

Heli Rintala

SOSIAALINEN MEDIA VARHAISKASVATUKSESSA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Huhtikuu 2021

TIIVISTELMÄ

Heli Rintala: Sosiaalinen media varhaiskasvatuksessa
Pro Gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriopinnot
Huhtikuu 2021

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millainen rooli sosiaalisella medialla ja tulevaisuustaidoilla on varhaiskasvatuksen arjessa. Eräänä kiinnostuksen kohteena oli, mitkä tekijät estävät sosiaalisen median hyödyntämisen varhaiskasvatuksessa ja mitä etua sen käytöstä on.

Tutkimuksessa käytettiin monimenetelmällistä tutkimusotetta. Tutkimusaineisto kerättiin kahdella sähköisellä kyselyllä vuosina 2019 ja 2020. Kyselyt sisälsivät sekä monivalinta- että avoimia kysymyksiä. Tutkimuskohteena oli ensimmäisessä kyselyssä kahdeksan Suomen keskisuuren kunnan tai kaupungin 0–5 -vuotiaiden lasten varhaiskasvatushenkilöstö, mukaan lukien perhepäivähoitajat. Toisen kyselyn vastaajat valikoituivat satunnaisesti, koska kysely jaettiin Facebookin kautta. Kysely oli suunnattu varhaiskasvatuksen ammattilaisille ja jaettiin erityisesti kahteen suljettuun Facebook-ryhmään. Vastaajat työskentelivät joko varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa. Ensimmäisen kyselyn aineisto koostui 59 vastaajasta ja toisen 107 vastaajasta. Aineiston analyysissa käytettiin sekä tilastollisia menetelmiä että laadullista luokittelua ja teemoittelua.

Tutkimuksen keskeisenä tuloksena voidaan pitää sitä, että sosiaalinen media on osa varhaiskasvatuksen arkea. Sosiaalista mediaa käytetään yhteydenpidossa henkilöstön ja vanhempien välillä, työvälineenä suunnittelussa ja dokumentoinnissa sekä pedagogisessa toiminnassa lasten kanssa. Lapset itse tuottavat vähän sisältöä sosiaaliseen mediaan varhaiskasvatuksessa. Sosiaalisen median käytössä huomioitavat asiat kuten tietoturva, tekijänoikeudet, ikäraajat ja nettietiketti näyttäisivät olevan henkilöstölle tuttuja teemoja. Käytännöt ja ohjeistukset eroavat kuitenkin suuresti varhaiskasvatusyksiköiden välillä. Tulevaisuustaitojen hallinnassa on suurempaa vaihtelua. Tulevaisuustaidot tunnetaan huonosti ja niiden sisällyttäminen suunnitelmallisesti varhaiskasvatuksen arkeen on vielä vähäistä.

Varhaiskasvatuksen henkilöstö tarvitsee lisäkoulutusta mediakasvatuksen teemoihin, joihin sosiaalinen media osaltaan kuuluu, ja tulevaisuustaitoihin. Käytännönläheisen valtakunnallisen linjausasiakirjan laatiminen yhdenmukaistaisi varhaiskasvatuksen henkilöstön suhtautumista ja käytänteitä mediakasvatuksen sisältöihin. Tulevaisuustaidot kuten kriittinen lukutaito, oppimaan oppiminen ja tiedonhankinta ovat arjessamme ja yhteiskunnassamme yhä merkittävämmässä osassa. Niiden toivoisi olevan tiedostettu osa oppimisen polun alkupäätä, varhaiskasvatusta.

Avainsanat: sosiaalinen media, tulevaisuustaidot, varhaiskasvatus, mediakasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	KESKEISET KÄSITTEET	8
2.1	Mediakasvatus	8
2.2	Sosiaalinen media.....	11
2.3	Tulevaisuustaidot (21st century skills)	13
2.4	Monilukutaito (multiliteracy)	15
2.5	Medialukutaito (media literacy)	17
2.6	Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (tv)	19
3	TUTKIMUSASETELMA	22
3.1	Tutkimuksen taustaa	22
3.2	Ensimmäisen aineiston kerääminen ja sen eettistä pohdintaa	23
3.3	Ensimmäinen kyselykaavake ja sen mittarit	26
3.4	Toisen aineiston kerääminen ja sen eettistä pohdintaa	28
3.5	Toinen kyselykaavake ja sen mittarit	30
3.6	Tutkimusmenetelmät.....	31
4	TULOKSET	33
4.1	Sosiaalisen median palvelut varhaiskasvatuksessa	33
4.2	Varhaiskasvatuksen henkilöstö sosiaalisen median ja mobiililaitteiden käyttäjinä	38
4.3	Sosiaalisen median hyödyt varhaiskasvatuksessa.....	39
4.4	Sosiaalisen median käytön esteet varhaiskasvatuksessa	42
4.5	Lasten sosiaalisen median käyttö varhaiskasvatuksessa.....	47
4.6	Sosiaalisen median kotikäyttö varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökulmasta	51
4.7	Tulevaisuustaidot varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökulmasta.....	53
5	POHDINTA	57
6	JOHTOPÄÄTELMÄT JA JATKOTUTKIMUSAIHEET	62
	LÄHTEET	64
	LIITTEET	75
	Liite 1: Ensimmäisen kyselyn saatekirje	75
	Liite 2: Ensimmäinen kysely.....	76
	Liite 3: Toisen kyselyn saatekirje	83
	Liite 4: Toinen kysely.....	84

1 JOHDANTO

Sosiaalinen media kuuluu monen aikuisen ja nuoren elämään, mutta kuuluuko se pienten lasten elämään? Tutkimuksellani halusin selvittää, miten sosiaalista mediaa käytetään varhaiskasvatuksessa ja miten se näkyy varhaiskasvatuksen arjessa. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2018) on varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja, mutta siitä ei löydy erillistä mainintaa sosiaalisesta mediasta. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista (Opetushallitus, 2014) ei niin ikään löydy mainintaa sosiaalisesta mediasta. Pönkä (2017, 9) toteaa, että sosiaalisesta mediasta on tullut osa yleissivistystä. Jokaisen on tärkeää tuntea verkossa toimimisen periaatteet, sen sosiaalisen vuorovaikutuksen ominaispiirteet sekä vähintäänkin laitteiden ja palveluiden käyttöperiaatteet. Hän tiivistää, että sosiaalisen median tuntemisessa on kyse työelämätaidoista, oppimistaidoista ja kansalaistaidoista.

Sosiaalista mediaa käytettiin alkujaan verkkopalvelujen kautta, mutta monien palveluiden suosio lähti kasvuun erilaisten kännyköihin ja mobiililaitteisiin ladattavien sovellusten myötä (Pönkä 2014, 36). Willman (2018, 9) toteaa, että ”median käyttö on erottamaton osa arkeamme”. Se näyttäytyy erityisesti jatkuvana kannettavien mobiililaitteiden käyttämisenä. Huomionarvoista on, että eivät ainoastaan aikuiset, vaan jo pienet lapsetkin ovat median ja jopa laitteiden käyttäjiä ja tarvitsevat siksi mediataitoja. Wilska (2018, 35) toteaa, että median ja siihen liittyvän teknologian käyttö ovat niin suuri osa tätä aikaa, että arkielämämme ja sosiaaliset instituutiot toimivat median määrittäminä.

Oesch (2005, 53) esitti yli 15 vuotta sitten, että noin kymmenen vuoden sykleissä julkaistaan uutta tekniikkaa, joka otetaan käyttöön. Aluksi käyttömahdollisuuksia ei osata hyödyntää, mutta ajan saatossa ne ovatkin osa arkikäytäntöjä. Digitaalinen kehitys muokkaa jatkuvasti ympäristöämme ja tapaamme ajatella, oppia ja toimia. Uusia mediakanavia kehittyy erityisesti vuorovaikutteiseen suuntaan. Tiedon luominen ja jakaminen on kansainvälistä, jolloin se vaikuttaa esimerkiksi kielten opiskeluun ja oppimiseen, luo uusia

ajatusmalleja ja rakentaa täysin uutta todellisuutta. Myös Erstad, Flewitt, Kümmerling-Meibauer ja Pires Pereira (2020, 1) toteavat, että nyky maailmassa tapahtuu nopeita muutoksia teknologian kehittymisen, maailmanlaajuisten virtausten, monikulttuurisuuden ja luku- ja kirjoitustaitojen kehityksen myötä. Se tuottaa haasteita varhaiskasvatusikäisten lasten kehitykselle ja opettamiselle, sillä se muuttaa osaltaan lapsuutta ja moninaistaa lasten kokemuksia kirjallisuudesta.

Sintonen (2018, 90) toteaa, että varhaiskasvatusikäisten mediakasvatuksen tutkiminen on alkutekijöissään. Muun muassa Mertala (2018b) on omalla väitöskirjallaan ja sen jälkeisillä julkaisuillaan vastannut tähän vajeeseen. Hänen näkökulmansa kirjoittaa on pedagoginen ja hän tuo esimerkein näkyväksi mediakasvatuksen sisältöjä varhaiskasvatuksessa. Myös Erstad ym. (2020, 2) toteavat, että varhaiskasvatusikäisten lasten taitoja ja pätevyyttä koskien uusia lukutaitoja, teknologian käyttöä ja tulevaisuustaitoja on tutkittu vähän. Näitä taitoja tullaan tarvitsemaan tulevaisuuden koulutusväylillä, työelämässä sekä yhteiskunnassa yleensäkin. Erstad ym. (2020, 2) edelleen huomauttavat, että niillä taidoilla, tiedoilla ja asenteilla, jotka lapset omaksuvat varhaisessa vaiheessa, on tärkeä merkitys heidän kasvulleen yhteisöjen jäseneksi. Halusin tutkia sosiaalisen median ilmiötä, sillä sitä ei ole tutkittu aiemmin varhaiskasvatuskontekstissa ja aloitettuani työurani yli 10 vuotta sitten varhaiskasvatuksessa sen merkitys oli hyvin vähäinen. Sivuan tutkimuksellani myös tulevaisuustaitoja, sillä niitä tarvitaan sosiaalisen median käytössä.

Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ) toteutti vuonna 2015 selvityksen, jonka tarkoituksena oli kartoittaa digitalisaation toteutumista kaikilla koulutusasteilla läpi Suomen. Johtopäätös oli, että digitalisaatio etenee hyvin epätasaisesti eri koulutusasteilla. Kaikista heikoin tilanne oli varhaiskasvatuksen kentällä, jonka tilaa kuvattiin hajanaiseksi. Varhaiskasvatuksen opettajat suhtautuivat digitalisaatioon pääsääntöisesti myönteisesti, mutta esteitä kuten osaamisen ja koulutuksen puute, vähäiset ja vaillinaiset laitteet ja oppimateriaalien puute, mainittiin. (Hietikko, Ilves & Salo 2015, 4, 8 ja 37–38.) Myös Fenty ja Anderson (2014, 123–125) ovat tutkimuksessaan tehneet vastaavanlaisia löydöksiä. Heidän mukaansa varhaiskasvatuksen henkilöstö suhtautuu positiivisesti digitaalisiin laitteisiin ja niiden hyödyntämiseen, mutta he kaipaavat lisäkoulutusta

niiden käyttöön. Aubrey ja Dahl (2014, 102–103) toteavat, että kasvattajien tieto- ja viestintäteknologisissa taidoissa on suurta vaihtelua.

Mediakasvatusta ohjaavat asiakirjat lisääntyvät Suomessa, mutta käytäntöön vieminen kestää aikansa. Vuoden 2019 lopulla julkaistiin *Medialukutaito Suomessa* -asiakirja. Sen tarkoituksena on kuvata mediakasvatuksen vahvuuksia, arvoja ja periaatteita Suomessa. Asiakirjan on kirjoittanut Kansallisen audiovisuaalisen instituutin asiantuntijat opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta. Linjauksissa todetaan muun muassa, että tavoitteena on, että ”Suomessa tehdään kattavaa, laadukasta ja systemaattista mediakasvatusta”. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.) Lisäksi Opetus- ja kulttuuriministeriö rahoittaa tällä hetkellä Uudet lukutaidot -kehittämishjelmaa, jonka tavoitteena on ”vahvistaa lasten ja nuorten medialukutaitoja, tieto- ja viestintäteknologisia (tv) taitoja sekä ohjelmoinnin osaamista varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa” (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021). Kehittämishjelma ei ole vielä tuottanut julkaisuja, mutta Uudet lukutaidot -internetsivustolta (2021) löytyy esimerkiksi osaamisen kuvaukset tv-taitoihin, medialukutaitoihin ja ohjelmointiosaamiseen.

Mertala ja Salomaa (2016) toteavat, että kun mediakasvatus hahmotetaan kokonaisvaltaisesti, se ei edellytä minkään tietyn opetusmenetelmän, mediasisällön tai -laitteen hallintaa. Kuitenkin sosiaalisen median käyttöön liittyy vahvasti mobiililaitteet (Pönkä 2017, 7), joten tarkastelen tutkimuksessani hieman myös varhaiskasvatuksen henkilöstön suhdetta mobiililaitteisiin. Varhaiskasvatuksen henkilöstöltä vaaditaan teknologisia taitoja sekä uudenlaista ajattelutapaa siitä, miten digitaalista teknologiaa voidaan hyödyntää pedagogisesti (Koivula & Mustola 2017, 37).

Huomionarvoista on, että kaikki edellä esittelemäni tutkimukset ovat suuntautuneet ainoastaan varhaiskasvatuksen opettajien tutkimiseen. Pidän kuitenkin itse tärkeänä, että sosiaalisen median ilmenemistä varhaiskasvatuksessa tutkitaan koko työyhteisössä. Varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatuksen opettajalla on pedagoginen vastuu, mutta arjessa työskennellään kuitenkin tiimeissä osaamista jakaen (ks. Opetushallitus 2018, 18). Edellä esittämäni perusteella tutkimusongelmakseni muodostui: Millainen rooli sosiaalisella medially ja tulevaisuustaidoilla on varhaiskasvatuksen arjessa?

Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten sosiaalisen median käyttö ilmenee varhaiskasvatuksessa?
2. Mitä etuja ja haittoja sosiaalisesta mediasta on varhaiskasvatuksessa?
3. Miten tulevaisuustaidot huomioidaan varhaiskasvatuksessa?

Tutkimukseni aineisto on kerätty kahteen otteeseen, vuoden 2019 alussa ja vuoden 2020 lopussa, kahdella eri sähköisellä kyselylomakkeella (liitteet 2 ja 4). Alkuperäinen suunnitelmani oli toteuttaa sosiaalisen median ilmiötä varhaiskasvatuksessa tutkiva kartoittava tutkimus. Kartoittavan tutkimuksen tarkoituksena on löytää uutta tietoa vähän tunnetusta asiasta tai ilmiöstä (Vilka 2007, 20). Ensimmäisen aineistoni kvantitatiivinen lähestymistapa ei ollut pieneksi jääneen vastaajamäärän vuoksi riittävä, joten päätin kerätä toisen aineiston. Toinen kyselylomake (liite 4) sisälsi avoimia kysymyksiä. Päädyin käyttämään aineistojen analyysissä monimenetelmällistä lähestymistapaa. Analyysissä olen käyttänyt tilastollisia menetelmiä, mutta myös laadulliselle tutkimukselle tunnusomaista luokittelua. Tuloksia esittelen niin taulukoiden, kuvioiden kuin numeeristen arvojen avulla. Vastaajien lainaukset taas värittävät tutkimustulosten esittelyä ja tuovat aineiston lähemmäksi todellista varhaiskasvatuksen arkea.

Tutkielmani etenee siten, että seuraavassa luvussa esittelen keskeiset käsitteet. Pääsääntöisesti käsitteenmäärittely liittyy yleisesti kasvatustieteeseen. Olen kuitenkin pyrkinyt tuomaan esiin myös varhaiskasvatukselle ominaisia piirteitä. Luvussa kolme esittelen tutkimusaineiston hankintaa yksityiskohtaisesti, tutkimuksen teossa käytettyjen tutkimusmenetelmien taustoja sekä aineiston analyysin tapaa. Neljännessä eli tulokset -luvussa käyn keskustelua aiempien tutkimusten ja omien tutkimusaineistojeni perusteella saamieni tulosten välillä. Pohdinta -luvussa esittelen keskeisimmät tutkimuslöydökseni ja oivallukseni. Tässä luvussa arvioin myös tutkielmani uskottavuutta. Johtopäätelmissä ja jatkotutkimusaiheissa kerään vielä tutkielmani keskeiset teemat yhteen ja esitän ajatuksia, miten arkea varhaiskasvatuksessa voisi edelleen kehittää ja mitkä tutkimusaiheet olisivat kiinnostavia.

2 KESKEISET KÄSITTEET

2.1 *Mediakasvatus*

Kupiainen ja Sintonen (2009, 31) määrittelevät mediakasvatuksen siten, että se on tavoitteellista vuorovaikutusta, jonka osapuolina ovat kasvattaja, kasvatettava ja mediakulttuuri. Mediakasvatuksen tavoitteena voidaan nähdä medialukutaito. Salomaa ja Mertala (2019, 3) toteavat lähes sanatarkasti samoin varhaiskasvatuksen mediakasvatuksesta. He kuitenkin lisäävät näkökulman, että medialukutaitoa kehittämällä voidaan vastata varhaiskasvatuksen yleisiin tavoitteisiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet linjaavat, että varhaiskasvatuksen yleisiä tavoitteita ovat muun muassa lasten iän ja kehityksen mukainen kokonaisvaltaisen kehityksen edistäminen, elinikäisen oppimisen ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttaminen ja monipuolinen pedagoginen toiminta (Opetushallitus 2018, 16). Näihin velvoittaa myös Varhaiskasvatuslaki (540/2018).

Eri lähdekirjallisuudesta voi tulkita, että mediakasvatus olisi uusi ilmiö. Näin ei kuitenkaan ole, vaan Kupiainen, Sintonen ja Suoranta (2007, 4–5) toteavat, että mediakasvatuksesta on ainoastaan puhuttu aikojen saatossa useilla eri käsitteillä. Käsitteet ovat yleensä kuvanneet tarkasti, mikä aihe on ollut keskeisenä. Mediakasvatuksen juuret voidaan löytää 1950-luvulta, jolloin keskusteltiin joukkoviestinnästä ja erityisesti elokuvan vaikuttavuudesta yksilöön ja yhteiskuntaan. 1970-luvulla puhuttiin joukkotiedotuskasvatuksesta ja audiovisuaalisesta kasvatuksesta, kun taas 1980-luvulla alettiin puhua viestintäkasvatuksesta. Mediakasvatuksen käsite on vakiintunut Suomessa 2000-luvun alusta lähtien. Kupiainen ym. (2007, 14–15) esittelevät vuosikymmenten aikana käytettyjen käsitteiden moninaisuutta ja toteavat, että ne ovat hämmentäneet mediakasvatuksen sisältöjen hahmottamista ja ymmärtämistä koulutuskentällä.

1990-lukua voidaan pitää siinä mielessä merkittävänä ajanjaksona mediakasvatuksen osalta, että silloin tieto- ja viestintäteknikan käyttö yleistyi oppilaitoksissa. Myös yhteiskunnan tasolla luotiin strategioita tietoyhteiskunnan luomiseksi perustamalla kasvatustieteellisiä tutkimushankkeita liittyen esimerkiksi mobiiliopetukseen ja -opiskeluun ja tieto- ja viestintäteknikkaan. Opetusministeriö ja -hallitus ohjasivat ja rahoittivat mediakasvatuksellisia projekteja. (Kupiainen ym. 2007, 15.)

Vasta 2000-luvun alussa nostettiin tarkasteluun pienten lasten mediakasvatuksen kehittäminen, mutta silloinkin mielenkiinto kohdistui lähinnä lasten medialta suojeluun. Taustalla vaikuttivat käsitykset siitä, että televisio-ohjelmat lisäävät väkivaltaista käyttäytymistä, mediakulttuuri on vaarana lasten älylliselle kehitykselle ja että se heikentää arvomaailmaa. (Kupiainen ym. 2007, 15–16, 22.) Huhtikuussa 2007 opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi Ehdotuksen toimenpideohjelmaksi mediataitojen ja -osaamisen kehittämiseksi osana kansalais- ja tietoyhteiskuntataitojen edistämistä. 2000-luvun alussa alettiin puhua lasten ja nuorten mediasuhteesta ja ”uuden median” eli digitaalisen median aikakaudesta. (Kupiainen ym. 2007, 16.) Digitaalisella mediallyä tarkoitetaan teknologiaa, joka mahdollistaa monipuolista itseilmaisua ja tiedon luomista ja jakamista vuorovaikutteisesti (Bass & Bandy 2010, 28–29).

TAULUKKO 1. Suomalaisen mediakasvatuksen vuosikymmenet (Kupiainen ym. 2007, 23)

1960 Kansansivistys	Audiovisuaalinen kasvatus Joukkotiedotuskasvatus	Elokuva, televisio Sanomalehti, joukkoviestintä,
1970 Kriittisyys	Joukkotiedotuskasvatus Viestintäkasvatus	Televisio, massamediat
1980 Estetiikka, etiikka	Viestintäkasvatus	Video, audiovisuaalinen kulttuuri, elokuva, musiikkivideot
1990 Verkottuminen, vuorovaikutus	Viestintäkasvatus Mediakasvatus	Tietotekniikka, verkkoteknologia, digitaalinen teknologia
2000 Moniulotteinen mediakulttuuri	Mediakasvatus	Digitaalinen teknologia; multimodaalisuus

Kupiainen ym. (2007, 23) ovat koostaneet taulukkoon painotukset, joita on ollut havaittavissa suomalaisessa mediakasvatuksessa ja sen kehityksessä eri vuosikymmeninä. He toteavat, että mediakasvatuksen kulkua on ohjannut mediateknologian kehittyminen ja siksi sen keskiössä on ollut laitteiden tekninen osaaminen (ks. taulukko 1). Samasta ilmiöstä puhuvat Lipponen, Lallimo ja Lakkala (2005, 66), jotka toteavat, että teknologian tulisi olla ainoastaan osa oppimisympäristöä, joka tukee oppimista ja ajattelun kehittymistä. Oppimisympäristö luodaan aina pedagogisesti suunnitellen ja perustellen.

Mediakasvatuksen käsite mainitaan ensimmäisen kerran valtakunnallisissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016, 44) vasta vuonna 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus) päivitettiin joiltakin osin vuonna 2018 Varhaiskasvatustalain (540/2018) mukaiseksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 45) todetaan, että mediakasvatuksen tehtävänä on tukea lasten aktiivisuutta ja auttaa ilmaisemaan itseään yhteisössään. Lasten kanssa tutustutaan eri medioihin ja tuotetaan sisältöä. Lasten kanssa tulee keskustella muun muassa mediasisällöistä ja harjoitella lähde- ja mediakriittisyyttä. Ahonen (2017, 242) toteaa, että mediakasvatus jakaa varhaiskasvatuksen henkilöstön keskuudessa mielipiteitä ja sitä ei välttämättä mielletä yhtä tarpeelliseksi kuin muita osa-alueita kuten liikkumista tai leikkiä. Hän kuitenkin muistuttaa, että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat nykyisin velvoittava asiakirja ja myös mediakasvatuksen tulisi olla tiedostettua ja suunniteltua varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen yhtenä tehtävänä on antaa kaikille lapsille yhtäläiset mahdollisuudet toimintaan ja tasata mahdollisia eroja mediataidoissa. Thestrup (2015, 247) painottaa lasten kasvattamista ”digitaalisen maailman kansalaisiksi” tarkoittaen sitä, että lapset tulevat tarvitsemaan mediataitoja tulevaisuuden digitalisoituneessa maailmassa.

Salomaa ja Mertala (2019, 1) korostavat kasvatustietoisuuden käsitettä, kun puhutaan mediakasvatuksesta varhaiskasvatuksessa. Se pitää sisällään ymmärryksen median sisällöistä, lapsista ja heidän kehityksestään, kasvatustavoitteista ja arvoista, jotka ovat läsnä nykyisessä ja tulevassa mediakulttuurissa. Salomaa ja Mertala (2019, 10) muistuttavat, että varhaiskasvatuksessa työskentelevien tulisi tutustua lasten tämänhetkiseen

mediakulttuuriin ymmärtääkseen millaisessa maailmassa lapset elävät. Tämä tapahtuu muun muassa havainnoimalla ja keskustelemalla lasten kanssa.

2.2 Sosiaalinen media

Sosiaalisen median tekninen määritelmä kuuluu, että se on ryhmä verkkopohjaisia sovelluksia, jotka rakentuvat Web 2.0:n tekniselle ja ideologiselle alustalle. Sosiaaliselle medialle on tunnusomaista, että tieto on julkisesti saatavilla ja kaikki pääsevät luomaan ja jakamaan sitä. (Kaplan & Haenlein 2010, 61.) Suominen (2013, 17) on määritellyt, että sosiaalinen media on digitaalista verkkoviestintää, johon liittyy vahvasti viestinnän monikanavaisuus ja -aistisuus. Hän on lisäksi todennut, että sosiaalisen median käsite, kuten sen sisällöt, muuttuvat ajassa.

Sanastokeskuksen ylläpitämän TEPA-termipankin (2017) määritelmästä nousee edellisiä paremmin esiin sosiaalisen median sosiaalinen luonne. Määritelmä kuuluu: ” Tietoverkkoja ja tietotekniikkaa hyödyntävä viestinnän muoto, jossa käsitellään vuorovaikutteisesti käyttäjien tuottamaa ja jakamaa sisältöä sekä luodaan ja ylläpidetään ihmisten välisiä suhteita”. Pönkä (2016, 96) avaa tätä määritelmää siten, että sosiaalisessa mediassa jaetaan tietoa, julkaistaan sisältöjä, kuten videoita, täydennetään tai muokataan muiden jakamia sisältöjä, käydään keskustelua, kuratoidaan eli koostetaan tietokokoelmia muiden saataville ja verkostoidutaan eri tavoin. Edelleen Pönkä (2016, 96–97) kiteyttää, että sosiaalisen median keskiössä on ihmisten välinen sosiaalinen kanssakäyminen ja osallistuva toimintakulttuuri. Teksti, kuva tai video yksittäisenä ladattuna tiedostona ei ole vielä sosiaalista mediaa, vaan vasta sitten, kun se saa uusia sosiaalisia merkityksiä jonkun toisen toimesta.

Sosiaalisen median sisällöt voidaan jakaa erilaisiin palveluihin. Näitä ovat sisällöntuotanto- ja julkaisemispalvelut kuten blogit, videoblogit, podcastit, sisällönjakopalvelut kuten Flickr, YouTube, sosiaaliset verkostopalvelut kuten Facebook, Twitter ja WhatsApp, yhteisötuotannot kuten Star Wreck ja Wikipedia, virtuaalimaailmat kuten Habbo) sekä lisät kuten SlideShare, Doodle ja GoogleMaps. (Lietsala & Sirkkunen 2008, 26.) Sosiaalisen median nopeasta muutoksesta kertoo muun muassa se, että lyhytvideopalvelu TikTok lanseerattiin Kiinassa syyskuussa vuonna 2016 ja vuonna 2019 se ilmestyi käyttöön

Suomessa. TikTokin kerrotaan olevan yksi suosituimmista sovelluksista alle 16-vuotiaiden keskuudessa. (MTV-uutiset, 2019.)

Suurimmassa osassa sosiaalisen median palveluista ikäraja on 13 vuotta tai jopa korkeampi. Tämä tilanne aiheuttaa sen, että varhaiskasvatusikäiset tai esiopetusikäiset lapset, eli alle 7-vuotiaat, eivät voi itse kirjautua palveluihin tai tuottaa ja jakaa tietoja niissä. Alaikäinen tarvitsee aina huoltajansa luvan palveluiden käyttöehtojen hyväksymiseen. (Pönkä 2014, 76–77.) Suomen tietosuojalaki (1050/2018) täsmentää ja täydentää Euroopan parlamentin ja neuvoston yleistä tietosuoja-asetusta (679/2016) ja toteaa pykälässään viisi, että tietoyhteiskunnan palvelujen tarjoamiseen sovellettava ikäraja on 13 vuotta. Lapsen on oltava vähintään 13-vuotias, jotta henkilötietojen käsittely on lainmukaista. Mikäli palveluun kirjautuja on esimerkiksi opettaja, hänen on otettava huomioon palvelun käyttöehdot sekä henkilötietojen käsittelyyn liittyvät asiat. Henkilötiedoilla tarkoitetaan tietoja, joilla yksittäinen henkilö voidaan tunnistaa. (Pönkä 2017, 225.) Henkilötietojen käsittelyssä on aina noudatettava tietosuojaperiaatteita (ks. Tietosuojavaltuutetun toimisto, 2021).

Toinen sosiaaliselle medialle tyypillinen huomioonotettava asia on tekijänoikeudet. Tekijänoikeuslaki (404/1961) on 60 vuotta vanha ja sitä onkin muokattu erityisesti viime vuosikymmeninä. Tekijänoikeuksista saa lakia selkeämmän käsityksen Suomen kuuden tekijänoikeusjärjestön (2021) ylläpitämiltä internetsivuilta. Vastaavasti Pönkä on (2017, 214) listannut huomioonotettavia elementtejä tekijänoikeuksissa erityisesti mediakasvatuksen näkökulmasta. Ensinnäkin on hyvä tuntea omat oikeutensa ja miten niistä on mahdollista halutessaan luopua, mikäli itse tuottaa materiaalia sosiaaliseen mediaan. Toiseksi tekijänoikeudet on tunnistettava, jotta sisältöjä osaa käyttää tai esittää luvallisesti. Kolmanneksi sisältöihin voi liittyä lähioikeuksia. Esimerkiksi varhaiskasvatuksessa on huomioitava se, mitä ja millaista tietoa ja materiaalia työntekijällä on lupa jakaa lasten toiminnasta sosiaaliseen mediaan. Myös lasten askartelut ja piirustukset ovat tekijänoikeuksien piirissä, jolloin julkaisemisesta tulisi olla asianomaisen työn tekijän lupa ja myös alle 18-vuotiaalta huoltajan lupa. Creative Commons (CC) -tekijänoikeuslisenssijärjestelmä on laadittu auttamaan arvioinnissa, voiko sisältöjä käyttää ainoastaan rajoitetusti vai vapaasti, jolloin niitä voidaan muokata, jakaa ja käyttää julkisesti eli myös koulutusinstituutioissa.

Sisällöt voivat pitää sisällään esimerkiksi kuvia, tekstiä, äänitallenteita tai videoita. (Pönkä 2017, 220–221.)

Millaisia sisältöjä varhaiskasvatuksen työntekijä voi sitten näyttää lapsille esimerkiksi YouTube –palvelusta? Pönkä (2014, 58) muistuttaa, että tiettyjä sisältöjä on lupa käyttää yksityistarkoituksessa, mutta ei kouluissa ja oppilaitoksissa, siis myös päiväkodeissa, tapahtuvassa opetuskäytössä. Tekijänoikeuksien vuoksi esimerkiksi sosiaalisen median videoita ei voi katsoa julkisesti siten, että kaikki oppilaat näkevät sen samaan aikaan, vaikka valkokankaalta. Tämän voi kuitenkin kiertää siten, että oppijat voivat katsoa videon omalta laitteeltaan. (Pönkä 2017, 217.) Varhaiskasvatuksessa tämä aiheuttaa suuremman ongelman, sillä laitteita saattaa olla vain yksi lapsiryhmää kohden, eikä henkilökohtaisia laitteita ole. Pönkä (2017, 179) kehottaa esimerkiksi YouTuben kohdalla tarkistamaan videon alapuolelta lisätiedoista, onko merkintää Creative Commons -lisenssistä. Jos on, niin videon saa näyttää opetustilanteessa. On hyvä huomata, että esimerkiksi YLE Areenan ja Elävän arkiston kotimaisten televisio-ohjelmien sisällöt ovat sallittuja esittää opetuksessa, sillä Opetushallitus ja tekijänoikeusjärjestöt Kopiosto ja Audiovisual Producers Finland ovat erikseen sopineet siitä (Suomen tekijänoikeusjärjestöt, 2021).

2.3 Tulevaisuustaidot (21st century skills)

Pönkä (2017, 16) toteaa, että monet tulevaisuustaidot kulkevat käsi kädessä sosiaalisessa mediassa tarvittavien taitojen kanssa. Hän lainaa *Assessment and Teaching for 21st century Skills* (ATC21S) -tutkimushankkeen määritelmää tulevaisuustaidoista, joka jakautuu ajattelutapoihin, työtapoihin, työvälineiden hallintaan sekä elin- ja osallistumistapoihin. Nämä voidaan edelleen avata siten, että ajattelutavat pitävät sisällään luovuuden ja innovaation, kriittisen ajattelun, ongelmanratkaisun ja päätöksentekokyvyn sekä oppimaan oppimisen ja metakognitiiviset taidot. Työtavat pitävät sisällään viestinnän sekä yhteisöllisen työskentelyn. Työvälineiden hallintaa on informaation lukutaito sekä tieto- ja viestintätekniikan (TVT) lukutaito. Elin- ja osallistumistavat tarkoittavat toisaalta paikallista, toisaalta globaalia kansalaisuutta, elämää ja työuraa sekä henkilökohtaista että sosiaalista vastuuta, sekä kulttuurista tietoisuutta.

Geisingerin (2016, 245) listaus tulevaisuustaitojen sisällöistä on suppeampi. Hänen mukaansa tulevaisuustaidot voidaan jakaa neljään tyyppiin, jotka ovat: yhteistyöhön perustuva ongelmanratkaisu, monitahoinen ongelmanratkaisu, luovuus ja digitaalinen -ja informaatiolukutaito. Edelleen hän jatkaa, että edellä mainitut taidot tulee tunnistaa, määritellä ja organisoida pysyväksi osaksi koulutusjärjestelmää. Hän mainitsee myös, että opetussuunnitelmatyössä tulisi ottaa huomioon tulevaisuustaidot ja kehittää ja muokata opetussuunnitelmaa niin, että se toimii jatkumona aiempiin aikakausiin. Hänen mukaansa opetukseen tarvitaan uusia lähestymistapoja ja työkaluja ja -materiaaleja tulevaisuustaitojen opettamiseen ja arvioimiseen.

Ananiadou ja Claro (2009, 8–9) ovat käyttäneet omassa tutkimuksessaan tulevaisuustaidon lisäksi kompetenssin käsitettä. Kompetenssin he määrittelevät siten, että se on taitoa (*skills*) laajempi käsite ja pitää sisällään esimerkiksi asenteet ja tiedon. Tulevaisuustaidon ja -kompetenssin he ovat puolestaan jakaneet kolmeen ulottuvuuteen, joita ovat informaatio, kommunikaatio ja eettinen ja sosiaalinen vaikutus. Pönkä (2017, 16) määrittelee kompetenssin siten, että se on kykyä toimia ja soveltaa tietoa ja taitoja vaihtuvissa tilanteissa. Kompetenssia voi siis kutsua taitotiedoiksi ja niille on tyypillistä, että ne opitaan omien kokemusten ja itse tekemisen myötä reflektoinnin avulla.

Oppimisen luonne ja kouluinstituution rooli ja tehtävä muuttuvat teknologistuvassa yhteiskunnassa ja rajattomaksi muuttuvassa maailmassa. Tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että teknologia ei mahdollista vuorovaikutusta ainoastaan lähiympäristöön vaan myös kansainvälisesti. Uutta tietoa on jatkuvasti saatavilla ja se päivittyy koko ajan. Tietoa on saatavilla lähes rajattomasti. Oppimista ei tapahdu ainoastaan instituutioiden sisällä, vaan omat kiinnostuksen kohteet ohjaavat ottamaan asioista selvää ajasta tai paikasta riippumatta. Instituutioiden, kuten koulun ja päiväkodin, haastavaksi tehtäväksi jää erityisesti opettaa tulevaisuustaitoja eli oppimaan oppimisen, itsesäätelyn, tiedonhankinnan- ja tuottamisen ja kriittisen lukutaidon taitoja. (Niemi & Multisilta 2014, 12–35.)

Erstad ym. (2020, 2) korostavat, että lasten varhaisvuosina kehittyvät tiedot, taidot ja asenteet, jotka ovat erittäin tärkeitä heidän myöhemmän kehityksensä ja yhteisöihin kuulumisen kannalta. Tulevaisuustaitoihin liittyy vahvasti se, että kasvetaan nykyaikaisissa kulttuureissa ja tukea antavat niin

perhe, yhteisöt kuin kasvatusinstituutitkin. Nämä yhdessä luovat puitteet elinikäiselle oppimiselle. Edelleen Pönkä (2017, 16) muistuttaa, että esimerkiksi sosiaalisen median palvelut ovat nykyisin eräs tärkeä oman luovuuden toteuttamiseen ja esittämiseen mahdollistava kanava, joissa voi kokea yhteisöllisyyttä. Kuitenkin samaan aikaan vaaditaan monipuolisia tieto- ja viestintätekniiikan taitoja sekä monimediaisten sisältöjen lukutaitoa.

2.4 Monilukutaito (*multiliteracy*)

Monilukutaidolla ymmärretään taitoa hankkia, yhdistää, muokata, tuottaa, esittää ja arvioida tietoa eri ympäristöissä ja tilanteissa erilaisten välineiden avulla. Sen avulla erilaisia tekstejä tulkitaan, tuotetaan ja arvotetaan. Monilukutaito kehittää kriittistä ajattelua, oppimista ja rakentaa identiteettejä. (Kupiainen, Kulju & Mäkinen 2015, 16.) Luukka (2013) lisää, että tietoa käytetään erilaisia tehtäviä varten. Taustalla vaikuttaa niin kutsuttu laaja-alainen tekstikäsitelmä, jolla tarkoitetaan, että tekstit voivat olla kirjoitetussa, puhutussa, painetussa, audiovisuaalisessa tai digitaalisessa muodossa. Näillä teksteillä tarkoitetaan myös sanallisia, kuvallisia, auditiivisia, numeerisia, kinesteettisiä symbolijärjestelmiä sekä näiden yhdistelmiä. (Rasi & Kangas 2018, 16–18.)

Luukka (2013) toteaa, että englanninkielisen sanan "literacy" sanan suomennos lukutaidoksi antaa helposti liian suppean vaikutelman käsitteen sisällöstä. Kuitenkin, kuten edeltä voi lukea, tekstin tuottaminen on yhtä isossa roolissa. Lisäksi Luukka (2013) tuo esiin monilukutaidon moninaisuuden. Se voi olla moni- tilanteista, -kulttuurista, mediaista tai -modaalista. Erstad ja Gillen (2020, 31–33) määrittelevät monimodaalisuuden siten, että kommunikointiin kuuluvat myös ihmisen käyttäytymiseen liittyvät tekijät muun muassa ilmeet, eleet ja äänenpainot. Nämä ilmenevät yhtä aikaa, mikä tekee niiden tulkitsemisesta ajoittain haastavaa.

Monilukutaito muodostaa siis erittäin laajan yleiskäsitteen, joka pitää sisällään peruslukutaidon ja jo edellä mainitun medialukutaidon lisäksi esimerkiksi numeerisen lukutaidon, kuva- ja informaatiolukutaidon sekä teknologisen lukutaidon ja monia muita (Kupiainen ym. 2015, 14). Tähän voi edelleen lisätä Pönkän (2016, 106–107) tulkinnan niistä lukutaidoista, joita

tarvitaan erityisesti sosiaalisessa mediassa toimiessa. Niitä ovat metatietojen ja tilastojen tulkintataidot, ilmoitusten ymmärtäminen sekä erilaiset sosiaalisen median sisältöihin liittyvien lainalaisuuksien tunnistaminen ja arviointi.

Mertala (2018a) on artikkelissaan eritellyt monilukutaitokäsitteen käyttöä eri kouluasteiden opetussuunnitelmissa. Hän toteaa, että monilukutaitokäsitettä on päätetty käyttää, koska se on kompakti ja suhteellisen neutraali sana. Lisäksi se on kasvatustieteellisenä sanana uusi, joten se ei kytkeydy sinällään mihinkään vanhaan käsitykseen. (Mertala 2018a, 108.) Mertala (2018a, 107–108) lisää, että monilukutaitokäsitteen käyttö ei ole täysin mutkatonta. Ensinnäkin sen vuoksi, kuten edellä on esitetty, että sen suomenkielinen määritelmä voidaan ymmärtää suppeammaksi kuin sen englanninkielinen vastine. Toiseksi, monilukutaitokäsitteen määritelmä ei kulje linjassa eriasteisten opetussuunnitelmien välillä ja sen merkitys esitetään kapea-alaisemmin kuin varsinainen määritelmä antaa ymmärtää. Esimerkiksi monilukutaidon kulttuurinen ulottuvuus mainitaan ainoastaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa.

Varhaiskasvatukseen eli 0–5 -vuotiaat lapset harvoin osaavat vielä lukea. Lapset ovat kuitenkin hyviä kuvien ja symbolien tulkitsijoita. Nykylasten kokemusmaailmaan kuuluvat muun muassa emojiit ja videoblogit. Tästä syystä lapset tarvitsevat tulkinta- ja arviointitaitoja erilaisia tekstilajeja kohtaan. Vaikka lapsia kannustetaan entistä monipuolisempiin tapoihin ilmaista itseään, on syytä muistaa, että kasvattaja on läsnä, tukee, avustaa ja opettaa. (Mustola & Koivula 2017, 320– 321.) Varhaiskasvatuksen laatua arvioivassa asiakirjassa tulokseksi saatiin, että 10 % kyselyyn vastanneista totesi, että monilukutaitoa vahvistavaa toimintaa ei ole ollut tarjolla lainkaan varhaiskasvatuksen arjessa. 29 % totesi, että monilukutaitoa on toteutettu yksittäisiä kertoja. (Repo, Paananen, Eskelinen, Mattila, Lerkkanen, Gammelgård, Ulvinen, Marjanen, Kivistö, & Hjelt 2019, 103.) Monilukutaidon suunnitelmallinen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa vaihtelee hyvin paljon.

2.5 Medialukutaito (*media literacy*)

Kupiainen ja Sintonen (2009, 15) toteavat, että ”mediakasvatuksen ensisijaisena tavoitteena on tuottaa medialukutaitoa ja medialukutaitoisia kulttuurin toimijoita”. Kupiainen ja Sintonen (2009, 91) lainaavat Tyneriä, joka on esitellyt niin kutsutun *Aspenin määritelmän*. Sen mukaan ”medialukutaito on kansalaisen kyky saavuttaa, analysoida, arvioida ja tuottaa informaatiota”. Edelleen Kupiainen ja Sintonen (2009, 92) jatkavat, että tärkeitä medialukutaidon piirteitä ovat informaation saavutettavuus, jolla taataan, että esimerkiksi laitteita ja verkkoja on riittävästi, analyysin, arvioimisen ja ymmärtämisen merkitys, millä tarkoitetaan mediasisältöjen kriittistä lukemista ja omien mediasisältöjen tuottaminen, jossa korostuu viestimet, viestintä ja esteettiset seikat. Joissakin määritelmissä korostuu lisäksi yhteiskunnalliset ja organisatoriset rakenteet.

Palsa (2016, 37–48) toteaa, että medialukutaidon käsitteen määrittely on moninaista. Medialukutaidon käsite on erittäin monimuotoinen ja sitä voidaan tulkita eri tavoin riippuen lähestymistavasta. Sen tulkinnassa on myös paljon eroja eri maiden ja ylipäätään tulkitsijoiden kesken. Medialukutaito voidaan nähdä monilukutaidon alakäsitteenä. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019, 9–10) määrittelee mediakasvatuslinjauksissaan, että medialukutaidot voidaan tulkita laajasti, jolloin ne kattavat kaikki erilaiset median parissa toimimisen taidot, mediaan liittyvän ymmärryksen sekä taidon tuottaa itse mediasisältöjä. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019, 9) edelleen jatkaa, että hallitusohjelmassa todetaan, että ”medialukutaidon edistäminen liittyy lasten ja nuorten osallisuuden ja toimijuuden tukemiseen yhteiskunnassa sekä väärän tiedon leviämisen ehkäisyyn. Lisäksi lapsia tulee auttaa suojautumaan ja käsittelemään verkossa kohtaamiaan ongelmia”.

De Abreu, Mihailidis, Lee, Melki ja McDougall, J. (2017, 2–4) toteavat, että viime vuosina medialukutaitoa on alettu tutkia enemmän ja vaikka se ei ole oma tiedekuntansa, sen tutkimus on saavuttamassa akateemisen identiteetin. Kirjoittajat jaottelevat medialukutaidon kehityssuunnat viiteen osa-alueeseen, jotka ovat: massamedioista digitaaliseen mediaan, yksittäisen median analysoinnista kokonaisvaltaisuuteen, monilukutaidosta media- ja informaatiolukutaitoihin, lännestä itään ja kouluista perheisiin. Medialukutaitojen painotus siirtyy kohti digitaalista mediaa, sillä lapset kasvavat kulttuuriin, jossa he

ovat jatkuvasti "online" eli tavoitettavissa digitaalisen median välityksellä. Kriittisen ja yksittäisen analyysin sijaan lapsia tulisi ohjata ymmärtämään mediaa laajempänä kokonaisuutena, jolloin sen vaikutukset ovat myös yhteiskuntapoliittisia.

De Abreu ym. (2017, 3) esittävät, että medialukutaidon käsite pitäisi vaihtaa digitaaliseksi medialukutaidoksi. Tällä he painottavat sitä, että tiedon muodot laajenevat ja entistäkin suurempaa roolia esittää tiedon käsittely ja ymmärtäminen. Läheisesti tähän liittyy laitteiden hallinnan taidot. Kanada ja Iso-Britannia ovat olleet medialukutaidon edelläkävijämaita. Nyt on nähtävissä, että medialukutaidon kehitys ja tutkimus kasvavat jatkuvasti Idän maissa kuten Thaimaassa ja Kiinassa. Tämä pakottaa ottamaan huomioon eri maiden sosiokulttuuriset ominaisuudet. Media on aina myös kulttuurisidonnaista ja sen koulutuksen on vastattava maiden omia sosiokulttuurisia arvoja. (De Abreu ym. 2017, 4.)

De Abreu ym. (2017, 4) huomauttavat, että mediataidot eivät rajoitu vain kouluympäristöön, vaan myös vapaa-aikana käytetään paljon mediaa. Olisikin syytä luoda keinoja tukea myös vanhempia mediakasvatustehtävässä. Kirjoittajien mukaan tulevaisuuden haasteet liittyvät siihen, että pystytään luomaan sellaisia opetussuunnitelmia ja pedagogisia lähestymistapoja, jotka sopivat yhteen koulukulttuurin ja sen ulkopuolisen (media)ympäristön kanssa. Myös Erstad. ym. (2020, 1) toteavat, että oppimista ei tapahdu ainoastaan kasvatusyksiköissä vaan myös kotona ja erilaisissa yhteisöissä. Erityisesti digitaalisille lukutaidoille on tyypillistä, että tarvitaan taitoa yhdistää esimerkiksi kuvia, ääniä ja tulkita tekstin vivahteita tai sanojen eri painoja. Erstad ym. (2020, 4) jatkavatkin, että digitaalista lukutaitoa voidaan tutkia niin monesta eri näkökulmasta, että tutkimuskenttä on hajanainen. Pohjateorian toimii sosiokulttuurinen traditio, mutta sen sisällä painotukset voivat liittyä kasvatustieteisiin, kulttuurintutkimukseen, lapsiin erikoistuneeseen sosiologiaan, leikin psykologiaan ja semiotikkaan. Toisaalta kielitieteillä on myös merkittävä rooli lukutaitojen tutkimuksessa.

Uudet lukutaidot -internetsivusto (2021) tiivistää erittäin hyvin ajatuksia medialukutaidosta. Se jaottelee medialukutaidon kolmeen pääalueeseen. Ne ovat taitoa tulkita ja arvioida mediasisältöjä, taitoa tuottaa mediasisältöjä sekä taitoa toimia mediaympäristöissä. Varhaiskasvatuksessa medialukutaito

tarkoittaa sitä, että mediaa tutkitaan ja ihmetellään yhdessä, kokeillaan ennakkoluulottomasti ja tutustutaan leikkien avulla. Kohteena voivat olla arjessa esimerkiksi eri mediat, erilaiset mediavälineet tai mediasisällöt ylipäätään. Median tuottamiin tarinoihin eläydytään ja niitä käsitellään erilaisin ilmaisun keinoin. Lapsia rohkaistaan myös itseilmaisuun. Mediaa hyödynnetään, kun lasten kanssa tutkitaan ympäristöä, tai etsitään tietoa lapsia kiinnostavista kysymyksistä. Viestintää kuten vuorovaikutusta ja toisten huomioimista harjoitellaan arjessa. Toiminnan ohessa opetellaan turvallista ja vastuullista mediavälineiden ja -sisältöjen käyttöä yhdessä aikuisen kanssa. (Uudet lukutaidot, 2021.) Kriittisestä medialukutaidosta ovat maininneet muun muassa Niinistö ja Ruhala (2007, 123) ja todenneet, että kun tietosisältöjä arvioidaan kriittisesti, niitä ei oteta annettuna, vaan kyseenalaistetaan, kysellään ja tehdään omia valintoja ja päätelmiä. Tieto pitää sisällään aina uskomuksia ja arvovakenteita.

2.6 Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (tvt)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2014, 18) sekä eri kouluasteiden opetussuunnitelmat (ks. Rasi ja Kangas 2018, 17) erittelevät monilukutaidon ja tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen omiksi alueikseen. Jostain syystä näin ei tehdä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 26). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 18) todetaan, että tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on

”osa monilukutaitoa sekä media- ja opiskelutaitoja, joita tarvitaan opiskelussa ja työelämässä. Esiopetuksen tehtävä on kotien rinnalla edistää lasten tieto- ja viestintäteknologista osaamista.” ... ”Sen avulla tuetaan lasten vuorovaikutustaitoja, oppimisen taitoja sekä vähitellen kehittyvää kirjoitus- ja lukutaitoa. Mahdollisuudet kokeilla ja tuottaa itse edistävät luovan ajattelun ja yhteistoiminnan taitoja.”

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2018, 26) mukailee tätä määritelmää, mutta siinä todetaan, että varhaiskasvatuksessa tulee tutustua tieto- ja viestintäteknologisiin välineisiin, sovelluksiin ja peleihin.

Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen osa-alue määritellään Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018,

36; ks. myös 23–24) laaja-alaisen osaamisen alueeksi tarkoittaen sitä, että se läpäisee koko varhaiskasvatuksessa toteutettavan pedagogisen toiminnan (ks. myös Mertala 2018a, 109). Mertala (2020, 7) muistuttaa, että laaja-alaisuus tarkoittaa sitä, että tieto- ja viestintäteknologia nähdään myös kulttuurisena ja sosiaalisena ilmiönä, eikä ainoastaan laitteiden ja sovellusten hallintataitoina. Mertala (2015) on esitellyt tieto- ja viestintäteknologian sisältöjä pedagogisesta näkökulmasta esiopetuksessa. Esimerkin avulla hän muistuttaa, että leikillä on erittäin monenlaisia piirteitä, lasten mielenkiinnonkohteiden tulee olla toiminnan lähtökohdana ja opittavien sisältöjen ja siinä käytettyjen menetelmien tulee säilyttää yhteys lasten arkipäivään ja kokemusmaailmaan (Mertala 2020, 50–51).

Mertala (2020, 8) esittelee artikkelissaan laaja-alaisen tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen mallin. Malli sisältää oppimisteknologian, mediakasvatuksen ja teknologiakasvatuksen näkökulmat, jotka hänen mukaansa tukevat toisiaan sisällöllisesti. Mediakasvatuksen sisällöt viittaavat monilukutaidon käsitteeseen, mutta Mertala (2020, 10) toteaa, että on tehnyt tietoisien ja perustellun valinnan käyttää juuri mediakasvatuksen käsitettä. Keskiössä on mediakulttuuriset elementit. Oppimisteknologialla tarkoitetaan erityisesti sitä, että tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään työkaluina oppimisen tukena. Teknologiaskasvatus painottuu taas tekniikkaan ja sen mahdollisuuksiin arkipäiväisessä elämässämme. (Mertala 2020, 11–12.)

Uudet lukutaidot -verkkosivusto (2021) jakaa tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen neljään osa-alueeseen. Ne ovat käytännön taidot ja oma tuottaminen, vastuullisuus ja turvallisuus, tiedonhallinta sekä tutkiva ja luova työskentely sekä vuorovaikutus. Käytännön taidoilla tarkoitetaan teknisiä perustaitoja, toimintaa eri ympäristöissä ja omien sisältöjen, kuten videoiden, tuottamista. Vastuullisen ja turvallisen toiminnan lisäksi tähän osa-alueeseen on lisätty ergonomia. Vuorovaikutus on yhteisöllisyyttä ja osallisuutta.

Niemi, Vahtivuori-Hänninen, Aarnio ja Kynäslahti (2014, 80–81) toteavat, että tieto- ja viestintäteknologian käyttöönotto vaatii yhteisöiltä strategista suunnittelua ja sitoutumista käytäntöihin. Siten siitä voi tulla osa toimintakulttuuria. Ahonen (2017, 243) toteaa, että varhaiskasvatuksen henkilöstöllä voi olla arkuutta tutustua laitteisiin, jotka saattavat olla heille itsellekin vieraita. Laitteiden ei kuitenkaan aina tarvitse olla edes oikeita, vaan niitä voidaan valmistaa ja askarrella itse ja tutustua niihin leikin kautta.

Varhaiskasvatuksen henkilöstön on syytä hyväksyä se, että lapset voivat tietää itse laitteista ja niiden käyttötarkoituksista enemmän kuin he itse, mutta pedagoginen vastuu laitteen käyttötarkoituksista on kasvattajalla (ks. Koivula & Mustola 2017). Mustola ja Rissanen (2017, 312) huomauttavat, että edellä mainittu tilanne antaa mahdollisuuden tasavertaisemmalle dialogille, jossa myös lapsen voi antaa loistaa asiantuntijan roolissa. Kun yhdessä etsitään vastauksia kysymyksiin, niin lopputulos on oppimisen kannalta kaikkein hedelmällisintä (Thestrup 2015, 249).

Teknologian kehittymisen myötä esimerkiksi esineiden internet, lisätty ja laajennettu todellisuus, virtuaalitodellisuus ja robotisaatio ovat todennäköisesti osa varhaiskasvatusta tulevaisuudessa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 24). Wood, Nuttall, Edwards ja Grieshaber (2020, 224,) ovat tuoneet tähän vielä leikin näkökulman. He huomauttavat, että esimerkiksi kosketusnäytölliset välineet ja lelujen internet tulevat olemaan osa leikkiä varhaiskasvatuksessa (ks. myös Mertala 2020, 8). Wood ym. (2020, 224) toteavat, että lapset käyttävät digitaalista mediaa omista lähtökohdistaan ja muokkaavat käyttöä heille sopivaksi. Vaatii kuitenkin kasvatushenkilöstöltä ymmärrystä ja kykyä havaita, että lasten ympäristö on laajentunut ja muuttunut. Leikki ja oppiminen tapahtuu useammilla alueilla kuin ennen ja tavaroiden merkitys muuttuu siten, että esimerkiksi lelut voivat ollakin virtuaalisia.

3 TUTKIMUSASETELMA

3.1 Tutkimuksen taustaa

Tieteelliseen tutkimukseen kuuluu aina etukäteisratkaisuja ja uskomuksia (Varto 2005, 21). Valitsin tutkimukseni aiheeksi sosiaalisen median varhaiskasvatuksessa, sillä siitä oli minulla vähän omaa kokemusta työuraltani varhaiskasvatuksen opettajana. Itselle tuntematon aihealue kiinnosti sen ajankohtaisuuden ja oman ammatillisen kehittymisen vuoksi, mutta myös vanhemmuuden näkökulmasta. Huomasin, että ajattelen melko stereotyyppisesti esimerkiksi siitä, ketkä henkilökunnasta osaavat käyttää teknisiä laitteita. Lukemani kirjallisuus on muokannut ajatteluani ja laajentanut käsityksiäni niin sosiaalisen median kuin mediakasvatuksen ilmiöistä. Tekemiäni valintoja ohjaavat kuitenkin myös omat ennakko-oletukseni, uskomukset ja elämän- ja koulutushistoriani.

Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä (2005, 343) ovat todenneet 15 vuotta sitten, että konstruktivismia voidaan pitää kasvatustieteissä vallalla olevana kattokäsitteenä uskomuksista tiedon ja todellisuuden luonteesta. Konstruktivismille on tyypillistä, että todellisuus luodaan kielen ja kommunikaation avulla. Todellisuus rakentuu vuorovaikutuksessa keskusteluissa ja neuvotteluissa ja asioille syntyy uusia merkityksiä. Taustalla vaikuttavat muun muassa ihmisten aikaisemmat käsitykset, elämäkokemukset ja kulttuuri. (Abbott 2004, 46–47; Heikkinen ym. 2005, 342–343.) Oma ajatteluni nojaa konstruktivistiseen ajatteluun tiedon luonteesta. Tutkijana olen myös osa tutkimaani todellisuutta. Varhaiskasvatuksen arki on täynnä vuorovaikutusta ja sen sisällöt ja toimintatavat muovautuvat neuvotteluissa niin aikuisten kuin lastenkin välillä.

(Abbott 2003, 48–49) esittää, että tutkimusta tehdessä tulee tarkastella sitä, että keskitytäänkö ihmisten tekemiin valintoihin vai selittämään sitä, mikä rajoittaa vapaan valinnan tekemistä. Varhaiskasvatuksessa työskentelevä toimii aina

omalla persoonallaan, ja tekee omia valintoja, miten toteuttaa työtään. Varhaiskasvatuksen henkilöstön työskentelyä sitoo kuitenkin myös työtiimissä kirjattu tiimisopimus, yksiköiden ja mahdollisesti kuntien omat toimintaohjeet. Työtä tehdään ennen kaikkea lakien, säädösten ja toimintaa ohjaavien asiakirjojen mukaan.

Aaltola (2018, 22–23) toteaa, että positivistiselle ihmistutkimukselle on tyypillistä etsiä syitä selitettävän ilmiön ulkopuolisista tekijöistä. Ihmistutkimuksessa tämä ei ole kuitenkaan niin yksioikoista, sillä se kohdistuu ihmisten inhimilliseen toimintaan ja sen seurauksiin. Ihmistieteissä on tavoitteena usein ilmiöiden ymmärtäminen, jolloin valitut tutkimusmenetelmätkin pyrkivät ymmärtämiseen tai tulkitsemiseen (Raatikainen 2005, 2). Tutkimustyöni alkaessa olin kiinnostunut sosiaalisesta mediasta ilmiönä varhaiskasvatuksessa ja tavoitteenani oli löytää sen ilmenemisestä yleistyksiä ja lainalaisuuksia. Tutkimukseni edetessä alkoivat varhaiskasvatuksen henkilöstön ajatukset ja kokemukset työstään kiinnostaa enemmän, sillä huomasin, että niissä on hyvin paljon vaihtelua. Halusin saada yksityiskohtaisemman ymmärryksen sosiaalisen median käytön taustalla vaikuttavista tekijöistä, en vain frekvenssejä siitä, miten ja mihin sitä käytetään.

3.2 Ensimmäisen aineiston kerääminen ja sen eettistä pohdintaa

Keräsin tutkimusaineistoni käyttämällä sähköistä kyselyä. Sähköisen kyselyn laatimiseen käytin www.kyselynetti.com -sivustoa, jonka tarjoaa Enuvo-niminen yritys. Edellä mainittuun palveluun päädyin siitä syystä, että kyselyn tekninen laatiminen oli tehty helpoksi ja vastaaminen kyselyyn onnistui kätevästi myös mobiililaitteella. Lisäksi yrityksellä oli yhteistyösopimus Tampereen yliopiston kanssa, joten palvelun käyttö oli maksutonta opiskelijalle.

Kyselyn etuna voidaan pitää sitä, että tutkimusaineisto on määrällisesti suurempi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 190). Vastaustilanne on neutraali siinä mielessä, että tutkija ei voi läsnäolollaan vaikuttaa annettuihin vastauksiin. Vastausten luotettavuutta parantaa se, että kysymykset esitetään kaikille samalla tavalla. Toisaalta kysely ei anna tutkijalle mahdollisuutta kysyä tarkentavia kysymyksiä tai tutkittavalle kysyä tarkennuksia, mikäli epäselvyyksiä ilmenee.

On mahdollista, että tutkittavat tulkitsevat kysymykset eri tavoin. (Valli 2015, 44–45.)

Valitsin tutkimuskohteekseni kahdeksan Suomen keskisuurta kuntaa tai kaupunkia ja niiden koko varhaiskasvatushenkilöstön. Jäljempänä käytän yleisnimitystä kunta, sillä Kuntalaki (410/2015) toteaa, että kunta voi käyttää nimitystä kaupunki tiettyjen kriteerien täytyessä ja se on siten valinnanvarainen asia. Kohdekunnat sijoittuvat seitsemän eri maakunnan alueelle Sisä-Suomen alueelle, joten yhteydenpito tapahtui suomen kielellä, eikä kyselykaavakkeen kääntäminen ruotsin kielelle ollut tarpeellista. Olin ensin tammikuussa 2019 sähköpostiyhteydessä jokaisen kunnan varhaiskasvatuspalveluista päättävän tahon kanssa (yleisimmin varhaiskasvatusjohtaja tai varhaiskasvatuksen johtaja, mutta nimikkeet vaihtelevat kunnittain). Jokaisesta kahdeksasta kunnasta annettiin alustava myöntävä vastaus osallistua tutkimukseeni, joten lähetin yhteyshenkilöille tutkimuslupa-anomukseni, jonka liitteenä oli tutkimussuunnitelmani. Sain jokaisesta tutkimuskunnan varhaiskasvatusorganisaatiosta tutkimusluvan joko sähköisesti tai kirjallisena postitse.

Tutkittaessa organisaatioita ja tiettyä kohdejoukkoa ei puhuta otannasta, vaan voidaan käyttää termiä valikoitu aineisto. Silloin, kun kutsu osallistua tutkimukseen lähetetään kaikille organisaation jäsenille, voidaan puhua kokonaistutkimuksesta. (Ronkainen 2008, 70.) Kyselyni koski koko varhaiskasvatushenkilöstöä mukaan lukien perhepäivähoitajat.

Rajasin ensimmäisen kyselyn kohdejoukosta pois esiopetuksessa toimivat työntekijät yhteydenpidon helpottamiseksi. Joissakin kunnissa esiopetus tarjotaan koulujen yhteydessä, jolloin heidän esimiehenään ei toimi varhaiskasvatuksesta päättävä johtaja. Tämä olisi voinut aiheuttaa hankaluutta ja epäselvyyttä viestin edelleen lähettämässä ja eriarvoisuutta kuntien välillä. Kyselyni ei siis ollut tarkoitettu esiopetusikäisten lasten kanssa työskenteleville ja tämän ohjeistin erikseen sekä saatekirjeessä että lähettämässäni sähköpostiviestissä.

Ronkainen (2008, 72) toteaa, että tutkimuksen edetessä on tarkasteltava tutkimuksellista edustavuutta ja vastaajien katoa eli miten aineisto on valikoitunut (ks. myös Hirsjärvi 2007, 191). On myös arvioitava sitä, onko kaikilla yhtäläinen pääsy vastaamaan kyselyyn. Tutkimusluvat saatuani olin jälleen yhteydessä

sähköpostitse yhteyshenkilöideni kanssa. Sähköposti sisälsi saatekirjeen (liite 1) sekä viestissä että erillisenä pdf-tiedostona, linkin sähköiseen kyselyyni sekä ohjeet välittää sähköposti varhaiskasvatusyksiköiden esimiesasemassa oleville, jotka lähettävät sen edelleen henkilöstölleen. Valitsemani kyselylinkin toimitustavan oli tarkoitus kattaa koko varhaiskasvatuksen henkilöstö, koska esimiehillä on yleensä sähköpostilistat valmiina alaisilleen. En voinut kuitenkaan varmistua siitä, että kyselyni olisi tavoittanut kaikki. Pystyin kyselyohjelman avulla seuraamaan kunnittain vastausaktiivisuutta. Laitoinkin myöhemmässä vaiheessa kolmeen kuntaan erillisen muistutuksen vastaamisen tärkeydestä.

Kyselylinkin toimitustapa mahdollisti myös sen, että vastaajat pysyivät minulle täysin anonyymeina. Myöskään tarkempia tunnistetietoja ei kysytty kyselykaavakkeessa. Vilkka (61, 2015) muistuttaa, että Internetissä vastanneen tietokone on mahdollista paikallistaa IP-osoitteen avulla. Kuitenkin Kuula (2006, 176) toteaa, että organisaatioilla on useampia IP-osoitteita. Lisäksi IP-osoitteet, evästeet ja lokitiedot voidaan todeta olevan paikkatietoja, eikä niinkään henkilöiden tunnistamistietoja. Kerroin myös avoimesti saatekirjeessä, että kyselyn tarjoaja Enuvo kerää palvelunsa kehittämiseksi lokitietoja, mutta ei anna niitä kolmansille osapuolille.

Lähetin sähköpostikyselyn edelleen lähetettäväksi tammikuun viimeisellä viikolla. Vastausaikaa kyselyyn oli noin kolme viikkoa ja pyysin esimiehiä muistuttamaan tutkimuksestani noin puolessa välissä vastausaikaa. Arvioin, että tuolla välillä henkilöstöllä ei olisi juurikaan lomaa, eikä esimerkiksi juhla järjestelyjä kuten vielä joulukuussa olisi voinut olla. Vastauksia kyselyyni saapui aikavälillä 31.1.2019 – 22.1.2019. Jälkimmäinen päivämäärä oli saatekirjeessä ohjeistettu viimeinen vastauspäivä, mutta kysely oli auki vielä senkin jälkeen. Lisävastauksia ei kuitenkaan saapunut.

En selvittänyt kuntien varhaiskasvatuspalvelujen tarkkoja henkilöstömääriä, mutta keskisuudessa kunnassa voi olettaa olevan yli sata varhaiskasvatuksen työntekijää. Tämä perustuu siihen, että keskimääräisesti keskisuudessa kunnassa on 10 varhaiskasvatusyksikköä. Yksiköiden keskimääräinen koko on neljä varhaiskasvatusryhmää, joissa työskentelee vähintään kolme työntekijää. Valitsemassani kohdejoukossa varhaiskasvatuksen henkilöstömäärä oli siis varmasti yli 1000 henkilöä ja arvioin siten saavani kattavan vastaajajoukon kyselylleni. Valitettavasti kato oli erittäin suuri ja arvioitu vastausprosentti jäi

selvästi alle kymmenen prosentin. Tutkimukseni luotettavuuden varmistamiseksi olisi ollut syytä kerätä lisäaineistoa, mutta asettamani aikataulu ei antanut siihen mahdollisuutta.

Kaiken kaikkiaan kyselyyn vastanneita oli 64. Näistä jouduin hylkäämään aineistostani kaksi esiopetuksen opettajaa, sillä olin päättänyt rajata heidät pois kyselystäni. Yksi vastanneista oli hallinnollinen esimies ja rajasin myös hänet pois aineistosta, koska hän ei työskentele lapsiryhmässä. Kaksi kyselyyn vastaajaa oli vastannut vain muutamaaan taustatietoihin liittyvään kysymykseen, joten rajasin myös heidät pois, sillä he eivät olisi tuoneet tutkimusongelmani kannalta yhtään lisätietoa. Lopulliseksi aineiston kooksi muodostui 59 vastaajaa. Vastaajien ikä jakautui 26:n ja 63:n ikävuoden väliin.

Ammattiryhmittäin vastaajia oli siten, että varhaiskasvatuksen opettajia oli 22, varhaiskasvatuksen sosionomeja 1, varhaiskasvatuksen lastenhoitajia 20, perhepäivähoitajia 10 ja erilaisilla avustajan nimikkeillä työskenteleviä 6. Analyyseissa yhdistän yhden sosionomin varhaiskasvatuksen opettajien joukkoon. Tällä hetkellä valmistuvat sosionomit saavat myös varhaiskasvatuslain siirtymäsäännöksen nojalla kelpoisuuden työskennellä varhaiskasvatuksen opettajan nimikkeellä (ks. Kuntatyönantajat, 2018). Tämä yksittäinen vastaus on siis saattanut olla myös ajatusvirhe. Jakauma ammattiryhmistä noudattaa normaalijakaumaa ja yhdistämisen jälkeen vinousarvoksi muodostuu 70.

Vastaukset ylimmästä ammattiin johtaneesta koulutuksesta olivat niin moninaiset, että päädyin muodostamaan ainoastaan kaksi luokkaa tulosten analysoinnin helpottamiseksi. Uudet luokat ovat korkeakoulututkinto ja ammattitai toisen asteen tutkinto. Siten vastaajista 21:llä (35,6 %) on korkeakoulututkinto ja 38:lla (64,4 %) on ammatti- tai toisen asteen tutkinto. Jakauma on selkeästi erostaan huolimatta normaalisti jakautunut (vinousarvo -.62).

3.3 Ensimmäinen kyselykaavake ja sen mittarit

Laadin tutkimukseni ensimmäisen kyselykaavakkeen itse olemassa olevan teoriapohjan ja oman ammattitaidon perusteella (ks. Valli 2015, 41). Kyselykaavakkeen (liite 2) ja saatekirjeen (liite 1) laadintaan olivat suurena apuna Hirsjärven ym. (2007, 193–199), Heikkilän (2014, 45–58) ja Vilkan (2007, 62–77) teokset. Testasin kyselykaavakkeeni lähipiirillä, josta löytyy muun muassa

varhaiskasvatuksen työntekijöitä. Lisäksi opettajat kommentoivat kaavakettani. Tein pieniä muutoksia palautteiden perusteella, mutta erityisesti vastaamisen helppous ja nopeus saivat hyvää palautetta. Vallin (2015, 43) mukaan kyselyn vastausprosenttiin vaikuttavat positiivisesti kyselykaavakkeen pituus, selkeys ja ylipäättään ulkoasu. Olin tyytyväinen kyselyn lopputulokseen, sillä nämä tekijät koin myös itselleni tärkeiksi.

Kyselykaavake (liite 2) sisälsi 12 kysymystä. Kyselykaavake oli laadittu siten, että kysymykseen vastaamatta jättäminen ei ole este edetä kyselyssä. Arvioin tämän edesauttavan vastaamishalukkuutta. Kaavake oli myös melko lyhyt ja mielestäni selkeä ja helppo täyttää. Tällöin se ei veisi liikaa vastaajien työaikaa. Päätin tutkimukseni alkuvaiheessa, että en julkaise tutkimuksessa mukana olleiden kuntien nimiä. Tästä syystä työskentelykunta oli avoin kysymys, jotta myöskään kyselyyn vastanneet eivät tieneet, mitä kuntia kysely koskee. Koodasin nämä tiedot numeeriseksi, joten tutkimusaineistostakaan ei voi nähdä, mitä kuntia on kyseessä.

Taustatietokysymykset lapsiryhmän iästä, vastaajan koulutuksesta ja ammattinimikkeestä olivat monivalintakysymyksiä, joissa oli kuitenkin ”jokin muu, mikä?” -kohta. Lisäksi kysyttiin vastaajan syntymävuotta. Valitsin nämä taustamuuttujat siitä syystä, että aiemmat tutkimukset ovat löytäneet yhteyttä näiden ja esimerkiksi laitteiden käyttämisen välillä. Taustamuuttujien avulla saadaan hieman käsitystä siitä, millaisilla koulutustaustoilla ja ammattinimikkeillä varhaiskasvatuksessa työskennellään tällä hetkellä (ks. Varhaiskasvatustalaki 2018/540) ja Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 74–77). Sosiaalisen median kannalta pidin tärkeänä tarkastella, onko lapsiryhmän iällä yhteyttä sen käyttöön ja näin myös perhepäivähoitoryhmiä oli mahdollista tarkastella omana kokonaisuutenaan. Taustamuuttujia analysoimalla saan vastauksen tietoa siitä, ketkä käyttävät sosiaalista mediaa varhaiskasvatuksessa.

Kysymys kuusi käsitteli sosiaalisen median palveluiden käytön useutta. Samalla pystyin selvittämään, mitä sosiaalisen median palveluita ylipäättään varhaiskasvatuksessa käytetään. Kysymys kuusi sisälsi myös kohdan ”jokin muu, mikä?”, joka mahdollisti täydentämään annettuja vaihtoehtoja. Kysymyksessä seitsemän selvitin, mihin sosiaalisen median palveluita käytetään varhaiskasvatuksessa työskennellessä. Myös tähän kysymykseen oli mahdollista lisätä itse vastauksia. Edellä mainitut kysymykset antavat osittain vastauksen

ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni: Miten sosiaalisen median käyttö ilmenee varhaiskasvatuksessa?

Kysymykset 8–10 olivat Likert-asteikkollisia (5) väittämiä. Kohdan kahdeksan väittämät käsittelivät mobiililaitteiden hallintaa ja koulutuksen tarvetta. Taustakirjallisuus on osoittanut, että näillä osa-alueilla on kehittämistarpeita ja siksi halusin tarkastella myös tätä näkökulmaa. Sosiaalisen median käytössä oleellista on myös laitteiden käytön hallinta. Kohdan yhdeksän väittämät oli kohdennettu niin, että ne käsittelivät sosiaalisen median käyttöä lasten kanssa työskennellessä. Osittain väittämillä oli tarkoitus selvittää myös varhaiskasvatuksen henkilöstön asenteita sosiaalista mediaa kohtaan varhaiskasvatuksen kontekstissa. Kohdan 10 väittämät koskettivat mediakasvatusta ohjaavaa normistoa. Reliabiliteettianalyysin mukaan kohdan 10. kysymyksistä voidaan muodostaa summamuuttuja. Cronbachin alfan arvoksi muodostuu .84, joka on hyvä. Muista väittämistä ei muodostu riittävän luotettavia summamuuttujia. Edellä mainituilla väittämillä pyrin saamaan lisäselvyyttä siihen, ketkä käyttävät sosiaalista mediaa varhaiskasvatuksessa sekä halusin selvittää yleistä asenneilmastoa mediakasvatusta ja sosiaalista mediaa kohtaan.

Viimeiset kaksi kysymystä, 11. ja 12. olivat avoimia kysymyksiä, joihin tulikin mukavasti vastauksia. Kysymys 11. koski sosiaalisen median hyötyjä varhaiskasvatuksessa ja kysymys 12. selvittää, mitkä tekijät rajoittavat tai jopa estävät sosiaalisen median käytön varhaiskasvatuksessa. Vastauksista oli melko helppo löytää yhtäläisyyksiä, joten päädyin luokittelemaan ne. Muutin luokat numeraaliseen muotoon ja käsitelin myös niitä SPSS -ohjelman avulla.

3.4 Toisen aineiston kerääminen ja sen eettistä pohdintaa

Koska ensimmäinen tutkimusaineistoni jäi pieneksi, se heikensi tutkimukseni luotettavuutta ja hankaloitti tilastollisten menetelmien käyttöä. Tästä syystä päätin tehdä jatkokyselyn. Sähköisen kyselyn laatimiseen käytin jälleen www.kyselynetti.com -sivustoa, jonka tarjoaa Enuvo-niminen yritys. Edellisestä kyselystä poiketen päätin kerätä aineiston sosiaalisen median avulla. Jaoin kyselylinkin omalla henkilökohtaisella Facebook-sivulla, jolloin se tavoitti lähinnä omia vanhoja ja nykyisiä työkavereita sekä opiskelukavereita varhaiskasvatuksen alalta, mutta esitin pyynnön jakaa kyselyä edelleen. Lisäksi

jaoin kyselyn Facebook-ryhmissä *Varhaiskasvattajan materiaalipankki* sekä *Varhaiskasvatuksen opettajat*, joissa olen itse jäsenenä. Kyselyn edetessä seurasin, että saan vastauksia kaikilta ammattiryhmiltä ja tarvittaessa olisin voinut jakaa kyselyä vielä toisille foorumeille.

Valli ja Perkkilä (2018, 119–120) pitävät hyväksyttävänä, että kyselyn voi jakaa jollakin sosiaalisen median alustalla. Vastaajien anonymiteetti pystytään säilyttämään ja tutkijalla ei ole osuutta siihen, ketkä kyselyyn vastaavat. Toisaalta sillä, millaiseen ryhmään kysely on jaettu, pystytään rajaamaan ja valikoimaan mahdollisia vastaajia. Otsikoin saatekirjeeni (liite 3) tarkoituksella siten, että kyselyni on suunnattu varhaiskasvatuksen ammattilaisille, sillä juuri heiltä halusin ensisijaisesti vastauksia. Tässä yhteydessä on hyvä huomioida, että Facebook-ryhmään kuulumisen tai kuulumattomuus rajaa mahdollisia vastaajia, mutta sillä ei mielestäni ole merkittävää vaikutusta oman tutkimukseni kannalta.

Päädyin eri tutkimuskohderyhmään kuin ensimmäisessä kyselyssäni siitä syystä, että ensimmäinen tuotti niin vähän vastauksia, enkä uskonut, että tällä kertaa kävisi toisin. Koin myös hankalaksi, että ensimmäisellä kerralla kysely kulki välikäsien kautta ja yhteyshenkilöitäkin oli jo vaihtunut viime kyselyn jälkeen. Ensimmäisestä kyselystäni poiketen en rajannut tästä kyselystä esiopetusikäisten lasten kanssa työskenteleviä pois. Tämä päätös perustui siihen, että koin saavani paremman käsityksen lasten sosiaalisen median käytöstä, kun myös esiopetusikäisten kanssa työskentelevät voivat vastata. Tällä kertaa esteenä eivät olleet myöskään hallinnolliset rajat kyselyn välittämisessä. Tavoitteena oli tavoittaa mahdollisimman paljon vastaajia, ilman rajaavia reunaehtoja, ja saada kattava aineisto.

Vastausaikaa oli 8.12.–23.12.2020 eli 15 päivää. Huomionarvoista on, että sosiaaliselle medialle tyypillisesti kysely tavoitti nopeasti ja ensimmäisen vuorokauden aikana tuli eniten vastauksia. Kyselyni avasi kaikkiaan 217 varhaiskasvatuksen ammattilaista. Kysymyksiin vastanneita oli kuitenkin ainoastaan 108 henkeä. Tästä määrästä hylkäsin vielä yhden vastauksen, jossa vastaaja oli nimennyt ammatikseen lasten- ja nuorten tunnetaito-ohjaaja. Arvioin, että hänen vastauksensa ei tuo lisäarvoa tutkimukselleni, enkä voi olla vakuuttunut, että hän työskentelee juuri varhaiskasvatuksessa. Lopulliseksi aineistoksi jäi siten 107 vastausta.

Vastaajista 65 ilmoitti olevansa varhaiskasvatuksen opettaja, kolme varhaiskasvatuksen sosionomi, 30 varhaiskasvatuksen lastenhoitaja ja viisi perhepäivähoitaja. Kolme ilmoitti toimivansa esimiestehtävissä ja yksi olevansa varhaiskasvatuksen erityisopettaja.

3.5 Toinen kyselykaavake ja sen mittarit

Toinen kyselykaavake (liite 4) sisälsi ainoastaan kuusi kohtaa, joista neljä oli avoimia kysymyksiä. Toisen kyselykaavakkeen kohdalla päädyin laatimaan avoimia kysymyksiä, sillä halusin ymmärtää varsinaista ilmiötä paremmin. Vallikin (2018, 114) toteaa, että avointen kysymysten etuna on se, että saa vastaajan mielipiteen selville tarkemmin ja esille voi nousta sellaista, mitä ei olisi itse osannut ajatella. Toisaalta vastaukset voivat olla ylimalkaisia tai epätarkkoja tai on vastattu kysymyksen vierestä. Tämän sain huomata erityisesti kysyessäni tulevaisuustaidoista. Hirsjärvi (2009, 201) listaa, että avointen kysymysten etuna on se, että vastaajat voivat tuoda ajatuksensa julki omin sanoin ja se korostaa heidän asiantuntijuuttaan aiheesta. Myös keskeiset asiat nousevat paremmin esiin. Päädyin jälkimmäisessä kyselyssäni avoimiin kysymyksiin, sillä halusin saada lisätietoa ja perspektiiviä teemoihin, joihin ensimmäinen kysely ei ollut tuottanut vastauksia. Erityisesti lähdekirjallisuudesta nousi tulevaisuustaitoteema, johon halusin lisätietoa.

Halusin pitää kyselyn melko lyhyenä, jotta pituus ei ole este vastaamiselle. Kuitenkin oli mahdollisuus halutessaan vastata pitkästikin. Tein tämän kyselyn kohdalla sen päätöksen, että vastausten sisältö on tärkeämpää kuin niiden vertaaminen vastaajan taustaan. Ainoa taustakysymys koski vastaajan ammattinimikettä, jotta pystyin arvioimaan, työskentelevätkö vastaajat todellisuudessa varhaiskasvatuksessa.

Kyselykaavakkeeni (liite 4) kaksi ensimmäistä avointa kysymystä koskivat lasten omaa sosiaalisen median käyttöä ja sisällön tuottamista varhaiskasvatuksessa. Näillä halusin laajentaa ymmärrystä lasten omasta mediasuhteesta sosiaaliseen mediaan, mikä oli jäänyt epäselväksi ensimmäisen aineiston perusteella. Kolmas avoin kysymys käsitteli varhaiskasvatuksen henkilöstön kokemuksia siitä, miten lasten sosiaalisen median käyttö kotona ilmenee varhaiskasvatuksen arjessa. Teema vanhempien roolista lasten median

käytössä nousi erityisesti lähdekirjallisuudesta, mutta osittain myös ensimmäisen aineiston avoimien kysymysten vastauksissa.

Viimeinen sivu käsitteli tulevaisuustaitoja ja ne oli lyhyesti määritelty. Koin kyselyä laatiessani, että tulevaisuustaidot ovat niin keskeisiä sosiaalisen median käytössä, että halusin ottaa myös ne esille. Halusin selvittää, miten tulevaisuustaidot otetaan huomioon varhaiskasvatuksessa. Ensimmäisessä kohdassa pyysin vastaajaa arvioimaan hänen omia valmiuksiaan tulevaisuustaidoista. Vastausvälineenä käytin VAS-mittaria. VAS (*Visual Analogue Scale*) -mittari on kymmenen senttimetrin jana, jonka mihin tahansa kohtaan vastaaja voi tehdä valintansa. VAS-mittarin avulla vastaaja pystyy sijoittamaan mielipiteensä suhteellisen tarkasti. (Valli 2018, 110.) Asteikon ääripäät olivat erittäin huonot (1) ja erittäin hyvät (10). Viimeinen avoin kysymys käsitteli sitä, millä tavoin vastaajan mielestä tulevaisuustaidot huomioidaan tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa.

3.6 Tutkimusmenetelmät

Heikkinen ym. (2005, 350) ovat todenneet kasvatustieteen tilasta jo noin 15 vuotta sitten, että se on postmodernissa vaiheessa. Rinnakkain käytetään monia diskursseja ja tutkimussuuntauksia. Muun muassa Johnson ja Christensen (2008, 33–34, ks. myös Heikkinen ym. 2005, 345) ovat esittävät, että totutun kahden tutkimusparadigman sijasta voidaan puhua kolmesta paradigmasta. Jaottelu kvantitatiiviseen ja kvalitatiiviseen tutkimukseen on keinotekoisia ja ne voidaan nähdä myös toisiaan täydentävinä lähestymistapoina. Kolmannen paradigman muodostaa monimenetelmäisyys (mixed method), joka antaa vapauksia käyttää sekä määrällisen että laadullisen perinteen menetelmiä. Monimenetelmäisyyden etuna voidaan nähdä se, että saadut tulokset ovat monipuolisia ja kattavampia kuin ainoastaan yhtä metodologia käyttämällä. (Johnson ja Christensen 2008, 34.) Omassa tutkimuksessani monimenetelmäisyys ilmenee siten, että kvantitatiivista aineistoa on analysoitu tilastollisilla menetelmillä. Aineiston analysoinnissa olen käyttänyt SPSS-ohjelmaa, joka on tilastoaineistojen analysointiin tarkoitettu tilastollinen ohjelma (ks. Heikkilä 2017, 118). Kyselyiden avoimia kysymyksiä on analysoitu sekä määrällisesti että laadullisesti.

Visuaalisen ilmeen vuoksi taulukot ja kuviot on tehty Excel -ohjelmistolla. Tilastollisten tutkimustulosten analyysi perustuu hyvin pitkälti perustunnuslukujen eli frekvenssien esittelylle. Ristiintaulukointia ja korrelaatiota on käytetty mahdollisuuksien mukaan, mutta aineiston pieni määrä aiheutti esteitä näiden operaatioiden käytölle. Tutkimustuloksiin lisäarvoa tuo lainaukset avointen kysymysten vastauksista.

Valli (2018, 114) toteaa, että on mahdollista analysoida myös avoimiin kysymyksiin annetut vastaukset tilastollisin menetelmin, kunhan vastaukset on ensin luokitellut ryhmiin. Päätin tehdä näin, sillä aineistostani oli helppo löytää luokat liittyen sosiaaliseen mediaan ja koin, että taulukot ja kuviot helpottavat ilmiön ymmärtämistä ja kokonaiskuvan hahmottamista. Avoimia kysymyksiä luokitellessa on hyvä muistaa, että tutkijan suhde tutkimuskohteeseensa on merkityssuhteiden välittämä. Omaa ajatteluamme ohjaavat omat kokemuksemme ja ymmärryksemme ympäröivästä maailmasta. Onkin pystyttävä erottamaan oma ajattelu havainnoitavasta ilmiöstä ja pyrkiä ymmärtämään toisten ajattelutapa sekä maailman hahmottamisen tavat. (Varto 2005, 85, 89–90.) Toisen kyselyn viimeinen kysymys tulevaisuustaidoista tuotti informaatiota teemoittelun (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 105–106) avulla, mutta siitä oli löydettävissä myös eri näkökulmasta luokat, jotka esittelen taulukon avulla.

4 TULOKSET

4.1 Sosiaalisen median palvelut varhaiskasvatuksessa

Ensimmäisen kyselyn ensimmäinen sosiaalista mediaa koskeva kysymys liittyi siihen, mitä palveluja varhaiskasvatuksessa käytetään ja kuinka usein (liite 2). Taulukko 2. koostaa tähän kysymykseen vastanneiden määrät sekä vastausten mediaanin.

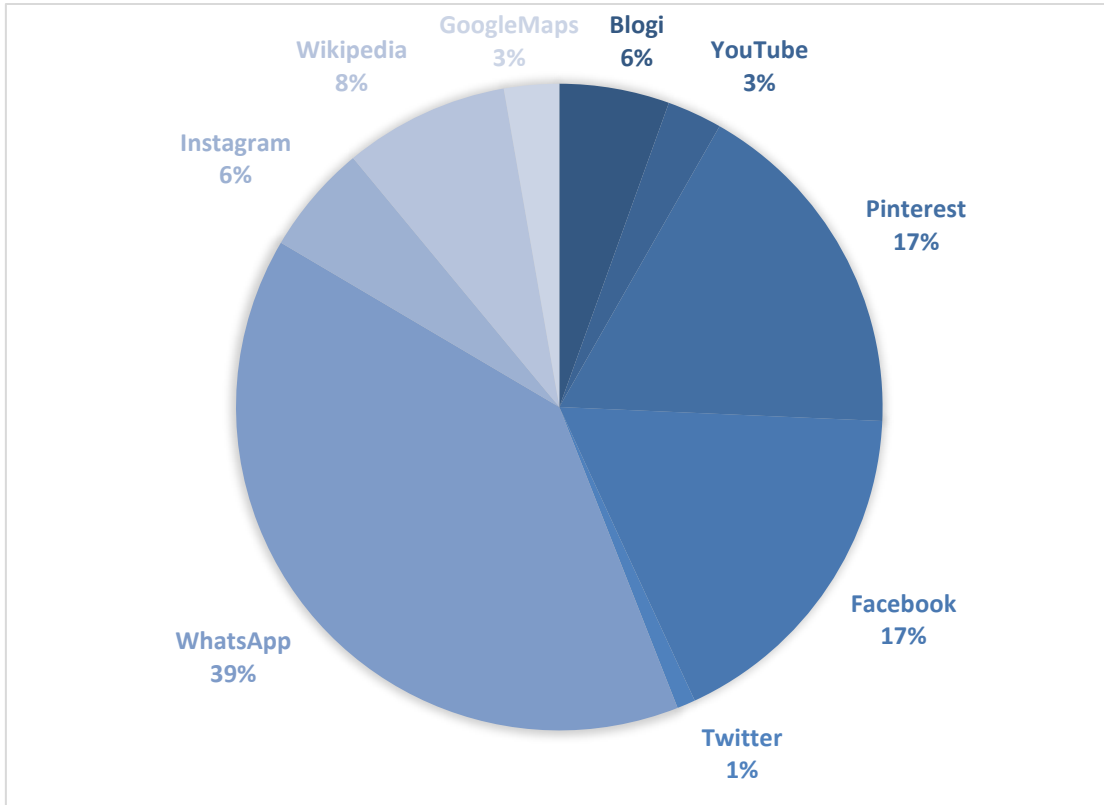
TAULUKKO 2. Kuinka usein käytät mainittuja palveluita työssäsi? (1 = en koskaan, 2 = harvoin, 3 = kuukausittain, 4 = 1–3 kertaa viikossa, 5 = päivittäin)

	N	Mediaani
Blogi	57	2
Videoblogi	57	2
YouTube	51	3
Pinterest	58	3
Facebook	58	2
Twitter	57	1
WhatsApp	57	4
Instagram	57	1
Kahoot!	57	1
Wikipedia	56	2
SlideShare	57	1
GoogleMaps	57	2
Padlet	57	1

Taulukon 2. perusteella voidaan tehdä se johtopäätös, että mitään sosiaalisen palvelua ei käytetä varhaiskasvatuksessa päivittäin. WhatsAppia käytetään selkeästi eniten, viikoittain ja seuraavaksi eniten YouTubea sekä Pinterestiä, kuukausittain. Taulukkoa tarkastellessa huomio kiinnittyy myös siihen, että YouTubea koskevaan kysymykseen on jättänyt vastaamatta jopa 8 henkeä.

Arvioin sosiaalisen median palveluiden käyttöä vielä siten, että yhdistin niiden vastaajien lukumäärän, jotka ilmoittivat käyttävänsä palveluita joko

viikoittain tai päivittäin. Tämä antaa suuntaa siihen, mitä sosiaalisen median palveluita käytetään aktiivisesti varhaiskasvatuksen arjessa ja mitkä palvelut näyttäisivät jäävän lähes käyttämättä. Tuloksista voidaan nähdä painotuseroja taulukkoon 2. verraten.



KUVIO 1. Mitä sosiaalisen median palveluita käytetään varhaiskasvatuksessa viikoittain tai päivittäin

Kuviosta 1. voidaan nähdä, että näin laskettuna edelleen WhatsApp näyttäisi olevan yleisin palvelun muoto (39 %). Sen jälkeen huomattavasti pienemmillä arvoilla tulevat Facebook (17 %) ja Pinterest (17 %). Näin laskettuna loput palvelut näyttäisivät olevan marginaalisessa asemassa. On kuitenkin hyvä huomata, että kun verrataan kuviota 1. edellä esitettyyn taulukkoon 2., esimerkiksi Facebook ja YouTube näyttäytyvät eri tavoin. Tätä selittää se, että Facebook jakaa niin reilusti vastaajien mielipiteet, että jopa 45 prosenttia vastanneista on ilmoittanut, että ei käytä sitä koskaan. YouTube -palvelua taas ilmoittaa käyttävänsä kuukausittain jopa 55 % vastanneista.

Kysymysten asettelu ensimmäisessä kyselykaavakkeessani (liite 2) ei kerro suoraan, mitä sosiaalisen median palvelua käytetään mihinkin tarkoitukseen.

Joitakin tulkintoja vastausten yhteydestä pystyy kuitenkin tekemään sosiaalisen median palveluiden käyttötarkoitusten mukaan. WhatsApp toimii tiedotus- ja yhteydenpitovälineenä. Facebookilla onkin sitten enemmän kaksijakoiset käyttömahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Kuten Pönkä (2017, 126) toteaa, Facebookia voidaan käyttää tiedotus-, mutta myös, keskustelukanavana. Facebookin ominaisuus muodostaa suljettuja ryhmiä mahdollistaa sen, että sitä voidaan käyttää esimerkiksi tiedotuskanavana tai dokumentoinnin apuvälineenä vanhemmille. (ks. myös Pönkä 2014, 84–85) Kuitenkin erityisesti avoimen kysymyksen vastauksissa mainittiin varhaiskasvatusalan omia Facebook -ryhmiä, joista voi hakea ja jakaa ideoita toimintaan, esimerkiksi askarteluun. Lisäksi mainittiin ammatillinen vertaistuki sekä ajankohtainen tutkimustieto, joihin löytyy omat fooruminsa esimerkiksi Facebookista. Toisessa aineistossani korostui tiedottaminen ja toiminnan näkyväksi tekeminen siten, että päiväkodin omat Facebook-sivut mainittiin useampaan kertaan.

Myös Twitterin ja Instagramin ominaisuudet viittaavat tiedottamiseen ja toiminnan dokumentointiin (ks. Pönkä 2017, 146, 167). Yksi vastaajista ilmoitti käyttävänsä Twitteriä työssään päivittäin, kun taas 53 eli 93 prosenttia vastaajista ei käytä sitä koskaan. Instagramia ilmoitti käyttävänsä arjessa kuusi prosenttia vastanneista. Toisessa aineistossani Twitteriä ei mainittu lainkaan, mutta Instagramin käyttöä oli jonkin verran.

Pinterestin ominaisuudet viittaavat siihen, että sitä käytetään eniten suunnittelutyöhön eli sen kautta etsitään materiaalia ja ideoita. Pönkä (2014, 154) toteaa, että Pinterest on ollut yksi maailman nopeimmin kasvavista sosiaalisen median palveluista. Blogeja ja videoblogeja saatetaan seurata oman ammatillisuuden kehittämiseksi tai sitten ne toimivat tiedottamisen ja dokumentoinnin kanavana.

YouTube on ”maailman suosituin videopalvelu”. Sitä voi käyttää opetuksessa tietyin rajaehdoin. Myös omien videoiden julkaisu ikärajan (13 vuotta) puitteissa on mahdollista. (Pönkä 2014, 115 ja 2017, 179.) Voidaankin olettaa, että YouTubea käytetään pedagogiseen toimintaan lasten kanssa. Tätä oletusta vahvistaa toinen aineistoni, jonka tuloksia esittelen yksityiskohtaisemmin jäljempänä.

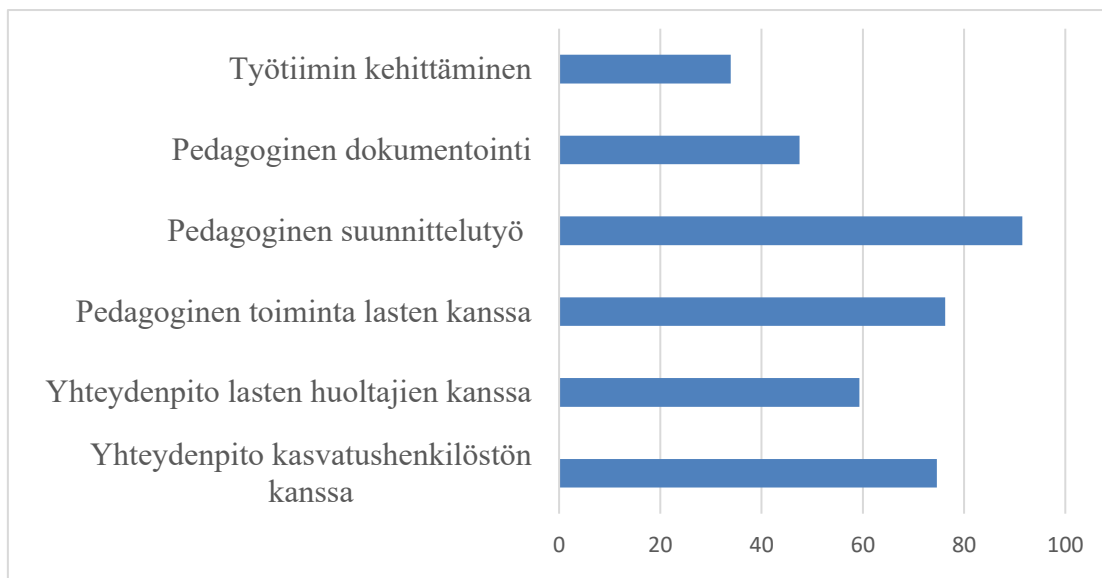
Kahoot! erottuu joukosta siten, että kaikista kysymykseen vastanneista jopa 83 % ilmoitti, että ei käytä sitä koskaan ja loput seitsemän prosenttia käyttää

harvoin. Tulos Kahoot! -palvelun erittäin vähäisestä käytöstä yllätti, sillä sitä voi käyttää myös varhaiskasvatusikäisten lasten kanssa joko aikuisjohtoisesti tai yhdessä tietokilpailuja luoden tai järjestä oikein -tehtävien tekemiseen. Kahoot! on yksi harvoista ikärajoittomista sosiaalisen median palveluista. (Pönkä 2017, 155.) Mahdollisuudet erilaisten aihealueiden läpikäymiseen ovat lähes rajattomat ja se soveltuu myös työvälineeksi toiminnallisiin juhliin tai tapahtumiin. Myöskään toisessa aineistossani ei mainita kertaakaan Kahoot! -palvelua. Muita lasten kanssa käytettäviä palveluita voisivat olla Wikipedia (ks. Pönkä 2014, 131–132 ja 2017, 140) ja GoogleMaps.

Molemmilla laskutavoilla Padlettia käytetään erittäin vähän. Padlett voisi sopia ominaisuuksiltaan esimerkiksi työyhteisön kehittämiseen ja ryhmätyöskentelyn alustaksi (Pönkä 2017, 130). Vastaajat ovat todenneet, että käyttävät sosiaalista mediaa työtiimin kehittämiseen. Aineistoni perusteella ei kuitenkaan selviä, mikä sosiaalisen median palvelu on silloin kyseessä. SlideShare -palvelua, videoblogia ja blogia käytetään harvoin. Niitä voisi käyttää yhteistyöhön lasten vanhempien kanssa. Ahonen (2017, 148) toteaa, että blogilla voidaan tukea sekä lapsen että vanhempien osallisuutta. Se sopii erityisesti pienten lasten toiminnan dokumentointiin, sillä he eivät vielä osaa kertoa päivästänsä itse vanhemmilleen, mutta blogi antaa mahdollisuuden jakaa monenlaisia lapsen tuottamia sisältöjä. Blogeja tai videoblogeja voisi käyttää myös oman ammatillisen kasvun (vertais)tukena.

Kolme vastaajaa oli maininnut Pedanet -palvelun avoimeen kohtaan, mutta en ole ottanut näitä vastauksia huomioon, sillä Pedanet (2019) määrittelee itsensä omilla verkkosivuillaan ”oppijalähtöiseksi verkko-oppimisympäristöksi” ja ei ole siten suoraan sosiaalisen median palvelu, vaikka mahdollistaakin esimerkiksi sisältöjen jakamista. Pedanet mainittiin myös toisessa aineistossani.

Alla olevasta kuviosta 2. voidaan kootusti nähdä prosenttiosuuksin, mihin varhaiskasvatuksen henkilöstö käyttää työssään sosiaalista mediaa.



KUVIO 2. Mihin sosiaalista mediaa käytetään? (N=57)

Sosiaalista mediaa käytetään vastaajien mukaan ehdottomasti eniten (92 %) pedagogiseen suunnittelutyöhön. Kyselyn avoimessa osiossa on mainittu useimmiten askarteluideoiden hakeminen, mutta myös erityisesti musiikkiin liittyvät aiheet. Toiseksi eniten (76 %) vastaajat kertovat käyttävänsä sosiaalista mediaa pedagogiseen toimintaan lasten kanssa. Lähes yhtä paljon (75 %) käytetään yhteydenpitoon kasvatushenkilöstön kanssa. Tässä kohdassa erottuu perhepäivähoitajien joukko (n=10), josta jopa 90 % on maininnut käyttävänsä sosiaalista mediaa yhteydenpitoon varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa.

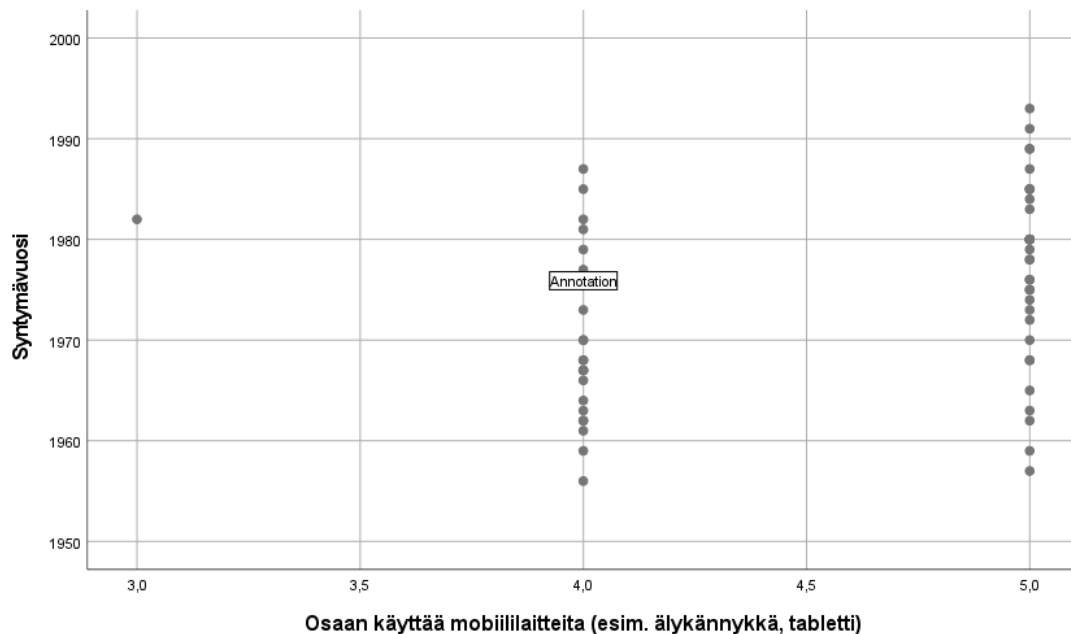
Edellä esitetyissä tuloksissa voidaan nähdä hieman ristiriitaa siinä, että vaikka vastaajat mainitsevat käyttävänsä sosiaalista mediaa pedagogiseen toimintaan lasten kanssa, palvelut, joita he ilmoittavat käyttävänsä, eivät tue tätä vastausta. Avoimeen kysymykseen sosiaalisen median hyödyistä noin neljäsosa (27 %) vastaajista mainitsi tiedon hakemisen. Asiayhteydestä pystyi päättämään, että ainakin osa tästä tapahtuu yhdessä lasten kanssa ja lasten kiinnostusten kohteiden mukaan. Sosiaalisen median palvelut, joita tähän voisi mielestäni käyttää ovat lähinnä YouTube ja Wikipedia. Kuitenkin vastaajat ovat ilmoittaneet käyttävänsä niitä melko harvoin.

4.2 Varhaiskasvatuksen henkilöstö sosiaalisen median ja mobiililaitteiden käyttäjinä

Reunamo, Söderqvist ja Tanner (2014, 162–163) toteavat, että heidän tutkimuksensa mukaan vuonna 2010 päiväkotiryhmissä informaatioteknologiaa ei käytetty juuri lainkaan. Vieläkin vähäisempää käyttö oli perhepäivähoidossa. Termi vaihdettiin vuonna 2012 toteutettuun tutkimukseen mediakasvatukseksi, mutta tulokset olivat lähes samanlaiset. Oman tutkimukseni perusteella voidaan todeta, että kymmenessä vuodessa on tapahtunut muutos. Aineistostani on havaittavissa, että varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on taitoa ja halua käyttää erityisesti mobiililaitteita työssään. Yhtä lukuun ottamatta kyselyyn vastaajat (N=59) ovat jokseenkin samaa mieltä (39 %) tai samaa mieltä (59 %) siitä, että he osaavat käyttää mobiililaitteita kuten älypuhelinta tai tablettia. 81 % vastanneista (N=59) totesi, että sosiaalisen median käyttö on heille jokseenkin helppoa (42 %) tai helppoa (39 %). Kuitenkin avoimessa kysymyksessä sosiaalisen median käytön rajoittavista tekijöistä vähän yli 20 % vastanneista totesi, että koulutuksen, perehdytyksen tai omien taitojen puute estää käyttämästä sosiaalista mediaa.

Suomen virallinen tilasto (2018) toteaa, että yhteisöpalveluiden käyttö on ikäsidonnaista siten, että mitä vanhempi vastaaja on, sitä vähemmän palveluita käytetään. Naiset käyttävät palveluita hieman miehiä enemmän. Jopa 36 prosenttia vastaajista on todennut, että yhteisöpalveluiden käyttö liittyy työhön, ammattiin tai liiketoimintaan. Oman tutkimukseni mukaan koulutustaustalla tai vastaajan iällä ei ole yhteyttä sosiaalisen median käyttämiseen varhaiskasvatuksen kontekstissa. Aineistoni pienuuden vuoksi ei ollut riittävän luotettavaa arvioida, onko koulutustaustalla tai ammattinimikkeellä yhteyttä siihen, ketkä käyttävät sosiaalista mediaa erityisesti lasten kanssa työskennellessään.

Tutkin iän ja mobiililaitteiden käytön välistä yhteyttä korrelaation avulla ja tuloksen mukaan niiden välillä on melkein merkitsevä riippuvuus ($r = .30, p < .05$).



KUVIO 3. Pisteparvikuviokuva syntymävuoden (N=57) ja mobiililaitteiden käytön (N=59) yhteydestä (3 = En samaa, enkä eri mieltä, 4 = Jokseenkin samaa mieltä, 5 = Täysin samaa mieltä)

Kuitenkin kuvio 3. voidaan havaita, että vastaukset jakautuvat hyvinkin tasaisesti eri ikävuosien välille ja hän, joka kokee suurinta epävarmuutta mobiililaitteiden käytöstä, on syntynyt 1980 -luvulla. Ikä nousi esiin myös toisessa aineistossani koskien kysymystä tulevaisuustaidoista. Eräs vastaaja toteaa näin: ”itse olen urani ehtopuolella, joten en ole taitava padin käyttäjä, mutta säännöllisesti käytän padia lasten kanssa”. Eräs toteaa: osa henkilökunnasta on ikääntynyt, joilla ei ole intoa ja halua oppia enää uutta. Ja nämä taidot vaatisivat aikuisilta perehtymistä ja uuden oppimista sekä vanhan poisoppimista”. Myös eräs nuori perhepäivähoitaja mainitsee kokevansa, että vanhemmilla kollegoilla on haasteita jopa perusohjelmien käyttämisessä.

4.3 Sosiaalisen median hyödyt varhaiskasvatuksessa

Vähän reilu puolet (53 %) kokee, että varhaiskasvatukseen lapset tarvitsevat mediataitoja sosiaalisen median käyttöön (N=57). Väittämä ”Mielestäni sosiaalinen media ei kuulu varhaiskasvatukseen” (N=58) jakaa mielipiteitä ja onkin normaalisti jakautunut (vinousarvo .25).

TAULUKKO 3. Sosiaalisen median käytön hyödyt varhaiskasvatuksessa (N=44)

Hyödyt	Vastaajien määrä (N=44)
Suunnittelun tukena: askarteluohjeet / ideat, materiaali	22
Lasten oppimisen ja kehityksen tukeminen (vasun perusteet)	20
Tiedon haku	16
Tiedottamisen / yhteydenpidon nopeus ja helppous	12
Lasten kiinnostuksen kohteisiin vastaaminen	8
Dokumentointi	6
Vertaistuki Facebook-ryhmistä	4
Pelien pelaaminen	3
Tutkimustietoa, täydennyskoulutusmateriaalia	3
Ideoiden jakaminen työyhteisössä	1
Yhteistyö vanhempien kanssa	1

Taulukosta 3. voidaan nähdä, miten kyselyn avoimeen kysymykseen sosiaalisen median hyödyistä on vastattu. Huomionarvoista on se, että jotkut kyselyn vastaajista antoivat useamman vastauksen, toiset eivät ollenkaan. Voidaan todeta, että vastaukset ovat osittain linjassa edellisten tulosten kanssa ja eniten sosiaalista mediaa käytetään henkilöstön työvälineenä suunnitteluun: ideoiden, ohjeiden ja materiaalin hakemiseen. Tiedon hakeminen mainittiin myös useasti.

Vastauksista välittyi myös lasten oppimisen ja kehityksen tukeminen ja liitin tähän vastaukset, joissa mainittiin jonkin asteinen varhaiskasvatussuunnitelma. Kasvattajat näyttäisivät olevan tietoisia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden velvoittavuudesta ja maininnoista mediakasvatuksesta. Tarkastelin kyseisiä mainintoja ristiintaulukoinnin avulla eri koulutustaustoihin nähden. Mielenkiintoista oli huomata, että vaikka pedagoginen vastuu on varhaiskasvatuksen opettajalla, maininnat jakautuivat lähes tasan. Korkeakoulututkinnon suorittaneista 11 ja ammatti- tai toisen asteen tutkinnon suorittaneista 9 on maininnut lasten oppimiseen ja kehittymiseen liittyvät tekijät.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 21–22) linjaavat oppimiskäsityksen, joka pohjautuu vahvasti tämän hetken tutkimukseen ja valta-ajatteluun lapsen kehityksestä ja oppimisesta. Lapsi on aktiivinen toimija, jonka aiemmat kokemukset, osaaminen ja mielenkiinnon kohteet ohjaavat lapsen toimintaa. Näiden tulee toimia myös varhaiskasvatuksen suunnittelun pohjana. Oppiminen on kokonaisvaltaista ja se tapahtuu vuorovaikutuksessa niin ihmisten

kuin ympäristön kanssa. Virtuaalista ympäristöä ei erikseen mainita, mutta tulevaisuudessa ympäristön laajeneminen on otettava huomioon.

Kahdeksan vastaajaa mainitsi erikseen juuri lasten kiinnostuksen kohteisiin vastaamisen. Wood ym. (2020, 220) toteavat, että aina opettajat eivät ole tietoisia lasten ennako-osaamisesta ja -käsityksistä, mutta kun niistä otetaan selvää, on lopputulos hedelmällinen. Kiinnostuksen kohteisiin vastaaminen saa aikaan sitkeyttä, motivaatiota, sitoutumista, ongelmanratkaisutaitoa ja luovuutta. Kirjoittajat huomauttavat, että mediamaailma ei ole aina yhteensopiva esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman kanssa, mutta koska nykyään populaarikulttuuri on monesti vahvasti osa lapsen elämää, sieltä nousee myös kiinnostuksen kohteet. Kasvattajien haasteena onkin yhteensovittaa varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteet nopeasti kehittyvään teknologiseen maailmaan. On hyväksyttävä, että esimerkiksi leikin muodot muuttuvat ja muokkautuvat. (Wood ym. 2020, 224.)

Tiedottamisen ja yhteydenpidon nopeus ja helppous koski ymmärtääkseni esimiehen ja työntekijän välistä, työntekijöiden keskinäistä tai varhaiskasvatuksen henkilöstön ja huoltajien välistä kanssakäymistä. Tähän olisi voinut liittää yhteistyön vanhempien kanssa, mutta halusin pitää sen erillään, sillä se voi pitää sisällään myös muita tapoja toimia kuin ainoastaan pitää yhteyttä. Tarkastelin myös hieman eri ammattinimikkeellä toimivien vastauksia ristiintaulukoinnin avulla sillä ajatuksella, että perhepäivähoitajien työ on luonteeltaan erilaista. Selkeitä raportoitavia tuloksia en löytänyt, mutta mielenkiintoinen yksityiskohta oli, että kukaan varhaiskasvatuksen opettaja ei ilmoittanut hakevansa vertaistukea Facebook-ryhmistä. Tiedottamisen vastanneista yli puolet ovat varhaiskasvatuksen opettajia.

Toisessa aineistossani positiivisina asioina sosiaalisesta mediasta mainittiin muun muassa kielitaito. Erityisesti YouTube -videoista suuri osa on englannin tai muun kielisiä. Yhtäältä lapset laulavat englanniksi lauluja tai tunnistavat englanninkielisiä sanoja helposti, toisaalta, varhaiskasvatuksessa on lapsia, jotka eivät osaa juurikaan suomen kieltä, mutta ovat taitavia laitteiden käyttäjiä ja voivat katsella sisältöjä esimerkiksi omalla kotikielellään.

4.4 Sosiaalisen median käytön esteet varhaiskasvatuksessa

Ensimmäisessä kyselyssä toinen avoin kysymys koski sitä, mitkä tekijät estävät tai rajoittavat varhaiskasvatuksen henkilöstöä käyttämään työssään sosiaalista mediaa. Nämä vastaukset olen luokitellut 12 eri aihealueeseen. Huomionarvoista on se, että joissakin vastauksista mainittiin useampi tekijä, toisissa ei mitään.

TAULUKKO 4. Sosiaalisen median käyttöä rajoittavat tai estävät tekijät varhaiskasvatuksessa (N=45)

Syy	Vastaajien lukumäärä (N=45)
Ajan (ja resurssien) puute	12
Koulutuksen / perehdytyksen / taitojen puute	12
Laitteiden vähyys tai epäsopivuus lasten kanssa käytettäväksi	10
Omat ennakkoluulot tai kielteiset asenteet	8
Henkilötieto-ohjeet (yksityisyydensuoja / tietosuoja / salassa pito)	8
Miten taata internetin turvallinen käyttö? (lapselle sopimaton sisältö)	7
Johdon ohjeet esim. puhelimen käytöstä	5
Lasten ikä (alle 3 vuotta)	5
Lapset tärkeämmät kuin laitteet	4
Laitteiden tai yhteyksien huono toimivuus (ohjelmien ajantasaisuus)	3
Tekijänoikeudet	2
Vanhempien toive rajoittaa digitaalisten laitteiden käyttöä	1

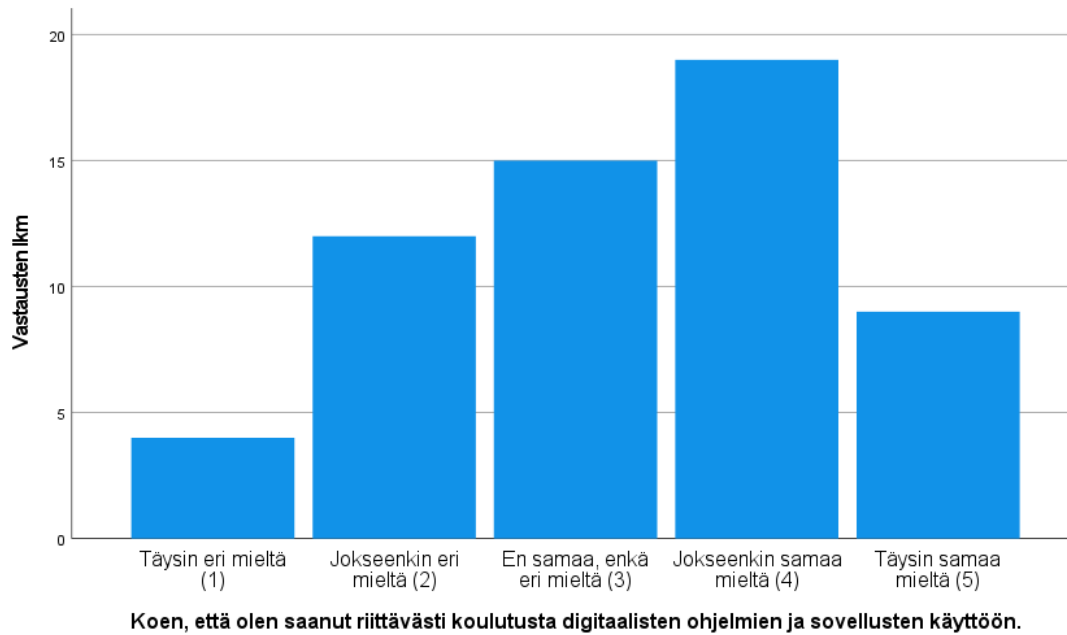
Taulukon 4. luokittelu on suuntaa antava, sillä en voi tutkijana täysin varmistua, millaisia ajatuksia vastausten takana vaikuttaa. Olen kuitenkin tutkijana tehnyt sen parhaan tietoni ja ymmärryksen mukaan. Joissakin määrin omat ennakkoluulot voivat vaikuttaa siihen, että ei halutakaan kouluttautua tai perehtyä uusiin laitteisiin tai sovelluksiin. Ajan puute tai esimerkiksi sijaispula mainittiin sellaisissa yhteyksissä, jolloin todettiin, että pitää priorisoida, mitä lasten kanssa tehdään ja toteutetaan. Useimmiten kuitenkin mainittiin ajan puute sitä sen enempiä avaamatta. Ajan ja resurssien puute tuli esiin 12 vastauksesta. Liitin ne samaan kategoriaan, koska koen, että tarvittavien resurssien puute tuo myös tunteen ajan puuttumisesta. Vastaavaan ilmiöön ovat törmänneet Repo ym.

(2019, 161, 166), jotka toteavat, että varhaiskasvatuksen tasavertaisen toteutumisen ja laadun takaamiseksi riittävät toiminnan resurssit olisi pystyttävä järjestämään.

12 vastaajaa mainitsi, että tarvitsisi koulutusta tai lisäperehdytystä, jotta voisi hyödyntää sosiaalista mediaa varhaiskasvatuksessa. Näitä vastauksia vertasin ilmoitettuihin koulutustietoihin ja ne jakautuvat tasan, kuusi korkeakoulutettua ja kuusi ammatti- tai toisen asteen tutkinnon suorittanutta. Näyttää siis siltä, että koulutustaustalla ei ole yhteyttä siihen, kaivataanko lisäkoulutusta. Sen lisäksi, että varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutukseen mediakasvatuksen osalta tulisi kiinnittää edelleen huomiota, henkilöstön täydennyskoulutuksessa tulisi huomioida mediakasvatuksen erityiskysymykset

Täydennyskoulutuksen tulisi olla suunnitelmallista ja pitkäkestoista, jotta pysyvä muutos toimintakulttuureissa ja pedagogiikan toteuttamisessa voidaan saavuttaa (Hietikko ym. 2016, 40). Myös Opetus- ja kulttuuriministeriö (2020, 28) linjaa, että mediakasvatusosaamisen perus- ja täydennyskoulutuksen tulisi olla ajantasaista, systemaattista ja tavoitettavaa. Mertala (2018b, 80–81) on todennut, että varhaiskasvatuksenopettajaksi opiskelevat saavat liian vähän koulutusta liittyen tieto- ja viestintäteknologisiin aihealueisiin ja koulutusta tulisikin lisätä ja sen sisältöjä tarkistaa tulevaisuudessa.

Näyttäisi kuitenkin siltä, että teknistä osaamista löytyy ja siihen ei niinkään kaivata koulutusta. Kysyttäessä koulutuksen riittävydestä liittyen digitaalisiin ohjelmiin ja sovelluksiin tulos on normaalisti jakautunut (vinousarvo -,250). Keskiarvo on 3,3 ja keskihajonta 1,16.



KUVIO 4. Kokemus koulutuksen riittävydestä (N = 59)

Kuvion 4. avulla voidaan todeta, että kokemus koulutuksen riittävydestä vaihtelee. Prosentuaalisesti niitä, jotka ovat kokeneet saaneensa koulutusta jokseenkin riittävästi tai riittävästi on kuitenkin 47,5 eli lähes puolet.

Kymmenen avoimeen kysymykseen vastaajaa mainitsi esteiden liittyvän tekniikkaan siinä mielessä, että laitteita ei ole käytössä riittävästi tai ne ovat epäkäytännöllisiä erityisesti silloin, kun työskennellään lasten kanssa. Osittain myös vastauksissa, joissa viitattiin ajan puutteeseen, tarkennettiin, että aika ei riitä laitteiden tai sovellusten käytön opettelemiseen tai ohjelmien ja sovellusten lataaminen tai päivittäminen vie liikaa aikaa (kolme vastausta). Myös Reunamo ym. (2014, 178–179) ovat tehneet saman suuntaisia havaintoja. Laitteiden käyttöönotto vie aikaa ja organisaation vaatimuksesta saatetaan tarvita eri verkot lasten käyttöön. Ohjelmia ei ole lupa asentaa itse, vaan vaaditaan vähintään tietotekniikkatuen lupa, ehkä asennustyökin, jotta saadaan ohjelmia tai sovelluksia käyttöön. Tätä tematiikkaa tukee myös toinen aineistoni, jossa on mainintoja kuten ”meillä on käytössä yksi padi 22 :lla lapsella” tai ”laitteet ovat kuitenkin pääosin eskarilaisten opetuskäyttöön”. ”Valokuvien ottaminen melko huonoilla puhelimilla on osittain turhauttavaa”.

Reunamo ym. (2014, 179) mainitsevat myös henkilöstön motivoimisen. Erityisesti, jos laitteiden käyttö koetaan hankalaksi ja uuden opettelu vaatii aikaa,

se helposti jää muiden töiden varjoon. Esimerkiksi eräs kyselyyni vastaaja toteaa näin: "Olen sitä ikäluokkaa, etten ole kasvanut kännykkä kiinni kädessä, joten joudun hieman keskittymään sen käyttöön ja se vie huomion pois lapsiryhmästä". Edellä mainitun viittauksen olen luokitellut kohtaan "lapset tärkeämmät kuin laitteet". Neljä toi selkeästi esiin, että aika tulee käyttää ensisijaisesti lasten kanssa läsnä olemiseen, ei laitteisiin. Mainittiin myös ajatus siitä, että lapset käyttävät vapaa-ajallaan liikaa laitteita, joten niitä ei pitäisi enää käyttää varhaiskasvatuksessa.

Erstad ym. (2020, 3) tuovat esiin, että teknologioiden vaikutuksesta pieniin lapsiin käydään väittelyä. Uusia teknologioita kohtaan koetaan ahdistusta ja pelkoa. Tutkijat korostavat, että sen sijaan, että lapset nähtäisiin uusien teknologioiden uhreina, heidät tulisi kohdata digitaalisten tekstien uusina asiantuntijoina. Mikäli lapset saavat tarvitsemansa tuen ja mahdollisuudet, heistä kehittyvät taitavia ja monipuolisia niin digitaalisen kuin perinteisen tekstin taitajia.

Ensimmäisestä aineistostani välittyy tarve keskustelulle työyhteisöjen tasolla henkilötieto-ohjeista, salassapidosta ja yksityisyydensuojasta. Varhaiskasvatuksen henkilöstö kaipaa yhteisesti sovittuja sääntöjä ja toimintaohjeita. Erikseen muutama on maininnut ylemmältä johtoportaalta tulleet ohjeet. Mietityttämään jää, onko näitä ohjeita perusteltu henkilöstölle ja onko niistä ollut mahdollista keskustella vai onko ne annettu määräyksenomaisesti. Kyselyni väittämään liittyen tietosuojariskeistä jopa 88 % vastanneista (N=57) totesi, että on jokseenkin tai täysin samaa mieltä, että on perehtynyt niihin. Myös toisessa aineistossani tuodaan hyvin selkeästi esiin, että esimerkiksi joidenkin sosiaalisen median sovellusten kuten WhatsAppin käyttö on kokonaan kielletty ja kuvia ei saa jakaa millään tavoin. Mainintoja on myös siitä, että lasten kuvia jaetaan eteen päin vain siten, että heitä ei voi tunnistaa. Tietoturvasyyt mainitaan myös esteeksi lasten oman sisällön tuottamiseen.

Internetin ja sosiaalisen median turvallisuus on tekijä, joka mietitytti ensimmäisessä aineistossani seitsemää vastaajaa. Pääperiaatteet tuntuvat kuitenkin olevan vastaajilla hallinnassa, sillä väittämään "Tarkistan aina itse ensin sosiaalisesta mediasta lataamani sisällön ennen kuin näytän sen lapsille" vastanneista (N=57) jopa 84 % vastasi olevansa täysin samaa mieltä. Ikärajat niin ikään näyttäisivät olevan tunnettu asia, sillä 69 % on täysin samaa mieltä ja 29 % on jokseenkin samaa mieltä siitä, että on tietoinen ikärajoista (N=58).

Kupiainen ja Sintonen (2007, 13) ovat todenneet, että ”turvataidot ja suojeleva mediakasvatus ovat mediakasvatuksen perusedellytyksiä”. Kuitenkin he muistuttavat, että mediakasvatus pitää sisällään paljon muutakin ja suojele ei saa olla esteenä mediakasvatuksen toteuttamiselle.

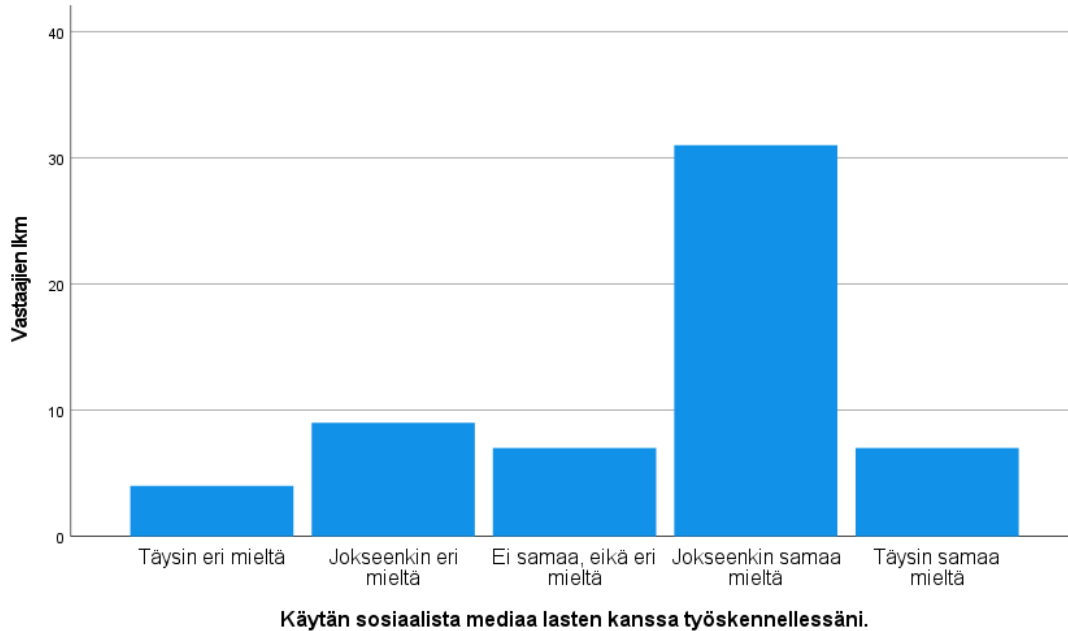
Nettietiketin käsitteen ilmoitti tuntevansa jokseenkin tai täysin 71 % vastanneista (N=58). Nettietiketin sisällön puolestaan ilmoitti tuntevansa jokseenkin tai täysin 62 % vastanneista (N=58). Tekijänoikeuksien problematiikkaa olen esitellyt jo tutkielmani kohdassa 2.2. Mainittakoon siitä sen verran, että se oli vastaajilla heikoimmin tunnettu alue.

Viisi vastaajaa mainitsi lasten iän rajoittavaksi tekijäksi ja tuolloin yleensä viitattiin alle kolmen vuoden ikään. Reunamon ym. (2014, 164–165) löydökset tukevat tätä ajattelua, sillä heidän mukaansa informaatioteknologian käyttö ja mediakasvatuksen osuus toteutettavasta toiminnasta ovat vähäisiä alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Kuitenkin jo hyvinkin pienet lapset ovat kotona tekemisissä niin medialaitteiden kuin -sisältöjenkin kanssa sekä todennäköisesti ainakin välillisesti myös sosiaalisen median kanssa. Myös Repo ym. (2019, 102) vahvistavat omassa tutkimuksessaan tätä tulosta. Varhaiskasvatuksen henkilöstö kokee, että pienten lasten kanssa ei voi toteuttaa tutkivaa toimintaa ja monilukutaitoa. Myös toisessa aineistossani tulee ilmi, että alle 3-vuotiaiden ryhmässä sosiaalisen median käyttö on vähäistä tai sitä ei ole ollenkaan. Toki se on myös aina aikuisjohtoista.

Yksi vastaaja mainitsi vanhempien toiveen rajoittaa digitaalisten laitteiden käyttöä. Tietoa ei tietenkään ole, mikä tässä on perusteluna. Toisessa aineistossani mainitaan muun muassa näin: ”minimoidaksemme päiväkodissa tapahtuvan lasten ruutuajan ja joidenkin perheiden mielestä kyseenalaiset sovellukset emme osallista niihin lapsia”. Kumpulainen ja Gillen (2020, 103) toteavat, että useammasta heidän tutkimuksestaan nousee esiin kolme argumenttia. Ensinnäkin lapset ja vanhemmat uskovat, että kasvatushenkilöstöllä on vähän tietoutta siitä, miten lapset ovat tekemisissä median ja digitaalisten laitteiden kanssa kotona. Toiseksi lapset kertovat, että kouluissa on vähän opetusta liittyen digitaaliseen lukutaitoon ja kolmanneksi, vanhemmat toivovat, että koulu ja varhaiskasvatus tekisi enemmän yhteistyötä koskien digitaalista lukutaitoa jakaen tietoa ja hyviä käytänteitä siitä.

4.5 Lasten sosiaalisen median käyttö varhaiskasvatuksessa

Ensimmäiseen kyselyyn vastanneista 66 % ilmoitti käyttävänsä sosiaalista mediaa lasten kanssa työskennellessään. Vastaukset ovat normaalisti jakautuneet (vinousarvo -,827). Keskiarvo on 3,5 ja keskihajonta 1,11.



KUVIO 5. Sosiaalisen median käyttö lasten kanssa (N=58)

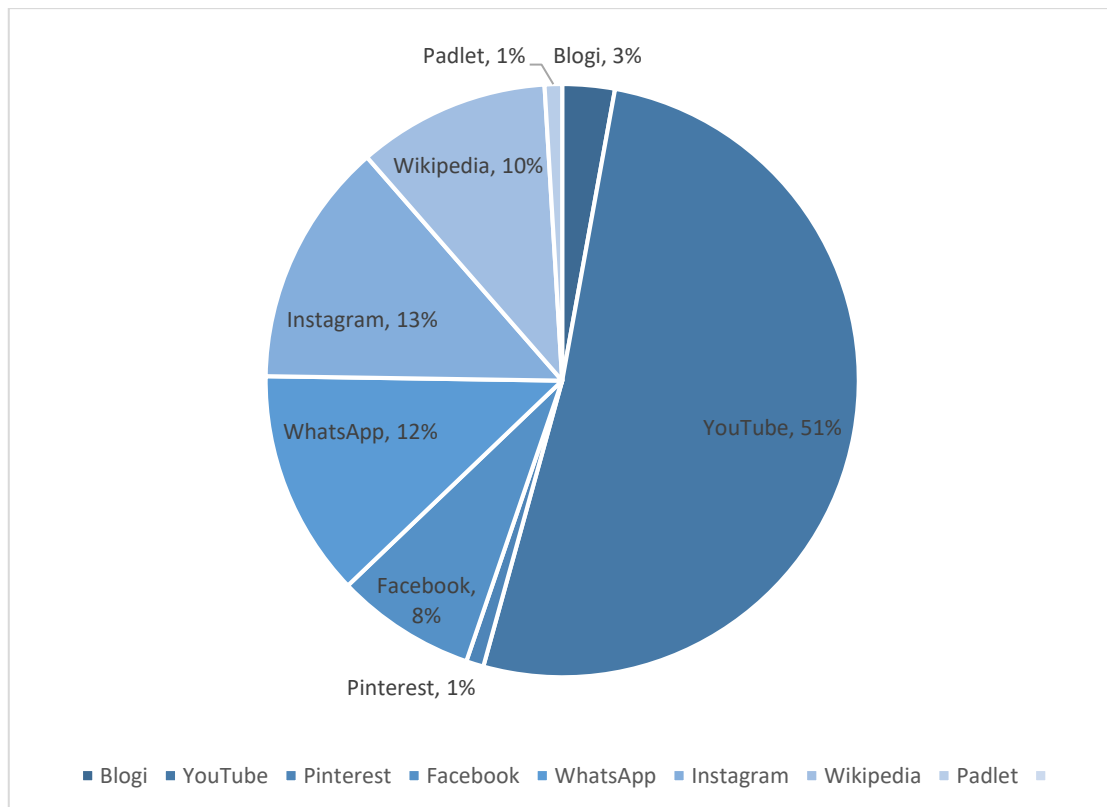
Lähes 60 % vastanneista totesi, että lapset eivät tuota itse sisältöä sosiaaliseen mediaan (N=57). Toisaalta kymmenesosa vastaajista totesi, että lapset tuottavat itse sisältöä sosiaaliseen mediaan (jokseenkin samaa mieltä viisi prosenttia ja täysin samaa mieltä viisi prosenttia). Kolme vastaajaa mainitsi, että lapset pelaavat pelejä sosiaalisen median kautta. Se ei tutkimuksestani selviä, mitä palvelua lapset silloin käyttävät.

Taulukko 5. ei kuvaa kokonaisuutena kaikkia saamiani vastauksia ensimmäisen kyselyn väitteeseen ”Käytän sosiaalista mediaa lasten kanssa työskennellessäni”, sillä tiettyihin lasten ikäryhmiin oli annettu niin vähän vastauksia, että en halunnut tuoda niitä julki.

TAULUKKO 5. Sosiaalisen median käyttö lasten kanssa ikäryhmittäin (n=50)

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa, eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	Yhteensä
0 - 3 -vuotiaat	3	1	2	4	0	10
0 - 4 -vuotiaat	0	2	0	4	0	6
3 - 5-vuotiaat	1	5	3	13	3	25
Perhepäivähoito -ryhmä	0	0	0	7	2	9

Taulukosta 5. voidaan kuitenkin nähdä suuntaa, miten sosiaalisen median käyttö lasten kanssa jakautuu ikäryhmittäin. Sosiaalisen median käyttö alle 3-vuotiaiden ryhmässä jakaa eniten mielipiteitä. Huomattavaa mielestäni on, että varhaiskasvatuksen perhepäivähoitajat näyttäisivät käyttävän kaikista aktiivisemmin sosiaalista mediaa myös lasten kanssa työskennellessään. Tämä on päinvastainen tulos Reunamon ym. (2014, 164–165) tulosten kanssa. Koska edellä esittelemäni tulokset olivat jokseenkin ristiriitaiset ja jätti avoimia kysymyksiä siitä, mitä palveluita käytetään ja mihin tarkoitukseen, halusin tutkia vielä lisää lasten sosiaalisen median käyttöä varhaiskasvatuksessa. Nämä seuraavaksi esitellyt tulokset on saatu toisen aineiston avulla. 65 henkeä eli noin 61 prosenttia vastanneista (N=107) totesi, että lapset käyttävät sosiaalista mediaa varhaiskasvatuksessa.



KUVIO 6. Sosiaalisen median palvelut, joita käytetään lasten kanssa (N=107)

Kuten kuvio 6. voi nähdä, ylivoimaisesti eniten käytetty palvelu on YouTube. Sen mainitsi 54 vastaajaa eli noin 51 % vastanneista. Vastauksissa korostui se, että lapset eivät käytä sosiaalista mediaa yksin vaan aikuisjohtoisesti. YouTubea käytetään enimmäkseen musiikkikasvatukseen tukena, mutta myös videoita katsellaan. Oppimisen alueista (ks. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 40) mainitaan muun muassa luontoaiheet, liikunta, sadut ja erilaisten aiheiteemojen sisällöt.

Ensimmäiseen aineistooni nähden WhatsAppin käyttö näyttäytyy eri tavoin. WhatsAppin mainitsi 12 % vastanneista. WhatsAppia käytetään yhteydenpitoon vanhempien kanssa, mutta lapsia osallistetaan valitsemaan lähetettäviä sisältöjä kuten valokuvia tai videoita. Myös hymiöt mainitaan. Koronapandemian tuoma kevään 2020 poikkeustila mainitaan aikana, jolloin ”pidettiin yhteyttä kotona oleviin kavereihin” ja ”osa perheistä lähetti meille omia videoita WhatsAppissa ja soitimme myös pari videopuhelua perheiden toiveista”. Mainitaan myös, että esiopetuksen opettaja piti lapsiin yhteyttä WhatsApp -sovelluksen avulla ja lapset lähettivät tehtäviä opettajalle.

Instagram on hieman useammin käytössä kuin Facebook. Molempia käytetään tiedottamisen ja toiminnan näkyväksi tekemisen välineenä. Kuvia voidaan ottaa esimerkiksi leikeistä tai askarteluista. Harva mainitsee, että lapset voivat ottaa itse kuvia. Huomionarvoista on se, että sivustot/tilit voivat olla joko päiväkotiryhmän omassa käytössä tai koko päiväkodin yhteisiä. Sisältöjen lataaminen tapahtuu aikuisjohtoisesti, mutta lapset voivat päättää osittain sisällöistä. Eräs vastaaja kertoo, että kun lapset olivat pois päiväkodista koronapandemian vuoksi, tehtiin Instagramiin videoita ja toimintavinkkejä.

Wikipedian mainitsee noin 10 prosenttia vastanneista eli kutakuinkin saman verran kuin ensimmäisessä aineistossani. Wikipedian käyttötarkoitus on selkeä; tiedon etsiminen. Pinterest mainittiin kerran siinä yhteydessä, että sieltä voi etsiä askarteluohjeita yhdessä lapsen kanssa. Myös Padlet mainittiin kerran. Sitä oli käytetty ilmeisesti vuorovaikutuksessa vanhempien kanssa, koska vastaaja kirjoittaa, että ”Padlet-seinää on käytetty joulujuhlan sijasta tänä vuonna”. Blogin mainitsi kolme vastaajaa, mutta heistäkin yksi totesi, että ”tunnukset eivät ole kunnossa”. Eräs vastaajista mainitsee, että myös lasten vanhemmat voivat lisätä sisältöä blogiin ja lapsilla on aktiivinen rooli, kun valitaan jaettavaa sisältöä.

Kysymykseen siitä, tuottavatko lapset itse sisältöä sosiaaliseen mediaan sain 105 vastausta. Vastaajista 71 eli 67,5 prosenttia totesi, että lapset eivät tuota itse sisältöä sosiaaliseen mediaan. Toisin sanoen noin kolmasosan mukaan lapset tuottavat sisältöä sosiaaliseen mediaan. Tämä tapahtuu myös aikuisjohtoisesti ja selkeästi satunnaisesti. Paljolti maininnat ovat edellä kuvatus kaltaisia eli lapset saavat valita esimerkiksi kuvia, joita lähetetään vanhemmille tai ladataan sosiaaliseen mediaan. Myös lasten töitä tai esityksiä kuvataan ja niitä lähetetään tai ladataan palveluihin. Eräs vastaaja mainitsi, että myös lapset itse voivat ottaa kuvia tai videoita. Eräs vastaaja mainitsi, että lasten kanssa on tehty uutisvideoita ja ne on ladattu YouTubeen. Wood ym. (2020, 224) ovat todenneet, että enenevässä määrin lapset lataisivat omaa sisältöään YouTubeen, mikäli se heille sallitaan.

Mainittuja perusteluja siitä, miksi lapset eivät käytä sosiaalista mediaa ovat lasten alle kolmen vuoden ikä, ”sosiaalista mediaa ei ole katsottu osaksi mediakasvatusta” ja tietoturvasyyt, joiden perusteella kunta on kieltänyt sosiaalisen median käytön viestinnässä.

4.6 Sosiaalisen median kotikäyttö varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökulmasta

92 vastaajaa vastasi kysymykseen siitä, miten varhaiskasvatuksessa lasten toiminnassa ilmenee sosiaalinen media. Sitä mieltä, että ei näy mitenkään oli ainoastaan neljä vastaajaa. Tämän kysymyksen vastauksia analysoidessani en pitänyt tärkeänä tarkastella sitä, mitä sosiaalisen median palveluita mainitaan, vaan sitä, miten ne lasten toiminnassa näkyvät ja käyttäytymisessä ilmenee.

Leikin mainitsi 56 vastaajaa eli noin 61 % vastanneista. Useimmiten (koti)leikeissä ”puhuttiin puhelimeen” tai kosketeltiin leikkipuhelinta tai -tablettia kosketusnäytön tapaan. Näin tapahtui myös alle 3-vuotiaiden leikeissä. Kännyköitä ja tietokoneita myös askarrellaan tai piirretään itse. Mediamailma toimii leikki-ideoiden sisällön tuottajana ja esimerkiksi roolileikeissä esitetään televisiosta tuttuja hahmoja tai ”tubettajia”. Vastauksissa mainittiin ainakin Simpsonit-ohjelma (ei alle kouluikäisille suositeltu ohjelma) ja Baby Annabell -videot. Salomaa ja Mertala (2019, 3) ovat todenneet, että lasten oma mediakulttuuri tulee näkyväksi heidän keskusteluissaan, roolileikkien juonissa, piirustusaiheissa ja pukeutumisessa. Mustola ja Rissanen (2017, 311) huomauttavat, että mediakulttuuriset ilmiöt voivat mahdollistaa lasten oppimisen, kunhan lasten kiinnostuksen kohteet huomioidaan ja niitä rikastetaan pedagogisella tavalla.

Toiseksi eniten mainintoja, 46, oli siitä, että lapset puhuvat sosiaalisesta mediasta. He saattavat kertoa esimerkiksi, että mitä ovat katsoneet YouTubesta kotona. Useampi mainitsi, että mediasta tutut sanonnat tai fraasit kuuluvat lasten puheesta. Ahonen (2017, 241) on todennut, että lapset ovat vanhempiansa kautta tekemisissä sosiaalisen median kanssa ja se heijastuu heidän maailmaansa ja ilmenee esimerkiksi leikkien kautta. Vastauksissa mainitaan, että lasten puheessa kuuluu esimerkiksi leikeissä sosiaalisen median palveluista Facebook, Instagram, WhatsApp, Wikipedia, Skype, SnapChat ja Tinder. Lisäksi erilaiset mainokset mainitaan. Erityisesti koronapandemian aikana lisääntyi yhteydenpito, esimerkiksi isovanhempiin, sosiaalisen median avulla ja tämä on ilmennyt lasten puheissa ja leikeissä.

19 vastaajaa mainitsi pelaamisen. Pelaaminen ei uskoakseni aina tapahdu sosiaalisessa mediassa, mutta tuon tämän kuitenkin esille. Pelaamisen

yhteydessä mainitaan, että suositeltuja ikärajoja ei ole kotona aina noudatettu ja myös YouTubesta katsellaan pelivideoita. Eräs vastaaja toteaa, että:

”Jatkuva kotona pelaaminen ja tabletilla oleminen näkyy selkeästi yliviikkautena ja keskittymiskyvyn heikentymisenä. Lisäksi lasten leikit ovat usein sotimista, kun kotona on saanut pelata sotapeliä.”

Maininta löytyy myös siitä, että joidenkin lasten on hankala lopettaa pelaaminen ja lapsi tarvitsee siihen tukea ja mahdollisia apuvälineitä. Korkeamäki, Myllylä-Nygård, Niska ja Heikkilä (2015, 227–228) ovat todenneet, että online-peleillä näyttäisi olevan kasvava rooli lasten elämässä. Yleisesti vanhemmat eivät ole erityisen huolissaan internetin käytön turvallisuudesta ja he eivät ole läheskään aina tietoisia sisällöistä, joita heidän lapsensa käyttävät. Internetin käytön rajoittaminen näyttäyty lähinnä sen kanssa käytetyn ajan rajoittamisena.

Ilmiö, jota ei näkynyt ensimmäisessä aineistossani on TikTok -tanssit. 10 vastaajaa mainitsi sen. Viime vuosina TikTok -sovellus on yleistynyt myös Suomessa. TikTok -sovelluksessa on mahdollista luoda lyhyitä videoita, joilla voi esimerkiksi pelata tai tanssia. Taustamusiikin voi valita valmiista musiikkikirjastosta. Videoita voi jakaa ja toiset käyttäjät voivat kommentoida niitä. TikTokin ikäraja on 13 vuotta. (MTV-uutiset 2019.) Tämä paljastaa hyvin sosiaalisen median luonteen. Mikäli uusi palvelu löytää kohdeyleisönsä ja herättää riittävästi kiinnostusta, se saattaa nopeastikin saada miljoonia käyttäjiä. Palvelun on kuitenkin pystyttävä sitouttamaan käyttäjänsä ja uudistumaan tarpeen tullen tai käyttäjät katoavat yhtä nopeasti kuin ovat tulleet. Esimerkiksi Yhdysvalloissa tapahtuneet sosiaalisen median palveluiden suosion muutokset heijastuvat Suomeen vasta viiveellä. Pönkä (2014, 212.) Eräs vastaaja toteaa näin: ”Jos lapsella on kouluikäisiä sisaruksia, niin tubetuksesta ja tiktokista sellainen lapsi puhuu paljon ja näyttää mm. tanssiliikkeitä kavereille. Eipä kukaan vielä itse sisältöä luo kotonaan niihin, mutta saattaa olla videossa, jonka sisarus lataa nettiin”.

Korkeamäki ym. (227–228) ovat kartoittaneet, että suomalaisissa perheissä on yleisesti useampia digitaalisia laitteita, joiden käyttöön alle 8-vuotiailla lapsilla on mahdollisuus. Yleensä laitteissa on internetyhteys ja vaikka se olisikin suojattu, lapset osaavat yleensä avata sen. Lapset ovat oppineet sen sivusta seuraamalla vanhemmiltaan tai esimerkiksi isommilta sisaruksilta. Toki

sillä, onko lapsi luku- tai kirjoitustaitoinen, on merkitystä esimerkiksi hakutoimintojen käytössä, mutta tutkijat toteavat, että lapset oppivat käyttämään erilaisia kiertoteitä ja luomaan strategioita päästääkseen päämääräänsä. Korkeamäki ym. (2015, 229) huomauttavat, että vanhempien ja ammattikasvattajien väliseen yhteistyöhön tulisi kiinnittää entistä enemmän huomiota puhuttaessa digitaalisista ympäristöistä. Myös Aubrey ja Dahl (2014, 101) ovat todenneet, että vanhemmat ovat vähän läsnä heidän lastensa käyttäessä sähköisiä välineitä. Vanhemmat kokevat positiiviseksi, että lapset oppivat esimerkiksi käyttämään laitteita, mutta niiden laajempi hyödyntäminen oppimisen tukena jää vähäiseksi. Toiset vastaajat kokivat, että on hyvä, että lapset saavat käyttää laitteita kotona. Heidän mukaansa lapset oppivat muun muassa laitteiden hallintaa. Eräs vastaaja kertoi, että pelkkien logojen avulla alle 3-vuotias osaa jo käyttää tablettia ja valita haluamansa sovelluksen.

Osa vastaajista arvosteli esimerkiksi vanhempien tapaa olla rajoittamatta lapsen katsomia sisältöjä tai ruutu-aikaa. Mustola ja Rissanen (2017, 310–311) ovat lainanneet Stephen ja Plowmania (2014) ja toteavat, että sekä tieteellisessä että julkisessa keskustelussa mediankäytön vaaroiksi nostetaan peliriippuvuus, internetin turvattomuus ja ruudun ääressä käytetyn ajan yhteys lapsen vuorovaikutustaitoihin. Edelleen Mustola ja Rissanen (2017, 310) jatkavat, että mediankäytön vaaroja kartoittavat tutkimukset keskittyvät kolmelle alueelle, joita ovat terveys ja hyvinvointi, kognitio ja aivojen kehittyminen sekä sosiaaliset ja kulttuuriset taidot.

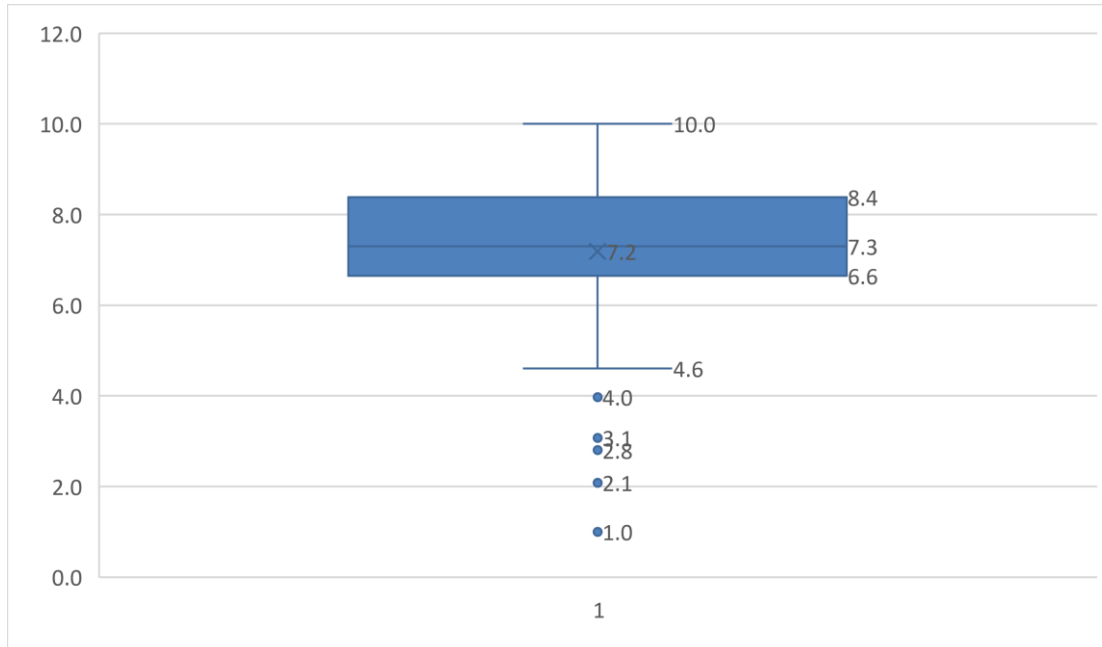
4.7 Tulevaisuustaidot varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökulmasta

Tulevaisuustaitoja koskevaan avoimeen kysymykseen vastasi 76 vastaajaa. Heistä 51 (67 %) selkeästi mainitsi, että tulevaisuustaidot huomioidaan huonosti varhaiskasvatuksessa. Puolestaan mainintoja siitä, että tulevaisuustaidot ovat varhaiskasvatuksen arkea oli 40 (53 %). Erittäin useassa vastauksessa mainittiin, että tulevaisuustaitojen huomioimisessa on eroja niin yksiköiden, ryhmien kuin työntekijöidenkin välillä. Todettiin muun muassa, että työntekijän omat taidot, kiinnostuksen kohteet, asenteet tai ammattiin valmistumisen ajankohta vaikuttavat siihen, miten tulevaisuustaitoja huomioidaan. Lisäkoulutuksen

tarpeen koskien tulevaisuustaitoja toi julki 12 vastaajaa. Toisaalta mainittiin, että koulutusta on vaikea saada, toisaalta, että koulutusta on tarjolla. Mainittiin myös, että työyhteisössä pitäisi käydä enemmän keskustelua tulevaisuustaidoista ja niiden sisällöistä.

Tulevaisuustaitoihin liittyvään kysymykseen annettiin saman suuntaisia vastauksia kuin ensimmäisen kyselyni avoimista kysymyksistä oli luettavissa. Joistakin vastauksista kävi ilmi ajatus siitä, että alle 3-vuotiaat eivät vielä tarvitse tulevaisuustaitoja. Joissakin vastauksissa todettiin taas, että esiopetuksessa nämä asiasisällöt huomioidaan paremmin tai enenevässä määrin. Laitteiden saatavuus tai niiden käyttämisen vaikeus mainittiin usein esteeksi huomioida tulevaisuustaitoja. Myös "arjen hektisyys", toiminnan priorisointi ja ylipäätään henkilöresurssipula todettiin esteeksi huomioida tulevaisuustaitoja. Todettiin kuitenkin, että Varhaiskasvatussuunnitelman tai Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet velvoittavat huomioimaan myös tulevaisuustaidot.

Kysyttäessä arviota omista valmiuksista opettaa tulevaisuustaitoja asteikolla yhdestä kymmeneen (liite 4) arvio on edellisiin vastauksiin nähden mielestäni yllättävän korkea. Vastausten keskiarvo on 7,27 ja mediaani 7,34.



KUVIO 7. Kokemus tulevaisuustaitojen hallinnasta (N=87)

Kuviosta 7. voidaan nähdä vastausten jakaantuminen. Yksi vastaaja on arvioinut taitonsa opettaa tulevaisuustaitoja erittäin huonoksi (1). Vastaavasti erittäin hyväksi (10) taitojaan ei ole arvioinut kukaan.

Kokosin vielä taulukkoon 6. kaikki ne maininnat, joita vastaajat pitävät tulevaisuustaitoina. Huomionarvoista on se, että olen laskenut kaikki maininnat, mutta vastaaja on saattanut tuoda julki, että ”ei vielä panosteta” tai ”jäävät vähälle huomiolle”. Tämän olen tulkinut siten, että taitoa ei käsitellä pedagogisesti varhaiskasvatuksen arjessa, vaikka se tunnustetaan ja osataan nimetä.

TAULUKKO 6. Nimetyt tulevaisuustaidot (N=76)

Tulevaisuustaito	Vastausten lkm (N=76)
Tekniikka, laitteet ja sovellukset	20
Tiedonhaku/hankinta	13
Pohdinta/keskustelu	8
Tvt-taidot	7
Kriittinen medialukutaito	7
Oppimaan oppiminen/opettaminen	6
Sisällön tuottaminen	5
Vuorovaikutustaidot	4
Monilukutaito	3
Media	3
Tiedonkäsittely	3
Kestävä kehitys	3
Ajattelu- ja ongelmanratkaisutaidot	3
Dokumentointi	2
Turvataidot	2
Tunnetaidot/itsevarmuuden kasvattaminen	2
Lapsen mahdollisuus vaikuttaa arkeensa	1
Sähköinen viestintä	1
Luovuus	1
Tutkiminen	1

Taulukosta 6. voidaan nähdä, että tulevaisuustaidot mielletään vahvasti laite- tai sovellussidonnaiseksi (20 vastausta). Seuraavaksi eniten mainittiin, että lasten kanssa haetaan ja hankitaan tietoa. Ilmeisesti Wikipedia ei ole ensisijainen tiedon hakemisen lähde, sillä verraten aikaisempiin tuloksiini, Wikipediaa käytetään melko vähän. Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (tvt) mainitaan myös

jokseenkin harvakseltaan, vaikka se on kirjattu sekä Varhaiskasvatussuunnitelman että Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Kaiken kaikkiaan voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen henkilöstö määrittelee tulevaisuustaidot hyvin laajasti ja painottaen erilaisia asioita. Eräs vastaaja tiivisti, että taitoja opitaan ja opetetaan kyllä, mutta niistä ei vaan puhuta tulevaisuustaitoina. Näyttäisikin siltä, että tulevaisuustaitojen käsite ja sen määrittely on vielä melko tuntematon varhaiskasvatuksen henkilöstön keskuudessa.

5 POHDINTA

Kiire, resurssipula ja kokemus siitä, että kaikkea haluamaansa ei ehdi, pysty tai osaa tehdä on valitettavasti luettavissa aineistostani. Saman suuntaisia tuloksia varhaiskasvatuksen arjesta ovat saaneet muun muassa Repo ym. (2019, 59–60). Kun tuntee, että on kiire, sisällöt, jotka tuntuvat hankaliilta tai vähemmän merkityksellisiltä, jäävät vähemmälle huomiolle tai toteuttamatta kokonaan. Sosiaalista mediaa tai tulevaisuustaitoja ei nähdä läheskään aina osana lasten arkea ja sellaisina taitoina, joita myös varhaiskasvatuksessa pitäisi ottaa huomioon. Taitoina, joiden kuuluisi olla laaja-alaisena osaamisalueena vahvasti kytköksissä myös muiden osaamisalueiden kanssa (ks. Ahonen 2017, 57).

Pidän merkittävänä tutkimustuloksena sitä, että aineistoni perusteella sosiaalista mediaa käytetään varhaiskasvatuksessa. Sosiaalisen median käyttö painottuu aikuisten väliseen kanssakäymiseen ja yhteydenpitoon sekä toimii dokumentoinnin ja pedagogisen suunnittelun työvälineenä. Niitä sosiaalisen median palveluita, joita käytetään varhaiskasvatuksessa, käytetään säännöllisesti, mutta lukumääräisesti palvelut rajautuvat vain muutamaaan. Ensimmäisen aineistoni perusteella näyttää siltä, että perhepäivähoitajat ovat ennakkoluulottomampia käyttämään sosiaalista mediaa myös lasten kanssa toimiessaan. Muutoin ryhmissä, joissa on isompia lapsia, käytetään selvästi enemmän mediaa kuin alle 3-vuotiaiden ryhmissä. Vallalla on myös ajattelua, että alle 3-vuotiaat eivät tarvitsisi lainkaan mediakasvatusta tai tulevaisuustaitoja.

Arvioin, että sosiaalisen median käyttö pedagogisessa toiminnassa on kasvussa tietoisuuden ja laitteiden yleistymisen myötä. Erityisesti YouTube tarjoaa eri vaihtoehtoja, miten tukea musiikki-, liikunta-, teatteri- tai mediakasvatusta. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on selkeä halu käsitellä mediakasvatuksen teemoja eri tavoin. Varhaiskasvatuksessa käytettyjen sovellusten määrä on kuitenkin suppea ja tulosteni mukaan erityisesti lapsille soveltuvia ohjelmistoja tai sovelluksia käytetään hyvin vähän.

Oman haasteensa asettavat käytettävissä olevat laitteet, joita aineistoni mukaan on edelleen vähän varhaiskasvatusryhmissä tai ne jakautuvat epätasaisesti ryhmien kesken. Vaikka laitteita olisi, se ei yksin riitä, sillä ne pitäisi olla helposti saatavilla ja helppokäyttöisiä. Varhaiskasvatuksessa ei mahdollistu sama kuin koulussa, että käytettäisiin lasten omia laitteita kuten älypuhelimia. Erityisen tärkeänä pidän, että päiväkodeissa olisi järjestettynä selkeä tekninen tukijärjestelmä. Varhaiskasvatuksen henkilöstöä auttaisi paljon, jos ohjelmistojen lataukset ja päivitykset hoitaisi keskitetysti sellainen ulkopuolinen henkilö, jolla on siihen koulutus tai ainakin taitoa. Aineistostani nousi tarve priorisoida varhaiskasvatuksen arjessa tehtäviä töitä. Epäilen vahvasti ja aineistoni antaa ymmärtää, että edellä mainitut tehtävät tulevat viimeisten joukossa. Lisäksi tekniikka vanhenee, joten laitteiden ajantasaisuudesta on syytä huolehtia.

Lapset tuottavat vielä hyvin vähän itse sisältöä sosiaaliseen mediaan. Tämä voi osaltaan selittyä sillä, että sosiaalisen median turvallisuus pohdituttaa tai tietosuojakäytännöistä tai siitä, että koetaan, että ”lapset käyttävät laitteita jo muutenkin liikaa”. On hyvä muistaa, että sosiaalisen median ikäraajat ovat korkeat, mutta se ei poista sitä mahdollisuutta, että lupa-asiat huomioiden kasvatushenkilöstö lataisi lasten tuottaman sisällön esimerkiksi rajattuun ryhmään tai omalle suljetulle YouTube -kanavalle. Näyttäisi kuitenkin siltä, että lapset voivat vaikuttaa esimerkiksi blogisisältöihin tai vanhemmille lähetettyjen WhatsApp -viestien sisältöihin. Koronapandemian alku keväällä 2020 sai myös aikaan uusia tapoja olla yhteydessä kotona hoidossa olevien lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä. Yllättävää oli se, kuinka paljon kuntien ja varhaiskasvatusyksiköiden välillä on eroja siinä, miten esimerkiksi sosiaalista mediaa voidaan käyttää ja millaista sisältöä sinne on luvallista ladata.

Digitaalisuuden lisääntyminen ympäröivässä maailmassa näkyy myös varhaiskasvatuksen arjessa leikeissä erilaisten laitteiden näppäilyinä ja kotileikkien aihepiireissä. Lapset sanoittavat kokemaansa mediamailmaa ja kertovat esimerkiksi pelaamistaan peleistä tai näkemistään julkaisuista, videoista ja niin edelleen. Sosiaalisen median sisällöt näkyvät jopa lasten toiminnassa esimerkiksi tanssien muodossa. Kuten jo todettua, varhaiskasvatuksen henkilöstön on hyvä olla tietoinen ympäröivästä mediakulttuurista, jotta hän voi myötäelää ja ymmärtää lasten leikkejä. Mielestäni varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on myös erityisen tärkeä rooli sanoittaa nähtyjä sisältöjä ja käydä

erityisesti mediakriittistä keskustelua lasten kanssa. Yllätyinkin tuloksesta, että ainoastaan noin puolet ensimmäisen kyselyn vastaajista piti mediataitoja tärkeänä sosiaaliseen mediaan liittyen. Tulevaisuustaidot ovat keskeisessä asemassa, kun toimitaan sosiaalisessa mediassa.

Tulosteni mukaan tulevaisuustaidot koetaan erityisesti laitteiden käyttönä ja hallintana. Tähän osasy syy voi löytyä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (Opetushallitus 2018, 26). Pidän ensinnäkin huonona valintana sitä, että laajat käsitteet monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on laitettu yhteen ja samaan otsikkoon. Jostain syystä jälkimmäisestä sanasta jää viimeiseksi mieleen ainoastaan teknologia. Itseäni on auttanut paljon tutkielmani aikana syntynyt oivallus, että nämä sanat voi vielä jakaa. Ensinnäkin teknologiakasvatuksella voidaan varhaiskasvatuksen arjessa tarkoittaa esimerkiksi hedelmävaa'an käyttöä kaupassa tai laina-automaatin käyttöä kirjastossa. Jos sana teknologia poistetaan, jäljelle jää tieto-osaaminen ja viestintäosaaminen. Jos varhaiskasvatuksen henkilöstölle esitettäisi sana näin, se antaisi täysin eri ymmärryksen siitä, mitä heiltä odotetaan. Ensisijaisena ei olekaan laitteiden käyttö tai hallinta vaan vuorovaikutustaidot, yhteiskunnalliset ja kulttuuriset taidot, jotka Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2014, 18) nimeää. Näitä taitoja voidaan pitää tulevaisuustaitoina, joita enenevässä määrin tullaan jatkossa tarvitsemaan. Varhaiskasvatuksessa varmasti tärkeitä ovat vuorovaikutustaidot ja ainakin osittain yhteiskunnalliset ja kulttuuriset taidot, mutta niitä ei vielä osata nimetä tulevaisuustaidoiksi ja siten toiminta ei ole täysin pedagogisesti suunniteltua, toteutettua ja arvioitua.

Useammasta vastauksesta tuli ilmi ajatus siitä, että lapset ovat tärkeimmät varhaiskasvatuksessa ja niin itsekkin ajattelen. On kuitenkin hyvä pohtia, mikä on lapsen parhaaksi ja mikä tukee hänen menestymistään myös tulevaisuudessa. Mielestäni erään vastaajan kommentti kiteyttää hyvin tämän ajan hengen:

"Tuntuu, että ihmiset ovat jo nyt aika vähän suorassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, joten soisi tämän "menneisyystaidon" saavan tilaa harjaantua päiväkodissa. Toisaalta ei ole järkevää taistella väkisin vastaan vaan ajattelen, että yhtä lailla, kun kannustan lasta taiteilemaan siveltimellä, hänellä on myös oikeus saada toteuttaa itseään tietotekniikan ja median avulla -sen käytön, kun oppii jo hyvin varhain kuitenkin."

Opettajankoulutus ja koko varhaiskasvatushenkilöstön niin perus- kuin täydennyskoulutus on varmasti tulevaisuudessa tärkeässä roolissa, mihin

suuntaan mediakasvatus ja sosiaalinen media sen osana varhaiskasvatuksessa kehittyä. Tulevaisuustaidot ja erilaiset lukutaidot ovat tulleet yhteiskuntaamme jäädäkseen ja varhaiskasvatuksen henkilöstöstä on valta vaikuttaa siihen, millaiset lähtövalmiudet lapset saavat elinikäisen oppimisen polulle.

Miten mediaan ja mediakulttuuriin liittyvät kysymykset saisi osaksi kokonaisvaltaista kasvatuksen sisällönajattelua lähtien jo varhaiskasvatuksesta? Thestrup (2015, 253) vastaa tähän kysymykseen esittämällä, että siihen tarvitaan sekä ammattikasvattajilta että lapsilta digitaalisen maailman kansalaisen kompetenssia eli pätevyyttä. Tämän pätevyyden hän listaa sisältävän viisi erilaista sisältöä, joita ovat muuntaminen, kertominen, rakentaminen, heijastaminen ja leikki. Muuntamisella haetaan ajatusta siitä, että tiedon luonne ei ole pysyvää, vaan sitä voidaan muokata ja edelleen kehittää tarpeiden mukaan. Kertomisella tarkoitetaan narratiiveja, joita voivat olla yksittäiset tarinat, kuvat tai videoleikkeet. Keskeistä on tiedon interaktiivinen luonne. Rakentamisella tarkoitetaan sitä, että kun teknologiavälitteisesti ollaan yhteydessä esimerkiksi toiseen maahan, valmiita malleja kanssakäymiseen ei ole. Yhteydessä olevien on luotava toimivia rakenteita ja yhteensopivat toimintakulttuurit, joiden avulla keskustella ja tuottaa ja jakaa tietoa. Thestrup (2015, 253) jatkaa, että on tärkeää heijastaa omia ajatuksia suhteessa globaaliin mediaan ja tietoyhteiskunnan kehittymiseen. Tulee miettiä, miten kommunikoidaan, luodaan uusi kulttuureja ja neuvotellaan merkityksistä. Ennen kaikkea leikki ja leikillisuus on se tekijä, joka sitoo lapset ja varhaiskasvatuksessa työskentelevät yhteen. Leikillisyyttä ei pidä unohtaa, kun tutustutaan digitaaliseen mediaan ja sen tarjoamiin mahdollisuuksiin.

Tutkimustani tehdessä jouduin arvioimaan sen luotettavuutta, sillä tilastollisten menetelmien käyttö jäi vaatimattomaksi pienen aineiston vuoksi. Päädyin keräämään lisää aineistoa ja se johti aineiston analyysitavan uudelleenarviointiin. Monimenetelmäistä tutkimustapaa käyttämällä olen saavuttanut mielestäni parhaimman lopputuloksen, sillä olen pystynyt tuomaan sosiaalisen median ja tulevaisuustaitojen ilmiötä esiin useammasta näkökulmasta. Tutkimukseni luotettavuutta olen lisännyt edelleen siten, että olen tarkoin kuvannut aineistonkeräämisen vaiheet. Tulokset, jotka olen saanut SPSS-ohjelman avulla, olen esittänyt taulukoiden ja kuvioiden muodossa ja selittänyt auki. Laadullisen aineiston eli avointen kysymysten vastausten tulkinta

on enemmän tutkijan oman arvion varassa. Siinä olen voinut tehdä tulkinta- tai huomiointivirheitä ja joku toinen tutkija olisi voinut tehdä analyysin ja tulkinnan eri tavoin. Olen myös jonkin verran vertaillut ensimmäisestä aineistostani saamia tuloksia toisesta aineistosta saamiini tuloksiin, vaikka ne eivät ole samalla tavalla hankittuja, eikä kohdejoukko ole täysin samanlainen. Pidän kuitenkin tärkeänä, että olen saanut joko vahvistusta aiemmille tuloksilleni tai uusia tulokulmia. Tutkimukseni uskottavuutta saattaa edelleen heikentää se, että kaikki käyttämäni lähteet eivät ole tieteellisiä. Tutkimani ilmiö on ollut kuitenkin sen luonteinen, että ajantasaista ja virheetöntä tietoa on ollut mahdoton löytää muualta kuin internetistä. Mielestäni valintani tässä yhteydessä on perusteltua.

Tutkimukseni aineiston toistettavuus on haasteellista. Ensimmäisen aineiston hankinnasta on kulunut jo jonkin aikaa. Henkilöstö on voinut vaihtua ja heidän käsityksensä sosiaalisesta mediasta muuttua. Toiseksi toisen aineiston keräsin Facebookin suljettujen ryhmien kautta. Joku toinen tutkija voisi saada hyvinkin erilaisia reaktioita ja vastauksia. Edelleen tutkimuksen luotettavuutta heikentää se, että suurempi osa jälkimmäiseen kyselyyn vastanneista oli varhaiskasvatuksen opettajia, sillä jaoin kyselylinkin suunnatusti sellaisiin ryhmiin, jossa itse olen jäsenenä. Nämä tekijät olen kuitenkin raportoinut ja tiedostanut tutkimukseni aikana.

6 JOHTOPÄÄTELMÄT JA JATKOTUTKIMUSAIHEET

Kuten olen tutkielmani alussa todennut, medially on merkittävä rooli arjessamme. On myös väistämätöntä, että ympärillämme oleva maailma muuttuu muun muassa digitalisaation ja monimediaisuuden vaikutuksesta. Tämä tarkoittaa, että myös tiedon luonne muuttuu. Toivon, että olen tutkielmani avulla pystynyt nostamaan keskeisiä teemoja erityisesti varhaiskasvatuksen kontekstissa, mikä tuntuu usein unohtuvan kasvatustieteellisessä tutkimuskirjallisuudessa. On tärkeää, että myös pienet lapset tulevat osallisiksi mediakasvatuksen sisällöistä ja monilukutaidot eri alakäsitteineen huomioidaan suunnitelmallisesti varhaiskasvatuksessa. Tutkimukseni osoittaa, että vaikka lapset eivät osaisi vielä lukea tai he eivät tuota itse sisältöä sosiaaliseen mediaan, he ovat aktiivisesti medioiden vaikutuksen alaisina. Varhaiskasvatus tarvitsisi hyväksi havaittuja ja ennen kaikkea lapsillekin turvalliseksi soveltuvia tapoja luoda omaa mediakulttuuria.

Tutkimusta tehdessäni olen huomannut, että mediakasvatuksen ja sen eri osa-alueiden yhdistäminen varhaiskasvatukseen ei ole mutkatonta. Monenlaiselle tutkimukselle olisi tarvetta. Jälkikäteen koen, että kokonaistutkimus suunnattuna esiopetuksen henkilökunnalle olisi avannut enemmän sosiaalisen median ja erityisesti tulevaisuustaitojen sisältöjä, sillä ne tunnetaan paremmin esiopetuksen piirissä. Oma tutkimukseni nosti kuitenkin esiin erityisesti kehitystarpeen varhaiskasvatuksen kentällä. Mediakasvatuksen alue varhaiskasvatuksessa on vielä hajanainen ja käsitteet ovat sekavat ja monitulkintaisia. Myös selkeä informaatio-ohjaus mielestäni puuttuu.

Olisi hienoa nähdä tulevaisuudessa enemmän kehittämishankkeita, joista jäisi varhaiskasvatuksen henkilöstölle työvälineitä ja konkreettisia ideoita mediakasvatuksen sisältöjen toteuttamiseen. Sosiaalinen media on vielä melko marginaalinen osa varhaiskasvatusta. On mielestäni silti hienoa, että se on

löytänyt paikkansa varhaiskasvatuksen henkilöstön työvälineenä ja esimerkiksi suunnittelutyön rikastuttajana ja oman ammatillisen osaamisen tukijana. Koen, että myös esimerkiksi tietyillä Facebook-ryhmillä on tehtävänsä yhteiskunnallisen keskustelun herättäjänä ja varhaiskasvatuksen henkilöstön ajatusten jakaminen valtakunnallisesti on hyödyllistä. Varhaiskasvatuksen ja sen henkilöstön arvostus voi kasvaa ainoastaan siten, että työtä tehdään näkyväksi ja mitä otollisin paikka tähän on sosiaalinen media. Sosiaalisen media tavoittavuus perustuu siihen, että se on reaaliaikaista, lähes kaikkien saatavilla ja tiedolla on mahdollisuus muuttua globaaliksi.

Monesta lähteestä on tullut ilmi, että digitaalisuus ja tulevaisuustaidot läpileikkaavat useita eri tieteenaloja. Olisi hienoa nähdä yhteistutkimuksia siten, että yhtä ilmiötä tarkastellaan eri näkökulmista. Vanhempien rooli lasten mediakasvatuksessa on merkittävä, mutta kasvatuskumppanuudessa se jää usein taka-alalle. Tarvittaisiin myös tutkimusta siitä, millä tavoin varhaiskasvatuksen henkilöstö ja vanhemmat löytäisivät parhaan tavan jakaa osaamistaan, ajatuksiaan ja asenteitaan mediaa kohtaan. Sosiaalisen median näkökulmasta yhteistyömahdollisuudet vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön kesken olisivat lähes rajattomat.

Sanotaan, että "aika ei ole puolellamme". Tämän tutkielman loppuunsaattaminen vei aikaa, mutta koen, että tässä tapauksessa aika oli puolellani. Tutkimus ja kirjallisuus pienten lasten mediakasvatuksesta, mediataidoista ja monilukutaidoista on lähtenyt räjähdysmäiseen kasvuun viime vuosina. Näyttäisi siltä, että tietoisuus näiden sisältöjen olemassaolosta lisääntyy ja myös Suomessa Opetushallitus sekä Opetus- ja kulttuuriministeriö ovat ottaneet teemat käsittelyyn. Edellä mainituista asioista pitää iloita, sillä aikanaan tietoisuus saavuttaa varhaiskasvatuksen henkilöstön ja siirtyy käytännön työssä osaksi arkea. Se mahdollistaa lapsille entistäkin tasa-arvoisempaa, monipuolisempaa ja laadukkaampaa varhaiskasvatusta.

LÄHTEET

- Aaltola, J. (2018). Filosofia, tiede, ymmärtäminen. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. uud. ja täyd. painos, s. 14–28). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Abbott, A. (2003). *Methods of discovery. Heuristics for the social sciences*. New York: W.W. Norton & Company.
- Ahonen, L. (2017). *Vasun käyttöopas*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ananiadou, K. & Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries, OECD education working papers, no. 41. OECD. Luettu 4.2.2021, saatavilla:
<http://dx.doi.org/10.1787/218525261154>
- Aubrey, C. & Dahl, S. (2014). The confidence and competence in information and communication technologies of practitioners, parents and young children in the early years foundation stage. *Early Years: An International Research Journal* 34(1), 94–108. Luettu 17.12.2018, saatavilla:
<https://www-tandfonline-com.helios.uta.fi/doi/pdf/10.1080/09575146.2013.792789?needAccess=true>.
- Bass, K. M. & Bandy, E. A. (2010). Digital pathways to learning through collaborative media production. Teoksessa Tyner, K. R. (toim.) *Media literacy: New agendas in communication*. (s. 28 – 50). New York: Routledge.

- De Abreu, B. S., Mihailidis, P., Lee, A. Y. L., Melki, J. & McDougall, J. (2017). *International handbook of media literacy education*. New York: Routledge.
- Erstad, O., Flewitt, R., Kümmerling-Meibauer, B. & Pires Pereira, Í. S. (2020). *The routledge handbook of digital literacies in early childhood*. London: Routledge.
- Erstad, O. & Gillen, J. (2020). Theorizing digital literacy practices in early childhood. Teoksessa Erstad, O., Flewitt, R., Kümmerling-Meibauer, B. & Pires Pereira, Í. S. (toim.) *The routledge handbook of digital literacies in early childhood*. (s. 31–44). London: Routledge.
- Fenty, N. & Anderson, E. (2014). Examining educators' knowledge, beliefs, and practices about using technology with young children. *Journal of Early Childhood Teacher Education* 35(2), 114–134. Luettu 13.12.2018, saatavilla: <https://www.tandfonline.com/helios.uta.fi/doi/pdf/10.1080/10901027.2014.905808?needAccess=true>
- Geisinger K. F. (2016). 21st century skills: What are they and how do we assess them? *Applied Measurement in Education*, 29(4), 245–249. Luettu 13.2.2021, saatavilla: <http://dx.doi.org/10.1080/08957347.2016.1209207>
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. (2005). Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus*, 36(5), 340–354.
- Heikkilä, T. (2017). *Tilastollinen tutkimus* (9. uud. painos). Helsinki: Edita Publishing.
- Hietikko, P., Ilves, V. & Salo, J. (2016). *Askelmerkit digiloikkaan*. OAJ:n julkaisusarja 3:2016. Opetusalan Ammattijärjestö. Luettu 13.12.2018, saatavilla: <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2016/oajn-askelmerkit-digiloikkaan/>

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita* (13. osin uud. laitos). Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. painos). Helsinki: Tammi.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2008). *Educational research: quantitative, qualitative, and mixed approaches*. (3. painos). Lontoo: Sage.
- Kaplan, A. M. & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons* 53(1), 59–68. Luettu 13.12.2018, saatavilla: https://ac-els-cdn.com/helios.uta.fi/S0007681309001232/1-s2.0-S0007681309001232-main.pdf?_tid=1bf3c571-77dc-480c-95b5-7609d4e97bdf&acdnat=1544699528_8ac082ab9ba0dd5861260bfdc29a4ff4.
- Kervin, L. & Comber, B. (2020). Early years teachers' work and play with multiliteracies. Teoksessa Kumpulainen, K. & Sefton-Green, J. (toim.) *Multiliteracies and early years innovation. Perspectives from Finland and beyond*. (s. 21–41). Oxon: Routledge.
- Koivula, M. & Mustola, M. (2017). Varhaiskasvatuksen digiloikka ja muuttuva sukupolvijärjestys? Jännitteitä lastentarhanopettajien ja lasten kohtaamisissa digitaalisen teknologian äärellä. *Kasvatus & Aika* 11(3), 37–50. Luettu 11.12.2018, saatavilla http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/a3_2809171653.pdf
- Korkeamäki, R.-L., Myllylä-Nygård, T., Niska, M. & Heikkilä, A.-S. (2015). Young children (0–8) and digital technology. Teoksessa Chaudron, S. (toim.) *Young children (0–8) and digital technology. A qualitative exploratory study across seven countries. Report EUR 27052 EN*. (s. 174–409). Luxembourg: Publications Office of the European Union. Luettu 25.3.2019, saatavilla:

https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/480577/1/Full_multi-national_report_2015.pdf

Kumpulainen, K. & Gillen, J. (2020). Young children's digital literacy practices in the home. Teoksessa Erstad, O., Flewitt, R., Kümmerling-Meibauer, B. & Pires Pereira, Í. S. (toim.) *The routledge handbook of digital literacies in early childhood*. (s. 95–108). London: Routledge.

Kuntalaki, 410 (2015). Luettu 12.3.2019, saatavilla:
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150410>.

Kuntatyönantajat. (2018, 20. syyskuuta). Uusi varhaiskasvatustilaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja. Luettu 8.4.2019, Saatavilla:
<https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatustilaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne>

Kupiainen, R., Kulju, P. & Mäkinen, M. (2015). Mikä monilukutaito? Teoksessa Kaartinen, T. *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopiston normaalikoulu. (s. 13–24).

Kupiainen, R., Sintonen, S. & Suoranta, J. (2007). Suomalaisen mediakasvatuksen vuosikymmenet. Teoksessa Kynäslähti, H., Kupiainen, R. & Lehtonen, M. (toim). *Näkökulmia mediakasvatukseen*. (s. 3–25). Helsinki: Mediakasvatusseura.

Kupiainen, R. & Sintonen, S. (2009). *Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus*. Helsinki: Palmenia.

Kuula, A. (2006). Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Lietsala, K. & Sirkkunen, E. (2008). *Social media: Introduction to the tools and processes of participatory economy*. Tampere: University of Tampere, Hypermedia Lab.

- Lipponen, L., Lallimo, J. & Lakkala, M. (2005). Teknologiaperustaiset oppimisympäristöt infrastruktuureina. Teoksessa Varis, T. (toim.) *Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen*. (s. 65–74). Helsinki: Okka-säätiö.
- Luukka, M.-R. (2013). Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 4(5). Luettu 28.12.2020, saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2013/opetussuunnitelmat-uudistuvat-tekstien-lukijasta-ja-kirjoittajasta-monilukutaituriksi>
- Mertala, P. (2015). Esiopetuksen TVT-pedagogiikan ydintä etsimässä. Teoksessa Viteli, J. & Östman, A. (toim.) *Tuovi 13: Interaktiivinen tekniikka koulutuksessa 2015-konferenssin tutkijatapaamisen artikkelit*. (s. 47–55). Luettu 1.4.2021, saatavilla: https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/97917/tuovi_%2013_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mertala, P. (2018a). Lost in translation? Huomioita suomalaisten opetussuunnitelmien monilukutaito-käsitteen tutkimuksellisista ja pedagogisista haasteista. *Media & Viestintä* 41(1), 107–116. Luettu 12.4.2019, saatavilla: <https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/69921>
- Mertala, P. (2018b). Two worlds collide? Mapping the third space of ICT integration in early childhood education. Oulu: University of Oulu.
- Mertala, P. (2020) Laaja-alaisen tieto- ja viestintäteknologiaosaamisen tukeminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. *JECER* 9(1), 6–31. Luettu 18.11.2020, saatavilla: <https://jecer.org/fi/laaja-alaisen-tieto-ja-viestintateknologiaosaamisen-tukeminen-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa/>
- Mertala, P. & Salomaa, S. (2016). Kasvatuskeskeinen näkökulma varhaisvuosien mediakasvatukseen. Teoksessa Pekkala, L., Salomaa, S.

& Spisak, S. (toim.) *Monimuotoinen mediakasvatus*. Kansallisen audiovisuaalisen instituutin julkaisuja 1/2016. (s. 154–174). Luettu 10.12.2018, saatavilla: <https://kavi.fi/fi/monimuotoinen-mediakasvatus>

Mertala, P. & Salomaa, S. (2019). Media educational consciousness of early childhood student teachers: A critical case-description and a suggestion for a cross-curricular framework. Teoksessa Jones, I, & Lyn, M. (toim.) *Critical issues in early childhood teacher education*. Luettu 12.4.2019, saatavilla: https://pekkamertala.files.wordpress.com/2018/11/media_educational.pdf

MTV-uutiset. (2019, 19. tammikuuta) Mikä on TikTok? Luettu 11.2.2020, saatavilla: <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/mika-ihmeen-tiktok-tamalyhdesta-maailman-ladatuimmasta-sovelluksesta-pitaisi-tietaa/7241520#gs.pqc16a>.

Mustola, M & Koivula, M. (2017). Monilukutaito. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. (s. 315–322). Tampere: Vastapaino.

Mustola, M. & Rissanen, M.-J. (2017). Mediaympäristö. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino. (s. 307–314).

Niemi, H. & Multisilta, J. (2014). Koulu rajattomuuden keskellä. Teoksessa Niemi, H. & Multisilta, J. (toim.) *Rajaton luokkahuone*. (s. 12–35). Jyväskylä: PS-kustannus.

Niemi, H., Vahtivuori-Hänninen, S., Aarnio, A., & Kynäslähti, H. (2014). Mikä muuttuu, kun teknologia tulee kouluun? Teoksessa Niemi, H. & Multisilta, J. (toim.) *Rajaton luokkahuone*. (s. 65–83). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Niinistö, H. & Ruhala, A. (2007). Pienten lasten mediakasvatus. Teoksessa Kynäslahti, H., Kupiainen, R. & Lehtonen, M. (toim.) *Näkökulmia mediakasvatukseen* (s. 3–25). Helsinki: Mediakasvatusseura.
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). *Medialukutaito Suomessa. Kansalliset mediakasvatustilinjat*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:37. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). Uudet lukutaidot -kehittämisohjelma. Luettu 28.2.2021, saatavilla <https://minedu.fi/uudet-lukutaidot>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). *Opetus- ja koulutussanasto (OKSA)*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:10. Luettu 25.3.2021, saatavilla <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-908-0>
- Oesch, K. (2005). Mediateknologia mediakasvatuksen ajurina. Teoksessa Varis, T. (toim.) *Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen*. Helsinki: Okka-säätiö.
- Palsa, L. (2016). Käsitteellisestä hajanaisuudesta medialukutaitojen moninaisuuteen. Teoksessa Pekkala, L., Salomaa, S. & Spisak, S. (toim.) *Monimuotoinen mediakasvatus*. Kansallisen audiovisuaalisen instituutin julkaisuja 1/2016. (s. 154-174). Luettu 25.3.2019, saatavilla: <https://kavi.fi/fi/monimuotoinen-mediakasvatus>

Pedanet. (2019). Tietoa Peda.netistä. Luettu: 8.4.2019, saatavilla:

<https://peda.net/info>

Pönkä, H. (2014). *Sosiaalisen median käsikirja*. Jyväskylä: Docendo Oy.

Pönkä, H. (2016). Monilukutaito ja sosiaalinen media opetuksessa. Teoksessa Leino, K. & Kallionpää, O.(toim.) *Monilukutaitoa digiaikaan: Lukemisen ja kirjoittamisen uudet haasteet ja mahdollisuudet*. (s. 95–112). Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Pönkä, H. (2017). *Open somekirja. Sosiaalisen median oppimisympäristöt ja menetelmät*. Jyväskylä: Docendo Oy.

Raatikainen, P. (2005). Ihmistieteet - tiedettä vai tulkintaa? Teoksessa: Meurman-Solin & Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. (s.1–24). Helsinki: Gaudeamus.

Rasi, P. & Kangas, M. (2018). Mediakasvatus osana opettajan työnkuvaa. Teoksessa Willman, V. (toim.), *Mediakasvatuksen käsikirja*. (s. 11–34). Kuopio: Unipress.

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Gammelgård, L. Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. (2019). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 15:2019. Luettu 16.12.2020, saatavilla: <https://karvi.fi/publication/varhaiskasvatuksen-laatu-arjessa-varhaiskasvatussuunnitelmien-toteutuminen-paivakodeissa-ja-perhepaivahoidossa/>

Reunamo, J., Söderqvist, H., & Tanner, K. (2014). Tietotekniikka ja mediakasvatus. Teoksessa Reunamo, J. *Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Ronkainen, S. (2008). Otanta, edustavuus ja kadon analyysi. Teoksessa Ronkainen, S., Karjalainen, A. (toim.). *Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa*. (s.70–76). Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Salomaa, S. & Mertala, P. (2019). An education-centered approach to digital media education. Teoksessa Palaiologou, I. & Gray, C. (toim.) *Early learning in the digital age*. Sage. Luettu 12.4.2019, saatavilla: <https://pekkamertala.files.wordpress.com/2018/11/education-centered.pdf>
- Sintonen, S. (2018). Mediakasvatus varhaisvuosina: mukaan dynaamiseen esittämisen virtaan? Teoksessa Willman, V. (toim.) *Mediakasvatuksen käsikirja*. (s. 81–97). Kuopio: Unipress.
- Suomen tekijänoikeusjärjestöt. (2021). *Usein kysyttyä*. Luettu 2.4.2021, saatavilla: <https://tekijanoikeus.fi/usein-kysyttya/>
- Suomen tekijänoikeusjärjestöt. (2021). *Mitä on tekijänoikeus?* Luettu 18.4.2021, saatavilla <https://tekijanoikeus.fi/tekijanoikeus/>
- Suomen virallinen tilasto. (2018). *Väestön tieto- ja viestintätekniikan käyttö. Suomalaisten internetin käyttö 2018 – viestintää, asiointia, tiedonhakuja ja medioiden seuraamista*. Helsinki: Tilastokeskus. Luettu: 8.4.2019, saatavilla: http://www.stat.fi/til/sutivi/2018/sutivi_2018_2018-12-04_kat_001_fi.html
- Suominen, J. (2013). Johdanto – Sosiaalisen median aika. Teoksessa Suominen, J., Östman, S., Saarikoski, P. & Turtiainen, R. (toim.) *Sosiaalisen median lyhyt historia*. (9–27). Helsinki: Gaudeamus.
- Tekijänoikeuslaki. 404 (1961) Luettu 26.3.2018, saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1961/19610404>

- TEPA-termipankki. (2017). Sosiaalinen media; yhteisöllinen media. *Sanastokeskus (TSK)*. Luettu 13.12.2018, saatavilla: <http://www.tsk.fi/tepa/fi/haku/sosiaalinen%20media>
- Tietosuojalaki*. 1050 (2018) Luettu: 26.3.2018, saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20181050>
- Tietosuojavaltuutetun toimisto. (2021). *Tietosuojaperiaatteet*. Luettu 18.4.2021, saatavilla <https://tietosuoja.fi/tietosuojaperiaatteet>
- Thestrup, K. (2015). A framework for the future. When kindergartens go online. Teoksessa Kotilainen, S. & Kupiainen, R. (toim.) *Reflections on media education futures: Contributions to the conference media education futures in Tampere, Finland 2014*. (s. 247–255). Göteborg: NORDICOM, University of Gothenburg.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (Uudistettu laitos). Helsinki: Tammi.
- Uudet lukutaidot -internetsivusto. (2021). Varhaiskasvatus. Luettu 28.2.2021, saatavilla <https://uudetlukutaidot.fi/varhaiskasvatus>
- Valli, R. (2015). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen*. (2. uud. painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (5. uud. painos, s. 92–116.) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valli, R. & Perkkilä, P. (2018.) Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä*

aloittelevalle tutkijalle. (5. uud. painos, s. 117–128.) Jyväskylä: PS-kustannus.

Varhaiskasvatustaki. 540 (2018). Luettu 15.1.2019, saatavilla:

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Varto, J. (2005). *Laadullisen tutkimuksen metodologia.* Helsinki: Kirjayhtymä.

Vilkka, H. (2007). *Tutki ja mittaa: Määrällisen tutkimuksen perusteet.* Helsinki: Tammi.

Vilkka, H. (2015). *Tutki ja kehitä* (4. uud. painos). Jyväskylä: PS-kustannus.

Willman, V. (toim.) (2018). *Mediakasvatuksen käsikirja.* Kuopio: Unipress.

Wilska, T.-A. (2018). Median muovaamat sukupolvet. Teoksessa Willman, V. (toim.) *Mediakasvatuksen käsikirja.* (s. 35–53). Kuopio: Unipress.

Wood, E., Nuttall, J., Edwards, S. & Grieshaber, S. (2020). Young childrens's digital play in early childhood settings. Teoksessa Erstad, O., Flewitt, R., Kümmerling-Meibauer, B., & Pires Pereira, Í. S. (toim.) *The Routledge Handbook of Digital Literacies in Early Childhood.* (s. 214–226) London: Routledge.

LIITTEET

Liite 1: Ensimmäisen kyselyn saatekirje

Hyvä varhaiskasvatuksen ammattilainen!

Olen Heli Rintala ja suoritan Tampereen yliopistossa kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriopintoja. Teen opinnäytetyönäni pro gradu - tutkielman, jonka aihe on ajankohtainen ja vähän kasvatustieteissä tutkittu: Sosiaalinen media varhaiskasvatuksessa.

Haluan tutkimuksellani selvittää, millaista sosiaalisen median käyttö on tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa. Mitä sosiaalisen median palveluita käytetään ja mihin? Mitkä tekijät edistävät ja mitkä estävät sosiaalisen median käyttöä varhaiskasvatuksessa? Kysely on suunnattu Teille, jotka työskentelette alle esikouluikäisten parissa.

Annatte arvokasta tietoa vastaamalla kyselyyni!

Tämän saateen lähettää Teille sähköpostitse oma esimiehenne. Sen ohessa on linkki, jota klikkaamalla pääsette kyselyyn. Kyselypalvelun tarjoaa Enuvoniminen yritys, joka kerää oman palvelunsa kehittämiseksi lokitietoja, mutta ei anna tietoja kolmansille osapuolille. Halutessanne voitte katsoa lisätietoa yrityksen Internet-sivuilta: www.kyselynetti.com/tietosuoja.

Antamanne yksittäiset vastaukset tulevat ainoastaan minun eli kyselyn laatijan tietoon. Vastaukset tallentuvat anonymisti, joten niistä ei voi tunnistaa vastaajaa. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja raportoinnissa käytetään hyvän tutkimuksen tekemisen eettisiä periaatteita. Kyselyllä hankittua tutkimusaineistoa käytetään ainoastaan tähän tutkimukseen.

Kyselyyn voi vastata tietokoneella tai mobiililaitteella. Kyselyyn vastaamisen voi halutessaan keskeyttää ja jatkaa täyttöä myöhemmin. Kyselyyn vastaaminen kestää 5–15 minuuttia ja se on teille täysin vapaaehtoista. Tutkimukseni onnistumisen kannalta kuitenkin toivon, että vastaatte siihen mahdollisimman kattavasti!

Kyselykaavake sulkeutuu 22.2.2019 klo 22.

Tutkimuksen valmistuttua toukokuussa 2019 sen voi löytää Tampereen yliopiston opinnäytetietokannasta tai pyytää esimieheltänne.

Ettehan epäröi ottaa yhteyttä, mikäli kyselykaavakkeen täyttämisenä ilmenee ongelmia tai mieleenne tulee kysyttävää tutkimukseeni liittyen!

Ystävällisin terveisin:

Heli Rintala

Tampereen yliopisto

p. 040 834 XXXX

heli.rintala@tuni.fi

Liite 2: Ensimmäinen kysely

Sosiaalisen median käyttö varhaiskasvatuksessa 0%

Kiitos, että olet päättänyt vastata kyselyyni! Se edesauttaa tutkimukseni onnistumista!

1. Kaupunki / kunta, jossa työskentelet?

2. Lapsiryhmän ikäjakaus, jossa pääsääntöisesti työskentelet?

0 - 3 -vuotiaat

0 - 4 -vuotiaat

0 - 5 -vuotiaat

3 - 5 -vuotiaat

5 -vuotiaat

perhepäivähoidoryhmä

Jokin muu, mikä?

(muuta)

3. Ylin ammattiin johtanut koulutuksesi?

- Maisterin tutkinto yliopistossa
- Kandidaatin tutkinto yliopistossa
- Ylempi ammattikorkeakoulututkinto
- Alempi ammattikorkeakoulututkinto
- Toisen asteen tutkinto
- Jokin muu, mikä?

4. Varhaiskasvatustilain 540/2018 mukainen ammattinimikkeesi?

(Kunnan päätöksestä riippuen tällä hetkellä tai tulevaisuudessa.)

- Varhaiskasvatuksen opettaja
- Varhaiskasvatuksen sosionomi
- Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
- Perhepäivähoidtaja
- Jokin muu, mikä?

5. Syntymävuotesi?

(muuta)

Sosiaalinen media on tietoverkkoja ja tietotekniikkaa hyödyntävä viestinnän muoto, jossa käsitellään vuorovaikutteisesti käyttäjien tuottamaa ja jakamaa sisältöä sekä luodaan ja ylläpidetään ihmisten välisiä suhteita. Seuraavassa on lueteltu jotakin sosiaalisen median palveluita.

6. Arvioi, kuinka usein käytät mainittuja palveluita työssäsi.

Huomaa, että voit itse lisätä useammankin vaihtoehdon.

	en koskaan	harvoin	kuukausittain	1 - 3 kertaa viikossa	päivittäin
Blogi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Videoblogi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
YouTube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pinterest	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Twitter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
WhatsApp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Instagram	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kahoot!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wikipedia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SlideShare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
GoogleMaps	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Padlet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jokin muu, mikä?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

↓ +1

Edell. Seur.

(muuta)

7. Mihin käytät sosiaalisen median palveluita työssäsi?

Voit valita useamman vaihtoehdon.

- En käytä sosiaalista mediaa työssäni.
- Yhteydenpito kasvatushenkilöstön kanssa
- Yhteydenpito lasten huoltajien kanssa
- Pedagoginen toiminta lasten kanssa
- Pedagoginen suunnittelutyö (esim. askarteluideoiden etsiminen)
- Pedagoginen dokumentointi
- Työtimin kehittäminen
- Johonkin muuhun, mihin?

Edell. Seur.

(muuta)

8. Arvioi seuraavia väittämiä valitsemalla sopivin vaihtoehto.

Väittämät koskevat työtäsi varhaiskasvatuksen kentällä.

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En samaa, enkä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Sosiaalisen median käyttö on minulle helppoa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan käyttää mobiililaitteita (esim. älykännykkä, tabletti)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen, että saan apua teknisissä ongelmissa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen, että olen saanut riittävästi koulutusta digitaalisten ohjelmien ja sovellusten käyttöön.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Edell. Seur.

(muuta)

9. Arvioi seuraavia väittämiä valitsemalla sopivin vaihtoehto.

Väittämät koskevat työtäsi varhaiskasvatuskäisten lasten parissa.

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En samaa, enkä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Käytän sosiaalista mediaa lasten kanssa työskennellessäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapset tuottavat itse sisältöä sosiaaliseen mediaan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen, että varhaiskasvatuskäiset lapset tarvitsevat mediataitoja sosiaalisen median käyttöön.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tarkistan aina itse ensin sosiaalisesta mediasta lataamani sisällön ennen kuin näytän sen lapsille.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mielestäni sosiaalinen media ei kuulu varhaiskasvatukseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Edell. Seur.

(muuta)

10. Arvioi seuraavia väittämiä valitsemalla sopivin vaihtoehto.

Väittämät koskevat mediakasvatukseen liittyvää normistoa.

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En samaa, enkä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Olen tietoinen sosiaaliseen mediaan liittyvistä ikärajoista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen nettietiketin (netiketti) käsitteen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tietoinen nettietiketin sisällöistä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen perehtynyt tietosuojariskielhin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen työtäni velvoittavat tekijänoikeuslain kohdat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Noudatan työssäni edellä mainittuja normeja. (ikärajat, tietosuojalaki, tekijänoikeuslaki)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Edell.

Seur.

(muuta)

11. Mitä hyötyä on mielestäsi sosiaalisen median käytöstä varhaiskasvatuksessa?

Kuvaile omin sanoin.

12. Mitkä tekijät rajoittavat tai estävät Sinua käyttämästä sosiaalista mediaa työssäsi?

Kuvaile omin sanoin.

Kiitos vastauksistasi!

Suosittelathan kyselyyn vastaamista myös työkavereillesi!

Edell.

Loppu

(muuta)

Liite 3: Toisen kyselyn saatekirje

Hei, hyvä varhaiskasvatuksen ammattilainen!

Olen Heli Rintala ja olen gradua vaille valmis Kasvatustieteen maisteri Tampereen yliopistosta. Graduni ”Sosiaalinen media varhaiskasvatuksessa” aloitin jo vuonna 2018, mutta perheenisäyksestä ja epäonnisesta aineistonhankinnasta johtuen graduni jäi kesken. Vetoankin nyt Teihin, että olisitte niin ystävällisiä ja vastaisitte kyselyyni! Kysymykset ovat avoimia ja koskevat sosiaalista mediaa ja tulevaisuustaitoja varhaiskasvatuksessa.

Kyselyyn vastaaminen tapahtuu klikkaamalla oheista linkkiä. Palvelun tarjoaa Kyselynetti - sivusto. Vastaukset tallentuvat anonyymisti, joten niistä ei voi tunnistaa vastaajaa. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja raportoinnissa käytetään hyvän tutkimuksen tekemisen eettisiä periaatteita. Kyselyllä hankittua tutkimusaineistoa käytetään ainoastaan tähän tutkimukseen.

Vastaathan 23.12.2020 mennessä, kiitos!

Ettehän epäröi ottaa yhteyttä, mikäli kyselykaavakkeen täyttämisen ilmenee ongelmia tai mieleenne tulee kysyttävää tutkimukseeni liittyen!

Ystävällisin terveisin:

Heli Rintala
Tampereen yliopisto
heli.rintala@tuni.fi

Linkki kyselyyn: <https://www.kyselynetti.com/s/3bbc8a3>

Liite 4: Toinen kysely

Kysely varhaiskasvatuksen ammattilaiselle! 0 %

Varhaiskasvatuslain 540/2018 mukainen ammattinimikkeesi?

Varhaiskasvatuksen opettaja

Varhaiskasvatuksen sosionomi

Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja

Perhepäivähoitaja

Jokin muu, mikä?

Seur.
(muuta)

Kysely varhaiskasvatuksen ammattilaiselle!

25 %

Sosiaalinen media on tietoverkkoja ja tietotekniikkaa hyödyntävä viestinnän muoto, jossa käsitellään vuorovaikutteisesti käyttäjien tuottamaa ja jakamaa sisältöä sekä luodaan ja ylläpidetään ihmisten välisiä suhteita. Sosiaalisen median palveluita ovat esimerkiksi WhatsApp, Facebook, YouTube ja Wikipedia.

Käyttävätkö lapset sosiaalista mediaa varhaiskasvatuksessa? Jos, niin mitä palveluita ja millä tavoin?

Tuottavatko lapset itse sisältöä sosiaaliseen mediaan varhaiskasvatuksessa? Jos, niin millaista?

Edell.

Seur.

(muuta)

Kysely varhaiskasvatuksen ammattilaiselle!

50 %

Lapset ovat kodeissaan eri tavoin tekemisissä sosiaalisen median kanssa. Miten se ilmenee varhaiskasvatuksessa? (esim. leikeissä, puheissa ja tv-taidoissa)

Kuvalle omin sanoin.

Edell.

Seur.

(muuta)

Tulevaisuustaitoja ovat muun muassa oppimaan oppiminen, tiedonhankinta- ja tuottaminen ja kriittinen lukutaito.

Arvioi asteikolla 1 - 10, millaiset valmiudet Sinulla on opettaa tulevaisuustaitoja?

erittäin huonot (1) erittäin hyvät (10)

Millä tavoin mielestäsi tulevaisuustaidot huomioidaan tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa?

Kerro omin sanoin.

Kiitos vastauksistasi!

[Edell.](#) [Loppu](#)

(muuta)