

TAMPEREEN YLIOPISTO

Anni Kakkola

”MÄ EN OO PEDAGOGIIKAN AMMATTILAINEN,
EIKÄ MUA SAA SELLASENA PITÄÄ”

Haastattelututkimus mediakasvatuksesta
osana toimittajan työtä

Tiedotusopin pro gradu -tutkielma

Maaliskuu 2009

TAMPEREEN YLIOPISTO

Tiedotusopin laitos

KAKKOLA, ANNI. ”Mä en oo pedagogiikan ammattilainen, eikä mua saa sellasena pitää.”
Haastattelututkimus mediakasvatuksesta osana toimittajan työtä.

Pro gradu -tutkielma, 85 s., 3 liites.

Tiedotusoppi

Maaliskuu 2009

Tutkielma käsittelee mediakasvatuksen sisältymistä toimittajan ammatti-identiteettiin. Tutkielmassa selvitetään, miten mediakasvattamiseen osallistuneet toimittajat kokevat mediakasvatuksen toteuttamisen ja miten he suhteuttavat sen osaksi toimittajan työtään. Keskiössä ovat toimittajien omat ajatukset ja kokemukset mediakasvattamisesta. Tutkimusta varten on haastateltu yhdeksää sanomalehdessä työskentelevää toimittajaa, joille mediakasvatus on tullut jo tutuksi käytännössä. Menetelmänä on teemahaastattelu.

Tutkimuksessa mediakasvatus nähdään tavoitteellisena toimintana, joka tähtää medialukutaidon kehittymiseen. Medialukutaitoinen kansalainen osaa käyttää mediaa ja suhtautua mediasisältöihin kriittisesti. Uudenlaiset lukutaidon muodot ovat tarpeen medioituneessa yhteiskunnassa, jossa yhä useammat kokemuksemme ovat median välittämiä. Mediakasvatus on perinteisesti osa koulujen opetussuunnitelmaa, mutta myös mediarytykset ovat alkaneet toteuttaa mediakasvatusta omilla tavoillaan. Yhteistyötä tehdään koulujen sanomalehtiopetuksessa, jonka yksi muoto on jokavuotinen sanomalehtiweekki.

Mediakasvatus on osa toimittajien työtä, mutta ei istu suosiolla heidän ammatti-identiteettiinsä. Toimittajat kokevat olevansa ensisijaisesti toimittajia, joiden tehtävänä on välittää tietoa. Mediakasvattamisen he kokevat varsinaisen työn lisänä, vaihteluna arkeen tai jopa harrastuksena. Suurin osa on ikään kuin ajautunut tekemään mediakasvatusprojekteja, ja joillekin kouluyhteistyöstä on tullut päälle jäänyt velvollisuus. Asiaa hankaloittaa se, että toimittajakollegat eivät aina kiinnostu koulujen kanssa tehtävästä yhteistyöstä, joten mediakasvatustyö on toimittajille yksinäistä puuhaa.

Toimittajat pysyvät vahvasti toimittajina niin toimituksessa kuin kouluissa. He haluavat pitää kiinni sananvapauden ideaalista, eivätkä ole valmiita vaarantamaan toimittajien autonomisuutta lasten mediasuojelun takia. Rooli pysyy päällä myös luokkahuoneissa: toimittajat painottavat, että he eivät halua ottaa vastuuta kurinpidosta tai lasten oppimisesta. Osa mieltää itsensä ohjaajaksi, joka saapuu auttamaan opettajaa mediakasvattamisessa, osan rooli painottuu esiintymiseen. Toimittajat kokevat lasten kriittisen medialukutaidon kehittämisen tärkeänä, mutta heille tavoite on pikemminkin lehtitalon kuin yksittäisen toimittajan vastuulla. Näyttää siltä, että vierailevan toimittajan rooli on epäselvä sekä toimittajille että toimitusten esimiehille. Kun mediakasvatus ei ole saanut jalansijaa yleisesti toimittajien rooleissa, on yksittäisten toimittajienkaan vaikea sitä omaksua.

1 JOHDANTO	1
1.1 Medioitunut arki.....	3
1.2 Media informaalina oppimisympäristönä	5
2 MEDIAKASVATUS KÄSITTEENÄ JA TUTKIMUSALANA	7
2.1 Monitulkintainen mediakasvatus	7
2.2 Mediakasvatuksen tavoitteet	9
2.2.1 Medialukutaitoinen osaa tulkita mediaa	9
2.2.2 Aktiivinen kansalainen käyttää ääntään	11
2.2.3 Riittääkö mediakasvatus?.....	11
2.3 Mediakasvatuksen toteuttajat	12
2.4 Sanomalehtiopetus mediakulttuurin ja mediakasvatuksen linkkinä	14
3 TOIMITTAJAN AMMATTIROOLI.....	16
3.1 Toimittajan ammatti-identiteetin ihanteet ja arki.....	16
3.2 Professionalismi korostaa yhteisiä arvoja	18
3.3 Toimittajan ammattietiikka	19
3.3.1 Itsesäätely on vastuuta kansalaisista	20
3.3.2 Journalistinen vapaus koetuksella.....	21
3.3.3 Vastuuna yleinen etu	22
4 TUTKIMUSASETELMA.....	23
4.1 Tutkimusongelma.....	23
4.2 Tutkimusaineisto	25
4.2.1 Haastateltavien valitseminen.....	25
4.2.2 Tutkimusaineiston esittely	26
4.3 Tutkimuksen toteuttaminen.....	28
4.3.1 Teemahaastattelu menetelmänä	28
4.3.2 Haastattelujen toteutus	29
4.3.3 Haastattelujen laadullinen analysointi: teemoittelu	31
5 TOIMITTAJAHAASTATTELUIJEN TULOKSET	32
5.1 Mediakasvatusta käytännössä	32
5.1.1 Mediakasvatusprojekteihin on ajauduttu	32
5.1.2 Toteuttamistapoina kouluvierailut ja projektit.....	35

5.1.3	Tavoitteina lukuinnostuksen herättäminen ja kriittinen medialukutaito.....	41
5.1.4	Mediakasvatus tuo vaihtelua työhön.....	45
5.1.5	Yhteenvetoa ja pohdintaa.....	47
5.2	Mediakasvatuksen paikka toimituksessa	50
5.2.1	Yksinäistä työtä.....	50
5.2.2	Työnantajan tuki vaihtelee	52
5.2.3	Mediakasvatus toimituksen mustana lampaana	53
5.2.4	Yhteenvetoa ja pohdintaa.....	55
5.3	Mediakasvatus osana toimittajuutta	57
5.3.1	Ensin toimittaminen, sitten kasvatus.....	57
5.3.2	Vapaaehtoisuus takaa mediakasvatuksen laadun.....	59
5.3.3	Ohjaajia ja esiintyjä.....	60
5.3.4	Toimittaja on hyvä lisä koulun arkeen.....	64
5.3.5	Oikeus tietoon menee suojelun edelle.....	65
5.3.6	Nuorten ääni paremmin kuuluviin	68
5.3.7	Yhteenvetoa ja pohdintaa.....	70
6	PÄÄTELMÄT	73
6.1	Tulosten yhteenvetoa	73
6.2	Pohdintaa tutkimuksen onnistumisesta	76
6.3	Jatkotutkimusta	78
	LÄHTEET.....	79
	LIITTEET	86

1 JOHDANTO

Tutkielmani aiheena on toimittajien mediakasvattajuus. Kiinnostukseni kohdistuu siihen, miten ja miksi toimittajat sisällyttävät mediakasvatuksen osaksi ammatti-identiteettiään. Haastattelin tutkimusta varten yhdeksää sanomalehdessä työskentelevää toimittajaa. Teemahaastattelujen avulla halusin selvittää, mitä toimittajat ajattelevat mediakasvatuksesta ja miten he ovat sitä toteuttaneet. Haastateltaviksi valikoin eri puolilla Suomea työskenteleviä sanomalehtitoimittajia, joille mediakasvatus on jo jollain tavalla tuttua.

Lähtökohta tutkimuksessani on se, että median vaikutus on kasvanut yhteiskunnassa. Elämme medioituneessa arjessa, joka täyttyy erilaisista mediateksteistä ja jossa yhä useammat kokemuksemme ovat median välittämiä. Voidaan puhua mediakulttuurista, joka muodostaa lasten ja nuorten maailmassa tärkeän oppimisympäristön (Nyyssölä 2008, 8). Media siis kasvattaa myös ilman toimittajien varsinaista aktiivisuutta, ja media vaikuttaa lasten ja nuorten arkeen, halusivat toimittajat sitä tai eivät.

Lähestyn toimittajien vastauksia ammatti-identiteetin käsitteen kautta. Synonyyminä käsitteelle voidaan käyttää ammatillista itseymmärrystä (vrt. Ruotsalainen 2003), eli miten toimittajat hahmottavat oman työnkuvansa ja siihen kuuluvat seikat. Aiemmissa toimittajan ammatti-identiteettiä kartoittavissa tutkimuksissa mediakasvatus ei ole tullut esiin (esim. Heinonen 1995; Jyrkiäinen 2008), mutta toimittajat ovat puhuneet eettisyydestä, vastuusta ja valistamisesta.

Mediakasvatuksen tarpeellisuus on huomattu eri tahoilla. Medialukutaidon kehittämisestä on tullut osa koulujen opetussuunnitelmaa, koulut ovat tehneet yhteistyötä sanomalehtien kanssa vuosikymmeniä ja Opetusministeriö on julkaissut toimenpideohjelman mediataitojen kehittämiseksi.¹ Myös Viestinnän Keskusliitto on julkaissut oman mediakasvatusstrategiansa.² Mediakasvatuksesta on alettu puhua yhtä paljon ja samassa yhteydessä kuin median haitoista. Aktiivisten toimijoiden joukkoa on pyritty kasvattamaan aihealueen tärkeyden rummuttamisella.

¹ Ehdotus toimenpideohjelmaksi mediataitojen ja -osaamisen kehittämiseksi osana kansalais- ja tietoyhteiskuntataitojen edistämistä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:29, löytyy osoitteesta www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr29.pdf?lang=fi.

² Viestinnän Keskusliiton Mediakasvatuslinjaukset löytyvät osoitteesta http://www.vkl.fi/files/243/Mediakasvatuslinjaukset_web.pdf.

Kaiken rytäkän keskellä myös toimittajien vastuun tiedostaminen on alkanut nostaa päätään. Tampereen yliopiston Journalismin tutkimusyksikkö on toteuttanut vuodesta 2006 asti yhteistyössä Sanomalehtien Liiton kanssa koulutusta aiheella ”toimittaja mediakasvattajana”. Sisältöinä koulutuksissa ovat olleet esimerkiksi kouluvierailut ja ylipäätään toimittajien ja koulujen yhteistyö.

Mielenkiintoni aihetta kohtaan heräsi jo muutama vuosi sitten maakuntalehden uutistoimituksessa. Työjaksolleni osui valtakunnallinen sanomalehti viikko, jonka aikana koulut ja sanomalehdet tekevät yhteistyötä tiiviisti. Pääsin mukaan toteuttamaan kyseisellä viikolla lapsille ja nuorille suunnattuja sivuja. Myöhemmin aloin miettiä, kuinka paljon toimittajat osallistuvat koulujen mediakasvatukseen. Mikä oikeastaan on toimittajan rooli medialukutaidon opettamisessa?

Kun kuulin toimittajille tarkoitetuista mediakasvatuskoulutuksista, omat ajatukseni toimittajien mediakasvatuksesta vahvistuivat. Aiemmin pyörittelin aihetta omassa päässäni, enkä löytänyt aiheesta minkäänlaista tutkimuskirjallisuutta. Vaikutti siltä, että toimittajien mediakasvatusta on olemassa, mutta se ei ole saanut omia raamejaan ja käytäntöjään. Yleinen puhetapa aiheesta näytti olevan, että toimittaja on pelkkä koulun yhteistyökumppani, ei aktiivinen toimija. Selvitin toimittajien mediakasvattajuutta kandidaatin tutkielmassani, josta sain hyvän ponnahduslaudan graduani varten. Kahta koululinkkiä haastatteleamalla sain vahvistuksen sille, että myös niin sanottujen rivitoimittajien mediakasvattajuutta on olemassa erilaisissa muodoissa.

Tärkeä syy aiheen valintaan oli sivuainevalintani. Opiskelin aiemmin pääaineenani varhaiskasvatusta, ja tiedotusopin ohella luin mediakasvatuksen perusopinnot. Halusin pro gradu -tutkielmassani yhdistää mielenkiinnon kohteeni, journalismin ja mediakasvatuksen. Minua alkoi kiinnostaa tietää, kuinka moni muu toimittaja miettii myös työssään lapsiyleisöä. Onko toimittajilla todella vapaus ajatella, että toimittajat ovat vastuussa vain tiedonvälityksestä? Toimittajien osallistuminen mediakasvatukseen osoittaa, ettei näin ole. Kuten kriittisen pedagogiikan tutkija Juha Herkman kirjoittaa, lapsiyleisön herkkyyys pitäisi muistaa ilman, että paetaan sanan- ja ilmaisuvapauden oikeuden taakse. (Herkman 2007, 12.)

Toimittajien harjoittamaa mediakasvatusta on nähdäkseni olemassa, mutta sillä ei ole vielä omaa lokeroaan. Tutkimuksissa ei ole lähestytty mediakasvatusta toimittajien näkökulmasta, joten toimittajien mediakasvattajuutta käsittelevälle tutkimukselle on selvästi tarvetta. Mediakasvatusta ja

toimittajien ammatti-identiteettiä on sitä vastoin tutkittu.³ Luokanopettajakoulutuksessa on viime aikoina tehty opinnäytteitä esimerkiksi luokanopettajien mediakasvatusajatuksista (Pasanen 2008), opettajien sanomalehtiopetusta koskevista käsityksistä ja animaatiosta mediakasvatuksen välineenä (Helanen 2007). Tiedotusopin puolella on tutkittu esimerkiksi steinerkoulun mediakasvatusta (Korhonen 2008) ja aineenopettajien mediakasvattajuutta (Töllinen 2008). Myös opinnäytteissä tutkimus keskittyy siis vahvasti koulumaailmaan, ja käytännön suositukset koskevat opettajia ja vanhempia. Toimittajien ammatti-identiteettiä selvittävässä tutkielmassa on tarkasteltu ainakin viihdetoimittajien ammatti-identiteettiä (Kaukonen 2006), iltapäivälehtitoimittajien ammatillista omakuvaa (Syrjälä 2006), toimittajan ammattiroolia viestintätoimistossa (Palletvuori 2004) ja freelance-toimittajien ammatti-identiteettiä (Ruotsalainen 2003).

Tutkielma etenee siten, että ensin avaan lähtökohtina arjen medioitumista ja median muuttumista informaaliksi oppimisympäristöksi. Mediasisällöt läpäisevät yhä enemmän ja enemmän arkeamme, ja yhä useammat kokemuksemme ovat median välittämiä. Voidaan puhua mediakulttuurista, joka on alkanut vaikuttaa ihmisten arkeen. Muutos on nostanut esiin huolta median vaikutuksista, mutta samalla on myös huomattu median rooli informaalina oppimisympäristönä. Nämä molemmat puolet mediasta ovat olennaisia mediakasvatuksen sisällöissä: tietynlainen suojeleminen, mutta myös median hyödyntäminen oppimisessa.

Luvussa kaksi käyn läpi mediakasvatukseen liittyviä keskeisimpiä termejä ja avaan niiden määritelmiä oman tutkimukseni lähtökohdista. Käyn myös läpi sanomalehtiopetuksen pitkiä perinteitä. Kolmannessa luvussa tartun toimittajan ammattirooliin ja siihen liittyen professionalismiin ja etiikkaan, minkä jälkeen siirryn tutkimuskysymysten ja -aineiston kautta analyysiini. Analyysissä käyn läpi toimittajien vastauksia ja myös ehdotan haastatteluista nousseita ideoita keinoihin, joilla toimittajien antamaa mediakasvatusta voitaisiin kehittää.

1.1 Medioitunut arki

Nykyisessä median täyttämässä yhteiskunnassa yhä useammat kokemuksemme ovat median välittämiä. Puhutaan ”arjen mediavälitteisestä merkityspommituksesta” (Suoranta 2003, 51), mediakulttuurista ja mediatodellisuudesta, jossa mediavälineet rakentavat arkeamme (ks. esim. Kotilainen & Kivikuru 1999, Nyysölä 2008).

³ Olen ottanut vain esimerkinomaisesti poimintoja viime vuosien opinnäytteistä.

Kellner (1998) määrittelee mediakulttuurin kaupalliseksi kulttuurimuodoksi, joka tuottaa tavaroita ja tavoittelee voittoa. Siinä yritetään tuottaa tavaroita suurelle yleisölle, jotta tuotteet menisivät kaupaksi mahdollisimman hyvin. Mediakulttuuri on alkanut viedä tilaa korkeakulttuurilta vaikuttajana ja siitä on tullut aikamme hallitseva kulttuuri. (Kellner 1998, 24–25.) Mediasta on tullut samalla merkittävä yhteiskunnallinen vaikuttaja, joten tässä tutkimuksessa viitataan mediakulttuurilla yhteiskuntaan, joka on medioitunut, eli jossa media on suuri osa ihmisten arkea ja se muokkaa ihmisten ajatusmaailmaa sekä sosiaalista ja kulttuurista todellisuutta (Nyyssölä 2008, 8).

Media kuuluu vahvasti päivittäisiin rutiineihimme. Se on oleellinen osa elämäämme paitsi välineellisellä tasolla, myös kulttuurisesti. Media ei pelkästään välitä tietoa, vaan muokkaa arkeamme, ajatusmaailmaamme ja todellisuuttamme. (Nyyssölä 2008, 7–8.) Varsinkin lapset ja nuoret ovat ottaneet mediakulttuurin omakseen ja omaksuneet uudet sisällöt vanhempiaan nopeammin. Media on alkanut täyttää suuren osan lasten vapaa-ajasta ja ottanut paikkansa sosiaalistavana tekijänä. (Buckingham 2003, 5.)

Medialla on nähty olevan meihin kognitiivisia vaikutuksia (esimerkiksi oppiminen ja asenteet), psykologisia vaikutuksia (esimerkiksi tunteet ja identiteetti), fyysisiä ja fysiologisia vaikutuksia sekä sosiaalisia vaikutuksia (ks. esim. Salokoski & Mustonen 2007; Mustonen 2001). Media vaikuttaa hyvin monella tapaa ihmisen tapaan havaita todellisuutta ja sitä kautta myös käyttäytymiseen. Vaikutus voi olla suoraa, tai sitten epäsuoraa niin, että eri muuttajat vaikuttavat yhdessä. Mediavaikuttaminen voi olla tahallista, kuten mainostamista, poliittista vaikuttamista tai valistamista, tai tahatonta. Esimerkiksi nuorison suosimat bändit ovat faniensa silmissä idoleita, joista otetaan mallia.

Median vaikutuksista ei kuitenkaan tiedetä tarkkaan, sillä tutkimustilanteiden järjestäminen on hankalaa. Mediavaikutusta on vaikea eristää muusta ympäristöstä, ja vaikkapa pornon tai väkivallan vaikutusten tutkiminen on epäeettistä. Täytyy myös muistaa, että vaikutukset ovat yksilöllisiä: mikä on yhdelle riski, voi olla toiselle jopa terapeutista. (Salokoski & Mustonen 2007, 15–16.) Monet tutkimukset ovat osoittaneet, että median vaikutukset johtuvat monista muista tekijöistä, kuin itse mediasta. Esimerkiksi kognitiivisen dissonanssin teorian mukaan ihmiset valitsevat mediatarjonnasta materiaalia, jotka tukevat heidän omia näkemyksiään ja sitä vastoin välttelevät ainesta, joka on ristiriidassa heidän näkemystensä kanssa. Ristiriidan sietämistä helpottavat myös

sosiaaliset suhteet, eli muut ihmiset. Myös teoria mielipidejohtajista on esittänyt, että mediaa enemmän ihmisiin vaikuttaa läheisten ihmisten käännytystyö. Teoria korostaa sitä, että mielipiteet kehittyvät ja ne muuttuvat sosiaalisissa tilanteissa. (Kunelius 2002, 122–123.)

Median kehittyminen on siis helpottanut monia jokapäiväisiä rutiineja, mutta medioituneesta yhteiskunnasta esitetään jatkuvasti huolestuneita puheenvuoroja. Muuttunut yhteiskunta on myös riskitekijä lasten ja nuorten hyvinvoinnille, eikä kasvattajilla ole tasapuolista mahdollisuutta saada riittävästi tietoa, jotta he voisivat auttaa lapsia mediankäytössä.⁴ Kellner (1998) esittää ratkaisuksi kriittistä mediapedagogiikkaa. Koska mediakulttuuri on tullut jäädäkseen, sen tuomat uudet mediamuodot edellyttävät uudenlaisia medialukutaitoja. Kriittisen medialukutaidon avulla pystyy toimimaan mediakulttuurissa, sillä silloin pystyy lukemaan, arvioimaan ja vastustamaan mediamanipulaatiota. (Kellner 1998, 10, 376.) Kellnerin huoli keskittyy lähinnä audiovisuaalisiin mediamuotoihin; hän muun muassa kehottaa opettamaan lapsille, kuinka erotetaan tuotteista laadukkaimmat ja miten vältetään median ”roskaruokaa” (emt., 377).

Media voi siis olla huono isäntä, mutta myös hyvä renki. Seuraavassa luvussa käsittelem mediaa informaalina oppimisympäristönä eli sitä, miten media voi toimia myös oppimisen edistäjänä. Asian molemmat puolet on tärkeä ottaa huomioon mediakasvatuksessa, sillä vaikka media on täynnä kyseenalaista sisältöä, se on myös olennainen osa tämän päivän lasten ja nuorten arkea.

1.2 Media informaalina oppimisympäristönä

Juha Suorannan (2003) mukaan media on samalla tavalla julkinen tila kuin koulukin, sillä median täyttämä ympäristö kasvattaa ihmisiä kuin itsestään. Media välittää tietoa ja viestejä, mutta nuo tiedot myös vaikuttavat ihmisiin ja opettavat heitä. (Suoranta 2003, 47.) Myös Juha Herkman nostaa esiin median ja populaarikulttuurin kasvattavina tekijöinä, ja siten myös medialla ja viihdetuotannolla on oma vastuunsa. Vaikka kriittisen mediakasvatuksen työssija on koulu, eivät opettajat ole pelkästään vastuussa mediakasvatuksesta. (Herkman 2007, 9–12.)

⁴ Asia mainitaan lapsiasiavaltuutetun ja Kerhokeskus – koulutyön tuki ry:n asiantuntijaryhmän kannanotossa Ehdotus lasten ja nuorten mediakasvatuksen kehittämiseksi.
<http://www.lapsiasia.fi/Resource.phx/lapsiasia/aineistot/julkaisut/index.htm.i771.pdf>

Mediakulttuuri on alettu nähdä oppimisympäristönä, jossa opimme tietoja ja taitoja ilman suunniteltuja oppimissisältöjä. Kun koulu on virallisen oppimisen tyysija, media taas kuuluu arkioppimisen eli informaalin oppimisen piiriin. Jo nimi kertoo oppimisen luonteesta: oppiminen tapahtuu arkisissa, epävirallisissa tilanteissa, joiden varsinainen tarkoitus ei välttämättä ole oppia jotain uutta. Kun esimerkiksi vietämme aikaa perheen tai harrastusten parissa, voimme oppia sattumanvaraisesti jotain. (Nyyssölä 2008, 46–49.) Aina raja ei ole tarkka. Sanomalehti on tästä hyvä esimerkki, sillä sanomalehti voi olla osa koulun opetussuunnitelmaa ja virallisen oppimisen lähde, mutta sanomalehtiä luetaan myös kotona rentoutumismielessä. Päivittäin sanomalehteä lukeva ei välttämättä ensisijaisesti pyri oppimaan uutta, mutta näin usein käy melkein huomaamatta.

Cortés (2005) erottelee viisi tapaa, miten media opettaa meitä: media välittää tietoa, järjestelee ideoita, kylvää arvoja, luo ja vahvistaa ennako-odotuksia sekä antaa käyttäytymismalleja. Ensinnäkin media antaa meille tietoa maailmasta. Uskomme siihen, mitä mediassa sanotaan, usein vaikka esimerkiksi katsomamme sarja tai elokuva olisi fiktiota. Samaan aikaan kun kritisoiimme median sisältöjä, turvaudumme siihen tärkeänä tiedonlähteenä. (Cortés 2005, 55–57.) Toiseksi media ohjaa sitä tapaa, jolla luemme jutun tai katsomme uutisen. Parhaiten tämä onnistuu esimerkiksi pääkirjoituksissa ja kolumneissa, joissa tiedon sekaan on laitettu mielipiteitä. (Emt. 59.) Kolmanneksi media kylvää meihin arvoja, jotka koskevat vaikkapa perhettä tai seksuaalista käyttäytymistä. Media myös luo ennako-oletuksia esimerkiksi muista kulttuureista. Viimeiseksi media myös muokkaa käyttäytymistämme: saa meidät ostamaan samoja tuotteita, kuin elokuvien tähdet käyttävät ja viljelemään tv-sarjoista tuttuja repliikkejä. (Emt. 61–69.) Surullisia esimerkkejä tästä on lasten ja nuorten väkivaltainen käyttäytyminen, joka jäljittelee tv-sarjojen kohtauksia.

Mediasta informaalina oppimisympäristönä on käytetty myös nimitystä kulttuurinen pedagogiikka. Sen tavoitteena on tehdä näkyväksi kasvatus- ja oppimistapahtumien arkipäiväisyys. (Suoranta 2003, 48.) Kun mediakulttuuri on joka tapauksessa osa lasten kokemusmaailmaa, populaarikulttuurin sisältöjä voi käyttää myös tietoisesti opetuksessa. (Emt., 59.) Media ei siis ole vain mahdollinen uhka, vaan myös pedagoginen mahdollisuus.

Nyyssölä (2008) huomauttaa, että jotta mediakulttuuri voidaan hyödyntää merkittävänä oppimisympäristönä, täytyy median ottaa enemmän vastuuta sisällöistään ja mediakeskustelun monipuolistua. Median sisältöjä kontrolloidaan itsesääntelyllä ja lainsäädännöllä, joita perustellaan usein lastensuojelulla, koulu taas toteuttaa omaa vastuutaan mediakasvatuksen muodossa (Nyyssölä 2008, 144). Samaa painottaa Lapsiasiavaltuutetun ja Kerhokeskus – koulutyön tuki ry:n

asiantuntijaryhmän kannanotto (2007), jossa yhtenä ehdotuksena käytännön toimenpiteeksi on huolehtiminen siitä, että media-alan toimijat ja yritykset sitoutuvat mediakasvatustyöhön.

Olen ottanut työni lähtökohdaksi juuri huolen mediayritysten vastuusta mediakasvatustyössä. Tutkijat puhuvat usein yleisesti mediasta, mutta itse tarkoitan medialla nimenomaan joukkoviestintää ja tarkemmin sanottuna sanomalehtiä, joiden toimittajat ovat tutkimukseni kohteena. Kun median valta informaalina oppimisympäristönä on tiedostettu ja median vaikutukset lapsiin ja nuoriin tunnetaan yhä paremmin, tulisiko mediayritysten vastuu laajentaa itsesääntelystä aktiiviseen mediakasvattamiseen? Mediamuffinssi-hankkeessa tuli ilmi, että opettajat ja varhaiskasvattajat alkoivat tiedostaa roolinsa mediakasvattajina ja mediakasvatus avautui heille entistä suunnitelmallisempaan kasvatustyöhön.⁵ Kun mediakasvatuksen tärkeydestä puhutaan laajasti, ovatko myös toimittajat alkaneet miettiä omaa rooliaan?

2 MEDIAKASVATUS KÄSITTEENÄ JA TUTKIMUSALANA

2.1 Monitulkintainen mediakasvatus

Mediakasvatuksen avaaminen käsitteenä on paikallaan erityisesti sen monien tulkintojen vuoksi. Eri yhteyksissä eri oppiaineiden edustajat saattavat käyttää samasta ilmiöstä täysin eri nimitystä, tai toisinpäin: eri ilmiöstä samaa nimitystä. Toisin sanoen mediakasvatus voidaan teoreettisesti määritellä monin eri tavoin riippuen siitä, mitä medialla ja kasvatuksella tarkoitetaan (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 56). Käsitteiden kirjavuus kertoo osaltaan siitä, että mediakasvatus on vasta etsimässä omia käytäntöjään (Valkama & Veikkola-Virtanen 2005, 94). Viime vuosien lukuisat tutkimushankkeet ja projektit ovat tehneet mediakasvatusta tunnetummaksi, mutta kovin vakiintunut tai varsinkaan eriytynyt tieteenala se ei ole. Mediakasvatuksen teorialle ja tutkimukselle on selvästi tarvetta. Nyt mediakasvatukselta puuttuu oma teoriapohjansa, jonka voisi saada yhdistämällä kasvatustiedettä ja journalistiikkaa. (Kumar 2003, 146.)

Mediakasvatuksesta on aikojen kuluessa käytetty erilaisia nimityksiä riippuen siitä, minkä median parissa toimintaa on harjoitettu. 1950-luvulla puhuttiin audiovisuaalisesta kansansivistystyöstä,

⁵ Mediamuffinssi-hanke ja Suomen Opettajiksi opiskelevien liitto toteuttivat syksyllä 2007 luokanopettaja- ja lastentarhanopettajaopiskelijoille kyselyn, jolla kartoitettiin mediakasvatuksen tilaa koulutuksissa ja opiskelijoiden ajatuksia mediakasvatuksesta. Raportti ja arviointi hankkeesta löytyvät osoitteesta <http://www.mediamuffinssi.fi/page.php?id=59>.

1960-luvulla sanomalehtiopstuksesta ja elokuvakasvatuksesta, 1970-luvulla joukkotiedotuskasvatuksesta ja audiovisuaalisesta kasvatuksesta. 1980-luvulla peruskoulun opetussuunnitelmiin vakiintui viestintäkasvatus. (Kupiainen, Sintonen & Suoranta 2007, 4.) Kotilainen (1999) käyttää mediakasvatusta synonyymina viestintäkasvatukselle. Kotilaisen mukaan viestintäkasvatus voidaan myös ajatella laajemmaksi kokonaisuudeksi, jonka yksi osa on mediakasvatus ja toinen ilmaisukasvatus. Tällöin mediakasvatus on pikemminkin synonyymi mediapedagogiikalle. (Kotilainen 1999, 32–33.) 2000-luvulla mediakasvatus on vakiintunut käytetyimmäksi termiksi Suomessa, mutta myös viestintäkasvatusta näkee käytettävän (Kupiainen, Sintonen & Suoranta 2007, 4–5).

Mediakasvatus on tavoitteellista toimintaa, joka tähtää mediataitojen lisäämiseen (Salokoski & Mustonen 2007, 111). Mediakasvatuksessa media voidaan erotella opetuksen kohteeksi ja opetuksen välineeksi. Kun media on opetuksen kohteena, voidaan puhua mediaopista, mediaopetus taas on kyseessä, kun media on opetuksen välineenä. Mediaopin ja mediaopetuksen erottaminen toisistaan on kuitenkin osin keinotekoista. (Kotilainen 1999, 34.) Asiasta on myös muita tulkintoja. David Buckingham (2003, 4) painottaa, että mediakasvatusta ei saisi sekoittaa medially opettamiseen, vaan että media on vain ja ainoastaan mediakasvatuksen kohde. Tässä tutkimuksessa käytän termiä mediakasvatus viittaamaan sekä medialukutaidon opettamiseen että median avulla opettamiseen. Selkeä erottelu tuskin olisi mielekäästä, sillä usein media on myös opetuksen väline, vaikka kohteena olisivatkin sen sisällöt. Lisäksi jatkuvasti muuttuvassa mediamaailmassa pelkästään välineiden opettelu ja niiden kanssa sinuiksi tuleminen vaativat ohjausta. Ymmärrän siis mediakasvatuksen joko opetuksen välineeksi tai sen kohteeksi.

Samaan jaotteluun perustuen mediakasvatuksen tutkimusperinteestä on erotettavissa kaksi suuntausta: teknologis-välinekeskeinen mediakasvatus ja kriittinen mediapedagogiikka. Ensimmäisessä on keskitytty välinepraktiseen mediakasvatukseen ja jälkimmäisessä objektiteoreettiseen mediakasvatukseen. Nimensä mukaisesti välinepraktinen mediakasvatus korostaa mediakasvatuksen käytännöllistä puolta: median käyttöä ja sen hallintaa opetuksessa ja oppimisessa. Objektiteoreettinen suuntaus taas keskittyy mediasisältöjen jäsentämiseen ja viestintälukutaitojen kehittämiseen. Molemmat ovat kuitenkin tärkeitä, sillä mediakasvatus lähtee niin ihmisen tiedostusmahdollisuuksista kuin median tuntemuksestakin. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 16–20.)

Puhuttaessa toimittajista mediakasvattajina on erotettava toisistaan median kasvattavat ominaisuudet ja mediakasvatus. Esimerkiksi uutisten lukeminen kasvattaa yleissivistystä ja kehittää lukutaitoa, eli media voi olla informaali oppimisympäristö (ks. luku 1). Mediakasvattamista se ei kuitenkaan ole, sillä sanomalehteä materiaalisena esineenä ei voida pitää mediakasvattajana. Tutkimuksessani se on enemmänkin lähtokohta sille, miksi mediakasvatusta harjoitetaan ja tulisi harjoittaa, ei itse tutkinnan kohde. Mediakasvatus on toisin sanoen jotain, mitä voidaan opettaa ja joka on tavoitteellista. Tavoitteellisuus on tutkimukseni kannalta olennaista, sillä en keskity toimittajien tiedostamattomiin käytäntöihin, vaan olen halunnut kuulla ajatuksia mediakasvatuksesta sellaisilta toimittajilta, jotka ovat hakeutuneet mediakasvatukseen pariin. Tämä ei rajaa kuitenkaan pois sitä, että toimittajat saattavat käsittää mediakasvattamisen hyvin eri tavoilla.

Lisäksi jotta voidaan puhua toimittajista mediakasvattajina, on päästävä eroon käsityksestä, että kasvatus on jotain, mikä tapahtuu vain koulussa tai opettajan johdolla. Tutkimuksessani olen ottanut lähtökohdaksi sen, että mediakasvatus ei rajoitu vain tiettyihin, rajattuihin toimijoihin tai instituutioihin, joten myös toimittajat voivat teoriassa olla mediakasvattajia. Huomioitavaa myös on, että mediakasvatus ei ole pelkästään lapsia ja nuoria varten. Mediakasvatuksen tulisi ulottua koko ihmisen elinkaareen, sillä oppiminen on elinikäinen prosessi ja kaiken ikäiset ihmiset elävät median parissa (Kotilainen 2001, 50). Toimittajien antama mediakasvatus rajoittuu kuitenkin lähinnä koulujen kanssa tehtävään yhteistyöhön, joten keskityn tutkimuksessani lapsiin ja nuoriin.

2.2 Mediakasvatuksen tavoitteet

Jaan mediakasvatuksen tavoitteen kahteen osaan: medialukutaidon kehittämiseen ja aktiivisen kansalaisuuden vahvistamiseen (vrt. Varis 1998, Kupiainen 2007). Yhdysvaltalaisessa tutkimusperinteessä termiä medialukutaito, ”media literacy”, käytetään synonyyminä mediakasvatukselle, mutta erotan tässä mediakasvatuksen ja medialukutaidon toisistaan. Medialukutaidon kaltaisina käsitteinä on käytetty myös mediaosaamista ja mediataitoja.

2.2.1 Medialukutaitoinen osaa tulkita mediaa

Kotilainen (1999) määrittelee medialukutaidon kattokäsitteeksi kaikkien eri viestimien lukutaidolle. Sitä tarvitaan niin sanomalehtiartikkelin lukemiseen kuin kotisivun tekemiseen, ja medialukutaito

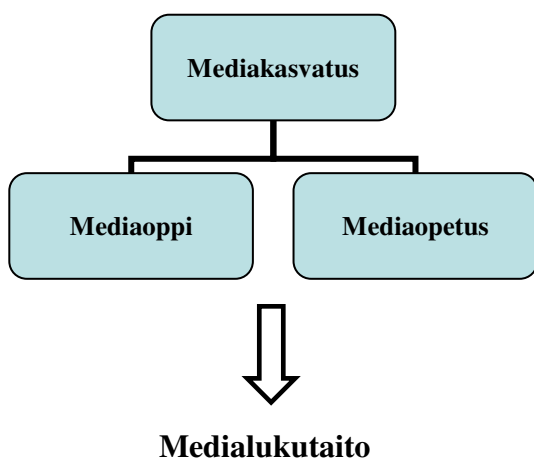
on valmius, joka kehittyy. Tavoitteena ei ole pelkkä tekninen tietämys, vaan kyky olla taitava medialukija, joka osaa käyttää mediatekstejä erilaisilla tavoilla (Kotilainen 1999, 36–38).

Medialukutaidon synonyyminä käytetään myös käsitettä mediakompetenssi (vrt. Varis 1998).

Buckinghamin (2003) mukaan mediakasvatus on opettamista ja oppimista ja medialukutaito niiden tulos. Mediakasvatuksessa on pyrkimyksenä kehittää medioiden kriittistä ymmärtämistä, oppilaiden aktiivista osallistumista ja heidän luovia ominaisuuksiaan, jotta nuorista tulisi valistuneita kuluttajia ja kansalaisia. Toisin sanoen mediakasvatuksella pyritään medialukutaidon kehittämiseen, lukemaan tekstin lisäksi kuvaa ja ääntä. (Buckingham 2003, 4). Medialukutaito ei ole pelkästään median käyttöä ja tulkitsemista, vaan se sisältää laajemman analyttisen tajun mediasta ja on kriittisen lukutaidon muoto (emt., 38).

Viestinnän Keskusliiton mediakasvatusstrategiassa medialukutaitoon on lisätty ”taidot osallistua vuorovaikutteiseen mediaan”. Strategiassa lukee, että medialukutaitoinen pystyy käyttämään mediaa niin, että ottaa samalla huomioon muut ympärillään.⁶ Juuri uusi, sosiaalinen media on tuonut haasteita medialukutaidon opettamiselle ja oppimiselle. Kun kasvattajat ovat lapsia ja nuoria kokemattomampia uusien mediamuotojen edessä, hankaloituu myös medialukutaitoon tähtäävä ohjaus. Uudet mediamuodot ovat nostattaneet esiin lasten ja nuorten mediasuhteet, ja mediakasvatuksen kiinnostus on yhä enemmän lasten ja nuorten omissa mediaproduktioissa (Kupiainen, Sintonen & Suoranta 2007, 16).

Kuvio 1. Mediakasvatuksen käsite



⁶ Viestinnän Keskusliiton Mediakasvatuslinjaukset löytyvät osoitteesta http://www.vkl.fi/files/243/Mediakasvatuslinjaukset_web.pdf.

2.2.2 Aktiivinen kansalainen käyttää ääntään

Medialukutaidon kehittyminen kasvattaa myös mahdollisuutta olla aktiivinen kansalainen. Näin ollen se on enemmänkin medialukutaidon kuin mediakasvatuksen tulos. Kupiaisen mukaan medialukutaitoinen on ”kompetentti, aktiivisesti mediaa hyödyntävä kansalainen, joka nauttii median parissa ja tuo julki omaa ääntään” (Kupiainen 2007). On alettu korostaa yhteisöllisyyttä ja yhteistyötä, ja tavoitteena on kasvattaa mediakompetentteja kansalaisia. Koska demokratia ja yhteiskunnallinen aktiivisuus vaativat kehittyneen teknologian aikana hyviä mediataitoja, nähdään ne demokratian toteutumisen edellytyksenä. (Kotilainen & Kivikuru 1999, 27; Varis 1998, 390.) Medialukutaitoisen on helpompi pysyä ajan tasalla ja ilmaista oma mielipiteensä julkisessa keskustelussa (Suoranta 2003, 47). On myös selvää, että lukutaidotonta on helpompi höynäyttää, eikä edes työpaikan kahvipöytäkeskusteluun ole välttämättä helppo osallistua ilman uutisten seuraamista.

Koululla on tärkeä tehtävä aktiivisten kansalaisten kasvattamisessa. Enää ei ajatella, että koulussa kaadetaan tietoa oppilaiden niskaan, vaan kannustetaan heitä kritisoimaan ja olemaan vuorovaikutuksessa niin koulun kuin yhteiskunnan kanssa. Tavoitteet ovat yhteneviä konstruktivistisen oppimiskäsityksen kanssa, joka tähtää omaan ajatteluun. (Kotilainen & Kivikuru 1999, 27.)

2.2.3 Riittääkö mediakasvatus?

Mediakasvatuksessa lapsia ja nuoria siis opetetaan kriittisyyteen ja omaan ajatteluun. Mediakasvatuksen tavoitteista ja keinoista on esitetty myös vastakkaisia puheenvuoroja. Martsola ja Mäkelä-Rönholm (2006) kirjoittavat, että pelkästään medialukutaitoja opettamalla lapsia ei voida suojella median kielteisiltä vaikutuksilta. Heidän mielestään mediasuojelunäkökulma on unohdettu mediakasvatuskeskustelussa. (Martsola ja Mäkelä-Rönholm 2006, 13.)

He nostavat esiin lasta suojaavan näkökulman, joka tulisi heidän mielestään sisällyttää kaikkeen mediakasvatukseen, niin median vastaanottamiseen kuin sen tuottamiseen. Kirjoittajat

huomaattavat, että mediakasvatuksella ei voida synnyttää lapsille suojavaarustusta ennalta tuntematonta kohtaan, eikä näin ollen esimerkiksi rankkkojen elokuvien katsominen ole hyväksi, vaikka niistä puhuttaisiin jälkikäteen mediakasvatuksen keinoin. Vaikka mediakasvatus olisi osa lapsen arkea koulussa ja kotona, lapsen kehitykselliset psykososiaaliset valmiudet ovat rajalliset. Voi jopa käydä niin, että mediakasvatus itsessään aiheuttaa lapsille mediatraumoja, kun opetustunneilla näytetään esimerkiksi liian järkyttävää materiaalia. (Emt. 122–128.)

Sanomalehden osalta kirjoittajat antavat ohjeen, että kasvattajan tulisi miettiä, minkä ikäisten lasten kanssa voi aloittaa sanomalehtien parissa työskentelyn. Näin vältetään siltä, että lapsi ei joudu kohtaamaan asioita, jotka ahdistavat häntä, kuten pelottavia uutisia. (Emt. 130.) Kirjoittajien mielestä kaikkien toimittajaopiskelijoiden pitäisi vanhoja vala, jossa he lupaisivat olla tuomatta lasten nähtäväksi materiaalia, joka haittaa heidän kehitystään. Näin jalo tavoite ei tallautuisi arjen kiireisessä työssä. Toimittajakouluissa tulisi antaa tietoa lasten suojelemisesta medialta, ja toimittajien tulisi olla tietoisia vastuustaan suhteessa lapsiin. (Emt. 179.)

2.3 Mediakasvatuksen toteuttajat

Mediakasvattaminen vaatii ammattitaitoa siinä missä mikä tahansa muu kasvatustyö.

Mediakasvattaja tarvitsee ainakin tietoa eri medioista, mediarakenteista, niiden toimintatavoista ja uusiutuvasta teknologiasta. Lisäksi mediakasvattaminen on konkreettisesti medialukutaidon opettamista oppilaille, kuten mediakasvatuksen käsitteen määrittelyssä totesin. Ketkä Suomessa sitten antavat mediakasvatusta? Tässä kappaleessa käyn läpi mediakasvattajan roolia ja sitä, mitkä ovat mediakasvatukseen osallistuvia tahoja.

Valkaman ja & Veikkola-Virtasen (2005) mukaan mediakasvattajina toimivat pääasiassa peruskoulujen ja lukioiden opettajat sekä lisäksi kirjastovirkailijat ja eri järjestöjen edustajat (Valkama & Veikkola-Virtanen 2005, 90). Myös Herkman (2007) nostaa kriittisen mediakasvatuksen kouluun, ”sinne, missä kasvatusta ohjelmallisimmin yhteiskunnassa toteutetaan”. Mediakasvatusta on turvallisen kasvuympäristön rakentaminen niin koulussa, päiväkodissa kuin vapaa-ajalla. (Herkman 2007, 11 – 12.)

Useat tutkijat näkevät mediakasvattajan roolin oppilaan yhteistyökumppanina pikemmin kuin kaikkietietävänä neuvojana. Oppilaan omat kokemukset ovat mediakasvatuksessa tärkeitä. (Ks. esim.

Herkman 2007.) Mediakasvattajan roolia on tutkinut Sirkku Kotilainen. Väitöskirjassaan *Mediakulttuurin haasteita opettajankoulutukselle* (2001) Kotilainen tarkastelee, millä tavalla uusi mediakulttuuri tulisi ottaa huomioon opettajankoulutuksessa ja hän nostaa esiin tekijöitä, jotka kannattaa ottaa huomioon, kun mediakasvatusta toteutetaan opettajakoulutuksessa.

Kotilainen jakaa opettajan valmiudet mediakasvattajana neljään osaan. Näitä osa-alueita ovat sitoutuminen oppimisen ja kasvun edistämiseen aihealueella, aktiivisen oppimisen työtapojen hallinta ja edistäminen, mikä tarkoittaa suunnitelmallista mediaopetusta, pyrkimys yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen, joista yhtenä toimijana voi olla media, sekä kriittinen autonomia. Pyrkimys yhteistyöhön ja aktiiviset työtavat tähtäävät molemmat sellaiseen opettajan ja oppilaiden vuorovaikutukseen, jossa on tilaa molempien kokemuksille ja näkökulmille. Tärkeää mediakasvatuksessa on se, että opettaja on tietoinen tämän päivän mediaympäristöstä, jossa lapset ja nuoret elävät. Sitä kautta opetus kiinnittyy oppilaan maailmaan. (Kotilainen 2001, 47–49.)

Buckingham (2003) mainitsee mediakasvatuksen toteuttajiksi opettajien lisäksi myös muita tahoja. Erilaiset työpajat, kirkot, itsenäiset aktiiviryhmät ja tietenkin vanhemmat osallistuvat osaltaan mediakasvatukseen (Buckingham 2003, 99–101), tosin Suomessa kirkon osallistuminen on nähdäkseni hyvin marginaalista.

Mediamuffinssi-hanke on yksi suurimmista suomalaisista mediakasvatuksen projekteista. Se on kansallinen hanke, joka kuuluu opetusministeriön *Lapset ja media* -kokonaisuuteen, ja se tähtää pienten lasten ja heidän kasvattajiensa mediataitojen kehittämiseen. Mediamuffinssi toimi aktiivisesti vuosina 2006–2007. Tuona aikana hanke herätti keskustelua pienten lasten mediankäytöstä, tuotti valmista mediakasvatusmateriaalia kasvattajien, kuten opettajien ja vanhempien, käyttöön, ja järjesti lukuisia koulutustilaisuuksia median turvallisesta käytöstä, mediakasvatuksen käsitteistöstä ja mediakasvatuksen toteuttamisesta lapsiryhmässä. Vuoden 2007 lopulla hankkeella oli lähes 30 yhteistyökumppania, muun muassa Aikakauslehtien liitto, Sanomalehtiliitto ja Yleisradio. Mediakasvatusta Suomessa toteuttavat myös muun muassa Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Koulukinoyhdistys ja Mediakasvatuskeskus Metka. Lisäksi Suomeen on perustettu Mediakasvatusseura, joka edistää mediakasvatuksen tutkimusta ja käytäntöjä Suomessa.⁷

⁷ Mediamuffinssi-hankkeen kotisivut ovat osoitteessa <http://www.mediamuffinssi.fi/page.php?id=1>. Sivuilta on linkit myös muihin mediakasvatustahoihin.

Vaikka Valkaman ja Veikkola-Virtasen artikkelissa ei median edustajista puhuta varsinaisesti mediakasvattajina, median ja koulujen yhteistyön huomautetaan kuitenkin olevan tärkeää. Artikkelissa median rooli nähdään lähinnä avustajana ja yhteistyökumppanina, ei itsenäisenä mediakasvatuksen toimijana. Median osallistuminen mediakasvatukseen nähdään ristiriitaisena asiana: apu ja yhteistyö voi olla hedelmällistä, varsinkin kun opettajilla kiire vain kasvaa, mutta artikkelissa myös epäillään median motiiveita. (Valkama & Veikkola-Virtanen 2004.)

2.4 Sanomalehtiopetus mediakulttuurin ja mediakasvatuksen linkkinä

Sanomalehteä on käytetty jo pitkään opetuksen välineenä ja kohteena. Sanomalehteä on perinteisesti pidetty merkittävänä mediana, joka on saanut tuttuutensa ja turvallisuutensa takia institutionaalisen aseman kouluissa (Hankala 2005, 44). Koulut ja sanomalehdet tekevät yhteistyötä, ja mediayritykset osallistuvat monilla eri tavoilla mediakasvatuksen toteuttamiseen.

Yksi keskeisimpiä yhteistyön muotoja on Sanomalehtien liiton Sanomalehti opetuksessa -toiminta, jonka yksi muoto on sanomalehtiviikko. Kyseinen koulujen teemaviikko järjestetään perinteisesti helmikuussa ympäri Suomea, ja sen toteuttamisessa on mukana lukuisia sanomalehtiä ja kouluja. Sanomalehtien liiton vuoden 2004 tutkimuksessa ilmeni, että nuorista 62 prosenttia kertoi, että omassa koulussa oli vietetty sanomalehtiviikkoa. (Puro 2005.) Viikon tarkoituksena on innostaa koululaisia lukemaan sanomalehteä, ja maakuntalehdet tuottavat kyseisen viikon aikana erityisesti koululaisia kiinnostavia juttuja. 1980-luvulta lähtien läänikohtaiset toiminnanohjaajat vastasivat sanomalehtiopetustoiminnasta, mutta läänimuutoksen jälkeen vastuu on siirtynyt lehtien ja niiden nimeämien toimittajien vastuulle (Hankala 2005, 44).

Suomea voidaan pitää edellä kävijänä Sanomalehti opetuksessa -toiminnassa. Opettajajärjestöjen ja liiton pitkäjäksoinen yhteistyö juontaa juurensa 1960-luvulle. Tuolloin Sanomalehtien liitto järjesti ensimmäisen opettajille tarkoitetun lehdistökurssin, tosin sanomalehtien ja koulujen yhteistyötä harjoitettiin monilla paikkakunnilla ennen valtakunnallisen toiminnan alkamista. Luokat vierailivat lehtitaloissa ja toimittajat vierailivat kouluilla. 1960-luvulla sanomalehden käyttäminen opetuksessa lisääntyi, ja opetussuunnitelmiin tuli joukkotiedotuskasvatus. Sanomalehtien liitto ja sanomalehdet alkoivat 1970-luvulla julkaista pedagogisia oppaita ja järjestää kampanjoita, ja ensimmäistä sanomalehtipäivää vietettiin 15.1.1989. Myöhemmin päivä pidentyi viikoksi, jotta kouluilla on paremmat mahdollisuudet teemaviikon viettoon. (Puro 1995.)

Sanomalehtien liitto ja Aikakauslehtien liitto osallistuvat mediakasvatuksen toteuttamiseen ja toimittavat oppimateriaalia opettajien käyttöön. Valkama ja Veikkola-Virtanen (2005) muistuttavat, että liittojen rooli oman alansa etujärjestönä on hyvä pitää mielessä. Koska liitot edustavat mediaa, niiden kasvatukselliseen rooliin on syytä suhtautua varauksellisesti. Yksittäisten lehtien juttujen lukeminen koulussa saattaa houkutella lasta lukemaan juuri kyseistä lehteä. Markkinoinnin ja opetuksen välinen raja ei saisi hämärtyä. Vaikka artikkelissa media nähdään yhteistyötahona, siinä kuitenkin huomautetaan, että mediakasvatus tarvitsee tiivistä verkostoitumista eri osajien kesken. Mediakasvattajilla on työsarkaa kaikkialla, missä lapset ja nuoret ovat tekemisissä median kanssa. (Valkama & Veikkola-Virtanen 2005, 90–97.)

Miksi nuoria sitten houkutellaan sanomalehtien ääreen? Sanomalehti on viestimenä vanha, eikä monelle oppilaalle yhtä kiinnostava viestin kuin esimerkiksi internet. Sanomalehtien lukemista kuitenkin perustellaan esimerkiksi sillä, että lehdet ovat suomalaisessa yhteiskunnassa yhä merkittävä media, ja sanomalehden lukeminen mielletään osaksi kansalaisten perustaitoja. (Hankala 1999, 149.)

Lehti on myös osallistumisen väline demokraattisessa, tasavertaisessa yhteiskunnassa. (Hankala 1999, 149.) Voidaan sanoa, että aktiivinen kansalaisuus ja sanomalehtien lukeminen kuuluvat yhteen. Kansalaisuuteen liittyy myös se, että sanomalehti tarjoaa puheenaiheita ja pitää tietoisena oman paikkakunnan ja maailman asioista, mikä osaltaan edistää yhteisöllisyyttä. Kun puhekeskustelut ovat lukeneet aamun lehden, luonnistuu jutteleminen tuntemattomankin kanssa. (Hankala & Linnakylä 2007, 89). Sanomalehden lukemista voisi kutsua jopa kansalaisvelvollisuudeksi (Hankala 2005, 44).

Sanomalehteä voidaan siis pitää tyyppillisenä informaalin oppimisen muotona: se sosiaalistaa arkikulttuuriin ja edistää sellaisten avaintaitojen kehittymistä, jotka auttavat myös muiden taitojen ja tietojen oppimisessa. Sanomalehdestä oppii sekä lukutaitoa että monenlaista yleistietoa, joista on hyötyä oppiaineiden opiskelussa (Hankala & Linnakylä 2007, 92 - 93). Näin ollen sanomalehti sopii mainiosti myös valjastettavaksi mediakasvatuksen tarkoituksia ajatellen, eli kun halutaan siirtyä informaalista, ei niin järjestelmällisesti oppimisesta tavoitteelliseen opetukseen. Kun lapset ja nuoret on ensin mediakasvatuksen avulla saatu kiinnostumaan sanomalehdistä, informaali oppiminen niiden parissa voi jatkua kotonakin.

3 TOIMITTAJAN AMMATIROOLI

Tässä luvussa erittelen toimittajan ammattiroolia. Toimittajan käsitys omasta ammatillisesta roolistaan vaikuttaa oleellisesti siihen, toimivatko toimittajat mediakasvattajina tai kokevatko he ylipäättään olevansa sellaisia. Usein toiminnalla on ajatuksia suurempi merkitys: tiettyä asiaa saatetaan pitää arvossa, mutta aina aika tai olosuhteet eivät anna myöten sen toteuttamiseksi. Voidaan silti ajatella, että arvoista teot lähtevät, joten lähtökohtana toimittajan mediakasvattajuudelle on toimittajan ammatillinen rooli ja toimittajan käsitykset siitä.

Aiempien tutkimusten kautta tarkastelen sitä, millaisia asioita toimittajat sisällyttävät omaan ammattirooliinsa ja mikä on heidän mielestään toimittajana toimiessa tärkeää. Kaikki tämä tiivistyy professionalismin ideassa: mitä kuuluu toimittajan ammattikuvaan tai mitä he haluaisivat siihen kuuluvan. Toimittajan ammattirooliin liittyy oleellisesti journalismietiikka ja se, millä tavalla toimittajat kokevat olevansa vastuussa lukijoistaan. Onko journalisteilla suuri vapaus kirjoittaa mitä tahansa sananvapauteen vedoten, vai kokevatko toimittajat tekevänsä töitä yleisen edun nimissä?

3.1 Toimittajan ammatti-identiteetin ihanteet ja arki

Mediakasvatus ja viestintätieteet ovat läheisessä vuorovaikutuksessa, kuten tieteet yleensäkin. Varsinkin mediatiede oppialana on mediakasvatuksen edellytys: se on toimintaa, ”jossa pyritään ymmärtämään median tuottamisen ja vastaanottamisen prosesseja (mediaymmärrys) ja luomaan toiminnallisia malleja sekä median tuottamiselle (mediasuunnittelu) että vastaanottamiselle (mediakasvatus)”. Tiedotusopin opetus taas on perinteisesti korostanut ammattikoulutusta ja toimittajan työtä. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 23–24.) Mediakasvatusta ei siis suoranaisesti sisällytetä toimittajien koulutukseen. Siksi on kiinnostavaa tietää, miten mediakasvatusta toteuttavat toimittajat mieltävät aihealueen osaksi ammatti-identiteettiään.

Heinonen (1995) erittelee journalismin itsesääntelyä käsittelevässä tutkimuksessaan kahdeksan teemaa, jotka jäsentävät toimittajan ammatti-identiteettiä. Nämä teemat syntyivät toimittajille tehdyn kyselytutkimuksen tuloksista. Toimittajat olivat hyvin yhdenmukaisia vastauksissaan, ja heidän mielestään suomalaisen toimittajan rooliin kuuluu arvostella yhteiskunnan

epäoikeudenmukaisuuksia ja vahtia vallankäyttäjiä. Enemmistö oli lisäksi sitä mieltä, että toimittajan rooliin kuuluu olla kansalaisyhteiskunnan moottori ja valistaja. Paljon kannatusta toimittajilta saivat myös elämysten tarjoaminen, puolueeton selostaminen ja ideoiminen toimittajan rooliin kuuluvina asioina. (Heinonen 1995, 97–98.) Reilun kymmenen vuoden takaisesta muun muassa toimittajien työtehtävät ovat toki muuttuneet esimerkiksi internetin takia, mutta ammatillisen roolin perusta on melko sama.

Yksi tutkimuksen tuloksista on, että ihannetoimittajalla ja arkitoimittajalla on eroa. Toimittajat tiedostavat yhteiskunnallisen vastuunsa, mutta päivittäisessä työssä itsensä toteuttamisen mahdollisuus nousee tärkeämmäksi. Ihannejournalisti on yhteiskuntaa kritisoiva vahtikoira, mutta arkijournalisti individualistinen itsensä toteuttaja. Heinonen päätelee, että arkityö on kuihduttanut ihanteet, sillä arkinen puurtaminen on osoittanut ideaalin toteuttamisen olevan liian työlästä. (Heinonen 1995, 112.)

Myös Jyrkiäinen (2008) kysyi suomalaisia journalisteja kartoittavassa tutkimuksessaan toimittajilta heidän ammatti-identiteetistään; siitä mikä merkitsee toimittajille nykyisessä työssä ja mitkä ovat heidän vahvuuksiaan. Tutkimusta varten tehtiin lomakekyselyjä, joita täydennettiin päiväkirja-aineistolla. Joillekin vastaajista oli tärkeää, että he voivat toteuttaa yhteiskunnallista tehtävää ja osalle tärkeää oli hyvä suhde kohdeyleisöön (Jyrkiäinen 2008, 20).

Molemmissa tutkimuksissa selvisi, että yhteiskunnallisen tehtävän toteuttaminen ei ole toimittajille kaikkein tärkeimpien asioiden joukossa. Jyrkiäisen tutkimuksessa yksitoista prosenttia avovastauksen antaneista sanoo, että omassa työssä merkitsee yhteiskunnallinen tehtävä tai yleisön palvelu. (Jyrkiäinen 2008, 19.) Heinosen tutkimuksessa toimittajat kokivat, että ihannetoimittaja on aktiivinen yhteiskuntakriitikko, mutta alalle houkuttelevat ennen muuta itsensä toteuttamiseen liittyvät asiat. Heinonen päätelee, että arkityö on romuttanut ihanteet: ideaalin saavuttamisen on huomattu olevan niin työlästä, että omaa työtä on alettu perustella itsensä toteuttamisella. (Heinonen 1995, 112.)

Toimittajien kokemus ammatti-identiteetistä ja sen toteuttaminen arkityössä eivät välttämättä siis kohtaa. Kunelius (1998) erottelee toisistaan journalistien juhlanan puheen ja arkipuheen. Juhlava puhe tulee parhaiten esiin itsesääntelynormistoissa. Journalistit kokevat olevansa vastuussa tekemisistään yleisölle ja se on koodistojen tärkein vastuusuhde. Journalistin ohjeet osoittavat, että yksityinen liikeyritys voi ajaa yhteistä etua, sillä sen sisällä toimittajat ovat vastuussa yleisölleen.

Arkisessa puheessa taas tulee esiin ihanteiden ja todellisuuden välinen kuilu. Se kyseenalaistaa ideaalin toteutumisen ja on kyynisen realistista. (Kunelius 1998, 213 – 215.) Ammatti-identiteetti siis koostuu ihanteista kirjattujen normien muodossa, mutta siihen vaikuttavat myös ammatillinen koulutus, ammattikuntaan sosiaalistuminen ja muut työhön vaikuttavat tekijät (Heinonen 1996, 89).

3.2 Professionalismi korostaa yhteisiä arvoja

Toimittajien ammatti-identiteettiin liittyy myös professionalismin käsite, sillä tietyn profession jäsenillä voidaan olettaa olevan yhteisesti jaettuja arvoja. Tästä syystä professionalismin pohtiminen on tärkeää; tiettyyn ammattiryhmään ja professioon kuuluvat henkilöt myös todennäköisimmin jakavat samat ammatin ihanteet ja myös saman ammatti-identiteetin.

Ensiksi on hyvä erottaa toisistaan ammatillistuminen ja professionalismi. Ammatillistuminen on ilmentymä kehittyvästä ja eriytyvästä yhteiskunnasta, josta esimerkiksi käyvät erilaiset tieteenalat, kun taas professionalismi tarkoittaa uskoa ammatillisuuden voimaan (Kunelius 1998, 207).

Pietilän (2008) mukaan sanoja professio ja ammatti voidaan käyttää synonyymeinä toisilleen, mutta yhteiskuntatieteissä ne yleensä erotetaan toisistaan. Professio on ammattien joukossa erityinen toimien tai tehtävien ryhmä. (Pietilä 2008, 41.) Hän viittaa Talcott Parsoniin, joka erittelee profession edellytyksiä (Pietilä 2008, 50):

- 1) Ammatin tiedollinen traditio välitetään muodollisesti organisoidussa koulutuksessa.
- 2) Vain koulutuksen läpäisseet kelpuutetaan ammatin harjoittajiksi.
- 3) Vain profession jäsenet ovat päteviä tulkitsemaan, kehittämään ja korjaamaan ammatin tiedollista ja kulttuurista traditiota.
- 4) Profession harjoitus tarkoittaa ammatitradition käytännöllistä soveltamista tilanteissa, joissa se voi olla hyödyksi muille kuin profession itsensä jäsenille.

Kaikki edellä mainituista kohdista eivät toteudu toimittajan työssä. Ensinnäkin toimittajia kyllä koulutetaan yliopistoissa, pääaineenaan esimerkiksi tiedotusoppi Tampereella tai journalistiikka Jyväskylässä. Myös ammattikorkeakoulut ja opistot kouluttavat median ammatillisia. Kohta kaksi ei kuitenkaan toteudu, sillä toimittajan työtä varten ei tarvitse läpäistä tiettyä tutkintoa tai koulutusta, vaan toimittajan työhön päädytään hyvin erilaisia reittejä. Koulutus on kuitenkin tapa

sosiaalista toimittajat jo koulutusvaiheessa ammattikuntaansa, ja koulutuksessa toimittajaopiskelijat hyväksyvät ammattinsa ideat ja tavoitteet (Soloski 1989, 141).

Kohta kolme on ongelmallinen, sillä toimittajan työ on hyvin julkinen ammatti, jota eri tahot yleisöstä ministeriöihin arvioivat jatkuvasti, vaikka toimittajakunta pyrkii säilyttämään autonomisuuden työssään. Sitä vastoin kohta neljä on toteutuu toimittajan työssä ja on profession kannalta tärkeä. Toimittajien tehtävänä on välittää tietoa yleisölleen yleisen edun nimissä, eli he palvelevat yleistä hyvää (Soloski 1989, 140). Professio on siis joukko yleisön parhaaksi toimivia ihmisiä, joilla on omat standardinsa ja etiikkansa, ja journalismi on avoin professio, koska ammatissa ei tarvitse tiettyä koulutusta (Oledzki 1998, 278).

Oledzki (1998) haastatteli aiheesta puolalaisia toimittajia. Vastauksissa tuli esiin, että toimittajien mielestä profession on tärkeää ajatella yleisöä ja niitä, kenelle työskentelee. Yhden mielestä professio on sitä, että työskentelee itsenäisesti, toisen mielestä ideaali, johon pyritään ja lähellä perfektionismia käsitettä. Kolmannen mielestä journalismi ei ole professio, koska ihmiset eivät tarvitse opettajamaista toimittajaa tai että heitä valistetaan, vaan totuudenmukaisia uutisia. (Oledzki 1998, 280 – 282.)

Yksi vastaajista siis mainitsi profession sisältävän ideaaleja, joita kohti toimittajat pyrkivät. Oman tutkimukseni kannalta ei ole olennaista, pitävätkö toimittajat itse ammattiaan professiona, vaan että minkälaisia ihanteita he kokevat siihen sisältyvän. Mitä nuo tavoittelemisen arvoiset ideaalit sitten ovat? Minkälaisia ovat ne kirjatut, toimittajien yhteisesti jakamat arvot? Seuraavassa kappaleessa käsitellän toimittajien ammatti-etiikkaa.

3.3 Toimittajan ammatti-etiikka

Etiikka on tärkeä osa toimittajan työtä. Ala tarvitsee omat eettiset koodinsa, jotta sitä voidaan kutsua ammatiksi (Nordenstreng & Lehtonen 1998, 264). Etiikka paitsi lisää ammattikunnan uskottavuutta, myös vie sitä oikeaan suuntaan. Viestinnän ilmiöt ovat paljolti normatiivisia: ei puhuta pelkästään viestinnän olemuksesta, vaan myös siitä, mitä sen pitäisi olla. Etiikka taas johtaa puhumaan vastuusta ja sen kääntöpuolesta vapaudesta (emt. 253). On hyvä tiedostaa, että toimittaja on aina tukemassa jonkilaisia arvopäämääriä ja on aina vastuusuhteessa jollekin taholle (emt. 255).

Etiikka on hyvä erottaa moraalin käsitteestä, vaikka ne arkikielessä sotketaan usein sujuvasti toisiinsa. Moraali tarkoittaa tapoja ja tottumuksia, kun taas etiikka on oppi toiminnan pohjana olevista periaatteista. Moraali on kyseessä siis silloin, kun puhutaan oikeasta ja väärästä, etiikkaa ovat ne perustelut toiminnalle ja moraalille. Moraali on siis käytäntöä, etiikka tieteenala. (Emt. 255.)

Etiikassa on kaksi pääsuuntaa: velvollisuusetiikka ja seurausetiikka. Velvollisuusetiikan oppi-isä on Immanuel Kant, ja siinä painottuu ihmisen vakaumus oikeasta ja väärästä, nimenomaan yleisen järkipärisen ajattelun kannalta. Kant siis edustaa rationaalisuutta ja systemaattisuutta. Seurausetiikka taas punnitsee tekoja sen mukaan, mitä niistä seuraa ihmisille, ei niiden järkevyyttä. Mittapuuna on siis ihmisten onnellisuus ja yhteiskunnallinen hyvä. (Emt. 255–256.)

Etiikka siis lisää ammattikunnan uskottavuutta ja julistaa sen ammattikunnaksi, mutta ammattietiikalla myös perustellaan sananvapautta ja riippumattomuutta valtiovallasta. Journalisteilla on siis tahto toimia yleisönsä hyväksi ja olla vastuussa heille, joten journalistit näyttävät suuntautuvan seurausetiikan mukaisesti. (Emt. 264–266.) Vastuu suuresta yleisöstä näkyy Euroopan maiden eettisissä koodeissa. Journalistien eettisiä koodeja vertaileessa tutkimuksessa selvisi, että vajaissa puoleissa eettisistä koodeista sisältönä on vastuu suuresta yleisöstä. (Mäntylä & Karilainen 2008, 17–18.)

Parhaimmillaan etiikka siis auttaa näkemään työn ongelmakohdat, mutta huonoimmillaan se voi olla vain pönkittämässä ammattikunnan asemaa ja peittämässä alleen journalismin alistamisen kaupallisille tai poliittisille tarkoituksiperille. (Emt. 266.) Tällöin kyse olisikin ammattikunnan itsensä palveleminen, ei yleisen hyvän (Heinonen 1995, 91). Ammattikunnan omat eettiset ohjeet ovat kuitenkin tärkeä lähtökohta hyvälle journalismille.

3.3.1 Itsesääntely on vastuuta kansalaisista

Ammatti tarvitsee omat eettiset normistonsa, jotta sitä voidaan kutsua professioksi (Nordenstreng & Lehtonen 1998, 264). Toimittajilla toiminnan taustalla on alan itsesääntely. Journalismissa sovelletaan lakeja ja asetuksia, mutta myös alan sisällä syntyneitä eettisiä ohjeita, joiden toteutumista valvoo Julkisen sanan neuvosto (Mäntylä 2004, 10). Ohjeet on laatinut toimittajien

ammattijärjestö, eikä niihin liity sanktioita (Heinonen 1995, 114). Eettiset ohjeet eli koodit ovat hyvin samankaltaisia ympäri Euroopan, mikä kertoo paitsi siitä, että hyvä journalismi mielletään samalla tavoin eri maissa, myös siitä, että toimittajan ohjeita pidetään modernin demokraattisen valtion merkinä (Mäntylä & Karilainen 2008, 27).

Vielä viime vuosisadan alkupuolella journalismietiikka merkitsi toimittajien henkilökohtaisia lupauksia, mutta myöhemmin se on muuntunut yksilöllisestä hyvyydestä vastuullisuudeksi kansalaisia kohtaan. Journalismi on toimintaa yhteiskunnassa, ja toimittaja on paitsi ammattikuntansa jäsen, myös osa yhteiskuntaa tehdessään journalismia. Näin ollen myös itsesääntelyllä on sekä ammatillinen että yhteiskunnallinen ulottuvuutensa. (Heinonen 1995, 6.)

Itsesääntelyn ammatillinen ulottuvuus tarkoittaa sitä, että toimittajat ovat luoneet itsesääntelyn varmistaakseen paitsi hyvän ammatillisen käytännön toteutumisen, myös professionsa vakiinnuttamisen muiden rinnalla. Journalismin itsesääntely on merkki siitä, että ammattikunta pystyy itse säätelemään toimintaansa eli sääntely nousee journalismin sisältä. Samaan aikaan journalismiin kohdistuu myös normatiivisia odotuksia, ja journalismilla on yhteiskunnallinen tehtävä toteuttaa yhteiskunnan yleistä etua. Olennaista on se, miten toimittajat itse suhtautuvat itsesääntelyyn, jotta hyvä journalistinen tapa toteutuu. (Emt. 7 – 8.) Heinosen (1995) kyselytutkimuksessa tuli ilmi, että journalismin itsesääntelyn arvostus on hyvin vankkaa Suomessa. Toimittajat torjuivat ajatuksen, että ohjeet olisi laadittu vakuuttamaan muut ammattikunnan vastuullisuudesta, ja toimittajien mielestä Julkisen sanan neuvoston lakkauttaminen saattaisi heikentää journalismin laatua. Silti selvästi alle puolet vastaajista sanoi, että journalistin ohjeista ei ole heille hyötyä arkityössä. Itsesääntely on siis toimittajin silmissä arvostettu, mutta etäinen asia. (Heinonen 151 – 152.)

3.3.2 Journalistinen vapaus koetuksella

Journalistinen vapaus tarkoittaa toimittajan vapautta tehdä journalistista työtään. Hän saa tehdä työtään oikeiksi katsomiensa päämäärien hyväksi ja oikeiksi katsominsa keinoin. (Hémanus 1983, 19.) Professionalismi on tapa selittää journalistista vapautta. Toimittajat ovat halunneet professionalismin kilveksi puolustamaan journalistisia ratkaisuja ja käytäntöjä. Professionalismi on

siis teoreettis-ideologinen rakennelma, joka on tehty ammatin harjoittajien etujen ja ajattelutavan suojaksi (Emt., 54).

Professioksi julistautuminen ei kuitenkaan auta. Lehdistön kaupallistuminen on tehnyt lehtien tekemisestä teollisuutta, jonka on oltava menestyäkseen yhtä kurinalaista kuin muun muunkin teollisuuden, ja näin journalistinen vapaus heikkenee. (Emt., 31, 54.) Sanomalehdet ovat liikeyrityksiä, jotka ajavat taloudellisia etujaan. Tämä koskee kaikkia journalismin tehtäviä: vaikka toimittajakunta haluaa ajaa yleisön etuja, olla objektiivinen, eettinen ja autonominen, sen täytyy tehdä tehtävänsä kustannustehokkaalla tavalla. Lehdistö haluaa palvella yleisöään, mutta ei talouden kustannuksella.

Journalistista vapautta on paitsi oikeiksi katsomistaan asioista kirjoittaminen, myös kirjoittamatta jättäminen. Toimittaja harjoittaa itsesensuuria silloin, kun hän asettaa itse rajat omalle työlleen, eikä esimerkiksi käsittele jotain tiettyä aihetta. Tiedostettu itsesensuuri voi olla ristiriidassa professionalismin kanssa, sillä toimittaja saattaa kokea palvelevansa tällöin yleisöä huonosti. (Emt., 166.)

3.3.3 Vastuuna yleinen etu

Vapaimmatkin joukkoviestimet palvelevat yhteistä hyvää. Vastuu seuraa siten viestinnän arvoista velvoitteina ja tilivelvollisuutena näiden valvoitteiden täyttämisestä. (Nordenstreng & Lehtonen 1998, 254.) Journalismin tutkimuksessa vastuullisuudella tarkoitetaan vastuullisuutta siitä, että journalismi toteuttaa yleisen edun vaatimuksia (Heinonen 1995, 23).

Esimerkiksi Deuzen (2005) erottelussa tulee esiin, että toimittajan täytyy olla samaan aikaan eettinen ja autonominen. Hän erittelee viisi journalistista arvoa tai piirrettä: julkinen palvelu, objektiivisuus, autonomisuus, taito tehdä uutisia nopeasti reaaliajassa ja etiikka. Yksilöityminen, yleisön fragmentoituminen ja kanavasurffailu ovat nykypäivää, eikä julkisen palvelun tavoitteen ole helppo pysyä perässä. Journalismi haluaa säilyttää johtoasemansa tarinoiden kertojana, mutta hyväksyy samalla yleisön halut ja tarpeet. Etiikka taas on taistelua autonomian puolesta mainostajia, yleisöä tai johtoa vastaan ja samalla symboli toimittajien pätevydestä heidän raportoidessaan monimutkaisista tapahtumista. (Deuze 2005, 455–458.)

Vielä pari vuosikymmentä sitten Journalistin ohjeissa mainittiin yleinen etu, mutta se katosi ohjeista vuonna 1992. Eettisiä ohjeita ei enää perustella yleisen edun näkökulmasta, ja etiikka on lähinnä ammatillisen suojautumisen väline. (Mäntylä 2004, 134–135.) Ehkä näin, mutta jonkinlaista vastuuta toimittajat lukijoistaan kantavat. Paineet eettiseen toimintaan ovat sisäiset, mutta myös ulkoiset, sillä journalismia kohtaan kohdistuu normatiivisia odotuksia. Laki ei journalismiin kaikilta osin yllä, sillä länsimaisen demokratian keskeinen ominaisuus on sananvapaus, mutta kaikissa kulttuureissa on ollut perinteenä asettaa viestinnälle määreitä. Näitä lähtökohtia ajatellen itsesääntely on mahdollisuus toimia vastuullisesti yhteiskunnan yleistä etua ajatellen ilman, että luovutaan sananvapauden ideaalista. (Heinonen 1995, 6–7.)

Jos toimittaja on vastuussa lukijoilleen ja yleisölleen, ei ole yhdentekevää, mitä toimittaja lehteen kirjoittaa. Huono materiaali lehdessä karkottaa niin lukijat kuin mainostajat. Pelkkä myyvä aineisto ei riitä, sillä enemmistö toimittajista haluaa tehdä laadukasta journalismia (Vrt. emt., 106–109). Tämä voidaan tulkita niin, että toimittajat paitsi haluavat tehdä laadukasta journalismia oman ammattiyhdistyksen, myös lukijoiden takia. Lukijoista välitetään ja heidän mielipidettään arvostetaan.

4 TUTKIMUSASETELMA

4.1 Tutkimusongelma

Tutkimukseni tavoitteena on ymmärtää toimittajien mediakasvattajuutta ilmiönä. Lähdän liikkeelle siitä, että nykyinen mediakulttuuri vaikuttaa varsinkin lapsiin ja nuoriin merkittävästi. Se on ottanut kasvatus tehtäviä muilta tahoilta ja ottanut paikkansa sosiaalistavana tekijänä. Samaan aikaan mediakulttuurista on tullut informaali oppimisympäristö. Media siis toimii informaalina kasvattajana, ja kuin rokotuksena median haitallisia puolia vastaan on tarjottu mediakasvatusta, jonka avulla lapset ja nuoret oppivat käyttämään ja tulkitsemaan mediaa. Eri kasvatustahot toivovat myös mediayritysten ottavan osaa lasten ja nuorten mediakasvattamiseen.

Monet lehtitalot ovat vastanneet haasteeseen. Sanomalehtiopetuksesta on tullut osa koulujen arkea ja se tuo ikään kuin informaalin kasvattajan eli lehden osaksi formaalia kasvatusta. Lehdet toteuttavat esimerkiksi sanomalehti viikkoja ja tekevät yhteistyötä koulujen kanssa. Silti

mediakasvatus liitetään yhä vahvasti opettajan ammattirooliin kuuluvaksi asiaksi. Toimittajien harjoittamaa mediakasvatusta näyttää olevan olemassa, mutta mediakasvatus ei näyttäisi istuvan toimittajien ammatti-identiteettiin. Miten toimittajat kokevat roolinsa mediakasvatuksen toteuttamisessa sen ristiriidan keskellä, että toimittajien harjoittamaa mediakasvatusta ei yleisessä keskustelussa mielletä ”oikeaksi” mediakasvatukseksi (esim. Valkama & Veikkola-Virtanen 2005), mutta eri kasvatustahot vaativat toimittajilta lisää vastuullisuutta mediakasvatuksen tavoitteiden toteuttamisessa?

Minua kiinnostavat toimittajien omat ajatukset mediakasvatuksen paikasta työssään, ajatukset ylipäättään mediakasvatuksesta ja se, miten he ovat osallistuneet mediakasvattamiseen. Toimittajien tavoitteet mediakasvatuksessa ovat mielenkiintoisia, kun ottaa huomioon sen, että lehtitalot ovat kaupallisia yrityksiä. Selkein oletus on, että toimittajat toteuttavat mediakasvatusta kalastaakseen tulevaisuuden lukijoita, mutta onko heillä toisenlaisia intressejä? Onko heidän mielestään toimittajan tehtävä olla ylipäättään vastuussa nuorten medialukutaidosta?

Pääkysymykseni on:

1. Miten toimittajat sisällyttävät mediakasvatuksen osaksi ammatti-identiteettiään?

Alakysymyksiäni ovat:

2. Miten toimittajat näkevät oman roolinsa ja ylipäättään toimittajien roolin mediakasvattamisen toteuttamisessa?
3. Miten toimittajat ovat toteuttaneet mediakasvatusta?

Alakysymyksiäni avulla pyrin vastaamaan pääkysymykseeni, sillä näen, että toimittajan ammatti-identiteettiin vaikuttavat toimittajien omien arvojen ja taustan lisäksi mediakasvatuksen toteuttamisen käytännölliset ehdot. (Vrt. Heinonen 1995, 157.)

Haluan pitää tutkimuskysymykseni melko yleisinä, sillä tarkka rajaaminen on hankalaa aiemmin tutkimattomassa aiheessa. Teorian avulla olen lähinnä yrittänyt saada apua kysymysten teemojen hahmotteluun ja tulevaan analysointivaiheeseen. Aion kuitenkin lukea haastatteluaineistoa ilman tarkkoja ajatuksia siitä, millaisia asioita haluan niistä löytää, ja teemat saavat nousta toimittajien vastauksista.

4.2 Tutkimusaineisto

4.2.1 Haastateltavien valitseminen

Valitsin tutkimustani varten toimittajia, jotka ovat jo osallistuneet mediakasvattamiseen. Kuten laadulliselle tutkimukselle on ominaista, valitsin kohdejoukon tarkoituksenmukaisesti, en siis satunnaisotannalla (vrt. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160). Halusin löytää toimittajia, jotka ovat esimerkiksi osallistuneet mediakasvatusprojekteihin, tehneet kouluvierailuja tai olleet muuten mukana lehden mediakasvatustyössä. Tällä tavoin halusin varmistaa, että toimittajilla on jonkinlaisia ajatuksia mediakasvatuksesta ja sen tarpeellisuudesta, ja näin pääsin parhaiten käsiksi siihen, miten toimittajat istuttavat mediakasvatuksen ammattirooliinsa. Ei olisi ollut järkevää haastatella toimittajia, joita mediakasvatus ei kiinnosta tai kosketa ollenkaan, koska tutkimukseni tarkoituksena on selvittää mediakasvatuksen sisällyttämistä toimittajan työhön. Halusin myös kuulla käytännön esimerkkejä mediakasvatusprojekteista.

Tärkeänä rajausperusteena pidin sitä, että haastateltavien toimittajien täytyy työskennellä painetussa mediassa. Rajasin tutkittavani sanomalehtitoimittajiin, sillä sähköisen median ja painetun median mediakasvatuskäytännöt voivat poiketa toisistaan reilustikin. Koska sanomalehtiopetuksella on pitkät perinteet Suomessa, halusin pureutua juuri lehtitalojen ja koulujen yhteistyöhön ja toimittajien kokemuksiin roolistaan siinä. Sanomalehtien toimittajien haastatteleminen kiinnosti minua myös siksi, että olen itse työskennellyt pelkästään sanomalehdissä, joten nimenomaan kirjoittavan toimittajan mediakasvattajuus on askarruttanut minua. Rajasin haastateltaviani niin, että he kaikki työskentelevät joko maakuntalehdessä tai sitä suuremmassa lehdessä, sillä uskoakseni isoilla lehtitaloilla on enemmän mahdollisuuksia mediakasvatuksen toteuttamiseen.

Lähetin haastattelupyynnön muutamalle toimittajille, jotka ovat osallistuneet Tampereen yliopiston Journalismin tutkimusyksikön ja Sanomalehtien liiton yhdessä järjestämään Toimittaja mediakasvattajana -koulutukseen. Osa haastateltavista löytyi niin, että lähetin sanomalehtien kouluyhteyshenkilöille sähköpostia ja kysyin, osaavatko he suositella sopivaa haastateltavaa tutkimustani varten. Yksi haastateltavista on entinen työkaverini, ja muistin hänet entisestä työpaikastani. En kuitenkaan kokenut, että lyhyellä yhteisellä työhistoriallamme olisi haittaa tutkimukselle.

Haastateltavien valitsemiseen vaikutti myös heidän asuin- ja työpaikkakuntansa. Valitsin lehdet Etelä- ja Keski-Suomesta puhtaasti taloudellisista ja ajallisista syistä. Suhaaminen Suomen päästä päähän melko lyhyiden teemahaastattelujen takia ei olisi ollut mielestäni järkevää, joten päätin pitää parin tunnin junamatkan rajana. Valitsin toimittajat kuitenkin eri lehdistä, sillä arvelin, ettei yhdessä lehtitalossa ole monia mediakasvatustyötä toteuttavia toimittajia.

Kahdeksan haastateltavaa suostui haastatteluun suoraan, ja yksi suositteli mielestään paremmin haastateltavaksi sopivaa kollegaansa. Toimittajat kertoivat suostuvansa haastatteluun mielellään, ja monet mainitsivat, että he ovat itsekin kaivanneet tutkimustietoa toimittajien mediakasvattajuudesta. Alun perin tarkoitukseni oli etsiä kymmenen haastateltavaa, mutta koska jo ensimmäisten haastattelujen jälkeen samat asiat alkoivat toistua haastatteluissa, päätin jättää haastateltavien metsästyksen yhdeksään henkilöön. Aineisto alkoi siis kylläntyä (Eskola & Suoranta 1998, 62). Laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä eivät edes ole tilastolliset yleistyksiset, vaan tapahtuman kuvaaminen, toiminnan ymmärtäminen tai tulkinnan antaminen jostakin ilmiöstä (emt., 61). Yhdeksän haastateltavaa oli loppujen lopuksi hyvä luku työekonomisesti, sillä määrää oli helppo hallita analyysivaiheessa, eikä materiaalia ollut liian vähän tutkimuskysymyksiä ajatellen.

Lupasin kaikille haastateltavilleni, että pidän salassa sekä heidän nimensä että työnantajansa. Näin haastateltavat eivät joutuneet haastattelun aikana ”pehmittelemään” sanomisiaan. Toimittajien edustamilla lehdillä ei myöskään ole väliä tutkimuskysymysten kannalta, sillä kiinnostukseni kohdistuu yksittäisiin toimittajiin, ei kokonaisten toimitusorganisaatioiden asioihin.

4.2.2 Tutkimusaineiston esittely

Tutkimusaineisto koostuu yhdeksän toimittajan teemahaastattelusta. Kaikki toimittajat työskentelivät tutkimushetkellä tai ovat työskennelleet suurimman osan työurastaan kirjoittavana toimittajana. He kaikki työskentelevät seitsemänpäiväisessä suomalaisessa sanomalehdessä, jokainen haastateltava eri lehdessä. Yksi haastateltavistani on tehnyt kouluyhteistyötä aktiivisesti lähinnä 1990-luvulla ja tekee sitä nykyisin vain satunnaisesti, joten hän puhuu paljon kokemuksistaan menneessä muodossa.

Taulukko 1. Haastateltavien ikäjakauma.

20 – 29 v.	2
30 – 39 v.	2
40 – 49 v.	3
50 – v.	2
Yht.	9

Nuorin haastateltava on 27-vuotias ja vanhin 59-vuotias. Haastateltavien iät jakautuvat melko tasaisesti, mikä oli haastattelujen kannalta hyvä asia. Ikä korreloi melko vahvasti mediakasvatustyössä kertyneiden vuosien kanssa, eli iäkkäimmät toimittajat ovat tehneet eniten mediakasvatukseen liittyviä asioita toimittajan töidensä ohella. Näin olleen haastatteluissa tuli esiin hyvin erilaisia kokemuksia.

Taulukko 2. Haastateltavien koulutus.

keskiasteen tutkinto	1
yliopisto-opintoja	2
toimittajatutkinto	2
ylempi korkeakoulututkinto	4
Yht.	9

Toimittajilla on takanaan hyvin erilaisia koulutustaustoja. Viidellä toimittajalla on media- tai viestintäalan koulutusta taustallaan: kahdella Tampereen yliopiston toimittajatutkinto, kahdella ylempi korkeakoulututkinto media-alalta ja yhdellä opinnot ovat kesken. Mediakasvatusta haastatelluista on lukenut vain yksi toimittaja, mutta hänkin vain varsinaisen tutkintonsa ohessa.

Taulukko 3. Haastateltavien työvuodet nykyisessä työpaikassa.

alle 5 v.	2
5 – 10 v.	2
11 – 15 v.	1
16 – 20 v.	1
yli 20 v.	3
Yht.	9

Yhdeksästä toimittajasta vakituksessa työsuhteessa on kahdeksan, yksi työskentelee määräaikaisena. Toimittajista seitsemän työskentelee uutistoimittajana lehden jollakin osastolla, yksi on urheilutoimittaja ja yksi työskentelee tällä hetkellä lehden ulkoasuryhmässä.

4.3 Tutkimuksen toteuttaminen

4.3.1 Teemahaastattelu menetelmänä

Tutkimukseni keruumenetelmänä käytän teemahaastattelua. Teemahaastattelu on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto, jossa haastattelun aihepiirit on mietitty, mutta kysymysten tarkka muoto puuttuu (Hirsjärvi et al. 2004, 197). Haastattelututkimuksen tekeminen oli minulle selvää heti alusta alkaen, sillä haastattelujen tekeminen on minulle toimittajana luonteva tapa kerätä tietoa. Halusin myös opetella tutkimushaastattelun tekemistä.

Tärkeimpänä syynä siihen, että valitsin haastattelun menetelmäksi, on sen sopivuus tutkimusongelmalle. Tutkimukseni tarkoituksena on ymmärtää toimittajien mediakasvatusta ilmiönä ja saada kuulla toimittajien ajatuksia ja mielipiteitä sen toteutumisesta. Halusin siis korostaa haastateltavien subjektiivisuutta ja aktiivisuutta ja antaa heidän kertoa asiasta mahdollisimman vapaasti (Ks. Hirsjärvi & Hurme 2001, 35).

Haastattelu on myös hyvä menetelmä, kun alue on vähän kartoitettu ja haastattelijan on vaikea tietää, minkälaisia vastaukset tulevat olemaan (emt., 35). Pelkkien kysymyslomakkeiden jakaminen olisi voinut aiheuttaa sen, ettei analyysia voi viedä kovinkaan pitkälle. Toimittajien mediakasvattajuuden käsitteellistäminen on hankalaa jo pelkästään aiemman tutkimuskirjallisuuden avulla, joten arvelin sen olevan jossain määrin hankalaa myös toimittajille. Haastatteluissa on mahdollisuus tarkentaa kysymyksiä, varmistaa samasta asiasta puhuminen ja ylipäätään luoda keskusteleva ilmapiiri. Ei olisi järkevää tehdä tarkkaan strukturoitua kysymysluetteloa, kun tarkoituksena on antaa toimittajien omille ajatuksille paljon tilaa.

Pyrin siis saamaan haastattelutilanteista keskusteluja, joissa pyrin saamaan selville tutkimuksen piiriin kuuluvia asioita (Eskola & Vastamäki 2001, 24). Tein valmiiksi teemoja, joiden alle sijoitin asioita, jotka haluan ottaa esiin haastatteluissa. Pyrin olemaan muotoilematta kysymyksiä liian tarkkaan, halusin niistä enemmänkin tukea tulevaan haastattelutilanteeseen. Aluksi tein aloittelevan tutkijan virheen ja listasinkin liudan kysymyksiä (vrt. emt., 34), mutta muutin listan ennen haastattelutilanteita avoimemmaksi. Tällä pyrin varmistamaan, etten jumiudu haastattelutilanteessa lukemaan paperista.

Teemahaastattelussa on myös omat ongelmansa. Haastattelemine on menetelmänä haastava, ja siihen on hyvä kouluttautua etukäteen, sillä haastattelijalta vaaditaan taitoa ja kokemusta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35.) Halusin kuitenkin opetella tekemään tutkimushaastatteluja, ja uskoakseni journalististen haastattelujen tekemisestä on hyötyä kokemuksena. Haastattelujen tekeminen myös vie aikaa ja tietää kustannuksia matkustamisesta ja nauhoista (emt., 35), mutta haastattelu on mielestäni ainut tapa tavoittaa toimittajien ajatukset mediakasvatuksesta. Ajan riittävyttä olen kontrolloinut tutkimusotannalla ja teemahaastattelurungon pituudella.

Haastattelu voi myös sisältää monia virhelähteitä. Haastateltava saattaa esimerkiksi antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia (Emt., 35.) eli vastata kysymyksiin pikemminkin järkevästi tai niin kuin olettaa haastattelijan haluavan kuulla, kuin totuudenmukaisesti. Anonymiteetillä olen pyrkinyt varmistamaan sen, ettei haastateltavan tarvitse jättää jotain kertomatta ainakaan siksi, että hän uskoo jonkun tunnistavan hänet tutkimuksesta. On kuitenkin lähes mahdoton tulkita vastauksista, puhuvatko haastateltavat varmasti totta, joten lähtökohtani on ensisijaisesti se, että he puhuvat.

4.3.2 Haastattelujen toteutus

Ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja tein yhden koehaastattelun lokakuussa 2007. Testasin kysymysrunkoani tutun toimittajan kanssa, joka on myös osallistunut mediakasvatukseen. Kyselin häneltä puhelimesta muutaman kysymyksen ja arvioin sen mukaan, että yhden haastattelun kesto tulee olemaan noin tunnin, joten pyysin toimittajia varaamaan sen verran aikaa päivästä.

Arvioni piti hyvin paikkansa, sillä haastattelut kestivät keskimäärin tunnin. Lyhyin haastattelu kesti 34 minuuttia, pisin tunnin ja kymmenen minuuttia. Tein haastattelut marras- ja joulukuun 2008 aikana niin, että ensimmäinen haastattelu oli marraskuun ensimmäisellä viikolla, viimeinen joulukuun viimeisellä.

Toimittajat saivat itse ehdottaa, missä he haluaisivat tehdä haastattelun. Kahdeksan haastatteluista tein toimittajan työpaikalla, yhden kahviossa, sillä haastateltava oli sairaslomalla. Nauhoitin haastattelut digitaalisella sanelukoneella. Nauhurin käyttö on todennäköisesti kaikille toimittajille tuttua, joten he eivät kieltäneet sen käyttöä tai kummeksuneet sitä. Itse halusin nauhoittaa haastattelut, sillä koin, että muistiinpanojen tekeminen olisi häirinnyt keskittymistäni. Nauhalta

haastattelut oli yksinkertaista purkaa jälkikäteen, eikä mitään toimittajien kertomaa unohtunut aineistosta.

Työpaikat olivat haastattelun kannalta hyviä valintoja, sillä pystyimme kaikkien kanssa juttelemaan rauhallisessa tilassa. Ainoastaan yksi haastatteluista keskeytyi työkaverin ja puhelimen hälyihin, yksi taas nauhurin teknisiin ongelmiin. Keskeytykset eivät kuitenkaan häirinneet haastatteluja liiemmin. Kaikki haastattelut tein tilassa, jossa ei ollut ohikulkuliikennettä ja muita häiritseviä tekijöitä tai muita virikkeitä (ks. Eskola & Vastamäki 2001, 27). Kahviossa tehty haastattelu sujui niin ikään ilman häiriöitä, mutta nauhoitusta haittasi hieman kahviossa soinut taustamusiikki.

Haastattelut sujuivat luontevasti, enkä kokenut, että kukaan haastateltavista olisi jännittänyt tilannetta. Noudatin haastatteluissa teemarunkoa, mutta haastattelut olivat hyvin keskustelunomaisia. Annoin haastateltavien puhua vapaasti, enkä keskeyttänyt heitä, vaikka he olisivat hypänneet sivuraiteille. Noudatin siis teemarunkoa vain muistilapun tavoin, eli jokainen haastattelu noudatti omaa kaavaansa sen mukaan, mitä asioita toimittajat nostivat esiin. Näin ollen en kysynyt toimittajilta sanatarkasti samoja kysymyksiä, vaan pikemminkin juttelimme samoista aiheista.

Kaikki olivat varanneet aikaa haastattelulle, mutta toiset olivat kiireisempiä takaisin töihinsä kuin toiset. Kahden haastateltavan kanssa minulla jäi tunne, että olisimme voineet jatkaa keskustelua pidempäänkin, mutta aikataulut eivät antaneet periksi. Huolehdin silti jokaisessa haastattelussa, että tärkeimmät teemat tuli käsiteltyä, enkä jälkikäteen huomannut, että olisin unohtanut kysyä jotain oleellista. Joistakin teemoista olisin voinut jatkaa pitempään, varsinkin jos toimittaja ei täysin vastannut alkuperäiseen kysymykseeni, vaan eksyi sivupolulle.

Litteroin haastattelunauhat lähes sanasta sanaan, mutta en huomionnut hymähdyksiä, joitakin täytesanoja tai omia ”aivan, totta, kyllä” -tyyppisiä kommenttejani haastateltavan puheen välissä. En myöskään litteroinut haastatteluista osia, jotka eivät liittyneet aiheeseen, eli jos haastateltava puhui sivuhuomautuksena jotakin asian vierestä. Kuittasin kyseiset osiot litteroinnissa niin, että merkitsin puheosion aiheen sulkuihin, jotta muistan kohdan myöhemmin. En myöskään litteroinut toimittajan kanssa käymiäni taustatietokeskusteluja, joissa kysyin heidän nimeään, ikäänsä, koulutustaan ja työvuosiaan, vaan merkitsin tiedot paperin alkuun napakasti omin sanoin. Litteroitua materiaalia tuli rivivälillä 1 ja fonttikoolla 12 yhteensä 73 sivua. Haastatteluissa käyttämäni teemarunko on liitteessä kaksi.

4.3.3 Haastattelujen laadullinen analysointi: teemoittelu

Haastattelun analysoinnissa täytyy aina muistaa, että haastattelumateriaali on konteksti- ja tilannesidonnaista, ja haastateltavat saattavat puhua eri tilanteessa eri tavalla. Näin ollen tuloksista ei saa vetää liian yleistäviä johtopäätöksiä. (Hirsjärvi et al. 2004, 196.) Tutkimukseni tarkoituksena ei ole saada esiin kaikkia toimittajia koskevia johtopäätöksiä, vaan haastattelut antavat enemmänkin suuntaa sille, miten mediakasvatusta toteuttavat toimittajat mieltävät mediakasvatuksen osana työtään. Aineistosta saattaa kuitenkin nousta monta kertaa esiintyviä teemoja tai tyyppittelyjä, joten olen valinnut aineistoni analyysitavaksi teemoittelun.

Kun haastatteluaineisto on vapaamuotoinen, sen analysointi, tulkinta ja raportointi on usein ongelmallista, sillä valmiita malleja niihin ei ole (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35). Teemoittelu on menetelmänä monitulkintainen, mutta itse lähdin analysoimaan aineistoani teemoittelemalla vastauksia haastattelurungon teemojen mukaan (ks. Eskola & Vastamäki 2001, 41). Merkitsin värikyinillä tiettyyn kysymykseen liittyvät vastaukset, myös ne, jotka toimittajat antoivat jonkun toisen kysymyksen yhteydessä. Moni saattoi vastata myöhemmin aikomaani kysymykseen toisen kysymyksen yhteydessä, tai heille muistui mieleen jotain myöhemmin.

Vaikka haluaa painottaa analyysissä aineistolähtöisyyttä, täytyy tiedostaa, ettei aineistosta nouse itsestään tuloksia, vaan aineistoa on työstettävä aktiivisesti (Eskola 2001, 134). Tästä syystä olen ottanut lähtökohdakseni muutamia käsitteitä, joiden avulla pyrin teemoittelemaan aineistoa. Tällöin voidaan puhua teoriasidonnaisesta analyysistä, sillä analyysissä on teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei suoraan pohjautu teoriaan (emt., 137). Keskeisiä käsitteitä tutkimuksessani ovat mediakasvatus, medialukutaito, ammatti-identiteetti ja etiikka, johon liittyvät toimittajan vastuu ja vapaus.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on itse tutkimuksen keskeinen tutkimusväline (Eskola & Suoranta 1998, 211), eli päätelmät pohjautuvat väistämättä subjektiivisiin tulkintoihin. Vaikka laadullisessakin analyysissä pyritään tietynasteiseen objektiivisuuteen, tieteellinen tutkimus koostuu pitkälti maalaisjärjestä ja tutkijan aiemmista kokemuksista (emt. 21).

5 TOIMITTAJAJAHAASTATTELUJEN TULOKSET

Seuraavaksi käyn läpi aineistoani teemoittain. Olen kirjoittanut tekstin sisään kursivoidulla sitaatteja toimittajien haastatteluista. Sitaateilla haluan paitsi havainnollistaa analyysiäni, myös vahvistaa joitakin tulkintojani ja ajatuksiani. Olen merkinnyt sitaatin perään toimittajan sukupuolen (N eli nainen tai M eli mies) ja iän. Toimittajien anonymiteetin säilyttämiseksi olen jättänyt sitaateista tarvittaessa pois nimiä ja paikkakuntia, joista heidät voisi tunnistaa. Pois jätetyt kohdat olen merkinnyt katkoviivoilla (- -) ja itsestäni olen tarvittaessa käyttänyt lyhennettä H, toimittajasta lyhennettä T.

5.1 Mediakasvatusta käytännössä

Aloitin kaikki yhdeksän toimittajahaastattelua kyselemällä heidän toteuttamistaan mediakasvatukseen liittyvistä käytännön projekteista. Tällä halusin päästä heti käsiksi niin sanottuun arkipuheeseen ja ohittaa juhlapuheen mediakasvatuksesta (vrt. Kunelius 1998). Monella toimittajalla saattaa olla juhlavia mielipiteitä ja ajatuksia mediakasvatuksesta, mutta se, miten he sen toteuttamiseen osallistuvat, kertoo paljon heidän ammatti-identiteetistään ja siitä, päätyvätkö ajatukset käytännön tasolle.

5.1.1 Mediakasvatusprojekteihin on ajauduttu

Toimittajahaastatteluista nousi vahvasti esiin se, että toimittajat ovat pikemminkin päätyneet kuin aktiivisesti hakeutuneet mediakasvatukseen pariin. Kaikki haastatellut ovat kirjoittavia toimittajia, jotka on palkattu toimitukseen toimitustyöhön, ei siis tekemään kouluyhteistyötä. Näin ollen heidän työnkuvansa eroaa koululinkin työstä teoreettisella tasolla, mutta käytännössä toimittaja saattaa tehdä toimituksessa yhteistyötä koululinkin kanssa. He siis ovat toimittajia, jotka ovat eri tavoilla päätyneet tekemään toimitustyönsä ohella myös mediakasvatukseen liittyviä asioita.

Toimittajien haastatteluissa näkyy eroja siinä, miten vahvasti toimittajat ovat kiinni projekteissa. Kotilainen (2001) puhuu mediakasvatukseen 1) sitoutumisesta ja 2) syventymisestä. Hän huomasi opettajien mediakasvatusta tutkiessaan, että opettajilla on erilaisia mediakompetensseja, ja erilaisista opettajan taustoista seuraa, että opettaja voi olla mediakasvatukseen eri tavoin sitoutunut ja eri tavoin syventynyt. Sitoutumista määrittävät sekä opettajan oma sisäinen sitoutuminen että

ulkoa tuleva tarve. Syventyminen näkyy käytännössä esimerkiksi erilaisina käsityksinä mediakasvatuksesta ja sen tavoitteista. Samat aspektit löytyvät myös toimittajahaastatteluista.

Sitoutuminen projekteihin ei ole alun perin lähtenyt toimittajista itsestään, vaan he ovat ikään kuin ajautuneet tekemään mediakasvatusprojekteja. Esimies on pyytänyt useita toimittajia mukaan projekteihin, osaa taas on pyydetty esimerkiksi yksittäiselle kouluvierailulle. Yhdeksästä toimittajasta seitsemän sanoo, että he ovat aloittaneet kouluyhteistyön esimiehen houkuttelemana. Yksi toimittaja hakeutui itse aktiivisesti mukaan toimintaan, yhtä pyydettiin koulusta käsin vierailuluennolle. Kaikki toimittajat kertovat olleensa innoissaan toiminnasta; kaikilla innostus ei herännyt heti, mutta toimittajat kokevat lähteneensä mukaan toimintaan ilman pakottamista. Toimittajien mukaan toimituksissa ei ole suurta joukkoa käsi pystyssä lähdössä innolla mediakasvatusprojekteihin mukaan, mutta että haastatellut toimittajat itse ovat mukana täysin vapaaehtoisesti. Esimerkiksi yksi toimittajista puhuu haastattelussa mediakasvatustoimintaan määräämisestä, mutta on nykyisin hyvin innolla toiminnassa mukana:

Ekaks kun kysyttiin kautta määrättiin siihen [naurua] ni kiinnostus ei ollut ehkä valtaista, tai siis että se lähti siitä että kun tarvittiin toimittajia kiertämään kouluja - - Ja kyl mä muistaakseni sanoin, et voin lähtee, enkä ollut näin ja määrättiin. Aattelin, et vois olla mukavaa ja mielenkiintoista. Mutta sitten niin täs on kiinnostus kasvanut. (N 35)

Suurimmalla osalla toimittajista sitoutumista on alun perin määrittänyt ulkoa päin tuleva tarve omaa sisäistä sitoutumista enemmän. Usein toimituksessa on tarvittu uutta kouluyhteyshenkilöä, koska aiemmin pestiä hoitanut ihminen on lopettanut tehtävässään, tai lehdelle on tullut täysin uusi mediakasvatusprojekti, johon on tarvittu tekijöitä. Joillakin on ollut aloittamisvaiheessa pieniä lapsia, mikä on osaltaan lisännyt kiinnostusta koulumaailmaa kohtaan.

Osalle mediakasvatus on kuitenkin ollut suorastaan kutsumustyötä. He ovat itse ilmaisseet halukkuutensa, tai toimituksessa on huomattu, että he ovat asiasta hyvin kiinnostuneita. Tällainen on esimerkiksi alun perin opettajan koulutuksen saanut toimittaja ja myös järjestöpuolella toiminut toimittaja.

Halusin niinkun mennä tekemään, toiminut paljon lasten ja nuorten kanssa, nehän on yläaste- ja lukioikäisiä, sit kun noi tietää markkinointipuolella, et mä oon kiinnostunut. (N 31)

Syventymisellä ymmärrän, että toimittaja on selkeästi kiinnostunut aiheesta, tekee työtä aktiivisesti ja haluaa selvästi satsata siihen. Hän on ajatellut työtään ja sen tavoitteita, eikä vain työskentele eteenpäin päivästä toiseen vaikkapa esimiehen määräyksestä. Projekteihin ajautumisesta ei näytä seuraavan se, että syventyminen olisi heikkoa. Esimerkiksi toimittaja, joka sanoo suhtautuneensa aluksi hieman penseästi kouluvierailuihin, puhuu haastattelussa laajasti mediakasvatuksen päämääristä, ihanteista ja toteuttamistavoista ja tekee mediakasvatustyötä hyvin aktiivisesti. Sama toistuu muidenkin toimittajien kohdalla: vaikka toimittaja ei olisi itse aktiivisesti ilmaissut kiinnostustaan, jonkinlaista kiinnostusta kaikilla toimittajilla on ollut koulumaailmaa ja mediakasvatusta kohtaan.

Syventymisen asteissa on toimittajilla eroja. Jotkut tekevät hyvin erilaisia projekteja pitkin vuotta, toiset ovat tehneet esimerkiksi vain yksittäisiä kouluvierailuja. Projektien määrä ei silti korreloi mediakasvatuksen tavoitteiden kanssa: paljon projekteja tekevä tähtää lähinnä sanomalehden lukemisinnostuksen kasvattamiseen ja nuorten opettamiseen, kun vähemmän projekteja tekevä puhuu laajasti myös median vastuusta, etiikasta, lasten suojelemisesta ja kriittisestä medialukutaidosta. Näyttää siis siltä, että vaikka toimittaja olisi hyvin sitoutunut lehden mediakasvatustyöhön, saattaa häntä vähemmän sitoutuneen kollegan syventymisen aste olla syvempi. Tämä voi johtua siitä, että kaikissa lehdissä ei mediakasvatusprojekteja ole mahdollisuutta tehdä jatkuvalla syötöllä, mutta toimittaja saattaa silti olla syvästi asiaan paneutunut ja siitä innostunut.

Syventyminen näkyy siltä siinä, että paljon projekteja tehneet toimittajat ovat selkeästi miettineet vähän projekteja tehneitä enemmän mediakasvatusta ja sen tärkeyttä. Heillä on paljon ajatuksia mediakasvatuksesta, ylipäättään mediasta ja lasten ja median suhteesta. Heille oli muodostunut projekteja tehdessä kokemusten tuomaa käsitystä hyvästä mediakasvatuksesta, ja he ovat projekteja tehdessään ehtineet miettiä, miksi he ylipäättään niitä tekevät.

Vaikuttaa siltä, että vähemmän mediakasvatustyötä tehneet toimittajat saivat kesken haastattelun kipinän ajatella ja toteuttaa mediakasvatusta laajemmin. Haastattelu toimi ikään kuin herättäjänä: en ole aiemmin tuollaista tehnyt, mutta nyt kun asia tuli puheeksi, miksipä muuten ei. Toimittaja tuli siis itse tietoisemmaksi roolistaan mediakasvattajana.

H: Näkyys teillä esimerkiksi tää sanomalehtiä, mikä on helmikuussa, jollain tavalla?

T: Pitää vähän mieltä...

H: Siis siun työssä?

T: Ei se oikeestaan, koululinkkihän se hoitaa ne kaikki. Lehessä on tietysti näit koululaisjuttuja. Se vois kyl näkyä, miksei vois urheilusivuillakin näkyä. (M 41)

On vaikea määritellä, merkitseekö syventyminen niin sanottuja syviä ajatuksia mediakasvatuksesta. Kolmekymppinen toimittaja puhuu hyvin ajankohtaisesti mediakasvatuksesta ja miettii paljon median vastuuta ja valtaa, kun taas kaksikymmentä vuotta kouluyhteistyötä tehnyt toimittaja hieman aprikoi vastauksiaan. Kyse voi olla siitä, että toimittaja ei ole pohtinut tekojensa päämääriä, mutta taustalla voi myös olla hyvin samanlaisia päämääriä ja ajatuksia. Kauan työtä tehneellä ei välttämättä ole termejä käsitteellistää työtään, onhan mediakasvatus teoreettisella tasolla melko uusi asia. Kuusikymppinen toimittaja sanoi haastattelun aluksi, että hän ei ymmärrä mediakasvatukseen liittyvää termistöä ja että koko mediakasvatus-termi on hänelle vieras. Kun lähdimme tekemään haastattelua käytännön esimerkkien kautta, toimittaja paljastui selkeästi mediakasvatustyötä tehneeksi konkariksi, jolla oli tekojensa taustalla tavoitteita. Kyse ei siis välttämättä ole siitä, etteikö toimittaja olisi syventynyt mediakasvatukseen, vaan että sen pohtiminen sanallisesti voi olla hankalaa.

5.1.2 Toteuttamistapoina kouluvierailut ja projektit

Kysyin toimittajilta, millaisilla tavoilla he ovat toteuttaneet mediakasvatusta. Annoin toimittajien itse määritellä, mikä heidän mielestään on mediakasvatustyötä. En ohjaillut heitä kysymyksenasettelussani, vaan kysyin avoimena kysymyksenä, mitä mediakasvatukseen liittyvää he ovat käytännössä tehneet. Myöhemmin saatoin myös kysyä, että ovatko he tehneet esimerkiksi kouluvierailuja tai toteuttaneet sanomalehtiweekkoja, sillä omien kokemusteni perusteella toimittajat usein osallistuvat juuri niiden tekemiseen. En pyytänyt toimittajia erittelemään heidän työskentelytapojaan kovinkaan yksityiskohtaisesti, sillä tutkimukseni pääpaino on mediakasvatuksen sisältyminen toimittajan työhön ajatuksen ja ammatti-identiteetin tasolla pikemminkin kuin käytännön tasolla. Käytännön esimerkit kuitenkin selkiyttivät sitä, kuinka paljon toimittajat mediakasvatamiseen osallistuvat.

Toimittajien vastaukset ovat hyvin samankaltaisia, mutta eri lehtien ja eri toimittajien välillä on myös eroja. Suurin ero on mediakasvatuksen toteuttamisen aktiivisuudessa. Esimerkiksi yksi haastateltavista tekee noin kolmasosan työajastaan yhteistyötä koulujen kanssa, kun taas yksi on

toteuttanut vasta yhden sanomalehtiviikkoprojektin. Aktiivisuus määritti osaltaan myös mediakasvatuksen toteuttamistapoja.

Erilaisia mediakasvatuksen toteuttamistapoja ovat (Salokoski & Mustonen 2007, 113):

- 1) Mediatuntemukseen ja mediasisältöjen analysointiin perehdyttävä mediakasvatus.
- 2) Media välineenä tiedonhankinnan, yleisten oppimistehtävien tai valistuksen yhteydessä.
- 3) Ilmaisukasvatus, itseilmaisun harjoittelu eri mediavälineitä hyödyntäen (esimerkiksi kirjoittaminen, valokuvaaminen ja mielipiteiden vaihtaminen)
- 4) Teknisten ja välinetaitojen harjoittelu, yleensä itse tekemällä.
- 5) Mainosten lukutaidon harjaannuttaminen.
- 6) Turvataitojen opettelu: itsensä suojaaminen internetissä, häirintätapausten ja laittomien aineistojen tunnistaminen.

Osa kyseisistä aihealueista esiintyy toimittajien haastatteluissa. Jotkut niistä sisältyvät heidän toteuttamaansa mediakasvatukseen jo nyt, osa tulee puheista ilmi lähinnä ihannetasolla, eli että aihealue koetaan tärkeäksi opettaa lapsille ja nuorille, mutta se ei selkeästi näy heidän toteuttamassaan mediakasvatustyössä.

Mediatuntemusta kouluvierailuista

Kaikissa haastatteluissa korostuu kohta yksi. Yhdeksästä toimittajasta kahdeksan on käynyt kouluvierailulla tai käy jatkuvasti kouluvierailulla, yksi toimittajista on halukas tekemään niitä, mutta viimeksi aiottu vierailu peruuntui. Kouluvierailuilla he ovat kertoneet itsestään, toimittajan työstä ja lehtityön arjesta. He ovat ottaneet mukaan sanomalehtiä ja käyneet niiden avulla läpi esimerkiksi kuvia ja juttutyyppejä. Moni on käyttänyt apunaan kalvoja, materiaalipaketteja, videoita ja kuvia havainnollistaakseen puhumaansa. Jotkut ovat vieneet mukanaan lehtitalon rekvisiittaa. Toimittajien mielestä keskusteleminen ja oppilaiden kysymyksiin vastaaminen ovat tärkeää kouluvierailuilla, joten he ovat jättäneet tilaa tunneista vapaalle keskustelulle.

- - mä oon tehnyt kalvoja, menty teoriaa, ja usein tuntuu et se on hedelmällistä, et mulla on lehdet mukana ja kaikki niin sit me katotaan vielä lehdestä käytännössä, mitä ne on. Hyvin käytännönläheistä. (N 58)

Toimittajien mielestä on hyvä kertoa nuorille lehtitalon arjesta ja lehtijutuista, jotta nuoret tietävät asioiden todellisen laidan, eivätkä saa toisen käden tietoa. Moni on huomannut, että lukijat eivät välttämättä ymmärrä esimerkiksi mielipideaineiston ja uutisten eroa, eikä heillä ole käsitystä, miksi tietyt aiheet päätyvät lehteen. Toimittajat haluavat kouluvierailuillaan oikaista toimittajan työtä koskevia väärinkäsityksiä ja tehdä lapsista ja nuorista valveutuneempia lehtien lukijoita.

Toimittajien mielestä myös opettajilla on petraamista mediatuntemuksen kanssa. Osa kokee mediakasvattavansa kouluvierailuilla samalla opettajia ja ennaltaehkäisevänsä sen, ettei opettaja kerro oppilailleen väärää tietoa mediamaailmasta. Kaikkien haastattelemieni toimittajien mielestä opettajilla on puutteelliset tiedot kertoa lehden tekemisestä, mutta joidenkin mielestä opettajien medialukutaidossa olisi myös parantamisen varaa.

Sit kun on joskus törmännyt, et opettajilla on semmonen käsitys, et toimituksissa ne tietoisesti valkkaa et nyt me ei mennä noiden tapahtumaan, tiiäkkö, et pirullisuutta, salajuonta - - (N 35)

Osa on käynyt pitämässä myös esimerkiksi mediaetiikkaan liittyviä tunteja kouluissa, kun koulut ovat sitä pyytäneet. Jotkut toimittajista mainitsevat, että he voisivat itse puhua välillä muustakin kuin pelkästään toimittajan päivittäisestä työstä, mutta koulut toivovat juuri tätä.

- - meidän pitää sitä nyt kehittää, et meil olis joku sellanen muu teema. Mut se on toisaalta, et opettajat aattelee, et se on mikä kiinnostaa, se toimittajan työ ja miten se lehti syntyy. (N 35)

Moni toimittajista mainitsi, että kouluvierailuilla on tärkeää sopeuttaa puhumaansa lasten iän mukaan. Toimittajat käyvät puhumassa toimittajan työstä aina esikouluikäisistä lukiolaisiin, joten tuntien sisällöt vaihtelevat suuresti. Lukiolaisille mediaetiikasta luennoiminen on mahdollista, kun taas alakoululaisille he ovat puhuneet toimittajan arjesta. Aivan ongelmatonta asisisältöjen soveltaminen ikäryhmän mukaan ei myöskään ole.

Mä oon ollut ihan päiväkodeista niin tonne lukioon. Se on sit aika vaativa sopeuttaa sit aina kuulijan mukaan. (N 35)

Osa toimittajista kierrättää nuorisoryhmiä myös lehtitalon sisällä ja esittelee lehden eri osastoja, ammatteja ja työvaiheita. Koulusta tulee lehtitaloon vierailijaryhmä, jonka toimittaja ottaa vastaan ja käyttää työaikaansa työpaikkansa esittelyyn. Lehtien käytännöt vaihtelevat, pääsevätkö lapset ja

nuoret katsomaan toimitusta vai kierrätetäänkö heitä muualla talossa, jotta toimituksen työrauha säilyy.

Jotkut ryhmiä kierrättäneistä toimittajista kokevat hankalana sen, jos vierailijaryhmä ei ole yhtään kiinnostunut toimittajan puheista. Heitä ei kiinnosta kuluttaa työaikaansa ryhmään, joka odottaa pullaa ja mehua enemmän kuin toimittajan puheita.

Niitä kaikkia ei innostanut se mitä heille halusin kertoa ja se on minusta sen esiintyjän halveeraamista, se ei enää vastaa tarkoitustaan. (M 59)

Nuorisoryhmän opastaminen

Haastatteluissa tulee vahvasti esiin myös kohta kolme eli ilmaisukasvatus. Yhdeksästä toimittajasta seitsemän on ollut mukana projektissa, tapahtumassa tai hankkeessa, jossa he ovat opastaneet nuoria, miten sanomalehtijuttuja tehdään, eli auttaneet heitä tutustumaan mediaan itse tekemisen avulla. He ovat kertoneet nuorille lehtijuttujen rakenteista, auttaneet ideoimaan juttuja ja editoineet valmiita tekstejä. Valmistuneet jutut ovat päätyneet joko internetiin tai painettuun sanomalehteen.

Yksi keino ymmärtää mediamaailmaa onkin tehdä mediasisältöjä itse. Itse tekeminen on palkitsevaa, ja siinä oppii kuin itsestään tuotantoon liittyviä seikkoja. Itse tekeminen tuo näkyväksi piilossa olevia käytäntöjä ja vie tekijän osalliseksi tuotannollisista taustoista. Mediatuotteisiin tutustuminen itse tekemällä voi innostaa kiinnostumaan alasta, tosin esimerkiksi mediataloon tutustuminen saattaa synnyttää liiankin ruusuisen kuvan alasta. (Herkman 2007, 201.)

Kuitenkin vain muutama toimittaja on tehnyt pitkäjänteistä työtä nuorten parissa, loppuilla nuorisoprojektit ovat olleet joko pienimuotoisia tai lyhytkestoisia tai he ovat toteuttaneet pelkästään kouluvierailujen yhteydessä pieniä tehtäviä. Osa toimittajista on myös ohjannut nuoria niin, että nuori on ollut toimituksessa työharjoittelussa.

Pitkäjänteisempiä projekteja tehneet ovat teettäneet nuorilla kirjoituksia. Yksi toimittajista on ollut mukana yhteensä kolmessa pitkäkestoisessa projektissa, joissa on tuotettu lehtijuttuja yhteistyössä koulujen kanssa. Toimittaja ensin opasti nuoria sanomalehden tekemisen saloihin, auttoi nuoria ideoimaan juttuja ja auttoi saamaan ne julkaisukelpoisiksi. Toimittaja myös tarkisti jutut plagiointia

silmällä pitäen. Opettajan ja oppilaiden innokkuudesta riippui, kuinka paljon juttuja syntyi ja tekivätkö nuoret ne yksin vai ryhmissä. Kyseinen, monen eri luokan kanssa toteutettu projekti, poiki myöhemmin vastaavanlaisia projekteja. Toinen toimittaja oli haastatteluhetkellä käynnistänyt vastaavanlaisen yhteistyökokeilun, jossa nuoret saavat kirjoittaa sanomalehteen juttuja. Molemmat toimittajat tekevät tai ovat tehneet projektit yhteistyössä äidinkielen opettajien kanssa, ja idea on lähtenyt toimittajat ja opettajan yhteisestä innostuksesta. Projekteissa painottuu kuitenkin nuorten oma ääni ja ne toteutetaan nuorten voimien ja innostuksen mukaan.

Yksi toimittajista on ollut mukana toteuttamassa mediayritysten ja mediakasvatusyhdistyksen yhteistä projektia, jossa koululaiset ovat tehneet lehtijuttuja koulun omaan verkkolehteen. Toimittaja on ollut mukana antamassa journalistista ohjausta, mikä on käytännössä tarkoittanut ensin oppitunnin pitämistä media-asioista ja sen jälkeen toimintapäivän ohjaamista. Päivän aikana toimittaja on ensin ideoinut nuorten kanssa, lähettänyt heidän keikoille, auttanut kirjoittamisessa ja juttujen laittamisessa verkkoon. Lehden valokuvaaja opasti koululaisia kuvaamisessa. Hän on ohjannut samalla sabluunalla koululaisia myös sanomalehtiwiikon yhteydessä.

Toimittajat ovat olleet tyytyväisiä, että he ovat saaneet herätettyä joissakin nuorissa kipinän kirjoittamiseen ja toimitustyöhön. Vaikka se ei olisi tunnin pääasiallinen tarkoitus, innostunut nuori lämmittää toimittajan mieltä. Vähintään yhtä hyödyllistä on, jos tunnin aikana oikaistaan vääriä kuvitelmia alasta.

- - ainahan siellä on joitakin, jotka haaveileekin työstä, niin sitten ehkä joillakin luulot karisee toisaalta, niin miten se toimii. Joku saattaa innostua lisää ja toinen mieltii, et ei tuo ollutkaan niin hyvä juttu. (N 40)

Jotkut toimittajat lähestyivät asiaa lasten oikeuksien kautta. He puhuivat siitä, miten toimitustyössä ei saisi unohtaa lasten oikeutta saada kuuluviin oma äänensä. Lapset tulisi huomioida paitsi potentiaalisina haastateltavina, myös kirjoittajina.

YK:n lasten oikeuksien mukaan⁸

- Lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä kaikissa itseään koskevissa asioissa. Lapsen mielipide on otettava huomioon hänen ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti.

⁸ YK:n lasten oikeudet löytyvät esimerkiksi osoitteesta <http://www.pelastakaalapsen.fi/fi/jarjesto/lapsen-oikeudet/512>.

- Lapsella on oikeus hakea, vastaanottaa ja levittää tietoa ja ajatuksia voidakseen vapaasti ilmaista itseään, kunhan se ei loukkaa muiden oikeuksia.
- Lapsella on oikeus saada tiedotusvälineiden kautta sellaista tietoa, joka on tärkeitä hänen kehityksensä ja hyvinvointinsa kannalta.

Joidenkin toimittajien mielestä lapset ja nuoret näkyvät aivan liian vähän mediassa ja heidän mielipiteitään ei kuunnella esimerkiksi haastatteluja tehdessä. Heidän mielestään mediakasvatuksessa painotetaan liikaa lasten suojelemista medialta ja unohdetaan, että lapsillakin on oikeus kertoa mielipiteensä mediassa.

Paitsi toimittajien, myös opettajien täytyisi haastateltujen mielestä pitää lasten oikeudet mielessään ja rohkaista lapsia yhteistyöhön lehtien kanssa pikemminkin kuin pelkäämään niitä.

Koulun kannattaa rohkaista kirjoittamaan vaikka mielipidepalstalle tai mitä tahansa, mutta että se ajatus ei olis se, että te ootte nyt lapsia vaan. Koska eihän se ole niin, media on yhtä lailla lasten juttu. (N 27)

Muita tapoja

Kouluvierailut ja nuorisoryhmän ohjaaminen olivat yleisimpiä tapoja toteuttaa mediakasvatusta. Haastatteluissa tuli esiin myös muutamia yksittäisiä mainintoja tavoista, joilla toimittajat kokevat toteuttaneensa mediakasvatusta.

Yksi toimittajista on ollut mukana tekemässä mediakasvatusaiheista kirjaa yhteistyössä opettajan kanssa. Yksi taas on kouluttanut opettajia mediakasvatuksen saloihin. Kyseinen toimittaja poikkeaa muista haastatelluista selvästi, sillä hän on tehnyt kouluyhteistyötä yli 20 vuotta ja kehitellyt tuona aikana muutamia vakituisia ja muutamia vaihtuvia projekteja. Hän on kouluvierailujen, nuorisoryhmän ohjaamisen ja opettajien kouluttamisen lisäksi järjestänyt kilpailuja ja teemaviikkoja. Myös toinen toimittaja on vetänyt mediateemapäivää opettajille.

Jotkut haastateltavista mainitsivat, että toimittajan työ itsessään on heidän mielestään mediakasvatusta. En ottanut tällaista niin sanottua informaalia mediakasvattamista itse puheeksi haastatteluissa, sillä tarkoituksenani oli selvittää tavoitteellisia mediakasvatusmuotoja toimittajan

työssä. Yhdeksästä haastateltavasta viisi mainitsi silti oma-aloitteisesti jollain tavalla, että jo pelkästään lehtijutun tekeminen on heidän mielestään mediakasvattamista.

- - toimittajahan tekee sitä mediakasvatustyötä myös jutuissa ja juttuvalinnoillaan ja näkökulman- ja haastateltavanvalinnoillaan. (N 35)

Voi aatella niin, että se jokapäiväinen työkin on sitä. Tavallaan kun sitä juttua kirjoittaa, pitäis mieltä sitä lukijaryhmää, se kuitenkin koostuu eri-ikäisistä ihmisistä - - (N 29)

Yksi toimittaja mainitsi kohdan kuusi eli turvataitojen opetteluun. Hänen mielestään mediakasvatuksessa pitäisi opettaa lapsia paitsi suhtautumaan kriittisesti mediaan, myös ohittamaan joitakin sisältöjä kokonaan suojellakseen itseään. Nuoria ohjatessa pitäisi opastaa heitä käyttämään mediaa järkevästi, itseään vahingoittamatta.

Mun mielestä nykyaikana tulee entistä enemmän esille se, et miten voi suojautua tiedolta, jos tuntuu et sitä rupee tulee liikaa. Täytyy sit sanoo, et voi sen lehden jättää lukemattakin. - - vois muistuttaa, että voi suojella itteensä. (N 35)

Jotkut toimittajista kokevat myös yhteydenpidon lukijoihin olevan eräänlaista mediakasvatusta. Näkyminen messuilla, markkinoiminen, jutteleminen turuilla ja toreilla ja kaikenlainen keskusteleminen lukijoiden kanssa on heidän mielestään tärkeää. Julkisessa ammatissa olevina he haluavat edustaa ammattiryhmäänsä hyvällä tavalla. Palautteen saaminen ja ihmisten tapaaminen ovat heidän mielestään mielekäästä ja edistää omalla tavallaan mediakasvatuksen tavoitteita.

Mut eihän mediakasvattajiks kaikkien tarvii ryhtyä, mut ehkä omalla esiintymisellään voi jotain viestittää, vaikka silloin kun käy koulussa juttukeikalla tai päiväkodeissa tai muualla - - (N 40)

5.1.3 Tavoitteina lukuinnostuksen herättäminen ja kriittinen medialukutaito

Halusin haastatteluissa selvittää, mihin toimittajat mediakasvatuksella pyrkivät, eli mitkä ovat heidän tavoitteitaan mediakasvatuksessa. Kysyin, mihin he pyrkivät esimerkiksi kouluvierailuilla ja mitä he haluavat, että lapset ja nuoret oppivat heidän ohjauksessaan. Käsittelen myöhemmin

tarkemmin toimittajien omaa kokemusta mediakasvattajana olemisesta ja syitä siihen, mutta tässä kohtaa keskityn toimittajien tavoitteisiin mediakasvatuksessa.

Sanomalehtien lukeminen

Haastatteluista nousee selkeästi esiin huoli sanomalehtien lukemisesta. Kaikki toimittajat työskentelevät painetussa sanomalehdessä ja pitävät lehden paperiversiota tärkeänä asiana. Toimittajien mielestä on tärkeää huolehtia mediakasvattamisesta, koska lapset ja nuoret eivät enää lue sanomalehtiä entiseen tapaan. Haastatellut ovat huolissaan siitä, jäävätkö sanomalehdet internetin ja television jalkoihin ja lehti unohtuu yleissivistyksen lähteenä nuorilta kokonaan.

Huoli ei ole aiheeton, sillä päivittäin sanomalehteä lukevien nuorten määrä on laskenut koko 2000-luvun ajan. Vuonna 2007 sanomalehteä luki viikottain 80 % valtakunnalliseen tutkimukseen osallistuneista nuorista, mutta vain runsas neljännes nuorista luki lehteä päivittäin. Vuonna 2004 vastaava luku oli 87 % ja vuonna 2001 se oli 90 %. Eniten lehtiä lukevat ne, joiden kotiin lehti tulee kannettuna. Nuorille internet on noussut tärkeimmäksi tiedotusvälineeksi, televisio on kakkossijalla ja radio ja sanomalehti kolmossijalla. Sanomalehtien verkkosivuilla käyminen on sen sijaan lisääntynyt, ja vuonna 2007 nuorista lähes puolet käy verkkosivuilla vähintään kerran viikossa.⁹

Toimittajien huoli ei kohdistu nuoriin tulevaisuuden tilaajina vaan nimenomaan lukijoina. Haastatellut korostavat sitä, että lehden intressi on kyllä kalastella kouluvierailujen ja projektien avulla tulevia aktiivisia lehdenlukijoita, mutta he itse haluavat saada nuoret lukemaan nuorten itsensä takia. Lehtien lukeminen kasvattaa heidän mielestään yleissivistystä ja laajentaa maailmankuvaa. Toimittajat siis haluavat osaltaan olla mukana kasvattamassa aktiivisia kansalaisia, jotta nuorilla on paremmat mahdollisuudet osallistua tasavertaisina kansalaisina yhteiskunnan asioihin (esim. Suoranta 2003, Kotilainen & Kivikuru 1999). Kaikille lehden lukemisen lisääminen ei ollut ykköstavoite, mutta suurin osa haastateltavista mainitsi sen.

- - mein markkinointiosasto ajattelee sitä markkinanäkökulmaa, mä kuitenkin lähden sisällön kautta. (N 58)

⁹ Nuorison mediankäyttötutkimus 2007. Tutkimuksen on tehnyt Taloustutkimus Oy Sanomalehtien liiton toimeksiannosta. Tutkimusta varten on haastateltu 506 nuorta, jotka ovat iältään 12–20-vuotiaita. http://www.sanomalehdet.fi/files/214/Nuorison_mediankayttotutk_2007_tiiv.pdf

Tavoite on ihan selkeesti saada lapset kiinnostumaan sanomalehdestä ja lukemisesta. Mä nään sen ainakin kun itse ajattelen selkeenä ykköstavoitteena. (N 27)

-- jos lapsilta katoa se kontakti lehteen sen takii, et ei oo vanhemmilla rahaa ostaa, ni sitten pitäis jotenkin tavoittaa. Et onhan se, et onhan lehden lukeminen sellanen perustaito ja peruoikeus, niin. (N 35)

Lehti koetaan myös perinteiseksi mediaksi, jonka lukeminen on yksinkertaisesti hyvä tapa. Toimittajia huolestuttaa, lukevatko nuoret jatkossa lehtensä vain internetistä ja tuntu paperiseen aamulehteen katoaa kokonaan.

-- paperi kuuluu aamiaispöytään siinä missä kaakao ja hyvä leipä. (M 41)

Silti osa haastateltavista sanoo tekevänsä mediakasvattajana myös lehden levikkityötä. Vaikka lehdillä on usein markkinointiosasto erikseen, jotkut toimittajista jakavat heidän kanssaan reilusti saman tavoitteen, eli tulevaisuuden lukijoiden kalastelemisen ja lehden levikin kasvattamisen. Kukaan ei koe levikkityötä mediakasvattamisensa ainoaksi tavoitteeksi, mutta osa toimittajista kokee, että sen ohittaminen on ikään kuin todellisuuden kieltämistä.

Oon mä sanonut opettajille suoraan, et on meillä oma lehmä ojassa siinä, me halutaan tulevaisuuden lukijoita. (N 31)

Kriittinen mediakasvatus

Kriittinen lehden luku ja medialukutaitoisuus ovat selkeästi mediakasvatusta tekevien toimittajien tavoitteita. Kaikki toimittajat eivät käytä kyseisiä termejä ja esimerkiksi viittaa suoraan medialukutaidon kehittämiseen, mutta he puhuvat mediatekstien lukemisen opettamisesta, tekstilajien erottamisesta toisistaan ja kriittisyyteen kannustamisesta. Näin ollen käytän tavoitteesta yhteisnimitystä medialukutaito, jolla siis viitataan taitoon lukea kuvaa ja ääntä ja tulkita mediaa analyyttisesti (Buckingham 2003, 4, 38).

Toimittajat kokevat, että kriittisen medialukutaidon opettaminen on tärkeää sekä lapsille että aikuisille. Monilla on ollut kokemusta siitä, kuinka lukijat eivät ymmärrä lehtitekstien rakentumista ja esimerkiksi erota mielipideaineistoa uutisista. Kokemuksia on ollut sekä opettajien että

oppilaiden keskuudessa: esimerkiksi jotkut opettajat ovat syyttäneet toimittajia puolueellisuudesta, ja koululaisilla on ollut vaikeuksia hahmottaa, miten tietoa hankitaan lehtijuttua varten hyvän lehtitavan mukaan.

- - ois hirmu tärkeätä sekin työ, et kasvatetaan opettajia. Et keskustellaan tuolla ja on ne lehdetkin esillä ja opetetaan se semmonen kriittinen medialukutaito. Et ne oppii käsittelemään niitä asioita ja laittamaan ne kontekstiin. (N 35)

Kriittiseen medialukutaitoon liittyy käsitys siitä, miten lehtijutut syntyvät. Toimittajien mielestä lasten ja nuorten on hyvä tietää, miten esimerkiksi uutinen rakennetaan ja millaisia valintoja sitä kirjoittaessa voi tehdä. Sen jälkeen lapsi tai nuori pystyy paremmin suhtautumaan kriittisesti lukemaansa ja ymmärtää esimerkiksi sen, että uutisessa on usein kyse näkökulmien valinnoista ja että uutisenkin on kirjoittanut ”vain” ihminen. Kriittistä medialukutaitoa siis edistää haastateltavien mielestä se, kun toimittaja käy kertomassa koululaisille työstään ja lehtijuttujen taustoista.

Osa toimittajista siis kokee, että mediakasvatuksella voidaan ratkoa myös mediasuojelullisia ongelmia. Kun lapsi tai nuori tietää mediatekstin tai -esityksen taustoista ja pääsee puhumaan siitä aikuisen ihmisen kanssa, ei kokemus ole välttämättä yhtä järkyttävä kuin ilman mediakasvatusta. Toisin kuin Martsola ja Mäkelä-Rönholm (2006, 122–128), toimittajat uskovat, että mediakasvatuksen avulla voidaan ainakin osittain luoda suojamuuria median haitallisia puolia vastaan.

Oon mäkin sitä mieltä, et kaikkia kuvia lasten ei tarttee kattoo. Mut sen mä uskon myöskin, et jos niistä asioista keskustellaan ja avataan, se tuokin enemmän. (N 31)

Joidenkin toimittajien mielestä on tärkeää keskustella lasten kanssa, auttaa heitä käymään mediaan liittyviä asioita läpi ja opettaa heitä ajattelemaan asioita itse. Toimittajat siis paitsi korostavat kriittistä mediakasvatusta, he ovat myös vahvasti konstruktivistisen oppimiskäsityksen kannattajia (vrt. Kotilainen & Kivikuru 1999, 27). Kriittisen medialukutaidon korostaminen yhdistettynä esimerkiksi nuorisoryhmien ohjaamiseen kertoo siitä, että opettajat auttavat mieluummin nuoria ajattelemaan itse, kuin kaatavat tietoa ämpärillä.

Samaan hengenvetoon jotkut toimittajat painottavat, että kriittisen medialukutaidon opettamisen päävastuu ei ole missään nimessä toimittajalla, vaan vanhemmilla ja koululla. He siis kokevat, että

he voivat olla mukana kriittisessä mediakasvatustyössä projektiluontoisesti, mutta että vanhempien ja koulun vastuuta ei saisi missään nimessä unohtaa. Toimittajat ovat kokeneet, että kouluissa painotus on usein vahvasti mediasuojelussa, ja opettajat lähes syyttävät heitä sopimattomien materiaalien julkaisusta. Toimittajien mielestä ratkaisu ei ole hyssyttely ja sensuroiminen vaan asioiden avaaminen.

Asiasta puhuneiden toimittajien mielipiteet kuulostavat yhteistyön pyynnöltä. He kokevat, että koulu ei tule mediakasvatusasioissa vastaan, vaan keskittyy liiaksi pitämään mediaa pahana ja lapset turmelevana asiana. He näyttävät toivovan, että kasvattajat ottaisivat huomioon sen, ettei media voi valikoida sisältöjään lapsia ajatellen, mutta sen sijaan lapsia voi yhdessä auttaa käsittelemään mediatekstejä. Toimittajakaan eivät halua, että lapsille näytetään esimerkiksi liian raakoja kuvia, mutta sensuroiminen on toimittajien mielestä vanhempien tehtävä, ei heidän. He taas voivat osaltaan osallistua kriittisen medialukutaidon harjaannuttamiseen.

Lehti on väline siinä missä nettikin, ja televisio, ni mein pitää opettaa niitä käyttää sitä välinettä. Et ei siihen voi mennä, et me sensuroidaan tai et me jätetään jotain julkaisematta, koska joku mein lukijaryhmä ei kestä sitä asiaa. - -niinkun tunnetaan vastuumme, mut ei voi mennä siihen sellaseen hyssyttelyynkään. (N 35)

Vaikka toimittajat korostavat kriittisen medialukutaidon tärkeyttä, yksi toimittajista huomauttaa, että lapsia ja nuoria ei tulisi opettaa pelkästään kriittisiksi, vaan heidän tulisi myös oppia luottamaan sanomalehteen ja siinä lukevaan tietoon.

5.1.4 Mediakasvatus tuo vaihtelua työhön

Toimittajilla on siis erilaisia tavoitteita mediakasvatuksessa, mutta heillä on myös erilaisia henkilökohtaisia motiiveja tehdä mediakasvatustyötä. Kysyin toimittajilta, mitä he kokevat itse saavansa mediakasvatustyöstä tai mikä saa heidät jaksamaan koulu yhteistyötä vuodesta toiseen. Koska kaikki ovat suostuneet työhön vapaaehtoisesti, oletin, että jokin saa heidät pysymään pestissään.

Yleisesti ottaen toimittajat ovat kokeneet mediakasvatusprojektit palkitsevina: työskentely nuorten kanssa on tuonut vaihtelua omaan työhön ja nuorilta on saanut uusia näkökulmia asioihin. Samalla

he ovat joutuneet refleктоimaan omaa toimittajan työtään. Kukaan ei haastattelujen perusteella tee työtä kynsin hampain, ja kaikilta löytyi syitä jaksaa mediakasvatuksen parissa.

Monen mielestä työstä tekee mielekästä juuri lasten ja nuorten kanssa työskentely. Nuorilta ihmisiltä oppii uutta, näkee työnsä uudessa valossa ja nuoret piristävät arkea kommenteillaan. Omaan työhönsä voi saada uutta näkökulmaa, kun joutuu vastaamaan nuorten kysymyksiin ja samalla tarkistamaan omia periaatteitaan ja työskentelytapojaan. Lapset ja nuoret saattavat esittää ajatuksia, joita aikuinen ei tule edes ajatelleeksi.

Joillakin toimittajista on omia lapsia, mikä on osaltaan herättänyt innostuksen, yhdellä on opettajatausta ja yhdellä kokemusta järjestötyöstä lasten parissa. Usealla haastattelemani toimittajalla on kiinnostusta koulumaailmaa kohtaan ja yksi on jopa koulutukseltaan opettaja. Lapsista on iloa toimittajille, mutta jotkut myös iloitsevat siitä, että he voivat olla mukana kasvattamassa lapsia, opettamassa heille uutta ja antamassa onnistumisen elämyksiä.

Ja se, että hirveesti kuitenkin tehdään, tekee oman ikäisten kanssa töitä, niin kiva päästä tekee paljon nuorempien kanssa. Sitä oikein odotti, minkälaisia ideoita heillä on, mistä lähtee niitä juttuja rakentamaan. (N 29)

Ja nyt on ollut hirmu kiva näis projekteissa, välillä on miettinyt, et vaihtaa alaa opettajaks, niin. Mutta mutta, katotaan. Et se on jotenkin sellasta, mistä tuntee, että saa myös itse. Usein syntyy sellasta keskustelua, lapset, ne esittää sellasia ajatuksia, mistä ehkä ei tuu ite miettineeks. (N 35)

Ylipäättään lukijoiden tapaaminen, heidän kanssaan keskusteleminen ja palautteen saaminen ovat asioita, jotka tekevät mediakasvatuksesta toimittajille mielekästä. He haluavat poistua toimituksen seinien sisältä ja mennä keskelle lukijoita tai ainakin mahdollisia tulevaisuuden lukijoita. Monen toimittajan mielestä on tärkeää, että toimittajat saavat kasvot ja muuttuvat pelkistä nimistä lehdessä eläviksi olennoiksi, joille lapset ja nuoret voivat tulla juttelemaan ja kertomaan juttuvinkkejä.

Sehän on aina virkistävää nähdä itsensä toisen silmin. (M 45)

Toimittajia auttaa jaksamaan työssä erityisesti se, jos lapset ja nuoret ovat innostuneita ja kiinnostuneita siitä, mitä toimittajat heille kertovat. Kuuntelijoiden vastaanottavuus ja ilmassa lentelevät kysymykset piristävät kouluissa vierailevia toimittajia, ja parhaiten he jaksavat ohjata

mediakasvatusprojekteissa asialle vihkiytyneitä nuoria. Sitä vastoin ryhmät, joilla on mielessä vain vierailun päätteeksi juotavat limsat, eivät saa toimittajilta kiitosta. Osaa toimittajista suorastaan ärsyttää, jos heidän aikaansa tuhlataan hälisevällä ryhmällä.

Mut ne on raskaita semmoset ryhmät, joilta ei saa mitään vastakaikua. Jokainen tietää, on sit opettaja tai mikä tahansa esiintyjä, jos se porukka ei millään lailla vastaa siihen, sit vaan et mul ois kiireitä muitakin, miks ne tänne tulee. (N 58)

Haastatteluista tulee vahvasti esiin se, että mediakasvatus on hyvää vastapainoa toimittajan työlle. Toimittajat eivät osaa kuvitella tekevänsä pelkkää mediakasvatusta, mutta se toimii hyvänä tasapainoittajana arjelle ja toimittamiselle. Kuten yksi haastateltava asiaa muotoilee, on mahtavaa kuoria kermat päältä ja tehdä hauskaa yhteistyötä nuorten kanssa, kun opettaja on viime kädessä vastuussa ryhmästä ja sen kurinpidosta.

5.1.5 Yhteenvetoa ja pohdintaa

Toimittajien haastattelujen perusteella vaikuttaa siltä, että toimittajat kokevat kaikkein mukavimpana mediakasvatustyön muotona nuorisoryhmien ohjaamisen. Yhtä lukuun ottamatta kaikki toimittajat ovat tehneet kouluvierailuja, mutta nuorten opastaminen lehtityön saloihin projektin muodossa vaikutti vastausten perusteella kaikkein mielekkäimmältä mediakasvatusmuodolta.

Toimittajien mielestä on tärkeää kertoa nuorille mediasta, jotta nuoret innostuvat sanomalehden lukemisesta. Sanomalehden lukeminen on heidän mielestään yleissivistävää ja maailmankuvaa laajentavaa sekä yksinkertaisesti hyvä tapa, jonka he toivoisivat myös nuoremman sukupolven omaksuvan. He pelkäävät, että verkkoversiot jyräävät alleen paperiset sanomalehdet. Toimittajille paperinen sanomalehti on siis arvoasteikon yläpäässä.

Vastaavanlaisia arvohierarkioita löytyi televisionkatselutottumuksia kartoittavassa tutkimuksessa.¹⁰ Eri ohjelmatyypeillä on erilainen arvostus, mistä johtuen toisien ohjelmien katsomista perustellaan,

¹⁰ Tutkimuksessa haastateltiin Tampereella vuonna 1988 kaikkiaan 99 vanhempaa ja 89 koululaista, jotka olivat iältään 10–14-vuotiaita.

toisien ei. Ihmisten kesken siis vallitsee yhtenäinen arvohierakia, jonka puitteissa mieltymyksistä kerrotaan. Esimerkiksi uutiset ja ajankohtaisohjelmat ovat kuin itsestään selvästi ”hyviä” ohjelmia. (Alasuutari 1991, 232 – 237.) Sanomalehti on vanha ja perinteinen media, jonka lukemista pidetään usein aktiivisen kansalaisen merkinä (ks. Hankala 1999). Verkkolehti taas näyttää olevan toimittajille uusi tulokas, jonka pelätään pilaavan sanomalehtilukemisen perinteen.

Mediatuntemuksen lisääminen on toimittajien mielestä tärkeää myös siksi, että koululaiset oppivat suhtautumaan mediaan kriittisesti. Toimittajien mielestä myös opettajilla on mediatuntemuksessa parantamisen varaa. Monen mielestä on ehdottoman tärkeää, että nimenomaan toimittaja kertoo koululaisille mediasta, jotta opettaja ei tahtomattaan vahvista väärää stereotypioita tai pahimmillaan leimaa median edustajia henkilöiksi, joihin täytyy suhtautua aina varauksella ja peläten.

Toimittajien ajatuksia vahvistaa osittain Töllisen (2008) tutkimus aineenopettajien mediakasvatustajuudesta. Tutkimuksessa selvisi, että opettajat käyttävät mediaa monipuolisesti vapaa-ajallaan, mutta monet pitivät huonoa omaatuntoa siitä, etteivät ehdi seurata mediaa tarpeeksi. Kukaan opettajista ei myöskään ollut mediaharrastaja, sillä heidän oma mediatuotantonsa oli lähinnä valokuvausta. (Töllinen 2008, 77.) Tutkimus on vain pieni otos mediakasvatusta toteuttavista opettajista, mutta opettajan harrastuneisuus vaikuttaa varmasti osaltaan siihen, miten he opettavat koululaisille mediasisältöjä. Kun opettaja on itse valveutunut mediankäyttäjäksi, hänellä on hyvät mahdollisuudet auttaa myös oppilaita rakentamaan tervettä mediasuhdetta.

Kouluvierailut ovat toimittajien mediakasvatustyön yleisin toteutusmuoto, mutta toimittajille työmuotona joskus tylsä. Kouluvierailut noudattavat usein samaa kaavaa sisällöltään, sillä suurin osa luokista haluaa toimittajan puhumaan nimenomaan päivittäisestä työstään. Vaikka luentoa elävöittäisi ajankohtaisilla esimerkeillä ja soveltaisi ikäryhmän mukaan, tunnin sisältö on silti periaatteessa sama. Toimittajat ymmärtävät, että varsinkin pieniä lapsia toimittajan työn perusteet kiinnostavat kaikkein eniten, mutta itse he kokevat samojen asioiden pölyttämisen vierailusta toiseen joskus tylsänä. Aktiivisesti 1990-luvulla kouluvierailuja tehnyt miestoimittaja muistaa käyttäneensä samaa kansiota vuodesta toiseen, mutta homma toimi ja koulut olivat tyytyväisiä:

- - hyvä ettei ollut x koulussa vedetty Suomen lippu salkoon kun toimittaja vieraili koulussa ja ne oppilaat näkivät elävän toimittajan. Jossain koulussa tuli oikein aplodeja ennen kuin se esitys oli alkanut. (M 59)

Nuorisoryhmän ohjaaminen on sen sijaan vaihtelevaa ja yllättävääkin työtä. Projektia ohjatessa toimittajat saavat käyttää ammattitaitoaan ja opettaa juuri sitä, missä he ovat hyviä: lehtijutun tekemisessä konkreettisesti. He saavat olla vuorovaikutuksessa nuorten kanssa, jutella ja tehdä yhdessä, auttaa nuoria löytämään kipinän kirjoittamiseen ja kenties jopa toimittajan työhön. Samalla he saavat ujutettua mukaan muita mediakasvatuksellisia sisältöjä, kuten mediarakenteiden tuntemusta.

Kouluvierailut ovat siis yleisin toimittajien harjoittaman mediakasvatuksen muoto, mutta voisiko kouluvierailuja viedä projektimaisempaan suuntaan? Jotkut toimittajista ovat kokeilleet pienimuotoisia teemapäiviä, joissa nuoret ovat tuottaneet materiaalia verkkoon tai painettuun lehteen. Pelkän luennoitsijan roolin vaihtaminen edes hitusen ohjaajaan rooliin voisi olla kaikille osapuolille mielekäästä. Edes pienimuotoisen tehtävän teettäminen nuorilla voisi auttaa heitä ymmärtämään paremmin mediaa, eikä toimittajan tarvitsisi kiertää latelemassa kalvoja toisensa perään. Toimittajille on tärkeää, että nuoret ovat innostuneita mediasta ja jaksavat kuunnella heidän esitelmiään, joten teemapäiviin voisivat osallistua esimerkiksi koulujen mediakurssilaiset.

Mietinnän arvoista on myös se, miten lehtiprojekteista saataisiin sellaisia, joissa sekä toimittaja että opettaja saavat käyttää omaa ammattitaitoaan hyväksi parhaalla mahdollisella tavalla. Kenellekään osapuolelle ei ole hyödyksi, jos toimittaja on opettajalle vain apuväline opetuksessa tai henkilöitynyt kritiikin kohde. Myöskään kahvihuoneessa vierailun aikana istuva opettaja ei edistä vierailun tavoitteita.

Myös perinteisten kouluvierailujen sisältöjen päivittäminen voisi olla paikallaan. Jotkut toimittajista kokevat hankalana eri-ikäisille lapsille luennoimisen ja aihepiirien soveltamisen sen mukaan. Tämä on ymmärrettävää, sillä harvalla toimittajalla on pedagogista tai kasvatustieteellistä koulutusta. Tiivis yhteistyö ennen vierailua opettajan ja toimittajan kesken takaa sen, että oppilaat kuulevat ikäkaudelleen sopivia asioita, eikä toimittajan tarvitse turhaan stressata asiasta ennen vierailua.

Harkitsemisen arvoista on myös se, että toimittaja kertoo koululaisille muustakin kuin pelkästään päivittäisestä työstään. Toimittajien hyödyntäminen mediakasvattajina on selkeästi alakantissaan, kun ottaa huomioon toimittajien tietovarannot. Yleisesti ottaen toimittajat ovat asiantuntijoita esimerkiksi lähteiden käytössä, mediaetiikassa, internetin käytössä ja niin edelleen. He voisivat puhua nuorille itsensä suojelemisesta tietotulvalta, keskustella ajankohtaisista, yhteiskunnallisista asioista tai vaikkapa teettää pienimmillä lapsilla omaa koululehteä puuvärien ja aanelosten keskellä.

Kuten yksi haastateltavista tiivistää, onnistuneet mediakasvatuskokemukset eivät vaadi suuria summia rahaa. Mediakasvatustyössä pikemminkin kekseliäisyys on paikallaan, ja siihen taas tarvitaan yhteistyötä ja juttukumppaneita yksittäisille toimittajille. Seuraavaksi käsittelemme sitä, millaista tukea toimittajat kokevat saavansa toimituksissa.

5.2 Mediakasvatuksen paikka toimituksessa

Sanomalehden toimittaja on paitsi itsenäinen ammatinharjoittaja, myös osa työyhteisöä.

Toimituksen yhteisesti vaalimat arvot ja asenteet vaikuttavat uskoakseni yksittäiseen toimittajaan ja hänen käsitykseensä toimittajan roolista ja tehtävistä. Siksi kysyin haastatteluissa toimittajilta, miten he kokevat työnantajansa ja työkavereidensa tuen mediakasvatusasioissa.

5.2.1 Yksinäistä työtä

Toimittajien vastauksista tulee esiin, että mediakasvatus- ja kouluyhteistyö on toimituksessa yksinäistä työtä. Yksinäisyyttä kokeneet toimittajat ovat sellaisia, jotka vastaavat kouluyhteistyöstä toimituksessa tai ovat toimituksen ainoita aktiivisia toimittajia sitä tekemässä. Neljä toimittajaa puhui selkeästi työn yksinäisyydestä, mutta loppujenkin vastauksista tulee ilmi, että mediakasvatustyö ei aina ole koko toimituksen asia ja jää helposti yhden tai muutaman ihmisen harteille.

1990-luvun alussa kouluyhteistyötä aktiivisesti tehnyt (ja nykyisin satunnaisesti tekevä) toimittaja muistelee, kuinka asian kanssa oli toimituksessa yksin:

Aika vähän tuli apua, et se on yleensä tämmösis erikoisasioissa, et jos joku ihminen siihen määrätään niin kaikki muut on, aha, kiva, et toi meni sinne ja hoitaa sen, hoitakoon sen. Että se oli aika vaikee saada sit apuvoimia. (M 59)

Moni toimittaja tosin työskentelee sanomalehdessä, johon on palkattu erikseen koululinkki. Haastateltavat, jotka tekevät yhteistyötä koululinkin kanssa, eivät puhuneet varsinaisesti työn yksinäisyydestä. Vaikka työnkuvat vaikuttavat olevan hieman erilaiset, koululinkin läsnäolo ja

yhteistyö hänen kanssaan on selkeästi toimittajia miellyttävä asia. Nämäkin toimittajat vaikuttavat silti olevan yksinäisiä yhdessä koululinkin kanssa: me voimme jutella keskenämme, mutta muualta toimituksesta ei aina tule apuja. Poikkeuksena ovat myös toimittajat, jotka tekevät mediakasvatustyötä hyvin satunnaisesti, esimerkiksi kouluvierailuina.

Moni toimittaja kokisi mukavana asiana sen, että toimituksessa pääsisi juttelemaan jonkun kanssa mediakasvatukseen liittyvistä asioista. He kokevat, että yksin asioita on vaikea pähkäillä, mutta yhdessä keskustellessa oma työ tuntuisi mielekkäämmältä, ideoita pursuaisi enemmän ja itseään ei kokisi heitteille jätetyksi. Toimittajat haluaisivat, että mediakasvatus koettaisiin toimituksissa yhteiseksi asiaksi, kun tällä hetkellä tilanne näyttää olevan se, että kouluysteishenkilöt puuhastelevat rauhassa omiaan, eikä kukaan kontrolloi työtä tai puutu siihen.

- - ihan konkreettista tukee, ja joku työryhmä, vaikka useampi ihminen, jotka ois tehnyt säännöllisesti näitä, olis ollut varmaan hirveen kiva ja keskustella just, et minkäslaisii vaikutelmii sait siitä koulusta ja miten siellä suhtauduttiin tähän. Ois tehnyt tän varmasti helpommaksi ja antosemmaksi, takuulla. (M 59)

Myös opettajan kanssa suunnitteleminen ja yhteistyön tekeminen helpottaa yksinäisyyden tunnetta. Jotkut pitävät erityisen hedelmällisenä pitkäaikaista, tiivistä yhteistyötä opettajien kanssa, koska yhdessä keskusteleminen ja ideoiminen auttavat jaksamaan työssä.

- - kun niitä ryhmiä tapaa ja käy koulussa, sit aina innostuu siitä ja opettajan kanssa suunnittelee kaiken - - et välillä tulee blääh, sanomalehtiviikko, mut sit on välil yritetty keksii jotain ekstraa sille viikolle, kilpailuja tai tän tyyppistä lehteen. Niitä yksistään tossa pähkäillessä ei välttämättä oo hauskaa aina. (N 40)

Pitkään kouluysteistyötä tehnyt toimittaja kokee yksinäisyyden tuoman itsenäisyyden myös voimavarana. Vaikka hän pyytää mielellään apuvoimia esimerkiksi sanomalehtiviikon toteuttamiseen ja myös kokee saavansa kollegat innostumaan asiasta, hän suunnittelee ja toteuttaa projektit mielellään rauhassa ilman esimiesten ohjausta. Vaikuttaa siltä, että työ on tiettyyn itsenäisyyden pisteeseen asti mielekästä, mutta täysin yksin hän ei sitä jaksaisi tehdä.

- - vaikka mä tätä kehittelen ja mä näistä vastaan, mul on kuitenkin aika semmonen kiva tehdä tätä, koska meiltä on helppo saada muita mukaan, kun on joku projekti, niin tota tääl on monia jotka

lähtee toteuttaa niitä asioita. Vaik se on monta kertaa työlästä, se on vähän semmosta vaihtelua, ei niinkun yksin sitten - - (N 58)

5.2.2 Työnantajan tuki vaihtelee

Kysyin haastatteluissa toimittajilta, millaista tukea he kokevat saavansa työnantajaltaan mediakasvatustyössä. Työnantajan tuki on olennaista projektien toteuttamisessa, sillä pelkkä toimittajan oma innostus tai kiinnostus ei välttämättä kanna pitkälle, jos työpaikalla ei heru aikaa, rahaa tai henkistä tukea koulu yhteistyön tai ylipäätään mediakasvatustyön tekemiseen.

Vastaukset jakautuivat kahteen leiriin: toiset ylistävät vuolaasti työnantajaansa, toisten mielestä esimiesten suunnasta tuleva joko rahallinen tai ajallinen tuki on riittämätöntä. Karkeasti jaotellen kolme toimittajaa mainitsee esimiesten tuen riittämättömyyden. Yksi toimittaja mainitsee lyhyesti ja hieman epäroiden, että tuki ei ehkä ole riittävä, mutta syyttää asiasta heti perään itseään:

Aika yksistään tässä ehkä ollaan, mut se on ehkä mun oma vikakin, vois enemmänkin pyytää niin vois saadakin enemmän. (N 40)

Moni toimittaja mainitsee, että he nimenomaan itse eivät osaa esimerkiksi järjestää aikaa niin, että he ehtisivät keskittyä mediakasvatukseen tarpeeksi. He haluavat pitää sitkeästi kiinni kirjoitushommista, mutta kokevat velvollisuutenaan myös mediakasvatustöiden tekemisen. He siis voisivat mielestään päästä helpommalla, jos olisivat valmiita vähentämään joko kirjoittamista tai mediakasvatusta.

- - mä oon itse huono ottamaan sitä aikaa, koska mä tykkään olla siinä hektisessä uutistyyssä kinni, mut kyllä sille sais aikaa. (N 27)

Kaksi toimittajaa puhuu suoraan siitä, ettei työnantaja ole ymmärtänyt tarpeeksi hyvin mediakasvatuksen merkitystä ja antanut siihen rahaa riittävästi. Vastausten perusteella molempien lehdissä tehdään mediakasvatusta hyvin aktiivisesti ja molemmat toimittajat ovat itse toteutuksessa mukana innolla. Toimittajat mainitsevat, että mediakasvatusta on, mutta heidän mielestään sitä voisi olla enemmänkin. Molemmat kritisoivat ankarasti mediakasvatukseen kohdistettuja

säästötoimenpiteitä ja ihmettelevät sitä, miksei toimituksessa satsata vieläkin enemmän tulevaisuuden lukijoihin.

Toinen haastateltava käyttää mediakasvatuspuheesta nimitystä juhlapuhe.

Et kyl se ois kiva, työnantaja sais satsata enemmän, ja tää ei koske vaan meidän taloo, koskee myös muita. Se ymmärretään juhlapuheissa, mut käytännön tasolla ei. (N 31)

Kunelius (1998) käyttää samaan nimitystä puheesta, joka on ihanne ammatista ja näkyy parhaiten itsesääntelynormistossa eli käytännössä Journalistin ohjeissa (Kunelius 1998, 213). Tässä tapauksessa juhlapuhe voi olla myös konkreettinen asia, eli puhe, joka pidetään juhlissa, ja jossa painotetaan mediakasvatuksen tärkeyttä. Tällöin mediakasvatus nousee jalustalle tavoitteita asetettaessa kuohuvien lasien äärellä, mutta kun toimitus palaa maanantaina arkeen, asiat eivät ole muuttuneet mitenkään.

Säästötoimenpiteitä kritisoivien toimittajien vastauksissa näkyy selkeästi se, että kyseiset toimittajat haluaisivat itse tehdä enemmän mediakasvatustyötä, mutta eivät koe saavansa siihen mahdollisuutta. On siis mahdollista, että heidän edustamissaan lehdissä mediakasvatus on hyvinkin paljon esillä, mutta toimittajien oman innokkuuden vuoksi he haluaisivat sitä vieläkin enemmän.

Kyseiset toimittajat myös ymmärtävät, että mediakasvatus ei ole lehden ydintehtävä, mutta haluavat silti lisää voimavaroja mediakasvatukseen.

Ja enkä mä, siis työnantajaa, en siis sillei haukukaan, pienet on resurssit ja mein ydintehtävä on tehdä lehte ja näin. Tottakai, ei voi rajatta panostaa johonkin tällaseen, mut kyl mä toivoisin, että tää meilläkin otettais entistä isommaks osaksi, vakavammin. (N 35)

5.2.3 Mediakasvatus toimituksen mustana lampaana

Vaikka suurin osa haastatelluista toimittajista kokee saavansa tukea mediakasvattamiseen työnantajalta, vain osa kokee saavansa sitä kollegoiltaan. Työn yksinäisyys ei siis vaikuttaisi olevan pelkästään sitä, että työnantaja on määrännyt vain yhden henkilön hoitamaan mediakasvatusasioita, vaan että muita toimittajia on hankala saada suostumaan edes satunnaisesti tekemään esimerkiksi kouluvierailuja tai osallistumaan tempauksiin.

Työnantajan tuki kuitenkin auttaa asiaa. Neljä toimittajaa kokee toimituksen suhtautumisen mediakasvatukseen positiivisena, yksi osallistuu mediakasvattamiseen vain satunnaisesti, sillä toimituksessa koululinkki hoitaa alueen lähes yksin. Nämä toimittajat eivät myöskään koe jääneensä yksin mediakasvatusasioiden kanssa.

Yksi kokee työnsä osittain yksinäiseksi, mutta kertoo silti saavansa työkavereita mukaan mediakasvatustoimintaan. Vain yksi positiivisen ilmapiirin toimittajista kokee, että työnantaja voisi tulla enemmän vastaan. Muiden vastauksissa paistaa selkeästi työnantajan tuki: asialle annetaan aikaa ja rahaa, ja mediakasvatuksesta on tullut koko toimituksen yhteinen asia.

Kolme toimittajaa mainitsee haastattelussa, että toimituksessa suhtaudutaan joskus penseästi mediakasvatusprojekteihin. Kollegoita on hankala suostutella mukaan toimintaan, ja nuorten projekteissa tuottamia juttuja saatetaan pitää julkaisukelvottomina. Joillakin esimies on antanut paljon tukea mediakasvatukseen, mutta homma on tyssähtänyt toimituksen tasolla. Toimittajat eivät koe, että mediakasvatusta pidettäisiin toimituksessa välttämättä huonompana työnä kuin toimittamista, mutta kollegat pitävät mieluummin perinteisestä toimittajan roolistaan kiinni.

Ei ne siis, ei pidetä alempi arvoisena työnä, mä en oo kokenut, että joku ois kattonut, että nää ois huonompaa tai alempi arvoisempaa työtä kuin normaalitoimittajan työ, siitä ei oo kysymys. Muuten aika harva on kiinnostunut. (M 45)

Työkavereiden osallistumisesta kritisoivat toimittajat pehmittelevät sanomisiaan haastattelussa toteamalla, että he ymmärtävät, että mediakasvatus tulee toimittamisen jälkeen. Toimittajat ikään kuin laskevat itse mediakasvatuksen arvoasteikolla alemmas ja oikeuttavat sen, mikseivät muut toimittajat jaksaa siitä innostua. Kaikki toimittajat ovat ehdottomasti sitä mieltä, että mediakasvatuksen ei edes kuulu mennä perusuutistyon edelle.

Kuitenkin mihin täällä keskitytään on se perustyö, toimittaminen kaiken kaikkiaan, mut kyllä täällä suhtaudutaan hyvin myönteisesti kaikkeen tämmöseen - - (N 27)

-- kaikki on vaan niin kiinni omissa töissään, hommissa ja silleen. Mut kyllä mun mielestä yleisilmapiiri on ihan myönteinen. -- se on tavallaan et se on yks homma muitten joukossa. Eikä sitä

nyt vähätellä, mut ei myöskään hirveen paljon niinkun saa mitään siitä, mitään palautettakaan. (N 35)

Onko mediakasvatuksesta siis tullut joidenkin sanomalehtitoimitusten musta lammas? Kaikki näkevät ja tietävät sen olemassaolon, esimies on käskenyt olla kiusaamassa uutta tulokasta, mutta koko joukko jatkaa hommiaan kaavoihin kangistuneina?

5.2.4 Yhteenvetoa ja pohdintaa

Kouluyhteistyötä tekevät toimittajat vaikuttavat olevan mediakasvatusprojektiensa kanssa melko yksin. Osalla syynä on esimiehen riittämätön tuki, osa taas kokee, etteivät kollegat viitsi tulla mukaan, joten toimittajat kokevat joutuvansa riuhtomaan muita avuksi. Niiden lehtien toimittajat, jotka työskentelevät yhdessä erillisen koululinkin kanssa, saavat helpotusta yksinäisyyteen koululinkin kanssa tehtävästä yhteistyöstä.

Selkeä yksinäisyyttä helpottava asia on kollegojen apu, mutta myös esimiehen rahallinen ja henkinen tuki auttaa jaksamaan. Joidenkin mielestä esimiehen tuki ei aina kantaudu juhlapuheiden tasolta arkeen. Mediakasvatuksesta puhutaan juhlaivin sanankääntein, mutta käytännön tasolla ei tapahdu selkeitä muutoksia.

Sanomalehtien liiton Sanomalehti opetuksessa -toiminnan yhteyshenkilön Pirjo-Riitta Puron mukaan on selvää, että lehtien kustantajille nuoret ja kouluyhteistyö on tärkeää, mutta asia jää osittain juhlapuheen tasolle, koska sanomalehden on ilmestyttävä joka aamu. Aikaa ei siis yksinkertaisesti välttämättä jää mediakasvatukselle, eikä toimituksissa myöskään ole välttämättä tarpeeksi ammattitaitoa toteuttaa sitä. (Pirjo-Riitta Puro 2009.)

Miksi mediakasvatus sitten nostetaan esiin juhlapuheissa? Kenelle juhlapuhe oikeastaan suunnataan, jos sen ihanteiden toteuttamiset eivät ole realistisia? Juhlapuheet saattavat olla seurausta aktiivisesta mediakasvatuskeskustelusta. Kun ministeriöt, yhdistykset ja liitot toisensa perään puhuvat mediakasvatuksen tärkeydestä ja toivovat mediaryityksiltä vastuullisuutta, pyrkivät lehtitalot vastaamaan tuohon puheeseen. Se, miten juhlapuheen ajatukset saataisiin käytännön tasolle, on toinen asia. Haastattelujen perusteella näyttää siltä, ettei ongelma ole ainakaan

toimittajien päässä. Toteuttajia mediakasvatukselle tuntuu usein löytyvän, mutta liian pienet resurssit jarruttavat prosessia. Kun toimitustyöstä ei voida tinkiä, saattaa olla yksinkertaisesti taloudellinen kysymys, miksi mediakasvatus jää kerta toisensa jälkeen juhlapuheen tasolle.

Haastattelujen perusteella näyttää siltä, että lehdissä on hyvin erilaisia mediakasvatusilmapiirejä. Toisissa puhalletaan yhteen hiileen, toisissa yksittäinen toimittaja hoitaa koko homman. Syntykö hyvä mediakasvatusilmapiiri toimitukseen esimiesvetoisesti, vai vaatiiko se alun perin asiasta kiinnostuneita toimittajia? Yksi toimittajista kertoo, kuinka toimituksessa nikoteltiin kouluyhteistyön kanssa, kunnes työnantaja puuttui asiaan ja pisti porukan ruotuun.

Kiinnostavaa on, ovatko vahvat kouluyhteistyön perinteet siis kiinni asialle vihkiytyneistä päätoimittajista, vai kantaako yksittäisen toimittajan motivaatio. Haastattelujen perusteella näyttäisi siltä, että kouluyhteistyö on sitä vahvempaa, mitä enemmän johtoporras siihen kannustaa. Kun ylemmältä taholta rummutetaan asian tärkeyttä ja annetaan aikaa projekteille ja vierailuille, saattavat mediakasvatusajatuksset livahtaa vaivihkaa toimituksen seinien sisäpuolelle jäädäkseen ja mediakasvatuksen rooli mustana lampaana hälvenee.

Haastatelluista toimittajista eniten mediakasvatustyötä tekevät myös kehuvat eniten työnantajansa tukea. Vielä paremmin toimittajat saattaisivat sitoutua asiaan, jos mediakasvatuksesta todella tulisi koko toimituksen yhteinen asia, eikä sitä sysättäisi yksittäiselle henkilölle. Toimittajien sitoutumista mediakasvatukseen näyttää selvästi lisäävän työnantajan rahallinen, henkinen ja ajallinen tuki, mutta myös keskustelukumppaneiden määrä. Kun asioita ei joudu hautomaan yksin, työ tuntuu mielekkäältä, eikä asian kanssa koe olevansa yksin. Tämä edellyttää paitsi toimittajien, myös esimiesten asennemuutosta mediakasvatusta kohtaan. Mediakasvatuksesta ei välttämättä puhuta ääneen toisarvoisena työnä, mutta tärkeää ei aina ole se, mitä sanotaan ääneen. Jos mediakasvatus ja sen toteuttaminen ei näy palaverissa, kahvihuonekeskusteluissa eikä yhteistyönä, on se kuin yhteisestä sopimuksesta laskettu arvoasteikon alapäähän.

Mitä yksinäisyydelle sitten voitaisiin tehdä? Jotkut toivovat keskustelevampaa ilmapiiriä toimituksessa ja yhteisiä suunnittelupalavereja, jotta asioita ei joutuisi miettimään yksin. Monella haastatellusta toimittajasta on myös toinen toimiva ratkaisu valmiina:

Tietysti vois olla, ehkä se vois olla hedelmällisempää, jos ois tiivimmät kontaktit, et ois pitempiaikainen opettajiin - - (N 40)

Jos toimituksessa ei ole mahdollista tehdä kouluyhteistyötä laajasti monen toimittajan tai koululinkin voimin, myös opettajan kanssa tehtävä tiivis yhteistyö voisi vähentää yksinäisyyden tunnetta. Yhteistyö molempien ammattitaitoa kunnioittaen ja tietoja hyödyntäen mediakasvatusprojekteista voisi saada pelkkiä kouluvierailuja hedelmällisempiä. Yhteiset palaverit tai vaikka koko kunnan kaikkien mediakasvatustoimijoiden kerääminen yhteen tekisi tietoiseksi siitä, ettei asian kanssa puuhastele yksin.

5.3 Mediakasvatus osana toimittajuutta

Haastattelujen viimeisessä osiossa halusin, että toimittajat pohtivat omaa rooliaan mediakasvattajana ja sen suhdetta toimittajan rooliin. Toimittajien ammattiroolit eivät vaikuttaisi poikkeavan olennaisesti toisistaan (Heinonen 1995, Jyrkiäinen 2008), joten halusin selvittää, miten mediakasvatusta tekevät toimittajat istuvat perinteiseen toimittajan ammattirooliin.

5.3.1 Ensin toimittaminen, sitten kasvatus

Vallan vahtikoirana nuuskiminen ja ylipäättään yhteiskunnan hyväksi toimiminen ovat yleisesti ottaen toimittajan rooliin liitettyjä asioita (Heinonen 1995, 97 – 98). Mediakasvatuksen sisällyttäminen toimittajan työnkuvaan heittää osittain toimittajan ammattiroolia perinteisestä poikkeavaan suuntaan. Moni toimittaja kokee esimerkiksi valistamisen ja julkisen palvelun omaan työnkuvaansa kuuluviksi asioiksi, mutta mediakasvattaminen ei ole tullut esiin aiemmissä toimittajan ammatti-identiteettiä käsittelevissä tutkimuksissa (esim. Heinonen 1995, Jyrkiäinen 2008).

Haastattelemiini toimittajat ovat kaikki selkeästi ammatti-identiteetiltään toimittajia. He kokevat ensisijaiseksi tehtäväkseen toimittamisen ja lehden tekemisen. Mediakasvatus on sen sijaan heille harrastus, mukava lisä työssä, vaihtelua toimittamiseen tai lähes velvollisuudesta päälle jäänyt rooli. Toimittaminen on heille työtä ja he sosiaalistuvat toimittajien ammattiryhmään, mediakasvatus on pikemminkin vain omaa harrastuneisuutta. He siis kokevat itse valinneensa mediakasvatuksen osaksi toimittajan työtään, koska heidän mielestään sen toteuttaminen on tärkeää.

Kai mä sitte, en mä tiedä oonks mä kiinnostunut vai oonks mä niin velvollisuudentuntoinen. Mä koen, et tää on tärkeetä toimia ulospäin meiltä koululaisten ja nuorten kanssa - - (N 58)

Suurin osa toimittajista ei osaa kuvitella tekevänsä mediakasvatustyötä kokopäiväisesti. Vaikuttaa siltä, että toimittajia kiehtoo mediakasvatuspuolen harrastusluonteisuus ja se, että tarvittaessa he voivat aina palata toimittajan rooliinsa. Edes yli 20 vuotta kouluysteistyötä tehnyt toimittaja ei osaa kuvitella luopuvansa uutistoimittajan työstään ja heittäytyvänsä mediakasvattamiseen:

- - tää on mun toive- ja haaveammatti ollut lapsesta asti, olla toimittaja, ei mulle tulis mieleenkään et tekisin pelkästään [koulu]yhteistyötä. (N 58)

Joidenkin toimittajien asennetta mediakasvatusta kohtaan kuvaa hyvin kermat päältä -ajatus. Monen mielestä on mukavaa olla nuorten kanssa, koska ei tarvitse ottaa vastuuta ryhmästä ja pitää sille kuria, vaan saa pitää vapaaehtoisesta hauskaa heidän kanssaan. He toisin sanoen kuorivat mielellään kermat päältä, pesevät kätensä pois hankalista oppilaista ja turhasta tiukkapipoisuudesta ja ottavat mielellään työn kivat puolet. Osa toimittajista arvelee, etteivät he edes tykkäisi tehdä mediakasvatustyötä, jos heidän täytyisi tehdä sitä ympäri vuoden tai olla esimerkiksi vastuussa koululaisten oppimisesta.

- - jos mä tekisin opettajan hommia viis päivää viikossa, en varmaan tykkäis tästä näin paljon, voi olla et se olis sitten, tavallaan mul ois velvot siitä mitä ne oppii. Nyt mä meen vierailijaks tai mä vedän yhden ryhmän. (N 31)

Toimittajan roolin ensisijaisuus tuli esiin joidenkin toimittajien kohdalla myös mediakasvatuskoulutuksista puhuttaessa. Toimittajat mieltävät itsensä toimittajiksi, jotka tekevät mediakasvatusta, eivät mediakasvattajiksi. Osa toimittajista sanoo, että toimittajina he eivät tarvitse koulutusta opettamiseen, koska he eivät ole opettajia eikä heitä sellaisina tarvitse pitääkään. Heidän nykyinen ammattitaitonsa riittää toteuttamaan mediakasvatusta.

- - mä koen sen vähän kummalliseks, jos mä hakisin mediakasvatuskoulutusta. Sillonhan mä menisin toiselle puolelle pyörää pyörimään, jota pyörittää opettajat ja nää tutkijat - - (M 45)

Osa on kokenut lähteneensä mukaan toimintaan ilman kummempaa perehdytystä, osa ei sellaista koe edes kaivanneensa. Sitä vastoin talon sisäinen briiffaus on useiden toimittajien mielestä

tarpeellista ja jotkut kaipaavat sitä lisää. Nekin, jotka haluaisivat kunnolliseen mediakasvatuskoulutukseen, vaikuttavat haluavan sinne puhtaasta mielenkiinnosta pikemminkin kuin tarpeesta.

5.3.2 Vapaaehtoisuus takaa mediakasvatuksen laadun

Toimittajille kirjoittaminen tai muu toimittaminen on työtä, ja mediakasvatus on heille vapaaehtoinen työn lisä. Näin sen kuuluu toimittajien mielestä ollakin: kouluysteistyön täytyy olla toimittajille vapaaehtoista, eikä siihen tulisi pakottaa ketään. He eivät siis koe mediakasvatusta automaattisesti toimittajan työhön kuuluvana asiana, vaan yksittäisten toimittajien harrastuneisuutena.

Mun mielestä toimittajan ei pitä olla mediakasvattaja, mut mediakasvattajissa tarvitaan toimittajia. (N 31)

-- toimittajat on aikamoisia monitekijöitä jo nyt, et vielä patistettaisiin median kasvustustyöhön, jos tarkoitetaan kouluvierailuja esimerkiksi. (N 27)

Toimittajien mielestä kouluvierailut ja muut mediakasvatushommat vaativat tietynlaisen luonteen. Heidän mielestään kaikki toimittajat eivät halua sitä tehdä, eikä kaikista edes ole siihen. He kokevat mediakasvattamisen niin paljon toimitustyöstä poikkeavana asiana, etteivät kaikki toimittajat siihen sovellu. Jotkut puhuvat ”nuorten kanssa puljaamisesta”, toisten mielestä luokan edessä esiintyminen voi olla kynnyskysymys toimittajille.

Vapaaehtoisuus takaa heidän mielestään sen, että projektit ovat kaikille osapuolille mieluisia ja kaikki saavat tehdä mediakasvatusta omista lähtökohdistaan. Vaikka toimittajat eivät koe mediakasvatusta yksittäisen toimittajan työnkuvaan auttamattomasti kuuluvaksi asiaksi, heidän mielestään mediakasvatus on lehtitalojen asia. Toimittajien mielestä vastuu mediakasvatuksesta on siis kokonaisella toimituksella, ei yksittäisillä toimittajilla. Monet lasten oikeuksia ajavat järjestöt ja tahot¹¹ ehdottavat, että mediaryitykset osallistuisivat aktiivisemmin mediakasvatuksen päämäärien

¹¹ Ks. esimerkiksi Ehdotus toimenpideohjelmaksi mediataitojen ja -osaamisen kehittämiseksi osana kansalais- ja tietoyhteiskuntataitojen edistämistä, www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaissut/2007/liitteet/tr29.pdf?lang=fi, sekä lapsiasiavaltuutetun ja Kerhokeskus – koulutyön tuki ry:n asiantuntijaryhmän kannanotto Ehdotus lasten ja nuorten mediakasvatuksen kehittämiseksi. <http://www.lapsiasia.fi/Resource.phx/lapsiasia/aineistot/julkaisut/index.htm.i771.pdf>.

ajamiseen, ja haastattelemani toimittajat jakavat nuo arvot. He kokevat mediakasvatuksen tärkeänä asiana, johon he itse haluavat ottaa osaa tavalla tai toisella. Jotkut ovat valmiita luopumaan kouluyhteistyöhenkilön roolistaan tai ovat jo luopuneet siitä, mutta haluavat, että joku jatkaa heidän jalanjäljissään ja että lehtitalot satsaavat tosissaan mediakasvatustyöhön.

- - se [mediakasvatus] on aina miinusmerkkinen siellä jossain, ainahan mediakasvatus vie, harvoin se tuo mitään. Mut se että ymmärrettäis, et se on tulevaisuuden kannalta hirveen tärkeä, lehden elinehto oikeestaan. (N 31)

5.3.3 Ohjaajia ja esiintyjä

Toimittajien orientoituminen mediakasvatustyöhön vaihtelee. Vaikka kaikki mieltävät itsensä ensisijaisesti toimittajiksi, jotka kiertävät kouluissa puhumassa lapsille, toimittajien roolien suuntautumisesta poikkeavat hieman toisistaan. Jaan toimittajat karkeasti kahteen osaan: ohjaajasuuntautuneisiin ja esiintyjäsuuntautuneisiin. Lähes kukaan toimittajista ei ole selkeästi vain toisen ryhmän edustaja, vaan melkein kaikista löytyy sekä ohjaajamaisia, jopa opettajamaisia, että esiintyjämaisii piirteitä. Jaottelu antaa kuitenkin vihiä siitä, miten toimittajat ratkaisevat oman roolinsa mediakasvattajina. Kutsun ensimmäisiä ohjaajiksi, toisia esiintyjiksi.

Ohjaajat

Ohjaajat ovat aineistossani enemmistönä. Osa lähes mieltää itsensä osittain opettajaksi, on koulutukseltaan opettaja tai haluaisi olla sellainen. Heille opettajamaiseen rooliin astuminen ei ole ongelma, vaan he astuvat mielellään ulos pelkästä vierailevan luennoitsijan roolista ohjaavampaan suuntaan. He nimenomaan opettavat ja ohjaavat mielellään, ja ovat olleet mukana projekteissa, joissa he saavat käyttää ohjaajan taitojaan hyväksi.

Vaihtelua arkeen, ihan selvästi, ja sit kyl mä tykkään siitä, et kun se yhdistyy siihen mun opettajan ammattitaitoon kuitenkin. (N 27)

Ja nyt on ollut hirmu kiva näissä projekteissa, välillä on miettinyt, et vaihtaa alaa opettajaks, niin. (N 35)

Osan opettajamaisuus ei tule haastattelussa suoraan esiin, mutta näkyy työskentelytavoissa. He eivät pelkästään käy kouluissa oppituntien pituisilla vierailuilla tai vedä lyhyitä projekteja esimerkiksi sanomalehtiviikolla, vaan tekevät jatkuvasti tai ovat tehneet pitkäaikaisia projekteja nuorten parissa. He ovat ohjanneet yhdessä luokan opettajan kanssa nuoria lehtijuttujen tekemisessä tai ohjanneet nuorisoryhmää itsenäisesti. He ovat ideoineet yhdessä nuorten kanssa, ja osa suunnitellut pitkäaikaisiakin projekteja joko yhdessä koulujen tai muiden mediakasvatustahojen kanssa.

Jotkut ohjaajista eivät ole pelkästään kiertäneet kouluissa valmiiden materiaalikansioiden kanssa, vaan he ovat ideoineet itse luoviakin mediakasvatusprojekteja ja olleet itse aktiivisia mediakasvatuksen eteenpäin viemisessä toimituksessa. Heille mediakasvatus ei ole pelkästään esimerkiksi kouluvierailujen tekemistä, vaan he ovat toteuttaneet lehden kouluyhteistyötä hyvin monipuolisesti erilaisilla tavoilla.

Kiinnostavaa on nimenomaan ohjaajien aktiivisuus. Näyttää siltä, että he saavat työnantajaltaan sekä rahallista että ajallista tukea mediakasvatuksen toteuttamiseen, mutta että myös heidän oma kiinnostuksensa ja aktiivisuutensa kantaa pitkälle. Kaksi haastattelemaani toimittajaa erottui joukosta juuri aktiivisuudellaan ja sillä, että he ovat saaneet erityisen paljon vastakaikua työnantajan puolelta aina sitä tarvitessaan. Tuloksena on ollut ja on hyvin virkeä kouluyhteistyö lehdessä.

H: Onks siun oma kiinnostus ajanut näitä vai tuntuuko et se on työnantajasta päin, koetaan tärkeeksi?

T: Kyllä se ilman muuta koetaan tärkeeksi, mut kyl se ilman muuta sillain on, et ei niitä kukaan muu ois tehnyt, laittanut liikkeelle, ellen mä. (N 58)

Kyseiset toimittajat ovat rohkeasti jättäneet hetkittäin toimittajan roolinsa sivualalle ja heittäytyneet ohjaajan rooliin. He ovat tehneet mediakasvatusta itsenäisesti, ilman valmiita kehikoita, ja viettäneet pitkiäkin pätkiä nuorten parissa, poissa lehden toimituksesta.

Silti suurin osa ohjaajasuuntautuneista ei halua ottaa kokonaan opettajan roolia luokassa. He mieltävät ja haluavat mieltää itsensä toimittajiksi, jotka ovat vain vierailulla koulumaailmassa. He pitävät mielellään koko ajan toisen jalan toimituksen oven välissä, eivätkä myöskään halua heittäytyä vierailuilla tai projekteissa opettajamaiseen rooliin. Suurin osa kaikista haastattelemistani toimittajista on sitä mieltä, että opettaja ei saa poistua luokasta heidän

vierailunsa aikana. Toimittajat eivät ole valmiita ottamaan vastuuta luokasta ja esimerkiksi pitämään kuria yllä, vaan he haluavat keskittyä omaan asiaansa. Toimittajat kokevat, ettei heillä ole koulutusta ja ammattitaitoa pitää kuria kokonaiselle luokalle, eivätkä he ole valmiita edes sen yrittämiseen. Vaikka ote mediakasvatuksessa olisi hyvin ohjaava ja toimittaja innostunut asiastaan, he tekevät käsitteellisellä tasolla selvän pesäeron toimittajan ja pedagogin välillä.

Mä en oo pedagogi enkä mä oo pedagogian ammattilainen. Eikä mua saa sellasena pitää. Mä oon toimittaja, joka kertoo lapsille työstään ja opettaa sitä. Mä oon tehnyt ehdottoman selväks, et opettaja on läsnä. (N 31)

-- kyllä opettajalle se, et hän on siinä mukana, se on kuitenkin ihan erilainen ilmapiiri jos opettaja häipy sieltä. Ei mul oo auktoriteettia esimerkiks johonkin yläasteoporukkaan, et kyl se on ihan kurinpidonkin kannalta järkevämpää -- mä en välttämättä haluu mennä vierailevaks opettajaks ihan opettajana, kun mä en oo opettaja. (N 40)

Opettajan poistuminen luokasta häiritsee myös siksi, että samalla luokasta poistuu toinen potentiaalinen mediakasvattaja. Opettajalla on tietoa koulun välineistöstä, hän voi auttaa koululaisia keskustelemaan toimittajan kanssa ja samalla hän saa itsekin ajatuksia, joiden avulla hän voi jatkaa mediakasvatusta luokan kanssa. Jos toimittaja esimerkiksi keksii teettää ryhmällä valokuvausprojektin, saattaa toteutus jäädä puolitiehen, kun opettaja ei ole paikalla antamassa koulun kameroita käyttöön.

Parille toimittajalle varsinaisesta opettajan roolista erottautuminen on tärkeää siksi, että he eivät halua olla auktoriteetteja luokan edessä. Kyseisten toimittajien mielestä on tärkeää, että he ovat ikään kuin samalla tasolla nuorten kanssa, jotta yhteistyö on mahdollisimman hedelmällistä ja molemmille miellyttävää ja näin ollen myös kestää varmemmin ja pitempään. He eivät halua pomottaa nuoria, vaan pikemminkin ohjata heitä.

-- nimenomaan pyrkii tekemään niin, että ei mene olemaan koululaisten kanssa ammattiaikuinen, joka pyrkii tarjoamaan kaiken ylhäältäpäin, vaan pyrkis olemaan samalla tasolla noin niinkun henkisesti -- (M 45)

Mä en oo auktoriteetti, tai oon varmasti niiden [nuorten] silmissä auktoriteetti, mutta se on enemmän ohjaaja, just se on, nuorilla on oikeus omaan mielipiteeseen ja omaan ääneen.

Kahden ohjaajamaisen mallin omaksuneen toimittajan asennoituminen eroaa hieman muista. Heikin mieltävät itsensä toimittajaksi, eivätkä ole valmiita luopumaan työstään ja ammatistaan. Kuitenkin he eivät koe muiden tavoin ongelmallisena sitä, että he ottavat vahvankin opettajan roolin luokassa.

T: - - Mä haluaisin siihen suuntaan viedä, et nuoret tulis entistä enemmän mukaan tekijöiks ja myös kokeilemaan. - - Se on aika vaativa toimintatapa, jos vertaa moniin muihin. Silloin pitää toimittajan roolista astua opettajan rooliin selvemmin ja ohjaajan rooliin - -

H: Koet sie hankalaks, et pitää mennä opettajan rooliin?

T: Ei ei, kyl mä oon sitä niin paljon tehnyt kuitenkin - - (N 58)

Esiintyjät

Esiintyjät kokevat olevansa mediakasvattajina ensisijaisesti vierailevia luennoitsijoita, jotka menevät esiintymään kouluihin. Kyseiset toimittajat käyttävät itse itsestään nimitystä esiintyjä tai puhuvat julkisesta esiintymisestä.

Jotkut kokevat esiintymisen hieman hankalaksi asiaksi: he ovat toimittajia, eikä heitä ole koulutettu luennoimaan. Esiintyminen ei vaikuta olevan toimittajille ylitsepääsemätön asia, vaan pikemminkin jännittää heitä tai laittaa miettimään, tekevätkö he esiintymistyönsä varmasti hyvin.

- - mä olen toimittaja, enkä mikään julkinen esiintyjä puhumattakaan että olisin pedagogiikan kasvatusta saanut, et sillä tavalla osais järjestään vetää tällösiä tunteja sitten, niin sen verran harrastelija siinä roolissa, että pikku hiljaa rupesin haluamaan pois siitä. (M 59)

- - en mie tosta esiintymisestä hirveesti välitä, mut et mieluummin, jos sais valita, lapsiyleisö kuin aikuiset. (M 41)

Esiintyjät eivät ole tehneet tai ovat tehneet vain vähän yhteistyötä opettajan kanssa konkreettisesti, kuten luokan ohjaamisena. Näin ollen opettajan rooli vierailun aikana ei ole heille ongelmallinen, sillä he kokevat opettajan ensisijaisesti henkilöksi, joka kuuntelee muun luokan mukana esitystä ja pitää tarvittaessa yllä järjestystä.

Osassa toimittajista on lähes yhtä paljon molempia piirteitä. He ovat saattaneet ohjata nuorisoryhmiä, mutta kokevat silti itsensä vahvasti kierteleviksi esiintyjiksi, tai sitten he ovat lähinnä tehneet kouluvierailuja, mutta kokevat kuitenkin itsensä myös mediakasvatuksen opettajiksi.

5.3.4 Toimittaja on hyvä lisä koulun arkeen

Mediakasvatus on siis toimittajille työn lisä tai vapaaehtoinen ”harrastus”, mutta he selkeästi kokevat mediakasvatuksen myös toimituksen asiaksi. Kysyin heiltä, miksi heidän mielestään toimittaja on hyvä henkilö antamaan lapsille ja nuorille mediakasvatusta. Mediakasvatuksen pääasiallisiksi toteuttajiksi mielletään usein opettajat ja muut ammattikasvattajat sekä vanhemmat (esim. Valkama & Veikkola-Virtanen 2005), joten halusin tietää, miksi toimittajien mielestä myös heidän ammattikuntansa edustajien on syytä tai hyvä pistää lusikkansa mediakasvatussoppaan.

Yleisin toimittajien vastaus oli, että heidän mielestään opettajilla on liian vajavaiset tiedot mediasta, jotta he voisivat opettaa lapsille esimerkiksi median tuotantoprosesseihin liittyviä asioita.

Haastateltujen mielestä toimittaja on oikea henkilö puhumaan toimittajan työstä ja kertomaan, miten lehti tehdään, sillä opettajalla saattaa heidän mielestään olla jopa täysin vääristyneitä käsityksiä sanomalehden tekemisestä. Opettaja pystyy kyllä tarkastelemaan lehteä lopputuloksena, mutta toimittaja voi kertoa sen tekemisen taustoista ja erilaisista valinnoista, joita opettaja joutuu vain arvailemaan.

Opettajilla voi olla monta kertaa hyvin mustavalkoinen käsitys asioista, mitenkään yleistämättä. (N 35)

Monen mielestä toimittaja tuo myös vaihtelua ja pirteyttä koulun arkeen. He siis kokevat olevansa vierailijoita, jotka voivat rikastuttaa koulun oppisisältöjä ja kertoa jotain sellaista, mitä opettajat eivät voi kertoa. Toimittajavierailulla voi syntyä hyvä vuorovaikutustilanne toimittajan, opettajan ja oppilaiden välille, kun kaikki pääsevät esittämään omia mielipiteitään ja näkökulmiaan asioihin.

Myös näissä vastauksissa näkyvät ohjaajaorientoituneiden ja esiintyjäorientoituneiden erot. Toiset mieltävät itsensä toimittajiksi, jotka menevät kouluun apuopettajiksi, toiset kokevat olevansa toivottuja esiintyjä. Vaikka kaikki kokevat olevansa koulun ulkopuolelta tulevia vierailijoita, jotkut

kokevat menevänsä opettamaan. Toisilla vastaukset painottuivat siihen, että he menevät yksittäiselle vierailulle kouluun.

Kyl musta tuntuu, et mä oon semmonen apuopettaja näissä, että varsinkin mä oon kohdentanut ja rajannut aika paljon tätä yhteistyötä, vierailuita tänne ja kouluihin mediakursseihin, niin sillolla on, vien, tämmönen tervehdys tästä käytännön työstä. Sellasii oppisisältöjä, joita äidinkielen opettajilla ei ole. (N 58)

Toimittajat kokevat itsensä koulun oppisisältöjen lisääjänä. Heitä ilmankin tullaan koulussa toimeen, mutta heillä on tarjota tietoja ja taitoja, joita opettajalla ei välttämättä ole.

Varmaan semmosena lisänä siihen koulun antamaan mediakasvatukseen nimenomaan. En sanois, et tää on mitenkään täydellistä tai toisiaan pois sulkevaa, ja koululaisillekin vaihtelua. (N 40)

Toimittajat siis keskittyvät vastauksissaan mediakasvatukseen mediaoppina, eli mediaan oppimisen kohteena, ei sen välineenä (Kotilainen 1999, 34). Jotkut toimittajista olivat aiemmin maininneet, että he ovat kertoneet koululaisille myös mediaetiikasta ja keskustelleet ajankohtaisista asioista, mutta kyseisen kysymyksen kohdalla toimittajat ilmeisesti mielsivät mediakasvatuksen heidän kohdallaan ensisijaisesti toiminnaksi, jossa he kertovat koululaisille omasta työstään.

5.3.5 Oikeus tietoon menee suojelun edelle

Aiemmin mainitsin, että toimittajien yhtenä tavoitteena mediakasvatuksessa on kriittisen medialukutaidon opettaminen lapsille ja nuorille. Mediakasvatukseen liitetään usein varsinkin pienten lasten kohdalla myös suojelu. Mediakasvatus voi siis olla myös sitä, että lapsen ei anneta nähdä ollenkaan tiettyjä mediasisältöjä, kuten väkivaltakohtauksia tai järkyttäviä uutisia. (Ks. esim. Martsola ja Mäkelä-Rönholm 2006.) Mediasuojelusta ovat vastuussa paitsi vanhemmat ja ammattikasvattajat, osaltaan myös median edustajat. Asiasta on muistuttanut myös tasavallan presidentti Tarja Halonen puheessaan Sanomalehtien liiton satavuotisjuhlassa:

Kun median nopeus kasvaa, se kasvattaa myös median vastuuta. - - Sanaa ei saa takaisin, se lähtee elämään omaa elämäänsä ja muuttaa myös ihmisten elämää. (Helsingin Sanomat 20.11.2008.)

Konkreettisimmin mediasuojelu näkyy television ikärajamerkinnöissä. Sanomalehtien kohdalla asia on sähköisiä välineitä usein monimutkaisempi, ja lööpeistä keskustellaan tasaisin väliajoin. Näin ollen halusin kysyä toimittajilta, kokevatko he olevansa osaltaan vastuussa lapsista ja nuorista. Ovatko he valmiita sensuroimaan asioita nuoria lukijoita ajatellen ja kokevatko, että se on toimittajan tehtävä? Entä onko heidän mielestään toimittaja vastuullinen antamaan mediakasvatusta juuri siksi, että se saattaa auttaa nuoria lukijoita ymmärtämään mediaa paremmin?

Jotkut toimittajista ottivat itse asian puheeksi, ennen kuin ehdin kysyä siitä:

Voi aatella, että se jokapäiväinen työkin on sitä [mediakasvattamista]. - - Tavallaan ei välttämättä mietitä niitä lapsilukijoita suoraan, mut tiedostetaan se, et aamiaispöydässä on eri-ikäiset ihmiset lukemassa sitä lehteä, miten ne voidaan oikeesti laittaa, miten asioista voidaan kertoa. Siinä mielessä voi aatella, et semmonen vastuukin omasta tekemisestä ja tiedon välittämisestä, sekin on mediakasvattamista. (N 29)

Toimittajat kokevat hyvin vahvasti, että heidän ensisijainen tehtävänsä on tiedonvälitys, ja kaikki muu tulee sen perässä. He kokevat olevansa velvoitettuja antamaan tietoa lukijoille ja kertomaan asiat niin kuin ne ovat, ilman sensurointia tai kaunistelua. Toimittajat siis kokevat olevansa ensisijaisesti yleisön asialla ja palvelevansa heitä, kun he kirjoittavat uutisia tai muita juttuja. He haluavat toimia vastuullisesti, mutta eivät luopua sananvapauden ideaalista. (Vrt. esim. Deuze 2005, Heinonen 1995, Jyrkiäinen 2008.) Toimittajat toimivat osittain seurausetiikan, osittain velvollisuusetiikan mukaisesti. He kyllä miettivät tekojensa seurauksia, mutta tekojen taustalla on vahva käsitys velvollisuudesta välittää tietoa ihmisille. (Nordenstreng & Lehtonen 1998, 255 – 256.) Toimittajat ovat siis vastuussa yleisestä edusta (Heinonen 1995, 23) eli velvollisia miettimään lukijoidensa ja samalla yhteiskunnan parasta.

Vaikka haastatteleman toimittajat työskentelevät mediakasvatuksen parissa toimittamisen ohella, he eivät tavoittele mediakasvatuksen päämääriä toimittajan roolissaan. Heille mediakasvatus ja toimittaminen ovat käytännön tasolla kaksi eri asiaa: mediakasvatus hoidetaan sille varattuun aikaan ja varatussa paikassa, ja muu aika ollaan ”tavallisia” toimittajia. Sananvapauden ja autonomisuuden ideaalien hylkääminen olisi toimittajien mielestä liian kova hinta mediasuojelun tavoittelemiselle

Ei toimittaja voi työssään ruveta valitsemaan, uutiskriteerejä, ei se ole uutiskriteeri, et lapsi näkee tän. (N 31)

Osan mielestä ajatus vastuullisuudesta ja mediakasvatusnäkökulman tuomisesta mukaan toimitustyöhön jollain tavalla on ajatuksen tasolla hyvä. Moni puhuu vastuusta ideaalina, asiana, jonka voisi toteuttaa, mutta jota he eivät välttämättä tällä hetkellä työssään huomioi.

Jotkut taas kokevat, että samat vastuukysymykset tykyttävät taustalla koko ajan, eikä niitä välttämättä tiedosta arkisessa työssä. Taustalla tykyttävillä arvoilla toimittajat viittavat lehden käytäntöihin ja journalistin ohjeisiin. Vastuu on heille valmiiksi kirjoitettuja sääntöjä, joita he tunnollisesti noudattavat.

Kyllähän meillä on tietyt säännöt, minkälaista aineistoa lehteen menee, mitä tahansa ei laiteta lehteen. Siis raakoja kuvia tai kauheen rumaa kieltä. Onhan sekin tietyllä tavalla sitä mediakasvattajan valintojen tekemistä - - (N 27)

Esimerkiksi seuraavat journalistin ohjeisiin kirjatut lauseet vilahtelevat toimittajien vastauksissa tavalla tai toisella¹²:

- Journalisti on vastuussa ennen kaikkea lukijoilleen, kuulijoilleen ja katselijoilleen. Heillä on oikeus saada tietää, mitä yhteiskunnassa tapahtuu.
- Yksityiselämään kuuluvia erityisen arkaluonteisia seikkoja voi julkaista vain asianomaisen suostumuksella tai jos niillä on poikkeuksellista yhteiskunnallista merkitystä. Yksityiselämän suoja on otettava huomioon myös kuvia käytettäessä.
- Sairaus- ja kuolemantapauksista sekä onnettomuuksien ja rikosten uhreista uutisoitaessa on aina noudatettava hienotunteisuutta.

Toimittajien mielestä lehtityössä valintoja tehdään siis ylipäättään vastuullisuutta ajatellen, mutta he eivät aina erottele lapsia ja nuoria omaksi ryhmäkseen, jonka etuja pitäisi ajatella ensisijaisesti. Heille vastuullisuus on vastuuta koko yhteiskuntaa kohtaan, ja siihen kuuluu tiedon välittäminen kaikille ihmisille. Tärkeitä uutisia raportoidessa saattavat mediasuojelulliset näkökulmat tallautua jalkojen alla, mutta toimittajien mielestä asioita ei voi jättää kertomatta siitä syystä. He kokevat kuitenkin, että esimerkiksi kuvavalinnoissa lehdet voivat mieltää nuorimpia lukijoitaan. Lapsia

¹² Uudet journalistin ohjeet astuivat voimaan 1.1.2005. Ne ovat luettavissa internetissä osoitteessa <https://www.journalistiliitto.fi/Resource.phx/sivut/sivut-journalistiliitto/pelisaannot/journalistinohteet/uudet.htx>.

voidaan siis suojella lehden arjessa tiettyyn rajaan asti ja nimenomaan niin, ettei tiedonvälitys kärsi siitä.

5.3.6 Nuorten ääni paremmin kuuluviin

Haastattelun lopuksi kysyin toimittajilta, haluaisivatko he kehittää jollain tavalla tämän hetkistä lehden mediakasvatustyötä, ja jos haluaisivat, millä tavalla. Kysyin asiaa siksi, että halusin kuulla, onko toimittajilla omia ajatuksia hyvästä mediakasvatuksesta tai hyväksi havaittuja ideoita toimivasta mediakasvatustyöstä. Kehittämisisideat kertovat myös osaltaan siitä, onko toimittaja innostunut mediakasvatusasioista.

Toimittajien vastauksissa toistui toive siitä, että lehdellä olisi nykyistä aktiivisempi rooli mediakasvatuksen toteuttamisessa. Vain harva on täysin tyytyväinen lehden tämänhetkiseen mediakasvatusyhteistyöhön, ja toimittajat toivovat joko konkreettisin ehdotuksin uudenlaisia mediakasvatusmuotoja tai ylipäätään lehden antaman mediakasvatuksen lisäämistä. Moni puhuu lasten ja nuorten lisäämisestä lehden sivuilla ja lehden näkyvämmästä roolista levikkialueella ja lähiympäristössä.

Useat toimittajat toivovat, että mediakasvatusta vietäisiin enemmän projektiluontoisuuteen ja nuorten ohjaamisen suuntaan. Jotkut toimittajista ovat jo tehneet töitä nuorten kanssa ja auttaneet heitä kirjoittamaan lehtijuttuja. He ovat siis selkeästi kokeneet työskentelytavan antoisaksi ja kiinnostavaksi. He haluavat, että nuoret pääsevät tekemään itse ja oppivat sitä kautta mediakasvatuksen sisältöjä.

- - joukko toimittajia kiertäis kouluissa ja ei pelkästään puhuis siellä vaan kirjoittais jotain. - - Silloin ois koko ajan yhteys kouluihin ja eikä olis pelkästään antava, vaan oppilaille olis mahdollisuus kirjoittaa ja keskustella siitä, minkä takia tästä just tällöinen juttu tuli. (M 45)

Toimittajat myös toivovat nykyistä tiiviimpää yhteistyötä koulujen kanssa. Heidän mielestään yhteistyö voisi olla keskusteluvampaa ja mediakasvatus aktiivisempaa, ja he toivovat jatkuvaa vuoropuhelua opettajien kanssa. Keskusteluvampi ote olisi toimittajien mielestä hedelmällistä molemmille osapuolille.

Nuorisoprojektien lisäämistä ehdottaneet ovat sitä mieltä, että nuorten ääni pitäisi saada paremmin kuuluviin. Toimittajat viittaavat osittain YK:n lasten oikeuksissa kirjattuihin asioihin¹³, mutta nuorten ääntä nostamalla he haluavat myös vaimentaa opettajien ääntä. Osa toimittajista kokee, että kirjoitusprojektit onnistuvat vain, jos nuoret saavat kirjoittaa todella itseään kiinnostavista aiheista. Toimittajat toivovat asennemuutosta sekä opettajien että kollegoidensa suunnasta. Opettajat voisivat antaa nuorille vapaammat kädet, sillä toimittajilla on huonoja kokemuksia opettajien määräämistä aiheista ja käsittelytavoista. Myös toimituksissa olisi syytä huomioida, että tekstit ovat nuorten kirjoittamia, eikä niiltä tulisi vaatia aikuismaisia kielenkäyttöä.

- - mun kokemuksen perusteella kouluikäiset nuoret haluaa kirjoittaa vaan niistä aiheista, jotka on heille läheisiä. Muut aiheet on läksynomaisia, ne jää tekemättä. (M 45)

- - mulla on kaikenlaisia kirjoitusprojekteja ollut vuosien varrella, mä en oo ollut hirveen tyytyväinen niihin, kun ne on tehty opettajajohtoisesti. En tiiä, johtuaks se siitä opettajasta vai mistä. On niin kauheen semmosia, sanotaan pikkuvanhoja ja asiallisia. Se teksti, se ei näytä nuorten teksteiltä usein, se menee siihen. (N 58)

Ylipäätään liiasta auktoriteettiasemasta tulisi toimittajien mielestä päästä eroon. Heidän mielestään parhaita tuloksia syntyy, kun toimittaja ei nouse liikaa nuorten yläpuolelle, vaan säilyttää hauskanpidon ilmanpiirin ja tekee yhdessä nuorten kanssa, eikä pomota heitä. He haluavat olla aidosti vuorovaikutuksessa nuorten kanssa, jolloin yhteistyö on kaikkein kannattavinta ja antaa molemmille osapuolille.

Yksi toimittajista otti haastattelussa esiin verkon mahdollisuudet mediakasvatuksessa. Muut toimittajat mainitsevat verkon lähinnä lehden paperiversion uhkaajana, mutta verkkopuolella työskentelevä toimittaja toivoo, että mediakasvatukseen tulisi lisää verkkosovelluksia. Hänen mielestään on tärkeää mennä sinne, missä nykypäivän nuoret ovat, eli internetiin. Juuri uuden median tuomat lukutaidot asettavat haasteita mediakasvatukselle, ja aikuisten jonkinasteinen perässä pysyminen on entistä tärkeämpää (Kellner 1998, 10, 376).

¹³ YK:n lasten oikeudet löytyvät esimerkiksi osoitteesta <http://www.pelastakaaalapset.fi/fi/jarjesto/lapsen-oikeudet/512>.

Mennään sinne missä ne nuoret on, eikä sanota, et tää on huono asia. Sit ne ei ainakaan puhu niistä jutuista, eriytyy. (N 31)

5.3.7 Yhteenvetoa ja pohdintaa

Halusin selvittää tutkimuksessani, miten toimittajat sisällyttävät mediakasvatuksen osaksi paitsi heidän päivittäistä työtään, myös ammatti-identiteettiään. Haastatteluissa selvisi, että mediakasvatus on toimittajien ammatti-identiteetin reuna-alueella. Mediakasvatus on osa heidän työnkuvaansa, joillakin hyvin pieni ja toisilla viikottaisiin rutiineihin kuuluva, mutta kaikki kokevat itsensä ensisijaisesti toimittajiksi. He tekevät selvän eron itsensä ja ammattikasvattajien välille, eikä suurin osa halua ottaa opettajan roolia missään tilanteessa. Osalla on ohjaajamaisia piirteitä työtavoissaan, mutta osa mieltää itsensä esiintyviksi tai vieraileviksi toimittajiksi.

Haastattelujen perusteella näyttää siltä, että ammatti-identiteetti on tarvittaessa muuri, jonka taakse voi piiloutua. Toimittajat mieltävät itsensä vahvasti toimittajien ammattikuntaan kuuluviksi, joiden työnkuvaan ei kuulu pitää järjestystä yllä luokassa tai ottaa vastuuta lasten ja nuorten oppimisesta. Joillakin piiloutuminen on niin vahvaa, että he mieltävät itsensä täysin vieraileviksi esiintyjiksi. Toiset saattavat ohjata nuoria, mutta haluavat pestä kätensä kaikesta opettajamaisuuteen viittaavasta. He vetoavat koulutukseensa, mutta taustalla saattaa myös olla epävarmuutta. Harva toimittajista on saanut koulutusta mediakasvattamiseen tai edes kunnollista ohjausta toimituksessa. He eivät aina tiedä, millaisia sisältöjä voi minkäkin ikäisille koululaisille kertoa tai miten toimia, jos joku alkaa riehua luokassa.

Toimittajien rooli mediakasvattajina vaikuttaa olevan hieman epäselvä sekä toimittajille itselleen, heidän esimiehilleen että kouluille. Vähäinen mediakasvattajan roolin kokeminen voi johtua siitä, että suurimmalle osalle haastatteleistani toimittajista mediakasvatus on vain pieni osa työtä. He tekevät mediakasvatustyötä satunnaisesti, joten roolin tiedostaminen on voinut jäädä tekemättä. Seurauksena näyttää olevan se, että toimittajan ja opettajan roolijako on joskus hämärä, eikä kumpikaan tiedä, miten esimerkiksi toimittajan kouluvierailun aikana tulisi käyttäytyä.

Toimituksissa taas ei ole puhuttu selkeästi mediakasvatuksen tavoitteista ja siitä, miksi yksittäiset toimittajat laitetaan sitä toteuttamaan. Jotkut haastatellut sanoivat suoraan, etteivät ole miettineet tavoitteitaan sen kummemmin. Onko mediakasvatus juhlapuheista tarttunut ideaali, jota yritetään

kehittää toimituksissa, mutta joka ei vielä ole rantautunut yksittäisten toimittajien ammatti-identiteetteihin?

Toimittajat eivät koe tarvitsevansa koulutusta mediakasvattamiseen, mikä voi osaltaan pitää heidät vahvasti toimittajien ammatti-identiteettiin samaistuvina. Ammatti-identiteettiin vaikuttavat paitsi ammatilliset ihanteet ja ammattikuntaan sosiaalistuminen, myös ammatillinen koulutus (Heinonen 1996, 89). Haastattelemani toimittajat eivät ole saaneet mediakasvattajan koulutusta, eikä heistä kaikilla ole edes media- tai viestintäopintoja taustallaan. Ainoastaan yksi toimittaja kertoi haastattelun alussa käyneensä mediakasvatuksen opintoja avoimessa yliopitossa. Mediakasvatus on siis heille työn kautta tutuksi tullut ilmiö, eivätkä he ole käsitteellistäneet sitä teoreettisesti opintojen parissa. On siis ymmärrettävää ja lähes itsestään selvää, etteivät toimittajat sosiaalistu mediakasvattajiksi, vaan nimenomaan toimittajiksi. He työskentelevät toimituksessa toimittajien keskuudessa, eikä heillä välttämättä ole edes toimituksessa juttukaverinaan montakaan mediakasvatuksesta innostunutta. Näin ollen mediakasvatuksen jääminen ammatti-identiteetin reuna-alueelle on luonnollista.

Toimittajien ammatti-identiteetti vaikuttaa silti olevan muutoksessa. Kehitys tuo mukanaan uutta tekniikkaa ja sitä kautta uusia lukutaidon muotoja, mikä aiheuttaa paineita mediakasvatukselle. Tästä syystä myös median edustajia patistetaan yhä kiivaammin mukaan mediakasvatustyöhön. Huuto on mennyt perille, ja mediakasvatus on osa Suomen lehtitalojen arkea. Mediakasvatusta siis on jo, mutta vielä sitä en lueta perinteiseen toimittajan työhön. On kiinnostavaa nähdä, tuleeko asia muuttumaan, kun medialukutaito aletaan lukea jo lähes perinteisen lukutaidon rinnalla osaksi kansalaistaitoa.

Medialukutaidon opettaminen on joidenkin toimittajien mielestä tärkeää jo siksi, ettei sanomalehti voi sensuroida sisältöjään lapsilukijoita ajatellen. Vastuukysymysten pohtiminen on monimutkainen asia ja osoittautui myös haastatteluissa ongelmalliseksi. Huomasin heti ensimmäisissä haastatteluissa, että toimittajat ymmärsivät kysymyksen hyvin eri tavoin. Suurin osa keskittyi pohtimaan esimerkiksi kuvien sensuroimisen tarpeellisuutta, mutta osa laajensi ajatusta myös siihen, pitäisikö nuoria auttaa medialukutaidon opettamisessa, jotta he osaisivat lukea paremmin mediatekstejä ja sitä kautta osaisivat käsitellä niitä paremmin. Kysymys oli ylipäättään selvästi hankala, ja vaikutti siltä, että moni joutui miettimään paljonkin vastaustaan ja toimittajan roolia mediasuojelussa. Jotkut saivat selvästi ahaa-elämyksiä itse haastattelutilanteessa.

Vaikka toimittajat pitävät tiukasti kiinni ensisijaisesta työnkuvastaan, he eivät ole tyytyväisiä mediakasvatuksen toteuttamisen määrään. Toimittajat ehdottavat, että lehden tiivistäisivät yhteistyötään opettajien kanssa, mutta liiasta auktoriteettimaisuudesta on päästävä mediakasvatusprojekteissa eroon. Liika opettajamaisuus ja nuorten määrääminen johtavat toimittajien mielestä siihen, ettei kukaan nauti projektista, eikä nuorten ääni todella pääse kuuluviin. Toive keskusteluvammasta ja aktiivisemmasta mediakasvatuksesta kuuluu toimittajien vastauksissa.

On kiinnostavaa, että toimittajat liputtavat nuorisokeskeisemmän mediakasvatuksen puolesta, mutta silti suurin osa haastatelluista toimittajista keskittyy tekemään kouluvierailuja. Vain muutama toimittaja on tehnyt pitkäjänteistä ja nuorten ehdoilla menevää mediakasvatusprojektia. Kun mediakasvatuksen tavoitteena on aktiivisen kansalaisuuden kehittäminen (ks. esim. Kotilainen & Kivikuru 1999; Kupiainen 2007; Varis 1998.) ja toimittajat itsekin mieltävät parhaaksi mediakasvatusmuodoksi itse tekemisen, miksei asia näy käytännössä?

Vaikuttaa siltä, että toimittajien antamassa mediakasvatuksessa on jämähdetty kouluvierailuihin ja jätetty vähemmälle osallistuva, aktiivinen mediakasvatus. Moni toimittaja tyytyy olemaan puhuva pää ja korkeintaan teettämään pieniä tehtäviä kouluvierailun aikana. Asia on ajankohtainen nyt 2000-luvulla, kun uusi media ja digitaalinen media ovat osa lasten arkea. Jenkins (2006) puhuu osallistuvasta kulttuurista, jossa tavallisilla kuluttajilla on mahdollisuus ilmaista itseään, jakaa tuotoksiaan muiden kanssa ja olla osa sosiaalista yhteisöä (Jenkins 2006, 7). Taustalla on laaja kehitys: olemme menossa kohti maailmaa, jossa kaikilla on mahdollisuus osallistua kulttuurin tuottamiseen sen sijaan, että pieni osa tuottaa ja loput vain kuluttavat sitä (emt. 2006, 10). Useilla nuorilla on hyvät tekniset taidot, mutta he myös tarvitsevat aikuisen opastusta siinä, miten mediaa käytetään turvallisesti ja oikein. On suorastaan sääli, että toimittajat tyytyvät vierailevan luennoitsijan rooliin, kun heillä olisi mahdollisuus aktivoida koululaisia tekemään asioita itse ja käytännössä.

Nuorten ääni voisi kuulua paremmin, jos sanomalehtien antamassa mediakasvatuksessa hyödynnettäisiin paremmin internet ja sen tarjoamat mahdollisuudet. Yksi haastatelluista toimittajista ehdottaa verkkosovelluksia mediakasvatuksen välineeksi, sillä hänen mielestään kasvattajien pitää mennä sinne, missä nuoretkin ovat. Internetin aikana syntyneille lapsille maailma on tuttu, usein paljon tutumpi kuin heidän vanhemmilleen. Toimittajat työskentelevät päivittäin internetin parissa ja heille sen uhat ja mahdollisuudet ovat tulleet usein tutuiksi. Toimittajat

päivittelevät nuorten vähäistä sanomalehtien lukemista ja pelkäävät paperiversion katoamista, mutta onko internet niin suuri uhka sanomalehdelle, ettei sitä tulisi hyödyntää mediakasvatuksessa?

Paperiversion puolesta liputtaminen saattaa olla muodostunut aikuisten päänäpintymäksi, joka estää uusien, esimerkiksi sosiaalisten medioiden käyttöönottoa. Syynä voi olla myös se, että moni vanhempi toimittaja on tietämätön uusien mediamuotojen mahdollisuuksista, vaikka sen äärellä työskentelisikin päivittäin. Aikuisilla saattaa olla pelkoja ja ennakkoluuloja uusia mediamuotoja kohtaan, sillä ne eivät olleet osa heidän lapsuuttaan. (Jenkins 2006, 60). Vaikkapa koululehden tekeminen verkkoon on kustannustehokas tapa työskennellä ja säästää aikaa, ja yhdellä toimittajista olikin hyviä kokemuksia verkkolehden hyödyntämisestä. Mediakasvatuksen lähestyminen nuorten lähtökohdista käsin vaatii paitsi vanhentuneiden ajatusmallien karistamista, mielikuvitusta ja nuorten kuuntelemista, myös uusien taitojen opettelua.

6 PÄÄTELMÄT

6.1 Tulosten yhteenvetoa

Tutkimukseni tarkoituksena oli ymmärtää toimittajien mediakasvattajuutta ilmiönä. Halusin selvittää, miten toimittajat toteuttavat mediakasvatusta käytännössä ja millaisia ajatuksia heillä on mediakasvatuksesta. Päättökysymykseni oli, miten toimittajat sisällyttävät mediakasvatuksen osaksi toimittajan ammatti-identiteettiään.

Lähtökohta tutkimuksessani oli, että arjestamme on tullut median kyllästävä, ja sitä kautta yhä useammat kokemuksemme ovat median välittämiä. Mediakulttuuri on aiheuttanut huolestuneita puheenvuoroja eri tahoilta, mutta mediasta on myös tullut voimavara, informaali oppimisympäristö. Kun median mahti on kasvanut, myös media on joutunut kohtaamaan yhä enemmän vastuunsa vaikuttajana. Toimittajan ammatti-identiteettiin ei kasvatus kuitenkaan lukeudu, joten halusin selvittää, miten mediakasvatus ja toimittajuus mahtuvat saman ihmisen työnkuvaan. Koulujen sanomalehtiopetus on vuosikymmeniä vanha ilmiö, mutta toimittajien mediakasvattajuudesta ei ole puhuttu kauan. En edes pyrkinyt yleistyksiin ja kaikkien toimittajien ammatti-identiteetin

tutkimiseen, vaan halusin lähestyä aluetta joidenkin mediakasvatusta toteuttaneiden toimittajien kautta.

Haastatteluista selvisi, että mediakasvatus on jossakin toimittajien ammatti-identiteetin reuna-alueella. Toimittajat ovat ajautuneet pikemmin kuin hakeutuneet mediakasvatukseen pariin, ja suurinta osaa on esimies pyytännyt mukaan. Vaikka osa on suhtautunut mediakasvatukseen aluksi nihkeästi tai heidät on jopa lähes määrätty tekemään sitä, kaikki haastattelemanani toimittajat ovat jollain tasolla innostuneita mediakasvatuksen toteuttamisesta. He kokevat mediakasvatuksen tärkeäksi ja heidän mielestään se kuuluu lehtitalojen vastuualueeseen.

Toimittajat eivät silti miellä mediakasvatusta yksittäisen toimittajan työhön olennaisesti kuuluvana osana. Kaikki haastattelemanani toimittajat tekevät mediakasvatustyötä vapaaehtoisesti, mutta kaikille toimittajan työ on ensisijaista. He eivät osaa esimerkiksi kuvitella tekevänsä mediakasvatustyötä kokopäiväisesti, vaan mediakasvatus on enemmänkin hauska harrastus, jonka parissa he voivat paeta toimittajan työn arkea. Varsinkin lasten ja nuorten seura antaa toimittajien mielestä uutta potkua ja näkökulmia työhön, ja mediakasvatuksen parissa he pystyvät reflektoimaan omaa työtään.

Juuri nuorisoprojektit ovat toimittajien mielestä hedelmällisin ja mielekkäin tapa toteuttaa mediakasvatusta, sillä kouluvierailut ovat lyhytaikaisia ja molempien osapuolien kannalta usein pintaraapaisuja. Vierailut ovat hyvä tapa kertoa koululaisille toimittajan työstä, mutta esimerkiksi sanomalehtien lukemisen innostamiseen ja kriittisen medialukutaidon opettamiseen ne eivät sovellu parhaiten. Puhuva pää luokan edessä ei vastaa mediakasvatuksen tavoitteita omiin tekstitaitoihin kannustamisesta eikä sitä kautta aktivoi nuoria tekemään itse. Voi olla, että kouluvierailuihin jämähtäminen on yksinkertaisesti ajan ja resurssien puutetta, sillä pitkäaikaiset yhteistyöprojektit vaativat paljon toimittajalta ja hänen edustamaltaan lehdeltä.

Mediakasvatus on siis pikemminkin harrastus ja omaa kiinnostusta, mutta osittain myös määrätty asia ja osalle päälle jäänyt velvollisuus. Työstä tekee hankalaa se, että jotkut toimittajista kokevat mediakasvatuksen parissa työskentelyn yksinäisenä, sillä kollegoista ei aina ole juttukumppaneiksi. Toimituksissakaan mediakasvatusta ei ole siis mielletty toimittajien työhön kuuluvaksi asiaksi, ja pahimmillaan vain yksi tai kaksi ihmistä osallistuu sen toteuttamiseen. Haastattelujen perusteella esimiehen tuella on ratkaiseva merkitys työn viihtyvyydessä: jos johtoporras arvostaa mediakasvatustyötä ja antaa sitä varten sekä aikaa että rahaa, toimittajien on helppo astua

toimittajan roolista hetkeksi mediakasvattamaan. Jos ideoiden ja toteutuksen kanssa joutuu olemaan yksin, työstä tulee helposti pakkopullaa.

On selvää, että toimittajat haluavat pitää tiukasti kiinni perinteisestä toimittajan ammatti-identiteetistään. He lokeroivat mediakasvatuksen erilleen toimittamisesta, eli sille on oma aikansa ja paikkansa. Muun ajan he ovat toimittajia, joiden päätehtävä on välittää totuudenmukaista tietoa ihmisille. Mediakasvatuksen tavoitteet ovat heidän mielestään tärkeitä, mutta sananvapaus ja autonomisuus menevät niiden edelle. Toimittajat kuitenkin tiedostavat, että vaikka uutissisällöistä ei voida tinkiä loputtomiin pelkästään lasten etua ajatellen, ei toimittajakaan voi sananvapauteen nojautuen mitä tahansa kirjoittaa. Julkista työtä tekevänä toimittaja on vastuussa tekemisistään, eli siitä, että hän noudattaa hyvää journalistista tapaa. Toimittaja ei ole vastuussa sisältöjen vaikutuksista lukijoihin, eikä lukijoiden reagoititapoja ole edes mahdollista etukäteen ennustaa. Silti toimittajan on tunnettava ja tiedettävä, missä menee hyvän maun raja. Ilman toimittajien omaa tunnetta vastuusta ei kenties journalistin ohjeita tai Julkisen sanan neuvostoa edes olisi.

On kiinnostavaa nähdä, kuinka käy lehdistön sananvapauden ja autonomisuuden kaiken mediakasvatuspuheen keskellä. Tavoitteet kun ovat osittain ristiriidassa keskenään: sanomalehdet haluavat levittää tietoa maailmasta kenenkään sitä estämättä, mutta kasvattajat ovat huolissaan nuorista lukijoista ja heidän silmilleen sopimattomasta materiaalista. Kumman siis on annettava periksi: onko ratkaisuna kriittisen medialukutaidon opettaminen, vai kuten Martsola ja Mäkelä-Rönholm (2006, 179) ehdottavat, pitäisikö toimittajat laittaa vannomaan vala lasten mediasuojelusta? Onko siis myös journalistinen vapaus muutoksessa?

Toimittajat haluavat pysyä toimittajina myös mediakasvatusprojektien aikana: he haluavat, että opettajat huolehtivat kurinpidosta ja ovat vastuussa nuorten oppimisesta. Toimittajat taas haluavat tehdä sitä, mikä liittyy tiiviisti heidän työhönsä, eli opastaa mediatuotannon saloihin. Haastatteluissa tulee esiin selvä ristiriita. Moni kertoo tehneensä mediakasvatusprojekteja nuorten kanssa ja ohjanneensa heitä jopa kuukausikaupalla. Heidän menetelmänsä ovat opettajamaisia ja orientoituminen lähempänä ohjaajaa kuin esiintyjää. He ovat saattaneet olla mukana tiiviissä kouluyhteistyössä, mutta mieltävät silti itsensä vieraileviksi luennoitsijoiksi ja painottavat kovan ääneen toimittamisen ensisijaisuutta. Toimittajan ammatti-identiteetistä tulee heille kuin muuri, jonka taakse voi tarvittaessa kyykistyä. Miksi näin on, kun toimittajat samaan aikaan kertovat viihtyvänsä lasten ja nuorten seurassa ja saavansa siitä iloa työhönsä? Moni toimittaja kertoi olevansa itse vanhempi, joten kokemusta lasten kanssa olemisesta selvästi on. Vaikuttaa siltä, että

toimittajien epävarmuus kasvattajina ilmenee siten, että he eivät luokittele itseään reilusti mediakasvattajiksi. Kun sanoo olevansa vain toimittaja ja painottamalla pedagogisen koulutuksen puutetta, heittää samalla hukkaan työssä karttuneet tietovarastot. Kuten toimittajat itsekin sanovat, lasten kanssa työskentely ei kaikille sovi. Jos kiinnostusta siihen kuitenkin löytyy, ei oman ammatti-identiteetin pitäisi olla mediakasvatuksen tiellä.

Eivätkö toimittajat siis koe olevansa, eivät tunnista olevansa vai eivät tunnusta olevansa mediakasvattajia? Haastattelujen perusteella näitä kaikkia: toimittajat kokevat olevansa toimittajia, eikä mediakasvatus istu vielä perinteiseen toimittajan ammatti-identiteettiin. Se ei ole osa toimittajien koulutusta yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa, eikä toimituksissa mediakasvatus ole yhteinen asia. Kun mediakasvatus ei ole saanut jalansijaa yleisesti toimittajien rooleissa, on yksittäisten toimittajienkaan vaikea sitä omaksua.

Käytäntö ja asenteet eivät ole vielä kirineet juhlavia tavoitteita, mutta ehkä ratkaisu ei olekaan toimittajien mediakasvatusroolin vahvistaminen. Toimittajille mediakasvatus on ja tulee aina olemaan prioriteeteissa kakkossijalla, eikä mediakasvatus toissijaisena ollessaan koskaan kehity. Opettajien puutteelliset tiedot mediasta ja sen paikkaaminen toimittajien vierailuilla vaikuttaa tilapäisratkaisulta. Kun media raivaa yhä enemmän tilaa lasten elämästä ja informaatiotulva kasvaa, ovat lyhyet kouluvierailut verrattavissa avohaavan hoitamiseen laastarilla. Kun kukaan ei ole selkeästi vastuussa lasten mediakasvattamisesta, jää hyvä tarkoitus juhlapuheen tasolle. On huolestuttavaa ajatella, että koulun mediakasvatus rajoittuisi pelkkiin yksittäisiin toimittajien kouluvierailuihin, mutta yhtä huolestuttavaa on, jos mediakasvatuksesta vastaa ihminen, jolla ei ole oikeaa tietoa mediajärjestelmästä. Joka tapauksessa mediakasvattajien roolien selkiyttäminen on ehdottomasti paikallaan.

6.2 Pohdintaa tutkimuksen onnistumisesta

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat tutkijan omat näkemykset. Havaintoihimme vaikuttavat aina aikaisemmat kokemuksemme, mutta niistä ei tule muodostaa asetelmia, jotka rajaisivat tutkimuksellisia toimenpiteitä. Päinvastoin tutkijan tulisi yllättyä tutkimusta tehdessään. (Eskola & Suoranta 1998, 19–20.) Oman tutkimukseni tekoon vaikuttivat aiemmat opintoni mediakasvatuksessa ja kasvatustieteissä. Minulle oli jo ennen tutkimuksen tekoa ehtinyt muodostua

käsityksiä ja ajatuksia mediakasvatuksesta, ja tämä vaikutti osaltaan siihen, että valitsin tutkimukseni lähtökohdaksi tavoitteellisen mediakasvatuksen toteuttamisen.

Kuitenkin koen, että aiemmat tietovarantoni olivat pelkästään voimavara tutkimusta tehdessä. Minulla ei ollut ennakkohypoteesia siitä, miten toimittajat suhtautuvat mediakasvatukseen tai sen toteuttamiseen. Itselläni ei ole asiasta mielipidettä, sillä en ole toimittajan työtä tehdessäni osallistunut yhtä sanomalehtiä viikkoa lukuunottamatta mediakasvatustyöhön. Jonkinlaisia ennakkoletuksia minulla kuitenkin oli, kuten käsitys siitä, mitä toimittajien harjoittama mediakasvatus yleensä pitää sisällään. Siksi oli mukavaa, että toimittajat välillä yllättivät minut ja puhuivat asioista, joiden en ajatellut nousevan haastatteluissa esiin. He esimerkiksi kokivat vahvasti, että mediakasvatus on myös aikuisia varten, vaikka alan tutkimuskirjallisuudessa keskitytään lapsiin. He myös lukivat mediakasvatukseen kuuluvaksi myös muuta kuin tavoitteellista toimintaa.

Haastateltavien määrän valitseminen aiheutti minulle paljon päänvaivaa. Haastattelut eivät itsessään kestäneet kauaa, mutta koska halusin haastatella kaikki toimittajat kasvotusten ja valita heidät eri sanomalehdistä, jouduin matkustamaan tutkimustani varten paljon. Näin ollen jouduin taloudellisista ja myös ajallisista syistä miettimään tarkasti järkevän otoksen valintaa. Päädyin yhdeksään haastateltavaan tehtyäni ensimmäiset haastattelut, sillä haastatteluissa alkoi toistua joitakin samoja asioita. Analyysiä tehdessäni jouduin perumaan puheitani, sillä välillä toimittajien mielipiteet asioista hajautuivat reilustikin. Tässä mielessä haastatteluja olisi voinut tehdä enemmän kuin kymmenen. Koen kuitenkin, että otokseni toimittajista on edustava (vrt. Eskola & Suoranta 1998, 65) sillä toimittajat ovat eri-ikäisiä, heillä on erilaisia koulutustaustoja ja he edustavat sekä miehiä että naisia. Täytyy myös muistaa, että laadullisessa tutkimuksessa ei ole edes tarkoituksena pyrkiä tilastollisiin yleistyksiin (emt. 61).

Toimittajien kirjavuus muodostui osittain myös ongelmalliseksi. Pyrin löytämään haastateltavaksi toimittajia, jotka ovat jo jollain tavalla toteuttaneet mediakasvatusta. Haastatteluja tehdessä selvisi, että toimittajien aktiivisuus vaihteli yksittäisestä kouluvierailusta parinkymmenen vuoden kokemukseen kouluyhteistyöstä. Näin ollen jouduin jättämään joidenkin toimittajien kohdalla kysymyksiä pois, ja toisten kanssa aika ei tahtonut riittää kaikkien teemojen läpi käymiseen. Aktiivisuuden määrän vaihtelevuudesta seurasi myös se, että toimittajien ajatukset ja vastaukset poikkesivat joissakin teemoissa paljon toisistaan. Vastausten kirjo oli loppujen lopuksi vain hyvä asia. Selvisi, että lehtitalojen ja sitä kautta yksittäisten toimittajien mediakasvatuskäytännöt vaihtelevat suuresti, eikä niillä ole valtakunnan tasoista koordinoitua.

Teemahaastattelu soveltui menetelmänä hyvin toimittajien mediakasvattajuuden tutkimiseen. Aihetta ei ole juurikaan tutkittu aiemmin, joten tarkkojen kysymysten tekeminen aiheesta olisi ollut mahdotonta. Nyt teemarunko jousti tarpeen vaatiessa ja aineistosta muodostui huomattavasti antoisampi kuin siitä olisi tullut strukturoidussa haastattelussa.

6.3 Jatkotutkimusta

Toimittajien osallistumista mediakasvatuksen toteuttamiseen ei ole tutkittu juurikaan, joten lisätutkimukselle on selvästi tarvetta. Toimittajien ammatti-identiteettiä voisi lähestyä isomman toimittajajoukon kautta tai valitsemalla haastateltavaksi esimerkiksi sähköisen median toimittajia, sillä vastaukset saattavat poiketa reilusti sanomalehtien toimittajien vastauksista.

Niin sanottujen rivitoimittajien haastatteleminen mediakasvatuksesta ja sen tärkeydestä olisi myös paikallaan. Nyt valikoin haastateltavaksi vain toimittajia, jotka ovat jo toteuttaneet mediakasvatusta jossain muodossa, mutta kiinnostavaa olisi myös tietää, mitä toimittajat ajattelevat ylipäättään mediakasvatuksesta ja sen tärkeydestä, vaikka eivät olisi toteuttaneet sitä. Rivitoimittajien haastatteleminen olisi mielenkiintoista myös siitä lähtökohdasta, että toimittajat mediakasvattavat jo pelkästään lehtiteksteillään. He ovat ikään kuin informaaleja mediakasvattajia, vaikka eivät rooliaan aina tiedostaisikaan.

Tutkimisen arvoista on myös selvittää ja kartoittaa, minkälaisia mediakasvatuskäytäntöjä eri sanomalehdillä on, mikä voisi osaltaan auttaa mediakasvatuksen kehittämisessä. Pelkästään yksittäisten toimittajien tarkat mediakasvatusrutiinit olisivat mielenkiintoisia: millaisia tunteja he pitävät ja mistä he tarkalleen ottaen puhuvat. Myös lehtien koululinkkien haastatteleminen heidän ammatti-identiteetistään olisi mielenkiintoista. Koululinkkien työnkuva saattaa häilyä jossakin markkinointihenkilön, mediakasvattajan ja toimittajan välillä. Osa saattaa olla koulutukseltaan opettajia, osa toimittajia, osa ei kumpaakaan, joten heidän asemansa toimituksessa kaipaisi selvitystä. Todennäköisesti työn yksinäisyys on koululinkkien työtä leimaava tekijä vieläkin enemmän kuin toimittajien, jotka tekevät mediakasvatusprojekteja, onhan koululinkki usein ainut laatuaan yhdessä toimituksessa.

LÄHTEET

Kirjallisuus

Alasuutari, Pertti (1991). Tv-ohjelmien arvohierarkia katsomistottumuksista kertovien puhetapojen valossa. Teoksessa Kytömäki, Juha (toim.) *Nykyajan sadut. Joukkoviestinnän kertomukset ja vastaanotto*. Helsinki: Gaudeamus ja Yleisradio.

Cortés, Carlos E. (2005) *How the Media Teach*. Teoksessa Schwarz, Gretchen & Brown, Pamela U. *Media Literacy: Transforming Curriculum and Teaching. The 104th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part I*. Massachusetts: Blackwell Publishing Malden.

Buckingham, David (2003). *Media education. Literacy, Learning and Contemporary culture*. Great Britain: Polity.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Eskola & Vastamäki (2001). *Teemahaastattelu*. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Eskola, Jari (2007). *Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta*. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Hankala, Mari (1999). *Sanomalehdestä eväitä elämänläheiseen oppimiseen*. Teoksessa Kotilainen, Sirkku, Hankala Mari & Kivikuru, Ullamaija (toim.) *Mediakasvatus*. Helsinki: Edita, 147–159.

Heinonen, Ari (1996). *Ihanteet ja arki – journalistien itsekritiikki*. Teoksessa Luostarinen, Heikki, Kivikuru, Ullamaija & Ukkola, Merja (toim.) *Sopulisilppuri*. Jyväskylä: Gummerus, 87–105.

Herkman, Juha (2007). *Kriittinen mediakasvatus*. Tampere: Vastapaino

- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2001). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2007). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Jyrkiäinen, Jyrki (2008). Journalistit muuttuvassa mediassa. Tampereen yliopisto, tiedotusopin laitos.
- Kellner, Douglas (1998). Mediakulttuuri. Tampere: Vastapaino. Alkuperäinen 1995, suom. Riitta Oittinen ja työryhmä.
- Kumar, Keval J. (2003). New Trends in Mass Communication Research. Teoksessa Lavender, Tony, Tufte, Birgitte & Lemish, Dafna. Global Trends in Media Education. Policies and Practices. The United States of America: Hampton Press, 141–148.
- Kotilainen, Sirkku (1999). Mediakasvatuksen monet määritelmät. Teoksessa Kotilainen, Sirkku, Hankala Mari & Kivikuru, Ullamaija (toim.) Mediakasvatus. Helsinki: Edita, 31–43.
- Kotilainen, Sirkku & Hankala, Mari (1999). Mediassa on aktiivisen oppimisen mahdollisuus. Teoksessa Kotilainen, Sirkku, Hankala Mari & Kivikuru, Ullamaija (toim.) Mediakasvatus. Helsinki: Edita, 43–68.
- Kotilainen, Sirkku & Kivikuru, Ullamaija (1999). Mediakasvatus ihanteiden ja todellisuuden ristipaineissa. Teoksessa Kotilainen, Sirkku, Hankala Mari & Kivikuru, Ullamaija (toim.) Mediakasvatus. Helsinki: Edita, 13–30.
- Kunelius, Risto (1998). Modernin myyntitykit. Journalistisen professionaalisuuden pulmat ja haasteet. Teoksessa Kivikuru, Ullamaija & Kunelius, Risto (toim.) Viestinnän jäljillä. Juva: WSOY, 207–229.
- Kunelius, Risto (2002). Viestinnän vallassa. Johdatusta joukkoviestinnän kysymyksiin. Helsinki: WSOY.

- Martsola, Riitta & Mäkelä-Rönholm, Minna (2006). Lapsilta kielletty. Kuinka suojella lasta mediatraumalta. Helsinki: Kirjapaja.
- Mustonen, Anu (2001). Mediapsykologia. Porvoo: WSOY.
- Mäntylä, Jorma (2004). Journalistin etiikka. Helsinki: Gaudeamus.
- Mäntylä, Jorma & Karilainen, Juha (2008). Journalistietiikan kehitys Suomessa ja Euroopassa 1995 – 2007. Tampereen yliopisto: Tiedotusopin laitos, julkaisu B 49/2008.
- Nordenstreng, Kaarle & Lehtonen, Jaakko (1998). Hyvän ja pahan kierrätystä. Viestinnän etiikan perusteita. Teoksessa Kivikuru, Ullamaija & Kunelius, Risto (toim.) Viestinnän jäljillä. Juva: WSOY, 253–272.
- Nyysölä, Kari (2008). Mediakulttuuri oppimisympäristönä. Opetushallitus.
- Oledzki, Jerzy (1998). Polish Journalists: Professionals or Not? Teoksessa Weaver, David (toim.) (1998). The Global Journalist. News People Around the World. New Jersey: Hampton Press.
- Pietilä, Kauko (2008). Journalistiprofession teoria ja käytäntö. Tampereen yliopiston tiedotusopin laitoksen opetusmoniste D49/2008.
- Salokoski, Tarja & Mustonen, Anu. (2007). Median vaikutukset lapseen ja nuoriin – katsaus tutkimuksiin sekä kansainvälisiin mediakasvatuksen ja -sätelyn käytäntöihin. Mediakasvatusseuran julkaisuja.
- Soloski, John (1989). News Reporting and Professionalism. Teoksessa Berkowitz, Dan (toim.) Social meaning of news: A text-reader. Thousand-Oaks: Sage Publications. 1997, 138–154.
- Suoranta, Juha & Ylä-Kotola, Mauri (2000). Mediakasvatus simulaatiokulttuurissa. Vantaa: Tummavuoren Kirjapaino.
- Suoranta, Juha (2003). Kasvatus mediakulttuurissa. Tampere: Vastapaino.

Valkama, Eija & Veikkola-Virtanen, Jaana (2005). Mediakasvatus valtaa alaa kouluissa. Teoksessa Raittila, Pentti & Heinonen, Ari (toim.) Katsauksia muuttuviin viestintäammattiteihin. Viestintäalan ammattikuvat ja koulutustarpeet -hankkeen osaraportteja. Tampereen yliopisto, Tiedotusopin laitos.

Varis, Tapio (1998). Viestintäkasvatuksen haasteet ajan kuvana. Johdatusta mediakompetenssin merkitykseen. Teoksessa Kivikuru, Ullamaija & Kunelius, Risto. Viestinnän jäljillä. Näkökulmia uuden ajan ilmiöön. Juva:WSOY, 375–393.

Internet-lähteet

Deuze, Mark (2005). What is journalism? Professional identity and ideology on journalists reconsidered. London: SAGE.
http://ft.csa.com/ids70/resolver.php?sessid=33a35106c466fc4f895f6dfa24b1fb6d&server=www-ca4.csa.com&check=d14406d1b745723598f09719fb689971&db=sagecom-set-c&key=1464-8849%2F10.1177_1464884905056815&mode=pdf (katsottu 18.11.2007)

Ehdotus toimenpideohjelmaksi mediataitojen ja -osaamisen kehittämiseksi osana kansalais- ja tietoyhteiskuntataitojen edistämistä. Opetusministeriön tylyryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:29. www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr29.pdf?lang=fi. (katsottu 28.1.2009.)

Hankala, Mari (2005). Sanomalehtiopetuksen mahdollisuudet ja haasteet. Teoksessa Kotilainen, Sirkku & Sintonen, Sara (toim.) Mediakasvatus 2005: Kansalliset kehittämistarpeet. Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5. <http://www.om.fi/Oikeapalsta/Haku/1146646733049> (katsottu 5.3.2009)

Hankala, Mari & Linnakylä, Pirjo (2007). Sanomalehdestä oppia aktiiviseksi ja mediakriittiseksi kansalaiseksi. Teoksessa Kynäslahti, Heikki, Kupiainen, Reijo & Lehtonen, Miika. Näkökulmia mediakasvatukseen. Mediakasvatusseuran julkaisuja, 44–46.
<http://www.mediaeducation.fi/publications/ISBN978-952-99964-1-4.pdf> (katsottu 3.2.2009.)

Heinonen, Ari (1995). Vahtikoiran omatunto. Journalismin itsesääntely ja toimittajat. Tampere: Tampereen yliopisto. <http://tampub.uta.fi/tiedotusoppi/951-44-5322-0.pdf> (katsottu 7.11.2007)

Jenkins, Henry (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago: The MacArthur Foundation.

http://digitalllearning.macfound.org/atf/cf/{7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9C-E807E1B0AE4E}/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF (katsottu 5.3.2009)

Journalistin ohjeet. <https://www.journalistiliitto.fi/Resource.phx/sivut/sivut-journalistiliitto/pelisaannot/journalistinohjeet/uudet.htx>. (katsottu 28.1.2009)

Kotilainen, Sirkku (2001). *Mediakulttuurin haasteita opettajankoulutukselle*. Tampere: Tampereen yliopisto. <http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5072-8.pdf> (katsottu 18.11.2007)

Kupiainen, Reijo, Sintonen, Sara & Suoranta, Juha (2007). Suomalaisen mediakasvatuksen vuosikymmenet. Teoksessa Kupiainen, Reijo, Kynäslähti, Heikki & Lehtonen, Miika (toim.) *Näkökulmia mediakasvatukseen*. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007, 3–26.

<http://www.mediaeducation.fi/publications/ISBN978-952-99964-1-4.pdf> (katsottu 5.3.2009)

Lapsiasiavaltuutetun ja Kerhokeskus – koulutyön tuki ry:n asiantuntijaryhmän kannanotto Ehdotus lasten ja nuorten mediakasvatuksen kehittämiseksi.

<http://www.lapsiasia.fi/Resource.phx/lapsiasia/aineistot/julkaisut/index.htx.i771.pdf> (katsottu 30.1.2009)

Mediamuffinssi-hankkeen kotisivut. <http://www.mediamuffinssi.fi/page.php> (katsottu 28.1.2009)

Puro, Pirjo-Riitta (1995). *Sanomalehdistö aikansa peili koulussa*. Opettaja 1995: 2.

http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82089&_dad=portal&_schema=PORTAL&key=41439 (katsottu 9.11.2007)

Puro, Pirjo-Riitta (2005). *Äidinkieli kahmaissut sanomalehdet omakseen*. Opettaja 2005: 5.

http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82089&_dad=portal&_schema=PORTAL&key=84076 (katsottu 9.11.2007)

Viestinnän Keskusliiton Mediakasvatuslinjaukset.

http://www.vkl.fi/files/243/Mediakasvatuslinjaukset_web.pdf (katsottu 28.1.2009)

YK:n lasten oikeudet. <http://www.pelastakaalapset.fi/fi/jarjesto/lapsen-oikeudet/512>. (katsottu 22.1.2009.)

Julkaisemattomat lähteet

Helanen, Touko (2007). Mediaedu.fi – animaatio mediakasvatuksen välineenä. Luokanopettajan koulutus. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tampereen yliopisto.

Kaukonen, Hertta-Mari. ”Toimittajien ammatillinen keskitysleiri” Haastattelututkimus Katso-lehden vuoden 2003 lehti-uudistuksen vaikutuksesta toimittajien ammatti-identiteettiin. Tiedotusopin pro gradu -tutkielma. Tiedotusopin laitos. Tampereen yliopisto.

Korhonen, Päivi (2008). Ikäkausiopetus steinerkoulun mediakasvatuksen tulkitsijana. Tiedotusopin pro gradu -tutkielma. Tiedotusopin laitos. Tampereen yliopisto.

Palletvuori, Kaarina (2004). Journalisti vai viestintäkonsultti? Journalistiikan pro gradu -tutkielma. Viestintätieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.

Pasanen, Sanna (2008). ”Tarpeellista mutta työlästä”; luokanopettajien ajatuksia mediasta ja mediakasvatuksesta. Mediakasvatuspainotteinen luokanopettajakoulutus. Kasvatustieteiden tiedekunta. Lapin yliopisto.

Ruotsalainen, Petteri (2003). Vapaat toimittajat. Haastattelututkimus freelancer-toimittajien ammatti-identiteetistä. Pro gradu -tutkielma. Tiedotusoppi. Tampere: Tampereen yliopisto.

Syrjälä, Hanna (2006) ”Ei röyhkeämpiä vaan rohkeampia” Haastattelututkimus iltapäivälehtien toimittajien ammatillisesta omakuvasta. Tiedotusopin pro gradu -tutkielma. Tiedotusopin laitos. Tampereen yliopisto.

Töllinen, Aino (2008). Aineenopettajien mediakasvattajuuden perusteet, ihanteet ja arki. Tiedotusopin pro gradu -tutkielma. Tiedotusopin laitos. Tampereen yliopisto.

Suulliset lähteet

Pirjo-Riitta Puro, Sanomalehti mediakasvatuksessa -työpaja Tampereella 15.–16.1.2009.

Reijo Kupiainen, Toimittaja mediakasvattajana -koulutus Tampereella 17.1.2007.

Lehtiartikkelit

Kallionpää, Katri (2008). Presidentti Halonen muistutti median vastuusta. *Helsingin Sanomat*
20.11.2008.

LIITTEET

Liite 1: Sähköpostilla lähetetty haastattelupyyntö toimittajille

Hei,

olen Tampereen yliopiston tiedotusopin laitoksen opiskelija ja tekemässä graduani aiheella ”toimittaja mediakasvattajana”. Mediakasvatusta on tutkittu lähinnä koulumaailman näkökulmasta, joten tutkimus toimittajien mediakasvattajuudesta tuo uskoakseni uutta tietoa tutkimusalalle. Minua kiinnostaa mediakasvatuksen paikka toimittajan ammattiroolissa: mitä toimittajat ajattelevat mediakasvatuksesta ja miten he ovat sitä toteuttaneet.

Lähestyn sinua, koska etsin haastateltavaksi sopivia toimittajia. Sain nimesi Journalismin tutkimusyksikön järjestämän Toimittaja mediakasvattajana -koulutuksen osallistujalistasta. Pysin etsimään tutkimustani varten toimittajia, jotka eivät työskentele pääsääntöisesti koululinkkeinä, mutta jotka jollain tavalla ovat osallistuneet lasten ja nuorten mediakasvattamiseen. Tutkimusmenetelmäni on teemahaastattelu, ja tarkoitukseni on haastatella kymmentä eri sanomalehdessä työskentelevää toimittajaa.

Haastatteluun on hyvä varata aikaa noin tunti, ja se voidaan tehdä esimerkiksi työpaikallasi, kotonasi tai muussa sopivassa paikassa. Käsittelen vastaukset luottamuksellisesti, eivätkä haastateltavien nimet tai työpaikat tule esiin valmiissa tutkimusraportissa.

Pyydän sinua ottamaan mahdollisimman pian yhteyttä ja kertomaan, voinko haastatella sinua aiheesta. Haluaisin tehdä haastattelut mielellään lähiviikkoina, marras- ja joulukuun aikana. Yhdessä voimme sopia sopivan paikan ja ajankohdan.

Yhteistyöterveisin,

Anni Kakkola
p. 050 3780702
anni.kakkola@uta.fi

Liite2: Teemahaastattelurunko

1. Perustiedot

Ikä

Koulutus

Työkokemus

Millä osastolla työskentelee toimituksessa

Kuinka kauan työskennellyt kyseisessä lehdessä

2. Mediakasvatuksen toteuttaminen

Kiinnostus

- milloin herännyt
- mikä herätti
- milloin alkanut toteuttaa

Miten, esimerkiksi

- kouluvierailut
- lehtitalon näyttäminen
- nuorisoryhmän ohjaaminen
- sanomalehtiviikko
- muuta?
- mikä niistä on tärkein, mikä yleisin tapa

Kuinka usein

Tuntien/vierailujen sisällöt

- (oppi)materiaalit
- aiheet
- työtavat
- lasten ja nuorten aktiivisuus
- suunnittelu, ideat

Mihin niillä pyrkii, mediakasvatuksen tavoite

Koulun opettajan rooli tilanteissa

3. Mediakasvatuksen paikka työpaikalla

Työantajan tuki

- aika
- koulutus
- vapaaehtoisuus
- ensisijaisuus/toissijaisuus suhteessa muihin töihin
- meneekö omalle ajalle

Työkavereiden tuki

Yhteistyö koululinkin kanssa

4. Mediakasvatus osana toimittajan työtä

Toimittaja mediakasvattajana

- miksi toimittajan pitää olla
- miksi toimittaja hyvä mediakasvattaja
- millainen on hyvä mediakasvattaja
- miten eroaa opettajan mediakasvattajuudesta
- mihin koulu tarvitsee toimittajia
- mikä on lehtitalon/toimittajan intressi antaa mediakasvatusta

Onko mediakasvatus osa toimittajan työtä

- kuuluuko sen olla
- vapaaehtoisuus; osa vain joidenkin työtä
- opettajan rooliin astuminen

Toimittajan yhteiskuntavastuu

- onko mielestään vastuussa lukijoista
- pitääkö journalismissa huomioida mediakasvatuksen tavoitteet

Miten kehittäisit mediakasvatusta toimituksessanne