

**Sosiaalisen median käyttö uskonnonopetuksessa
- evankelisluterilaisen uskonnon aineenopettajien kokemuksia**

Kaalikoski Kaisu
Uskonnonpedagogiikan maisterintutkielma
Huhtikuu 2021

HELSINGIN YLIOPISTO – HELSINGFORS UNIVERSITET		
Tiedekunta/Osasto – Fakultet/Sektion Teologinen tiedekunta	Laitos – Institution Käytännöllinen teologia	
Tekijä – Författare Kaalikoski Kaisu		
Työn nimi – Arbetets titel Sosiaalisen median käyttö uskonnonopetuksessa- evankelisluterilaisen uskonnon aineenopettajien kokemuksia		
Oppiaine – Läroämne Uskonnonpedagogiikka		
Työn laji – Arbetets art Maisterintutkielma	Aika – Datum Huhtikuu 2020	Sivumäärä – Sidoantal 71
Tiivistelmä – Referat <p>Tässä tutkielmassa tarkastellaan evankelisluterilaisen uskonnon aineenopettajien kokemuksia sosiaalisen median käytöstä. Tutkimuskysymyksiä on kolme: 1. Mitä kokemuksia sosiaalisen median käytöllä opettajilla on? 2. Miten aineenopettajat perustelevat pedagogisesti sosiaalisen median käyttöä opetuksessa? 3. Miten opettajat kokevat omat valmiutensa sosiaalisen median hyödyntämiseen opetuksessa?</p> <p>Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodostavat kaksi lukua. Toisessa luvussa esitellään sosiaalisen määritelmä ja sen vaikutusta ihmisten arjessa. Kolmannessa luvussa esitellään se, mitä perusopetuksen – ja lukion opetussuunnitelman perusteet sanovat tieto- ja viestintäteknikasta ja niiden hyödyntämisestä opetuksessa. Kolmannessa luvussa esitellään myös uskonnonopetuksen nykytila ja sen tehtävät.</p> <p>Tutkimuksen aineisto koostuu seitsemästä evankelisluterilaisen uskonnon aineenopettajan teemahaastattelusta. Haastattelut pidettiin etänä tammikuussa 2021. Haastatteluiden kesto oli keskimäärin 40 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin myöhempää analyysia varten. Tutkimusmenetelmänä on hyödynnetty laadullista teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Teorianä tutkimuksessa on hyödynnetty TPACK-mallia, jota on käytetty teemahaastattelurungon suunnittelussa ja myöhemmin löyhästi myös aineiston analyysissa.</p> <p>Tutkimuksen viides luku, eli tulosluku on jaettu kahteen osaan; opettajien kokemuksiin sosiaalisen median käytöstä sekä opettajien pedagogisiin perusteisiin käyttää sosiaalista mediaa. Tutkimuksen haastatteluiden perusteella uskonnonopettajat kokevat sosiaalisen median soveltuvan hyvin uskonnonopetukseen. Opettajat myös kokivat omat valmiutensa sosiaalisen median käyttöön opetuksessa riittäviksi.</p> <p>Tämän tutkielman mukaan suosituimmat sosiaalisen median kanavat opetuksessa ja opetuksen suunnittelussa ovat YouTube, Facebook, Instagram. Myös massamediat kuten Helsingin Sanomat ja Yle olivat suosittuja palveluita, joista uskonnonopettajat etsivät ajankohtaista materiaalia opetukseen.</p> <p>Tutkimuksen aineistosta ilmenee, että uskonnonopettajat hyödyntävät sosiaalista mediaa erityisesti aineistolähteenä opetuksessa. Sosiaalista mediaa hyödynnetään erityisesti ajankohtaisuuden tuomiseen opetukseen, jota uskonnonopettajat pitivät tärkeänä. Myös monilukutaidon ja lähdekriittisyyden harjoittelun vuoksi sosiaalista mediaa hyödynnetään opetuksessa. Opetuksen monipuolistaminen ja havainnollistaminen erilaisten sosiaalisesta mediasta löytyvien videoiden ja kuvien avulla oli yleistä. Sosiaalisen median käytön haasteina tutkimuksen aineistosta nousi oppilaiden ja opiskelijoiden suuret erot taitotasossa sekä erityisesti yläkoulun puolella sopivan materiaalin puutos.</p>		
Avainsanat – Nyckelord sosiaalinen media, uskonnonopetus, uskonnonpedagogiikka, opetussuunnitelma, oppimisympäristö		
Säilytyspaikka – Förvaringställe Helsingin yliopiston kirjasto, Keskustakampanuksen kirjasto, Teologia		
Muita tietoja		

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Sosiaalinen media ja suomalaiset nuoret.....	3
2.1 Sosiaalinen media arjessa.....	3
2.2 Sosiaalisen median määrittely.....	3
2.3 Nuorten sosiaalisen median käyttö.....	5
3 Tieto- ja viestintäteknologia, koulu ja uskonnonopetus.....	8
3.1 Opetus ja oppiminen.....	8
3.2 Ymmärtävä ja yhteisöllinen oppiminen	8
3.3 Tieto- ja viestintäteknologia suomalaisessa koulussa	10
3.4 Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologia opetussuunnitelmissa.....	11
3.4.1 Suomalaisesta opetussuunnitelmasta	11
3.4.2 Monilukutaito	12
3.4.3 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista	14
3.4.4 Lukion opetussuunnitelman perusteista.....	16
3.5 Digipedagogiikka	17
3.5.1 Koulujen digitaalisten välineiden käyttö	17
3.5.2 TPACK- malli	19
3.5.3 Digitaalinen luokkahuone.....	21
3.6 Uskonnonopetuksen tehtävästä	22
3.7 Uskonnonopettajan rooli ja opetusmenetelmät uskonnonopetuksessa.....	23
3.8 Uskonnonopetuksen oppimisympäristöistä	25
4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	28
4.1 Tutkimustehtävä	28
4.2 Tutkimuksen aineisto	28
4.3 Tutkimuksen eettisyys	30
4.4 Analyysitavan kuvaus	31
5 Tutkimustulokset	34
5.1 Opettajien kokemuksia sosiaalisen median käytöstä	34
5.1.1 Sosiaalisen median soveltuvuudesta uskonnonopetukseen.....	34
5.1.2 Käytetyt sosiaalisen median sovellukset.....	36
5.1.3 YLE ja Helsingin sanomat.....	39
5.1.4 Etäopetus koronapandemian aikana	41
5.1.5 Opettajien kokemat valmiudet.....	42
5.1.6 Sosiaalisen median käytön edellyttämät laitteet opetuksessa	44
5.2 Uskonnonopettajien pedagogiset perusteet sosiaalisen median käytölle opetuksessa.....	45
5.2.1 Opetuksen ajankohtaisuus ja toiminnallisuus	45
5.2.2 Monilukutaito, itseohjautuvuus ja lähdekriittisyys.....	47
5.2.3 Opetuksen monipuolistaminen ja havainnollistaminen	50
5.2.4 Sosiaalisen median opetuskäytön haasteet.....	51
6. Tutkimustulosten tarkastelua	54
7 Tulosten pohdinta ja johtopäätökset	57
7.1 Keskeiset tutkimustulokset	57
7.2 Tutkimustulosten luotettavuus	59
7.3 Tulosten merkitys ja jatkotutkimus.....	60
Lähde- ja kirjallisuusluettelo	62
Lähteet.....	62
Kirjallisuus	62
Liite 1. Teemahaastattelurunko.....	69
Liite 2. Haastattelupyyntö.....	71

1 Johdanto

Koulu on jatkuvasti muutoksen keskellä. Painetta opetuksen muuttamiseen tulee niin työelämästä, vanhemmilta, oppijoilta ja muusta ympäröivästä yhteiskunnasta. On selvää, että sosiaalisen median merkitys niin nuorten kuin muunkin yhteiskunnan toiminnassa kasvaa edelleen. 2020-luvulla sosiaalisen median käytön taitojen voidaan sanoa jo kuuluvan yleissivistykseen ja nuo taidot ovat tärkeitä oppimistaitojen lisäksi myös kansalaistaitoina. Oppilaiden kehittymisen kannalta on tärkeää, että sosiaalisessa mediassa toimimista harjoitellaan. On todettu, että nuorten sosiaalisen median käyttö on runsasta, mutta ei monipuolista.¹

Sosiaalinen media tarjoaa lukuisia mahdollisuuksia toteuttaa opetusta entistä monipuolisemmin, joustavammin ja ennen kaikkea yhteisöllisesti. Nykykäsityksen mukaan vuorovaikutus ja kaikkia osallistava toiminta nähdään keskeisenä oppimisessa. Yhteisöllinen oppiminen on oppimisen tilanne, jossa vähintään kaksi ihmistä oppii tai pyrkii oppimaan jotakin yhdessä. Keskeistä on oppilasryhmä, jolla on yhteinen tavoite oppia jotakin. Yhteisöllisen oppimisen ja tiedonrakentamisen aikana oppilaat joutuvat selittämään omia ajatuksiaan muille. Kun oppilaat kertovat ajatuksiaan muille, on siitä todettu olevan hyötyä niin oppijalle itselleen ja muulle ryhmälle.²

Sosiaalinen media on kouluille haaste ja tuo haaste on kehittynyt sitä mukaan, kun sosiaalisen median käyttö on yleistynyt. Vaikka sosiaalisesta mediasta ollaan montaa mieltä ja aihe voi herättää monessa myös negatiivisia tunteita, on sosiaalisen median tuomat mahdollisuudet myös tunnistettu. Sosiaalisen median potentiaalia on nähty muun muassa oppimisympäristön laajentamisessa, yksilöllistä oppimista tukevinä työkaluina sekä yhteisölliseen oppimiseen sopivina sosiaalisina yhteistyöalustoina. Paineita sosiaalisen median käyttöön tai käyttämättömyyteen tulee useilta tahoilta. Jotta koulun kasvatustehtävän mukaan nuoria voidaan ohjata vastuulliseen ja eettiseen toimintaan verkossa, edellyttää se opettajilta tietotaitoa sosiaalisesta mediasta ja sen käytöstä.³

Teknologian nopea kehittyminen ja sen tuomat muutokset ovat tuoneet koulutuksen kehittämiseen kysymyksen siitä, vastaavatko perinteiset koulujen oppiaineet enää tulevaisuuden työelämän ja yhteiskunnan tarpeisiin. Kysymyksiin on reagoitu tarjoamalla eri

¹ Pönkä 2017, 7–9.

² Impiö et. al. 2012, 12–13.

³ Pönkä 2017, 9–11.

oppiaineita yhdistäviä teemoja, jotka vastaavat paremmin nykyisen ja tulevan työelämän tilanteita.⁴

Tutkielmani tarkoitus on saada tuoretta tietoa evankelisluterilaisen uskonnon aineenopettajilta heidän kokemuksistaan sosiaalisen median käytöstä opetuksessa. Tutkielman tavoitteena on tuoda uutta tietoa siitä, miten uskonnonopetuksessa sosiaalista mediaa on hyödynnetty ja toisaalta antaa tutkielman lukijoille ajatuksia siitä, miten uskonnonopetuksessa sosiaalista mediaa voi tulevaisuudessa hyödyntää. Omalta osaltani toivon, että saan tutkielman tekemisestä opetusvinkkejä tulevaan aineenopettajan työhöni. Opettajien digitaalinen pedagoginen osaaminen on merkittävä tekijä siinä, miten hyvin koulumaailmassa kyetään hyödyntämään digitalisaation tuomat mahdollisuudet.⁵ Sosiaalisen median käyttöä opetuksessa on tutkittu Suomessa jonkin verran, mutta uskonnonopettajien sosiaalisen median käyttöä ei ole juuri tutkittu.

Kiinnostus tutkielman tekemiseen lähti opettajan pedagogisten opintojen opetusharjoittelusta. Harjoittelujen aikana huomasin, miten eri tavalla opettajat käyttävät sosiaalista mediaa tai verkkoalustoja opetuksessaan. Kiinnostus juuri sosiaalisen median opetuskokemusten kartoittamiseen lähti siitä, että aiheesta on käyty viime vuosina keskustelua, mutta käytännön tehtäviä ja töitä olen nähnyt kuitenkin vähän. Lähtökohtani tutkielman tekemiseen oli aito kiinnostus siihen, miten sosiaalista mediaa opettajat työssään hyödyntävät ja minkälaisiksi he valmiutensa siihen kokevat. Tutkielman tarkoitus ei ole puolustella sosiaalisen median käyttöä opetuksessa, vaan ennen kaikkea tarkastella opettajien kokemuksia ja valmiuksia sosiaalisen median käytöstä. Tutkielmassa olen kiinnostunut opettajien kokemuksista myös siitä näkökulmasta, mitä käytännön sovelluksia he ovat todenneet juuri uskonnonopetukseen sopivan ja mitkä toimintatavat tukevat parhaiten tietoteknisten sovellusten käyttöä luokkahuoneessa.

⁴ Pönkä 2017, 15.

⁵ Tanhua-Piiroinen et al. 2019, 69.

2 Sosiaalinen media ja suomalaiset nuoret

2.1 Sosiaalinen media arjessa

Sosiaalinen media on osa ihmisten arkea ja kaikkialla läsnä olevaa ja tuo muutos on tapahtunut alle kymmenessä vuodessa⁶. Tilastokeskuksen vuoden 2019 tekemän tutkimuksen mukaan suomalaiset käyttävät internetiä aktiivisesti. Neljä viidestä 16–19-vuotiaasta käytti nettiä useasti päivässä vuonna 2019. Alle 45-vuotiaista niin tekivät lähes kaikki. Yleisimmin suomalaiset käyttivät internetiä puhelimellaan ja vuonna 2019 suomalaisista 83 prosentilla oli käytössään älypuhelin. Enimmäkseen internetiä käytettiin asioiden hoitamiseen, medioiden seuraamiseen sekä viestintään.⁷

Sosiaalisen median yleisyyden lisääntyminen sisältää myös varjopuolena sen, että kieltäytyminen sähköisten palvelujen käytöstä voi aiheuttaa syrjäytymistä, joka on myös koulumaailmaa ajatellen otettava vakavasti.⁸ Myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (myöhemmin myös POPS 2014), todetaan että jokaisella oppilaalla tulee olla yhtäläiset mahdollisuudet tieto- ja viestintätekniikan käyttöön. Koulutuksen tulee tarjota monipuolisia mahdollisuuksia oppimiseen, huomioiden jatkuvasti muuttuvan työelämän. Koulujärjestelmän tulee perustua tasa-arvoon ja oikeudenmukaisuuteen ja koulutuksen pitää pystyä kouluttamaan nuori tulevaisuuden yhteiskuntaan.⁹

2.2 Sosiaalisen median määrittely

Vaikka sosiaalisesta mediasta puhutaan paljon, on se käsitteenä todella laaja. Viestintätutkijat Janne Seppänen ja Esa Väliaverron ovat väittäneet sosiaalisen median käsitettä hyödylliseksi, sillä se kiinnittää huomiota uusiin vuorovaikutuksellisuuden ja yhteisöllisyyden muotoihin. Toisaalta käsite on ongelmallinen, koska sillä tehdään liian yksioikoisesti eroa uuden ja vanhan välillä.¹⁰ Vaikka terminä sosiaalinen media on haastava määritellä, kuuluu sisällön jakaminen sosiaalisen median avainsanoihin. Puheessa se on vakiintunut tarkoittamaan internetin käytön uutta vaihetta, jossa käyttäjän rooli on usein aktiivisempi kuin aiemmin. Kaikkein yksinkertaisimmissa määritelmässä on todettu, että sosiaalinen media on sosiaalista itsessään.¹¹

⁶ Suominen 2013, 292.

⁷ Suomalaisen internetin käyttö 2019 *s.a.*

⁸ Suominen 2013, 9–11.

⁹ Kumpulainen & Mikkola 2015, 11.

¹⁰ Seppänen & Väliaverron 2012, 37.

¹¹ Suominen 2013, 14.

Sosiaalisen median palvelut perustuvat sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja tarjoavat paikan käyttäjien luomalle sisällölle ja jakamiselle. 2010- luvulla sosiaalinen media on muodostunut yleiskäsitteeksi, jolla viitataan mihin tahansa verkkopalveluun, jossa on paljon sisältöä jakavia ja kommunikoivia käyttäjiä. Esimerkiksi uutispalveluiden verkkoversiot sisältävät tänä päivänä useita liittymäpintoja sosiaaliseen mediaan: uutisia voi suositella tai niistä voi ”tykätä”.¹²

Professorit Andreas M. Kaplan ja Michael Haenlein ovat luokitelleet sosiaalisen median yhteistuotannollisiin projekteihin (esim. Wikipedia), sisältöyhteistöihin (esim. YouTube, Flickr), sosiaalisiin verkostoitumissivustoihin (esim. Facebook, LinkedIn), virtuaalisiin pelimaailmoihin (esim. World of Warcraft) ja sosiaalisiin virtuaalimaailmoihin (esim. Second Life).¹³ Tänä päivänä sosiaalinen media ja sen palvelut muuttuvat jatkuvasti. Sosiaalinen media, sellaisena kuin se yleisesti ymmärretään tällä hetkellä viittaa tietyn aikakauden digitaaliseen verkkoviestintään.¹⁴

Tässä tutkielmassa käytän sosiaalisen median määritelmänä Laitisen ja Rissasen (2007) määritelmää sosiaalisesta mediasta, jossa sosiaalista mediaa pidetään Internetin uutena kehitysmuotona, josta on muodostumassa yhä enemmän vuorovaikutuksen ja yhteisesti tuotetun tiedon paikka. Määritelmän mukaan sosiaalisesta mediasta on erotettavissa kolme keskeistä asiaa: avoimuus, vuorovaikutus ja viestintämuotojen yhteen sulavuus.¹⁵ Sosiaaliseen mediaan kuuluu jotakin sosiaalista. Ymmärrän sosiaalisen median käsitteen olevan hyvin laaja eikä se ole yksiselitteinen. Sosiaalinen media ja tieto- ja viestintäteknologia ovat käsi kädessä kulkevia termejä, mutta eivät ole kuitenkaan yksi ja sama asia. Tieto- ja viestintäteknologia (myöhemmin myös TVT) omalta osaltaan mahdollistaa sosiaalisen median käytön ja siksi tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut myös tieto- ja viestintäteknologiasta. Määriteltynä tieto- ja viestintäteknologialla tarkoitetaan ihmisten kehittämiä välineitä, joita ovat tietotekniikka, erilaiset telekommunikoinnin välineet, tietokoneet ja erilaiset audio- ja videojärjestelmät. TVT pitää sisällään myös vanhemmat tekniikat, kuten faksin tai mekaaniset kirjanpitokoneet.¹⁶ Suomenkielinen termi tieto- ja viestintäteknikka kuvaa englanninkielisen vastineensa ICT:n (*information and communication technology*) tavoin tietotekniikan yhteen kietoutumista. TVT:ssä on ensisijaisesti kyse teknologiasta, joka takaa pääsyn informaation luo, mutta mahdollistaa

¹² Suominen 2013, 15–16.

¹³ Kaplan & Haenlein 2010, 62–63.

¹⁴ Suominen 2013, 17.

¹⁵ Laitinen et. al. 2007, 11.

¹⁶ Blazun 2013, 19.

myös sen käsittelemisen ja välittämisen.¹⁷ Viime vuosikymmenien aikana tieto- ja viestintäteknologia on mahdollistanut yhteiskunnalle laajan valikoiman uusia viestintämahdollisuuksia. Sosiaalinen media kuuluu tähän uuteen viestintämuotoon, jossa ihmisten on mahdollista kommunikoida muiden kanssa ympäri maailmaa.¹⁸

Uudet teknologiat ovat muuttaneet joukkoviestimiä ja ihmisten suhde medioihin on muuttunut. Sosiaalista mediaa määritellessä usein korostetaan eroja vanhempiin medioihin. Sosiaaliset mediat kuitenkin asettuvat vuorovaikutukseen perinteisten medioiden kanssa ja kommentoivat niiden tuottamaa materiaalia. Sosiaalinen media ei siis muodosta selkeää kokonaisuutta vaan sosiaaliset mediat lomittuvat monin tavoin.¹⁹

Perinteinen massamedia on yksisuuntaista. Viesti lähetetään yhdeltä monelle television tai sanomalehtien välityksellä. Aiemmin katsojat ovat voineet kommentoida massamedioiden lähettämää viestiä esimerkiksi lähettämällä sähköpostia.²⁰ Internetin leviämisen myötä perinteisen massamedian ja sosiaalisen median ero on kaventunut. Nykyään nekin palvelut, jotka ovat irrallaan sosiaalisen median kovasta ytimeä, kuten uutispalvelut, sisältävät useita liittymäpintoja sosiaaliseen mediaan, sillä uutisia voi linkittää verkostopalveluihin, niistä voi tykätä, ja sivustolla on omia keskustelupalstojaan.²¹

2.3 Nuorten sosiaalisen median käyttö

Jade Saarisen vuonna 2018 julkaistussa pro gradu- tutkielmassa on tutkittu 15–17-vuotiaiden nuorten sosiaalisen median käyttöä. Tutkimukseen vastasi 45 nuorta. Tutkimuksen mukaan nuorten käytetyin sosiaalisen median sivusto oli YouTube (44 käyttäjää), toiseksi käytetyin sovellus oli WhatsApp (43 käyttäjää) ja kolmanneksi sijoittui Instagram sekä Snapchat.²² Tutkimus ei anna kokonaan todenmukaista kuvaa nuorten sosiaalisen median käytöstä, mutta määrät ovat kuitenkin suuntaa antavia sille, että yhä useampi nuori käyttää paljon sosiaalista mediaa.

Tutkimuksessa selvitettiin nuorten sosiaalisen median käyttötapoja, joista nousi esille seitsemän yläkategoriaa: viihde ja ajankuluttaminen, yhteydenpito, oppiminen ja tiedonhankinta, toisten elämän seuraaminen, uutiset ja ajankohtaiset asiat, oman elämän jakaminen, sekä kiinnostuksen kohteiden ylläpito. Oppimiseen ja tiedonhankintaan sisältyivät erityisesti oppiminen, tiedon etsiminen ja elämässä auttavien asioiden etsiminen sosiaalisesta

¹⁷ Säntti 2019, 64.

¹⁸ ICT s.a.

¹⁹ Seppänen & Väliaverron 2012, 37–38.

²⁰ Castells 2009, 54–55.

²¹ Suominen et al. 2013, 16.

²² Saarinen 2018, 30.

mediasta.²³ Tutkimuksessa kartoitettiin myös sosiaalisen median tuomia negatiivisia asioita, jotka ovat tutkimukseni kannalta erityisen mielekkäitä siitä näkökulmasta, mitä uskonnonopettajan (opetuksessa sosiaalista mediaa käyttäessään) tulee ottaa huomioon. Sosiaalisen median negatiivisina vaikutuksina nousi Saarisen tutkimuksessa ilkeät ihmiset, vihan tunteet sosiaalisessa mediassa ja se, että sosiaalinen media vie liikaa aikaa. Myös liika tiedonmäärä oli yksi vaikutus. Sosiaalisen median negatiivisia huomioita tutkimuksessa olivat paineiden luominen ja syrjinnän kokeminen.²⁴

Niin sosiaalisessa mediassa kuin kaikessa vuorovaikutuksessa tarvitaan pelisääntöjä, joiden mukaan toimitaan. Koulun ympäristö voi olla hyvä mahdollisuus nuorille harjoitella, miten verkossa käyttäytyään. Opettajan on mahdollista ja kannattavaakin luoda opetusta varten yhteiset sosiaalisen median pelisäännöt oppilaiden kanssa. Oppilaille voi antaa tehtäväksi pohtia, mitä sääntöjä koulussa tarvitaan kännyköiden ja sosiaalisen median käyttöön. Kun oppilaille antaa mahdollisuuden itse pohtia pelisääntöjä, oppilaat kokevat, että heidän mielipiteitään arvostetaan. Opettajan tärkeimpänä tehtävänä on miettiä, millaiset sääntöjen tulee olla, jotta ne mahdollistavat sosiaalisen median käytön opetustehtävissä. Pelisääntöjen tulisi jättää tilaa omille pedagogisille ideoille.²⁵

Eveliina Ojala on väitöskirjassaan tutkinut suomalaisten nuorten sosiaalisen median käyttöä rippikoulukontekstissa. Tutkimustulosten perusteella nuoret voitiin jakaa kolmeen ryhmään sosiaalisen median käytön mukaan. Ryhmät olivat: kokonaisvaltainen käyttäjä, sosiaalinen käyttäjä tai pintapuolinen käyttäjä. Suurimman ryhmän tutkimukseen osallistuneista nuorista (48 prosenttia) muodostivat kokonaisvaltaiset käyttäjät, jotka käyttävät sosiaalista mediaa vuorovaikutuksen välineenä. Sosiaalinen media on heille myös paikka viettää aikaa ja vähentää yksinäisyyden tunnetta. Kokonaisvaltaiset käyttäjät käyttivät eri sosiaalisen media sovelluksia eniten. Tutkimuksen mukaan neljästä kuuteen sovellusta käytti 57 prosenttia kokonaisvaltaisista käyttäjistä, kun taas satunnaisista käyttäjistä vain 43 prosenttia käytti neljästä kuuteen sovellusta. Sosiaalisia käyttäjiä oli noin kolmannes (32 prosenttia) heille sosiaalinen media on pääasiassa vuorovaikutuksen työkalu eikä niinkään paikka välttää yksinäisyyttä. Pintapuoliset käyttäjät olivat pienin ryhmä (20 prosenttia). Pintapuolisesti sosiaalista mediaa käyttävät nuoret kyllä käyttivät sitä, mutta heille se ei ollut niin selkeä mahdollisuus sosiaaliseen vuorovaikutukseen eikä paikka poistaa yksinäisyyttä.²⁶

²³ Saarinen 2018, 36–37.

²⁴ Saarinen 2018, 60.

²⁵ Pönkä 2017, 34.

²⁶ Ojala 2020, 161–163.

Väitöskirjan päätutkimustuloksissa korostui mielenkiintoisia tuloksia myös tämän tutkielman näkökulmasta. Tuloksista ilmenee, että uusien opettamisen metodien käyttö vaatii pedagogista ymmärrystä. Muuten on mahdollista, että sosiaalisen median käyttö jää pinnalliselle tasolle. Toisena päätutkimustuloksena korostui se, että nuorille näyttäytyi tärkeänä käyttää mobiililaitetta heidän omien mieltymystensä mukaan.²⁷

²⁷ Ojala 2020, 8.

3 Tieto- ja viestintäteknologia, koulu ja uskonnonopetus

3.1 Opetus ja oppiminen

Kari Uusikylä ja Päivi Atjonen toteavat teoksessa ”Didaktiikan perusteet”, että opetus vaikuttaa ihmiseen kokonaisuutena. Opetuksen tavoitteeksi on asetettu oppilaiden koko persoonallisuuden kehityksen tukeminen. Opetus ei voi tällöin olla vain pelkkää opetustekniikkaa ja tiedon siirtämistä vaan siihen sisältyy sekä opettamista että oppimista. Opettaminen on opettajan toimintaa, mutta opetus kattaa myös oppimisen. Opetuksen osana ilmenee aina simultaanioppimista, eli opetuksen ohella oppilaat oppivat oppiaineisiin liittyviä asenteita.²⁸ Erkki Lahdes on määritellyt opetuksen olevan kasvatustavoitteista johdettavaa tarkoituksellista ja suunniteltua opettajan ja oppilaiden välistä vuorovaikutuksellista ja sosiaalista toimintaa, jonka tarkoituksena on luoda oppilaalle edellytykset tavoitteiden saavuttamiseen.²⁹

Perinteinen käsitys oppimiselle soveliaasta paikasta on muuttunut, koska periaatteessa koko maailma voi olla tietotekniikan kehityksen ansiosta oppimis- ja opiskeluympäristöä.³⁰ Tieto nähdään sosiaalisesti opettajan ja oppilaan yhdessä opittavaksi. Oppilaiden ei tule sopeutua vain tiettyihin oppimateriaaleihin ja opetusvälineisiin, vaan niiden tulee olla oppilaiden tarpeiden mukaan joustavia. Viime vuosina on myös korostettu sitä, että opettaja ei ole tiedon jakaja vaan oppimisen ohjaaja ja oppilaiden mukana oppija. Prosessikeskeisyyden korostus oppimisessa on johtanut siihen ymmärrykseen, että tietämys rakentuu jo olemassa olevalle tietämykselle. Ymmärtävän oppimisen korostaminen velvoittaa myös opettajia auttamaan oppilaita hallitsemaan omaa oppimistaan. Oppilaan tulee itse tunnistaa, milloin hän ymmärtää jotakin ja milloin hän tarvitsee lisätietoja asian sisäistämiseen ja oppimiseen.³¹

3.2 Ymmärtävä ja yhteisöllinen oppiminen

Nykyaikainen oppimistutkimus on korostanut ymmärtävää ja yhteisöllistä oppimista. Ymmärtävällä oppimisella pyritään opittavien asioiden syvälliseen käsitteelliseen ymmärtämiseen ja sitä, että opittua tietoa osattaisiin soveltaa myös koulun ulkopuolella. Ymmärtävä oppiminen korostaa oppilaiden kykyä ratkaista ongelmia, laatia järkeviä argumentteja ja muodostaa analogioita muihin ongelmiin. Opettajan rooli opetuksen

²⁸ Uusikylä & Atjonen 2005, 18–19.

²⁹ Lahdes 1997, 13.

³⁰ Uusikylä & Atjonen 2005, 140.

³¹ Uusikylä & Atjonen 2005, 141.

suunnittelun kannalta on merkittävä: opettajan tulee ymmärtää miten oppilaat oppivat uusia asioita ja liittävät niitä aiempiin tietoihin. Nykyään vallalla olevan oppimiskäsityksen mukaan ihmiset oppivat etsimällä aktiivisesti tietoa ja rakentamalla uutta tietämystä aiempien tietojen pohjalta. Oppimisen perusta nähdään sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuvana, joten opetuksessa tulee huomioida oppilaan oma sosiaalinen todellisuus.³²

Ymmärtävän oppimisen ohella nykyinen oppimiskäsitys korostaa yhteisöllistä oppimista. Yhteisöllisellä oppimisella tarkoitetaan tilannetta, jossa kaksi tai enemmän ihmistä oppii tai pyrkii oppimaan jotakin yhdessä. Keskeistä on yhteinen tavoite oppia jotakin. Yhteisöllisessä oppimisessa oppilaat ottavat tavoitteekseen määrittelemänsä ongelman ratkaisemisen, jonka jälkeen he pyrkivät yhdessä rakentaa tietoa ongelman ratkaisemiseksi. Tietoa pyritään rakentamaan keskustelemalla ja perustelemalla omia ideoita ja kehittämällä omia ja muiden ideoita. Yhteisöllisen oppimisen aikana oppilaat selittävät omia ajatuksiaan muille, josta on todettu olevan hyötyä koko ryhmälle. Vuorotellen, auttaen toisiaan oppilaat pyrkivät saavuttamaan parempaa ymmärrystä aiheesta. Kun oppilaat rakentavat kommunikoiden yhdessä tietoa, heidän käsitteellinen ymmärryksensä kehittyy paremmin.³³ Taustalla on ajatus, että pelkkä asiasisältöjen oppiminen ei riitä, koska elämässä omaa osaamistaan pitää hyödyntää tilanteissa, joissa toimitaan yhdessä muiden kanssa.³⁴

Digitaalisia sovelluksia käytetään sosiaalisen vuorovaikutuksen ja ryhmätyöskentelyn organisoimiseen. Luovan oppimisen tarpeisiin on kehitetty monipuolisia työkaluja, kuten Google Drive. Jotta toiminta ei ole kiinni teknisistä rajoituksista, palvelut mahdollistavat sen, että mielekkäillä pedagogisilla ratkaisuilla oppimistilanteita voidaan järjestää yhteisöllisenä tiedon luomisena myös digitaalisissa oppimisympäristöissä.³⁵ Sosiaalinen media mahdollistaa yhteisöllisen oppimisen, sillä palvelut tukevat käyttäjien välistä vuorovaikusta esimerkiksi mahdollistamalla käyttäjien välisen keskustelun.³⁶ Sosiaalisen median oppimisympäristö voi käytännössä yksinkertaisimmillaan koostua blogista, mutta palvelujen yhdisteltävyys voi mahdollistaa eri kokonaisuuksien rakentamisen.³⁷

Tieto- ja viestintäteknologia tarjoaa mahdollisuuksia opetussuunnitelman mukaiseen yhteisölliseen tiedonrakenteluun ja oppimaan oppimisen taitojen kehittymiseen. Teknologian avulla tietoa ja oppimisprosessia on mahdollista visualisoida erilaisten oppilaiden tueksi.

³² Impiö et al. 2012, 12–13.

³³ Impiö et al. 2012, 13.

³⁴ Lakkala 2018, 24.

³⁵ Lakkala 2018, 24–25.

³⁶ Impiö et al. 2012, 14.

³⁷ Impiö et al. 2012, 30.

Oppilaiden on tärkeä päästä itse käyttämään eri työkaluja opetuksessa. Sosiaalinen media tukee vertaisoppimista, jossa kaikki oppilaat oppivat toisiltaan ja opettavat toisiaan. Sosiaalisessa mediassa tapahtuu oppimista, joka lähtee oppilaiden omista tarpeista, jonka vuoksi ongelmalähtöinen ja tutkiva oppiminen ovat luontevia sosiaalisessa mediassa.³⁸ Mobiilioppiminen ei ole pelkästään mobiililaitteen tai sovellusten käyttöä, vaan opetuksen ja oppimisen muoto, jossa mobiililaitte on enemmän työkalu, jonka avulla oppimisprosessia voidaan rikastaa. On selvää, että laadukas pedagoginen mobiililaitteiden käyttö vaatii huolellista pedagogista suunnittelua. Laadukas suunnittelu edellyttää opettajalta tietoa ja taitoa laitteen hyödyntämismahdollisuuksista sekä pedagogiikasta.³⁹

3.3 Tieto- ja viestintäteknologia suomalaisessa koulussa

Sosiaalinen media ja mobiililaitteiden kehitys ovat mullistaneet tieto- ja viestintäteknikan käytön koulussa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat olleet kriittisen tarkastelun kohteena. On kyseenalaistettu, tarjoaako opetussuunnitelma oppilaille riittäviä välineitä 2020- luvun taitoihin, jotka korostavat tietoa tavalla, joka auttaa oppilaita ymmärtämään jokapäiväistä elämää. Suomessa tieto- ja viestintäteknikkaa tutkineet alan asiantuntijat ovat yhtä mieltä siitä, että opetuksessa on hyvä käyttää tieto- ja viestintäteknikkaa ja sen tarjoamia mahdollisuuksia monipuolisemmin ja tarkoituksenmukaisemmin ajatellen tulevaisuudessa tarvittavia taitoja. Tieto- ja viestintäteknikka voi asianmukaisesti käytettynä mahdollistaa koulun toimintakulttuurin uudistumista ja tukea yhteisöllistä oppimista.⁴⁰

Opettajankoulutuksella on merkittävä rooli siinä, miten kouluissa tieto- ja viestintäteknikkaa hyödynnetään. Koulutuksessa tulee panostaa vankasti siihen, että opettajaksi opiskelevilla on tarvittavat tiedot tieto- ja viestintäteknikassa, jotta he voivat käyttää niitä pedagogisesti mielekkäällä tavalla opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Viimeaikaisten tutkimusten perusteella näyttää siltä, että joillekin kouluille ja opettajille tieto- ja viestintäteknikan ja median käyttö ovat rutiinia. Vuonna 2011 tutkittiin suomalaisten koulujen TVT:n käyttöä ja tärkeimmäksi havainnoksi nousi se, että aktiivisesti tieto- ja viestintäteknologiaa käyttävässä koulussa tieto- ja viestintäteknikkaa ei nähty erillisenä työkaluna vaan se oli integroituna koulujen työkuulttuuriin ja oppimisympäristöihin. Tyypillisesti kouluissa, jossa on ymmärretty tieto- ja viestintäteknologian potentiaali, on se, että sitä käytetään koulutyön kaikilla osa-alueilla ja koko koulun yhteisössä. Koulujen selkeät

³⁸ Toikkanen, 2012, 25.

³⁹ Kumpulainen & Mikkola 2015, 40.

⁴⁰ Vahtivuori-Hänninen & Kynäslahti 2012, 58.

yhteiset arvot ja opettajien kollegiaalinen yhteistyö nähtiin merkittävänä työkuulttuurin ja oppimisympäristöjen kehittämisessä⁴¹

Haasteena on koulujen ja koulutasojen välillä olevat suuret erot tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntämisessä. Tieto- ja viestintätekniiikan onnistunut opetuskäyttö edellyttää yhteisöllistä lähestymistapaa, jossa johtajuudella on tärkeä rooli. Rehtorien tukiessa opettajien yhteistyötä on sillä vaikutusta koko koulun tieto- ja viestintäteknologian käyttöön. Jos opettajat kokevat työskentelevänsä merkityksellisessä asemassa, haluavat he oppia uusia taitoja käyttää tieto- ja viestintätekniiikkaa ja työn mielekkyyden kokeminen kasvaa.⁴²

3.4 Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologia opetussuunnitelmissa

3.4.1 Suomalaisesta opetussuunnitelmasta

Suomessa ei 1980- luvun jälkeen ole ollut kansallista opetussuunnitelmaa, jota sellaisenaan noudatettaisiin koko maassa. Opetushallitus laatii opetussuunnitelman perusteet, joka on kansallinen perusta paikallisten opetussuunnitelmien laatimiselle. Opetussuunnitelman perusteiden avulla pyritään varmistamaan kansallinen yhdenmukaisuus opetuksen suunnittelussa. Opetuksen järjestäjät laativat omat paikalliset opetussuunnitelmat kunta- tai koulukohtaisina, josta seuraa, että opetussuunnitelmat ovat erilaisia eri kunnissa. Usein opetussuunnitelmat laaditaan kummallekin tasolle siten, että koulun opetussuunnitelma täsmentää kunnan opetussuunnitelmassa tehtyjä linjauksia. Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteet siirsivät kansallisen ohjauksen painopistettä opetuksen tavoitteista ja sisällöistä pedagogiseen ohjaukseen. Ohjausta pyrittiin siirtämään siitä, mitä opetetaan enemmän siihen, miten pitäisi opettaa. Aikaisempiin perusteisiin nähden vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteiden painopiste on enemmän oppimisen ja koulutyön toteuttamisen ohjaamisessa.⁴³

Opetuksen järjestäjällä on vastuu paikallisen opetussuunnitelman laadinnasta ja kehittämisestä. Paikallisissa opetussuunnitelmissa täydennetään ja painotetaan perusteissa määriteltyjä tavoitteita sekä opetuksen järjestämiseen kuuluvia asioita. Suomalainen koulutusjärjestelmä perustuu luottamukseen, että paikallisella tasolla tiedetään millaiset pedagogiset ratkaisut edistävät koko organisaation oppimista. Suomalaisessa opetussuunnitelma ajattelussa korostuu sekä opettajan itsenäinen rooli opetussuunnitelman toteuttajana että kasvatustieteellisen asiantuntemuksen asema opetussuunnitelman

⁴¹ Niemi et al. 2012, 63.

⁴² Niemi et al. 2012, 69.

⁴³ Vitikka & Rissanen 2019, 224–230.

tavoitteiden, toteutuksen sekä arvioinnin alueilla. Suomalaisessa koulussa elää vahvana ajatus autonomisesta opettajasta, joka parhailla mahdollisilla taidoillaan pyrkii mahdollistamaan oppimista.⁴⁴

Niin lukion kuin perusopetuksen opetussuunnitelma on kaikkea koulun toimintaa ohjaava ja määräävä dokumentti. Opetussuunnitelma on kuitenkin vain suunnitelma siitä, mitä aiotaan opettaa. Lopullinen käytännön opetus on aina jotakin muuta kuin tarkkaan laadittu suunnitelma. Opetussuunnitelma voidaan jakaa kirjoitettuun, toteutettuun ja koettuun opetussuunnitelmaan, johon lisätään nykyään myös neljäs taso eli piilo-opetussuunnitelma.⁴⁵ Piilo-opetussuunnitelma on opetuksen toteuttajan suunnitelma, joka voi olla piilossa myös niin, ettei opettaja itse tiedosta tai tunnista näitä tavoitteitaan. Usein piilo-opetussuunnitelma muovautuu opettajan oppimista ja pitkäkestoisista arvoista ja asenteista ja se välittyy muun muassa eleillä, ilmeillä ja ääneen lausumattomilla valinnoilla.⁴⁶

Opetussuunnitelman uudistusprosessi pyrkii avoimeen ja demokraattiseen kansalaisyhteiskuntaan. Yhteiskunnalliset muutokset ovat vaikuttaneet viimeisimmän perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelman perusteiden laadintaan. Opetussuunnitelman perusteet pyrkii uudistamaan pedagogiikkaa lisäämällä oppiaineiden integrointia ja korostamaan oppimisen yhteisöllisyyttä. Uudistukseen kuuluvat myös moniammatillisen työskentelyn merkityksen korostus, avautuvat oppimisympäristöt sekä idea koulusta osana laajempaa oppimisyhteisöä.⁴⁷

Opetussuunnitelmatutkimuksessa on viime vuosina keskusteltu siitä, kuinka paljon kuntien ja koulujen opetussuunnitelmat voivat eriytyä vaarantamatta koulutuksellista tasa-arvoisuutta. Ehdotukseksi on annettu, että kansallisesti ohjattaisiin nykyistä yksiselitteisemmin opetuksen tavoitteita ja sisältöjen määrittelyä. Oppimisympäristöjen ja työtapojen ohjaavat tavoitteet suunniteltaisiin paikallisesti, joka tukee myös opettajien ammatillista kehittymistä.⁴⁸

3.4.2 Monilukutaito

Luku- ja kirjoitustaitoa voidaan pitää koulutuksen, kommunikaation ja hyvinvoinnin kulmakivenä, jonka avulla ihmiset kykenevät hahmottamaan yhteiskuntaa ja osallistumaan keskusteluun. Teknologisten viestintävälineiden kehittymisen ja informaation tuottamisen,

⁴⁴ Saari et al. 2017, 80.

⁴⁵ Vitikka et al. 2012, 25.

⁴⁶ Innanen 2005, 191.

⁴⁷ Krokfors 2017, 260.

⁴⁸ Vitikka & Rissanen 2019, 242.

tulkinnan ja välittämisen muotojen uudistumisen myötä luku- ja kirjoitustaidon rinnalle on etsitty uusia käsitteitä, jotka nivovat yhteen oppimisen, opetuksen ja uudistuvat viestinnän muodot.⁴⁹ Monilukutaidon käsite on uusi suomalaisissa opetussuunnitelmissa varhaiskasvatuksesta lukiokoulutukseen.⁵⁰ Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 se on yksi seitsemästä laaja-alaisen osaamisen alueista. Monilukutaidon sisällyttäminen kaikkien oppiaineiden opetukseen edellyttää opettajien yhteistyötä sekä opetuksen suunnittelu- että toteutusvaiheessa.⁵¹

Alun perin monilukutaidon käsite on syntynyt tarpeeseen kuvata luku- ja kirjoitustaitojen muutosta sekä kielen käyttötapojen moninaistumista. Muutos on seurausta teknologian, globalisaation ja mediaympäristöjen kehityksestä.⁵² Monilukutaito liittyy erilaisten tekstien tulkitsemiseen, tuottamiseen ja arvottamiseen sekä siihen liittyy kyky hankkia, muokata, tuottaa ja arvioida tietoa. Monilukutaito rakentaa identiteettiä ja kriittistä ajattelua. Monilukutaitoon kuuluu kyky hankkia, muokata, tuottaa ja esittää tietoja eri muodoissa ja erilaisten välineiden avulla. Monilukutaitoiseksi kasvetaan koko eliniän ja taidon kehittyminen näkyy siinä, että oppilas osaa tuottaa ja tulkita yhä useammanlaisia tekstejä tarkoituksenmukaisella tavalla.⁵³ Oppilaat tarvitsevat monilukutaitoa osatakseen tulkita maailmaan ympärillään ja siihen sisältyy monia erilaisia lukutaitoja, joita kehitetään kaikessa opetuksessa.⁵⁴

Monilukutaidon idealla pyritään Suomen opetussuunnitelmissa murtamaan koulussa vallitsevia lukemisen tapoja ja sekoittamaan niitä eri tekstimaailmoihin. Monilukutaidon pedagogiikan keskiössä on merkitysten rakentaminen erilaisten tekstien avulla. Monilukutaidon pedagogiikka auttaa ymmärtämään merkityksiä ja tekstin rakentumisen prosesseja ja yhteyksiä yhteiskuntaan.⁵⁵ Monilukutaidon edistäminen edellyttää opetuksen tekstimaailman ja toimintaympäristön monipuolistamista. Lähteiden arvioiminen, tekstien tulkitseminen, käsitteiden avaaminen ja niiden suhteiden ymmärtäminen ohjatusti opiskellen ovat monilukutaidon opiskelua kaikissa oppiaineissa.⁵⁶

⁴⁹ Kallionpää 2014, 70.

⁵⁰ Paatela-Nieminen & Kupiainen 2019, 239.

⁵¹ Luukka 2013.

⁵² Kallionpää 2014, 70.

⁵³ Luukka 2013.

⁵⁴ Kupiainen et al. 2015, 13–16.

⁵⁵ Paatela-Nieminen & Kupiainen 2019, 313–314.

⁵⁶ Luukka 2013.

3.4.3 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista

Opetuksen ja oppimisen tukeminen on yksi peruste sosiaalisen median käytölle koulussa. Toinen merkittävä peruste on se, että sosiaalisesta mediasta on tullut osa yleissivistystä. Sosiaalisen median tunteminen, sen käyttö ja verkossa toimimisen sosiaaliset taidot ovat tarpeen nykyisessä digitalisoituvassa yhteiskunnassa. Kyse on siis laajemmin työelämätaidoista, oppimistaidoista ja kansalaistaidoista.⁵⁷

Opetushallituksen tekemä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 tarjoavat keihot ja reunaehdot opetuksen järjestämiselle. Opetusta suunniteltaessa on jokaisen opettajan sovellettava opetussuunnitelman tavoitteita kulloisenkin ajan ja tilanteen mukaan. Erityisesti soveltaminen koskee juuri tieto- ja viestintätekniikkaa, joka kehittyy jatkuvasti. POPS 2014 toteaa tieto- ja viestintätekniikasta seuraavaa:

Tieto- ja viestintäteknologia on olennainen osa monipuolisia oppimisympäristöjä. Sen avulla vahvistetaan oppilaiden osallisuutta ja yhteisöllisen työskentelyn taitoja sekä tuetaan oppilaiden henkilökohtaisia oppimispolkuja. Oppimisympäristöjen kehittämisessä otetaan huomioon monimuotoinen mediakulttuuri. Uusia tieto- ja viestintäteknologisia ratkaisuja otetaan käyttöön oppimisen edistämiseksi ja tukemiseksi. Oppilaiden omia tietoteknisiä laitteita voidaan käyttää oppimisen tukena huoltajien kanssa sovittavilla tavoilla. Samalla varmistetaan, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus tieto- ja viestintäteknologian käyttöön.⁵⁸

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 korostetaan laaja-alaista osaamista. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. Laaja-alaisen osaamisen tarve on lisääntynyt ympäröivän maailman muutoksista. Ihmisenä kasvaminen, opiskelu, työnteko sekä kansalaisena toimiminen nyt ja tulevaisuudessa edellyttää tiedon- ja taidonalat ylittävää ja yhdistävää osaamista. POPS 2014 sisältää seitsemän eri laaja-alaista kokonaisuutta, joilla on liittymäkohtia toisiinsa. Kokonaisuuksien yhteisenä tavoitteena on perusopetuksen tehtävän mukaisesti tukea ihmisenä kasvamista ja edistää demokraattisen yhteiskunnan jäsenyyden ja kestävän elämäntavan edellyttämää osaamista.⁵⁹

Yksi laaja-alaisista tavoitteista on tieto- ja viestintäteknologian osaaminen (L5). Osaamisen kehittämisen tulee toteutua neljällä pääalueella. Ensimmäinen näistä on ymmärrystä ja tietoa koskeva, toinen on vastuullinen ja turvallinen TVT:n käyttö. Kolmas pääalue korostaa tiedonhallinnan taitoja, neljäs viittaa vuorovaikutukseen ja verkostoitumiseen. Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on tärkeä kansalaistaito, joka on

⁵⁷ Pönkä 2017, 9.

⁵⁸ POPS 2014, 29.

⁵⁹ POPS 2014, 20.

oppimisen kohde sekä väline. Perusopetuksessa tulee huolehtia, että kaikilla oppilailla on mahdollisuudet tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen kehittämiseen.⁶⁰

Lisäksi oppilaita opastetaan tuntemaan TVT:n erilaisia sovelluksia ja käyttötarkoituksia sekä huomaamaan niiden merkitys arjessa. Yhdessä pohditaan miksi TVT- taitoja tarvitaan opiskelussa, työssä ja yhteiskunnassa.⁶¹

Toinen sosiaaliseen mediaan liittyvä laaja-alaisen osaamisen taito POPS 2014: ssa on monilukutaito (L4) Oppilaat tarvitsevat monilukutaitoa osatakseen tulkita maailmaa ympärillään. Monilukutaitoon sisältyy monenlaisia lukutaitoja, joita kehitetään kaikessa opetuksessa. POPS 2014 toteaa, että oppilaiden tulee voida harjoittaa taitojaan sekä perinteisissä että monimediaisissa oppimisympäristöissä, jotka hyödyntävät eri tavalla teknologiaa.⁶² Oppilaita rohkaistaan käyttämään monilukutaitoaan myös vaikuttamiseen, niin omassa elinympäristössä kuin mediassa. Medialukutaitoa syvennetään työskentelemällä oppilaiden kanssa eri medioiden parissa. Opetuksessa oppilaita kannustetaan ilmaisemaan näkemyksiään monipuolisten viestinnän ja vaikuttamisen keinojen avulla.⁶³

Tutkimusten mukaan monilukutaidon opetuksessa käytetään kuitenkin useimmiten erilaisia itsenäiseen tiedonhankintaan liittyviä tehtäviä, kuten esseitä tai tutkielmia. Sillä usein monilukutaitoon liittyvät tehtävät jäävät oppiainesisältöihin painottuvien oppimistavoitteiden jalkoihin. Vaikka nuoria pidetään taitavina tiedonhakijoina ja netin käyttäjinä, ei se näytä auttavan lähteiden käytössä tai itsenäisessä tiedon hakemisessa.⁶⁴

Sosiaalinen media sanana mainitaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 vain yhden kerran seuraavasti:

Arvokasvatuksen merkitys korostuu maailmassa, jossa monimediainen tiedonvälitys, globaalit tietoverkot, sosiaalinen media ja vertaissuhteet muokkaavat lasten ja nuorten arvomaailmaa. Arvokeskustelu oppilaiden kanssa ohjaa oppilaita tunnistamaan ja nimeämään kohtaamiaan arvoja ja arvostuksia sekä pohtimaan niitä myös kriittisesti.⁶⁵

POPS 2014:ssa painotetaan monipuolista tieto- ja viestintätekniiikan käyttöä, oppilaiden omien laitteiden käyttöä opetuksessa sekä digitaalisia oppimisympäristöjä. Vaikka sosiaalista mediaa ei sanana mainita kuin kerran, liittyvät mainitut tieto- ja viestintätekniiikan taidot monesti kuitenkin joko suoraan tai epäsuorasti sosiaaliseen mediaan.⁶⁶

⁶⁰ POPS 2014, 21.

⁶¹ POPS 2014, 23.

⁶² POPS 2014, 22.

⁶³ POPS 2014,283.

⁶⁴ Alamettälä 2015, 4.

⁶⁵ POPS 2014, 15.

⁶⁶ Pönkä 2017,10.

3.4.4 Lukion opetussuunnitelman perusteista

Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2015 (jatkossa myös LOPS 2015) korostuu se, että oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden, opettajien ja asiantuntijoiden kanssa erilaisissa ympäristöissä. Oppimisen ymmärretään olevan sidoksissa siihen toimintaan, tilanteeseen ja kulttuuriin, jossa se tapahtuu. Lukio-opinnoissa opiskelijoita ohjataan soveltamaan aiemmin oppimaansa muuttuvissa tilanteissa.⁶⁷

Digitaalisista oppimisympäristöistä LOPS 2015:issa mainitaan, että opiskelijoita ohjataan hyödyntämään digitaalisia opiskeluympäristöjä ja oppimateriaaleja eri muodossa esitetyn informaation hankintaan ja arviointiin sekä uuden tiedon tuottamiseen ja jakamiseen. Lukiossa opiskelijat vastaavat itse opiskelukäyttöön tarkoitettujen työvälineiden hankinnasta, ellei koulutuksen järjestäjä niitä tarjoa.⁶⁸ Lisäksi mainitaan, että uskonnon oppiaineessa hyödynnetään teologista ja uskontotieteellistä tutkimusta ja, että opetuksessa käytetään eri uskontojen omia lähteitä ja median välittämää ajankohtaista materiaalia. Opetuksessa tulee hyödyntää eri oppimisympäristöjä ja tieto- ja viestintäteknologiaa.⁶⁹

LOPS 2015:ssa monilukutaito mainitaan monen eri oppiaineen ja kurssin tavoitteiden yhteydessä, sillä koko lukiopetuksen yleisissä tavoitteissa mainitaan, että opetuksen tulee vahvistaa opiskelijan monilukutaitoa niin, että hän ymmärtää eri tieteenaloille ominaista kieltä, osaa tuottaa ja tulkita erilaisia tekstejä.⁷⁰ Monilukutaito, mediat ja teknologia mainitaan aihekokonaisuuksissa, jotka ovat yhteiskunnallisesti merkittäviä kasvatus- ja koulutushaasteita.⁷¹ Monilukutaidon ja median aihekokonaisuuden tavoitteena on muun muassa, että opiskelija harjaantuu hakemaan ja käyttämään monenlaisia tekstiaineistoja tiedonhankinnassa, harjaantuu mediakriittisyyteen ja osaa käyttää monilukutaitoa ja medioita itseilmaisussa, joissa toimii vastuullisesti sisällön tuottajana ja jakajana.⁷² Monilukutaidon kehittymistä lukio-opetuksessa tukee oppiaineiden välinen yhteistyö, opiskelu monipuolisissa opiskeluympäristöissä sekä yhteistyö medioiden kanssa.⁷³

Teknologian ja yhteiskunnan aihekokonaisuudessa tavoitteina mainitaan muun muassa, että opiskelija käyttää eri oppiaineiden tietoja ja taitoja pohtiessaan teknologisten innovaatioiden vaikutuksia, opiskelija osaa tehdä järkeviä teknologiaa koskevia valintoja

⁶⁷ LOPS 2015, 19.

⁶⁸ LOPS 2015, 15.

⁶⁹ LOPS 2015, 182.

⁷⁰ LOPS 2015, 34.

⁷¹ LOPS 2015, 35.

⁷² LOPS 2015, 38.

⁷³ LOPS 2015, 39.

kansalaisena ja kuluttajana. Työskentely digitaalisissa ympäristöissä voi olla yksi osa aihekokonaisuuden toteutusta.⁷⁴

Valtakunnallisista lukion syventävistä kursseista uskonnot ja media kurssin (UE6) tavoitteina on tutustua uskontoon liittyviin ajankohtaisiin teemoihin mediassa, analysoida ja arvioida uskonnon ja median välisiä suhteita ja arvioida kriittisesti uskontoon liittyvää informaatiota ja sen lähteitä. Keskeisinä sisältöinä mainitaan muun muassa uskontojen mediajulkisuus ja uskontoon liittyvän mediasisällön tuottaminen.⁷⁵

3.5 Digipedagogiikka

3.5.1 Koulujen digitaalisten välineiden käyttö

Opettajan tulee opetuksessaan osata opetettavan aineen asiat ja sisällöt, joka pätee myös sosiaaliseen mediaan. Jos opettaja haluaa opettaa sosiaaliseen mediaan liittyviä tietoja, taitoja ja asenteita on hänen hallittava myös sosiaalisen median käyttöä. Sisältöjen hallitsemisen lisäksi, opettajan tulee olla pedagogisesti osaava: ymmärtää erilaisia opetusmenetelmiä ja soveltaa niitä käytäntöön. Opettajalta vaaditaan samaan aikaan sekä sisältöjen että pedagogiikan hallintaa. Niiden yhdistämisessä tarvitaan pedagogista sisältötietoa eli tietoa siitä, mitkä opetusmenetelmät sopivat juuri tiettyjen sisältöjen opettamiseen ja oppimiseen, joka on TVT-taitojen opettamisessa myös keskeistä.⁷⁶

Koulujen digitaalisten välineiden käyttöä on viime vuosina tutkittu erityisesti tasa-arvon toteutumisen näkökulmasta. Viime vuosina huoli on herännyt asuinalueiden eristymisestä ja huono-osaisuuden kasautumisesta tietyille asuinalueille. Valtioneuvoston selvityksen mukaan tilastollisia eroavaisuuksia ei todettu alueiden välillä. Sen sijaan koko maassa opettajat menestyivät sisältötaitoja mittaavassa testissä paremmin kuin välinetaitoja mittaavassa testissä. Digilaitteita hyödynnetään raportin tulosten mukaan eniten keskisuurissa kunnissa ja vähiten suurissa kaupungeissa. Digitaalisia oppimateriaaleja käytetään eniten keskisuurissa kunnissa, mutta vähiten pienissä kunnissa. Raportin mukaan opettajan oma luottamus ja aktiivisuus vaikuttavat myönteisesti tieto- ja viestintäteknologian hyödyntämiseen opetuksessa.⁷⁷

Usein se, että opetuksessa tulisi hyödyntää digitaalisia oppimateriaaleja käsitetään niin, että sillä tarkoitetaan erilaisia valmiita materiaaleja kuten sähköisiä oppikirjoja tai erilaisia pelejä. Hyödyntämisellä viitataan myös siihen, että muitakin kuin pelkästään opetukseen

⁷⁴ LOPS 2015, 39.

⁷⁵ LOPS 2015, 185.

⁷⁶ Pönkä 2017, 68.

⁷⁷ Tanhua- Piironen et al. 2019, 46.

suunniteltuja välineitä voi ja tulee hyödyntää. Opetuksessa tulisi huomioida muun muassa blogit ja sosiaalinen media, kuvien ja videoiden muokkaamisen ja koodaamisen opettelu.⁷⁸

Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisussa vuodelta 2016 todetaan se, että koulujen digitaalisuudessa ei ole suuria alueellisia eroja eri puolella Suomea ja opettajat suhtautuvat pääosin (75 prosenttia) myönteisesti TVT:n käytön lisäämiseen omassa työssään. Kuitenkin uusi teknologia aiheuttaa stressiä lähes puolille tutkimukseen vastanneista opettajista. Iso osa (60 prosenttia) tutkimukseen vastanneista opettajista vastasi käytössä olevien laitteiden toimivuudessa ja laadussa merkittäviä puutteita. Julkaisussa todetaan se, että suomalaiset opettajat tunnustavat tarpeen uudistaa opetustapoja, mutta sitoutuminen digitalisaatioon eroaa. TVT:n käytön opettajalähtöinen suunnittelu voivat vähentää digitalisaatioon kohdistuvaa vastarintaa. Myös uusien sovellusten käytön harjoittelu työajalla on tutkimuksen mukaan hyvä tapa opetella uusien opetusvälineiden käyttöä.⁷⁹

Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuksessa vuodelta 2014–2015 kerätystä aineistosta selvisi, että opettajien teknologiataitojen suurimmat osaamiserot liittyvät ikään ja sukupuoleen. Nuorimmat opettajat (alle 36-vuotiaat) menestyivät tutkimuksen taitotestissä parhaiten. Peruskoulujen opettajien osalta tutkimuksen mukaan miehet ylsivät parempaan tulokseen taitotestissä, kun taas lukiossa työskentelevien opettajien keskuudessa sukupuoliero ei ole merkitsevä.⁸⁰ Sosiaalisesta mediasta opettajat hyödyntävät tutkimuksen mukaan lähinnä vain Facebookia tai videopalvelu Youtubea. Työvälineiden käyttö opetuksessa jää vähäiseksi, opettajat käyttävät lähinnä tekstinkäsittelyohjelmia tai esitysgrafiikkaohjelmia.⁸¹

Tutkimuksen mukaan opettajilla ei ole tarpeeksi tietoja ja keinoja käyttää TVT:tä oppimisen edistämiseksi. Itse koulutasolla on selvää mihin suuntaan koulun tulisi lähteä, mutta käytännön oppaat puuttuvat ainekohtaisesti. Eniten opettajat kaipaavat omakohtaisia hyviä kokemuksia TVT:n käytöstä, pelkät teoreettiset mallit eivät riitä. Koulujen tulee yhä enemmän korostaa avoimuuden ja tiedonjakamisen kulttuuria.⁸²

⁷⁸ Huotari 2017, 122.

⁷⁹ Tanhua-Piiroinen et al. 2019, 68.

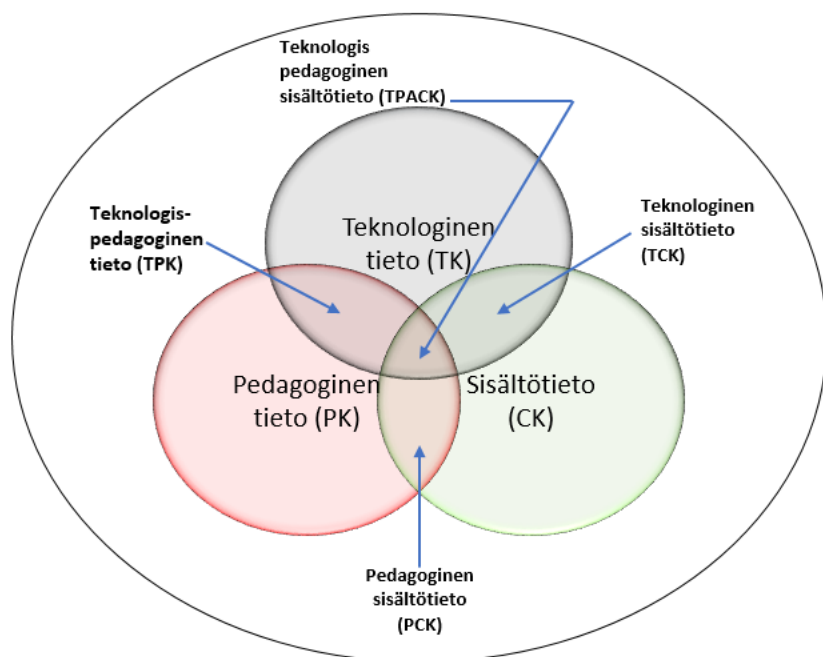
⁸⁰ Muhonen et al. 2015, 59.

⁸¹ Muhonen et al. 2015, 61–63.

⁸² Sipilä 2015, 86–90.

3.5.2 TPACK- malli

Digipedagogiikan tutkijat Koehler ja Mishra ovat luoneet TPACK- mallin (*technological pedagogical content knowledge*), joka tiivistää taidot, joita tieto- ja viestintäteknikkaa käyttävä opettaja työssään tarvitsee. Malli esitetään tiivistetysti seuraavassa kuviossa 1.



Kuvio 1: Koehlerin ja Mishran kuviosta mukailtu malli, jossa teknologisen tiedon, pedagogisen tiedon ja sisältötiedon erilliset ja päällekkäiset alueet.⁸³

Koehler ja Mishra (2006) ovat jakaneet mallissa opettajan kolme pääosaamisaluetta, jotka ovat:

1. *Sisältötieto*, jolla tarkoitetaan oppiaineen sisällön hallintaa, jotka opettajan tulee tuntea.⁸⁴
2. *Teknologinen tieto*, jolla tarkoitetaan opettajan ymmärrystä siitä teknologiasta, jota opetuksessa voidaan hyödyntää.⁸⁵
3. *Pedagoginen tieto*, jolla tarkoitetaan opettajan pedagogista tietoa siitä mitä ja miten tulisi opettaa. Opettajan tietoa eri oppimis- ja opetusmetodeista. Pedagogiseen osaamiseen kuuluu myös tuntien suunnittelu ja arviointi.⁸⁶

⁸³ Mukaillen Koehler & Mishra 2006, 1025. Suomennos Harto Pönkä 2017, 71.

⁸⁴ Koehler & Mishra 2009, 63.

⁸⁵ Koehler & Mishra 2009, 64.

⁸⁶ Koehler & Mishra 2009, 64.

TPACK-malli korostaa myös kolmen pääalueen yhteyksiä, jotka muodostavat neljä muuta osaa mallissa:

1. *Pedagoginen sisältötieto*: sisältää opettajan tiedot erilaisista mahdollisuuksista tarkastella samaa aihetta tai ongelmaa oppiaineessaan. Pedagogiseen sisältötietoon kuuluu opettajan kyky suunnitella, arvioida ja mukauttaa opetussuunnitelmaansa kunkin tilanteen mukaan. Opettajalla tulee olla kyky hyödyntää vaihtoehtoisia opetustrategioita muunnellen ja joustavasti, sillä se nähdään välttämättömänä kykynä tehokkaaseen opetukseen.⁸⁷
2. *Teknologis-pedagoginen tieto*: on ymmärrystä siitä, miten tiettyjä teknologisia välineitä on mahdollista hyödyntää luokkahuoneissa eri tavoilla. Sisältäen sen, että opettajalla on kyky hyödyntää eri välineitä eri tyyllisissä oppiaineen tehtävissä sekä kyky valita tietyt välineet niiden hyödyllisyyden mukaan. Malli sisältää myös ajatuksen siitä, että hyvä opettajien teknologinen koulutus vaatii paljon ja sen tulee olla opettajille mielekästä, jotta oppilaiden oppiminen edistyy.⁸⁸
3. *Teknologinen sisältötieto*: on ymmärrystä tekniikan vaikutuksesta tiettyihin käytäntöihin sekä tietoon. Teknologisten välineiden avulla on mahdollista rakentaa syvällisempiä ja monipuolisempia esityksiä luokkahuoneessa. Opettajien tulee hallita enemmän kuin pelkkä tieto opetettavasta aineesta. Pätevällä opettajalla on kyky ymmärtää, mitkä tekniikat soveltuvat tietyn aiheen läpikäyntiin parhaan oppimistuloksen saavuttamiseksi.⁸⁹
4. *Teknologis-pedagoginen sisältötieto*: sisältää kaikki kolme (teknologisen, sisällöllisen ja pedagogisen) osa-alueita, ja se on avain hyvään ja mielekkääseen teknologian opetuskäyttöön. Se sisältää opetukseen valittavat pedagogiset tekniikat, joiden avulla opetus on laadukasta, taidon opettaa oppiaineen sisältöä, ja kyvyn valita sopivat tekniikan apuvälineet opetukseen. TPACK- malli ehdottaa, että oppiaineen sisällöllä, tekniikalla, ja opetus- ja oppimisympäristöllä on oma roolinsa erikseen ja yhdessä. Asiantunteva opettaja osaa liikkua luontevasti näillä kolmella osa-alueella luoden mielekkään oppimiskokemuksen.⁹⁰

Malli on luotu opettajien tueksi ymmärtää teknologian, oppiaineen sisällön ja pedagogiikan yhteyttä. Mallissa korostuu ymmärrys siitä, että pelkkä teknologian esittely opettajille

⁸⁷ Koehler & Mishra 2009, 64.

⁸⁸ Koehler & Mishra 2009, 66.

⁸⁹ Koehler & Mishra 2009, 65.

⁹⁰ Koehler & Mishra 2009, 66.

opetuksen hyödyntämiseen ei riitä. Teknologia yksinään ei tuo muutosta opetukseen vaan tapa, jolla opettajat käyttävät tekniikkaa voi muuttaa koulutusta. Koehler ja Mishra ovat pyrkineet TPACK-mallin avulla vastaamaan siihen kysymykseen, mitä opettajat tarvitsevat, jotta he osaavat sisällyttää teknologiaa asianmukaisesti opetukseensa.

Myös nykyaikaisessa opettajankoulutuksessa on alettu kiinnittää enemmän huomiota pedagogiikkaan, sisältäen opetuksen erilaisten luokkatilojen ja teknologian hyödyntämisestä opetuksessa.⁹¹ Mallin tarkoitus on ohjata opettajaa pohtimaan menetelmällisiä ja teknologisia valintoja siten, että ne sopivat yhteen sekä keskenään että opetettavaan sisältöön.⁹² Malli on saanut myös kritiikkiä väljästä käsitteiden sisällön määrittelystä. Erityisesti teknologisen tietämyksen määrittely on haastavaa teknologian jatkuvasti kehittyessä. Myös Koehler ja Mishra nostavat esiin teknologista tietämystä määritellessään sen, että tietämys on koko ajan kehittyvää.⁹³ Myös sisällöllisen tietämyksen määritelmä on altis eri tulkinnoille.⁹⁴

TPACK-malli korostaa, ettei ole vain yhtä ainoaa teknistä ratkaisua, joka sopii kaikille opettajille kaikissa oppiaineissa, vaan laadukas opettaminen vaatii jokaisen kolmen pääosa-alueen kehittämistä ja niiden suhteen ymmärtämistä. TPACK-malli ottaa huomioon myös sen, että opettajien koulutuksessa on puutteita. Opettajien teknologiakoulutus kuten yleiset työpajat ovat suhteellisen heikkoja tuomaan syvää ymmärrystä teknologispedagogisesta sisältötiedosta, joka olisi laadukkaan opetuksen kannalta tärkeää.⁹⁵

3.5.3 Digitaalinen luokkahuone

Tietotekniikan opetuskäytössä ei ole kyse perinteisen opiskelun siirtämisestä näennäisesti moderniin ympäristöön vaan opiskelun tukemisesta siten, että se johtaa ymmärtävään ja syvälliseen oppimiseen. Tutkimukset osoittavat, että tietotekniikan hyödyntäminen opetuksessa tukee muun muassa tiedonrakentelua ja ajatteluprosessien tekemistä näkyväksi tarjoamalla mahdollisuuksia tiedon etsimiseen, esittämiseen ja edistämällä vuorovaikutusta ja keskustelua. Tietotekniikka voi tukea oppimisen itsesäätelyn eri vaiheita, kuten tavoitteenasettelua ja oman edistymisen arviointia. Teknologiaperustaiset oppimisympäristöt tarjoavat mahdollisuuden ymmärtää monimutkaisia ilmiöitä ja asioita, esimerkiksi mahdollistamalla oppilaiden osallistumisen haastaviin tehtäviin. Tärkeänä osana tietotekniikan hyödyntäminen tukee myös sosiaalista vuorovaikutusta.⁹⁶

⁹¹ Koehler & Mishra 2009, 1020.

⁹² Koehler & Mishra 2005, 134.

⁹³ Kyllönen 2020, 41.

⁹⁴ Kyllönen, 2020, 41.

⁹⁵ Koehler & Mishra 2009, 1029.

⁹⁶ Järvelä 2012, 4.

On selvää, että oppimiskäsityksen muuttuessa myös koulun oppimis- ja toimintakulttuuri uudistuu. Yhtenä koulun tietotekniikan vakiinnuttamisen ongelmana on, että koulussa toteutetut hankkeet ovat olleet teknologialähtöisiä, jolloin pysyvät muutokset koulun arjessa ovat olleet pieniä. Koulujen kehittämisen lähtökohtana tulee olla perustellut pedagogiset toimintatavat ja niihin liittyvien toimintatapojen saaminen mukaan koulujen arkeen.⁹⁷ Tietotekniikan teknisen hallinnan lisäksi oppimis- ja tietokäsitysten muuttaminen on pitkä prosessi. Opettajien ajattelu oppimisesta ja tietotekniikan opetuskäytöstä on usein kehittyneempää kuin heidän opetuskäytäntönsä.⁹⁸

3.6 Uskonnonopetuksen tehtävästä

Uskonnonopetus on viime vuosina herättänyt paljon keskustelua valtiotasolta asti. Opetuksen tuntimääristä, opetussuunnitelmasta ja opetusjärjestelyistä on keskusteltu koulun oppiaineista liki eniten. Peruskoulun uudistuksesta asti opetuksessa on pyritty edistämään oppilaiden uskonnollista, eettistä ja sosiaalista kehitystä. Vuonna 1994 opetussuunnitelman tavoitteeksi nousi monipuolinen uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys, joka on merkinnyt, että uskonto ilmiönä, muut uskonnot ja globaali maailma ovat olennainen osa uskonnonopetuksen sisältöjä tänä päivänä.⁹⁹

Suomen katsomusopetusmalli perustuu ymmärrykseen siitä, että katsomuksellinen ja uskonnollinen monimuotoisuus on arvokasta. Suomen uskonnonopetusmalli on määritelty ”heikon tunnustukselliseksi”, sillä kaikissa uskonnon oppimäärissä opetuksen tavoite on laaja-alainen uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys.¹⁰⁰ Uskonnon oppiaineen tavoitteena on antaa valmiuksia oppilaiden kasvaa tasapainoisiksi kansalaisiksi. Oppilaan monipuolinen henkinen kehittyminen edellyttää spirituaalisen ja henkisen ulottuvuuden tuntemusta, jota uskonnonopetus koulussa tukee. Uskonnonopetusta perustellaan myös yhteiskunnasta käsin: yhteiskunta tarvitsee uskonnonopetusta ylläpitääkseen eettisiä periaatteita sekä opettaessaan myös eri uskonnoista ja niiden lukutaidoista.¹⁰¹

Arto Kallioniemi esittelee artikkelissa ”*Uskonnonopetus ja uskontokasvatus historiallis-yhteiskunnallisessa kontekstissa*” uskonnonopetuksen neljä tehtävää. Ensimmäinen tehtävä on uskonnon perusluonteen ymmärtäminen, uskontoa tulisi avata oppilaille käsitteenä. Toisena tehtävänä on antaa oppilaille valmiuksia ymmärtää omaa uskonnollisuutta ja ihmisenä

⁹⁷ Järvelä et al. 2011, 42.

⁹⁸ Järvelä et al. 2011, 51.

⁹⁹ Mikkola 2017, 17.

¹⁰⁰ Mikkola 2017, 18–19

¹⁰¹ Kallioniemi 2005, 24–25.

olemista. Kolmantena tehtävänä on antaa valmiuksia elää moniuskontoisessa, globaalissa maailmassa, jossa on tärkeää tuntea ihmisten toimintaan vaikuttavia katsomus- ja uskontojärjestelmiä. Neljäntenä tehtävänä on elämän eettisen ulottuvuuden ymmärtäminen.¹⁰²

Vaikka uskonnonopetus on luonteeltaan oman uskonnon opetusta, ei painopiste ole omaan uskuntoon sitouttaminen vaan uskonnon merkityksen tarkastelu. Uskonnonopetus on muuttunut voimakkaammin kasvatukselliseksi ja uskonnondidaktiseen tutkimukseen perustavaksi. Oppilaan ymmärretään kasvavan suhteessa uskuntoon, sen sijaan, että oppilas kasvaisi uskuntoon.¹⁰³

Koko uskonnonopetuksen tehtäväksi on määritelty uskonnollisen kompetenssin rakentaminen, joka on käsitteenä lähellä uskonnollista ja katsomuksellista yleissivistystä. Uskonnon kompetenssi- käsitteeseen kuuluu ajatus siitä, että uskontoihin liittyvä oppiminen kuuluu ihmisen kasvuun ja kehittymiseen. Uskonnollinen kompetenssi tarkoittaa kykyä käsitellä ja tarkastella omaa sekä toisten uskonnollisia katsomuksia ja kyvyn dialogiin uskonnollisissa kysymyksissä.¹⁰⁴

Vaikka viime vuosina kaikkien katsomusaineiden roolia perusopetuksessa on kyseenalaistettu monesti, on sillä merkittävä rooli antaessaan valmiuksia kasvuun ja kehitykseen tasapainoiseksi aikuiseksi. Kuitenkaan katsomuksellisen yleissivistyksen merkitys ei ole poistumassa. Sekularisaation lisäksi maailmalla tapahtuu myös uskonnon lisääntymistä.¹⁰⁵ Katsomustietoisuuden tarpeen lisääntymisen takia erilaisten ei-uskonnollisten ja uskonnollisten maailmankatsomuksien tunteminen on nostettu yhdeksi perusopetuksen yleissivistäväksi tavoitteeksi Suomessa.¹⁰⁶ Monipuolinen henkinen kehittyminen ja kasvu aikuiseksi edellyttää henkisen, katsomuksellisen ja uskonnollisen ulottuvuuden tuntemista.¹⁰⁷

3.7 Uskonnonopettajan rooli ja opetusmenetelmät uskonnonopetuksessa

Kaikilla aineenopettajilla on omat koulutukselliset ja yhteiskunnalliset juuret, joiden vaikutus on eittämättä havaittavissa opettajien ammatti-identiteetin taustalla. Uskonnonopettajien tehtävä on antaa monipuolisia valmiuksia uskonnollisen ja katsomuksellisen ajattelun

¹⁰² Kallioniemi 2005, 41–44.

¹⁰³ Kallioniemi et al. 2017, 38.

¹⁰⁴ Kallioniemi 2005, 43; Kallioniemi 2007, 43.

¹⁰⁵ Koirikivi et al. 2019, 48.

¹⁰⁶ Koirikivi et al. 2019, 49.

¹⁰⁷ Kallioniemi et al. 2017, 40.

ymmärtämiseen. Opettajat joutuvat joka päivä työssään kohtaamaan monimutkaisia pedagogisia kysymyksiä. Opettajan tehtävää ei ole enää vuosiin nähty opetussuunnitelman täsmällisenä toteuttajana vaan opetussuunnitelman aktiivisena suunnittelijana ja oman työnsä jatkuvana kehittäjänä. Uskonnonopettajien roolia oman alansa edustajana ja asiantuntijana on viime vuosina korostettu.¹⁰⁸

Opettaja on uskonnonopetuksessa ratkaiseva toimija luokka-asteesta riippumatta ja uskonto kuuluu opettajaherkkiin oppiaineisiin. Uskonnonopettaja on koulutuspolitiikasta johdetun opetussuunnitelman ja luokkahuonekäytäntöjen yhteen sovittava pedagoginen asiantuntija.¹⁰⁹ Käytännössä se tarkoittaa sitä, että uskonnonopetus voi vaihdella oleellisesti niin laadultaan kuin toteutukseltaan. Uskonnon opettamisen taustalla vaikuttaa erilaisia tekijöitä, kuten opettajan persoonaan, kokemuksiin ja asenteisiin liittyviä tekijöitä. Myös uskonto ilmiönä ja sen yhteiskunnallinen asema vaikuttaa uskonnon opettamisen taustalla. Uskonnonopetuksen kannalta olennaista on opettajan oma reflektointi sekä pyrkimys tiedostavaan ja kultivoituneeseen opettajuuteen. Uskonnonopettajan tulee olla tietoinen uskonnonopettajuuteen liittyvistä ammatillisista vaatimuksista, rooli-odotuksista ja omasta uskontosuhteestaan.¹¹⁰

Silja-Kaisa Pöyliö on uskonnonpedagogiikan pro gradu- tutkielmassaan tutkinut uskonnonopettajan opettajaherkkyyttä. Tutkimuksessa tarkastelun kohteena olivat uskonnonopettajan persoonan erityispiirteet ja opetuksessa käyttämät opetustavat. Oppilaiden haastatteluista nousi esiin, että uskonnonopettajan tulee olla puolueeton uskonnollisissa kysymyksissä eikä opettajan tule painottaa mitään tiettyä uskonnollista näkökantaa puheissaan. Haastatteluiden perusteella uskonnonopettajan odotetaan toimivan esimerkillisesti sekä koulussa että elämässäkin, sillä hän opettaa hyvän elämän puolesta.¹¹¹

Uskonnonopetuksen opettajaherkkyys vaikuttaa koko opetustilanteessa. Ennen kaikkea uskonnonopettaja toimii opetusmenetelmien ja oppimisympäristöjen kautta, joiden tulee olla monipuoliset ja oppilaslähtöiset. Tutkimuksen mukaan pedagoginen asiantuntijuus on tärkein tekijä, jolla opettaja vaikuttaa oppilaiden kiinnostukseen uskontoa kohtaan. Kiinnostusta ja motivaatiota lisää yhteistoiminnalliset ja oppilaskeskeiset menetelmät. Yhteistoiminnallisista menetelmistä mielenkiintoisimpina koettiin keskustelu ja yhdessä toteutetut projektit, joiden avulla oppilaat saavat itse toimia aktiivisina oppijoina.¹¹²

¹⁰⁸ Ubani 2013, 162.

¹⁰⁹ Räsänen et al. 2009, 436.

¹¹⁰ Ubani 2013, 161.

¹¹¹ Pöyliö 2015, 65–66.

¹¹² Pöyliö 2015, 66–67.

Myös Salla Ulvi on pro gradu- tutkielmassaan tutkinut 9-luokan oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia evankelisluterilaisesta uskonnonopetuksesta. Tutkielman tuloksista nousi mielenkiintoisia tuloksia koskien uskonnonopetuksen opetusmenetelmiä. Tutkimuksen mukaan menetelmistä tehokkaimpina pidettiin opettajan esitystä ja luentoa. Tämä on ristiriidassa viime vuodet pinnalla olleen oppimiskäsityksen mukaan, jossa korostetaan oppilaan roolia aktiivisena toimijana.¹¹³ Opettajan esityksen ja luennon jälkeen lähes yhtä tehokkaaksi koettiin keskustelu oppitunneilla.¹¹⁴ Tärkeäksi koetaan, että oppilaat saavat jakaa ajatuksiaan ja mielipiteitään elämän suurten kysymysten äärellä. Uskonnonopettajalla tulee olla herkkyyttä reagoida ja tukea oppilaita näiden keskustelujen äärellä siten, että oppituntien aiheista on keskusteltava yhdessä ja ne on linkitettävä oppilaan omaan kokemusmaailmaan.¹¹⁵

Suomalainen uskonnonopettaja rakentaa opetustyönsä pitkälti pedagogisen perustelun, kerronnallisuuden ja ryhmätyöskentelyn varaan. Vuonna 2010 tehdyn tutkimuksen mukaan suuri osa uskonnonopettajista piti keskustelua tärkeänä menetelmänä. Uskontoihin liittyvien kertomusten ja eri uskontoihin liittyvä pienryhmätyöskentely nähtiin myös tärkeänä. Osa opetusmenetelmistä nähtiin hyvin hyödyllisinä, vaikka niitä käytettiin harvoin esimerkiksi: vierailut koulun ulkopuolella, kuvien ja maalausten tulkinta sekä musiikin kuuntelu. Vierailujen vähäisyys selitettiin järjestelyn ongelmallisuudella, sillä usein vierailut edellyttävät mahdollisuuden useampaan peräkkäiseen oppituntiin.¹¹⁶

3.8 Uskonnonopetuksen oppimisympäristöistä

Perinteisen oppimisympäristön käsite on muuttunut viime vuosien aikana. Luokkatilaan on tullut innovatiivisempia kalusteratkaisuja, ja sähköisten laitteiden käyttö on kasvanut. Tiedämme nykyään sen, että 80 prosenttia oppimisesta tapahtuu luokkahuoneiden ulkopuolella. Oppimisympäristön käsite on hyvin laaja ja sen käsitteeseen kuuluu muitakin kuin oppimiseen vaikuttavia tekijöitä, kuten pedagogiset suunnitelmat sekä opetuksen toteutustavat. Oppimisympäristön tapahtumiin vaikuttaa myös se millaisia yksilöitä luokassa on.¹¹⁷

Uskonto on integroiva oppiaine, niin sisällöiltään, että opetusmenetelmiltään. Opetus voi olla menetelmällisesti monipuolista ja hyödyntää myös esimerkiksi musiikin tai kirjallisuuden teemoja. Opettaja voi rakentaa uskonnonopetuksen luokkahuonekulttuuria

¹¹³ Ulvi 2014, 65.

¹¹⁴ Ulvi 2014, 66.

¹¹⁵ Ulvi 2014, 67.

¹¹⁶ Räsänen et al. 2009, 442.

¹¹⁷ Vainio 2017, 129.

käyttäen omia vahvuuksiaan ja menetelmällisiä intressejään. Uskonnonopetukseen kuuluu hiljentyminen ja ihmettely. Opetuksessa tulee antaa tilaa oppilaiden kysymyksille sekä mahdollisuus yhteiseen rauhoittumiseen ja keskusteluun uskontoon liittyvien pohdintojen äärellä.¹¹⁸

Opetussuunnitelman ja evankelisluterilaisen uskonnon oppiaineen tavoitteiden toteuttamiselle on nykyään yhä monipuolisempia menetelmiä. Luokassa on mahdollisuus hyödyntää kerrontapedagogisia menetelmiä tai istua lattioilla, jos luokan kalusteet ovat liikuteltavampia. Uskonnonopetukselle ominaiset ja tärkeät tiimityöskentelyt järjestyvät pedagogisesti mielekkäällä tavalla helpommin, jos luokassa on innovatiiviset kalusteet. Innovatiivinen tila voi helpottaa myös oppilasta säätämään omaa toimintaansa ja löytämään mielekkään fyysisen tavan olla luokassa, joka tukee oppilaan oppimista.¹¹⁹

Uskonnonopetuksessa voi hyödyntää virtuaalisia vierailuja kirkoissa tai niin, että havainnoidaan itkumuuria reaaliajassa. Uudistuva käsitys oppimisympäristöstä antaa opettajille mahdollisuudet laaja-alaisen osaamisen edistämiseen, jossa hyvin suunniteltu oppimiskokonaisuus erilaisina elementteineen motivoi niin oppimaan ja opettamaan.¹²⁰

Sosiaalista mediaa voidaan hyödyntää oppilaiden motivaation ja kiinnostuksen virittämisessä. Uskonnonopetuksessa oppilaita voi aktivoida aiheeseen eri aistikanavien avulla, kuten kuvia tai musiikkivideoita hyödyntämällä, ymmärtäen sen, että ne eivät yksinään kannu mielekästä oppituntia. Internet tarjoaa laajasti mahdollisuuksia faktatiedon hakuun, kuten tietoa uskonnollisista yhteisöistä tai juhlista. Opittujen asioiden testaamiseksi opettaja voi erilaisten sähköisten alustojen avulla tehdä oppilaille kilpailuja ja tehtäviä opittujen asioiden kertaamiseksi tai testaamiseksi.¹²¹

Uskonnonopetuksen ollessa integroiva oppiaine, tulee myös sosiaalisten medioiden palveluita hyödynnettäessä se ottaa huomioon. Uskonnon tunneilla esillä olevat ilmiöt liittyvät kiinteästi kulttuuriin ja historiaan yksilö- ja yhteisötasolla.¹²² Digitaaliset välineet mahdollistavat myös oppilaan oman tuottaman materiaalin esittelyn sähköisesti. Puhelimien tai tietokoneiden avulla oppilaiden on mahdollisuus vastailla kyselyihin myös anonyymisti. Anonyymius antaa niille oppilaille mahdollisuuden pohtia tai ilmaista omia mielipiteitään, jotka eivät muuten haluaisi viitata tunnilla. Nämä anonyymit vastauspalvelut voivat

¹¹⁸ Ubani 2013, 116.

¹¹⁹ Vainio 2017, 130.

¹²⁰ Vainio 2017, 130.

¹²¹ Huotari 2017, 123.

¹²² Ubani 2013, 128.

uskonnonopetuksessa antaa mahdollisuuden oppilaiden rauhassa pohtia eettisiä kysymyksiä, joka antaa aineksia oman identiteetin ja elämäkatsomuksen rakentamiseen.¹²³

Tieto- ja viestintäteknologia tarjoaa siis mahdollisuuksia opetussuunnitelman mukaiseen oppimisympäristön laajentamiseen, yhteisölliseen oppimiseen ja oppimaan oppimisen taitojen kehittämiseen. Onkin tärkeää, että myös oppilaat pääsevät käyttämään monipuolisesti eri teknologisia työkaluja eivätkä vain seuraa opettajan työskentelyä.¹²⁴

¹²³ Huotari 2017, 124.

¹²⁴ Huotari 2017, 125.

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

4.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten perusopetuksen ja lukion evankelisluterilaisen uskonnon aineenopettajat työssään hyödyntävät sosiaalista mediaa ja minkälaisiksi he valmiutensa siihen kokevat.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitä kokemuksia sosiaalisen median käytöstä opettajilla on?
2. Miten aineenopettaja perustelee pedagogisesti sosiaalisen median käyttöä opetuksessa?
3. Miten opettajat kokevat omat valmiutensa sosiaalisen median hyödyntämiseen opetuksessa?

4.2 Tutkimuksen aineisto

Tämä tutkielma on toteutettu kvalitatiivisella tutkimusmenetelmällä. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimusote soveltuu tutkimukseen silloin, kun ollaan kiinnostuneita tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista eikä niinkään yleisluontoisesta jakaantumisesta sekä halutaan saada tietoa tiettyihin tapauksiin liittyvistä syy-seuraussuhteista, joita ei voida tutkia kokeen avulla.¹²⁵ Laadullisen tutkimuksen yleisimmät aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely ja havainnointi.¹²⁶ Tutkittaessa erilaisia aikomuksia käyttäytyä jollakin tavalla, on kysymiseen perustuvat aineistonkeruu menetelmä soveliain. Osittain myös tästä syystä tämän tutkimuksen aineisto on kerätty puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla. Teemahaastattelussa edetään tiettyjen etukäteen valittujen teemojen mukaan, välillä käyttäen tarkentavia kysymyksiä. Etuna on se, että haastatteluissa voidaan syventää kysymyksiä haastateltavien vastauksiin perustuen. Metodologisesti teemahaastattelussa korostetaan ihmisten asioille antamia merkityksiä sekä tulkintoja asioista.¹²⁷ Kohdejoukko tutkielmaani on valittu tarkoituksenmukaisesti, jotta tutkimuskysymykseen saadaan vastaus.¹²⁸ Tutkielmani kannalta mielekästä oli löytää sekä sosiaalista mediaa aktiivisesti opetuksessaan käyttäviä aineenopettajia, että opettajia, jotka käyttävät vähemmän sosiaalista mediaa opetuksessaan.

Aineistoni ohjaava teoria on löyhästi tutkimuksessani TPACK-malli, jota olen erityisesti hyödyntänyt teemahaastattelurungon suunnittelussa.¹²⁹ Vaikka analyysi ei

¹²⁵ Metsämuuronen, 2006, 88.

¹²⁶ Tuomi & Sarajärvi 2017, 62.

¹²⁷ Tuomi & Sarajärvi 2017, 65.

¹²⁸ Hirsjärvi 1997, 219.

¹²⁹ Teemahaastattelurunko liitteenä 1.

pohjautu suoraan teoriaan, on se myöhemmin mukana myös aineiston analyysissä. Myös teoriaohjaavassa analyysissä analyysiyksiköt valitaan kerätyistä aineistosta, mutta teoria ohjaa ja auttaa analyysivaiheessa. Teemahaastattelussa yhdenmukaisuuden vaateen aste vaihtelee tutkimuksesta toiseen. Haastattelurungossa pyrin jättämään tilaa haastateltavien kokemuksille ja luomaan haastattelutilanteesta mahdollisimman rennon ja vuorovaikutuksellisen, jotta haastateltava tunsi olonsa turvalliseksi myös etäyhteyksin. Haastatteluiden aikana keskityin saamaan tutkimuskysymykseeni mahdollisimman kattavan vastauksen. Puolistrukturoiduissa teemahaastattelussa pyrin kartoittamaan laajasti sosiaalisen median käyttöä opetuksessa, enkä rajannut kiinnostusta vain joihinkin sosiaalisen median sovelluksiin, sillä se olisi rajannut tutkielmaani liikaa. Kiinnostuksen kohteena tutkielmassa on koko sosiaalisen median kenttä ja se, miten uskonnonopetuksen luokahuoneessa sosiaalista mediaa hyödynnetään.

Aineiston hankinta alkoi tammikuussa 2021, kun olin yhteydessä ensimmäisiin opettajiin tutkielmani tiimoilta. Ennen varsinaisiin haastatteluihin lähtemistä tein koehaastattelun, jotta varmistin teemahaastattelurungon olevan sopiva ja etäyhteyksien olevan toimivia. Haastateltaviin olin yhteydessä sähköpostitse, jonka yhteydessä lähetin haastattelupyynnön.¹³⁰ Haastattelupyynnössä tuon esiin sen, että käsittelen aineistoa luottamuksellisesti eivätkä haastatellut henkilöt ole tutkimuksesta tunnistettavissa. Olin yhteydessä neljään Suomen uskonnonopettajain liiton ry:n paikalliskerhojen puheenjohtajaan, joiden pyysin lähettävän haastattelupyynnöni eteenpäin ja sen lisäksi lähestyin sähköpostilla muutamaa tuttua uskonnonopettajaa. Vaati useita yhteydenottoja sähköpostitse tammikuun aikana, jotta haastattelut saatiin järjestettyä.

Haastattelin tutkielmaani seitsemää aineenopettajaa etäyhteydellä Microsoft Teamsissa, sillä aineiston keräämisen aikana Suomessa oli rajoitettu fyysistä tapaamista covid-19-pandemian vuoksi. Etähaastattelut mahdollistivat paremmin haastatteluiden saamisen ympäri Suomea, mutta toisaalta teemahaastattelulle luontainen tutkittavien äänen kuuluminen saattaa jäädä pienemmäksi kuin haastattelussa, jossa ei olla etänä. Haastateltavien opettajien opetusvuodet vaihtelivat noin 4 vuodesta 36 opetusvuoteen. He olivat eri puolilta Suomea ja myös opettavat aineet vaihtelivat muuten paitsi evankelisluterilaisen uskonnon osalta.

Haastattelun kesto vaihteli 25 minuutista 52 minuuttiin. Keskimääräisesti haastattelu kesti noin 40 minuuttia. Jokaisen haastattelun alussa kerroin haastateltaville tallentavani haastattelun kahdelle eri laitteelle. Tallensin haastattelut kahdella tapaa varmistaakseni sen,

¹³⁰ Haastattelupyynnö liitteenä 2.

että haastattelu tulee tallennetuksi, jos toinen äänitysmenetelmä ei toimikaan. Äänitin puhelimen sanelin-sovelluksella sekä Microsoft OneNotella. Valitsin nämä tallennusmenetelmät, sillä en halunnut haastattelun kuvan tallentuvan haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi. Haastattelujen jälkeen keräsin haastateltavilta tutkimuksen suostumuslomakkeen, joko skannattuna tai sähköpostitse koronatilanteen vuoksi. Tein kaikille haastatteluille sanatarkan litteroinnin, eli purin aineiston pikkutarkasti, aina huokauksia ja naurahduksia myöten.¹³¹ Kirjoitin kaikki litteroinnit suoraan tietokoneelle, yhden haastattelun litterointiin kului aikaa noin 3–5 tuntia. Yhteensä sanatarkkaa litterointia kertyi haastatteluista noin 80 sivua.

4.3 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen eettisyyteen ja luotettavuuteen pyrkiminen on ehdottoman tärkeää ja tekijän tulee pohtia ja ratkoa eettisiä ratkaisuja koko tutkimuksen teon matkan ajan.

Haastattelutilanteessa, jossa ollaan suorassa kontaktissa haastateltaviin eettiset ongelmat ovat erityisen monitahoisia.¹³² Tärkeimpinä eettisinä periaatteina ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa pidetään luottamuksellisuutta, seurauksia ja yksityisyyttä. Jo tutkimuksen alkuvaiheessa on tutkijan tärkeä ymmärtää se, että aineistonkeruu on luonteeltaan ennakoimatonta ja tähän pyrin jo haastatteluihin valmistautuessani varautumaan.

¹³³ Tutkimukseen osallistuvalla henkilöllä on oikeus saada asianmukainen informaatio tutkimuksen yksityiskohtaisista menettelytavoista, jotta tutkittavat voivat tehdä vapaaehtoisen päätöksen osallistumisestaan.¹³⁴

Tutkittaville lähettämässäni haastattelupyynnössä tuon ilmi sen, että haastattelut tehdään etänä ja arvion paljonko haastattelut vievät aikaa.¹³⁵ Haastattelupyynnössä olen pyrkinyt tuomaan esiin tutkielmani menettelytapoja ja aikataulua. Haastateltaville olen heti haastattelupyynnöistä lähtien tuonut esiin tutkimukseni luottamuksellisuuden. Kaikkien haastateltavieni tiedot ovat salaisia ja tutkimuksen perusteella haastateltavia ei voi tunnistaa. Tutkimuksen tulosluvussa käytän haastatteluiden suoria lainauksia, josta olen maininnut haastateltaville tutkielman suostumuslomakkeella. Anonymisoin haastateltavat lyhenteillä O1-O7.

¹³¹ Hirsjärvi & Hurme 2006, 140.

¹³² Hirsjärvi & Hurme 2006, 19.

¹³³ Kuula 2011, 105.

¹³⁴ Kuula 2011, 74.

¹³⁵ Haastattelupyynnön liitteenä 2.

Olen itse suorittanut evankelisluterilaisen uskonnon aineenopettajan pedagogiset opinnot, joka on omalta osaltaan vaikuttanut tutkittavien kohtaamiselle. Opintojeni myötä opettajan viitekehys ja haastatteluissa esiin nousseet käsitteet ovat olleet itselleni suhteellisen tuttuja, joka on helpottanut aineiston käsittelyä. Olen tutkijan roolissa pyrkinyt objektiivisuuteen ja jättämään voimakkaat mielipiteet tai tunteet haastattelun ulkopuolelle. Haastattelurungon olen pyrkinyt tekemään niin, ettei se johdattele tutkittavaa vastaamaan tietyllä tavalla.

4.4 Analyysitavan kuvaus

Tutkimusongelma voi ohjata tiukasti menetelmän ja analyysitavan valintaa. Tutkimuksessa kerätyn aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätösten teko on tutkimuksen ydinasiaa.

Empiirisessä tutkimuksessa aineistoon tutustuminen ja esityöt vievät aikaa.¹³⁶

Analyysimenetelmäni tutkielmassa on sisällönanalyysi, joka on perinteinen analyysitapa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sisällönanalyysimenetelmällä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä muodossa.¹³⁷ Laadullinen aineisto usein paisuu haastatteluvaiheessa, joten sisällönanalyysia tehdessä on tärkeä pitää mielessä se, mistä juuri tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita, eli muistaa tutkimustehtävä myös aineiston analyysin vaiheessa. Sisällönanalyysi voidaan tehdä kolmella eri tavalla: aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Oma menetelmäni tutkielmassa on teoriaohjaava. Teoria on tutkielmassani mukana teemahaastattelurungon suunnittelussa. ja myöhemmin aineiston analyysissa, vaikka analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan. Teoriaohjaavassa analyysissa analyysiyksiköt valitaan kerätystä aineistosta, mutta teoria ohjaa ja auttaa analyysivaiheessa.¹³⁸

Myös teoriaohjaavassa mallissa aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmivaiheiseksi prosessiksi, jolla myös tutkielmani aineiston analyysi etenee 1.) aineiston pelkistäminen 2.) aineiston ryhmittely 3.) abstrahointi, eli teoreettisten käsitteiden luominen.¹³⁹ Sisällönanalyysissä yhdistellään käsitteitä, joiden avulla saadaan vastaus tutkimustehtävään. Sisällönanalyysi perustuu aina tulkintaan, jossa tavoitteena on saada käsitteellinen näkemys tutkittavasta ilmiöstä. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa pelkistin aineistostani kaiken tutkimukselle epäolennaisen pois. Auki kirjoitetusta aineistosta pyrin etsimään tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja, jonka jälkeen ryhmittelin esiin nousseita

¹³⁶ Hirsjärvi et al. 2007, 216–217.

¹³⁷ Tuomi & Sarajärvi 2017, 95.

¹³⁸ Tuomi & Sarajärvi 2017, 81.

¹³⁹ Tuomi & Sarajärvi 2017,91.

teemoja. Kävin alkuperäisilmaukset tarkoin läpi ja etsin nousseita samankaltaisuuksia. Ryhmittelin aineistoa eri luokkien mukaan, jonka avulla aineisto tiivistyy. Aineiston luokittelua jatkoin siten, että alaluokkia yhdistelemällä muodostin yläluokkia ja yläluokkia yhdistelemällä aineistoni pääluokkia.¹⁴⁰

TAULUKKO 1.

Esimerkki alkuperäisilmauksien pelkistämisestä ja jaottelusta alaluokkiin

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokat
Kaikista eniten mä oikeastaan käytän sitä niin, että Facebook on mun tärkein materiaalin hankintakanava, ikään kuin siitä, mitä tällä hetkellä tapahtuu. Ja öö se on tavallaan mun sellanen, mä käytän sitä todella paljon opetuksen suunnittelussa. Eli tota luen tosi paljon artikkeleita sieltä, seulon sitten niitä, et tavallaan vaiks itse se sosiaalisen median väline ei ois mulla siin oppitunnilla niinku käytössä niinku vaikka facebook ei oo sillai kauheen relevantti noitten lukiolaisten kanssa.	Facebook opetuksen tärkein materiaalin hankintakanava. Facebook merkittävä opetuksen suunnittelussa myös siitä syystä, että saa opetukseen ajankohtaista materiaalia. Vaikka sosiaalinen media ei olisi oppitunnilla suoraan käytössä, se vaikuttaa taustalla tosi paljon. Se materiaali mitä oppitunnille päätyy, kuten artikkelit tms. on Facebookin kautta hankittu.	FB opetuksen materiaalin tärkein hankintakanava. FB merkittävä opetuksen suunnittelussa Sosiaalinen media vaikuttaa taustalla vaikkei tunnilla olisi suoraan käytössä Materiaali mitä tunnille päätyy, on Facebookista.

Pelkistämisen jälkeen ryhmittelin pelkistetyt ilmaukset ensin omiin alaluokkiin, jonka jälkeen yhdistin alaluokkia. Alaluokkien yhdistämisen jälkeen muodostin yläluokkia, jotka yhdistin pääluokkien kautta yhdistäväksi luokaksi. Tutkimusaineistosta nousi myös sellaista materiaalia, mikä nousi vain yksittäisen informantin kohdalla esiin. Haastattelujen suoria lainauksia esitän tutkimustuloksissani. Käyttämäni lainaukset olen pyrkinyt tutkielmassa valitsemaan siten, että ne kuvastavat mahdollisimman hyvin niitä kokemuksia ja perusteluita,

¹⁴⁰ Tuomi & Sarajärvi 2017, 92.

joita opettajilla oli. Lukijan on lainauksien perusteella myös mahdollisuus arvioida tekemiäni tulkintoja ja tutkimuksen luotettavuutta.

TAULUKKO 2.

Esimerkki alaluokkien ja yläluokkien yhdistämisestä pääluokkaan ja yhdistävään luokkaan.

Alaluokat yhdistettynä	Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
Facebook oppituntien tärkein alusta. Facebook aktiivisessa seurannassa. Twitterin hyödyntäminen kristinuskon historian opetuksessa. Oppilaat keksineet twiittejä, mitä reformaation aikakaudella olisi voitu tehdä. Instagramin kautta sai tutustua Vatikaanin tiliin Instagramia opiskelijat tykkää käyttää. Instagram helppo Musliminaisen ig-tili, jossa oivaltavia nostoja stereotypisestä kohtelusta.	Facebook aineistona opetuksessa. Twitterin hyödyntäminen Instagramin hyödyntäminen	Sovellukset	Opettajien kokemuksia sosiaalisen median käytöstä.

Analyysin viimeisessä vaiheessa eli abstrahoinnissa rakensin muodostamieni käsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta, joka muodostaa tutkielmani viidennen tulos luvun. ¹⁴¹

¹⁴¹ Tuomi & Sarajärvi 2017, 94.

5 Tutkimustulokset

5.1 Opettajien kokemuksia sosiaalisen median käytöstä

5.1.1 Sosiaalisen median soveltuvuudesta uskonnonopetukseen

Tutkimukseen osallistuneilla opettajilla oli jokaisella oma tapansa hyödyntää sosiaalista mediaa opetuksessa. Kaikki haastateltavat eivät olleet hyödyntäneet sosiaalista mediaa soveltavasti sisällön tuottamiseen, kuten kuvien tai videoiden tekemiseen ja julkaisuun sosiaalisessa mediassa mutta aineistona opetuksessa jokainen haastateltava oli sosiaalista mediaa hyödyntänyt. Aineistona osa haastatelluista opettajista hyödynsi sosiaalista mediaa esimerkiksi tutustumalla Instagramissa oleviin uskonnollisten yhteisöjen tileihin.

Aineistolähteenä myös massamedian palvelut kuten Helsingin sanomat ja YLE olivat suosittuja. Osa opettajista oli teettänyt soveltavampia sisältötuotantotehtäviä sosiaalisen median eri kanavissa, mutta pääsääntöisesti haastattelujen mukaan sosiaalista mediaa käytetään aineistona opetuksessa. Opettajien kohdalla oli löydettävissä samankaltaisia perusteluita käyttää tai olla käyttämättä sosiaalista mediaa. Opettajat opetusta suunnitellessaan käyvät läpi, mitkä ovat suunniteltavaan opetustilanteeseen osallistuvien oppilaiden lähtökohdat, millaiset mahdollisuudet oppilailla on uuden asian omaksumisesi ja miten opettaja voi oppimisen mahdollistaa.¹⁴²

Jokainen haastateltava koki, että uskonnonopetukseen sosiaalisen median hyödyntäminen sopii paremmin kuin moneen muuhun oppiaineeseen. Myös ne opettajat, jotka kertoivat käyttävänsä sosiaalista mediaa vähemmän, totesivat sen kuitenkin sopivan uskonnonopetukseen varsin hyvin. Osa opettajista koki, ettei käytä lähes lainkaan opetuksessaan sosiaalista mediaa, mutta kuitenkin haastatteluissa ilmeni se, että monet sitä ovat ainakin kohtalaisen paljon aineistona hyödyntäneet.

”Ni, vaikka käytännön työ mun osalta on osottanut, että mä viel enemmän uskonnossa käytän, ku psykologiassa. Et se must soveltuu varsin hyvin”(O1).

Haastatteluista nousi esiin myös se, että joissakin aiheissa on vaikea löytää sosiaalisesta mediasta soveltuvaa materiaalia opetukseen. Soveltuvan materiaalin löytämisen haaste nousi esille sekä yläkoulun että lukion opettajien kohdalla.

”Emmä oikein keksi mikä kurssi tai sisältö ei olis semmone mihin se ei sovellu, enemminki vaa se et kaikkiin teemoihin ei löydä, vaik tulis semmonen olo et olis kiva löytää tähän joku sosiaalisen median juttu mut kaikkiin ei niinku löydä.” (O2)

¹⁴² Kyllönen 2020, 33.

Yläkoulun ja lukion aineenopettajien käytännön kokemukset erosivat toisistaan. Sopivan materiaalin löytäminen sosiaalisesta mediasta koettiin yläkoulussa haastavammaksi kuin lukiossa. Englanninkielisen materiaalin käyttö nähtiin haasteena erityisesti yläkoulun puolella mutta myös lukiossa. Myös fyysisten oppikirjojen käyttö ja oppikirjatehtävien tekeminen korostui enemmän yläkoulun puolella. Pedagogiseen osaamiseen kuuluu myös oppilaan tuntemus, joka käsittää muun muassa ikätason huomioon ottamisen opetuksessa. Opettajat suunnittelevat opetusta siten, että se on ikätasoon nähden pedagogisesti sopivaa.¹⁴³ Opettajien kokemuksien perusteella opettajavetoinen johdattelu aiheeseen on tärkeää. Opettajan vastuu korostui myös siinä, että uskonnossa opettavat aiheet voivat olla herkkiä ja myös opettajan tulee panostaa lähdekriittisyyteen sosiaalista media hyödyntäessä.

Et se kyl muuten vaihtelee, et ollaan katottu Antti Tuiskun noita musavideoita, siel oli huikeita ilmeitä lapsilla, kun pyöräytti sen käyntiin ja sitte toisaalta yhdysvaltojen presidentinvaalien alla nostettiin sit kyllä taas niitä teemoja esille, että niinku tosi laidasta laitaa, et siinä mieles käy kaikkeen kunhan ope johdattelee aiheeseen, mut et ehkä tosiaan ne Aasin uskonnot jää vähemmälle, et se on kristinusko painotteista tai sit vähän islam painotteista. (O5).

Yleensä mä annan sitku ollaan käyty aihe ni sit he saa itte ettiä ja sit käydään yhdessä. Et ku uudes opsis nyt painotetaan paljon sitä oman tiedonhakuu ja semmost tutustumista, ni annan niiden sit paljon tutustuu ja ite siel katella ja katotaan osaaks he poimii ja sit viel käydään aina yhdessä läpi (O6).

Osa lukion opettajista nostivat esille UE6-kurssin sisällön ja tavoitteet, joissa jokainen nosti esiin sen, että sosiaalisen median hyödyntäminen kurssilla on olennainen osa. Uskonnot ja media- kurssilla sosiaalisen median käyttö nähtiin jopa velvollisuutena. O4 mainitsi, että uskonto- ja media kurssilla opiskelijoilla on laaja mahdollisuus myös tuottaa sisältöä kurssilla. Viime aikana lukion UE- 6 kurssilla podcastit on ollut suosittu muoto tehdä sisällöntuotantotehtävä kurssille muutaman haastateltavan mukaan.

Tietys mieles meitä velvottaakin tottakai se mediakurssi eli se 6 kurssi, et mä oon miettiny sitä, et jos joku opettaja oikeesti niinku ideologisist syistä ei oo sosiaalises medias, ni mä en tajua kui se voi sitä opettaa, et mä jotenki ajattelen, et se ois jopa vähän niinku velvollisuus sitä sosiaalist mediaa käyttää (O2).

Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2015 UE6- kurssin tavoitteina on, että opiskelija tutustuu uskontoon liittyviin ajankohtaisiin teemoihin mediassa, osaa analysoida ja arvioida uskonnon ja median välisiä suhteita ja osaa arvioida kriittisesti uskontoon liittyvää informaatiota ja sen lähteitä. Keskeisinä sisältöinä LOPS:issa mainitaan mm. uskontoon liittyvän mediasisällön tuottaminen tai media-analyysi.¹⁴⁴ O1 toi esille haastattelussa taas

¹⁴³ Kyllönen 2020, 33.

¹⁴⁴ LOPS 2015,

sen, että osa opiskelijoista haluaa koittaa uusia tapoja muun muassa videoitua haastattelua, kun taas osa opiskelijoista haluaa tehdä esimerkiksi perinteisemmän Powerpoint-esitelmän.

5.1.2 Käytetyt sosiaalisen median sovellukset

Jokainen haastateltava oli jollakin tavalla hyödyntänyt jotakin sosiaalisen median kanavaa omassa opetuksessaan tai ainakin opetuksen suunnittelussa. Yleisimpinä kanavina aineistosta nousi kuitenkin Facebook, Instagram, Twitter ja YouTube. Haastatteluiden perusteella sovelluksia hyödyntävät hieman useammin lukion kuin yläkoulun opettajat. Kuitenkin YouTuben käyttö oli yleistä myös yläkoulun opettajilla haastatteluiden perusteella.

Facebookin käyttö oppilailta on haastateltavien mukaan vähentynyt. Sen sijaan opettajat kokivat Facebookin tärkeäksi kanavaksi hankkia aineistoa ja materiaalia opetukseen. Yksi haastateltava kertoi aiemmin käyttäneensä Facebookia UE2- tunneilla ryhmätehtävä alustana, mutta kertoi sen jääneen pois koska oppilaat eivät enää ole Facebookissa. Välttämättä Facebook ei teknisesti ole tunnilla käytössä, mutta opettaja on hankkinut käyttämänsä artikkelin sieltä. O3 kertoi, että Facebookissa, kun tulee vastaan mielenkiintoinen video, niin hän ottaa sen talteen myöhempää käyttöä varten. O7 mainitsi, että silloin tällöin tuo opetukseen Twitteristä tai Facebookista kuvankaappauksen keskustelusta, jossa esiintyy selkeä argumentaatiovirhe. Kuvankaappauksissa O7 korosti sitä, että peittää kirjoittajien nimet aina. Facebookin käyttöä opetuksen suunnittelussa eräs haastateltava avasi näin:

Tavallaan se ajankohtanen materiaali mitä sinne oppitunnille päätyy, kaikki artikkelit ja tämmäset, niin nyt mä oon alun perin ne Facebookin kautta ne itte hakenut tai löytänyt. Et se on tavallaan niinku mun oppituntien suunnittelun varmaan kaikkein tärkein alusta (O2).

Instagramia oli osa haastateltavista käyttänyt opetuksessa. Instagramin etuna koettiin nimenomaan eri uskontoihin tutustuminen sosiaalisen median avulla. Instagram koettiin helppona välineenä tutustua eri uskonnollisiin yhteisöihin, sillä käyttö onnistuu myös oppilaiden puhelimilta. Instagramin hyödyntäminen opetuksessa edellyttää kuitenkin aina opettajalta tietoa mielenkiintoisista, faktatietoa sisältävistä tileistä, jota kautta oppilaat pääsevät itse tutustumaan ja tutkimaan. O6 mainitsi muutaman Instagram tilin, jota on käyttänyt, kun opetuksessa on käyty hindulaisuutta. Tehtävässä oppilaat pääsivät Instagram-tilin kautta tutustumaan hindulaiseen kulttuuriin ja jumaliin. Haastatteluista kävi kuitenkin ilmi, että Instagramin, Facebookin ja Twitterin käyttö opetuksessa on yksittäistä eikä esillä läheskään joka oppitunnilla. O1 kertoi, ettei ole keksinyt, miten voisi Instagramia opetuksessa hyödyntää.

Henk.koht. mitä itse seuraan mistä tulee välillä sit puhuttua nuorille, ni siel on semmonen jenkeissä asuva musliminainen, joka piirtää semmosia lyhyitä sarjakuvia ja siitä minkälaista streotypistä kohtelua musliminaiset kokee, ni se on itselle henk.koht. seurannassa ja sieltä välillä nostelen oivaltavia ja sellasia, kun tulee sieltä yhteisön sisältä päin niin se. (O5).

O2 nosti haastatteluissa esiin sen, että korkeimpiin arvosanoihin tähtäävät opiskelijat eivät valinneet Instagramia kurssitehtävän suorittamiseen, vaan jonkun muun alustan, sillä Instagram on opiskelijoilla helppo ja tuttu. Usein opiskelijat, jotka kirjoittivat ylioppilaskokeissa uskonnon, valitsivat jonkun muun suoritustavan kuin Instagramin. O2 oli hyödyntänyt lukiolaisten kanssa Instagramia myös soveltavammin. Tehtävässä opiskelijat julkaisivat Instagramiin kuvia liittyen eri uskonnollisiin teemoihin ja kävivät niistä keskusteluita yhdessä.

Osa opettajista oli hyödyntänyt myös Twitteriä opetuksessaan. O3 kertoi hyödyntäneensä Twitteriä kristinuskon historian opetuksessa. Oppilaiden kanssa oli kuviteltu olevan kristinuskon historian tapahtumassa, esimerkiksi reformaatioissa, ja mietitty mitä kyseisellä aikakaudella ihmiset olisivat voineet twiitata. O6 kertoi myös hyödyntäneensä Twitteriä tutustuessaan katoliseen kirkkoon, jossa yläkoulun puolella nousi esiin haaste englanninkielisen materiaalin kanssa, sillä se asettaa oppilaat opetuksen kannalta hieman eriarvoiseen asemaan.

TikTok sovellus mainittiin muutamissa haastatteluissa. O7 mainitsi tietävänsä muiden opettajien käyttävän TikTokia opettavaisiin videoihin, joita he julkaisevat säännöllisesti. O2 taas mainitsi sen, ettei ole oikein sisäistänyt TikTokia ja epäili syyn olevan ikä. Hän ajatteli, että sovellus sopii nuoremmille. Muita opetuksessa käytettäviä sovelluksia, joita haastatteluissa mainittiin, olivat muun muassa Mentimeter sovellus, jossa voidaan mitata oppilaiden mielipiteitä eri teemoista.

Myös Kahoot- sovellus oli esillä muutamassa haastattelussa. O3 mainitsi monen muun opettajan käyttävän sitä, joten siksi on itse vähentänyt sen käyttöä. O2 kertoi myös käyttäneensä Kialo debait- sovellusta, joka on väittelysivusto. Kialo debaitissa opiskelijoiden kanssa pidettiin väittelyitä muun muassa aiheesta uskonto vs. tieto. Myös WhatsApp mainittiin muutamassa haastattelussa. Jota osa opettajista kertoi käyttäneensä oppilaiden tai kollegoiden kanssa kommunikointiin käytännön kouluarjessa. O2 mainitsi myös sen, että WhatsApp toimii hyvin niissä tilanteissa, kun oppilaiden kanssa vierailaan jossakin kohteessa.

Kaikki haastateltavat opettajat eivät kuitenkaan ole aktiivisesti sosiaalista mediaa hyödyntäneet muuna kuin aineistolähteenä opetuksessa. Sosiaalisen median soveltava käyttö niin, että opiskelijat tai opettajat julkaisevat aktiivisesti tuottamaansa sisältöä sosiaalisen

median eri kanavissa jää tämän tutkielman mukaan jää vähemmälle. Sosiaalisen median soveltava käyttö nousi terminä esiin tutkielman aineistosta muutamasta haastattelusta. Soveltavalla käytöllä tarkoitetaan tässä tapauksessa jotakin uuden sisällön tuottamista tiettyyn sosiaalisen median sovellukseen kuten Instagramiin. Haastatteluiden perusteella opettajat eivät työssään usein itse aktiivisesti tuota sosiaaliseen mediaan sisältöjä. Haastatteluissa muutama opettaja toi esiin sen, että videoiden tai podcastien tekeminen on ollut tehtävinä opetuksessa, mutta harvemmin niitä on jaettu yhteiseksi esim. O3 kertoi näin: ”joskus oon käyttäny jotai tälläst et esimerkiks jotain videoblogin tyyppisiä juttuja et niit ei oo sit julkastu missään, et ne on ollu enemmän sillee et niit on sitte voitu tunnilla kattoo” Usein palautukset ovat olleet siis opettajalle itselleen. O4 kertoi, esimerkiksi näin: ”et mul on ollu tavoitteena et voitais enemmän tehdä tommosii vertaispalautteita juttuja noissa sisällöntuotantokuvioissa” Tutkielman haastatteluiden perusteella sosiaalisen median sovelluksia käytettiin enemmän siten, että niihin tutustuttiin tai niistä etsittiin tietoa. O7 mainitsi luottavansa enemmän opettajavetoiseen ja perinteiseen opetukseen, joten hän käyttää vähemmän sosiaalisen median soveltavampia tapoja. Myös O5 toi esiin, että sosiaalisen median soveltava käyttö tai luominen ei ole ominta vahvinta osaamista, joten myöskään opiskelijoiden kanssa sitä ei käytetä.

Jokaisessa tutkielman haastattelussa merkityksellisenä aineistonhankinta-kanavana nousi esiin suomen uskonnonopettajainliiton Facebook-ryhmä, joka on hyvin aktiivinen. Jokainen tutkimukseen osallistunut aineenopettaja mainitsi Facebook-ryhmän jollakin tasolla haastatteluissa. Suurin osa haastateltavista nosti Facebook sivun esiin osana opetuksen suunnittelua, jossa Facebook -ryhmä koettiin luotettavana lähteenä tuomaan opetukseen uutta materiaalia. Facebook sivulta opettajat kertoivat saavansa monipuolisesti opetusvinkkejä, joita osa on hyödyntänyt omassa opetuksessa pitkäänkin. O6 kertoi haastattelussa kyselevänsä välillä muilta vinkkejä esimerkiksi johonkin havainnollistavaan videoon. O4 kertoi käyneensä Facebook-ryhmässä paljon keskusteluita ja koki saaneensa sieltä konkreettista apua kollegoilta. O1 kertoi myös seuraavansa aktiivisesti suomen uskonnonopettajain liiton asioita.

Meil on niinku kyl opettajien kesken tosi vahva tällanen kollegiaalinen tuki ja jakaminen, joka on siis vahvistunut entisestään, koska sillan suhteellisen yllättäen jouduttiin etäopetukseen ni sillanhan me opetettiin käyttää kaikkee itse et ei meit kukaan muut opettanut, ku toinen toistamme opetettiin et siit on tullu semmonen jakamisen kulttuuri et aina sit ku joku on tehny jotain sosiaalises medias mitä joku ajattelee, et se vois olla kiva nii sitte niinku neuvotaan toinen toisiamme (O2).

Kollegoiden tuen merkitys korostui Facebookissa. Ryhmässä käydyt keskustelut koettiin merkityksellisinä. Etäopetuksen ja koronapandemian aikana kollegiaalisen tuen koettiin Facebook -ryhmässä kasvaneen. O1 kertoi haastattelussa seuraavansa tarkasti mitä ryhmässä

keskustellaan. O5 mainitsi haastattelussa suomen uskonnonopettajain liiton Facebook ryhmän lisäksi oman lähikollegan, jonka kanssa yhteistyö on mutkatonta ja opetusmateriaalit on jaettu. Haastatteluissa korostui vahvasti uskonnonopettajien yhteinen kollegiaalinen tuki, mitä pidettiin tärkeänä ja arvostettavana. Myös aiemmassa tutkimuksessa tuli esille, että opettajakollegoiden apu nähdään tärkeänä niin teknologian opetteluun, pulmien ratkaisun kuin teknologiatuetun opetuksen suunnittelun toteutuksessakin.¹⁴⁵ Ylipäänsä haastatteluista korostui uskonnonopettajien yhteinen keskusteleva dialogi, niin sosiaalisessa mediassa kuin lähikollegoiden kanssa. Opettajien digitaitojen tutkimuksessa on havaittu, että yhteistyön lisääntyessä myös kollegat lähentyvät, jolloin uskalletaan helpommin kysyä apua toisilta.¹⁴⁶

5.1.3 YLE ja Helsingin sanomat

Aiemmassa luvussa toin esille haastateltavien kokemuksia sosiaalisen median sovelluksista, jossa keskeisenä on sosiaalisen median määritelmään kuuluva viestisisältöjen jakaminen käyttäjien kanssa. Moni haastateltava nosti kuitenkin esiin suositut massamediat, kuten Ylen ja Helsingin sanomat, joissa viestisisältöjen jakaminen on yksisuuntaisempaa. Massamediat nostettiin esiin merkityksellisinä nimenomaan aineistolähteenä, joita opettajat käyttävät oppilaiden kanssa keskustelun johdatteluna ja ajankohtaisten ilmiöiden käsittelyssä. Haastatteluista ilmeni, että uskonnonopettajat ylipäänsä seuraavat tarkasti yhteiskunnan ajankohtaisia asioita ja ovat niistä kiinnostuneita.

Helsingin sanomien artikkelit ja Ylen verkkosivujen uutiset koettiin merkittävänä lähteenä opetukseen. Jokainen haastateltava kertoi käyttävänsä uutismedioiden artikkeleita, joita suurin osa haastateltavista luki medioiden tarjoamista verkkosovelluksista. Moni haastateltava perusteli artikkelien käyttöä nimenomaan sillä, että se tuo ajankohtaisuutta opetukseen hyvin. O5 nosti haastatteluissa esiin sen, että kristinuskoa ja islamia käsitellään medioissamme eniten ja Aasian uskonnot jäävät vähemmälle. Haastateltava toi esiin sen, että erityisesti islamia käsittelevät julkaisut voivat medioissa luoda vääriä käsityksiä, joten opettajan tulee olla hyvin hereillä sen kanssa millaisia artikkeleita tunneille tuo. O7 nosti haastatteluissa esille oppilaiden kiinnostuksen ajankohtaisiin ilmiöihin. Oppilaat saattavat kesken tunnin nostaa ajankohtaisen asian esille, josta sitten keskustellaan yhdessä. Monessa haastattelussa oli esillä oppilaiden kiinnostuksen huomioiminen, ja aineiston perusteella opettajat mielellään käyvät oppilaiden kanssa keskustelua ja tarkastelevat yhdessä ajankohtaisia ilmiöitä. Myös aiempi tutkimus on todennut, että opettajat käyttävät aktiivisesti

¹⁴⁵ Kyllönen 2020, 87.

¹⁴⁶ Mäkinen et al. 2017, 36–37.

uutisten ja linkkien tallentamista omaan opetukseen. Uutisten jakopalveluita käytettiin myös ajankohtaisten asioiden seuraamiseen ja apuna opetuksen suunnittelussa.¹⁴⁷

Eri uutismedioiden hyödyntäminen opetuksessa toi esiin, että opettajien vapaa-ajan rajaaminen on välillä haastavaa. Erilaiset opetukseen soveltuvat artikkelit ja uutiset tulevat mobiililaitteissa myös vapaa-ajalla esiin. Kaikki haastateltavat kertoivat ainakin joskus törmäävänsä vapaa-ajalla opetukseen soveltuvaan materiaaliin. Osa haastateltavista koki vapaa-ajan rajaamisen haastavaksi. O5 kertoi, että opettajana ei ole ikinä vapaalla. Hän mainitsi, että se mitä maailmassa tapahtuu, sen myös siirtää sinne opetukseen. Opettajien oma kiinnostus ohjaa myös vapaa-ajalla tapahtuvaa artikkelien lukua, sillä omat opettavat aineet kiinnostavat, vaikkei tarkoituksella opetukseen materiaalia etsisikään.

Et nääkin aineet uskonto ja myöskin historia on semmosia et elää arjessa. Et aina, ku on joku uutinen uskontoihin liittyen tai joku yhteiskunnallinen tilanne esim. Yhdysvaltojen presidentinvaalit et kylhän niihin koko ajan viittaa siinä opetuksessa. Ja sit aina, jos Facebookis tulee vastaan joku mielenkiintoinen video, josta mietin et tätä vois käyttää opetuksessa, nii otan heti talteen. Et kyl siit tulee semmonen opettajan identiteetti, et sä et oikein voi liikkua somessa/netissä ilman, että miettii miten voisi käyttää tätä opetuksessa.
(O3).

Maaailman tapahtumien käsittely ja yhteiskunnallisten asioiden käsittely koettiin tärkeäksi. Muutama haastateltava mainitsi myös sen, että oppilaita kiinnostaa ajankohtaisten asioiden käsittely ja oppitunneilla aiheista herää usein mielekkäitä keskusteluja. O2 mainitsi haastattelussa Helsingin sanomien lukuoikeudet, jotka mahdollistavat oppilaiden kanssa ajankohtaisten uutisten tarkastelun. O7 mainitsi Facebook ystävän, jonka kautta saa hyviä ja oivaltavia meemejä opetukseen eri ajankohtaisista ilmiöistä, joita sosiaalisessa mediassa on esillä. Uskonnonopetuksessa onkin tärkeää, että opettaja hahmottaa uskonnon roolin ja sen muutokset ympäröivässä kulttuurissa, yhteiskunnassa. Uskonnonopettajan tulee seurata aktiivisesti tiedotusvälineitä, joissa käsitellään uskontoa ja koulun uskonnonopetusta. Monet kansainväliset uutiset ja konfliktit ymmärtää vasta kun oppilas osaa hahmottaa uskonnon roolin niissä. Opettajan tärkeä tehtävä onkin paikantaa konfliktien juuret uskontojen historiaan tai löytää yhteneväisyyksiä niiden välillä.¹⁴⁸

Oppilaiden kanssa keskustelu nousi Ulvin ja Pöyliön graduissa esiin mielekkäänä ja pidettynä opetusmenetelmänä, joka myös tämän tutkielman haastatteluista nousi esiin.¹⁴⁹ Myös Räsänen tutkimuksen mukaan neljä viidestä uskonnonopettajasta kertoi uskonnollisista ja yhteiskunnallisista asioista keskustelun olevan usein käytetty opetusmenelmä.¹⁵⁰

¹⁴⁷ Koskinen & Oksanen 2012, 64.

¹⁴⁸ Ubani 2013, 182.

¹⁴⁹ Ulvi 2014, 65; Pöyliö 2015, 66–67.

¹⁵⁰ Räsänen et al. 2009, 441–442.

5.1.4 Etäopetus koronapandemian aikana

Tutkimuksen haastatteluista nousi esiin etäopetuksen ja sosiaalisen median opetuskäytön yhteys. Digitaalisia työkaluja käytetään sosiaalisen vuorovaikutuksen ja ryhmätyöskentelyn organisoimiseen, joka koronapandemian aikana on lisääntynyt. Alustoissa on työkaluja materiaalin jakamiseen, ryhmien organisointiin ja vuorovaikutustilanteiden järjestämiseen. Se, että oppilaiden yhteistoiminta tapahtuu virtuaalisesti eikä kasvotusten, tarjoaa toiminnalle uusia mahdollisuuksia, mutta tuo myös lisähaasteita. Myös tämän tutkielman haastatteluissa nousi esiin alustojen positiiviset puolet ja haasteet. Haasteina uskonnonopetuksessa koettiin erityisesti vuorovaikutustilanteiden haasteellisuus. Suullisessa kanssakäymisessä sanattomalla viestinnällä ja fyysisen läsnäolon tunteella on suuri merkitys. Verkossa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa nämä jäävät pois, joka saattaa hankaloittaa yhteisöllisyyden ja luottamuksen muodostumista osanottajien välille.¹⁵¹ Positiivisena puolena nähtiin opetuksen monipuolistaminen sosiaalisen median avulla myös etäopetuksessa.

Sähköisistä alustoista suosituimmat olivat Microsoft Teams ja Google Classroom. Alustojen käyttö kasvoi jokaisen opettajan kohdalla etäopetusaikana. Haastatteluista ilmeni, että osalla opettajista opetus tapahtuu lähiopetuksessakin eri sähköisten alustojen kautta, joissa sosiaalista mediaa usein hyödynnetään. O3 kertoi opiskelun olevan tällä hetkellä hyvin Classroom- pohjaista, jossa oppilaat jakavat opettajalle tai toisilleen Google Docs tiedostoja. O1 nosti esiin sen, että ryhmätyöt on helppo järjestää lähiopetuksessa Microsoft Teamsissa, sillä silloin oppilaiden ei tarvitse olla niin lähekkäin toisiaan. O4 nosti esiin kohtaamisen pedagogiikan toteutumisen haasteen etäopetuksessa, jota itse pitää omassa opetuksessaan hyvin tärkeänä.

Mun kollega on sen niin hyvin sanonu, et hän uskoo semmoseen kohtaamisen pedagogiikkaan, et siihen et näkee ja ollaan siin yhteises tilassa ja ollaan läsnä ja kohdataan ihmisiä ja keskustellaan ja tälläsi asioita ni kyl mä oon sitä samaa linjaa kuiteski. Et vaikka nää alustat ja nää kuviot on hyvä hahmottaa ja myös se kritiikki käsittää ja sisällölliset aiheet tulle ikäänkun siitä maailmasta mikä noille opiskeljoille on ilmeisen tärkeä, et siinä mieles se on musta tärkeä, mut et tarviiks meidän varsinaisesti siirtää sitä pedagogiikkaa sinne ni siit mä en oo yhtään niin vakuuttunut (O4).

Tehtävien teon helppous nousi haastatteluissa esiin sähköisten alustojen hyötynä. O4 nosti esiin sen, että Google Classroomin kautta tehdyt testit tallentuvat alustalle ja niitä on mahdollisuus käyttää uudestaan. O7 taas toi esiin sen, että tunnilla käytetään kirjaa ja vihkoa, mutta isompien projektien palautusalustana on aina Google Classroom. O6 kertoi tunnilla käytettävän perinteistä tehtävämonistetta, jonka lisäksi hän tekee Google Classroomiin lisätehtäviä. Tehtävissä on aina mukana helpompia ja haastavampia tehtäviä. Haastavammat

¹⁵¹ Lakkala 2008, 28.

tehtävät sisältävät esimerkiksi kuvatehtäviä tai linkkejä, jotka haastavat oppilasta pohtimaan ja soveltamaan myös itse. O6 nosti esille myös jatkuvan tietokoneen käytön fyysiset haitat ja sen, että monissa muissa oppiaineissa materiaali on jo kokonaan sähköistä, niin siksi omassa opetuksessa kirja on mukana. Kirjasta tehtävä on helpommin osoitettavissa.

Haastatteluissa oli esillä opiskelijoiden jaksaminen etäopetuksen aikana. O4 nosti esille sen, miten etäopetuksesta puuttuu lähiopetuksen sisältämä jousto. Etäopetuksessa aikataulu on paljon tiukempi mitä lähiopetuksessa. Myös O2 nosti esille opiskelijoiden uupumisen. Opettajan tulee ottaa huomioon opiskelijoiden jaksaminen suunnitellessaan sosiaalisen median avulla tehtävää myös siten, että opettaja osaa rajata tehtävän. Nuorten uupumisesta on uutisoitu viime vuosina paljon. Erityisesti korona-aikana keskustelussa on ollut opiskelijoiden jaksaminen niin yläkoulussa kuin lukiossa. Uudet kouluterveyskyselyn tulokset osoittavat, että koulu-uupumus on lisääntynyt nuorilla viime vuosien aikana. Jos oppilas stressaantuu yläasteella, stressi lisääntyy entisestään lukiossa. Tutkimustulokset osoittavat, että koulu-uupumus on vakava riski syrjäytymiskehitykselle. Opettajilla on tärkeä rooli kouluinnostuksen lisäämisessä, sillä nuoret säätelevät kehitystään sosiaalisessa vastavuoroisessa ympäristössä, jossa opettajat ovat yksi keskeinen innostusta lisäävä ryhmä kavereiden ja vanhempien ohella.¹⁵²

5.1.5 Opettajien kokemat valmiudet

Suurin osa haastateltavista koki omat valmiutensa sosiaalisen median käyttöön riittäväksi. Lähes kaikki haastateltavista mainitsivat, että opettajan oma vapaa-ajan sosiaalisen median käyttö vaikuttaa myös sosiaalisen median opetuskäyttöön. Kun tietyt sovellukset ovat tutumpia, niitä on helpompi käyttää opetuksessa. O6 mainitsi esimerkiksi näin: ” Et sen verran et mitä itte käyttää facebookkii aika vähä ja instaa jonku verra, et niit on sit helpompi käyttää.” Lähes jokainen haastateltava koki itse, että oma vapaa-ajalla sosiaalisessa mediassa vietettävä aika on liian suuri.

Muutamasta haastattelusta ilmeni, että osa opettajista on tietoisesti vähentänyt omaa sosiaalisen median käyttöään. Syynä vähentämiselle nähtiin tietyllä tavalla kyllästyminen sosiaaliseen mediaan. Osa haastateltavista taas koki, että ruutuaikaa on ollut liikaa ja siksi on halunnut vähentää sitä. O6 kertoi, että Facebookin käyttö itsellä on vähentynyt, mutta Instagramia käyttää kavereiden kanssa kirjoitteluun. O7 kertoi näin: ”melko aktiivinen, mutta ehkä jatkuvasti vähenevään päin. Tai aivan ehdottomasti vähenevään päin.” O1 kertoi

¹⁵² Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013, 165–170.

seuraavansa sosiaalisessa mediassa tilejä, joita itse kokee merkittäviksi ja joiden tapahtumista haluaa tietää, jonka lisäksi päivittelee Instagramiin ja Facebookiin.

Haastatteluiden perusteella opetussuunnitelmat ohjaavat opettajien valintoja ja opetusmenetelmiä, mutta sen lisäksi myös piilo-opetussuunnitelman vaikutteet nousivat haastatteluista. Osa opettajista oli vähentänyt omaa sosiaalisen median käyttöään vapaa-ajallaan, joka näkyi myös opetuksessa siinä, että he käyttivät tietoisesti vähemmän sosiaalista mediaa opetuksessaan. Jos opettajalla oli itsellään negatiivisempi suhde sosiaaliseen mediaan, niin todennäköisemmin hän kyseenalaistaa helpommin sosiaalisen median hyödyntämisen opetuksessa. Sosiaalisessa mediassa taas aktiivisemmat opettajat seurasivat myös vapaa-ajallaan uskonnollisia yhteisöjä, joita opetuksessakin on oppilaiden kanssa katsottu.

Haastatellut eivät pitäneet sosiaalisen median koulutuksia itselleen erityisen tarpeellisina. Moni haastateltava koki valmiutensa tieto- ja viestintäteknologian ja myös sosiaalisen median käyttöön riittäviksi. Muutama haastateltavista kuitenkin kertoi koulutusten myötä innostuneensa hyödyntää sosiaalista mediaa opetuksessaan:

No me oltiin muutaman kollegan kans Tampereel semmoses koulutukses joka liitty tietokoneen käyttöön opetuksessa ja sit me innostuttiin, me oltiin ryhmänohjaajii, siin oli joku opo ja me innostuttiin, tekee sellanen alusta, me keksittiin se itte, se tehtiin Facebookiin, että vanhat XXXX lukion opiskelijat oli niinku siinä kutsuttiin siihen, ja tarkoituksen oli, että vanhat opiskelijat vois kertoa sieltä omista opinto-poluistaan (O1).

En oo semmoses käyny mikä olis nimenomaan uskonnonopettajille niinku suunnattu, mut si on ollu näitä XX seudun digituutor- hankkeen koulutuksissa oon ollu muutamissa mukana ja sit meil on koululla käyn ysit ainakin tää joku elävä kynän koulutus, jossa koulutettiin videoblogien käyttöön, et just sit sen jälkeen mä innostuin ite niitä koittaa opetuksessa. Siis kyllä niit koulutuksii on ollu ihan riittämiin musta (O3).

Myös lähikollegoiden kanssa oppien jakaminen koulutusten avulla nousi tutkielmassa esiin.

O4 nosti esiin. suomen uskonnonopettajain liiton talvipäivät, josta saa ideoita ja voi keskustella kollegoiden kanssa eri opetuksessa käytetyistä materiaaleista. O1 kertoi oman koulun järjestäneen iltapäivän, jossa opettajat saivat esitellä omia digipedagogisia ideoitaan ja jakaa kokemuksia. O1 kertoi, että tapahtuma oli onnistunut. O2 nosti esiin, että opettajia tulisi kouluttaa sosiaalisesta mediasta nousevien haastavien aiheiden käsittelyyn oppitunnilla, jotta opettajalla olisi oppitunnilla varma olo osaamisestaan. Vaikeita aiheita ei välttämättä käsitellä ollenkaan sitä varten, että opettajat kokevat ne yksinkertaisesti liian haastavina.

No esim tää kun ranskassa kun tää yhteiskuntaopin opettaja näytti nää pilakuvat ja sit hänelt katkastiin pää ni esim. se ni esim ranskan opettajat esim. ei. et se on liian vaikee aihe ku heil on muslimiopiskelijoita ryhmässä et ei voi käsitellä. Sit on se 16. vuotiaan pojan murha, jonka teki hänen omat kaverinsa, koska sehän tulee koko ajan sinne uutisfeediin et siitä on sanottu et se on liian vaikee aihe. Et tämmäsiä ja sitte tietysti noita mitkä liittyy politiikkojen vihapuheisiin, jotku väistää niitäki (O2).

Kaikki haastateltavat eivät olleet osallistuneet koulutuksiin. O7 mainitsi, että koulutuksia oli tarjottu, mutta hän ei ollut osallistunut, sillä kokee omat valmiutensa palvelujen käyttöön

riittäväksi. Esille nousi myös koulutuksen vähäisyys nimenomaan oman alan aineenopettajille. O5 mainitsi, että usein koulutukset aineenopettajille ovat kieli- tai matemaattispainotteisia. Koulutusten yhteydessä pari haastateltavaa mainitsi tietävänsä uskonnonopetus. FI:n järjestön pitävän koulutuksia. Muutama opettaja mainitsi koulutusten yhteydessä sen, että jaksamisresurssit ovat rajalliset, eikä koulutuksiin yksinkertaisesti ehdi osallistua, vaikka halua olisikin. Lisäksi nousi esiin, että sosiaalisen median opetuskäyttö vaatii tutustumista enemmän, mihin opettajien aikaresurssit eivät riitä. Myös aiempi tutkimus on huomannut, että sosiaalisen median käyttöä on rajoittanut opettajan työmäärän lisääntyminen ja ajan puute.¹⁵³ O7 nosti esille, että koulutuksen tulisi keskittyä enemmän opetusvinkkeihin. Esimerkkinä hän antoi tilanteen, jossa koulutuksen työkalu olisi tuttu, mutta siellä keskityttäisiin siihen, mitä työkalulla on keksitty ja mitä sillä voi tehdä.

5.1.6 Sosiaalisen median käytön edellyttämät laitteet opetuksessa

Jokaisella haastateltavalla oli oma kannettava tietokone, jota haastateltavat myös arvostivat ja pitivät tärkeänä. Se, miten paljon laitteita käytettiin luokahuoneissa, vaihteli jonkin verran haastateltavien välillä. Yläkoulun ja lukion välillä oli eroja siinä, miten paljon tieto- ja viestintäteknikkaa käytettiin. Eron vaikuttaa se, että lukiossa opiskelijalta edellytetään oman tietokoneen käyttöä ja ostoa. Aiempi tutkimus on huomannut, että koulujen välillä on suurta vaihtelua siinä, miten paljon tietokoneita käytetään ja millä tavoin niitä hyödynnetään.¹⁵⁴

Haastattelussa ei ilmennyt, että sosiaalisen median opetuskäytön edellyttämiä laitteita ei olisi ollut riittävästi tai että laitteet olisivat toimineet heikosti. Lähes jokaisessa haastattelussa oli esillä, että laitteet mahdollistavat riittävästi tieto- ja viestintäteknikan käytön ja sitä kautta myös sosiaalisen median hyödyntämisen opetuksessa. Jos tietokoneet tai mobiililaitteet olivat tunnilla vähemmän käytössä, oli se opettajan pedagogisesta päätöksestä, eikä laitteiden riittämättömyydestä. O6 nosti esiin myös sen, että muissa oppiaineissa on niin paljon sähköisiä oppimateriaaleja ja tietokoneilla oloa, että on tietoisesti valinnut, ettei omilla tunneilla ole niin paljoa. O7 toi esiin sen, että tietokoneet eivät ole hänen opetuksessaan läheskään joka tunnilla käytössä, vaan tietokoneita käytetään isompien projektien kanssa, jossa palautuspaikkana on aina Google Classroom. Lukio-opettajilla korostui se, että opiskelijoilla on velvollisuus olla tietokone, joka mahdollistaa opetuksessa paljon.

Et aikasemmin ku oli käytännös vaan se oppilaiden omat kännykkä tai atk- luokka, et. eihän se sit ollu millään tavalla riittävä, et sit se oli sitä kirjan ja vihon kanssa opiskelua, mut nyt sitku on ne henk.koht. koneet ja ysiluokille on sit näitä kannettavia koneita mitä voi lainata, et se on mahdollistanu ihan eri tavalla et voi sit käyttää.

¹⁵³ Koskinen & Oksanen 2012, 66.

¹⁵⁴ Mikkonen et. al. 2012, 9.

Muutama haastateltava toi erikseen esiin sen, ettei ole kokenut laitteiden olevan syy siihen, että jättää jonkun uuden jutun kokeilematta. O2 mainitsi näin:” et en oo kokenu et olis ollu mitään esteitä tai en pystyis jotain tekee sen takia et mul ei oo jotain.” Muutama haastateltava nosti esiin ennemminkin verkkoyhteydet, jotka joskus toimivat heikommin. O7 kertoi, että usein koulun yhteiskäytössä olevat koneet on varattu esimerkiksi ainekirjoitukseen tai esitelmien tekemiseen, joten oppilaat käyttävät omia laitteitaan. Samalla O7 nosti esiin, että käyttäessään omaa laitetta eli puhelinta, oppilaat oppivat oman puhelimen olevan myös koulunkäynnin työkalun eikä vain viihdetyökalu.

Mul on läppäri. Mä oon saanut sen, et onhan se tosi hieno homma. Eikä se viime kevät olis onnistunut jossei läppäreit olis ollu. Siitähä o ny pari vuot aikaa ku kaikki sai sitte omat läppärit. Ja se nyt mahdollistaa tietysti sitte todella paljon. Et tykit on tietysti luokissa ja sil tavalla et nyt mul lähti vanha tietokone luokast poies niinku iha se kaappi ja nyt sit on telakka et mun ei tarvi laittaa ku piuha tohon niin sit mä sain cd-aseman et jos mul on joku dvd näytettävän (O1).

Puhelinten käyttö opetuksessa oli myös esillä. Opettajat kertoivat käyttävänsä omaa puhelintaan opetuksessa silloin, kun he näyttävät sieltä jotakin samoin kuin opiskelijatkin. O1 nosti esiin myös sen, että kaikilla läppäriä ei ole, vaikka se lukiolaisella on velvollisuus, joten silloin opiskelija käyttää puhelintaan myös esimerkiksi Microsoft Teamsin käyttöön.

5.2 Uskonnonopettajien pedagogiset perusteet sosiaalisen median käytölle opetuksessa

5.2.1 Opetuksen ajankohtaisuus ja toiminnallisuus

Opettajien pedagogiset perusteet käyttää opetuksessaan sosiaalista mediaa erosivat toisistaan suhteellisen paljon. Kaikkien haastateltavien kohdalla yhteisenä pedagogisena perusteena oli, että sosiaalisen median kautta uskonnonopetukseen on mahdollisuus tuoda tärkeää ajankohtaisuutta. Opetussuunnitelmat velvoittavat käyttämään opetuksessa ajankohtaisia esimerkkejä ja hyödyntämään erilaisia mediasisältöjä, joka edellyttää, että opettajat hankkivat ajankohtaista opetusmateriaalia¹⁵⁵ Myös aiempi tutkimus opettajien sosiaalisen median käytöstä on osoittanut, että opettajat ovat kokeneet sosiaalisen median monipuolistaneen ja ajankohtaistaneen opetusta ja oppimateriaaleja.¹⁵⁶

M maailman nopea muutos ja siihen reagoiminen opetuksessa koettiin hyvin tärkeänä. Vaikka sosiaalinen media ei olisi teknisesti oppitunnilla mukana, opettajat kokivat tärkeäksi nostaa esille sosiaalisen median avulla ajankohtaisia asioita. Osa opettajista mainitsi

¹⁵⁵ Mikkola 2017, 26.

¹⁵⁶ Koskinen & Oksanen 2012, 8.

lukuvuoden päätteeksi tapanaan käydä omat opetusmateriaalit läpi ja vaihtaa tilalle tuoreita ajankohtaisia materiaaleja.

No siis yleisesti ottaen joko niinku ajankohtaiset ilmiöt, eli ajankohtaiset aiheet eli nehan on nimenomaan niitä mitkä siel somes leviää ja pyörii. Eli niiden ajankohtaisten ilmiöiden käsittely on ehdottomasti semmmonen ja niitähän on paljon ja oppilaat usein saattaa itekkin kysyy oppitunnin alussa tai puolessavälissä jos ne on nähny somessa jonkun jutun, joka liittyy tähän ja sit me voidaan sitä yhdessä miettii (O7).

Moni haastateltava nosti esille sen, että luokassa tehdään paljon yhdessä niin ryhmätöitä, kuin keskustelujakin. Ajankohtaisuuden kautta osa yläkoulun opettajista nosti esiin, että sosiaalisen median kautta voi oppilaille hyvin havainnollistaa tietyt ajankohtaiset asiat opetuksessa. O6 toi esille myös paikallisten ajankohtaisten asioiden esille tuonnin. Oppitunnille on mukava tuoda jotain sellaista ajankohtaista, johon voi törmätä omassa kotikaupungissaan tai suomessa.

No se on tärkeätä et ne näkee sen nii et tää asia mitä koulus opetellaan ei oo vaan jotain semmosta et koulus nyt vaan opetallaan jotain et kaikki se mitä koulus käydään läpi on jotain mikä on oikeasti oikeasta elämästä tai siis mikä on yllättävän vaikee ton ikäselle tajuta et ne asiat mitä on oppikirjas tai mitä luokkahuonees käydään läpi ni on oikeesti niinku oikeita asioita oikeasta maailmasta, Et ehkä tää sosiaalinen media on sikäli aika hyvä et se tuo niinku niitä asioita helposti lähemmäs (O7).

POPS 2014:issa mainitaan myös opetuksen ajankohtaisuudesta se, että käsiteltävien asioiden paikallisuus ja ajankohtaisuus luovat lisämotivaatiota sekä opettajille että oppilaille.¹⁵⁷

Oppilaiden kanssa ajankohtaisista asioista keskustelu koettiin merkittävänä. Muutama haastateltava toi lisäksi esiin sen, että oppilaille on paljon mielipiteitä ja mielenkiintoa keskustella yhdessä ajankohtaisista asioista. O7 mainitsi, jokaisen tunnin alussa käyvänsä oppilaiden kuulumiset läpi, josta voi myös nousta jotain mistä oppitunnilla keskustellaan. O4 nosti esiin myös sen, että kun olemme uskontoaiheiden äärellä niin ilmapiirillä on iso merkitys siihen, miten kukakin uskaltaa pohtia ja ihmetellä tunnilla asioita.

Uskontojen ja katsomusten monilukutaito antaa eväitä vuorovaikutukseen eri tavalla ajattelevien ihmisten kanssa. Sekä perusopetuksen, että lukion opetussuunnitelman perusteissa tehtäväksi on määritelty antaa valmiuksia uskontojen ja katsomusten dialogiin, jota käydään sekä katsomusten sisällä, että niiden välillä. Opetuksessa tulee ottaa huomioon erilaiset näkemykset ja kunnioittaa yksilöllisiä vakaumuksia, joka koskee niin yleistä asennoitumista niin myös oppitunneilla tapahtuvaa vuorovaikutusta.¹⁵⁸

O4 nosti esiin sen, että etäopetuksen aikana keskusteluihin kannustaminen on ollut haastavampaa, sillä oppilaat eivät näe toisiaan eikä hän ole kokenut yksityisyydensuojankaan

¹⁵⁷ POPS 2014, 32.

¹⁵⁸ Mikkola 2017, 29.

vuoksi miellyttäväksi ”pakottaa” oppilaita laittamaan kameroita päälle. Hän myös mainitsi, että on kokenut tärkeänä, että opiskelijat saavat kiitoksen, jos hyvää dialogia etäopetuksessa on syntynyt.

5.2.2 Monilukutaito, itseohjautuvuus ja lähdekriittisyys

Lähes jokainen haastateltava nosti monilukutaidon ja lähdekriittisyyden taitojen oppimisen olevan yksi merkittävä syy käyttää sosiaalista mediaa opetuksessaan. Monilukutaitoa kehitettäessä tulee pohtia myös eettisiä kysymyksiä ja lukutaidon eri muotoja tulee harjoittaa sekä perinteisissä että teknologiaa hyödyntävissä oppimisympäristöissä.¹⁵⁹ Haastatteluiden perusteella opettajat hyödynsivät monilukutaidon ja lähdekriittisyyden harjoituksissa niin perinteisempää harjoittelua, kuin myös monimediaa. Katsomuksia ja uskontoja koskeva monilukutaito liittyy kiinteästi uskonnolliseen ja katsomukselliseen yleissivistykseen, jonka avulla on mahdollista vaikuttaa tulevaisuuden sosiaalisiin rakenteisiin.¹⁶⁰ Monessa haastattelussa opettajat nostivat esiin oppilaiden itseohjautuvuuden jollakin tavalla esiin: oppilaat saavat myös itse tutustua, tutkia ja etsiä tietoa. Näitä taitoja pidettiin tärkeänä niin yläkoulussa kuin lukiossa. Opetuksessa tulee antaa uskonnoista monipuolista tietoa, ja oppilaita tulee ohjata etsimään ja arvioimaan uskontoa koskevaa tietoa erilaisista lähteistä. Opetukseen kuuluu oppilaiden ohjaaminen kriittiseen ja eri näkökulmia huomioon ottavaan ajatteluun, jota uskonnonopettajat pitivätkin tämän tutkielman mukaan tärkeänä.¹⁶¹

No esimerkiksi ku nyt puhutaan tästä itseohjautuvuudesta vaikka siitä en nyt allekirjoita ihan kaikkee siinä itseohjautuvuudessa, mut että periaatteessa tehtäväksannolla nimenomaan näis sometehtävissä voi tukea sitä itseohjautuvuutta et niinku ettei liian valmiiksi tee sitä tehtävää vaan annat sitten opiskelijoiden keskenään pohtia sitä miten tää juttu sitten tuotetaan et kyl sitä itseohjautuvuutta mun mielestäni. (O1).

Lähes jokaisessa haastattelussa ilmeni, että nämä taidot vaihtelevat yläkoulussa ja lukiossa. Oppilaiden taso saman ikäluokan välillä voi myös vaihdella paljon. Yläkoulun puolella myös luokka-asteilla on paljon eroa. Seitsemännellä luokalla monilukutaito on luonnollisestikin vähemmän kehittynyt kuin yhdeksäsluokkalaisten. Yhdeksäsluokkalaisten kanssa yläkoulun opettajat kertoivat harjoittelevansa enemmän soveltavia tehtäviä mitä 7- ja 8- luokkalaisten kanssa. Kahdessa haastattelussa opettajat huomasivat kaupungin tai alueen vaikuttavan oppilaiden taitotasoon liittyen lähdekriittisyyteen ja monilukutaitoon. O3 kertoi opettavansa alueella, jossa koulutuksen ja opiskelun arvostus ei ole kovin vahvaa vanhempien tai oppilaiden osalta. Alueella osa oppilaista on aika heikkoja, jolloin luetun ymmärtämisen

¹⁵⁹ Mikkola 2017, 28.

¹⁶⁰ Kallioniemi et al. 2017, 41.

¹⁶¹ Mikkola 2017, 28.

kanssa voi olla haasteita, mikä tekee monilukutaidon käsitteen ymmärtämisestä vielä haastavampaa. O5 taas kertoi opettavansa lukiossa, johon peruskoulun päättötodistuksen sisäänpääsyraja ei ole kovin korkea, joten oppilaiden taso on heikompi, mikä näkyy myös moniluku- ja lähdekriittisyys taidoissa. Tiedetään, että vanhempien koulutustaustalla ja oppilaiden asenteilla on vaikutusta oppilaiden oppimistuloksiin ja arvosanoihin.¹⁶² O5 myös kertoi omissa tehtävissään olevan usein iso valinnanvapaus. Opettaja on antanut muutaman tehtävä vaihtoehdon, josta voi valita tai sitten oppilaalla on vapaus valita jokin muukin vaihtoehto niiden ulkopuolelta.

Myös aiempi tutkimus on havainnut, että heikommin suoriutuvilla oppilailla on taipumus omaksua itsenäisissä oppimistehtävissä faktojen keräilyyn ja lähteiden kopiointiin perustuva työskentelymalli, kun taas sitoutuneemmat oppilaat panostavat tiedonhakuun perehtymällä lähteisiin muita huolellisemmin.¹⁶³

Oppilaiden taito on vaihteleva. Osa osaa analysoida kriitisesti ja tutkii luotettavista lähteistä.

Sit on paljon niitä, jotka menee ensimmäiseen linkkiin ja kopioi suoraan. (O6).

Ja sitte jos mennään kattomaan siis lähdekriittisyyttä ni on kyllä niitä oppilaita, jotka on älyttömän hyviä arvioimaan eri lähteden luotettavuutta, yhdistämään niitä palasia ja sitte on semmosii, jotka suurin piirtein uskoo mitä tahansa mitä netissä lukee. (O7).

Haastatteluissa nousi esiin, että oppilaiden monilukutaito- ja lähdekriittisyys taidot ovat heikommalla tasolla. Kaksi haastateltavaa nostivat erikseen esiin sen, että monilla on se ymmärrys, että nuoret ovat taitavia diginatiiveja, niin välttämättä luokkahuoneessa ei tarpeeksi keskitytä perustaitojen, kuten tietokonetaitojen kehittämiseen. O4 nosti myös esille sen, että myös nuoret itse kokevat usein olevansa lähdekriittisyydessä parempia, mitä he todellisuudessa ovat.

Tota sehän on ihan täysharhaluulo, et nykynuoret olis diginatiiveja ja osais hirveen hyvin kaiken, et eikä osaa että niinku, joku ihan tekstinkäsittelyohjelman käyttäminen voi olla heille ihan äärimmäisen vaikeeta. Johtuen ihan siis siitä, että tota se ei oo semmonen ohjelma mitä he käyttäis niinku normaalielämässä koulun ulkopuolella (O7).

Myös aiemmassa tutkimuksessa on huomattu se, että opettajat ovat tietoisia oppilaiden vaikeuksista omaksua hyviä tiedonhankinnan käytäntöjä, mutta haasteeksi muodostuu enemmän löytää konkreettisia menettelytapoja oppilaiden ohjaukseen itsenäisessä tiedonhankinnassa.¹⁶⁴ Lukion puolella muutama haastateltava nosti Yle Oppimisen ja Johanna Vehkon valheenpaljastaja tehtävät tärkeiksi lähdekriittisyyden taitoja harjoitellessa. O2 kertoi Yle oppimisen tehtävien olevan sellaisia mistä oppilaat tykkäävät ja ne ovat heille usein uusia.

¹⁶² Ouakrim-Soivio et. al. 2017, 659.

¹⁶³ Alamettälä & 2015, 279

¹⁶⁴ Alamettälä & Sormunen 2015, 279.

O4 nosti esiin haastattelussa sen, että usein lähdekritiikin ja monilukutaidon todetaan olevan tärkeitä, mutta käytännön harjoittelu jää pois.

Osa haastateltavista nosti esille myös tehtävien mielekkyyden, jota he pitivät tärkeänä. Jotta tehtävä motivoisi opiskelijoita, tulee sen olla kiinnostava ja sen pitäisi antaa mahdollisuus omien valintojen tekemiseen. Tehtävä olisi hyvä kytkeä jollakin tavalla opiskelijoiden elämismaailmaan.¹⁶⁵ Osa haastateltavista korostikin sitä, että osittain oppitunneille tulevan aineiston on mielekästä tulla oppilailla luontaisesta maailmasta. Soveltavien tehtävien tärkeys erityisesti lukion puolella nousi esiin. Soveltavat tehtävät kehittävät opiskelijan analyysikykyä, lähdekriittisyyden merkitystä. Tämä nähtiin tärkeänä erityisesti ylioppilaskokeita ajatellen, joiden tehtävät ovat nykyisin hyvin soveltavia. O1 kertoi jokaisella oppitunnilla pyrkivänsä siihen, että opetuksessa on perinteistä opetusta sekä aina jotakin sellaista, että opiskelijat joutuvat itse pohtimaan ja soveltamaan. Opettajat toivat esille sitä, miten oppilaiden kanssa eri lähteiden luotettavuudesta on tärkeä keskustella ja opiskelijoiden tiedonhakutehtävissä on muistutuksia lähdekritiikin merkityksestä.

Kyl mä tuon sitä esille, erityisesti just sen takia, että aihe on semmonen, joka on hyvin herkkä, sille kuka puhuu. Jokasessa tehtävänannossa lukee aina, et muistakaa lähdekritiikki ja lähteet näkyviin ja niitä myös niinku kommentoidaan. (O5).

Jokainen haastateltava toi esiin sen, että käy oppilaiden kanssa yhdessä keskustelua siitä, mitä lähdekriittisyys tarkoittaa ja mitkä ovat luotettavia lähteitä. Lähdekriittisyyden merkitys korostui erityisesti sosiaalista mediaa hyödyntävissä tehtävissä, jossa opettajat nostivat esiin sen, että oppilaiden kanssa pitää puhua, siitä mitä omiin töihin sieltä voi nostaa ja mikä tieto ei ole todenmukaista. O6 nosti myös esiin sen, että monilukutaidon kautta uskontojen ymmärtäminen ja asioiden tulkitseminen kehittyy. Oppilaille tulee antaa tilaa ottaa itse selvää ja tutkia. O3 kertoi näin: ”mihin heidän pitää lähteä sit yhdessä tutkimaan ja kuvien, tekstien ja videolinkkien ja tällasten kautta rakentaa sitä kautta se esitelmä ni kylhän se nyt aika tommosta nykyaiksen opsin toteutusta on.”

Et sit jos on joku tämmäne tiedonhakutehtävä sit mul saattaa olla valmiit linkit, semmosist mis on se hyvä tieto. Tai sitte on ensin keskusteltu lyhyesti, mitkä ei oo luotettavii lähteitä ja siitä, miten wikipediaan tulis suhtautuu. (O6).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaan oppilaiden tulee voida harjoittaa taitojaan sekä perinteisissä että monimediaisissa, teknologiaa eri tavoin hyödyntävissä oppimisympäristöissä.¹⁶⁶ Haastatteluiden perusteella uskonnonopettajat ovat

¹⁶⁵ Alamettälä & Sormunen 2015, 279.

¹⁶⁶ POPS 2014, 22.

pyrkineet monipuolisesti kehittämään tätä oppilaiden kykyä tulkita ja ymmärtää eri tekstejä oppilaiden eri ikä- ja taitotason huomioon ottaen.

5.2.3 Opetuksen monipuolistaminen ja havainnollistaminen

Jokaisesta haastattelusta nousi esiin videoiden ja kuvien merkityksellisyys osana uskonnonopetusta. Tieto- ja viestintäteknologia ja sitä kautta sosiaalinen media mahdollistavat kuvien ja videoiden opetuskäytön, jota pidettiin merkittävänä syynä käyttää myös sosiaalista mediaa opetuksessa. Videoiden löytäminen ja toisaalta niiden katselun helppous sosiaalisen median avulla nähtiin merkittävänä. O4 nosti esille, että sosiaalinen media on mahdollistanut uudella tavalla hyvien opetusvideoiden käytön, sillä sieltä on nopeasti ja helposti löydettävissä erilaisia videoita opetuskäyttöön. O4 kertoi näin: ”mut nyt meil on tavallaan tietoiheisia, aineistotyyppisiä videoita tekstityksineen ja analyysilla ja ihanasti ja kiva just 5–10 minuuttia.”

Erityisesti YouTube nousi esiin haastatteluista tärkeänä lähteenä opetuksessa. Videoissa tärkeinä pidettiin erityisesti lyhyttä kestoja sekä informatiivista sisältöä. Liikkuvan kuvan katsominen ja tuottaminen voi edesauttaa oppimista, kun sitä tuetaan ja se ympäröidään pedagogisesti perustelluilla tehtävänannoilla.¹⁶⁷ Monet opettajat mainitsivat 5–10 minuutin pätkän olevan sopivimpia opetukseen. Suurin osa opettajista mainitsi pituuden olevan tärkeä, jotta oppilaiden keskittyminen videoon säilyy. O4 kertoi, että käyttää videoita ja kuvia nimenomaan siksi, että nykypäivän maailman muutos on niin nopeaa, että nettimateriaalien kautta siihen pystyy reagoimaan parhaiten.

Osa haastateltavista kertoi näyttävänsä myös englanninkielisiä videoita. O2 mainitsi sen, että osalla englannintaito on riittävää, mutta välillä huomaa jollakin olevan siinä ongelmia, eikä halua sen vuoksi sulkea opetuksesta ulos. O3 taas mainitsi, että näyttää myös englanninkielisiä videoita, vaikka totesikin sen olevan hakuammuntaa siinä mielessä, että toiset ymmärtävät toiset ei.

Et sitte se tehtävä on soveltavaa ja havainnollistavaa sit ne hakutehtävät tai videotehtävät, et ne havainnollistaa sitä asiaa ja sit he näkee tavallaan konkreettisesti sen tilanteen ja etsii lisää. Et aikapaljon semmost havainnollistavaa, et vaikka tää näkyy suomessa tällä tavalla tai toises maas tällä tavalla (O6).

Videoiden ja kuvien kohdalla haastatteluissa nousi esiin myös lähdekriittisyys ja se mitä videoita ylipäänsä luokassa saa lain puitteissa näyttää. Opettajat pitivät hyvin tärkeänä sitä, että käytetyt videot ovat laadukkaita ja opetukseen soveltuvia. O1 kertoi, että suhteellisen nopeasti huomaa onko video opetukseen soveltuva. O7 mainitsi myös pohtineensa paljon

¹⁶⁷ Hakkarainen & Kumpulainen 2011, 10.

lakitekniistä puolta videoiden näyttämässä, ja kertoi ottaneensa sellaisen linjan, että silloin kun YouTubeessa tulee vastaan selkeä opetukseen tarkoitettu video, niin käyttää niitä opetuksessa.

Ja no YouTube tietty et kylhän sielt sit löytyy, mut siin tarttee olla aika tarkkana kyllä sitte ja opiskelijoiden varsinki. Mut kylhän sielt nopeesti näkee et mikä on sellanen et mitä ei voi niinku käyttää mut et kylhän sielt löytyy ihan yliopiston luennoista alkaen vaikka mitä (O1).

Liikkuvan kuvan käytön ei tarvitse merkitä pelkästään katsomista, sillä digitalisoitumisen ja sosiaalisen median avulla opettajilla ja oppijoilla on paremmat mahdollisuudet myös tuottaa ja jakaa kuvaa itse.¹⁶⁸ Osa lukion opettajista kertoikin toiminnallisuuden merkityksestä ja siitä, että pitää tärkeänä sitä, että oppilaat saavat tuottaa myös itse.

Jotta olis medialukutaitoa, niin sitä ei tuu se ei tuu sillä tavalla, että katotaanpas nyt yhdessä tätä paavin instatiliä, vaan kyllä se tulee, et niitä ei voi ymmärtää, ellei niitä sisältöjä itse tuota. Että, tota se tuo sitä toiminnallisuutta, kun sitä asiaa niinku oikeesti yhdessä tehdään (O2).

Muutama haastateltava kertoi tehneensä opiskelijoiden kanssa näytelmiä, joita on julkaistu YouTubeessa yksityisellä tilillä. O1 kertoi esimerkin, miten on UE4- kurssilla teettänyt tehtävän, jossa opiskelijat tutustuvat uskonnolliseen yhteisöön ja tekevät videohaastattelun. Kameran avulla oppilaat voivat havainnoida ja tutkia ympäristöä, kerätä tietoa ja jakaa sitä muiden kanssa. Omien ajatusten ilmaisu ja vuorovaikutus tukevat oppimista.¹⁶⁹ Omia videoita tekemällä on mahdollista kehittää oppiainekohtaisia käsitteitä ja taitoja, uudenlaista lukutaitoa sekä viestintä- ja esiintymistaitoja.¹⁷⁰

Media muokkaa voimakkaasti käsityksiä uskonnoista ja kriittinen kuvanlukutaito on merkittävä osa opetussuunnitelman korostamaa monilukutaitoa. Katsomusten välisen dialogin kehittämiseksi ja kuvanlukutaidon kehittämiseksi tarvitaan kuvastoa, joka kuvaa uskontoa moninaisina ilmiöinä ja niiden omasta itseymmärryksestä käsin.¹⁷¹ Tutkielman haastatteluissa ilmeni, että monet opettajat ovat sosiaalisen median kuvien ja videoiden avulla pyrkineet tutustuttamaan oppilaita eri uskontoihin ja niiden perinteisiin. O5 korosti sitä, että opetuksessa esiin nostamansa tilit ovat yhteisön sisältäpäin sekä sellaisia, joita itse seuraa.

5.2.4 Sosiaalisen median opetuskäytön haasteet

Haastatteluissa nousi esiin myös luonnollisesti sosiaalisen median opetuskäytön haasteita.

Vaikka jokainen haastateltava koki, että uskonnonopetukseen sosiaalisen median hyödyntäminen sopii hyvin ja paremmin kuin moneen muuhun oppiaineeseen nousi

¹⁶⁸ Hakkarainen & Kumpulainen 2011, 14.

¹⁶⁹ Nevala & Kiesiläinen 2011, 24.

¹⁷⁰ Schuck & Kearney 2004.

¹⁷¹ Ikonen & Putkonen 2017, 175.

aineistosta esiin myös opettajien kohtaamia haasteita. Aineiston perusteella jokainen haastateltava oli pohtinut sosiaalisen median käyttöä opetuksessa tarkkaan ja punninnut omat opetusvalintansa hyödynsi se sosiaalista mediaa opetuksessa tai ei.

Tässä tutkielmassa haastateltavien kohtaamat haasteet vaihtelivat aika paljon. Haastateltavat toivat esille muun muassa sen, että oppilaat ovat yllättävänkin konservatiivisia sosiaalisen median opetuskäytön suhteen. Kaksi opettajaa mainitsi erikseen sen, että oppilaat eivät kaipaa tunneilla tietokoneita ja sosiaalisen median hyödyntämistä. Myös aiempi tutkimus on havainnut saman, että sosiaalisen median opetuskäyttö oppilaille on vierasta eikä sitä halutakaan.¹⁷² Myös Ulvin tutkielman haastatteluissa, tehokkaimpana opetusmenetelmänä pidettiin opettajan esitystä ja luentoa.¹⁷³ Kaksi haastateltavaa mainitsivat lisäksi sen, että sosiaalisen median pitää tuoda jotakin lisäarvoa, ja jotakin mitä siellä oppikirjassa ei ole.

Yläkoulun aineenopettajat käyttivät eri tavalla ja hieman vähemmän sosiaalista mediaa opetuksessaan kuin lukion aineenopettajat. Oppilaiden taitotaso vaikutti myös sosiaalisen median käyttöön. Yläkoulussa haasteena on sisällöllisesti pätevän ja yläkouluikäiselle sopivan suomenkielisen materiaalin puuttuminen sosiaalisesta mediasta.

No ehkä se et materiaali on vähän vähemmän sit uskonnonopetukseen, et kauheen vähän on semmosii tilejä mitä vois seurata mitkä sit olis seiskaluokkalaisille vaikka semmost sopivaa ymmärettävää suomenkielistä. Et usein ne on sit englanninkielistä et sit se vaatis sen englanninkielentaidon, et seiskal tai kasil ei viel oo niin et he sais siit sisällöllisesti, et sit toi ehkä ysil ko on vähä soveltavampaa, mut et sitä materiaali ei vaan oo tai sit sitä pitäis vaan ite tutkii nii paljon lisää mitä sit ei oo aikaa ehkä tutustuu et siihe maailmaa sit nii paljo (O6).

O7 opettajista nosti esiin myös sen, että sosiaalista mediaa ei tule käyttää vain sosiaalisen median takia, vaan sen pitää todella palvella opetusta. O7 kertoi, että on huomannut, että opettajavetoinen opetus on usein vähän luotettavampi, kuin sellainen, jossa lähdetään liikaa soveltamaan.

Haastatteluissa ilmeni se, että oppilaiden taitotaso luokka-asteilla voi vaihdella paljon, joka voi vaikeuttaa sosiaalisen median käyttöä opetuksessa. Esimerkiksi englanninkielisen materiaalin käytön haasteet nousivat esille. Osa opettajista näki, että soveltuva sosiaalisen median materiaali on englanninkielistä, joka voi pistää oppilaat eriarvoiseen asemaan oppitunnilla kielitaidon perusteella. Yläasteen ja lukion ero oli myös Räsänen tutkimuksessa esillä. Tutkimuksen mukaan yli 16-vuotiaita opettavat käyttivät yleisemmin uskontoon liittyvien asioiden esittelyä opiskelijoiden edessä, pienryhmätyöskentelyä sekä videoiden

¹⁷² Järvelä et al. 2012, 65

¹⁷³ Ulvi 2014, 65.

katselua.¹⁷⁴ Myös tämän tutkimuksen haastatteluiden mukaan lukion opettajat käyttivät hieman enemmän keskustelua ja pienryhmätyöskentelyä ja yläkoulun opettajat "perinteisempää" opetusta ja fyysistä kirjaa.

Myös ajankäytön puute nousi esiin haasteena. O6 mainitsi, että sosiaalisen median aktiivisempi hyödyntäminen edellyttäisi, että siihen olisi enemmän aikaa tutustua. O4 taas nosti esiin tietoturvan ja oppilaiden yksityisyydensuojan, mikä erityisesti sosiaalisen median käytössä on tärkeää. Hän korostikin sitä, että pitää opetuksessa erittäin tärkeänä, että opiskelijoiden kanssa analysoidaan myös kriittisesti sosiaalisen median käyttöä ja käydään läpi siihen liittyviä lieveilmiöitä. O5 mainitsi myös sen, sosiaalisen median soveltava ja luova käyttö ei ole omia vahvuuksia, joten sen tyyppisiä tehtäviä ei myöskään oppilaiden kanssa tehdä, vaan keskitytään tiedonhaun ja lähdekriittisyyden harjoittamiseen.

Aiemman tutkimuksen perusteella opettajien kohtaamat haasteet ovat olleet osittain samanlaisia kuin tämän tutkielman haastatteluissa esiin nousseet ongelmat. Opettajat ovat aiemminkin nostaneet esiin opiskelijoiden konservatiivisuuden sekä suuret erot oppijoiden taitotasossa. Yleisenä haasteena on myös nähty laitteistojen ja verkkoyhteyksien toimimattomuus, mikä ei tässä tutkielmassa noussut haasteena esiin¹⁷⁵. Muutamassa haastattelussa nousi kuitenkin esiin se, että muutos parempaan koulun TVT-laitteiden suhteen on tapahtunut viimeisen parin vuoden aikana, jota ennen laitteita oli heikommin saatavilla. Opettajan henkilökohtainen suhde sosiaaliseen mediaan oli myös esillä. Jos opettajalla ei itsellä ole kiinnostusta sosiaaliseen mediaan, myös opetuksessa opettaja käyttää sitä todennäköisesti vähemmän.

¹⁷⁴ Räsänen et al. 2009, 443.

¹⁷⁵ Palonen et al. 2012. 93.

6. Tutkimustulosten tarkastelua

Tutkimuksen tuloksia voi peilata myös teemahaastattelurunkoa ohjanneeseen TPACK-malliin. Teknologiseen tietoon kuuluu opettajan ymmärrys siitä teknologiasta, jota opetuksessa voidaan hyödyntää.¹⁷⁶ Teknologisesta tiedosta nousi tutkimuksessa esille, että opettajat kokivat tietotekniset valmiutensa riittäviksi. Haastatteluiden perusteella opettajien teknologinen tieto on etäopetuksen myötä parantunut ja opettajat ovat löytäneet erilaisia uusia keinoja hyödyntää teknologiaa opetuksessa. Teknologisen tiedon alueeseen liittyy myös opettajien teknologiakouluttaminen. Muutamassa haastattelussa nousi esiin, että koulutusten tulisi yhä enemmän keskittyä jo hyväksi todettujen oppimisympäristöjen käytännön esimerkkeihin. Hyvä opettajien teknologinen koulutus vaatii paljon ja sen tulee olla opettajille mielekästä, jotta taidot edistyvät.¹⁷⁷

Toinen pääosa-alue on pedagoginen tieto, jolla tarkoitetaan opettajan pedagogista tietoa siitä, miten tulisi opettaa. Pedagogiseen osaamiseen kuuluu myös tuntien suunnittelu ja arviointi.¹⁷⁸ Pedagogisesta tiedosta nousi esiin, että opettajat käyttävät sosiaalista mediaa paljon opetuksen suunnittelussa. Erityisesti ajankohtaisen materiaalin, tiedonhaun ja lähdekriittisyyden merkityksen korostaminen, olivat yleisimpiä pedagogisia perusteita käyttäen sosiaalista mediaa opetuksessa. TPACK-malli korostaa ajatusta siitä, ettei ole vain yhtä oikeaa teknistä ratkaisua, joka sopii kaikille opettajille kaikissa oppiaineissa, vaan laadukas opettaminen ottaa huomioon jokaisen kolmen osa-alueen¹⁷⁹. Pedagogiseen tietoon kuuluu myös opettajien perusteet käyttäen vähemmän sosiaalista mediaa. Yksi haastatteluista esiin noussut peruste oli, että sosiaalisen median tulee tuoda jotakin lisäarvoa opetukseen. Toinen peruste käyttäen vähemmän sosiaalista mediaa oli, oppilaiden taitotason erilaisuus. Opettajan pedagoginen tieto ohjaa tämän tutkimuksen mukaan paljon opettajien sosiaalisen median käyttöä.

Kolmas pääosa-alue on sisältötieto, joka linkittyy oppiaineen sisällön hallintaan.¹⁸⁰ Uskonnon oppiaineen eri sisällöt ohjaavat sosiaalisen median käytön valintaa opetuksessa. Opettaja suunnitellessaan tunteja käy läpi pohdintaa siitä, mikä opetusmenetelmä sopii tietyn sisällön läpi käyntiin. Toisiin sisältöalueisiin sosiaalisen median hyödyntäminen sopii luontevammin kuin toisiin, myös uskonnonopetuksessa. Ajankohtaisiin uskonnollisiin ilmiöihin ja yhteisöihin tutustumisen yhteydessä näyttää, että sosiaalista mediaa hyödynnetään

¹⁷⁶ Koehler & Mishra 2009, 63.

¹⁷⁷ Koehler & Mishra 2009, 65–66.

¹⁷⁸ Koehler & Mishra 2009, 64.

¹⁷⁹ Koehler & Mishra 2009, 1029.

¹⁸⁰ Koehler & Mishra 2009, 63.

suhteellisen paljon opetuksessa. Haastatteluista nousi myös, että ryhmätöissä ja oppilaiden projekteissa usein tieto- ja viestintäteknologia ja sosiaalinen media on mukana.

Pääosa-alueiden lisäksi tutkimuksen tuloksia voi peilata myös neljään muuhun TPACK-mallin alueeseen, jotka ovat osittain myös rinnakkaisia. Pedagoginen sisältötieto korostaa, opettajan kykyä hyödyntää vaihtoehtoisia opetustrategioita muunnelleen ja joustavasti kunkin tilanteen mukaan. Siihen kuuluu myös kyky etsiä vaihtoehtoisia tapoja tarkastella ja opiskella samaa sisältöaluetta.¹⁸¹ Haastatteluista nousi esiin erityisesti koronapandemia ja etäopetusaika, joka on vaatinut opettajilta kykyä ja taitoa suunnitella ja muuntaa opetusta hyödyntäen erilaisia alustoja kuten esimerkiksi Microsoft Teamsia. Haastatteluiden perusteella opettajilla oli myös kiinnostusta kokeilla uusia opetusmenetelmiä. Erityisesti kollegoiden suosittemat menetelmät koettiin mielekkäinä ja usein myös turvallisenä testata myös omaan opetukseen. Haastatteluissa ilmeni myös, että oppilaiden ikä- ja taitotaso vaikuttaa paljon opetusmenetelmien valintaan ja suunnitteluun, jolloin opettajien pitää tehdä pedagogista harkintaa sopivan opetusmateriaalin suhteen.

Teknologis-pedagoginen tieto korostaa ymmärrystä siitä, miten tiettyjä teknologisia välineitä on mahdollista hyödyntää luokkahuoneissa.¹⁸² Haastatteluista ilmeni, että opettajat näkevät tieto- ja viestintäteknologian ja sitä kautta sosiaalisen median tuovan pedagogisesti opetukseen toiminnallisuutta ja ajankohtaisuutta. Opettajat olivat löytäneet erilaisia keinoja tuoda sosiaalisen median avulla toiminnallisuutta opetukseen, esimerkiksi twiittailemalla reformaation aikakauden henkilöinä tai tutustumalla Instagramissa hindulaisiin jumaliin. Muutama opettaja nosti esille käsityksen siitä, että sosiaalisen median käytön tulee tuoda lisäarvoa oppimiseen.

Teknologinen sisältötieto on ymmärrystä tekniikan vaikutuksesta tiettyihin käytäntöihin ja tietoon. Haastatteluista selvisi, että opettajat kokevat teknologian ja sosiaalisen median tuovan oivan lisän opetukseen, kunhan sitä hyödynnetään pedagogisesti mielekkäällä tavalla. Teknologian avulla eri sisältöalueiden käsittelyyn on haastateltavien mukaan mahdollista tuoda erilaisia opetusmenetelmiä kuten toiminnallisuutta ja sitä, että oppilaat saavat tehdä ja tuottaa itse. Haastatteluiden perusteella sosiaalisen median soveltava käyttö jää kuitenkin vähemmälle.

Teknologis-pedagoginen sisältötieto sisältää kaikki kolme (teknologisen, sisällöllisen ja pedagogisen) osa-alueen ja se on mallin mukaan avain hyvään ja mielekkääseen

¹⁸¹ Koehler & Mishra 2009, 64.

¹⁸² Koehler & Mishra 2009, 65–66.

teknologian opetuskäyttöön.¹⁸³ Tutkielman haastatteluiden perusteella opettajat kokevat, että käyttäessään sosiaalista mediaa tulee sen tuoda sisällöllistä ja pedagogista lisäarvoa uskonnonopetukseen. Opettajan teknologispedagoginen sisältötieto kehittyy myös opettajien kollegiaalisen tuen ja keskustelujen avulla. Tutkielman haastattelut osoittivat, että opettajat arvostavat kollegoiden tukea ja pitävät sitä tärkeänä.

Huomionarvoista tutkielmani kannalta on se, että TPACK-malli on tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytön malli eikä suoraan sosiaalisen median opetuskäytön malli. Mallin eri osa-alueita on kuitenkin mahdollista peilata myös sosiaalisen median käyttöön, sillä tieto- ja viestintäteknologia mahdollistaa myös sosiaalisen median opetuskäytön. Tästä syystä tutkielmassa on oltu kiinnostuneita myös tieto- ja viestintäteknologiasta. Sosiaalisen median opetuskäyttö edellyttää opettajan ymmärrystä kaikista TPACK-mallin alueista ja niiden suhteesta toisiinsa.

¹⁸³ Koehler & Mishra 2009, 66.

7 Tulosten pohdinta ja johtopäätökset

7.1 Keskeiset tutkimustulokset

Tässä tutkielmassa selvitin evankelisluterilaisen uskonnon aineenopettajien kokemuksia sosiaalisen median käytöstä opetuksessa. Tutkimustehtävääni selvitin vastauksia etäyhteydellä haastatellen aineenopettajia, jotka opettavat yläkoulussa ja lukiossa. Haastatteluiden perusteella jokaisella opettajalla oli selvät ja harkitut pedagogiset päätökset koskien omaa opetusta.

Tulosten perusteella sosiaalisen median soveltava käyttö uskonnonopetuksessa on suhteellisen vähäistä. Soveltavalla käytöllä tarkoitetaan tässä tutkielmassa uuden sisällön tuottamista sosiaalisen median sovellukseen kuten Instagramiin. Sosiaalisen median kanavien opetuskäyttö oli tämän tutkielman haastatteluiden perusteella enemmän tiettyyn ajankohtaiseen aiheeseen tutustumista, tiedonhakua ja lähdekriittisyyden harjoittelua.

Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että uskonnonopettajat kokevat sosiaalisen median soveltuvan uskonnonopetukseen paremmin kuin moneen muuhun oppiaineeseen. Sosiaalisen median käyttö uskonnonopetuksessa koettiin merkittävänä myös siitä syystä, että sen avulla on mielekästä tuoda ajankohtaisia uskonnollisia ja yhteiskunnallisia asioita oppitunneille.

Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että sosiaalisen median sovelluksia hyödynnetään opetuksessa muun muassa tutustumalla eri uskonnollisiin yhteisöihin sosiaalisessa mediassa yksin tai ryhmässä. Yleisemmät sosiaalisen median kanavat, joita opetuksessa käytettiin, olivat YouTube, Instagram ja Facebook. Facebookista opettajat löytävät usein mielenkiintoisia artikkeleita opetukseensa, jonka lisäksi opettajat kertoivat Facebookin toimivan myös kollegiaalisena tukena. Erityisesti suomen uskonnonopettajain liiton Facebook-ryhmä koettiin tärkeänä. YouTube taas koettiin merkittävänä siitä syystä, että se on mahdollistanut lyhyiden, faktatietoja sisältävien videoiden käytön opetuksessa.

Merkittävimmät pedagogiset perusteet käyttää sosiaalista mediaa opetuksessa olivat monilukutaidon, itseohjautuvuuden ja lähdekriittisyyden taitojen opettaminen ja oppiminen. Opettajat kokivat, että sosiaalisen median avulla monilukutaitoa ja lähdekriittisyyttä voi kehittää monipuolisesti, johon kuuluu myös oppilaiden mahdollisuus itse tutustua, tutkia ja etsiä tietoa sosiaalisesta mediasta.

Tieto- ja viestintäteknologia mahdollistaa opetuksessa massamedioiden, kuten Ylen uutissovellusten ja Helsingin sanomien käytön. Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että massamedioiden käyttö uskonnonopetuksessa aineistolähteenä on hyvin yleistä. Massamedioiden hyödyntäminen koettiin merkittävänä siksi, että myös ne tuovat

ajankohtaisuutta opetukseen. Ajankohtaisista asioista keskustelu oppilaiden kanssa nähtiin tärkeänä osana opetusta.

Osa tutkimukseen osallistuneista opettajista koki, että sosiaalisen median käyttö opetuksessa on vähäistä, mutta haastatteluista ilmeni, että opettajat hyödyntävät sosiaalista mediaa opetuksessa kuitenkin suhteellisen paljon. Haastattelujen mukaan opettajat etsivät usein opetukseen sopivaa aineistoa muun muassa Facebookista tai YouTubesta. Sosiaalisen median määrittely on haastavaa, ja se mitä sosiaalisen median ajatellaan olevan voi haastateltavilla erota.¹⁸⁴

Aineistosta nousi esille TPACK-mallin korostama huomio siitä, ettei ole yhtä oikeaa teknologista ratkaisua, joka sopii kaikille opettajille. Osa opettajista koki erityisesti sosiaalisen median soveltavan käytön hyödyntämisen opetuksessa luontevammaksi kuin toiset. Tutkimuksessa on peilattu opettajien kokemuksia TPACK-mallin alueisiin. Haastatteluissa korostui ymmärrys siitä, että pelkkä teknologia ei yksinään muuta opetusta vaan tapa, jolla sitä hyödynnetään. Haastatteluihin osallistuneilla opettajilla oli löydettävissä samankaltaisia tapoja käyttää tieto- ja viestintäteknologiaa ja sosiaalista mediaa opetuksessa. Pedagogisen tiedon alueessa korostui opetuksen suunnittelussa tieto- ja viestintäteknologian ja sosiaalisen median käyttö. Opettajat kokivat opetuksen ajankohtaisuuden, tiedonhaun ja lähdekriittisyyden tärkeäksi osaksi myös uskonnonopetusta.

Sisältötiedossa taas korostui ajankohtaisten uskonnollisten yhteisöjen ja ilmiöiden käsittely, joka koettiin mielekkäänä erilaisten sosiaalisten median sovellusten, kuten Instagramin tai YouTuben avulla. Haastatteluiden perusteella opettajat kokivat omat teknologiset tietonsa riittäviksi. Erityisesti covid-19 pandemian etäopetus on kehittänyt opettajien tietoteknisiä valmiuksia.

Tutkimuksen tuloksista oli huomattavissa, että teknologian opetuskäyttöön vaikuttavat monitasoiset tekijät, kuten opettajan henkilökohtaiset kokemukset ja uskomusten vuorovaikutus ja niiden ohjaamat valinnat.¹⁸⁵ Haastatteluista ilmeni, että sosiaalista mediaa oletetaan käytettävän jotenkin hyvin luovalla tavalla. Opettajat kokivat, että eivät käytä paljoa sosiaalista mediaa opetuksessa, vaikka esimerkiksi YouTuben käyttö olisi ollut yleistä.

Opettajan teknologian käyttöä ja siihen liittyviä ratkaisuja ohjaa työkokemuksen ja koulutuksen myötä kehittynyt pedagoginen ajattelu ja ymmärrys oppimisesta ja sen edellytyksistä.¹⁸⁶ Vaikka sosiaalinen media lupaa yhteisöllistä oppimista ja tiedon

¹⁸⁴ Suominen et. al. 2013, 13.

¹⁸⁵ Kyllönen 2020, 108.

¹⁸⁶ Kyllönen 2020, 112.

rakentamista, ei tule olettaa, että sen tarkoituksenmukaiset käytön tavat nousisivat itse teknologian ominaisuuksista. Aiemman tutkimuksen ja tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että sosiaalisen median käyttäminen opetuksessa pedagogisesti perustellulla tavalla edellyttää opettajilta omakohtaista sosiaalisen median välineisiin ja sen tuomiin mahdollisuuksiin tutustumista.¹⁸⁷

7.2 Tutkimustulosten luotettavuus

Kaikessa tieteen tekemisessä, myös tässä tutkimuksessa, on noudatettava tieteen perusnormeja. Tutkimuseetiikalla tarkoitetaan eettisesti vastuullisten ja oikeiden toimintatapojen noudattamista edistämistä tutkimustoiminnassa. Tutkimuksen uskottavuus ja tutkijan eettiset ratkaisut ovat erottamattomia.¹⁸⁸ Erityisesti kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija joutuu jatkuvasti pohtimaan tekemiään ratkaisuja ja näin ottamaan kantaa sekä analyysin kattavuuteen että työn luotettavuuteen.¹⁸⁹

Tutkimusaihe valikoitui henkilökohtaisen mielenkiinnon pohjalta. Opettajan pedagogisten opintojen aikana niin luennoilla kuin harjoitteluissa huomasin, että opettajien tavat käyttää tietotekniikkaa ja sosiaalista mediaa eroavat hyvin paljon. Lisäksi huomasin, että pedagogisissa opinnoissa kannustettiin hyvin paljon kokeilemaan aina jotakin uutta, mutta luokkahuoneessa perinteisempi opetus oli nähdäkseni usein se kantava voima. Halusinkin selvittää, mitä uskonnonopettajat ovat mieltä sosiaalisen median käytöstä ja miten he sitä perustelevat. Oma suhtautuminen uuden kokeilemiseen ja sosiaalisen median käyttöön on ollut innostunut ja myönteinen, vaikken sitä ”hallitsevana” välineenä opetuksessa pedagogisesti pidäkään. Tämän esille tuominen on tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta.

Koko tutkimuksen teon aikana olen pyrkinyt tiedostamaan omat ennakkokäsitykseni, jotta niillä ei olisi vaikutusta tämän tutkimuksen tuloksiin. Olen myös pyrkinyt mahdollisimman johdonmukaisesti tuomaan tulosluvussa esiin kaikkien haastateltavien ääntä. Myös niitä haastateltavien ajatuksia, joissa sosiaaliseen mediaan suhtautuminen on kriittisempää, sillä myös se on tutkimustulosta tässä tutkielmassa.

Jokainen tutkielman haastattelutilanne on ollut erilainen ja puolistrukturoidulle teemahaastattelulla ominaisesti kysymysten sanamuodot, ja järjestys ovat vaihdelleet haastattelujen välillä. Haastateltavat eivät saaneet kysymyksiä etukäteen vaan jokaisen haastateltavan tiedossa oli ennen haastattelua vain tutkielman aihe. Sosiaalisen median

¹⁸⁷ Oksanen & Koskinen 2012, 68.

¹⁸⁸ Tuomi & Sarajärvi 2018, 111.

¹⁸⁹ Eskola & Suonranta 1998, 151.

käsitteen määritelmä on haastava, joten jokaisen haastattelun alussa määrittelin mitä tässä tutkielmassa sosiaalisella mediallyä tarkoitetaan. Silti jokaisen haastateltavan oma käsitys sosiaalisesta mediasta voi vaihdella ja se tulee ottaa myös tutkielman luotettavuuden arvioinnissa huomioon. Haastatteluiden litteroinneissa hyödynsin sanatarkkaa litterointi menetelmää.

Koko tutkielman teon ajan olen pyrkinyt pitämään vahvasti mielessä tutkimustehtäväni ja pyrkinyt palaamaan siihen aina tutkielman teon vaiheissa. Tutkimuksen luotettavuutta olen pyrkinyt vahvistamaan tiedostamalla omat ennako-oletukseni. Myös haastattelurungon valmistelussa pyrin ottamaan huomioon kysymysten muodot, jotta kysymykset eivät ohjailisi haastateltavien vastauksia ja haastatteluaineisto olisi mahdollisimman luotettava. Tekemäni koehaastattelu onnistui suunnitellusti, joten päätin ottaa sen myös yhdeksi tutkielman lopullisista aineistoista.

On kuitenkin selvä, että tutkija vaikuttaa saatavaan tietoon ja tietojen keruuvaiheessa ja että kyse on tutkijan tulkinnoista, johon tutkittavien käsitteitä yritetään sovittaa.¹⁹⁰ Aineiston avulla olen saanut vastauksia tutkimuskysymykseeni suhteellisen hyvin. Kyseessä on kuitenkin pieni haastatteluaineisto, joten tulos ei ole yleistettävissä. Jotta yleistäviin tuloksiin olisi päästy, aihetta pitäisi tutkia laajemmin.

7.3 Tulosten merkitys ja jatkotutkimus

Sosiaalisen median käytöstä uskonnonopetuksessa tarvitaan lisää tutkimusta, jotta sitä voisi hyödyntää opetuksessa yhä monipuolisemmin. Lisää tutkimusta tarvitaan myös, jotta sosiaalisen median käytön haasteisiin osataan vastata. Opettajankoulutuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota sosiaalisen median eri opetusvaihtoehtoihin. Aiempi tutkimus on todennut, että opetuskokemuksella on vaikutusta siihen, kuinka aktiivisesti sosiaalista mediaa hyödynnetään työssä. Tulokset antoivat viitteitä siitä, että aktiivisimpia sosiaalisen median käyttäjiä ovat opettajat, joilla on kuudesta kymmeneen vuotta opetuskokemusta.

Vastavalmistuneiden opettajien keskuudessa sosiaalisen median hyödyntäminen oli melko harvinaista.¹⁹¹ Opettajankoulutuksessa tulisi panostaa opettajien digitaitojen kehittämiseen ja rohkaista tulevia opettajia hyödyntämään tieto- ja viestintäteknikan ja sosiaalisen median mahdollisuuksia.

Jatkotutkimuksena olisi kiinnostavaa saada koko maan kattavaa laajempaa tutkimusta siitä, miten katsomusaineissa hyödynnetään sosiaalista mediaa. Selvittää voisi myös

¹⁹⁰ Hirsjärvi & Hurme 2006, 189.

¹⁹¹ Oksanen & Koskinen 2012,

tarkemmin sitä, mitkä asiat vaikuttavat katsomusaineiden opettajien kokemuksiin ja asenteisiin sosiaalista mediaa kohtaan. Opettajien digiväsyykseen liittyvä tutkimus olisi myös tulevaisuuden kannalta mielenkiintoista.

Oppimaan oppimisen taidot ovat pohja tavoitteelliselle ja elinikäiselle oppimiselle. Koulun tehtävä on tukea oppilaiden kasvua ja opettaa tulevaisuuden taitoja. Yksi osa-alue tulevaisuuden taidoissa on tieto- ja viestintäteknikka, jonka hyödyntäminen opiskelussa ja työssä on taito, joka jokaisen tulee hallita. Nykyajan nuoriin viitataan yhä usein diginatiiveina, vaikka sukupolven sisällä on paljon vaihtelua teknologian käyttötaitojen suhteen. Myös tässä tutkielmassa oppilaiden taitotason erilaisuus oli esillä. Koulun tehtävä on myös jatkossa varmistaa, että kaikki nuoret saavat yhtäläiset mahdollisuudet teknologian käytön opetteluun ja myös oppivat säätämään teknologian käyttöönsä niin koulussa kuin vapaa-ajallaan.¹⁹²

¹⁹² Huotari 2017, 122.

Lähde- ja kirjallisuusluettelo

Lähteet

ICT. *TechTerms*. <https://techterms.com/definition/ict> (luettu 7.1.2021).

Lukion opetussuunnitelman perusteet (2015). Helsinki: Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf (luettu 24.3.2021).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Helsinki: Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (luettu 24.3.2021).

Suomalaisten internetin käyttö 2019. Internetiä käytetään yleisimmin matkapuhelimella.
Tilastokeskus. https://www.stat.fi/til/sutivi/2019/sutivi_2019_2019-11-07_kat_001_fi.html (luettu 28.9.2020)

Kirjallisuus

Alamettälä, Tuulikki (2015). Monilukutaidon opetus ja ohjauksen menetelmät yläkoulussa. Viteli, Jarmo & Anneli Östman (toim.), (2015) *Tuovi 13: Interaktiivinen tekniikka koulutuksessa 2015-konferenssin tutkijatapaamisen artikkelit*. Tampereen yliopisto. 4–7.

Alamettälä, Tuulikki & Eero Sormunen (2015). Opettajien käytännöt informaatiolukutaidon opettamisessa. Ropo, Eero, Eero Sormunen & Jannica Heinström (toim.), *Identiteetistä informaatiolukutaitoon*. Tampere: Kirjapaino. 276–303.

Blazun, Helena (2013). *Elderly People's Quality of Life with Information and Communication Technology (ICT): Toward a Model of Adaptation to ICT in Old Age*. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto.

Castells, Manuel (2009). *Communication power*. Oxford: University press.

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

Hakkarainen, Päivi & Kari Kumpulainen (2011). Johdanto: Kuva liikkuu- pysytkö mukana? *Liikkuva kuva- muuttuva opetus ja oppiminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 7–21.

Hirsjärvi, Sirkka & Helena Hurme (2006). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, Sirkka, Pirkko Remes & Paula Sajavaara (1997). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Otavan kirjapaino.

- Huotari, Mari (2017). Kohti taitolähtöistä uskonnonopetusta- tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen osana koulujen uskonnonopetusta. Pekka Iivonen & Virpi Paulanto (toim.), *Uudistuva uskonnonopetus*. Helsinki: Kirjapaja Oy. 121–128.
- Ikonen, Essi & Niina Putkonen (2017). Kuvien käyttö uskonnonopetuksessa. Pekka Iivonen & Virpi Paulanto (toim.), *Uudistuva uskonnonopetus*. Helsinki: Kirjapaja Oy. 173–185.
- Impiö, Niina, Harto Pönkä & Venla Vallivaara (2012). Yhteisöllinen oppiminen ja opettajuus. Harto Pönkä, Niina Impiö & Venla Vallivaara (toim.), *Sosiaalisen median opetuskäyttö. Oppimisen teoriaa ja kokemuksia DevelOPE- hankkeesta*. Oulu: Oulun yliopisto. 12–20.
- Innanen, Tapani (2005). Opetussuunnitelmasta oppimiseen. Arto Kallioniemi & Juha Luodeslampi (toim.) *Uskonnonopetus uudella vuosituohannella*. Helsinki: Kirjapaja Oy. 183–195.
- Järvelä, Sanna, Hanna Järvenoja, Kristiina Simojoki, Saara Kotkaranta & Raisa Suominen (2011). Miten opettajat ja oppilaat käyttävät tieto- ja viestintäteknologiaa koulun arjessa? Oppimisteoreettinen arviointi. Kankaanranta Marja & Sanna Vahtivuori-Hänninen (toim.), *Opetusteknologia koulun arjessa II*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 41–54.
- Järvelä, Sanna (2012) Alkusanat- sosiaalisen median lupauksia ja mahdollisuuksia? Yhteisöllinen oppiminen ja opettajuus. Harto Pönkä, Niina Impiö & Venla Vallivaara (toim.), *Sosiaalisen median opetuskäyttö. Oppimisen teoriaa ja kokemuksia DevelOPE- hankkeesta*. Oulu: Oulun yliopisto. 4–6.
- Kallioniemi, Arto (2005). Uskonnonopetus ja uskontokasvatus historiallisyyhteiskunnallisessa kontekstissa. Kallioniemi, Arto & Juha Luodeslampi (toim.) *Uskonnonopetus uudella vuosituohannella*. Helsinki: Kirjapaja.
- Kallioniemi, Arto (2007). Laadukas katsomusaineiden opetus. Kallioniemi, Arto & Eero Salmenkivi (toim.), *Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kallioniemi, Arto, Annika Kuusisto & Martin Ubani (2017). Koulun katsomusaineiden opetus ja didaktiikka. Pekka Iivonen & Virpi Paulanto (toim.) *Uudistuva uskonnonopetus*. Helsinki: Kirjapaja Oy. 35–48.
- Kallionpää, Outi (2014). Mitä on uusi kirjoittaminen? Uusien mediakirjoitustaitojen merkitys. *Media & viestintä* 37 (4). DOI: 10.23983/mv.62840
- Kaplan, Andreas & Michael Haenlein (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons* (2010) 53 (1), 59—68
DOI: 10.1016/j.bushor.2009.09.003

- Krokfors, Leena (2017). Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet- opettajat uuden edessä. Autio, Tero, Liisa Hakala & Tiina Kujala (2017). (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus: keskustelunavauksia suomalaisen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tampere University press. 247–266.
- Kupiainen, Reijo, Pirjo Kulju & Marita Mäkinen (2015.) Mikä monilukutaito? Tapani Kaartinen (toim.), *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. 13–15.
- Kuula, Arja (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Helsinki: Kirjapaino.
- Kumpulainen, Kristiina & Anna Mikkola (2015). Oppiminen ja koulutus digitaalisella aikakaudella. Kuuskorpi, Marko (toim.), *Digitaalinen oppiminen ja oppimisympäristöt*. Julkaisu 2015:1. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy. 9–45.
- Kyllönen, Mari (2020). *Teknologian pedagoginen käyttö ja hyväksyminen: Opettajien digipedagoginen osaaminen*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8057-3>
- Koehler, Matthew J. & Punya Mishra (2005). What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational computing research*. 32 (2). DOI: 10.2190/0EW7-01WB-BKHL-QDYV.
- Koehler, Matthew J. & Punya Mishra (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record* 108 (6), 1017–1054.
- Koehler, Matthew J. & Punya Mishra (2009). What Is Technological Pedagogical Content Knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60–70.
- Koirikivi, Pia, Saila Poulter, Eero Salmenkivi & Arto Kallioniemi (2019). Katsomuksellinen yleissivistys uskonnon ja elämäntietämisen perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteissa. *Ainedidaktiikka* 3(2), 47–68. <http://journal.fi/ainedidaktiikka> (Luettu 17.11.2020).
- Koskinen, Minna & Kimmo Oksanen (2012). Sosiaalisen median opetuskäyttö. Kankaanranta, Marja, Inka Mikkonen & Kaisa Vähähyppä (toim.), *Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä. Tieto- ja viestintätekniikan käyttö opetuksessa*. Opetushallitus. 58–69.
- Kyllönen Mari (2020). *Teknologian pedagoginen osaaminen- opettajien digipedagoginen osaaminen*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8057-3>

- Lakkala, Minna (2018). Yhteisöllinen oppiminen ja digitaaliset oppimisympäristöt. *Valtiolla.fi/2018*
[/https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/237517/pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/237517/pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lakkala, Minna (2008). Yhteisöllinen toiminta verkko-oppimisympäristöissä. Satu Raitala & Hanna Ylilehto (toim.), *Parempi oppia yhdessä - tukea eTwinning-hankkeesta* Helsinki: Edita Prima Oy. 28–36.
- Laitinen, Kirsi, Ensio Lappalainen & Pekka Ranta (2007). Mitä on sosiaalinen media? Laitinen Kirsi & Marko Rissanen (toim), *Virtuaalisia yhteisöjä, ajatuksia ja avoimuutta -sosiaalinen media opetuksen ja oppimisen tukena. Sosiaalinen media opetuksen ja oppimisen tukena (SMOOT) hankkeen selvitys*. Kuopion yliopisto. 9–13.
- Lahdes, Erkki (1997). *Peruskoulun uusi didaktiikka*. Helsinki: Otavan kirjapaino.
- Luukka, Minna-Riitta (2013). Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* 2013/4.
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-joulukuu-2013/opetussuunnitelmat-uudistuvat-tekstien-lukijasta-ja-kirjoittajasta-monilukutaituriksi> (luettu 18.3.2021)
- Metsämuuronen, Jari (2006). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp Oy.
- Mikkola, Kati (2017). Uskonnosta opettaminen. Pekka Iivonen & Virpi Paulanto (toim.), *Uudistuva uskonnonopetus*. Helsinki: Kirjapaja Oy. 11–33.
- Mikkonen, Inka, Heikki Sairanen, Marja Kankaanranta & Anna-Maria Laattala (2012). Tieto- ja viestintäteknisten laitteistojen ja ohjelmistojen käyttö opetuksessa. Kankaanranta, Marja, Inka Mikkonen & Kaisa Vähähyypä (toim), *Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä. Tieto ja viestintäteknikan käyttö opetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus. 9–19.
- Muhonen Marjut, Meri- Tuulia Kaarakainen, Juho Savela (2015). Opettajien teknologiataidot oppilaiden tulevaisuuden taitojen (epä) tasa-arvoisuuden edistäjinä? Viteli Jarmo & Anneli Östman (toim.), *Tuovi 13: Interaktiivinen tekniikka koulutuksessa 2015-konferenssin tutkijatapaamisen artikkelit*. Tampereen yliopisto. 56–65.
- Mäkinieniemi, Jaana-Piia, Salla Ahola, Syvänen Antti, Kirsi Heikkilä-Tammi & Jarmo Viteli (2017). *Digitalisoituva koulu- hyvinvoivat opettajat. Miten edistää digitalisoitumista ja työhyvinvointia?* TRIM Research Reports 24.
- Nevala, Tommi & Ismo Kiesiläinen (2011). Kamerakynän pedagogiikka. Hakkarainen, Päivi & Kari Kumpulainen (toim.), *Liikkuva kuva – muuttuva opetus ja oppiminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 23–35.

- Niemi, Hannele, Heikki Kynäslashti & Sanna Vahtivuori-Hänninen (2012). Towards ICT in Everyday life in Finnish school's: seeking conditions for good practices. *Learning, Media and Technology*, 38:1, 57–71, DOI: 10.1080/17439884.2011.651473
- Ojala, Eveliina (2020). *The sense of community, mobile devices and social media in Finnish Lutheran confirmation preparation -The challenges when perceiving confirmation camp as liminal space* Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto.
- Ouakrim- Soivio, Najat, Juhani Rautopuro, Jukka Rantala, Johanna Saario & Marko Van den Berg. Koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen historian oppiaineessa Maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön oppilaiden arvosanat, osaaminen ja asenteet perusopetuksen päättövaiheessa. *Yhteiskuntapolitiikka* 82 (6). https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135715/YP1706_Ouakrim-Soivioym.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Paatela-Nieminen Martina & Reijo Kupiainen (2019) Taidekasvatus ja monilukutaito. Autio, Tero, Liisa Hakala & Tiina Kujala (toim.), *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*. Tampere: University Press. 297–318.
- Palonen, Teija, Marja Kankaanranta, Maria Tirronen & Jenni Roth (2012). Tieto- ja viestintätekniiikan käyttöönotto suomalaiskouluissa–haasteita ja mahdollisuuksia. Kankaanranta, Marja & Sanna Vahtivuori-Hänninen (toim.), *Opetusteknologia koulun arjessa II*. 77–100.
- Pönkä, Harto. (2017). *Open somekirja*. Jyväskylä: Docendo.
- Pöyliö, Silja-Kaisa (2015). *Uskonnonopetuksen opettajaherkkyys*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/154716/PoylioSiljakaisaProgradu.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Räsänen, Antti, Martin Ubani, Hans-Georg Ziebertz & Ulrich Riegel (2009). Eurooppalainen uskonnonopettaja. *Teologinen Aikakauskirja* 114 (5) Helsinki: Teologinen julkaisuseura. 436–449
- Saari, Antti, Sauli Salmela & Jarkko Vilkkilä (2017). Bildung- ja curriculum-perinteet suomalaisessa opetussuunnitelma-ajattelussa. Autio, Tero, Liisa Hakala & Tiina Kujala (2017). *Opetussuunnitelmatutkimus: keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tampere University press. 61–82.
- Saarinen, Jade (2018). *15–17-vuotiaat nuoret sosiaalisessa mediassa*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201806132645>
- Salmela-Aro, Katariina & Heta Tuominen-Soini (2013) Koulu-uupumuksesta innostukseen? Reivinen, Jukka & Leena Vähäkylä (toim.), (2013) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Schuck, Sandy & Matthew Kearney (2004). *Students in the director's seat – Teaching and learning across the school curriculum with student-generated video*. Sydney: Faculty of Education.

<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.606.3875&rep=rep1&type=pdf> (luettu 8.3.2021).

- Anneli, Sarajärvi & Jouni Tuomio (2017). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Seppänen, Janne & Esa Väliverronen (2012). *Mediayhteiskunta*. Tampere: Vastapaino Oy.
- Sipilä, Keijo (2015). Opettajien kokemuksia TVT:n opetuskäytöstä. Marko Kuuskorpi (toim.), *Digitaalinen oppiminen ja oppimisympäristöt*. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy. 86–101.
- Suominen, Jaakko, Sari Östman, Petri Saarikoski & Riikka Turtiainen (toim.) (2013). *Sosiaalisen median lyhyt historia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Säntti, Janne (2020). Joukkoviestinnästä digiaikaan – Tieto- ja viestintäteknikka suomalaisen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa 1970–2014. *Kasvatus & Aika* 14(3) 2020, 60–79. DOI: 10.33350/ka.82657
- Tanhua-Piironen, Erika, Jarmo Viteli, Antti Syvänen, Jaakko Vuorio, Kari A. Hintikka & Heikki Sairanen (2016). Perusopetuksen oppimisympäristöjen digitalisaation nykytilanne ja opettajien valmiudet hyödyntää digitaalisia oppimisympäristöjä. *Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja* 18/2016.
- Toikkanen, Tarmo (2012). Sosiaalinen media ja oppimisen uudet mahdollisuudet. Liisa Ilomäki (toim.) *Laatua e-oppimateriaaleihin! E-materiaalit opetuksessa ja oppimisessa*. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy. 25–33.
- Ubani, Martin (2013). *Peruskoulun uskonnonopetus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ulvi, Salla (2014). ”Parasta tunneilla on ehdottomasti se, kun asioista keskustellaan ja otetaan esimerkkejä nykypäivän elämästä” 9. luokan oppilaiden näkemykset ja kokemukset evankelisluterilaisen uskonnon opetuksesta. Pro gradu- tutkielma. Itä-Suomen Yliopisto. https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/13805/urn_nbn_fi_uef-20140710.pdf?sequence=-1&isAllowed=y
- Uusikylä, Kari & Päivi Atjonen (2005). *Didaktiikan perusteet*. Helsinki: WSOY.
- Vahtivuori -Hänninen, Sanna & Heikki Kynäslahti (2012). ICTs in a School's Everyday Life. Niemi, Hannele, Auli Toom & Arto Kallioniemi (toim), *Miracle of Education. The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools*. Rotterdam: Sense Publishers. 57–71.
- Vainio, Salla (2017) Oppimisympäristöt osana opetuksen toteutusta. Pekka Iivonen & Virpi Paulanto (toim.), *Uudistuva uskonnonopetus*. Helsinki: Kirjapaja Oy. 129–140.
- Vitikka, Erja, Jaanet Salminen & Tiina Annevirta (2012). *Opetussuunnitelma opettajankoulutuksessa. Opetussuunnitelman käsittely opettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa*. Helsinki: Opetushallitus.

Vitikka, Erja & Marjo Rissanen (2019). Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Autio, Tero, Liisa Hakala & Tiina Kujala (toim.), *Siirtymiä ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*, Tampere: University Press. 221–246.

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Yleiset tiedot haastateltavasta:

- Miten pitkään olet toiminut opettajana koulussa?
- Mitä aineita opetat?
- Millä luokka-asteella/asteilla opetat?
- Mikä on koulutustaustasi, mukaan lukien valmiit tutkinnot, sivuaineet sekä mahdolliset keskeneräiset opinnot?

TEEMAT:

1. Miten käytät sosiaalista mediaa opetuksessasi?
 - Millaiset opetustilanteet ovat sellaisia, joissa mahdollisesti olet käyttänyt hyväksi sosiaalista mediaa?
 - minkä ikäisten oppilaiden kanssa olet sitä kokeillut?
 - mille luokka- tai kouluasteelle sosiaalisen median käyttö sopisi – tai ei sovi?
 - Mitkä opetettavat aihepiirit voisivat kokemuksesi mukaan hyötyä sosiaalisen median käytöstä opetuksessa?
 - Miten se sopii
 - kristinuskon vaiheisiin ja sisältöön tutustumiseen?
 - muihin maailmanuskontoihin tutustumiseen?
 - etiikan aihepiireihin?
 - Kerro esimerkki opetustilanteesta, jossa olet käyttänyt hyväksi sosiaalista mediaa?
 - Ketkä ovat käyttäneet sosiaalista mediaa tuon tilanteen järjestymisessä?
 - Miten oppilaat ovat mahdollisesti käyttäneet?
 - Millä tavoin itse olet käyttänyt?
 - Ketkä mahdolliset muut ovat osallistuneet sosiaalisessa mediassa tuohon opetustilanteeseen?
2. Miten arvioit sosiaalisen median käytön pedagogista soveltuvuutta opetuksesi tavoitteiden saavuttamiseksi?
 - Mitä oppimisen tavoitteita sosiaalisen median käyttö voisi parhaiten tukea?
 - Mitä erityistä hyötyä sosiaalisen median käyttö on tuonut?
 - Entä mihin tavoitteisiin se sopii erityisen huonosti?
 - Miten sosiaalinen media soveltuu juuri uskonnon opettamisen työvälineeksi?
 - Miten vertaisit tilannetta muiden oppiaineiden opettamiseen?
 - Millaisia asioita otat huomioon, kun suunnittelet oppimiskokonaisuutta, jossa hyödynnetään sosiaalista mediaa?
 - Mitä erityisiä sääntöjä sosiaalisen median käytölle oppitunneillasi olet antanut?
 - Miten oppituntikäytäntösi soveltaa koulussa yleisesti annettuja sosiaalisen median käytön sääntöjä?
 - Millaisena näet oppilaiden monilukutaidon?
 - Näetkö, että sosiaalisella mediaalla sitä voi kehittää?

Miten otat opetuksessasi lähdekriittisyyden huomioon?

3. Miten itselläsi ja oppilaillasi käytössä olevat laitteet ja ohjelmistot soveltuvat sosiaalisen median käyttöön opetuksessasi?
 - Mitä työvälineitä (laitteita ja ohjelmistoja) koulusi on tarjonnut opetuskäyttöön?
 - Mitä oppilaiden omia välineitä olette käyttäneet hyväksi opetuksessasi?
 - Mitä omia välineitäsi olet käyttänyt hyväksi?
 - Mitkä sosiaalisen median sovellukset toimivat kokemuksesi mukaan parhaiten opetuksen tukena?
 - Miksi juuri nämä sovellukset ovat toimivia?
 - Entä mitkä sovellukset toimivat erityisen huonosti?

4. Millaiset valmiudet koet itselläsi olevan sosiaalisen median käyttöön opetuksessasi?
 - Miten pitkä kokemus sinulla on juuri sosiaalisen median opetuskäytöstä?
 - Mitkä seikat ovat vaikuttaneet sosiaalisen median opetuskäytön ratkaisuihisi tai asenteihisi?
 - Millaista koulutusta olet saanut siihen?
 - Millaista koulutusta kaipaisit tätä varten?
 - Miten työyhteisösi tai työnantajasi on suhtautunut sosiaalisen median opetuskäyttöön?
 - Mistä tai keneltä saat tukea käytännön opetusratkaisuihin?
 - Millaiset opetustilanteet ovat sellaisia, joissa mahdollisesti olet käyttänyt hyväksi sosiaalista mediaa?
 - minkä ikäisten oppilaiden kanssa olet sitä kokeillut?
 - mille luokka- tai kouluasteelle sosiaalisen median käyttö sopisi – tai ei sovi?

5. Miten aktiivinen sosiaalisen median käyttäjä olet työsi ulkopuolella?
 - Miten käytät sosiaalista mediaa?
 - Mitä sovelluksia käytät?
 - Miten paljon aikaa arvelet käyttäväsi sosiaalisen median parissa päivittäin?

Mitä mahdollisesti haluaisit vielä lisätä tai kysyä tästä aihepiiristä tai tästä haastattelusta?

Liite 2. Haastattelupyyntö

Helsinki 28.1.2021



Haastattelupyyntö

Hei evankelisluterilaisen uskonnon aineenopettaja!

Käytätkö työssäsi sosiaalisen median eri sovelluksia? Oletko ollut kiinnostunut sosiaalisen median hyödyntämisestä ja kehittämisestä uskonnonopetuksessa? Jos vastasit myöntävästi johonkin näistä kysymyksistä, olet etsimäni henkilö.

Olen Kaisu Kaalikoski, maisterivaiheen opiskelija Helsingin yliopiston teologisesta tiedekunnasta. Teen tällä hetkellä maisterintutkielmaa aiheenani sosiaalisen median käyttö evankelisluterilaisen uskonnon opetuksessa. Ohjaajani on yliopistonlehtori Tapani Innanen. Saisinko haastatella sinua tutkimustani varten? Haastattelut olisivat tarkoitus vallitsevan tilanteen takia toteuttaa etähaastatteluina ja ajankohta voidaan sopia joustavasti, mielellään tammikuun 2021 aikana. Haastattelu vie aikaasi noin tunnin.

Äänitän haastattelut ja litteroin ne tekstiksi ennen analyysin tekemistä. Käsittelen aineistoa luottamuksellisesti eivätkä haastatellut henkilöt ole tutkimuksesta tunnistettavissa.

Jos olet kiinnostunut tulemaan mahdollisesti haastateltavaksi, lähetä minulle sähköpostiviesti [REDACTED] tai ole yhteydessä minuun puhelimitse. Vastaan mielelläni kaikkiin tutkielmaani liittyviin kysymyksiin.

Kaisu Kaalikoski

TK, Helsingin yliopisto

