9.4.2009. <http://www.edu.fi/txtpage.asp?path=498,1329,1525,21002,21741,27416>

Luukkainen O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Helsinki: Hakapaino Oy.

Malinen P. 2006. Tahtojen taistelua vai sielujen sympatiaa – kuvataideopettaja nuorison kuvakulttuurien pyörteissä. Teoksessa Kuvien keskellä. Toim. K. Kettunen, M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas. Helsinki: Like, 135–145.

Martsola R. & Mäkelä-Rönholm M. 2006. Lapsilta kielletty. Kuinka suojella lasta mediatraumalta. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Mediakasvatuskeskus Metka ry. Mediametka. Viitattu 23.3.2009. <http://www.mediametka.fi>

Mediakasvatusseura. 2009. Viitattu 21.4.2009. <http://mediakasvatus.fi>

Mustonen A. 2001. Mediapsykologia. Helsinki: WSOY.

Mäyrä F. 2002. Nettikulttuuri, pelit ja mediakasvatus. Teoksessa Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Toim. S. Sintonen. Helsinki: Finn Lectura, 89–92.

Mäyrä F. Toim. 2005. Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus.

Naistaiteilijaa epäillään lapsipornosta. 2008. Kauppalehden verkkosivut 15.2.2008. Viitattu 2.12.2008.

<http://www.kauppalehti.fi/5/i/talous/uutiset/etusivu/uutinen.jsp?oid=10022&sort=false>

Niinistö H. & Ruhala A. 2006. Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla. Helsinki: Kirjastopalvelu.

Niinistö H., Pentikäinen L. & Ruhala A. 2007. Mediametkaa! Osa 2 – Kasvattajan matkaopas lasten mediamaailmaan. Helsinki: Kirjastopalvelu.

Nyyssölä K. 2008. Mediakulttuuri oppimisympäristönä. Helsinki: Edita Prima.

Opas pala-animaation tekemiseen. 2008. Elokuvakasvatus Sodankylässä -projekti. Viitattu 21.1.2009. <http://koulut.sodankyla.fi/elokuvakasvatus/palaanimaatio-opas.pdf>

Opetusministeriö. Viitattu 24.1.2009. <http://www.minedu.fi/OPM>, tekijänoikeus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. OPH. Helsinki: Opetushallitus.

Raevaara M. 2006. Virtaa verkosta. Teoksessa Kuvien keskellä. Toim. K. Kettunen, M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas. Helsinki: Like, 86–97.

Raita M. 2006. Kerrottu kuvataideopettajuus. Teoksessa Kuvien keskellä. Toim. K. Kettunen, M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas. Helsinki: Like, 125–134.

Ruokonen I. 2006. Eheyttävää taidekasvatusta koulujen ja kulttuuritoimen välisenä yhteistyönä – alustavia tapaustutkimustuloksia Annantalon kulttuurikursseista. Pptesitys, Kasvatustieteenpäivät 2006, Oulu.

Sanomalehti viikko. 2009. Sanomalehtien liitto. Viitattu 2.2.2009. <http://www.sanomalehdet.fi/index.phtml?s=2323>

Semiotiikan verkkoyliopiston opinto-opas. 2004-2005. Viitattu 19.11.2008.
http://wwwedu oulu.fi/sss/svy/SVY_opinto-opas.pdf

Sumopaint-kuvankäsittelyohjelma. 2009. Viitattu 22.3.2009. <http://sumopaint.com>

Suoranta J. 1998. Kriittinen pedagogiikka ja mediakasvatus. Tiedotustutkimus (PDF). Viitattu 17.4.2009.
<http://www.uta.fi/laitokset/kirjasto/oppimiskeskus/verkkoaineisto/yht/suoranta.pdf>

Suoranta J. 2003. Kasvatus mediakulttuurissa. Tampere: Vastapaino.

Suoranta J. & Ylä-Kotola M. 2000. Mediakasvatus simulaatiokulttuurissa. Helsinki: WSOY.

Strömberg M. 2006. Minuuden voimaharjoitukset – Kuvataideopettaja itseymmärryksen johdattelijana. Teoksessa Kuvien keskellä. Toim. K. Kettunen, M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas. Helsinki: Like, 61–70.

Tampereen yliopiston mediakasvatuskeskus. 2009. Tampereen yliopiston sivut, tiedotusopin laitos. Viitattu 12.2.2009. <http://www.uta.fi/mediakasvatuskeskus/esittely.php>

Tuominen S. 1999. Mediapedagogiikkaa opettajankoulutuksessa I: Koulutuksen vaikuttavuuden arviointia viiden opiskelijan koulutus- ja mediaelämäkerran avulla. Tampere: Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 17.

Valtion elokuvatarkastamo. 2007. Viitattu 21.3.2009. <http://vet.fi>

Varto J. 2006. Seuraava askel – nykytaiteen viesti kuvataidekasvatukselle. Teoksessa Kuvien keskellä. Toim. K. Kettunen, M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas. Helsinki: Like, 149–157.

Vuorela K. 2008. Mediatutkimus. Turun yliopiston sivut. 13.11.2008. Viitattu 12.2.2009. <http://www.hum.utu.fi/oppiaineet>, mediatutkimus.

LIITTEET

Liite 1. KUVA-ANALYYSIMALLI

A) Kysymyksiä kuvasta tai taidekuvasta

1. Henkilökohtainen kokemus: Minkälainen on kuvan tunnelma? Pidätkö vai etkö pidä kuvasta? Kerro tai kirjoita ajatuksistasi.
2. Sisällönkuvaus: Mitä näet kuvassa? Mitä kuva esittää?
3. Henkilökohtaiset miellelyhtymät: Mitä kuva tuo mieleesi? Minkälaisia ajatuksia kuva herättää sinussa? Mitä kuva kertoo? Onko kuvassa symboliikkaa, vertauskuvia?
4. Materiaalianalyysi: Mitä tekniikkaa kuvassa on käytetty? Mitä materiaaleja kuvassa on käytetty?
5. Muotoanalyysi: Mitä kuvallisia osia erotat kuvasta: värit, viivat, muodot, valöörit, valo ja varjo, liike ja tila? Minkälainen sommittelu kuvassa on? Kuinka kuva on rakennettu? Onko sommitelma tasapainoinen? Syntyykö kuvaan vaikutelma syvyydestä tai liikkeestä? Onko muodoissa rytmistä toistoa, vastakohtaisuuksia tai korostuksia?
6. Miten kuvan kokemiseen vaikuttaa paikka, jossa se nähdään: museo, televisio, kirja, aikakaus- tai sanomalehti, ulkomainos kadulla tai joku muu?

B) Kysymyksiä taiteilijasta

7. Kuka teki kuvan? Minkälaisissa olosuhteissa kuva on tehty? Mihin taiteilija pyrki? Näihin kysymyksiin vastatakseen on tunnettava taiteilijan tai kuvan tekijän persoonallisuutta tai elämäkertaa.

C) Kysymyksiä kuvan viitekehystä – miten, missä, milloin?

8. Missä ja milloin kuva on tehty? Mitä tyyliä kuva edustaa? Muistuttaako se muita näkemiäsi kuvia? Kuuluuko kuva niihin, joita olet tottunut näkemään meidän aikanamme? Minkälainen maailma oli silloin, kun kuva tehtiin? Minkälaisia arvoja, aatteita, tietoja ja uskomuksia ihmisillä oli tuolloin? Tulasiko joku kuvan? Onko kuva saanut toisenlaisen tehtävän kuin mihin se alun perin oli tarkoitettu?

Lähde: Forsman & Piironen 2006, 31.

Liite 2. KYSELYLOMAKE

PERUSTIEDOT:

1. Missä koulussa opetat?

- Halssilan koulu
- Huhtasuon koulu
- Keljon koulu
- Keljonkankaan koulu
- Keltinmäen koulu
- Kortepohjan koulu
- Kypärämäen koulu
- Lohikosken koulu
- Nenäinniemen koulu
- Pohjanlammen koulu
- Puistokoulu
- Pupuhuhdan koulu
- Tikan koulu
- Jyväskylän kristillinen koulu
- Jyväskylän normaalikoulu

Jatka / Tallenna

2. Mille luokalle/luokille opetan kuvataidetta?

- 1.-luokka
- 2.-luokka
- 3.-luokka
- 4.-luokka
- 5.-luokka
- 6.-luokka

Jatka / Tallenna

3. Valitse oikea vaihtoehto

- Olen nainen
- Olen mies

Jatka / Tallenna

MEDIAKASVATUS:

1. Kuinka tuttu termi mediakasvatus on minulle?

- Todella tuttu, tiedän mitä sillä tarkoitetaan
- Melko tuttu, hieman kuitenkin epäselvä
- Melko tuntematon
- Täysin tuntematon

Jatka / Tallenna

2. Kuinka ymmärrän termin mediakasvatus?

3. Mitä seuraavista mediakasvatuksellisista tavoitteista pidän tärkeimpänä?

- Lapsen kriittisen ajattelun kehittymistä
- Lapsen medialaitteiden käyttöön liittyvien taitojen kehittymistä
- Lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä
- Lapsen identiteetin muodostumista
- Lapsen suojelua median vaaroilta
- Jotain muuta, mitä?
- En osaa sanoa

Jatka / Tallenna

4. Kuinka tyytyväinen olen koulumme mediaesitysten tekoon liittyvään välineistöön?

- Todella tyytyväinen, ei mielestäni puutu mitään
- Melko tyytyväinen, laitteisto on riittävä
- Kohtalaisen tyytyväinen, laitteisto voisi olla parempikin
- En ole tyytyväinen, paljon puutteita laitteistossa

Jatka / Tallenna

5. Millä lailla toivoisin koulumme laitteistoa kehitettävän?

6. Millaiset ovat omat medialaitteiden käyttöön liittyvät taitoni?

- Todella hyvät
- Riittävät
- Kohtalaiset, voisivat olla paremmatkin
- Todella huonot

Jatka / Tallenna

7. Kuinka tärkeänä pidän mediakasvatusta?

- Todella tärkeänä ja tarpeellisena
- Ihan hyvänä juttuna
- Melko tarpeettomana ja toissijaisena
- En osaa sanoa

Jatka / Tallenna

8. Kuinka tuttu lasten mediakulttuuri ja sen vallitsevat trendit ja ilmiöt ovat minulle?

- Todella tuttuja, kartalla ollaan!
- Jokseenkin tuttuja, aukkojakin löytyy
- Melko tuntemattomia
- Täysin tuntemattomia
- En osaa sanoa

Jatka / Tallenna

MEDIAKASVATUS KUVATAIDEOPETUKSESSA:**1. Minkä verran olen toteuttanut mediakasvatusta kuvataideopetuksessa?**

- Niin paljon kuin mahdollista
- Jonkin verran
- En lainkaan
- En osaa sanoa

Jatka / Tallenna

2. Millä lailla olen toteuttanut mediakasvatusta kuvataidetunneilla?

3. Kuinka vaikeaa mediakasvatuksen toteutus kuvataideopetuksessa mielestäni on?

- Helppoa ja selkeää
- Mukavan haastavaa
- Melko vaikeaa ja vaikeasti ymmärrettävää
- En osaa sanoa

Jatka / Tallenna

4. Minkä verran mediasta ja populaarikulttuurista tuttuja hahmoja ja ilmiöitä esiintyy

oppilaiden kuvataidetoissa?

- Paljon ja usein
- Jonkin verran
- Vähän ja harvoin
- Ei laisinkaan
- En osaa sanoa

Jatka / Tallenna

5. Mitä seuraavista kuvataideopetuksen tavoitteista pidän tärkeimpänä?

- Lapsen kuvallisen lukutaidon kehittymistä
- Lapsen ajattelun ja ongelmanratkaisun kehittymistä
- Lapsen kädentaitojen kehittymistä
- Lapsen luovuuden ja mielikuvituksen kehittymistä
- Jotain muuta, mitä?
- En osaa sanoa

Jatka / Tallenna

OPPIMATERIAALIT:**1. Mistä olen saanut/löytänyt mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia ja vinkkejä?**

- Internetistä
- Kirjoista
- Muilta opettajilta
- Kursseilta tai koulutuksista
- Jostain muualta, mistä?
- En mistään
- En osaa sanoa

Jatka / Tallenna

2. Kuinka helposti mediakasvatukseen liittyvää oppimateriaalia tai vinkkejä on saatavilla?

- Todella helposti ja paljon
- Melko helposti ja riittävästi
- Melko huonosti ja vaikeasti
- Todella huonosti ja vaikeasti
- En osaa sanoa

Jatka / Tallenna

Kiitos! Olet vastannut kaikkiin kysymyksiin.