



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

JÄNTTI JONI

Esikouluikäisten lasten digitaalisten medioiden käyttö ja kasvattajien tietoisuus
niistä

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus
2017



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Jäntti Joni	
Työn nimi/Title of thesis Esikouluikäisten lasten digitaalisten medioiden käyttö ja kasvattajien tietoisuus niistä			
Pääaine/Major subject Varhaiskasvatus	Työn laji/Type of thesis Kanditaattityö	Aika/Year 2017	Sivumäärä/No. of pages 26
Tiivistelmä/Abstract <p>Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää esikouluikäisten lasten käyttämiä digitaalisia medioita, sekä kasvattajien, eli lasten vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan tietoisuutta niistä. Tavoitteena tutkimuksella on pyrkiä muuttamaan kasvattajien kielteisiä asenteita lasten käyttämiä digitaalisia medioita kohtaan sekä tuoda heidän tietoon millaisia digitaalisia mediasisältöjä ja medialaitteita esikouluikäiset lapset käyttävät.</p> <p>Tutkimuksen teoreettinen viitekehys punoutuu mediakasvatuksen ympärille. Keskeisin käsite on digitaalinen media. Tutkimus toteutettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, eli tutkimusaineisto pohjautuu aikaisempaan kirjallisuuteen aiheesta ja sen tavoitteena on tuottaa monipuolista tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Keskeisimmät tutkimustulokset pohjautuvat aikaisempiin tutkimuksiin esikouluikäisten lasten käyttämistä medioista, sekä kasvattajien tietoisuudesta ja asenteista niitä kohtaan.</p> <p>Kuvaohjelmien katselu on suosituin digitaalisen median muoto esikouluikäisillä lapsilla. Toisena tulee internetin käyttö, joka sisällyttää itseensä myös kuvaohjelmien katselun sekä digitaalisen pelaamisen. Vanhemmat pyrkivät usein rajoittamaan esikouluikäisten lasten digitaalisten medioiden käyttämistä muun muassa asettamalla rajoituksia päivittäiseen käyttöaikaan tai asettamalla päiviä, jolloin lapset saavat niitä käyttää. Tutkimuksen tuloksista havaittiin kasvattajien usein olevan heikosti perillä siitä, millaisia digitaalisia medioita esikouluikäiset lapset käyttävät. Lempiohjelmien sijaan osattiin nimetä suosikkipalvelu, jonka kautta lapset katsovat kuvaohjelmia. Suosikkipelien genre kyettiin nimeämään, mutta ei itse pelin tarkkaa nimeä.</p> <p>Moni nykyajan kasvattajista eli lapsuutensa silloin kun digitaalisia medioita oli niukasti saatavilla, joten se selittää heidän kielteisen asenteen sekä heikon tietämyksen esikouluikäisten lasten käyttämistä digitaalisista medioista. Kasvattajat pyrkivät lähinnä suojelemaan lapsia digitaalisten medioiden haitoilta. On todettu, että lapsuudessa altistuminen digitaalisille medioille kasvattaa sen todennäköisyyttä, että myös aikuisuudessa käyttää niitä. Näin ollen digitaalisten medioiden asema muuttune tulevaisuudessa myönteisemmäksi tulevien kasvattajien altistuessa yhä enenevästi erilaisille digitaalisille mediasisällöille ja laitteille.</p>			

Asiasanat/Keywords Digitaalinen media, mediakasvatus, varhaiskasvatus, esiopetus

Sisältö

1	JOHDANTO.....	1
2	METODOLOGIA.....	3
3	MEDIAKASVATUKSEN KÄSITTEISTÖÄ	4
3.1	Media	4
3.2	Mediakulttuuri	4
3.3	Mediataidot	5
3.4	Mediakasvatus	6
3.5	Mediaympäristö	8
4	MEDIAKASVATUKSEN NÄKÖKULMAT	10
4.1	Taidekasvatuksellinen näkökulma	10
4.2	Teknologiakasvatuksellinen näkökulma	11
4.3	Yhteiskunta- ja kulttuurikriittinen näkökulma	11
4.4	Suojelullinen näkökulma	13
5	MEDIAKASVATUKSEN HISTORIA	15
5.1	Yleiskatsaus mediakasvatuksen historiasta ja tulevaisuuden ennusteista	15
6	ESIKOULUIKÄISTEN KÄYTTÄMÄT DIGIMEDIAT	17
6.1	Yleiskatsaus	17
6.2	Internetin käyttö	18
6.3	Pelit ja pelaaminen	18
6.4	Kuvaohjelmien katselu.....	22
6.5	Radio ja kännykkä	23
7	POHDINTA.....	25
8	LÄHTEET	27

1 JOHDANTO

Lasten mediaympäristöt ovat kokeneet nopeita muutoksia viime aikoina. Näihin muutoksiin reagointi vaatii kasvattajilta ja opettajilta jatkuvasti uuden oppimista. (Kerhokeskus, 2009, s.5.) Varhaiskasvatuksen mediakasvatuksessa kehitetään varhaisia valmiuksia mediakulttuurissa elämiseen ja oman mediasuhteen ymmärtämiseen sekä edesautetaan lasten hyvinvointia ja osallisuutta (Stakes ja Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.10). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan kasvattajien tulee tiedostaa teknologisen kehityksen tuomat uudet mahdollisuudet sekä harkiten huomioida viestintäteknikan mahdollisuudet työssään (Stakes, 2005, s.17). Toteutuuko esiopetuksen mediakasvatus kuitenkin toivotulla tavalla?

Olen vuosituhaten vaihteen sukupolvea, eli varttuessani toimin jatkuvasti ja enenevästi digitaalisten medioiden kyllästävässä ympäristössä. Erityisesti digitaalinen pelaaminen tuli tutuksi minulle jo leikki-ikäisenä. Pelaaminen näin ollen muodostune minulle elinikäiseksi harrastukseksi, sillä aion vielä eläkeikäisenäkin olla pelien suurkuluttaja. Tästä olen kiitollinen vanhemmilleni, sillä he suhtautuivat pelaamiseen suhteellisen myönteisesti (ja maksoivat pelaamiseen liittyvät kulut). Henkilökohtainen kiinnostukseni pelaamiseen, internetin populaarikulttuureihin ja digitaalisiin medioihin ylipäätään todennäköisesti tulee kontribuoimaan tulevaisuuden tutkimusaiheisiini.

Mediasta ja mediavälineistä on tullut yhä olennaisempi osa jokapäiväistä elämää. Nykyajan lapset elävät jo syntymästään lähtien erilaisten medioiden ja mediavälineiden piirittäminä. (Kerhokeskus, 2009, s.8.) Mediakasvatus näin ollen on erittäin ajankohtainen aihe. Ajatus kandidaattityön tekemiseen mediakasvatuksesta on kypsynyt mielessäni jo siitä lähtien, kun aloitin opintoni Oulun yliopistossa. Mediakasvatuksen ollessa käsitteenä laaja, aiheekseni lopulta vakiintui usean rajauksen jälkeen esikouluikäisten lasten digitaalisten medioiden käyttö ja miten tietoisia kasvattajat ovat näiden lasten käyttämistä digitaalisista medioista. Kasvattajilla tarkoitetaan tässä lasten vanhempia ja päiväkodin henkilökuntaa. Kandidaattityöni pohjautuu aikaisempaan kirjallisuuteen, jota aiheesta löytyy runsaasti.

Erityisesti esikouluikäisten lasten pelaamat pelit, niiden ikärajalukitukset sekä taidot, joita niitä pelaamalla lapset oppivat ja kasvattajien tietoisuus lasten pelaamista peleistä ja ikärajalukituksista kiinnostavat minua myös lastentarhanopettajan työni puolesta. Näin ollen tutkimuskysymyksiksi vakiintuivat 1) ”Millaisia digitaalisia medioita esikouluikäiset

lapset käyttävät?” Ja 2) ”Kuinka tietoisia kasvattajat ovat lasten digitaalisen median käytöstä?” Tutkimuskysymyksiä tarkastellaan mediakasvatuksen näkökulmasta.

Pelien ikäraajat perustuvat pelien haitallisuuteen. Alle 18-vuotiailta kiellettyjä pelejä ei saa luovuttaa lapsille, mutta alemmat ikärajamerkinnät ovat suosituksia. (Kerhokeskus, 2009, s.63.) Suonisen mukaan 5-6-vuotiaista lapsista jopa 71% pelaa vähintään kerran viikossa digitaalisia pelejä (Suoninen, 2013, s.60). Pan European Game Information (PEGI) – Yleiseurooppalaisen pelitiedon mukaan opettajat ympäri maailmaa ovat yhä kiinnostuneempia erilaisten pelien mahdollisuuksista lasten oppimisen tukemisessa (PEGI, 2017). Toivon tutkielmani rohkaisevan erityisesti lastentarhanopettajia tutustumaan pelaamisen mahdollisuuksiin opetustyössä. Vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelman mukaan kasvattajien tulee seurata lasten populaarikulttuuria, jonka olennainen osa nykyään on media (Stakes, 2005, s.21). Kyseisessä varhaiskasvatussuunnitelmassa media oli ainoastaan pintapuolisesti mainittu kun taas nykyään käytössä oleva, vuoden 2016 painos, on omistanut monilukutaidolle kokonaisen kappaleen (Stakes, 2016, s.17).

Annika Suonisen Mediabarometri (2014), Stakesin ja Opetusministeriön Mediamuffinssi-hankkeen Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa (2008) ja Pelikasvatusseuran (2013) Pelikasvattajan käsikirja ovat erinomaisia esimerkkejä aikaisemmasta tutkimusmateriaalista. Mediabarometri kuvaa vuoden 2013 varhaiskasvatusikäisten lasten mediankäyttöä, Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa selittää lyhyesti keskeisiä käsitteitä ja ilmiöitä varhaiskasvatuksessa tapahtuvasta mediakasvatuksesta ja Pelikasvattajan käsikirja keskittyy erityisesti pelaamisen ilmiöihin ja käsitteistöön. Suoninen on myös ottanut huomioon kuinka tietoisia vanhemmat ovat lasten käyttämästä mediasta, mutta tutkimuksesta, joka tutkisi päiväkodin henkilökunnan tietoisuutta lasten mediankäytöstä ei juurikaan ole saatavilla.

2 METODOLOGIA

Tämä opinnäytetyö on luonteeltaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsauksen tekemiseen syynä on muun muassa kokonaiskuvan hahmottaminen kuvailtavasta ilmiöstä. Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta voidaan kuvailla muun muassa siten, että se on käsiteltävän aiheen yleiskatsaus, jossa käytössä on kuitenkin laajat aineistot, sillä tutkittava asia ja sen ilmiöt tulee pystyä käsittelemään laajasti. (Salminen, 2011, s.3, 6.) Valitsin kuvailevan kirjallisuuskatsauksen metodologiseksi lähestymistavaksi ilmiötä kohtaan, sillä kandidaattityön tekeminen on ensimmäinen suurempi tieteellinen työni. Määrällisen aineiston kerääminen kandidaattityöhöni olisi ollut erittäin kuormittavaa ja olisi todennäköisesti kasvattanut tutkimuksen tekemiseen käytettyä aikaa huomattavan suuresti. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen lisäksi koin antavan niin itselleni kuin lukijalle paljon selkeämmän kuvan tutkimastani ilmiöstä.

3 MEDIAKASVATUKSEN KÄSITTEISTÖÄ

Jotta voidaan ymmärtää mediakasvatuksen ilmiöitä, on tiedettävä mediakasvatuksen keskeisimmät käsitteet. Seuraavaksi selitetään tämän tutkimuksen kannalta tärkeimmät mediakasvatukseen liittyvät käsitteet.

3.1 Media

Sana media on lähtöisin latinankielisestä sanasta medium, joka tarkoittaa ilmaisun tapaa ja sitä sosiaalista yhteyttä, jossa ilmaisu on tuotettu, esitetty ja vastaanotettu (Kotilainen, 1999, s.31). Medialla nykyisin tarkoitetaan viestinnän välineitä, kuten sanomalehteä, tietokonetta ja televisiota sekä sisältöjä, kuten kuvaa, pelejä ja uutisia (Stakes ja opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.9). Kotilaisen ja Arnolds-Granlundin mukaan mediasisällöt, sekä mediankäyttö ovat häivyttäneet ikäluokkien väliset rajat, sillä samoja sisältöjä ja laitteita voivat käyttää niin taaperot kuin myös aikuiset (Kotilainen ja Arnolds-Granlund, 2010, s.7).

Merirannan mukaan sosiaalinen media, eli *some*, on verkkoteknologiasidonnainen prosessi, jossa erilaiset yksilöt sekä ryhmät pystyvät rakentamaan muun muassa yhteisiä merkityksiä, tiloja ja sisältöjä (Meriranta, 2010, s.236). Vuorovaikutuksensa suhteen sosiaalista mediaa voidaan pitää ylivertaisena medianä. Some tarjoaa käyttäjälleen avoimia kohtaustiloja, mutta on muistettava, että siihen sisältyy myös uhkakuvia. (Merilampi, 2014, s.81-82.) Wuorisalon mukaan sosiaalisen median suurimpia uhkakuvia ovat tietoturvaan ja tietosuojaan liittyvät riskit (Wuorisali, 2010, s. 97-98). Vuoden 2013 mediabarometrin mukaan sosiaalinen media ei kuitenkaan vielä tavoita esikouluikäisiä lapsia, sillä vasta 7-8-vuotiaat lapset tutkitusti käyttävät somea, joskin vain 3% heistä ja silloinkin vain harvoin (Suoninen, 2014, s.44).

3.2 Mediakulttuuri

Mediakulttuurilla tarkoitetaan medioiden kyllästävä kulttuuria, jonka keskiössä ovat mediaesitykset ja kommunikaatio median kautta (Stakes ja opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.6, 9). Kankaan, Sintosen ja Lundvallin mukaan lasten ja nuorten mediakulttuuria voidaan kutsua yhdeksi aikamme merkittävimmäksi kulttuuriseksi tilaksi. Lähes kaikilta yksilön kannalta olennaisilta elämän alueilta voidaan löytää

yhtymäkohtia mediakulttuuriin. Mediakulttuuri ei koskaan ole valmis, vaan se on alati kehittyvä ja muuttuva. Vaikka jokaisella on pääsy käsiksi mediakulttuurin sisältöihin, sillä ne ovat näkyvämpiä kuin koskaan aikaisemmin, kokevat aikuiset jäävänsä lasten ja nuorten mediakulttuurin ulkopuolelle. (Kangas, Sintonen ja Lundvall, 2008, s.4.) Tuntemus mediakulttuurista auttaa aikuisia muun muassa ymmärtämään lasten leikkejä, kieltä ja toiveita. Mediakulttuuri on nykyisin yhä enenevämmiin digitaalista ja verkostuvaa. (Kerhokeskus, 2009, s.10, 29.)

Mediakasvatus liittyy vahvasti kulttuuriin, sillä media on kulttuurillisen identiteetin rakennusaine lapsen yhteisöissä. Tämän lisäksi media avaa polkuja vieraisiin kulttuureihin. (Stakes ja Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.25.) Yhä suuremmalla osalla maailman ihmisistä on pääsy internetiin. Tästä johtuen eri kulttuureista tulevilla ihmisillä on nykyään mahdollisuus olla yhteyksissä toisiinsa reaaliaikaisesti. Tämä on mahdollistanut erilaisten kulttuurillisten virtausten, kuten populaarikulttuurin leviämisen aiempaa nopeammin ja laajemmalle. (Mediataitokoulu, 2015.)

Kankaan ym. mukaan mediakulttuuriin osallistujat eivät ole yhtenäinen kuluttajien ja vastaanottajien massa. Osallisuus ja osallistuminen ilmenee erilaisina rooleina. Nykyään ainoastaan pieni osa internetin käyttäjistä toimii aktiivisina sisältöjen tuottajana. Sen sijaan yleisempi tapa osallistua mediakulttuuriin on muun muassa arviointi ja kommentointi tuotettuihin mediasisältöihin. Yhä enenevästi digitalisoituvan mediakulttuurin myötä yksittäinen ihminen tai ryhmä voi vaikuttaa mielipiteillään ja ajatuksillaan melko laajasti. (Kangas ym, 2008, s.16-17.)

3.3 Mediataidot

Mediataidoilla tarkoitetaan muun muassa taitoa hankkia tietoa medially ja mediasta, eli lukea erilaisia mediatekstejä (medialukutaito), eritellä, tulkita ja hallita erilaisia viestinnän sisältöjä sekä laitteita ja taitoa olla vuorovaikutuksessa median avulla (Stakes ja opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.9). Näräsen mukaan mediatekstien kontekstuaalisesta luonteesta johtuen on mahdotonta opettaa medialukutaitoa jonakin yleissivistävänä ja erillisenä havaintokoneena. Sen sijaan tulisi pyrkiä mediatajuun. Mediatajulla tarkoitetaan kykyä tunnistaa, tulkita ja kritisoida mediatekstejä perustuen niiden kontekstiin osana maailmaa. Näin ollen medialukutaito, tai mediataju, on osa yleissivistystä ja maailmantajua. (Näränen, 1999, s.104.)

Meriranta nimittää vuosituhannen vaiheessa syntyneitä nuoria *millenniaaneiksi* (Meriranta, 2010, s.234). Kankaan ym. mukaan millenniaanit ovat monella tapaa mediataitoisia ja oppimiskykyisiä tietotekniikan sekä internetin palvelujen käytössä. Millenniaanit ovat tottuneet luomaan materiaalia verkkoympäristöön, jossa rakennetaan ja pidetään yllä sosiaalisia verkostoja. (Kangas ym, 2008, s.5.) Tästä näkökulmasta perinteinen, valmiita sisältöjä tuottava joukkoviestintä vaikuttaa vanhanaikaiselta. Viihdemediat on onnistunut uutismediaa paremmin ottamaan verkon sosiaaliset puolet osaksi tuotantoaan. Näin ollen journalismi on vaikeuksissa millenniaanien kanssa. (Herkman, 2010, s.78-79.)

Esi- ja alkuopetusikäisten lasten mediataitoihin kuuluu muun muassa mainosten ja niiden tarkoitusperän tunnistaminen sekä tietokoneen ja elektronisten pelien käyttäminen. Lasten tekniset mediataidot kehittyvät huimaa vauhtia 5-8-ikävuoden välillä. 8-vuotiaiden mediamaisemassa tietokoneen, internetin ja pelien merkitys kasvaa huomattavasti. Samanikäisten lasten teknisissä mediataidoissa voi olla suurtakin vaihtelua. Lisäksi medialaitteiden saatavuudessa esiintyy vaihtelua perheiden välillä. (Noppari, 2014, s.33, 111.) Salokoski ja Mustonen toteavat, että medianlukutaito tulisi nostaa kansalaisvelvoitteeksi. (Salokoski ja Mustonen, 2007, s.27, 139.) Kupiainen mukaan mediataidot kehittyvät erityisesti yhteisöllisessä toiminnassa, jossa on mahdollista jakaa muun muassa kokemuksia (Kupiainen, 2002, s.79).

3.4 Mediakasvatus

Merilammen mukaan median ja kasvatuksen välisen suhteen arviointi on monitahoinen tehtävä. Mediakasvatus on terminologisesti vaikea ilmiö. Kysymykseen mitä mediakasvatus on, voi vastausta etsiä kysymällä ensin mitä media on ja mitä kasvatus on. Itsessään molemmat termit ovat moniselitteisiä. (Merilampi, 2014, s.29, 42.) Luonteenomaisesti mediakasvatus on koulun ja muun kulttuurin rajalla, toimien niiden välisenä pintana päästäen koulun sisään mediakulttuurisia merkityksiä (Suoranta, 2002, s.19). Mediakasvatuksella pyritään kehittämään yksilön mediataitoja sekä harjoittamaan median käyttöä. Mediakasvattaja on vastuussa median ilmiöihin tutustumisesta, suunnittelusta ja mediakasvatuksen toteuttamisesta. Lapsi on mediakasvatuksen näkökulmasta mediakulttuurissa elävä yksilö, joka elää ja toimii suhteessa ympäröivään mediaan, johon hän tutustuu ja jonka ilmiöitä hän tutkii. (Stakes ja opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.9.)

Kotilaisen ja Hankalan mukaan mediakasvatuksen sisäänrakennettuna tavoitteena on kehittää oppilaan itsereflektiotaitoja samalla kun hänen taitonsa mediasta lisääntyvät. Näin ollen mediakasvatus rohkaisee itsearviointiin, jonka tavoitteena on itsenäinen oppija, joka pystyy toimimaan mediaympäristössä. (Kotilainen ja Hankala, 1999, s.65.) Kupiainen tiivistää mediakasvatuksen tavoitteen olevan enemmänkin tietämisen sijasta taitavuus, jonka avulla yksilö kokee pystyvänsä osallistumaan merkitysten luomiseen, ilmaisuun ja tunnistamiseen. Mediakasvatuksessa ei riitä sisältöjen erittely ja analyysi eikä teknologian ja tekniikan opetteleminen, vaan oppimisen on liityttävä oppilaan omiin kokemuksiin ja panostuksiin. (Kupiainen, 2002, s.79-80.)

Esi- ja alkuopetuksen mediakasvatuksella pyritään lähinnä kehittämään lasten perustaitoja median käytössä. Mediankäytön perustaitojen oppiminen helpottaa myös medialukutaidon oppimista. (Kerhokeskus, 2009, s.29.) Muun muassa puhelimet, tietokoneet ja mediasisällöt ovat tavallinen osa lasten nyky maailmaa. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma tästä johtuen edellyttää varhaiskasvattajia toteuttamaan mediakasvatusta pedagogisesti. (Mediakasvatusseura ja Huhtanen, 2016, s.24.) Uusi varhaiskasvatussuunnitelma korostaa monilukutaitoa, johon sisältyy tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen. Monilukutaidon keskiössä on viestinnän taitaminen. Varhaiskasvattajan tehtävä on tukea lasten monilukutaitoa muun muassa kirjallisuuden, pelien ja mediasovellusten käytön avulla. (Stakes, 2016, s.17-18.)

Suonisen mukaan perheillä on suuri rooli mediakasvatuksessa, ja tämän roolin merkitys on suurempi, mitä pienemmistä lapsista on kyse. Pienten lasten mediakasvatus ja sen kehittäminen vaatii moniammatillista yhteistyötä, johon tulee osallistua opetus-, sosiaali-, ja terveydenhuoltosektorin toimijoita. (Suoninen 2013, s.74-75.) Mannerheimin lastensuojeluliitto (MLL) korostaa erityisesti median roolia kasvatuskumppanuudessa. Median avulla voidaan tukea perheiden ja päiväkodin välistä yhteistyötä muun muassa tiedon jakamisen ja kommunikaation muodossa. (MLL, 2010, s.23.)

Mediakasvatusseura ja Huhtanen luettelevat lasten mediakasvatuksessa olevan viisi faktaa. Ensimmäisenä faktana on lupa nauttia mediasta, eli median ei aina tarvitse olla järkevää. Toisena on kasvattajille kehoitus katsoa kokonaisuutta ruutuajan sijasta. Terveelliset elämäntavat ja media eivät poissulje toisiaan. Kolmantena faktana on sääntöjen sopiminen median käytölle. Vanhempien tulisi neuvotella median käytöstä säännöt lasten kanssa ja pyrkiä itse pysymään sovituissa säännöissä. Neljäntenä faktana on kiinnostuminen ja

kokeilu. Kasvattajia rohkaistaan perehtymään lasten mediamaailmaan. Viides fakta on mediasuhteen muistaminen. Kasvattajan tulee tiedostaa oma suhteensa mediaan. Sitä kautta kyetään tunnistamaan median mahdollisuudet ja haasteet. (Mediakasvatusseura ja Huhtanen, 2016, s.36.)

3.5 Mediaympäristö

Mediaympäristöllä tarkoitetaan ympäröiviä mediavälineitä, sekä sisältöjä, joista ilmenevät mediakasvatuksen haasteet ja merkitykset (Kerhokeskus, 2009, s.18). Lasten ja nuorten mediaympäristö on kokenut mullistuksia erityisesti vuosituhanen vaihtumisen aikana. Nykyään jo puolivuotiaiden lasten on havaittu tunnistavan television osaksi kodin ympäristöä. Lapset viettävät nykyisin paljon aikaa huoneissaan median äärellä. Vanhemmat ovat yleisesti ottaen huolestuneet lastenhuoneiden medioitumisesta. (Noppari, Uusitalo, Kupiainen ja Luostarinen, 2008, s. 29-31.) Muuttuvat mediaympäristöt ja yhä pienempien lasten median käyttö ovat kasvattaneet tarvetta päämääräiselle mediakasvatukselle jo varhaiskasvatuksessa (Mediakasvatusseura ja Huhtanen, 2016, s.35). Yli puolet 4-6-vuotiaista lapsista käyttää internetiä. Näin ollen internet on keskeinen mediaympäristö lähestulkoon jokaiselle lapselle. On todettu, että mitä pienempi lapsi on, sitä useammin hän käyttää internetiä vanhempiensa opastuksella. Vasta lapsen lähestyessä kouluikää, alkaa internetin käyttö yksin tai ystävien kanssa yleistyä. (Kupiainen, 2013, s. 35.)

Nopparin mukaan lasten ja nuorten mediaympäristöjen muuttumisesta huolimatta niistä löytyy myös pysyviä piirteitä. Mediatapojen sukupuolittuminen on todettu toistuvasti erilaisissa tutkimuksissa. Näin ollen poikien ja tyttöjen tavat toimia verkossa eroavat toisistaan. Muun muassa pelaaminen on yleisempää pojilla, kun taas tytöt ovat kiinnostuneet enemmän blogaamisesta ja valokuvaamisesta. Tyttöjen ja poikien mediaympäristön kuitenkin määrittelee viihde ja hedonismi. (Noppari, 2014, s.5). Pienet lapset ovat useimmiten passiivisia median kuluttajia. Vasta 10-12-vuotiaana lapset alkavat itse tuottamaan omia mediasisältöjään. Lasten ylivoimaisesti suosituin mediaympäristö, johon sisältöjä ladataan, on Youtube. (Kupiainen, 2013, s.35.)

Edellä mainitut käsitteet vaikuttavat niin lapsiin kuin myös aikuisiinkin. Media ilmiöineen on pureutunut tiukasti nyky maailmaan ja se vaikuttaa lasten kasvu ympäristöön huomattavasti. Aikuiset ovat pitkälti reagoineet varautuneesti lasten kasvu ympäristön ”mediaistumiseen” ja se ilmenee aikuisten mediapelkoina. Moniammatillisen

mediakasvatuksen avulla voidaan näemmä ehkäistä aikuisten mediaan liittyviä kauhukuvia ja tukea lasten turvallisten mediataitojen kehittymistä alati muuttuvassa mediakulttuurissa ja mediaympäristössä.

4 MEDIKASVATUKSEN NÄKÖKULMAT

Mediakasvatusta voidaan nykyään tarkastella neljästä eri näkökulmasta. Kaikkia neljää näkökulmaa tarvitaan, kun mediakasvatuksella pyritään edistämään lasten hyvinvointia. (Stakes ja Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.7.)

4.1 Taidekasvatuksellinen näkökulma

Taidekasvatuksellisessa näkökulmassa keskitytään medioiden sisältöihin ja niiden tuottamiseen (Stakes ja Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.7). Lapsille soveltuvaa videomateriaalia löytyy paljon ja sitä on myös helppo luoda itse (MLL, 2010, s.19). Digitalisaation myötä kuvat ovat saaneet yhä suuremman painoarvon mediasisällöissä sekä elämän dokumentoinnissa. Medialaitteiden yleistyminen, internet ja digitaalinen media ovat helpottaneet mediasisältöjen luomista ja julkaisemista. Erityisesti lapset havainnoivat ja oppivat sisällöntuotannon käytäntöjä lähipiiristään. Alle kouluikäiset lapset kuvaavat tyypillisesti kodin piirissä. Kuvat otetaan lasten perspektiivistä, ja aiheina ovat usein muun muassa lelut, perheenjäsenet ja lemmikit. Vanhempien sisaruksien avulla lapset sosialisoidut siihen, mitä pidetään kuvaamisen arvoisena. (Mediakasvatusseura ja Huhtanen, 2016, s.11.)

Videopelejä pelaavat lapset voivat luoda pelaamisesta erilaisia mediatallenteita. Nämä mediatallenteet voivat olla muun muassa pelivideoita ja peliblogeja. Pelivideoista voidaan tunnistaa kolme erilaista videotyyppiä. *Let's play* –videoissa pelaaja kommentoi peliä pelatessaan sitä. *Walkthrough* –videoissa näytetään kuinka peli pelataan läpi. *Glitch* –videoissa esitetään pelien pelimootorin tuottamia vikatiloja ja niistä aiheutuvia, usein koomisia tilanteita. Näiden sisältöjen tarkoituksena on viihde- ja opetuskäyttö. Peleistä luodut mediatallenteet ovat osana laajempaa pelikokemusta. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.26-27, 31.)

Kerhokeskuksen mukaan mediakasvatus ja taidekasvatus ovat läheisessä yhteydessä toisiinsa. Media- ja taidekasvatuksen opettamisessa omat tuotokset ovat keskeinen lähtökohta. (Kerhokeskus, 2009, s.35, 37.) Esteettisyyttä voidaan pitää keskeisenä käsitteenä taidekasvatuksellisessa näkökulmassa. Merilammen mukaan esteettisyys liittyy tuntemiseen, aistimiseen ja mielikuvitukseen. Esteettisyyteen liittyvä elämyksellinen kokeminen syventää lasten havainto- ja kokemusherkkyyttä ja täten muun muassa kehittää

arvotajua (Merilampi, 2014, s.64-65.) Salokoski ja Mustonen pohtivat median rikastavan lasten leikkejä tuomalla niihin muun muassa tuoreita ideoita, kuten leluja, mutta ottavat myös huomioon sen, että media voi passivoittaa lapsia. Lasten käyttämät mediat voivat muun muassa rohkaista lapsia aktiivisiksi mediasisältöjen tuottajiksi tai muuttaa heidät passiivisiksi valmiiden medioiden seuraajiksi. (Salokoski ja Mustonen, 2007, s.42, 45.) Lapset tuovat usein päiväkotiin johonkin mediaan liittyviä leluja. Nämä lelut ovat heille tärkeitä itsetunnon ja –ilmaisun välineitä. (MLL, 2010, s. 15.)

4.2 Teknologiakasvatuksellinen näkökulma

Teknologiakasvatuksellinen näkökulma keskittyy tietotekniikan ja teknisten välineiden hyödyntämiseen kasvatuksessa sekä tutkii niiden käyttöä joko opetuksen välineenä tai kohteena (Stakes ja Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.7). Päiväkodeissa tietotekniikkaa, kuten tietokoneita ja tabletteja hyödynnetään oppimisessa erityisesti erilaisten oppimispelien muodossa. Varhaiskasvatuksessa tietokone soveltuu oppimisen lisäksi muun muassa apuvälineeksi tiedonetsintään ja yhteydenpitoon. (MLL, 2010, s.18.) Teknologiakasvatuksellinen näkökulma pyrkii opettamaan tiedon jäsentämiseen ja säilömiseen opetteluun sekä itsekurin kehittämistä muun muassa sähköpostiviestinnön rajaamiseksi ja medialaitteen sammuttamiseksi (Kurkela, 2002, s.100).

Kaikkeen mediakasvatukseen ei kuitenkaan tarvita teknologiaa, eikä jokaisen kasvattajan tarvitse olla tietoisia uusimmista tekniikan löydöksistä. Lapset eivät erottele mediaa uuteen tai vanhaan, vaan oppivat ei-teknisten ja teknisten medioiden käytön samoin tavoin uusina asioina. Vaikka tekniset medialaitteet eivät ole mediakasvatuksessa elintärkeitä, ovat ne kuitenkin olennainen osa nyky maailmaa ja luovat mahdollisuuksia tehostaa pedagogista toimintaa. Teknologiakasvatuksellisessa näkökulmassa olennaista on keskustella ja tutkia lasten kanssa medialaitteiden ja mediasisältöjen käyttöä. Samoin myös muita medialaitteita ja mediasisältöjä voidaan lasten kanssa opetella tutkimisen ja keskustelun avulla. (Mertala ja Salomaa, 2016, s.166-167.)

4.3 Yhteiskunta- ja kulttuurikriittinen näkökulma

Yhteiskunta- ja kulttuurikriittinen näkökulma keskittyy median taustojen ja rakenteiden sekä sisältöjen analysointiin ja näiden vaikuttavuuden pohtimiseen (Stakes ja Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.7). Näränen argumentoi mediatajun auttavan havaitsemaan

muun muassa mediasisältöjen yhteiskunnallisia, esteettisiä ja eettisiä konteksteja osana maailmaa (Näränen, 1999, s.104).

Digitaalinen pelaaminen nähdään nykyään merkittävänä osana nykyaikaista kulttuuria ja yhteiskuntaa. Ihmiset pelaavat pelejä sijaintiin ja ikäluokkaan katsomatta kaiken aikaa. Tästä johtuen pelejä ja pelillisyyttä käytetään muun muassa opetuksessa ja liikunnassa yhä enenevästi. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.10.)

Pelimaailmat tarjoavat lapsille erinomaisia leikkimahdollisuuksia. Tästä johtuen tietokoneen käyttöä leikkivälineenä tulee pohtia kriittisesti muistakin kuin ainoastaan suojelullisesta näkökulmasta. Uutta mediaa on aina pidetty uhkakuvana kasvattajien keskuudessa ja nykyaikana tietotekniikka ja digitaaliset pelit ovat suurin huolenaihe. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.60.)

Pelisivistyksellä tarkoitetaan mediataittoa, joka on pelien ja pelaamisen kokonaisvaltainen ymmärrys. Sen keskiössä on pelilukutaito, joka sisällyttää itseensä pelien eri osa-alueiden ymmärtämistä, kykyä hahmottaa pelaamista kulttuurillisena ilmiönä, tulkita pelien sisäisiä viestejä ja tiedostaa millainen rooli pelaamisella on nyky-yhteiskunnassa. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.10.) Meriläinen määrittelee pelisivistyksen olevan taito, valmius sekä tahto tarkastella digitaalisia pelejä ja niiden ympärille kohonneita kulttuureja avarakatseisesti sekä kriittisesti omia kokemuksia ja ennakkoluuloja laajemmin. Pelisivistyksessä on sisäänrakennettu tavoite rakentaa avoimempaa ja ymmärtäväisempää pelikulttuuria. Tällainen osaaminen, tiedon oikeassa kontekstissa ymmärtäminen ja avaramielisyys korostuvat erityisen tärkeänä muun muassa kasvatuksen ja julkisen keskustelun kentillä pelaamisen kiistellyn roolin takia. (Meriläinen, 2016, s.97.)

Lapsille ja nuorille tyypilliset toimintaympäristöt ovat koti ja asuinympäristö. Näiden lisäksi mediat, erityisesti verkkomediat, laajentavat ympäristöjä, joissa he toimivat. Median ja vertaisryhmien merkitys on kasvanut, ja nouseva osa oppimisesta tapahtuu perinteisinä nähtyjen oppimisympäristöjen ulkopuolella. Lasten ja nuorten toimintaympäristö on muuttunut siten, että tietoteknologia mahdollistaa jatkuvan läsnäolon muun muassa internetin välityksellä. Digitaalisen ajan kulttuuri tekee mahdolliseksi uudenlaisia vaikuttamisen, tiedon jakamisen ja liittymisen muotoja. (Kangas, ym, 2008, s.14-15.)

4.4 Suojelullinen näkökulma

Suojelullinen näkökulma pyrkii edistämään lasten suojelemista median haitallisilta vaikutuksilta. Varhaiskasvatusikäisiä lapsia on syytä suojella median haitoilta ja opettaa heille turvataitoja median käyttöön liittyen. Turvasuositusten mukaan muun muassa median käyttäminen aikuisten kanssa, lasten kertomukset median käytöstään sekä ikärajojen ja näiden sisältösymbolien noudattaminen ovat olennaisia turvallisessa median käytössä. (Stakes ja Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke, 2008, s.7, 17.) Jotta voidaan ymmärtää turvallisuuden fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia ulottuvuuksia, lapsen tulee myös internetissä toimiessaan saada tukea kasvattajilta. Lapsen turvallisuudentunne lisääntyy, kun kasvattajat ovat kiinnostuneita kuinka hän käyttää internetiä. Näin kyetään myös tukemaan lapsen toimijuutta turvallisen internetin käytön subjektina pelkän suojelun kohteena olevan objektin sijaan. (Kerhokeskus, 2009, s.29.) Suonisen mukaan lapsille haitalliset materiaalit voivat kuitenkin olla yhden hiiren klikkauksen päässä lastenohjelmista (Suoninen, 2013, s.74).

Digitalisaation myötä median kansallinen sääntely on käynyt mahdottomaksi. Tästä johtuen tärkeää on etsiä maailmanlaajuisia yhteistyötä, jotta voidaan suojella lapsia median haitallisilta aineistoilta. (Salokoski ja Mustonen, 2007, s.9.) Tuomisen mukaan lapset ja nuoret hyötyvät internetin käytöstä valtavasti. Lapset oppivat parhaiten välttämään haitallisia aineistoja vahvistamalla heidän nettitaitojaan ja kasvattamalla heitä kohtaamaan internetin käyttöön liittyviä riskejä. (Tuominen, 2013, s.92.) Mediaympäristöt ovat usein globaaleja, joten niiden sääntely ja valvonta on sangen monimutkaista ja vaikeaa. (Mediakasvatusseura ja Huhtanen, 2016, s.29). Mediasisältöjen ikärajat varoittavat lapsen kehitykselle haitallisista sisällöistä. Ikärajat eivät kuitenkaan paljasta mediasisällön ikäryhmäsuositusta eikä muun muassa pelien teknisestä vaikeudesta tai soveltuvuudesta. (Kansallinen audiovisuaalinen instituutti, KAVI, 2016.) YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus korostaa lasten oikeutta tulla suojelluksi. Lapsilla on oikeus kasvattajiin, jotka turvaavat heidän hyvän ja terveen kasvun ja kehityksen sekä turvallisen kasvuympäristön. Aikuisen velvollisuus on olla läsnä myös lasten mediamaailmassa ja säädellä lapsen kohtaamia sisältöjä ikä- ja kehitysvaiheen mukaan. (Pajamäki, 2013, s.57.)

Hapon tutkimuksen mukaan lähes jokaisessa perheessä lasten internetin käyttöä rajoitetaan jollain tavalla. Vanhemmat rajoittavat lasten internetin käyttöä muun muassa määrittämällä kenen kanssa lapset saavat nettiä käyttä, saavatko he puhua vieraiden kanssa sekä mitä

sisältöjä he saavat nettiin lisätä. Esikouluikäisten lasten netin käytössä yleisin rajoitus on netin päivittäinen käyttö, keiden kanssa he saavat nettiä käyttää ja millä sivustoilla he saavat vieraila. Yleisimmin rajoituksia netin käytössä on niillä esikouluikäisillä lapsilla, joilla on vanhempia sisaruksia. (Happo, 2013, s.31.) Vanhemmat keskustelevat suhteellisen harvoin lastensa internetissä tekemistä ja näkemistä asioista. Vanhempien kiinnostus lasten internetissä vietettyyn aikaan ja jatkuva, avoin keskustelu lasten nettikokemuksista olisivat tärkeitä, sillä niiden avulla lapsi kokee turvalliseksi tukeutua vanhempiinsa ongelmatilanteiden ilmetessä. Vanhemmat kokevatkin olevan lastensa ensisijaisia mediakasvattajia, ja lähes kaikki vanhemmat ovat sitä mieltä, että turvallista internetin käyttöä tulisi opettaa kouluissa. (Kupiainen, 2013, s.36.)

Edellä mainitut neljä näkökulmaa suovat eriäviä näkemyksiä mediakasvatuksen toteuttamiseen. Suojelullisella näkökulmalla näyttäisi olevan suurin painoarvo varhaiskasvatuksessa, sillä lasten mediankäyttöä pyritään valtavasti rajoittamaan ja lapsia yritetään lähinnä suojella niin medialta kuin myös sen haittavaikutuksilta. Näkökulmat korostavat sitä, ettei mediakasvatuksen toteuttamiseen välttämättä tarvita uusia tietoteknillisiä laitteita lainkaan, vaan kasvattajan näkökulmasta riippuen se voidaan toteuttaa ilman, tai teknologian rikastuttamana.

5 MEDIKASVATUKSEN HISTORIA

Merilammen mukaan mediakasvatuksesta vuosikymmenten aikana kertynyt käytännön kokemus ja teoreettisen tieto ovat vakavasti otettavaa (Merilampi, 2014, s.28). Jotta pystytään tietämään kuinka suomalainen mediakasvatus on muotoutunut vuosien saatossa sellaiseksi, mitä se on nykyään, täytyy tarkastella mediakasvatuksen historiaa alkaen 1930-luvun moralistisesta vaiheesta.

5.1 Yleiskatsaus mediakasvatuksen historiasta ja tulevaisuuden ennusteista

Kotilaisen ja Kivikurun mukaan 1930-luvulla Englannissa alettiin pitämään mediaa haittana, jota vastaan lapset ja nuoret tulisi rokottaa. Kyseinen moralistinen vaihe mediakasvatuksessa korosti median haittapuolia, ja mediakasvatus esiintyi opetuksessa ainoastaan näyttämällä mediasisältöjen haittoja. Valtavirtana moralistinen vaihe vaikutti 1960-1970-luvuille asti. (Kotilainen ja Kivikuru, 1999, s.16-17.) 1960-luvulla tietotekniikka pedagogisessa käytössä painottui lähinnä matemaattis-luonnontieteellisiin opintoihin. Vallitseva periaate 1960-luvun tietotekniikalla tuetussa pedagogiikassa oli niin sanottu ohjelmoitu opetus, jossa tietokoneohjelma asettuu opettajan rooliin ja opettaa välittömällä palkinnoilla tai rangaistuksilla. Sen ideaalina oli äärimmilleen yksilöity opetus, eli toisin sanoen soolooppiminen, joka oli irroitettu kaikesta häiritsevästä sosiaalisesta toiminnasta. (Merilampi, 2014, s.109-110.)

Kriittisen tulkinnan mediakasvatus alkoi kehittymään 1960-luvulta alkaen. Kriittistä tulkintaa alettiin 1970-luvun alussa kehittämään yhteiskunnallisen perinteen pohjalta. Tämän lähestymistavan tavoitteena oli kehittää oppilaan yhteiskunta- ja mediakriittistä tietoisuutta analysoimalla joukkoviestinnän sisältöjä ja tuotantoehtoja. (Kotilainen ja Kivikuru, 1999, s.19.) Kriittisen tulkinnan vaihetta toteutettiin suomalaisissa peruskouluissa 1980-luvulla Sirkka Minkkisen mallin mukaan. Mallissa korostetaan projektityöskentelyä, kokemuksiin perustuvaa oppimista, yhteisöllisyyttä ja tutkivaa otetta. (Kotilainen ja Kivikuru, 1999, s.20.) 1970-luvulla nykyaikainen peliteollisuus aloitti toimintansa ja saavutti 1980-luvulla suuren teollisuuden statuksen. Pelien käyttäminen opetustarkoituksessa alkoi jo 1800-luvulla, kun ensimmäinen opetuskäyttöön tarkoitettu peli, *Kriegspiel* (suom. Sotapeli) julkaistiin. Pelien käyttäminen opetuksessa oli alun perin ominaista kaupallisella- ja sotilasalalla. Näin ollen pelien ylenkatsominen pelkkänä viihteenä on sen totuuden ylenkatsomista, että pelejä on käytetty jo yli kaksisataa vuotta

opetuskäyttöön aloilla, jotka eivät varsinaisesti keskity opettajien kouluttamiseen. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.15, 64, 66.)

2000-luvun vaihteessa digitaalisen käänteän kautta digitaalinen teknologia ja multimodaalisuus alkoivat määrittää mediakasvatuksen kenttää, teoriaa ja käytäntöjä. Vielä 00-luvun loppupuolella ei keskusteltu laajasti sosiaalisista medioista (some), taaperoiden median ja internetin käytöstä eikä kosketusnäytöllisestä mobiiliteknologiasta. Lähestulkoon kymmenen vuotta myöhemmin digitaalinen teknologia, digitaalinen käänne, ja multimodaalisuus ovat yhä avainsanoja mediakasvatuksessa teknologiasta ja sen käyttämisestä keskusteltaessa. (Ruokamo, Kotilainen ja Kupiainen, 2016, s.21.)

Ruokamon ym. mukaan tulevaisuuden mediakasvatus on riippuvainen ainakin siitä, kuinka monilukutaito hahmotetaan, millaisia vaatimuksia viestintäteknisen osaamisen ja monilukutaidon välille rakentuu ja kuinka kansalaisten mediakasvatuksen osallisuutta kyetään vahvistamaan yhteiskunnan eri osa-alueilla. Digitaalinen kehitys tapahtunee hallitusohjelma 3:n toimepideohjelman 3 kautta. Sen tavoitteena on muun muassa kehittää digitaalisuuden hyödyntämistä korkekoulutuksessa sekä edistää digitaalista opetustarjontaa ja yhteistyötä sujuvoittamaan oppimista. Lapin ja Tampereen yliopistot ovat vastanneet mediakasvatuksen kehitykseen siten, että ne ovat yhtenäistäneet mediakasvatuksensa maisteriohjelmien opintojaksoja. (Ruokamo ym, 2016, s.32-33.)

Mediakasvatus on saanut alkunsa kasvattajien mediapelkoina, joka todennäköisesti juontaa juurensa uusien asioiden pelkäämiseen. Vasta lähestyessä 2000-lukua ovat kasvattajien asenteet alkaneet muuttua myönteisimmäksi medially tuettua oppimista kohtaan. Erityisesti pelien rooli kasvatuksessa on kuitenkin yhä kyseenalaistettu. Digitaalisen käänteän myötä myös keskustelu mediakasvatuksen tulevaisuuden kuvista on muuttunut ja sen vaikutus on yhä pinnalla mediakasvatuksesta käydystä keskustelusta.

6 ESIKOULUIKÄISTEN KÄYTTÄMÄT DIGIMEDIAT

Digitaalisten medialaitteiden ja –sisältöjen monimuotoisuus on vuosituhannen vaihteen jälkeen kiihtynyt huimaa vauhtia. Tämän myötä myös lasten pääsy käsiksi digitaaliseen mediaan on helpottunut huomattavasti. Laitteiden helppokäyttöisyys ja edullisuus todennäköisesti selittävät osittain *millenniaanien* erinomaista mediataitoisuutta. Digitaalisia mediasisältöjä myös yhä enemmän suunnitellaan lapsia varten muun muassa pedagogiseen käyttöön. Suuri uhka lasten mediankäytössä on kuitenkin heille haitalliset materiaalit, joihin on usein helppo päästä käsiksi, mikäli kasvattajat eivät valvo lasten median käyttöä tai eivät ole tietoisia heidän mediamaailmastaan. Mediankulutuksen kokonaismäärä on pysynyt suhteellisen samana 2000-luvulla. *Millenniaanien* mediankulutuksessa suurin osa mediankäytön kokonaisajasta kuluu internetissä tai digitaalisia pelejä pelaten. (Kangas, ym, 2008, s.6.)

6.1 Yleiskatsaus

Esikouluikäisten lasten mediankäytössä tietokonepelien sekä internetin käyttö yleistyy huomattavasti nuorempiin lapsiin verrattuna, sillä kolmasosa heistä pelaa lähes päivittäin digitaalisia pelejä, vaikkakin ainoastaan 6% päivittäin. Poikien pelaaminen on yleisempää kuin tyttöjen, sillä esikouluikäisistä pojista vähintään kerran viikossa pelejä pelaa 75% ja tytöistä 66%. Pelaaminen ja kuvaohjelmien katselu on yleisempää yksin tai omanikäisen kanssa kuin aikuisen kanssa. Lukeminen on kuitenkin yleisintä päivittäistä mediankäyttöä esikouluikäisten lasten parissa, sillä 64% heistä lukee päivittäin. Lähes päivittäin lukevien määrä on 91%. Toiseksi yleisintä on kuvaohjelmien katseleminen, sillä 53% esikouluikäisistä lapsista käyttää sellaisia päivittäin. Internetiä esikouluikäiset lapset käyttävät lähestulkoon yhtä paljon kuin heitä pienemmät 3-5-vuotiaat lapset. Erona on kuitenkin se, että esikouluikäiset lapset käyttävät sitä monipuolisemmin. 42% heistä käyttää lähes päivittäin nettiä, joskin vain 9% päivittäin. Kännykän omistaa noin 25% esikouluikäisistä lapsista. Ero on suuri vuotta nuorempiin lapsiin, sillä viisivuotiaista vain 10% omistaa kännykän. Puhelimen käyttäminen keskittyy pelaamiseen, puheluiden soittamiseen sekä kuvaamiseen. (Suoninen, 2014, s.60-61.)

6.2 Internetin käyttö

Internet on noussut 2000-luvulla lasten ja nuorten mediankäytön keskeisimmäksi, tärkeimmäksi ja merkityksellisimmäksi digitaaliseksi mediaksi (Kangas ym, 2008, s.8). Pienten lasten internetin käyttö on alkanut yleistymään vuodesta 2010. Suurimpana syynä tähän voidaan pitää netin kautta tapahtuvien kuvaohjelmien katselun yleistymistä. Pääasiassa lapset käyttävät internetiä tietokoneella. 91% 0-8-vuotiaista lapsista on käyttänyt internetiä ainakin joskus tietokoneella. Yleisin käyttötarkoitus internetillä on 3-8-vuotialla lapsilla kuvaohjelmien katsominen. Erityisesti Youtube ja tilausohjelmopalvelut, kuten Yle Areena ja Ruutu ovat lasten suosiossa. Toiseksi suosituinta on erilaisten nettipelien pelaaminen. Nettipelien pelaaminen yleistyy iän myötä ja esikouluikäisistä lapsista noin puolet pelaa niitä vähintään kerran viikossa. Pelaamisen sukupuoliero on hyvin pieni esikouluikäisillä lapsilla ja kouluun mentäessä se kuroutuu merkityksettömäksi. (Suoninen, 2014, s.26-27, 34.) Kinnusen mukaan verkkopelien pelaaminen ei ole yksittäinen vaihe kehityksessä, joka olisi ominaista vain tietylle ihmisryhmälle. Sen sijaan se on koko elämän pituinen harrastus. (Kinnunen, 2010, s.129-130.)

Esikouluikäisissä lapset alkavat käyttää internetiä yhä enemmän itsenäisesti. Noin puolet 5-6-vuotiaista lapsista käyttää säännöllisesti internetiä yksin. Käyttäessä internetiä seurassa, esikouluikäiset lapset käyttävät sitä ylivoimaisesti eniten ja mieluiten vanhempiensa kanssa. Lapset kuitenkin enenevästi käyttävät internetiä mieluummin yksin tai toisten lasten ja sisarusten kanssa viidennen ikävuoden jälkeen. Mitä vähemmän lapset internetiä käyttävät, sitä enemmän he sitä käyttävät vanhemman seurassa. Internetin mediasisällöistä vanhemmat käyttävät pääasiassa lasten tai heidän vanhempien sisarustensa valitsemia sivuja. Lapsen sukupuolella ei näyttäisi olevan merkitystä siihen, kumman vanhemman kanssa tämä internetiä käyttää. Kuitenkin vanhemmilta kysyttäessä niin miehet kuin naiset vastaavat lasten käyttävän internetiä enemmän ”toisen vanhemman” kanssa. Näin ollen vaikuttaa siltä, että vanhemmat ovat saattaneet valehdella lastensa internetin seurannasta. (Suoninen, 2014, s.32-34.) Kankaan ym. mukaan tärkeimmät motiivit internetin käyttöön ovat muun muassa oppiminen, rentoutuminen ja ajan tasalla pysyminen (Kangas ym, 2008, s.8-9).

6.3 Pelit ja pelaaminen

Digitaalisia pelejä pidetään usein lasten omana harrastuksena, eikä vanhemmilla välttämättä ole aikaa tai mielenkiintoa tutustua niihin. Erityisesti ennen 70-lukua syntyneillä

sukupolvilla oli hyvin rajallinen pääsy digitaalisiin peleihin ja pelaamiseen lapsuudessaan. Lapsuudesta tutut mediasisällöt juurruttavat itsensä aikuisiin. Vanhemmat sukupolvet lukivat ja katsoivat elokuvia paljon, joten he aikuisuudessakin käyttävät näitä mediasisältöjä. Koska näillä sukupolvilla oli rajoitettu pääsy tietokonepelaamiseen, on todennäköistä, ettei heitä aikuisuudessakaan kiinnosta pelaaminen. Uusiin asioihin tutustumista pidetään hankalampana aikuisille kuin lapsille, joten lasten peleihin tutustuminen voi tuntua todella hankalalta. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.49.)

Vielä 1980-luvulla pelaaminen oli tietokoneita harrastavien poikien sangen vähäpätöinen harrastus (Kangas ym, 2008, s.10). Verkkopelaaminen on nykyään kasvattanut suosiotaan ympäri maailman. Pelaaminen ei ole enää pelkästään nuorten harrastus, sillä Suomessakin aktiivisesti digitaalisia pelejä pelaavien keski-ikä on jo yli 30 vuotta. Pelaajien keski-ikä nousu voitaneen selittää siten, että lapsuudessaan pelaamisen aloittaneet eivät ole sitä lopettaneet aikuisena. Useat pelit ja leikit ovat sellaisia, etteivät ne suoraan palkitse pelaajia, jolloin pelaaminen osoittautuu selkeämmin itsetarkoituksellisena toimintana. Vaikka pelaaminen nähdään itsetarkoituksellisena toimintana, ei sitä koskaan voida irroittaa kokonaan ympäröivästä maailmasta. (Kinnunen, 2010, s.103, 110-111, 128.) Pelaamisen luonne on kokenut muutosta, sillä kesällä 2016 suurta suosiota saavuttanut Pokémon GO-mobiilipeli vei pelaamisen ulos, sillä pelin pelaaminen edellyttää, että pelaaja liikkuu fyysisesti oikeassa elämässä (Mediakasvatusseura ja Huhtanen, 2016, s.14). Vaikka Pokémon GO ei ollut ensimmäinen fyysistä liikkumista vaativa ja rohkaiseva peli, teki se kyseisentyyliset pelit suosittumaksi kuin koskaan aikaisemmin.

Alle kouluikäisten lasten digitaalisten pelien pelaaminen on yhä enenevästi osa lapsuutta ja leikkimaailmaa. Näin ollen digitaalisia pelejä voidaan pitää nykyaikaisina leluina sekä leikkikenttinä. Pelimaailmassa lapset pääsevät muun muassa leikkimään, kokemaan ja matkustamaan toisiin maailmoihin, joissa oikean maailman lait ja logiikka saattavat puuttua kokonaan. Tästä johtuen digitaalisten pelien mielekkyys lapsilla voi juontua siitä, että lapset tiedostavat hyvin varhain fiktiivisen maailman eroavan oikeasta maailmasta. Fiktiivisessä maailmassa heidän on mahdollista toteuttaa itseään tavoin, jotka ovat mahdottomia oikeassa maailmassa. Pelit mahdollistavat pelaajien kokea myös tunnetiloja, joita he eivät oikeassa elämässä mieluusti tahdo kokea, kuten pelkoa, surua ja suuttumusta. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.35, 55, 57.)

Digitaalisten pelien pelaamisen on havaittu olevan yhteydessä lapsen ikään. Iän myötä lasten pelaaminen yleistyy huimaa vauhtia, sillä 0-2 –vuotiaista lapsista ainoastaan 20% oli joskus pelannut digitaalisia pelejä, kun taas esikouluikäisillä vastaava luku oli 93%. Esikouluikäisistä lapsista tytöistä 7% ja pojista 6% pelaa digitaalisia pelejä vähintään kerran päivässä. Yleisimmät alustat, joilla lapset pelaavat pelejä ovat tietokone ja kännykkä. Kolme neljäsosaa lapsista on ainakin joskus pelannut pelejä jommalla kummalla laitteella. Pelikonsolilla pelaaminen on selkeästi yleisempää pojilla, sillä noin puolet 5-8-vuotiaista pojista pelaa konsolipelejä vähintään kerran viikossa, kun taas tytöillä vastaava luku on vain 14%. (Suoninen, 2014, s.35-36.)

Lasten pelaamat pelit voivat olla samankaltaisia mediasisältöjä ja tarinanvälittäjiä kuin elokuvat ja kirjat. Pelien tarinat voivat aiheuttaa erilaisia tunnetiloja lapsissa, joten kasvattajan tulee seurata näitä tunnetiloja. Pelaaminen aikuisten kanssa on lapsille mieluisaa aikaa, joka myös vahvistaa heidän välistä vuorovaikutussuhdettaan. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.49-50.) 0-8-vuotiaiden lasten ehdoton lempipeli on kotimainen *Angry Birds* ja sen erilaiset variaatiot. Suonisen tutkimuksen mukaan Lasten varttuessa *Angry Birds*in suosio kasvaa, ollessa suosituimmillaan esikouluikäisessä, sillä sen osuus 5-6-vuotiaiden suosikkipeleistä on 46%. 7-8-vuotiaat lapset vielä mieltävät *Angry Birds*in suosikkipelikseen, mutta sen osuus on enää 23% ja se on tasoissa *LEGO.com*-sivuston pelien kanssa. Vastausten luokittelussa ilmeni ongelmia, sillä vanhemmat eivät usein olleet kovinkaan tietoisia lasten suosikkipelien nimestä, vaan ilmoittivat joko pelityypin, konsolin tai internetsivuston, jolla he pelejä pelaavat. (Suoninen, 2014, s.37.)

Mitä nuorempi lapsi on, sitä useammin he pelaavat aikuisten kanssa pelejä. 0-2-vuotiaista 93% pelaa säännöllisesti vanhempien kanssa, kun taas esikouluikäisillä lapsilla tämä osuus on 76%. Isät pelaavat äitejä yleisemmin digitaalisia pelejä lasten kanssa. Esikouluikäisistä lapsista sekä mieluisin että yleisin peliseura on muut lapset. Heistä 41% pelaa pelejä muiden lasten kanssa ja 36% nimeää mieluisammaksi seuraksi toiset lapset. Yksin säännöllisesti pelejä pelaa noin 75% 5-8-vuotiaista lapsista. Useimmiten vanhemmat pelasivat lasten kanssa heidän valitsemiaan pelejä. (Suoninen, 2014, s.38-40.) Vanhempien tulee olla tietoisia lasten pelaamien pelien ikärajoituksista. Vaikka lapset suoriutuisivatkin pelin teknisistä haasteista, eli pystyvät etenemään pelissä, se ei tarkoita, että peli sisällöltään vastaisi heidän kehitysvaihettaan. Pelimaailman herättämät pelot ja ajatukset ovat asioita, joista aikuisen täytyy keskustella lasten kanssa. Yksinkertaisin tapa seurata lasten pelaamien pelien sisältöjä on pelata pelejä lasten kanssa. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.51.)

Pelaamisella ja leikillä on aina ollut tärkeä osa erilaisten taitojen opettamisessa, eivätkä digitaaliset pelit ole tässäkään asiassa poikkeus. Oppimista ja opiskelua varten kehitetyt pelit nähdään hyödyllisenä ominaisuutena pelaamisessa. Merkittävä osa pelaamisen kautta tapahtuvasta oppimisesta kuitenkin tapahtuu informaalisesti, eli epämuodollisesti. Formaaleja oppimispelejä voidaan käyttää muun muassa kielten, matematiikan sekä luonnontieteiden oppimiseen. Digitaaliset pelit ovat tuttuja lähes jokaiselle nykynuorelle, joten oppiminen niiden kautta nähdään lapsia ja nuoria motivoivana, sekä tutuna ja luontaisena oppimisympäristönä heille. Digitaaliset oppimispelit ovat erinomainen tapa tukea oppimista, mutta on hyvin todennäköistä, että pelkkä oppimispeli ilman ammattitaitoista ohjeistusta on täysin tehoton tapa oppia. Mikäli digitaalisten pelien käyttö opetuksessa ei jostain syystä onnistu, voidaan se korvata pelillistämällä. Vaikka pelillistämiseen ei välttämättä kuulu lainkaan digitaalisiin peleihin, hyödynnetään siinä pelien mekaniikkoja. Keskeistä pelillistämässä on peleistä tuttujen ominaisuuksien, kuten hauskuuden, sosiaalisuuden sekä palkitsemisen hyödyntäminen opetuksessa ja oppimisessa. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.32, 68-70.)

Pelaaminen tutkitusti edistää fyysisiä ominaisuuksia. Muun muassa silmän ja käden koordinaatio, reaktioaikojen nopeutuminen sekä hahmotuskyvyn kehittyminen ovat pelaamisen kautta parantuneita ominaisuuksia. Pelaajat usein altistuvat suurelle määrälle tietoa nopeassa tahdissa. Tästä johtuen pelaajat joutuvat lyhyessä ajassa seulomaan oleellisen tiedon ja tekemään sen pohjalta nopeita päätöksiä. Tällaiseen asiakokonaisuuksien hallintaan ja merkittävän informaation erittelyyn liittyvä päätöksentekokyky kasvattaa enenevästi merkitystään, kun sekä arki- että työelämässä joudutaan toimimaan yhä enemmän erilaisten medioiden sekä tietorakenteiden keskiössä. Nykyisin pelien hyötyvaikutukset ollaan huomattu myös terveydenhuollossa. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.32-33.)

Useita kasvattajia huolestuttaa pelaamisen mahdolliset haitalliset vaikutukset lasten ja nuorten kehitykseen ja hyvään oloon. Erityisesti huolta aiheuttavat lapsille haitalliset sisällöt sekä pelien aiheuttama riippuvuuspotentiaali. Pelien haittavaikutuksiin lukeutuvat muun muassa fyysisiä haittoja, kuten niska- ja hartiavaivoja sekä univajetta. Lisäksi pelaamisen on todettu voivan aiheuttaa elämänotteen heikentymistä. (Pelikasvatus.fi, 2013, s.99.) Meriläisen mukaan pelikasvatuksen yhtenä tavoitteena on edistää ja ylläpitää pelaajien hyvinvointia pelaamisen asiayhteydessä. Edellä mainittuihin tavoitteisiin pyritään pääsemään vahvistamalla ja välittämällä eteenpäin kasvatuksen keinojen avulla sellaisia pelaamisen kulttuureihin liittyviä niissä vaadittavia taitoja, tekijöitä, käytäntöjä ja ilmiöitä,

joiden avulla pyritään parantamaan kokonaisvaltaista hyvinvointia. Yhtälailla pyrkimyksenä on lisätä kasvatettavan pelisivistystä, eli hänen taitoa käsitellä digitaalista pelaamista kulttuurillisenä ilmiönä monipuolisesti. (Meriläinen, 2016, s.100-101.)

6.4 Kuvaohjelmien katselu

Esikouluikäisistä lapsista kuvaohjelmia seuraa päivittäin hieman yli puolet, kun taas melkein joka päivä seuraavien osuus on 95%. Useimmiten kuvaohjelmia katsotaan televisiosta tai muulta digitaaliselta välineeltä televisio-ohjelman lähetysaikaan. Tallennettuja kuvaohjelmia lapset katsovat yleisimmin digiboksilta. Internetin videopalveluista, kuten Youtubesta tai YLE-areenasta kuvaohjelmia katsoo noin kolmasosa lapsista vähintään kerran viikossa. Sukupuolten välillä ei ole merkittävää eroa kuvaohjelmien katselemisen useudessa. (Suoninen, 2014, s.16-18.)

Esikouluikäisillä tytöillä ja pojilla alkaa näkymään sukupuolittumista suosikkiohjelmissa. Kuitenkin sukupuoleen katsomatta *Pikku Kakkonen* on 0-8-vuotiaiden lasten suosikkiohjelma. 3-6-vuotiasta tytöistä noin kaksi kolmasosaa nimittää *Pikku Kakkosen* suosikkiohjelmaakseen, kun taas samanikäisillä pojilla vastaava osuus on karkeasti noin puolet. Toiseksi suosituimmaksi lapset nimesivät *Muumit*, vaikka Muumeja ei esitetty suomeksi millään televisiokanavalla tutkimushetkellä. Tästä johtuen suomenkieliset lapset mitä todennäköisimmin seurasivat Muumeja videotallenteilta tai internetin videopalveluista. (Suoninen, 2014, s.18, 20.)

Katseluseurasta yleisin ja mieluisin vaihtelevat esikouluikäisillä lapsilla kovasti. Yleisin katseluseura esikouluikäisillä lapsilla on toiset lapset, kun taas mieluisin on koko perhe. Noin puolet heistä katsoo kuvaohjelmia toisten lasten kanssa ja mieluiten koko perheen kanssa katsoisi 35%. Mikäli lapsilla on sisaruksia, mieluiten koko perheen kanssa kuvaohjelmia katsoo 39%. Äidit katsovat lastensa kanssa kuvaohjelmia huomattavasti isiä useammin. (Suoninen, 2014, s.22-23.) Kankaan ym. mukaan suosituin lastenohjelmakanava on YLE TV2, jonka ohjelmisto herättää lasten vanhemmissa enemmän arvostusta kuin minkään muun kanavan lastenohjelmatarjonta. (Kangas, ym, 2008, s.12).

6.5 Radio ja kännykkä

Radion kuuntelu netin välityksellä on sangen uusi ilmiö, sillä ensimmäinen täysin netissä toimiva radiokanava aloitti toimintansa vasta vuonna 1999. Reilu kymmenen vuotta myöhemmin joka viides suomalainen kuunteli radiota netin kautta vähintään joskus. (Kangas ym, 2008, s.13.) Vuodesta 2010 lähtien radion päivittäiskuuntelu on vähentynyt, vaikkakin viikkokuuntelu on pysynyt samalla tasolla. Esikouluikäisistä lapsista radiota päivittäin kuuntelee vain neljäsosa, kun taas vähintään kerran viikossa kuuntelevien osuus on lähes 90%. Lapsille suunnattuja radiolähetyksiä lapset kuuntelevat kaikista vähiten. Tämä johtuu siitä, että nykyään tällaisia lähetyksiä löytyy lähestulkoon ainoastaan nettiradioista. Lapset kuuntelevat eniten lapsille suunnattua musiikkia, sillä viikottain hieman yli puolet lapsista kuuntelevat lasten musiikkia, kun taas aikuisille ja nuorille suunnattua musiikkia kuuntelee hieman alle puolet lapsista. (Suoninen, 2014, s.46-47.)

Kännykkä on lapsille monipuolinen medialaite, jota käytetään yhteydenpitoon ja ajanviettoon. Puhelin hankitaan lapselle usein kodin ja lapsen väliseen yhteydenpitoon. Oma puhelin tuo lapsen elämään uudenlaista vastuuta, sillä se on laitteena arvokas ja sisältää henkilökohtaista tietoa sekä yksityisiä viestejä. (Mediakasvatusseura ja Huhtanen, 2016, s.10). Kännykät alkavat nykyään yleistyä jo 5-vuotiailla lapsilla. Ensimmäinen kännykkä hankitaan lapsille useimmiten koulunkäynnin alkaessa. 41%:lla 5-8-vuotiaista lapsta, joilla on kännykkä on myös internetyhteys, vaikkakin vain 8% heistä saavat vapaasti käyttää internetiä kännykässään. Esikouluikäisistä lapsista kolme neljäsosaa käyttää kännykkää vähintään joskus. Yleisin käyttötarkoitus kännykälle heillä on digitaalisten pelien pelaaminen, toiseksi yleisin yhteydenpito ja kolmanneksi yleisin kännykän kameralla kuvaaminen. (Suoninen, 2014, s.42-43.) Kankaan ym. mukaan kännykkäkiusaaminen on yleistä, eikä siitä usein kerrota vanhemmille. Lapset ylipäänsä harvoin keskusteleivat kännykän käytöstä vanhempiensa kanssa. (Kangas ym, 2008, s.14.)

Kuvaohjelmat ovat jo pitkään olleet lasten suosituimpia medioita. Erona menneisyyden kuvaohjelmien katseluun on siinä mielessä tapahtunut, ettei televisio ole enää ainoa medialaite, jonka kautta lapset seuraavat kuvaohjelmia. Pelaaminen on juurruttanut asemansa lasten uutena leikkikenttänä heidän kodeissaan, sillä lasten pelaaminen voidaan myös nähdä eräänlaisena leikkimisenä. Koska kaikilla nykyajan vanhemmilla ei ollut lapsuudessaan mahdollisuutta päästä käyttämään digimedioita, moni heistä ei ole kiinnostunut niiden käyttämisestä ja näin ollen saattaa ”pelata varman päälle” rajoittaen

lasten pääsyä käyttää digitaalisia medioita. Vanhempien sukupuolella näyttäisi olevan väliä, mitä digitaalisia medioita he lastensa kanssa mieluiten käyttävät. Äidit katsovat enemmän kuvaohjelmia ja isät pelaavat enemmän lastensa kanssa.

7 POHDINTA

Tutkimuskysymykseni ovat 1) ”Millaisia digitaalisia medioita esikouluikäiset lapset käyttävät?” ja 2) Kuinka tietoisia kasvattajat ovat lasten käyttämistä digitaalisista medioista?” Tarkastelin tutkimuskysymyksiä erityisesti mediakasvatuksen suojelullisesta näkökulmasta, sillä tutkimukseni tarkoituksena on näyttää varhaiskasvattajille sekä lasten vanhemmille, ettei digitaalinen media, ja media yleensä, ole sellainen asia, jolta lapsia tulee ainoastaan suojella, vaan mediaa voidaan myös käyttää rikastuttamaan lasten kasvatusta. Toisaalta holtiton ja liian vapaamuotoinen digitaalisen median käyttäminen ja vanhempien tietämättömyys lasten käyttämistä medioista on erittäin vaarallinen yhdistelmä. Pohjimmiltaan tarkoitukseni on näin ollen näyttää, ettei digitaalista mediaa pidä pelätä tai pitää itsestäänselvyytenä. Sen sijaan kasvattajien on huomattava, että monipuolinen ja ammattitaitoinen mediakasvatus edistää lasten tasapainoista ja turvallista median käyttöä.

Digitaaliset medialaitteet ja sisällöt, jotka huomioitiin tutkimuksessa olivat internet, pelit, kuvaohjelmat, radio ja kännykkä. Yleisin digitaalinen media, jota lapset käyttävät on kuvaohjelmien katselu. Niiden luonne on muuttunut kovasti, sillä televisio ei enää ainoa teknologinen laite, jonka kautta kuvaohjelmia katsotaan.

Tutkimuksessani huomasin, että pelaaminen ja sen kiistelty rooli herättävät kasvattajissa suurta keskustelua. Erityistä huolta aiheuttavat haitalliset sisällöt ja riippuvuuskerroin (Pelikasvatus.fi, 2013, s.99). Meriläinen huomauttaa, ettei kasvattajien huoli ole aiheetonta, sillä vanhempien tietämättömyys lasten pelaamista peleistä voi lisätä pelien haitallisten vaikutusten riskiä, kun taas vanhempien kiinnostus on ehkäisevä tekijä pelien haittavaikutuksissa (Meriläinen, 2016, s.102).

Erittäin suuri uhkakuva ilmeni vanhempien tietoisuudessa lasten internetin käytöstä. Suonisen tutkimuksessa ilmeni, että usein lasten vanhemmat nimeävät ”toisen vanhemman” olevan pääasiallisesti se, jonka kanssa lapsi internetiä käyttää (Suoninen, 2014, s.34). Näin ollen jotkut vanhemmat eivät ymmärrä lasten internetin käytöstä tai eivät ole tarpeeksi kiinnostuneita siitä. Tällaiset vanhempien negatiiviset asenteet todennäköisesti aiheuttavat myös lapsille turvatonta oloa internetin käytössä.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen sain tietoa runsaasti. Vuoden 2013 Mediabarometri, Pelikasvattajan käsikirja ja Lasten ja nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa olivat erityisen hyödyllisiä vastatessa ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Haitallisten

mediasisältöjen, kuten sopimattomien pelien pelaaminen kuitenkin jäi puuttuvan tutkimusmateriaalin takia käsittelemättä. Kuitenkin Suonisen mukaan lapsille haitalliset materiaalit voivat olla vain yhden hiiren klikkauksen päässä lastenohjelmista (Suoninen, 2014, s.74).

Toiseen tutkimuskysymykseen sain tietoa lähinnä vain vanhempien asenteista ja tietoisuudesta, kun taas päiväkodin henkilökunnan tietoisuus on vähän tutkittua. Vanhemmat olivat toisinaan hyvin vähän tietoisia lasten mediamaailmasta, mutta suurin osa vanhemmista kuitenkin rajoitti jollain tavoin lasten median käyttöä. Mertalan ja Salomaan artikkelissa kuitenkin ilmenee varhaiskasvattajien asenteen mediakasvatusta kohtaan olevan negatiivinen. Eräs tutkimuksessa haastateltu lastentarhanopettaja totesi, ettei ollut ajatellut mediakasvatuksen kuuluvan mitenkään päiväkotiin. (Mertala ja Salomaa, 2016, s.160) Tällainen asenne lienee yleisempää vanhemmilla varhaiskasvattajilla, sillä heidän aikaan erityisesti digitaalisia medioita oli niukasti. On todennäköistä, että lapsuudessa käytettyjä medioita käytetään myös aikuisiällä (Pelikasvatus.fi, 2013, s.49). Näin ollen vähäinen kiinnostus todennäköisesti johtuu siitä, ettei monikaan nykyinen varhaiskasvattaja elänyt lapsuuttaan vielä digitaalisten medioiden kyllästävässä maailmassa. Oletan tämän asenteen kokevan lähivuosina muutoksen, sillä ensimmäiset *millenniaanisukupolven* lastentarhanopettajat valmistuvat pian.

Jatkotutkimusaiheita voivat muun muassa olla sellaiset tutkimukset, joissa haastattelujen kautta selvitetään lapsilta itseltään millaisia, haitallisia pelejä he pelaavat ja kuinka he pääsevät niihin käsiksi. Lisäksi tulisi selvittää päiväkodin kasvattajien tietoisuutta ylipäättään lasten käyttämisestä digitaalisista medioista. Kyseisen tutkimuksen tarkoituksena olisi varhainen puuttuminen lasten orastaviin mediapelkoihin, joita haitalliset mediasisällöt heille saattavat aiheuttaa.

Tutkimukseni oli eettisesti suoritettu. Hyvän tieteellisen käytännön mukaan merkitsin kaikki lähteet käyttäen APA –tyyliä. Tutkimusmateriaalista ei myöskään ilmene mitään, joka voitaisiin yhdistää tiettyyn henkilöön.

8 LÄHTEET

- Happo, Hanna (2013) Lapsiperheiden mediakysely 2012: 0-12-vuotiaiden lasten internetin käyttö ja mediakasvatus kotiympäristössä. Teoksessa Kupiainen, Reijo, Kotilainen, Sirkku, Nikunen, Kaarina & Suoninen, Annikka (toim.) Lapset netissä – puheenvuoroja lasten ja nuorten netin käytöstä ja riskeistä. Helsinki. Mediakasvatusseura Ry. 25-36.
- Herkman, Juha (2010) Median markkinoituminen, millenniaanit ja mediakasvatus. Teoksessa Meriranta, Marjo (toim.) Mediakasvatuksen käsikirja. Euroopan Unioni. UNIpress. 63-83.
- Huhtanen, Emmi (toim.) & Mediakasvatusseura (2016) Lasten mediamaailma pähkinänkuoressa. <http://www.mediakasvatus.fi/wp-content/uploads/2016/12/Lasten-mediamaailma-pahkinankuoressa.pdf>. Viitattu 17.04.2017. Mediakasvatusseuran julkaisu 5/2016.
- Kangas, Seija, Lundvall, Anniina & Sintonen, Sara (2008) Lasten ja nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa. http://www.ficom.fi/linked/old/Lasten_ja_nuorten_mediamaailma_pahkinankuoressa.pdf. Viitattu 17.04.2017.
- Kansainvälinen audiovisuaalinen instituutti (2016) Ikäraajat. <https://kavi.fi/fi/meku/ikarajat>. Viitattu 17.04.2017.
- Kerhokeskus (2009) Mediakasvatus esi- ja alkuopetuksessa. Helsinki. Aksidenssi Oy.
- Kinnunen, Jani (2010) Verkkopelit sosiaalisena toimintaympäristönä. Teoksessa Meriranta, Marjo (toim.) Mediakasvatuksen käsikirja. Euroopan Unioni. UNIpress. 103-132.
- Kotilainen, Sirkku & Arnolds-Granlund, Sol-Britt (toim.) (2010) Media Literacy Education – Nordic Perspectives. Göteborg. Litorapid Media AB.
- Kotilainen, Sirkku & Kivikuru, Ullamaija (1999) Mediakasvatus ihanteiden ja todellisuuden ristipaineissa. Teoksessa Kotilainen, Sirkku, Hankala, Mari & Kivikuru, Ullamaija (toim.) Mediakasvatus. Helsinki. Oy Edita Ab. 13-25.
- Kotilainen, Sirkku (1999) Mediakasvatuksen monet määritelmät. Teoksessa Kotilainen, Sirkku, Hankala, Mari & Kivikuru, Ullamaija (toim.) Mediakasvatus. Helsinki. Oy Edita Ab. 31-39.

Kupiainen, Reijo (2013) EU kids online – suomalaisten netin käyttö, riskit ja mahdollisuudet. Teoksessa Kupiainen, Reijo, Kotilainen, Sirkku, Nikunen, Kaarina & Suoninen, Annikka (toim.) Lapset netissä – puheenvuoroja lasten ja nuorten netin käytöstä ja riskeistä. Helsinki. Mediakasvatusseura Ry. 6-15

Kupiainen, Reijo (2002) Mediakokemuksia viihteen, mielihyvän ja nautinnon labyrinteissä. Teoksessa Sintonen, Sara (toim.) Median sylissä – kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Tampere. Tammer-Paino Oy. 70-79.

Kurkela, Kirsti (2002) Uutisjuttu – mediakasvatusta perusopetukseen. Teoksessa Sintonen, Sara (toim.) Median sylissä – kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Tampere. Tammer-Paino Oy. 93-102.

Mannerheimin lastensuojeluliitto (2010) Mediatyökaluja varhaiskasvatukseen – toimintavinkkejä sosiaalisten taitojen harjoitteluun ja kasvatuskumppanuuden tukemiseen. Miktor.

Mediataitokoulu (2015) Mediakulttuuri.
http://www.mediataitokoulu.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=321&Itemid=413&lang=fi. Viitattu 17.04.2017.

Merilampi, Ritva-Sini (2014) Mediakasvatuksen perusteet. Helsinki. Avain.

Meriläinen, Mikko (2016) Toimiva pelikasvatus rakentuu pelisivistykselle. Teoksessa Pekkala, L, Salomaa, S, & Spišák, S (toim.) Monimuotoinen mediakasvatus.
http://www.mediataitokoulu.fi/monimuotoinen_mediakasvatus.pdf. Viitattu 17.04.2017. Kansallisen audiovisuaalisen instituutin julkaisuja, 1/2016.

Mertala, Pekka & Salomaa, Saara (2016) Kasvatuskeskeinen näkökulma varhaisvuosien mediakasvatukseen. Teoksessa Pekkala, L, Salomaa, S, & Spišák, S (toim.) Monimuotoinen mediakasvatus.
http://www.mediataitokoulu.fi/monimuotoinen_mediakasvatus.pdf. Viitattu 17.04.2017. Kansallisen audiovisuaalisen instituutin julkaisuja, 1/2016.

Noppiari, Elina (2014) Mobiilimuksut – lasten ja nuorten mediaympäristön muutos, osa 3. Tampere. PK-Paino.

- Noppiari, Elina, Uusitalo, Niina, Kupiainen, Reijo & Luostarinen, Heikki (2008) ”Mä oon nyt online!” – Lasten mediaympäristö muutoksessa. Tampere. Granum. Julkaisuja / Publications Sarja / Series A 104/2008.
- Näränen, Pertti (1999) Elokuva-analyysi luokkaopetuksessa. Teoksessa Kotilainen, Sirkku, Hankala, Mari & Kivikuru, Ullamaija (toim.) Mediakasvatus. Helsinki. Oy Edita Ab. 93-103.
- Pajamäki, Tatjana (2013) Internetissä nähty porno kuuluu lasten ja nuorten puhelimessa ja netissä. Teoksessa Kupiainen, Reijo, Kotilainen, Sirkku, Nikunen, Kaarina & Suoninen, Annikka (toim.) Lapset netissä – puheenvuoroja lasten ja nuorten netin käytöstä ja riskeistä. Helsinki. Mediakasvatusseura Ry. 54-59.
- PEGI. Tietoja ja lukuja. <http://www.pegi.info/fi/index/id/193>. Viitattu 17.04.2017.
- Pelikasvatus.fi (2013) Pelikasvattajan käsikirja. <http://www.pelikasvatus.fi/pelikasvattajankasikirja.pdf>. Viitattu 17.04.2017.
- Ruokamo, Heli, Kotilainen, Sirkku & Kupiainen, Reijo (2016) Mediakasvatusta nyt ja tulevaisuudessa. Teoksessa Pekkala, L, Salomaa, S, & Spišák, S (toim.) Monimuotoinen mediakasvatus. http://www.mediataitokoulu.fi/monimuotoinen_mediakasvatus.pdf. Viitattu 17.04.2017. Kansallisen audiovisuaalisen instituutin julkaisuja, 1/2016. 18-35.
- Salminen, Ari (2011) Mikä kirjallisuuskatsaus? – Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf. Viitattu 05.05.2017. Vaasan yliopiston julkaisuja. Vaasa.
- Salokoski, Tarja & Mustonen, Anu (2007) Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin – katsaus tutkimuksiin sekä kansainvälisen mediakasvatuksen ja –säätelyn käytäntöihin. Helsinki. Mediakasvatusseuran julkaisuja 2/2007.
- Stakes (2005) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Saarijärvi. Gummerus Kirjapaino Oy. Toinen painos.

Stakes (2016) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet – luonnos.
http://www.oph.fi/download/177856_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016_LUONNOS.pdf. Viitattu 17.04.2017.

Stakes & Opetusministeriön Mediamuffinssi-hanke (2008) Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa. Iisalmi. Painotalo Seiska Oy.

Suoninen, Annikka (2014) Lasten Mediabarometri 2013 – 0-8-vuotiaiden mediankäyttö ja sen muutokset vuodesta 2010. Helsinki. Unigrafia.

Suoranta, Juha (2002) Mediakasvatus yhteiskunnallisessa todellisuudessa. Teoksessa Sintonen, Sara (toim.) Median sylissä – kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta. Tampere. Tammer-Paino Oy. 11-18.

Tuominen, Suvi (2013) Toiminnallisuutta nettikasvatukseen. Teoksessa Kupiainen, Reijo, Kotilainen, Sirkku, Nikunen, Kaarina & Suoninen, Annikka (toim.) Lapset netissä – puheenvuoroja lasten ja nuorten netin käytöstä ja riskeistä. Helsinki. Mediakasvatusseura Ry. 92-100.