

# Mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistäminen

Janne Heinonen

OPINNÄYTETYÖ  
toukokuu 2019

Mediatuottamisen koulutusohjelma  
Medianomi (ylempi AMK)

## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Mediatuottamisen koulutusohjelma  
Medianomi (ylempi AMK)

HEINONEN JANNE

Mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistäminen

Opinnäytetyö 63 sivua, joista liitteitä 6 sivua  
Toukokuu 2019

---

Opinnäytetyön tavoitteena oli saada tietoa mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistämisen seurauksista. Opinnäytetyön tarkoituksena oli mediakasvatusprojektin kokemusten avulla selvittää, miten mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistäminen vaikuttaa mediakasvatusprosessiin ja sen laatuun. Opinnäytetyön tutkimuskysymyksenä oli selvittää, mitä vaikutuksia mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistämisellä on mediakasvatusprosessiin. Opinnäytetyö tehtiin tapaustutkimuksena. Tutkimusmenetelminä käytettiin osallistuvaa havainnointia sekä kyselylomaketta.

Vuosina 2017-2018 toteutettu Irralliset-mediakasvatusprojekti toteutettiin Tampereen ammattikorkeakoulun, Business Tampereen, Yleisradion ja Tampereen ilmaisutaidon lukion yhteistyönä. Mediakasvatusprojektin päämääränä oli viedä elokuvadramaturgiaa lukiolaisten ulottuville ja luoda samalla uutta nuorten kokemuksista lähtöisin olevaa audiovisuaalista sisältöä.

Opinnäytetyön tuloksena saatiin tarkempaa tietoa mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistämiseen liittyvien haasteiden luonteesta ja pystyttiin kartoittamaan niitä vaikutuksia, joita näiden yhdistämisellä on mediakasvatuksen laatuun.

Tulosten mukaan keskeisimmiksi haasteiksi nousivat tiukka aikataulutus ja nopeasti muuttunut toteutustapa. Jotta mediakasvatuksen tavoitteet ammattimaisessa elokuvatuotannossa toteutuisivat, pitää varsinaisen lopputulokseen tähtäävän elokuvateon lisäksi varata aikaa myös tekemisen jatkuvaan analysoimiseen, osallistaa elokuvatuotannon työryhmää ohjatusti ja suunnitellusti mediakasvatukseen sekä rajata mediakasvatuksen sisällöt järkevästi. Ammattimainen elokuvatuotanto pyrkii valmiiseen lopputulokseen, kun taas mediakasvatus pyrkii prosessin aikana syntyvään oivallukseen ja kasvamiseen.

---

Avainsanat: mediakasvatus, ammattilaistuotanto, elokuva, oppiminen, pedagogiikka, elokuvakasvatus, lyhytelokuva, elokuvatuotanto, elokuvadramaturgia

## **ABSTRACT**

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Tampere University of Applied Sciences  
Master's Degree in Media Production

JANNE HEINONEN  
Combining Media Education with Professional Film Production

Master's thesis 63 pages, appendices 6 pages  
May 2019

---

The aim of the thesis was to obtain information on the consequences of combining media education with professional film production. The purpose of the thesis was to find out, through the experiences of a media education project, how the combination of media education and professional film production affects the media education process and its quality. The research question of the thesis was to find out what impact the combination of media education and professional film production has in the media education process. The thesis was made as a case study. Participatory observation and questionnaire were used as research methods.

The Irralliset - media education project implemented in 2017-2018 was carried out in cooperation with the Tampere University of Applied Sciences, Business Tampere, Finnish Broadcasting Company and Tampere Arts-Oriented Senior Secondary School. The aim of the media education project was to bring the film dramaturgy to the reach of high school students and at the same time to create new audiovisual content from the experiences of young people.

The thesis resulted in more detailed information on the nature of the challenges associated with combining media education with professional film production and was able to identify the effects of combining these with the quality of media education.

According to the results, tight scheduling and a fast-moving way of implementation became the main challenges. In order to achieve the goals of media education in professional film production, in addition to the actual end-to-end filmmaking, it is also necessary to reserve time for continuous analysis, to participate in the film production team in a controlled and planned manner in media education and to rationally limit the content of media education. Professional film production strives for a finished outcome, while media education seeks to produce insights in the participants.

---

Key words: media education, professional production, cinema, learning, pedagogy, cinema education, short film, film production, film dramaturgy

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	OPINNÄYTETYÖN TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	8
	2.1 Pedagogiikka – mitä on hyvä opettaminen.....	8
	2.2 Osallistaminen opetuksessa.....	8
	2.3 Mediakasvatus.....	9
	2.3.1 Laadukas mediakasvatus.....	12
	2.3.2 Esimerkkejä mediakasvatuksen toteuttamisesta.....	13
	2.3.3 Elokuvakasvatus osana mediakasvatusta.....	14
	2.4 Ammattimainen elokuvatuotanto.....	15
	2.4.1 Kehittely- ja esituotantovaihe.....	16
	2.4.2 Tuotantovaihe.....	18
	2.4.3 Jälkituotantovaihe.....	18
3	TUTKIMUS- JA AINEISTONKERUUMENETELMÄT.....	20
	3.1 Laadullinen ja määrällinen tutkimus.....	20
	3.2 Tapaustudkimus.....	21
	3.3 Havainnointi.....	21
	3.4 Kysely.....	22
4	PROJEKTIN TAUSTAN JA TOTEUTTAMISEN KUVAUS.....	24
	4.1 Mediakasvatusprojektin tausta.....	24
	4.2 Projektin käynnistäminen.....	25
	4.3 Kartoitusvaihe.....	26
	4.4 Opetus- ja sisällöntuotantovaihe.....	27
	4.5 Ennakkotuotantovaihe.....	28
	4.6 Tuotantovaihe.....	30
	4.7 Jälkituotanto.....	31
5	TUTKIMUSAINEISTON TULOKSET JA ANALYYSIN KUVAUS.....	33
	5.1 Osallistumismotivaatio.....	33
	5.2 Osa-alueiden kiinnostavuus projektin alkuvaiheessa.....	34
	5.3 Varatun ajan riittävyys eri työvaiheisiin.....	36
	5.4 Tarinavaiheen väittämät.....	37
	5.5 Esituotantovaiheen väittämät.....	39
	5.6 Kuvausvaiheen väittämät.....	41
	5.7 Jälkituotantovaiheen väittämät.....	43
	5.8 Osallistuminen jatkossa.....	45
6	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	46
	6.1 Dramaturgia ja sisällöntuotanto.....	46

6.2 Julkaisualustan luomat haasteet .....	48
6.3 Ammattimaisen tekemisen luomat haasteet .....	49
6.4 Onnistumisia ja elämyksiä .....	50
7 POHDINTA .....	52
7.1 Kehitysehdotukset .....	53
LÄHTEET .....	55
LIITTEET .....	58
Liite 1. Kyselylomake .....	58
Liite 2. Alkuperäinen projektisuunnitelma .....	62

## 1 JOHDANTO

Suomessa on nykyään havaittavissa trendi, jossa eri alojen toimijat suunnittelevat, käynnistävät ja toteuttavat uutta luovia hankkeita ja kokeiluluontoisia projekteja. Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivuilla tätä tutkimus, kehitys- ja innovaatiotoimintaa (TKI) ja sen rahoitusta avataan seuraavasti: ”TKI-rahoituksessa julkista rahoitusta ja toimenpiteitä suunnataan yritysten, yliopistojen, ammattikorkeakoulujen ja tutkimuslaitosten korkeatasoiseen osaamiseen ja tutkimukseen perustuviin hankkeisiin. Tavoitteena on kaupallistaa uutta tutkimustietoa ja luoda samalla uusia tuotteita ja palveluita markkinoille.” (Minedu 2019.) Kokeilemalla uusia lähestymistapoja, elvyttämällä vanhoja toimintamalleja tai esimerkiksi yhdistämällä toisiinsa kaksi toisilleen vierasta alaa saatetaan löytää uusia innovaatioita ja uusia avauksia.

Tampereen ammattikorkeakoulu eli TAMK on yksi TKI-toimintaa kehittävästä organisaatioista. TAMK yhdistää monialaisen osaamisen sekä modernit oppimis- ja innovaatioympäristöt yhteistyökumppaneiden ja yhteiskunnan tarpeisiin. TAMK tavoittelee kansallista huippua sekä merkittäviä tutkimus- ja kehitystuloksia, joista jalostetaan uusia innovatiivisia tuotteita ja palveluja. (Tampereen ammattikorkeakoulu 2019.)

Irralliset-mediakasvatusprojekti on yksi näistä Tampereen ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan tuloksista. Projekti sai alkunsa syksyllä 2017, kun TAMK, Business Tampere, Yleisradio ja Tampereen ilmaisutaidon lukio (TYK) päättivät tehdä yhteistyötä, jonka päämääränä oli viedä elokuvadramaturgiaa lukiolaisten ulottuville ja luoda samalla uutta nuorten kokemuksista lähtöisin olevaa audiovisuaalista sisältöä. Kyseessä oli mediakasvatusprojekti, joka kohdistettiin lukioikäisille nuorille. Samaan aikaan päämääränä oli kehittää myytävä palvelu, joka olisi monistettavissa ja tarjottavissa myös muihin Suomen lukioihin. Myöhemmin tämä mediakasvatusprojektin ja tuoteinnovaatiokokeilun yhdistelmä saisi vielä uuden tason, kun projektissa syntyneet lyhytelokuvat päätyivät esitettäväksi Yle Areena –suoratoistopalveluun. Tämä loi tietyt vaatimukset ja odotukset projektin toteutukselle.

Toimin tässä mediakasvatusprojektissa mediakasvattajana eli käytännössä projektin vetäjänä. Lisäksi vastasin projektin aikana tehtyjen lyhytelokuvien ammattimaisesta toteutuksesta. Minulla on sekä mediakasvatuksesta että elokuvanteosta aiempaa työkokemusta.

### **1.1 Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus**

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli saada tietoa mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistämisen seurauksista. Opinnäytetyön tarkoituksena oli mediakasvatusprojektin kokemusten avulla selvittää, miten mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistäminen vaikuttaa mediakasvatusprosessiin ja sen laatuun.

Opinnäytetyön tutkimuskysymyksenä oli selvittää, mitä vaikutuksia mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistämisellä on mediakasvatusprosessiin.

### **1.2 Lähestymistapa ja tutkimusmenetelmät**

Tämän opinnäytetyön lähestymistapa oli tapaustutkimus. Ojasalon, Moilasen ja Ritalahden (2015) mukaan tapaustutkimus on yksittäiseen kohteeseen keskittyvää syvällistä tutkimusta, joka perustuu todelliseen tilanteeseen ja toimintaympäristöön. (Ojasalo ym. 2015, 52–53.) Opinnäytetyössä käytetyt tutkimusmenetelmät olivat havainnointi ja kysely. Havainnointia tapahtui koko mediakasvatusprojektin ajan. Kysely teetettiin projektiin osallistuneille lukiolaisille.

### **1.3 Opinnäytetyön rajaus**

Opinnäytetyössä keskityttiin ensisijaisesti siihen, mitä vaikutuksia mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistämisellä on mediakasvatusprosessiin. Näin ollen tämä opinnäytetyö ei käsittele aiemmin mainittua myytävää palvelua tai sen kehittämistä.

## 2 OPINNÄYTETYÖN TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä luvussa avataan teoriapohjaa, joka on olennaista tämän opinnäytetyön kannalta. Teoriapohjan muodostaa pedagogiikka, osallistaminen opetuksessa, mediakasvatuksen eri muodot sekä ammattimainen elokuvatuotanto.

### 2.1 Pedagogiikka – mitä on hyvä opettaminen

Pedagogiikka tarkoittaa tapaa, jolla opetus järjestetään, sekä sen näkemyksellisiä kasvatuksellisia periaatteita (Hellström 2008, 296.) Opettajan tehtävänä ei ole toimia ainoana ja oikeana tiedon lähteenä, vaan mahdollistaa monipuolisia oppimistilanteita. Opettajan työnä on tehdä yhdessä oppilaiden kanssa ja elää mukana tilanteissa, jota tekemiseen liittyy. Opettaja luo omalla toiminnallaan edellytykset opiskelulle sekä yhdessä ololle ja tärkeää on oppilaan kunnioittaminen. Opetustilanteessa opettaja näyttää esimerkkiä siitä, millä tavalla tehdään valintoja, millä tavalla ihmiset voivat toimia yhdessä, kunnioittaa toisiaan ja arvostaa erilaisia asioita. Tämä kaikki tapahtuu opetuksessa epäsuorasti silloin, kun opettaja ohjaa oppilasta asioiden ja ilmiöiden lähteille. (Opettajan pedagoginen ajattelu 2004.)

### 2.2 Osallistaminen opetuksessa

Opettajakeskeisellä opetuksella on oma paikkansa. Perinteinen ja taitavasti toteutettu luento-opetus voi herättää ajatuksia ja olla inspiroivaa, mutta välillä opetuksessa tarvitaan myös vuorovaikutusta. Tässä tapauksessa opetustilanteessa painotetaan toimijuutta ja aloitteellisuutta valmiiden sisältöjen omaksumisen sijaan. Tällöin tarkoitetaan opettajakeskeisen opetuksen sijaan osallistavaa opettamista. (Kumpulainen ym. 2010, 50-51.)

Osallistava pedagogiikka tunnistaa ja tunnustaa perinteiset rajat ylittävän ja laajenevan oppimisen kokonaisuudet. Tämän lisäksi pedagogiikka ymmärtää oppimisessa myös yhteisöllisyyden merkityksen hyväksyen samalla opiskelijan lähtökohdat ja tavoitteet. Lisäksi osallistava pedagogiikka korostaa opiskelijan omaa vastuuta oppimisessa hyödyntäen oppimisen lähteenä kriittistä reflektiota



ja kehittävää arviointia. Pedagogiikka mahdollistaa mielekkääksi koetun oppimisen. (Stenlund 2011, 8.)

Opettaja voi osallistaa oppilaita laajentamalla toimintamahdollisuuksia ja -ympäristöä. Oppilaita on kohdeltava vakavasti otettavina keskustelukumppaneina. Oppimistilanne monipuolistuu oppilaiden keskinäisen vuorovaikutuksen myötä, jolloin oppilaat voivat esimerkiksi keskustella yhteisesti ja kommentoida toistensa puheenvuoroja. Motivaatiota ja aktiivisuutta lisää mahdollisuus päästä tuottamaan itse tietoa ja vaikuttamaan sisältöön. Oppilaille tuleekin antaa mahdollisuus osallistua tutkittavien ongelmien määrittelyyn, niihin tarttumiseen ja niiden ratkaisemiseen. (Kumpulainen ym. 2010, 50-51.)

Osallistavan pedagogiikan tavoite on opettaa siten, että opiskelijalla on vapaus oppia ja kehittyä. Opettaja ohjaa opiskelijaa hänen itsensä asettamien tavoitteiden mukaisesti sekä rohkaisee häntä myös valitsemaan oppimiselleen parhaiten sopivan tavan ja ympäristön. Opettaja on osallisuuden mahdollistaja. Osallistavassa osaamisperusteisessä oppimisessä on keskeisesti kyse siitä, kuinka paljon opettajat ovat valmiita jakamaan heille kuuluvaa valtaa oppilaiden kanssa. Jos taas kyse on koulutuksesta, opettajan on vastaavasti huomioitava, minäkalaisia mahdollisuuksia koulutuksen järjestäjä antaa opettajille. Jotta opiskelijan mahdollisuus osallistua voi toteutua mahdollisimman hyvin, opettajalla tulee olla tahto osallistaa opiskelijoita. Hänellä pitää olla myös sellaiset tavat toimia, jotka edistävät osallisuutta. (Perunka & Happo 2018.)

### **2.3 Mediakasvatus**

Mediakasvatus tarkoittaa tietoista yritystä harjaannuttaa ihminen aktiiviseksi ja kriittiseksi median käyttäjäksi. Mediakasvatus tuottaa edelleen mediataittoa, joka voi toimia edelleen suojana median riskivaikutuksia vastaan. (Korhonen 2010, 22.) Mediakasvatus määritellään kasvatukseksi ja opiksi mediasta median parissa. Medialla viitataan analogisen ajan perinteisiin medioihin, kuten televisioon ja radioon, näiden digitaalisiin muotoihin ja digitaalisen ajan uusiin medioihin, kuten verkon kautta jaettavaan sisältöön. (Kupiainen & Sintonen 2009, 15.)

Mediakasvatuksen piirissä on ollut vallalla ainakin kaksi toisilleen melko vastakkaista näkemystä mediakasvatuksen luonteesta. Toinen painottaa mediakasvatuksen moraalisen suojelun ja holhouksen näkökulmaa ja toinen näkee mediakasvatuksen kansalaisen voimaannuttamisen apuvälineenä. (Merisalo ym. 2010, 90.)

Tarve mediakasvatukselle on syntynyt vuosikymmenten teknologisen kehityksen ja lisääntyneen mediatarjonnan myötä. Pia Korhonen (2010) kirjoittaa, että suurin muutos on tapahtunut, kun kaikkialle tunkeutunut mediakulttuuri ja sen kuvastot ovat astuneet aiempaa voimakkaammin nuorten elämään. Vaikka monet nuoret seikkailevatkin populaarikulttuurin ja mediakuvastojen maailmassa vanhempiaan sujuvammin ja valveutuneemmin, omaksuvat he mediasta esimerkiksi sukupuolen ja seksuaalisuuden malleja. Näitä malleja nuoret sitten toistavat kritisoiden omassa arjessaan ja sosiaalisen median kanavillaan. (Merisalo ym. 2010, 80-81.)

Media eri muodoissaan on läsnä paitsi vapaa-ajalla, koulussa ja töissä, usein myös harrastuksissa. Usein onkin vaikea hahmottaa median roolia omassa elämässä, sillä median käyttö on niin erottamaton osa arkeamme. Median rooli on yhteiskunnassa, arjessa ja opetuksessa muuttunut merkittävästi viime vuosien aikana. (Willman ym. 2018, 9.) Mediakasvatusta tehdään niin järjestöissä, kunnissa ja valtakunnallisesti kuin yksityisissä yrityksissäkin. Mediakasvattajien ammattikunta on myös ammatillisesti laaja. Se koostuu esimerkiksi nuorisotyöntekijöistä, media-alan toimijoista, tutkijoista ja opettajista. (Puska ym. 2018, 45.)

Opetushallituksen tekemän Lapset ja nuoret mediaosallistujina -raportin mukaan (2011) mediakasvatuksella tavoitellaan taitoja ja osaamista. Mediataidoista puhutaan myös esimerkiksi medialukutaitona tai mediakielitaitona, jotka tarkoittavat samankaltaisia taitoja. Mediaosaamisella viitataan yksilön mediataitovalikoimaan, joka aktivoituu käyttöön tilannekohtaisesti. Mediataitojen ja -osaamisen ytimessä on vahvistunut toimijuus ja persoona, joka hallitsee erilaisia mediaympäristöjä ja viestintätilanteita. Mediataidot nähdään siis tietoyhteiskunnassa kansalaistaitoina. (Opetushallitus 2011.) Kansallisen audiovisuaalisen instituutin Monimuotoinen mediakasvatus -julkaisussa (2016) korostetaan, että viestintäteknologian arkipäiväistyminen ja teknisen osaamisen lisääntyminen

mahdollistavat aivan uudella tavalla ihmisten välisen kanssakäymisen. Teknologinen osaaminen ei kuitenkaan yksistään riitä korvaamaan inhimillisen kasvun ja kasvatuksen perustavoitteita ja siihen liittyviä tarpeita. (Pekkala 2016, 11.)

Mediataidot ja -osaaminen on yksittäisen ihmisen ymmärrystä mediasta, sen toiminnasta yhteiskunnassa ja omassa elämässä. Sen katsotaan myös olevan edellä mainittujen avainalueiden hallintaa ja tiedon soveltamista käytäntöön. Perustaitoina voidaan pitää esimerkiksi kykyä tunnistaa media tiedon lähteenä, hankkia tietoa, kykyä käyttää erilaisia ilmaisumuotoja ja taitoa oivaltaa median välittämiä merkityksiä. Kehittyneimmissä taidoissa ovat mukana median avainalueisiin liittyvien sisältöjen analyysi, vertailu, arviointi ja kyky luovaan median käyttöön. Näiden jatkuvasti kehittyvien taitojen avulla voidaan monipuolisesti ja kriittisesti vastaanottaa tekstejä ja mediaa arvioiden ja analysoiden niitä sekä tuottaa omia mediatekstejä. Mediataitoja voidaan tarkastella tiedon, tunteen tai tahdon näkökulmista. (Opetushallitus 2011.) Teknologian käyttötaidot ovat osa mediataitoja, mutta ne pitävät sisällään myös itsetuntemuksen ja rohkeuden ilmaista itseään sekä kyvyn vaikuttaa. (Lapset osallisena mediassa 2014.)

Mediakasvatuksen tavoitteena on myös kulttuurinen ja sivistyksellinen medialukutaito, joka pitää sisällään taitoja, ymmärrystä, kokemusta ja kriittistä kykyä arvioida ympärillä olevaa mediakulttuuria. Mediakasvatus kuuluu jokaiselle, eikä sillä ole ala- tai yläikärajaa. Yhtenä keskeisimmistä mediakasvatuksen kehittämishaasteista voidaan yhä pitää sitä, että kaikki kohderyhmät tulevat tunnistetuiksi. Tärkeää on myös se, että ammattilaiset puolestaan tunnistavat toimivansa mediakasvattajan roolissa osana omaa työtään. (Pekkala 2016, 11-13.)

Käsitteenä mediatuotanto tarkoittaa sitä, että kaikki mediatekstit ovat inhimillisen toiminnan tuloksia. Jokainen mediaesitys sisältää valintoja ja näkökulmia, oli tekijä sitten yksityinen henkilö tai suurempi tuotantoryhmä. Tuotanto nivoutuu myös kysymyksiin taloudesta, mediateollisuudesta ja vallasta. Se kattaa laajan alueen ja siihen kuuluu perustietoja muun muassa ammatillisista käytännöistä ja ammattiryhmistä. Miten esimerkiksi ammattimaiset elokuvatuotannot syntyvät, miten niitä levitetään, mitä kanavia käytetään ja miten niitä markkinoidaan. (Kupiainen & Sintonen 2009, 102.)

Mediakasvatuksella voidaan varsinaisen kasvatustoiminnan lisäksi tarkoittaa myös tutkimusaluetta, joka käsittelee opetuksen, kasvatuksen ja oppimisen kysymyksiä mediakulttuurisessa kontekstissa. Suomessa mediakasvatuksen tutkimusta toteutetaan useissa yliopistoissa ja korkeakouluissa. (Mediataitokoulu 2015.)

### **2.3.1 Laadukas mediakasvatus**

Mediataitokoulun verkkosivulla korostetaan, ettei ole olemassa oikeaa vastausta kysymykseen, mitä mediakasvatuksessa tulisi tehdä. Mediakasvatuksessa hyvään lopputulokseen voidaan päästä monin eri keinoin, kuten kaikessa muussakin kasvatuksessa. Tavoitteiden asettaminen tulisi aina olla lähtökohtana toiminnalle eli millaisia asioita kasvatuksella halutaan saavuttaa ja mitkä menetelmät parhaiten tukevat tavoitteiden saavuttamista. (Mediataitokoulu 2015.)

Mediakasvatusta voidaan toteuttaa tiiviinä ja lyhytkestoisina opetustuokioina tai projekteina, mutta parhaimmillaan mediakasvatus nivoutuu niiden lisäksi luontevaksi osaksi pitkäjänteistä kasvatusta ja päivittäistä vuorovaikutusta. Koska median ilmiöt ovat yleensä monialaisia, mediakasvatus soveltuu erittäin hyvin myös esimerkiksi ilmiöpohjaiseen pedagogiikkaan. Medialukutaitojen lisäksi mediakasvatuksen avulla voidaan tukea laaja-alaisesti niin tiedollista kuin asenteellista kasvua. Tukea esimerkiksi eri oppiaineiden sisältöosaamista, vahvistaa myönteisen minäkuvan rakentamista ja sosiaalisia taitoja sekä lisätä solidaarisuutta. Mediakasvatuksen avulla voidaan myös tarkastella asenteita, jotka liittyvät tasa-arvoon ja toisen kunnioittamiseen. (Mediataitokoulu 2015.)

Jyri Wuorisalo (2010) kirjoittaa, että mediakasvatuksen historia on lyhyt ja se on etupäässä elokuva- ja tv-kasvatuksen sekä atk-taitojen kentällä. Elokuva- ja tv-kasvatuksessa pääpaino on mediatekstien tulkinnassa, kriittisen ja tietoisin ihmisen kasvattamisessa. Ongelmana kirjoittajana näkee tällaisessa painotuksessa sen, että sorrutaan helposti määrittelemään, minkä suhteen pitää olla kriittinen ja millä tavalla pitää olla tietoinen. Parhaimmillaan ja mieleenpainuvimmillaan mediakasvatus on mediasisältöjen, kuten elokuvien ja videoiden, tekemistä yhdessä ohjaajan kanssa. Tähän kuitenkin harvoin on mahdoli-

suutta, sillä oppilaitoksilla tai mediakasvatusta järjestävillä tahoilla ei ole tarvittavia resursseja työn tekemiseen. (Meriranta ym. 2010, 90.)

Sara Sintonen (2008) painottaa, että mediakasvatus, jossa oppija luo ja prosessoi tiedollisia, yhteiskunnallisia ja poliittisia sisältöjä omien kokemuksensa ja mielikuvituksensa kautta, auttaa lisäämään ymmärrystä itsestä suhteessa maailmanlaajuisiin mediakulttuureihin (Sintonen 2008, 140.) Ilmaisua painottava mediasisältöjen analyttinen tuottaminen, on mediakasvatuksessa keskeisessä roolissa. Sen tavoitteena on tuottaa mahdollisuuksia osallistua mediakulttuuriin, tehdä omia tekstejä ja julkaisuja sekä motivoida merkityksenantoa. Uudet digitaaliset mediat, kuten esimerkiksi videotopalvelut Youtube ja Vimeo sekä sosiaalinen media, ovat mahdollistaneet entistä helpomman tavan jakaa ja levittää omia julkaisuja. (Kupiainen & Sintonen 2009, 128-129.) Itse tehtäessä kokemukset kääntyvät materiaalin ja välineen kielelle (Niinistö & Sintonen 2007, 27).

Wuorisalo (2010) kiteyttää mediakasvatuksellisen itse tekemisen seuraavasti: Media-aineistojen tekeminen on mediakasvatuksen tärkeimpiä menetelmiä, jonka avulla opitaan muun muassa havainnoimaan ympäristöä, dokumentoimaan tapahtumaa ja tekemään mediarikasta julkaisua. Voimakkaimmillaan itse tuotettu media, kuten oma elokuva tai oma youtube-video, vahvistaa ihmisen identiteettiä ja toimii itseilmaisun kanavana. Jokainen joka on käsikirjoittanut, kuvannut ja leikannut videota, on huomannut mediasuhteensa muuttuneen. (Meriranta ym. 2010, 96.)

### **2.3.2 Esimerkkejä mediakasvatuksen toteuttamisesta**

Osana muuta kasvatustyötä mediakasvatus limittyy luontevaksi osaksi arkea esimerkiksi keskustelujen kautta. Aiheet nousevat helpoiten siitä, mikä kulloinkin on ajankohtaista. Näitä voivat olla esimerkiksi uutisaiheet, kiinnostavat mediakulttuurin ilmiöt, suosittu mediasisällöt tai -välineet tai vaikka median rooli arjessa. Yksi perinteisistä mediakasvatuksen menetelmistä on erilaisten media-analyysien tekeminen. Yksinkertaisimmillaan analyysi voi olla kokonaisuuden pilkkomista osiin, jonka pohjalta tehdään tulkintoja ja pyritään ymmärtämään asiaa syvällisemmin. Analyysin kohteena voi olla mikä tahansa mediateksti, op-

pikirjoista nettivideoihin. Huolella tehty median analysointi edistää monenlaista oppimista ja sivistystä, sillä samalla on pohdittava myös niitä kulttuurisia olosuhteita, joissa mediasisältö on tuotettu. Kun mediaa ja sen ilmaisukeinoja ymmärtää paremmin, siitä saa myös enemmän irti. (Mediataitokoulu 2015.)

Mediakasvatuksessa voidaan tuottaa omia mediatekstejä, esimerkiksi videoita, valokuvia, kirjoituksia, julisteita, verkkosivuja tai äänityksiä. Itse tehtyjen mediatekstien keinoin voidaan tukea yksilön osallisuutta ja tuottaa myös valtavirrasta poikkeavaa mediaa. Itse tuotetut mediasisällöt ja niiden käsitteleminen yhdessä ovat olennainen osa mediakasvatusta. Ne antavat mahdollisuuden lähestyä konkreettisesti mediaa ja tarkastella sen syntymekanismia. Tällöin myös kriittiset analyysi- ja tulkintataidot kehittyvät itseilmaisun ja teknisten taitojen rinnalla. Tuottamalla esimerkiksi omaa sanomalehteä päästään pohtimaan sanomalehden rakennetta, tehtävää, kohderyhmiä ja journalistista etiikkaa. (Mediataitokoulu 2015.)

### **2.3.3 Elokuvakasvatus osana mediakasvatusta**

Elokuvakasvatuksen lähtökohdat ovat sekä media- että taidekasvatuksessa. Taidekasvatuksen perinteen kaikuja kuuluu erityisesti esteettisessä elokuvakasvatuksessa, jossa elokuvakasvattajat pyrkivät kehittämään lasten, nuorten tai aikuisten elokuvamakua. Mediakasvatuksen näkökulma puolestaan korostaa yksilöä, jolla on valmiudet tulkita median viestejä ja tuottaa niitä itse ja yhdessä muiden kanssa. Elokuva voi auttaa lasta monin tavoin kasvamaan: se antaa mahdollisuuden keskustella erilaisista aiheista, tutustua vieraisiin kulttuureihin, kokea elämyksiä ja samaistumisen tunteita. Vahvasti tunteisiin vetoavana taidemuotona elokuva tarjoaa välineitä tunteiden käsittelyyn ja tunnetaitojen oppimiseen. Mikä tahansa elokuva käy elokuvakasvatuksen välineeksi, jos sitä lähestytään keskustelun kautta kriittisesti ja analyttisesti. Elokuvakasvatus kannustaa omaan ajatteluun. (Kovanen ym. 2013, 11-15.)

Kun puhutaan elokuvakasvatuksesta mediataitojen oppimisen yhteydessä, korostetaan hyvin usein itse tekemisen merkitystä. Oppiminen elokuvia tekemällä jää kuitenkin vaillinaiseksi, jos se merkitsee vain teknistä osaamista ilman ymmärrystä prosessista ja lopputuloksen paikasta elokuvakulttuurissa. Elokuvan-

lukutaito luo hyvän pohjan myös laajemman medialukutaidon oppimiselle ja mediakriittisyyden omaksumiselle. Kun kerran elokuva on yli sata vuotta vanha taidemuoto, auttaa se hahmottamaan median ilmiöitä laajemminkin. Tästä syystä juuri elokuvaa voidaan ajatella koko audiovisuaalisen mediakasvatuksen laajan kentän kiintopisteenä. Elokuvakasvattajan tärkein rooli elokuvakasvatuksessa on tarjota turvalliset ja kannustavat puitteet yhteiselle löytöretkelle elokuvan maailmaan. (Kovanen ym. 2013, 12-14.)

Alain Bergala (2013) nostaa esiin elokuvakasvatuksellisen elokuvateon ja ammattimaisen elokuvateon eroavaisuuksia. Oppilaiden kannalta omien elokuvien tekeminen on ensiarvoisen tärkeää. Tällä tavalla he pystyvät hankkimaan ensikokemuksensa, joka on korvaamatonta. Se antaa sellaista tietoa, jota ei voida saada pelkästään analysoimalla ja katsomalla elokuvia. Bergala vertaa elokuvan tekemistä lasketteluun: ei voi oppia laskettelemaan vain katsomalla kisoja televisiosta. On harvinaista, että elokuva tehdään vain itseä varten. Jokaisen tekijän tarkoituksena on tehdä elokuva, joka on näytettävissä muille, oli tuotantokoneisto ja –tapa miten vaatimaton tahansa. Tavoitteellisessa mielessä tässä piilee kuitenkin kirjoittajan mukaan vaara. Elokuvakasvatuksen opetustilanteessa päätarkoituksena ei ole elokuvan tuottaminen, vaan korvaamattoman kokemuksen luominen, oli luomisprosessi sitten kuinka vaatimaton tahansa. Bergala huomauttaa, ettei ole oikein tehdä elokuvakasvatuksellisia elokuvia niin, että päämääränä on ensi-iltamenestys tai ylistävät arviot. Elokuvakasvatuksellisten elokuvien keskiössä ovat jäljet tekijöiden kokemuksista, luovan prosessin etapit ja niiden merkitys oppimisessa. (Bergala 2013, 124-125.)

## **2.4 Ammattimainen elokuvatuotanto**

Ammattimaisen elokuvatuotannon hierarkiat, menetelmät ja tuotantotavat ovat syntyneet vähitellen noin sadan vuoden aikana, jolloin elokuva on ollut olemassa. Sitä kuinka ammattimainen tekeminen eroaa elokuvakasvatuksellisesta elokuvateosta, esitellään tässä luvussa. Kari Pirilän ja Erkki Kiven (2010) mukaan elokuvatuotannon eteneminen alkuideasta valkokankaalle tapahtuu angloamerikkalaisen perinteen mukaisesti viidessä eri vaiheessa. Kehittelyvaiheeseen kuuluu alkuperäisideoiden ja -aiheiden etsiminen, niiden sovittaminen ja kirjoittaminen käsikirjoitusformaatin mukaiseen muotoon. Myös rahoituksen järjestely

ja tuotantostruktuurin rakentaminen ovat kehittelyn keskeisiä vaiheita. Varsinainen tuotantovaihe pitää sisällään valmistelevan esituotannon lisäksi kuvausprosessin, jonka aikana tallennetaan valmiiseen elokuvaan tarvittava ääni- ja kuvamateriaali. Lopullisen muotonsa materiaali löytää jälkituotantovaiheessa, jonka työvaiheita ovat leikkaus, värimäärittely, grafiikka- ja erikoistehostetyöt sekä äänisuunnittelu- ja äänen jälkikäsitteilytyöt. Myös musiikin säveltäminen ja äänittäminen, äänen loppumiksi- ja esityskopioiden valmistaminen levitystä varten kuuluvat jälkityöprosessiin. Varsinaisen elokuvan valmistuttua on vuorossa elokuvan levittäminen yleisön saataville sekä elokuvateattereihin että kotikatso-moihin sekä elokuvan markkinoiminen. Tällainen tuotantoketju pitää perinteisesti sisällään satoja eri ammattimaisia työtehtäviä, joista useimmat vaativat erityisosaamista, alan koulutusta sekä laajaa työkokemusta. (Pirilä & Kivi 2010, 111.) Elokuvan tekoprosessi kokonaisuudessaan voi viedä monta vuotta. Esimerkiksi vuonna 1998 valmistuneen Poika ja Ilves –elokuvan matka ideasta valmiiksi elokuvaksi kesti noin neljä vuotta, josta kuvausten osuus oli 60 päivää. Pitkän elokuvan tekemiseen menee yleensä vähintään kaksi tai kolme vuotta. (Kovanen ym 2013, 107.)

#### **2.4.1 Kehittely- ja esituotantovaihe**

Kehittelyvaiheen käynnistävä tekijä on aina idea, lähtökohta tai visio elokuva-tuotantoa varten, jonka jälkeen tämä kirjoitetaan käsikirjoitusmuotoon (Eloku-vantaju 1999). Ennen valmista käsikirjoitusta idean pohjalta kirjoitetaan synopsis, joka on käsikirjoitusprosessin aikana syntyvistä tuotoksista tiivein. Yhden tai kahden liuskan mittainen synopsis hahmottaa lyhyesti sen, mistä tarinassa on konkreettisesti kysymys kertoen elokuvan keskeiset tapahtumat, jotta kokonaisuus hahmottuu. Kuvallisia ja äänellisiä ratkaisuja siinä ei vielä kerrota, koska ne saattaisivat rajoittaa käsikirjoituksen edelleen kehittämistä. Treatment eli kohtausluettelo taas on synopsisista laajempi tiivistelmä, joka kattaa koko tarinan ja kertoo juonen yksityiskohtaisesti, mutta siinäkin ei vielä ole vuoropuhelua eli dialogia. (Pirilä & Kivi 2010, 111.) Yksityiskohtaisempi, kaiken toiminnan koh-tausineen ja dialogeineen sisältävä, käsikirjoitus kirjoitetaan vaiheittain ja ver-sioiden ennalta määritetyn käsikirjoitusformaatin mukaisesti dramaturgian oppe-ja noudattaen. (Aaltonen 1993, 43.)



Jouko Aaltonen (1993) kiteyttää elokuvan rakenteen ja muodon muodostavan dramaturgian siten, että sen noudattaminen mahdollistaa asioiden esittämisen siten, että katsoja ei pitkästy. On ensiarvoisen tärkeää saada katsoja kiinnostumaan elokuvan tarinasta ja vedettyä hänet mukaan tarinan maailmaan. Käsikirjoitus on tärkeä työvaihe elokuvateossa, sillä sen avulla hahmotetaan kokonaisuutta, kommunikoidaan tuotantoon osallistuvien yhteistyökumppaneiden, työryhmäläisten ja rahoitustahojen kanssa sekä arvioidaan tuotannollisesti ajankäyttöä ja tarvittavaa budjettia. (Aaltonen 1993, 43.)

Ohjaaja Saara Saarela tiivistää elokuvan esituotantovaiheen seuraavasti: Usein luullaan, että elokuva tehdään kuvauksissa. Silloinhan kaikki konkretisoituu, filmiä valotetaan, äänet äänitetään ja näyttelijät suorittavat roolinsa. Kuvaukset ovat prosessin huipentuma jolloin kaiken pitää toimia, olla kohdallaan, hankittuna ja suunniteltuna. Elokuva koostuu monesta osatekijästä ja yksityiskohdasta, se on osiensa summa, ja vain tarkalla ja hyvällä ennakkosuunnittelulla voi saavuttaa harmonisen ja harkitun kokonaisuuden. Esituotanto tarkoittaa kaikkea elokuvatuotantoon liittyvää toimintaa ennen varsinaisia kuvauksia. Tuotannon tässä vaiheessa tuottaja, ohjaaja ja käsikirjoittaja toimivat tiiviisti yhteistyössä. (Saara Saarela 2001.)

Koko elokuvatuotannon käynnistävä ja päättävä henkilö on tuottaja, joka on mukana prosessin jokaisessa vaiheessa ja valvoo tuotantoa. Tuottaja palkkaa projektiinsa ohjaajan. Tuottaja ja ohjaaja eroavat siinä, että ohjaaja on elokuvatuotannon taiteellisesti vastuussa oleva henkilö, joka tekee päätöksiä elokuvan kaikista luovista puolista. (Elokuvantaju 1999.) Kun tuottaja on varmistanut rahoituksen, hän alkaa palkata elokuvatuotantoon suunnittelevaa ja toteuttavaa työvoimaa, kuten kuvaajan, äänisuunnittelijan, säveltäjän, lavastajan, pukusuunnittelijan, leikkaajan ja kymmeniä, jopa satoja, muita tarpeellisia työryhmäläisiä. Esituotannon aikana aletaan suunnitella ja toteuttaa lavasteita, rekvisiittia ja puvustusta sekä etsitään kuvauspaikat. Kuvaaja ja ohjaaja tekevät kuva-suunnitelman käsikirjoituksen pohjalta. Yksi tärkeimmistä elokuvan esituotannon työvaiheista on roolitusvaihe, jonka aikana roolittaja etsii mahdollisimman sopivat ja uskottavat näyttelijät esittämään elokuvan henkilöihahmoja. Ohjaaja ja tuottaja tekevät lopulliset ratkaisut ehdotusten ja koekuvausten perusteella. Täl-

lä työvaiheella on hyvin suuri merkitys elokuvan onnistumiselle. (Pirilä & Kivi 2010, 67-72.)

### **2.4.2 Tuotantovaihe**

Kuvaukset seuraavat esituotantoa ja ovat näkyvin osa elokuvatuotantoa. Annakaisa Sukura kirjoittaa Elokuvantaju-sivuston artikkelissa perinteisten suomalaisten elokuvakuvausten kulusta: Elokuva kuvataan yksittäisinä kuvina (ottoina), joita yhdistelemällä syntyy kohtaus ja kohtauksista muodostuu elokuva. Kuvaaja sommittelee, valaisee ja harjoittelee mahdolliset kameraliikkeet kuva kerrallaan. Karkeasti voidaan sanoa, että kuvaustilanteessa yhden kuvan valmistelu ja otto kestää noin puoli tuntia. Kohtaus katetaan yleensä useilla kuvilla eri suunnista. Kohtauksia ja kuvia ei tarvitse kuvata kronologisessa järjestyksessä, koska tarina kootaan lopulliseen muotoonsa leikkausvaiheessa. Yhden työpäivän aikana valmista elokuvaa syntyy vain muutama minuutti. Suomessa pitkän elokuvan kuvauspäiviä on keskimäärin 35-40. Lyhytelokuvassa kuvauspäiviä on vähemmän. 10-15 minuutin lyhytelokuvan kuvaukset voivat kestää budjetista riippuen 5-7 päivää. (Annakaisa Sukura 2001.)

### **2.4.3 Jälkituotantovaihe**

Kuvausten päätyttyä elokuvatuotannossa alkaa jälkituotantovaihe, jonka aikana ohjaaja yhdessä jälkituotantotyöryhmän kanssa viimeistelee elokuvan. Samanaikaisesti tuottaja analysoi tuotantoa ja sen kulkua tarkemmin. Onko projekti pysynyt budjetissaan, tarvitaanko lisärahoitusta ja paljonko voidaan panostaa markkinointiin ja levitykseen? Jälkituotannossa työskentelee suuri joukko elokuva-alan ammattilaisia. (Pirilä & Kivi 2010, 95.)

Kun kuvauksissa käsikirjoitus pilkotaan paloiksi ja kaikki elokuvassa tapahtuva kuvataan useina erilaisina kuvina, kuvakokoina ja kuvakulmina, leikkausvaiheessa palaset jälleen kootaan ehjäksi kokonaisuudeksi siten, että katsoja kokee seuraavansa yhtenäistä kertomusta. Leikkauspöydässä irrallisille kuville etsitään oikea rytmi, kesto ja ne leikataan yhteen. Elokovasta leikataan monta versiota. Leikkaaja keskustelee valinnoista ohjaajan kanssa jokaisen työvaiheen jälkeen. Leikkaajan apuna on työryhmä, johon kuuluu esimerkiksi apulaisleik-

kaajia ja materiaalin loggaajia. Kuvaleikkauksen valmistuttua elokuva viedään värimäärittelyyn, jossa se käydään läpi kuva kuvalta ja päätetään, minkälainen sävy ja värimaailma elokuvaan halutaan. Tällä työvaiheella voidaan vaikuttaa paljon elokuvan lopullisen tunnelmaan. Ohjaajan lisäksi leikkaaja tekee tiivistä yhteistyötä säveltäjän ja äänisuunnittelijan kanssa. (Kovanen ym 2013, 106-107.)

Elokuvan äänimaailman luo äänisuunnittelija, joka on kokonaisvastuussa kaikesta äänimateriaalista, äänen tuottamisesta ja äänittämisestä. Jokainen elokuvassa kuultava ääni on suunniteltu oikealle paikalleen luomaan haluttua tunnelmaa. Äänisuunnittelijan apuna on jälkituotannossa useita muita ääniammattilaisia. (Kovanen ym 2013, 106.) Äänisuunnittelijalla on mahdollisuus tuoda esiin elokuvan sisältöön ja dramaturgiaan liittyviä näkemyksiään, ohjaajat kun eivät yleensä ole ääni-ilmaisun ammattilaisia. Elokuvasäveltäjän toimeksianto alkaa neuvonpidolla ohjaajan ja tuottajan kanssa. He käyvät läpi käsikirjoituksen yleisiä ja yksityiskohtaisempia tunnelmia ja merkityksiä. Samalla sovitaan musiikkijaksojen paikoista ja pituuksista. Musiikilla on paljon ominaisuuksia, jotka täydentävät elokuvan äänimaailmaa. Tärkeimpänä näistä on vahva sidos kuulijaan emotionaalisesti ja kyky toimia psyykkisten tunnetilojen kuvaajana. Emotionaalisesta sidoksesta johtuen musiikilla on aina voimakas dramaturginen sisältö ja arvo. (Pirilä & Kivi 2010, 99-101.)

### 3 TUTKIMUS- JA AINEISTONKERUUMENETELMÄT

Tämä opinnäytetyö tehtiin pääasiallisesti laadullisena tutkimuksena ja tarkemmin tapaustutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen tutkimusmenetelmänä käytettiin osallistuvaa havainnointia. Yhtenä tutkimusmenetelmänä käytettiin myös kyselylomaketta, jonka käyttö antaa opinnäytetyölle myös määrällisen tutkimuksen piirteitä.

#### 3.1 Laadullinen ja määrällinen tutkimus

Jorma Kananen kirjoittaa, että kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus saa alkunsa tutkimusongelmasta ja sen määrittämisestä. Laadullinen tutkimus auttaa ymmärtämään uusia ilmiöitä, joista ei ole aiempaa tietoa. Se on kaiken tutkimuksen lähtökohta, sillä se antaa vastauksen mitä-kysymykseen. Tutkija voi yrittää soveltaa jotain olemassa olevaa teoriaa uuteen ilmiöön ja pyrkii samalla laajentamaan teorian käyttöalaa eli yleistystä. Laadullinen tutkimus soveltuu hyvin esimerkiksi seuraaviin tilanteisiin: Ilmiöistä ei ole aiempaa tietoa tai teorioita. Ilmiöstä halutaan saada syvällisempi näkemys. Luodaan uusia teorioita ja väittämiä. Halutaan saada ilmiöstä hyvä kuvaus. Kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa puolestaan käsitellään lukuja ja niiden välisiä suhteita. Se etenee vaihe vaiheelta tilastotieteen sääntöjen mukaan. Tutkittavan ilmiön muuttujien/tekijöiden ja niiden välisten suhteiden on oltava tiedossa, jotta voidaan soveltaa määrällistä tutkimusta ja alkaa mittamaan niitä soveltuvin keinoin. Jotta määrällisen tutkimuksen laskuoperaatiot olisivat mahdollisia, täytyy tietää, mikä on laskemisen kohde. Määrällisessä tutkimuksessa täytyy ennalta tuntea ilmiö. Tällöin ilmiöstä on olemassa esitietoa ja teorioita, jotka puolestaan perustuvat laadulliseen tutkimukseen. (Kananen 2010, 36-37, 41-43, 74, 77-78.)

Sirkka Hirsijärvi, Pirkko Remes ja Paula Sajavaara (1997) korostavat, että kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus ovat lähestymistapoja, joita on käytännön tasolla vaikea erottaa toisistaan. Ne eivät ole kilpailevia tutkimussuuntauksia, vaan täydentävät toisiaan. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 1997, 136.)

### 3.2 Tapaustutkimus

Ojasalon, Moilasan ja Ritalahden (2015) mukaan tapaustutkimus on yksittäiseen kohteeseen keskittyvää syvällistä tutkimusta, joka perustuu todelliseen tilanteeseen ja toimintaympäristöön. Tilastolliseen yleistettävyyteen tapaustutkimuksella ei pyritä, vaan tarkoituksena on synnyttää mahdollisimman kattavasti tietoa tutkimuskohteesta, joita voivat olla esimerkiksi yritys, tuote, palvelu, toiminta tai prosessi. Lähestymistapa soveltuu esimerkiksi kehittämistyöhön, jonka päämääränä on tuottaa kehittämissuhteita. (Ojasalo ym. 2015, 52–53.)

liris Aaltio (1999) kirjoittaa Metodix-verkkosivuston artikkelissaan, että tapaustutkimuksen eli case-tutkimuksen perinne on osa laadullista tutkimusperinnettä ja että se muodostaa erityisen lähestymistavan. Tutkittavat tapaukset ovat aina ainutkertaisia ja niitä tutkitaan yleensä niiden omassa erityisessä toimintaympäristössä. Tärkeää tapaustutkimuksessa on Aaltion mukaan se, että sen on kytketty aiempaan teoriapohjaan. Teoriapohja luo myöhemmin selkeän perustan, jolta analyysit ja tulkinnat voidaan tehdä yhteenvedoissa. Case-tutkimuksen erityispiirteenä on tutkijan ja tutkimuskohteen läheinen vuorovaikutus tutkimusprosessissa sekä sen myötä luottamuksen muodostaminen ja sen säilyttäminen. Aivan kuten missä tahansa laadullisen tutkimuksen tapauksessa myös tapaustutkimuksessa on tärkeää valita teoreettinen kehys, järkevä käsitteellinen perusta ja tutkimuksessa käytettävä kirjallisuus, jotka ovat lopulta erityisen merkityksellisiä analyysin tukijoita. Tapaustutkimus pyrkii ymmärtämään ja tulkitsemaan syvällisesti yksittäisiä tapauksia, jotta lopputulos pyrkisi yksityisestä yleiseen päin. (Aaltio 1999.)

Tapaustutkimuksen aineistoa kerätään useita metodeja käyttäen. Näitä voivat olla muun muassa havainnot, haastattelut ja dokumenttien tutkiminen. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 1997, 134-135.)

### 3.3 Havainnointi

Laadullisen tutkimuksen yksi tärkeimmistä tiedonkeruumenetelmistä on havainnointi, jonka käyttö on perusteltua esimerkiksi silloin, kun ilmiöstä ei ole tietoa tai tietoa on vähän. Etuna havainnoinnissa on tilanteen aitous, jonka mahdollistaa luonnollinen tapahtumaympäristö ja konteksti. Havainnoinnilla pystytään

saamaan monipuolista tietoa tutkittavasta kohteesta mutta tulee muistaa, että suinkaan kaikista ilmiöistä ja tilanteista ei saada havainnoinnilla irti toivottua lopputulosta. Havainnoinnilla ei esimerkiksi pystytä lukemaan ihmisen ajatuksia. Havainnoinnin eri lajit voidaan jakaa neljään osaan: piilohavainnointiin, suoraan havainnointiin, osallistavaan sekä osallistuvaan havainnointiin. Suorassa havainnoinnissa ilmiöön liittyviä tapahtumia seurataan paikan päällä tapahtumapaikalla, siten että havainnoitavat ovat tietoisia toimenpiteestä. Piilohavainnoinnissa ilmiöön liittyvät toimijat eivät ole tietoisia havainnoinnista. Joko niin että havainnoija on piilossa tai havainnointi tehdään kameroiden kautta. Osallistavasta havainnoinnista puhutaan silloin, kun tutkija on fyysisesti läsnä tutkimustilanteessa. Pääsääntöisesti tutkija itse myös osallistuu havainnoinnin alaiseen toimintaan. Tällöin etuna on se, että hän pääsee tutkimaan ilmiötä syvemmin ja lähempää. Havainnoinnin työkaluina voidaan käyttää esimerkiksi videointia tai kynää ja paperia. Tutkimuspäiväkirja on suositeltava työkalu havainnoinnin dokumentointiin, jolloin tutkija kirjaa ylös havainnot mahdollisimman tarkasti ja pyrkii analysoimaan ne niin pian kuin mahdollista. (Kananen 2010, 49-51.)

Tässä mediakasvatusprojektissa havainnointi suoritettiin osallistuvana havainnoijana muistiinpanoja tehden. Havainnointia tapahtui kaikissa projektin työvaiheissa. Havaintoja käsitellään luvussa 5.

### **3.4 Kysely**

Tutkimus muodostuu usein tutkittavaan ilmiöön liittyvien muuttujien mittauksesta. Kvantatiivisessa tutkimuksessa käytetään esimerkiksi tutkittaville henkilöille esitettäviä kysymyksiä. (Kananen 2010, 84.) Tämä kyselynä tunnettu tutkimustapa on survey-tutkimuksen keskeinen menetelmä. Se tarkoittaa sellaisia kyselyyn, haastattelun ja havainnoinnin muotoja, joissa aineisto kerätään standardoidusti ja joissa kyselyyn osallistuvat henkilöt muodostavat näytteen tietystä perusjoukosta. Aineisto, joka kerätään kyselyllä, tutkitaan yleensä kvantitatiivisesti. Kyselytutkimusten avulla voidaan kerätä kattava tutkimusaineisto, sillä vastauksia voidaan saada laajalta joukolta ihmisiä käyttäen monipuolista kyselyä. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 1997, 193-195.)

Kysymys voidaan asettaa usealla eri tavalla ja kysymysmuotoja on monia. Pu-hutaan avoimesta kysymyksestä, jolloin lomakkeessa on kysymyksen perässä tyhjä kohta, johon vastaaja päättää itse mitä kirjoittaa. Avoimella kysymyksellä saadaan tarkkaa tietoa, mutta eri vastauksia on yhtä paljon kuin ihmisiäkin. Strukturoidussa kysymyksessä on aina valmiit vaihtoehdot, josta vastaaja valitsee itselleen sopivimman vaihtoehdon. (Kananen 2010, 84-85.)

Kyselyaineistoa voidaan kerätä kahdella päätavalla: Ensimmäinen on posti ja – verkkokysely, jolloin kyselylomake lähetetään tutkittaville, jotka täyttävät ja pa-lauttavat sen takaisin tutkijalle. Etuja tässä mallissa on nopeus ja prosessin vai-vattomuus. Uhkana tässä tavassa on tilanne, jossa vastausprosentti jää heikoksi, riippuen vastaajajoukosta ja aihepiiristä. Tuloksien ja vastausprosentin kan-nalta olennaista on, kuinka kiinnostavaksi vastaajajoukko kokee kyselyn. Tällöin korostuu myös se, kuinka hyvin ryhmä on rajattu. Toinen kyselyaineiston ke-räämisen päätapa on kontrolloitu kysely. Näissä tilanteissa tutkija jakaa kysely-lomakkeet henkilökohtaisesti vastaajille, usein sellaisissa paikoissa, joissa tutki-jan valitsevat kohdejoukot ovat henkilökohtaisesti tavoitettavissa. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 1997, 196-197.)

Vaikka tutkimuksen aihe vaikuttaa suuresti vastaajiin, voidaan itse kyselylomak-keen ja kysymysten tarkalla suunnittelulla ja laadinnalla tehostaa prosessin on-nistumista. Kysymyksissä käytetään kolmea eri muotoa: avoimia kysymyksiä, monivalintakysymyksiä ja asteikkoihin perustuva kysymystyyppi. Asteikkoihin perustuvassa kysymystyyppissä esitetään väittämiä ja vastaaja itse valitsee niis-tä sen, miten voimakkaasti hän on samaa tai eri mieltä kuin esitetty väittäjä. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 1997, 198-200.)

Asteikkoihin perustuvaa kysymystyyppiä käytettiin tämän opinnäytetyön kysely-lomakkeen mallina, kun tutkittiin lukiolaisnuorten kokemuksia osallistumisestaan Irralliset-mediakasvatusprojektiin. Kyselylomake (liite 1) lähetettiin viidelle pro-jektiin osallistuneelle lukiolaiselle, josta neljä vastasi kyselyyn. Kysely kartoitti lukiolaisten yleistä motivaatiota sekä kokemuksia ja havaintoja projektin eri vai-heiden ajalta.

## 4 PROJEKTIN TAUSTAN JA TOTEUTTAMISEN KUVAUS

Tässä luvussa käyn läpi mediakasvatusprojektin taustaa ja sen toteuttamisen eri vaiheet. Lisäksi olen nostanut esiin keskeisempiä riskejä ja haasteita, jotka vaikuttivat projektin toteuttamiseen ja sen lopputulokseen.

### 4.1 Mediakasvatusprojektin tausta

Ajatus Irralliset-mediakasvatusprojektista syntyi syksyllä 2017, kun työnantajani Tampereen ammattikorkeakoulu, Business Tampere, Yleisradio ja Tampereen ilmaisutaidon lukio päättivät käynnistää yhteisen projektin. Projektin päämääränä oli viedä elokuvadramaturgiaa paikallisten lukiolaisten ulottuville ja luoda samalla uutta heidän kokemuksistaan rakentuvaa audiovisuaalista sisältöä mediakasvatuksen keinoin. Projektin aloitusvaiheessa oli kuitenkin vielä epäselvää, kuinka tämä käytännössä toteutettaisiin.

Mediakasvatusprojekti oli Tampereen ammattikorkeakoulun hallinnoima, mutta siinä käytettiin hyväksi edellä mainittujen yhteiskumppaneiden resursseja mahdollisuuksien mukaan. Tampereen ilmaisutaidon lukio tarjosi projektin käyttöön opiskelijaresurssejaan ja tilojaan, Yleisradio tarjosi projektin tuotoksille esityspaikan suoratoistopalvelu Yle Areenassa ja Business Tampere näkyvyyttä sekä ensi-iltapuitteet.

Tampereen ammattikorkeakoulun puolelta mukaan projektiin tuli itseni lisäksi käsikirjoituksen lehtori Teppo Nuutinen, jonka ydinosaaminen oli käsikirjoituksen ja dramaturgian opetuksessa. Oma roolini oli toimia projektissa elokuvatuotannon asiantuntijana, mutta ensisijaisesti mediakasvatuksen ammattilaisena, sillä minulla oli yli kymmenen vuoden työkokemus mediakasvatuksesta nuorten parissa sekä elokuvanteosta useissa eri työtehtävissä. Mediakasvatusprojektin suunnittelu ja käytännön toteutus olivat vastuullamme. Olimme koko projektin ajan yhä sidoksissa päivätyöhömme eli ammattikorkeakoulun elokuva-alan opiskelijoiden opetukseen.



## 4.2 Projektin käynnistäminen

Ensimmäiseksi teimme projektisuunnitelman ja aikataulun siitä, miten media-kasvatusprojekti käytännössä toteutettaisiin. Projektin yhteistyökumppaneiden toiveena oli, että käytännön toteutus sisältäisi aluksi dramaturgiaa opettavia työpajasisältöjä, joiden kautta syntyisi lukiolaisten ideoimia valmiita käsikirjoituksia, jotka tehtäisiin projektin aikana demoasteella oleviksi lyhytelokuviksi, jotka tuotettaisiin myöhemmin Yleisradion toimesta valmiiksi ammattimaisiksi versioiksi. Tarkoituksena oli valita projektiin mukaan viisi Tampereen ilmaisutaidon lukion opiskelijaa, ja tehdä heidän kanssaan viisi erillistä lyhytelokuvaa. Elokuvi-ideoiden tuli pohjautua lukiolaisten omiin henkilökohtaisiin kokemuksiin. Alkuperäisenä ajatuksena oli kuvata elokuvat lukiolaisten omilla kännykkäkameroilla, editoida videot lukion tietokoneilla ja lisätä niiden päälle kertojanääni. Tämä on ammattimaiseen elokuvatuotantoon verrattuna kevyt ja nopea tapa toimia.

Projektisuunnitelmaa käytiin läpi yhteistyökumppaneiden kanssa ja sitä muokattiin tarpeen mukaan. Yhteistyö Tampereen ilmaisutaidon lukion kanssa oli luonnollisesti tärkeimmässä roolissa, sillä kyseessä oli runsaasti heidän opiskelijoidensa työpanosta vaativa projekti. Jo alusta alkaen oli selvää, että projekti tultaisiin toteuttamaan monivaiheisena, useassa ajanjaksossa etenevänä pakettina, jossa lukiolaisille tarjottaisiin opetussisältöjä dramaturgiasta, kokemusta elokuvatuotannon eri vaiheista sekä ymmärrystä teatteri- ja elokuvailmaisun eroista.

Projektisuunnitelmaan kirjattiin myös eri yhteiskumppaneiden tarjoamat resurssit. Tampereen ilmaisutaidon lukio tarjosi projektin käyttöön tilat opetuksen järjestämiseen ja kuvauksiin. Heidän kauttaan saimme myös paljon innokkaita opiskelijoita näyttelijöiksi sekä avustaviin tehtäviin lyhytelokuvien tekoprosessiin. Tampereen ammattikorkeakoulun kautta saimme käyttöömmekuvaus- ja jälkituotantokaluston, jälkituotantotilat sekä elokuva- ja tv-alan opiskelijoita kuva-, ääni- ja valotyöryhmän tehtäviin.

Toimimme Nuutisen kanssa mediakasvatusprojektissa työpajaohjaajina ja päävastuullisina projektivetäjinä sekä myöhemmin myös toteutettavien lyhyteloku-

vien taiteellisesti vastuullisina henkilöinä. Projekti jakautui kartoitus-, opetus- ja sisällöntuotantovaiheeseen (tammi-maaliskuu 2018), ennakkotuotantovaiheeseen (huhtikuu 2018), tuotantovaiheeseen (huhtikuu 2018) ja jälkituotantovaiheeseen (toukokuu 2018).

### 4.3 Kartoitusvaihe

Marraskuussa 2017 Tampereen ilmaisutaidon lukiolla järjestettiin tiedotustilaisuus, jossa mediakasvatusprojekti julkistettiin valinnaisena kurssikokonaisuutena. Samalla lukiolaisille tiedotettiin ennakkotehtävistä, jotka tekemällä pystyi hakemaan mukaan projektiin. Riskinä tässä vaiheessa projektia oli se, kuinka kiinnostavana lukiolaiset pitivät projektia. Lukion opettajat kertoivat meille etukäteen, että lukiolaisten kevään aikataulu oli kiireinen. Lisäksi olimme tietoisia, että lukiolaisille oli osana lukion normaalia kurssitarjontaa tarjottu monenlaisia itsensä ilmaisuun liittyviä kurssikokonaisuuksia, myös elokuva-aiheisia. Kuitenkin keskusteltuamme opettajien kanssa ymmärsimme, että projektimme tarjoamaa monipuolista ja käytännönläheistä kurssikokonaisuutta ei ollut aiemmin järjestetty. Jälkeen päin kuulumme lukion opettajilta, että tiedotustilaisuus oli herättänyt innostuksen laajassa opiskelijajoukossa.

Tammikuun 2018 alussa kävimme Nuutisen kanssa läpi kahdenkymmenen lukio-opiskelijan lähettämät ennakkotehtävät. Mediakasvatusprojektiin valittiin mukaan viisi lukiolaista, kolme tyttöä ja kaksi poikaa, jotka osallistuivat dramaturgian työpajoihin talven ja kevään aikana. Valitut lukiolaiset ideoivat ja kirjoittivat työpajoissa jokainen yhden omista kokemuksistaan kumpuavan tarinan, joka tehtäisiin myöhemmin lyhytelokuvaksi.

Tarinat olivat henkilökohtaisia ja käsittelivät kirjoittajilleen tärkeitä teemoja. Ensimmäinen tarinoista kertoi omien epävarmuksiensa kanssa kamppailevasta nuoresta näyttelijästä, joka yrittää saada ääntänsä kuuluviin näyttämöllä. Toinen teksteistä kävi läpi nuoren tytön tunteita, kun hän ihastuu vaihto-oppilaspoikaan, ei saa tunteilleen vastakaikua ja muuttuu vähitellen mustasukkaiseksi. Kolmas tarinoista käsitteli kolmiodraamaa, jossa tytön ihastuminen saa hänet valehtelemaan poikaystävälleen ja tavoittelemaan omaa etuaan kohtalokkain seurauksin. Neljäs teksteistä kertoi siitä uskaltaako poika ulkopuolelta tulevista odotuk-

sista huolimatta olla oma itsensä ja myöntää perheelleen olevansa homoseksuaali. Viides ristiriitoja täynnä oleva tarina kertoi parhaaseen kaveriinsa epätoivoisesti rakastuneesta tytöstä, joka tietää pojan seurustelevan toisen pojan kanssa.

#### 4.4 Opetus- ja sisällöntuotantovaihe

Mediakasvatusprojektiin liittyviä työpajoja järjestettiin kahdeksana päivänä, kolme tuntia kerrallaan. Pajoissa käytiin läpi dramaturgian perusteita sekä ideoitiin omia tarinoita ja henkilöhahmoja projektinvetäjien avustuksella. Lukiolaiset ideoivat ja kirjoittivat myös vapaa-ajallaan. Näitä tekstejä käytiin läpi tapaamiskertojen aikana ja kehitettiin eteenpäin. Riskinä tässä vaiheessa oli valittujen lukiolaisten motivaatio ja heittäytymiskyky sekä taidot.

Suunnitelmana oli, että lukiolaisten ideoimat tarinat kirjoitettaisiin heidän toimestaan myös valmiiksi elokuvakäsikirjoituksiksi. Kuitenkaan lukiolaisten sen hetkinen osaaminen eikä työvaiheeseen varattu aika riittänyt suunnitelman toteuttamiseen. Tästä syystä jouduimme muuttamaan työpajojen sisältöjä ja aikataulutusta kesken projektin. Lopputuloksena työpajoissa syntyikin ideoinnin ja kehittelyn myötä yhden sivun mittaiset synopsikset valmiiden käsikirjoitusten sijaan. Sovimme lukiolaisten kanssa, että projektin vetäjinä kirjoittaisimme synopsikset käsikirjoitusmuotoon. Näin saimme käsikirjoitukset oikean mittaisiksi ja pystyimme ottamaan huomioon paremmin tiukan kuvausaikataulun mukanaan tuomat vaatimukset.

Valmiit käsikirjoitukset luettiin läpi lukiolaisten kanssa keskustellen ja analysoiden, jonka jälkeen niitä muokattiin vielä yhteisten havaintojen perusteella. Samalla heille esiteltiin synopsiksen ja käsikirjoitusformaatin erot.

KUVA 1: Sisällöntuotantovaiheessa luotiin henkilöhahmoja, joita näyttelijät myöhemmin tulkitivat.



## 4.5 Ennakkotuotantovaihe

Talven ja kevään 2018 työpajakokonaisuudessa syntyi viisi noin viiden minuutin mittaista lyhytelokuvakäsikirjoitusta. Alkuperäisen projektisuunnitelman mukaan aikomuksemme oli ollut toteuttaa lyhytelokuvat kevyellä tuotantotekniikalla, joka on mediakasvatusprosessille ominaista. Tässä oli tarkoitus hyödyntää lukiolaisien omia kännyköitä kuvaamiseen ja Tampereen ilmaisutaidon lukion omia kevyitä editointiohjelmistoja elokuvien leikkaamiseen. Tyypillisesti mediakasvatuksessa on olennaista tehdä mediasisältöjä nopeasti ja kevyesti, tekniikasta ja ammattitaidosta piittaamatta, jolloin pääpaino on oivaltamisessa ja oppimisessa. Alkuperäisen projektisuunnitelman mukaan projektissa oli ollut tarkoitus tehdä demoversiot lyhytelokuvista, jotka Yleisradio olisi toteuttanut ammattimaisesti myöhemmin.

Samaan aikaan kuitenkin varmistui, että työpajoissa syntyneet lyhytelokuvat saivat esityspaikan suoratoistopalvelu Yle Areenasta. Ammattimaisen julkaisualustan vuoksi jouduimme tässä kohtaa päivittämään suunnitelmaa yhdessä projektin yhteiskumppaneiden kanssa. Totesimme yhteisesti, että lopputuloksena syntyvien lyhytelokuvien teknistä ja ammattimaista vaatimustasoa täytyi nostaa, mutta siten että mahdollisuus oivaltamiseen ja oppimiseen olisi silti olemassa.

Seuraava haaste oli saada tehtyä viisi lyhytelokuvaa tiukassa aikataulussa. Käsikirjoitusten valmistuttua aikaa elokuvien suunniteltuun ensi-iltaan oli enää kaksi kuukautta, joka on poikkeuksellisen lyhyt aika toteuttaa esituotantovaihe, kuvaukset ja jälkituotantovaihe ammattimaisesti. Päätimme Nuutisen kanssa yhdistää mediakasvatuksen ja ammattimaisen tekemisen ottamalla lukiolaiset mukaan havainnoimaan näihin elokuvan tekemisen eri vaiheisiin.

Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että lukiolaiset pääsivät mukaan tarkkailemaan elokuvien tekemistä, mutta eivät osallistuneet tekniseen työhön. Sen sijaan heille osoitettiin osallistavia ja kevyempiä elokuvatuotannon tehtäviä. He saivat esimerkiksi osallistua kuvauspaikkojen, puvustuksen ja näyttelijöiden valintaan.

Projektin mediakasvatuksellista näkökulmaa tuettiin antamalla lukiolaisille mahdollisuuksia seurata ammattimaista tekemistä ja osallistaa heitä tekoprosessiin.

Seuraavaksi rekrytoimme Nuutisen kanssa mukaan Tampereen ammattikorkeakoulun ylempien vuosikurssien elokuva- ja tv-alan opiskelijoita kuvaus- ja jälkituotantotehtäviin. Ammattikorkeakoulu tarjosi projektin käyttöön myös ammattimaisen kuvauskaluston, joka sisälsi kuvaus-, valo- ja äänikaluston. Työryhmämme oli perinteistä ammattimaista elokuvatyöryhmää pienempi ja siihen kuului apulaisohjaaja, kuvaaja, kamera-assistentti, äänittäjä, valaisija ja valomies sekä maskeeraaja. Nuutinen toimi elokuvien tuottajana ja minä ohjaajana, mutta vastasimme edelleen myös lukiolaisten mediakasvattamisesta. Tässä vaiheessa tämä tapahtui ottamalla heidät mukaan seuraamaan työryhmän työskentelyä.

Työryhmän kokoamisen jälkeen tuotantoon laadittiin kuvausaikataulu ja kuvaussuunnitelma. Tähän osallistuivat minun ja Nuutisen lisäksi ammattikorkeakoulun opiskelijat ja lukiolaiset. Elokuviin valikoituneet näyttelijät olivat myös Tampereen ilmaistutaidon lukion opiskelijoita. He olivat mukana vapaaehtoisesti ja ilman korvausta. Tästä syystä jouduimme sovittamaan aikataulumme heidän lukujärjestyksensä ja vapaa-aikansa mukaisesti.

Päätimme, että kaikki viisi elokuvaa tultaisiin kuvaamaan yhteensä neljässä päivässä, kahden peräkkäisen viikon aikana. Näin saimme kaikki näyttelijät ja työryhmäläiset kiinnitettyä mukaan ja aikataulutettua kuvauksiin. Lisäksi valitsimme ainoastaan sellaisia kuvauspaikkoja, joihin oli helppo päästä työryhmän ja kaluston kanssa. Kuvauspaikat sijaitsivat joko Tampereen ilmaistutaidon lukion tiloissa tai sen lähistöllä.

Ennen varsinaisten kuvausten alkamista järjestimme kahtena päivänä myös yhteisiä tapaamisia, joissa käsikirjoitukset luettiin ääneen. Tapaamisissa olivat läsnä kaikki näyttelijät sekä lukiolaiset. Käsikirjoituksiin tehtiin myös tässä vaiheessa yhä korjauksia, jos tarvetta muutoksiin havaittiin. Näin varmistimme Nuutisen kanssa, että mediakasvatuksellinen näkökulma toteutui lukiolaisten osalta myös tässä vaiheessa projektia. He kuulivat, miltä heidän tarinansa kuulostivat näyttelijöiden lukemana ja millaisia reaktioita ne herättivät. Myös muu-

tosten tekeminen, niiden reflektointi ja käsikirjoitusten hiominen, oli heille tärkeää oppia elokuvan tekemisen prosessista.

KUVA 2: Käsikirjoitusten purkoa esituotannossa ja näyttelijät käsikirjoitusten lukutapaamisessa.



#### 4.6 Tuotantovaihe

Neljän päivän kuvaukset oli aikataulutettu huhtikuun 2018 kahdelle viimeiselle viikolle siten, että kummallakin viikolla kuvattiin kaksi päivää. Kuvauksissa oli mukana aktiivisesti kolme lukiolaista, kahden käydessä satunnaisesti paikalla. He auttoivat käytännön järjestelyissä ja toimivat yhteyshenkilöinä esimerkiksi lukiolaisnäyttelijöiden suuntaan.

Kuvausvaiheen aikataulu oli suunniteltu siten, että kuvauspaikkojen väliset turhat siirtymät oli minimoitu. Näyttelijöiden turha odottelu kuvauspaikoilla oli myöskin yritetty minimoida jakamalla kuvattavat kohtaukset mahdollisimman järkevästi kuvauspäiville. Kaikki kuvattavat käsikirjoitukset oli lomitettu toisiinsa tapahtumien ja henkilöhahmojen kautta. Esimerkkinä tästä oli suuri Tampereen ilmaisutaidon lukiolle sijoittuva kohtaus, joka esiintyi lähes jokaisessa käsikirjoituksessa. Pystyimme siis viettämään paljon aikaa samassa kuvauspaikassa ja kuvaamaan samalla monen käsikirjoituksen tapahtumia siirtymättä jatkuvasti edestakaisin. Tämä tehosti kuvausprosessia.

Hyvästä suunnittelusta huolimatta kuvausaikataulu oli silti liian tiukka. Suunniteltua aikataulua jouduttiin muuttamaan niin, että osa kohtauksista siirtyi myöhemmille kuvauspäiville. Tämä tarkoitti lukiolaisten osalta sitä, että he joutuivat muuttamaan myös omia aikataulujaan. Saimme kuitenkin kuvattua kaiken aiotun materiaalin neljän päivän aikana haasteista huolimatta.

KUVA 3: Mediakasvatusprojektin kuvausvaihe käynnissä.



#### 4.7 Jälkituotanto

Kesken projektin muuttunut toteutustapa vaikutti myös elokuvien leikkausprosessiin. Alkuperäisessä projektisuunnitelmassa varattu aika elokuvien jälkitöille ei enää riittänyt elokuvien valmiiksi saattamiseen. Aiottuun toukokuun 2018 ensi-iltaan oli jälkitöiden käynnistyessä aikaa noin kolme viikkoa, joten päätimme siirtää ensi-iltaa kesäkuuhun 2018 saadaksemme enemmän aikaa editointi- ja äänisuunnittelutyölle. Tämä nosti jälkityöajan viiteen viikkoon. Ensi-ilta voitiin silti järjestää niin, että lukiolaiset pääsivät paikalle kesälomasta huolimatta. Tämä oli mediakasvatuksellisesti tärkeää, jotta he pystyivät näkemään ja kokemaan yhteisesti valmiit lyhytelokuvat.

Leikkaajat jakoivat viisi lyhytelokuvaa keskenään ja tekivät jokainen työtään siten, että he pystyivät keskustelemaan jatkuvasti keskenään tekemistään sisällöllisistä ratkaisuista. Tämä oli tärkeää, koska kaikki elokuvat lomittuivat toisiinsa tavalla tai toisella. Kävimme kollegani kanssa katsomassa leikkausversiota sovitun aikataulun mukaisesti ja annoimme palautetta versioista. Leikkaajat tekivät uudet versiot käytyjen keskusteluiden mukaan ja sen jälkeen käytiin läpi uusi palautekierros. Leikkausvaiheen jälkeen elokuvat siirtyivät nopealla tahdilla värimäärittelyyn ja äänen jälkitöihin, jotka valmistuivat uudelleen suunnitellun aikataulun mukaisesti.

Kaikki viisi lukiolaista kävivät kaksi kertaa seuraamassa jälkitöiden tekemistä Tampereen ammattikorkeakoulun Mediapoliksen kampuksen jälkityötiloissa. He saivat leikkaajilta ja äänisuunnittelijoilta tietoa elokuvan jälkityöprosessista. Lukiolaiset katsoivat samalla myös keskeneräisiä leikkausversioita lyhytelokuvista. He ideoivat vierailujen yhteydessä nimiehdotuksia viiden lyhytelokuvan muo-



dostamalle elokuvasarjalle, jota alettiin yhteisen päätöksen mukaan kutsua nimellä Irralliset.

Ensi-ilta järjestettiin kesäkuussa 2018 Tampereen ammattikorkeakoulun Media-poliksen kampuksen elokuvateatterissa. Lukiolaisten lisäksi ensi-iltaan osallistui elokuvien näyttelijöitä ja työryhmäläisiä mutta myös paljon muita Tampereen ilmaisutaidon lukion opiskelijoita ja opettajia. Ensi-illassa pidettiin puheita ja kukitettiin projektiin osallistuneita henkilöitä. Näin mediakasvatusprojekti saatiin päätökseen siten, että lukiolaiset saivat mahdollisuuden nähdä ideoimansa tarinat valmiina lyhytelokuvina.

Yle Areenaan mediakasvatusprojektin aikana syntynyt Irralliset-lyhytelokuvasarja päättyi marraskuussa 2018 ja oli nähtävillä kahden kuukauden ajan. Se saavutti yhteensä noin 10000 katsomiskertaa.

KUVA 4: Mainoskuvia mediakasvatusprojektin lyhytelokuvista.





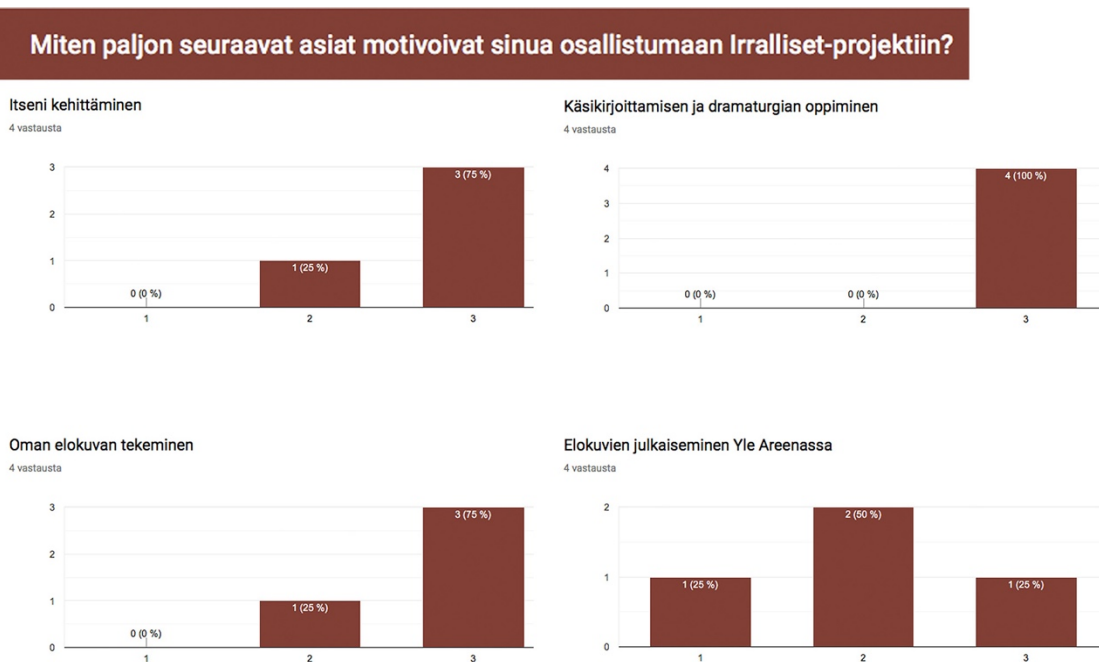
## 5 TUTKIMUSAINEISTON TULOKSET JA ANALYYSIN KUVAUS

Tässä opinnäytetyössä kerättiin sekä laadullista että määrällistä aineistoa. Tutkimusaineisto koostuu omista havainnoinneistani sekä kyselylomakkeen tuloksista. Laadulliset aineistot analysoitiin käyttäen sisällön analyysiä. Määrällisten aineistojen analyysissä käytettiin prosentiosuuksia ja keskiarvoja.

### 5.1 Osallistumismotivaatio

Taulukossa 1 on kartoitettu lukiolaisten motivaatiota mediakasvatusprojektiin osallistumiseen liittyen. Motivaatiota tarkastellaan itsensä kehittämisen, käsikirjoittamisen ja dramaturgian oppimisen, oman elokuvan tekemisen ja elokuvien julkaisualustan kautta. Lukiolaiset ovat arvioineet taulukon osiot käyttäen seuraavia arvosanoja: 1 (ei lainkaan), 2 (vähän) ja 3 (paljon).

TAULUKKO 1: Lukiolaisten osallistumismotivaatio



Lukiolaisten motivaatio projektiin osallistumiseen liittyen jakautui seuraavalla tavalla. Itsensä kehittäminen motivoi 75% mielestä paljon, kun taas 25% vastaajista koki sen motivoivan vain vähän. Kaikki vastaajat eli 100 % kokivat käsikirjoittamisen ja dramaturgian oppimisen motivoivan paljon. Oman elokuvan tekeminen puolestaan motivoi 75% mielestä paljon, kun taas 25% vastaajista koki sen motivoivan vain vähän. Eniten hajontaa esiintyi Elokuvien julkaisemi-

nen Yle Areenassa –osioissa, jossa vastaajista 50% koki sen motivoivan hiukan, 25% vastaajista paljon ja 25% ei lainkaan.

Yleisesti ottaen motivaatio osallistua projektiin on ollut korkealla, sillä vain yhdessä osioissa yksi vastaajista antoi arvosanan yksi (ei lainkaan). Suurimmat motivaatiotekijät osallistua projektiin ovat olleet kyselyn mukaan itsensä kehittäminen, käsikirjoittamisen ja dramaturgian oppiminen sekä oman elokuvan tekeminen.

Omien havaintojeni mukaan motivaatio oli korkealla aivan ensimmäisistä tapaamiskerroista lähtien, sillä lukiolaiset olivat hyvin läsnä tapaamisissa ja osallistuivat aktiivisesti työpajatoimintaan. Oma kokemukseni oli, että lopullisten elokuvien julkaiseminen Yle Areenassa olisi ollut kyselyn tuloksia korkeampi motivaatiotekijä, sillä siitä puhuttaessa lukiolaisten kanssa se herätti paljon keskustelua ja kiinnostusta.

## **5.2 Osa-alueiden kiinnostavuus projektin alkuvaiheessa**

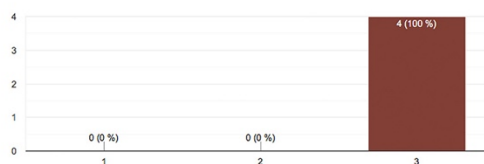
Taulukossa 2 on tarkasteltu sitä, kuinka paljon elokuvateon eri osa-alueet kiinnostivat lukiolaisia projektin alkuvaiheessa. Tarkastelun alla ovat tarinankerronnan, kuvausten, esituotantovaiheen ja jälkituotantovaiheen osa-alueet. Lukiolaiset ovat arvioineet taulukon osiot käyttäen seuraavia arvosanoja: 1 (ei lainkaan), 2 (vähän) ja 3 (paljon).

TAULUKKO 2: Elokvanteon eri osa-alueiden kiinnostavuus projektin alkuvaiheessa

### Miten paljon nämä elokuvanteon osa-alueet kiinnostivat sinua projektin alkaessa?

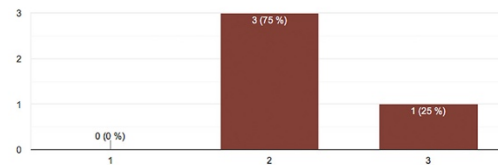
Tarinankerronta (idea, synopsis, käsikirjoitus)

4 vastausta



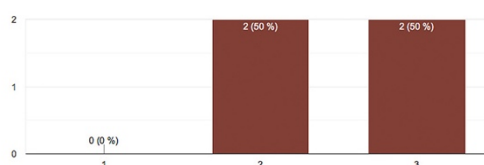
Kuvaukset

4 vastausta



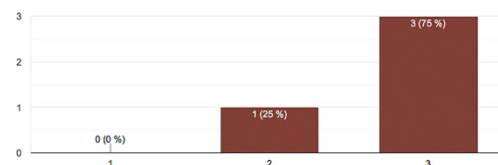
Esi tuotantovaihe (kuvausten suunnittelu)

4 vastausta



Jälkituotantovaihe

4 vastausta



Kyselyn mukaan elokuvanteon eri osa-alueet kiinnostivat vastaajia seuraavasti. Tarinankerronnasta oli kiinnostunut 100% lukiolaisista. Kuvausvaihe herätti paljon kiinnostusta 25 % vastaajista, kun taas 75% kiinnostui siitä vain vähän. Esi tuotantovaiheen osalta kiinnostus jakautui kahtia. 50% vastaajista antoi osiolla arvosanan 2 (vähän) ja arvosanan 3 (paljon). Jälkituotantovaihe herätti paljon kiinnostusta 75% vastaajista.

Vastaajien kiinnostus projektin alkuvaiheessa painottui tarinankerrontaan ja jälkityövaiheeseen herättäen kyselyssä eniten mielenkiintoa. Esi tuotanto jakoi vastaajien kiinnostuksen kahtia, kun taas kuvausvaihe herätti vähiten kiinnostusta lukiolaisissa.

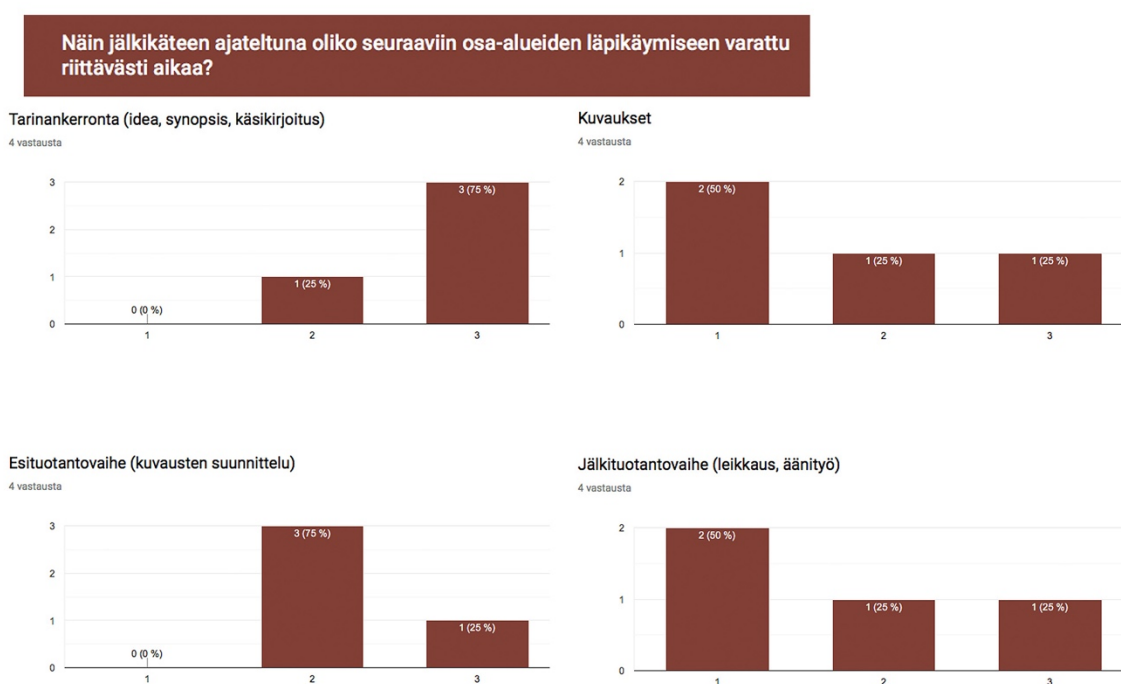
Omat havaintoni tukevat kyselyn tuloksia. Projektiin valitut lukiolaiset olivat läheneet mukaan ensisijaisesti oppimaan lisää tarinankerronnasta elokuvan näkökulmasta. Alkuvaiheen keskusteluissa lukiolaisten kanssa kävi ilmi, että he olivat aiemmin etupäässä kirjoittaneet kaunokirjallista tekstiä ja muutamat teatterinäytelmätekstejä. Varsinainen elokuvan kuvaaminen ja jälkituotanto ei ollut heille yhtä tuttua ja he olivat elokuvailmaisun suhteen vain muutaman lukion kurssin varassa. Lukiolaisia ei kiinnostanut yhtä paljon elokuvatuotannon tekninen

kuin elokuvan sisällöntuottaminen eli ideointi ja kirjoittaminen. Kyselyn tuloksista on kuitenkin mielenkiintoista huomata, että elokuvan jälkituotantovaihe olisi kiinnostanut heitä kuvauksia enemmän. Tämä ei korostunut lukiolaisten kanssa käydyissä keskusteluissa projektin alkuvaiheessa.

### 5.3 Varatun ajan riittävyys eri työvaiheisiin

Taulukossa 3 on tarkasteltu sitä, kokivatko lukiolaiset, että kaikkiin työvaiheisiin oli varattu riittävästi aikaa. Työvaiheisiin kuuluvat tarinankerronta, esituotantovaihe, kuvaukset ja jälkituotantovaihe. Lukiolaiset ovat arvioineet taulukon osiot käyttäen seuraavia arvosanoja: 1 (ei), 2 (osittain) ja 3 (kyllä).

TAULUKKO 3: Varatun ajan riittävyys.



Kyselyn tulosten mukaan tarinankerronnan työvaiheen läpikäymiseen oli varattu riittävästi aikaa. 75% vastaajista oli sitä mieltä, että aikaa oli riittävästi ja 25% taas koki, että aikaa olisi voinut käyttää enemmänkin, arvosanan ollessa 2 (osittain). Esituotantovaiheen kannalta taas 75% antoi arvosanan 2 (osittain) ja 25% vastaajista totesi aikaa ollen riittävästi. Kuvausten kannalta jakauma ei ollut yhtä tasainen, kun peräti 50% ilmoitti, ettei kyseisen työvaiheen läpikäymiseen ollut riittävästi aikaa antamalla osiolle arvosanan 1. 25% vastaajista taas antoi arvosanan 2 (osittain) ja toiset 25% piti varattua aikaa riittävänä. Jälkituo-

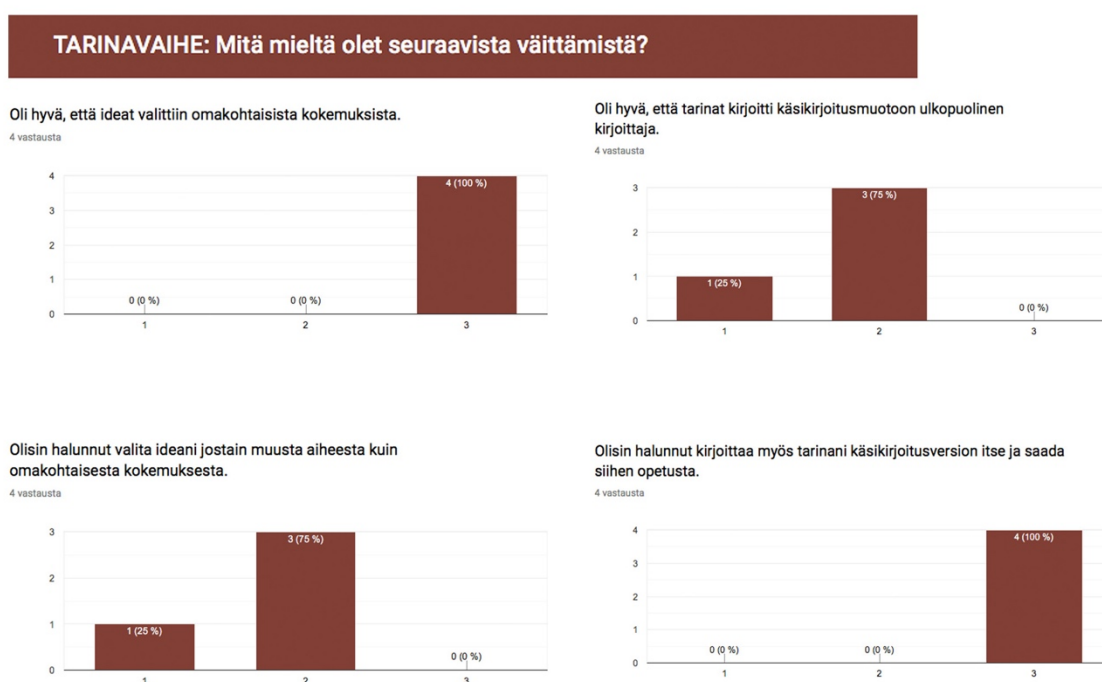
tantovaiheen osalta lukemat jakautuivat tismalleen samalla tavoin kuin kuvausvaiheessa. 50% antoi arvosanan 1, 25% antoi arvosanan 2 ja loput 25% antoi arvosanan 3.

Nämä tulokset osoittavat sen, että tarinankerrontaan ja esituotantovaiheeseen oli varattu aikaa riittävästi tai ainakin melko riittävästi, mutta sekä kuvauksiin, että jälkituotantoon ei oltu varattu aikaa tarpeeksi. Omat havaintoni tukevat täysin kyselyn tuloksia. Lukiolaiset saivat ajallisesti eniten irti tarinankerronta- sekä esituotantovaiheesta, kun taas kuvaus- ja jälkituotantotyövaiheissa heidän rooliinsa vaihtuivat enemmän tarkkailijan asemaan kuin aktiivisen tekijän asemaan. Lukiolaiset eivät antaneet tästä suullista palautetta työvaiheiden ollessa käynnissä, mutta se näkyi esimerkiksi poissaolojen lisääntyneessä määrässä.

## 5.4 Tarinavaiheen väittämät

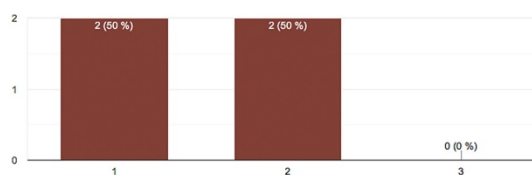
Taulukossa 4 on tarkasteltu väittämiä tarinavaiheen toteuttamiseen liittyen. Väittämät liittyvät ideointiin, käsikirjoittamiseen ja omakohtaisuuteen sekä niiden opettamiseen projektissa. Kaikki viidestä lukiolaisesta osallistui tähän vaiheeseen. He ovat arvioineet taulukon osiot käyttäen seuraavia arvosanoja: 1 (eri mieltä), 2 (osittain samaa mieltä) ja 3 (samaa mieltä).

TAULUKKO 4: Tarinavaiheen väittämät.



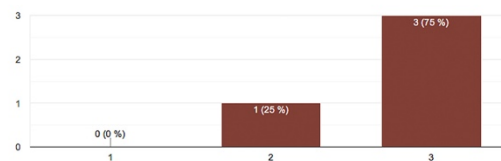
Tarinoiden ideointiin ja kehittelyyn varattu aika oli liian tiukka.

4 vastausta



Sain selkeän kuvan elokuvallisten tarinoiden ideoinnista, kehittelystä ja dramaturgiasta.

4 vastausta



Taulukoiden 1-3 tulokset osoittivat sen, että tarinankerronnan työvaihe lisäsi heidän motivaatiotaan ja herätti myös kiinnostusta. Lisäksi tulosten mukaan tarinankerronnan työvaiheen toteuttamiseen oli varattu riittävästi aikaa. Taulukon 4 mukaan kaikki neljästä vastaajasta oli samaa mieltä siitä, että oli hyvä idea valita ideat tarinoihin heidän omista kokemuksistaan. 75% vastaajista olisi kuitenkin mahdollisuuksien salliessa halunnut kirjoittaa myös jostain muusta aiheesta kuin omaan kokemukseen perustuvasta ollessaan osittain samaa mieltä väittämästä. Seuraavassa väittämässä tiedusteltiin oliko vastaajien mielestä hyvä, että tarinat kirjoitti käsikirjoitusmuotoon ulkopuolinen kirjoittaja. Kolme lukiolaisista oli osittain samaa mieltä ja vain yksi vastaajista eri mieltä siitä, että tämä oli hyvä ratkaisu. Vaikkakin mahdollisuuksien salliessa kaikki neljästä vastaajasta olisivat mieluiten kirjoittaneet itse myös käsikirjoituksen ja saada siihen tarvittavaa opetusta. Lukiolaisista 25% oli osittain samaa mieltä ja 75% samaa mieltä siitä, että he saivat selkeän kuvan elokuvavallisten tarinoiden kirjoittamisesta ja dramaturgiasta. Puolet vastaajista oli osittain samaa mieltä siitä, että siihen varattu aika oli liian tiukka, kun taas toinen puoli oli tästä eri mieltä.

Omien havaintojeni mukaan lukiolaiset osasivat heittäytyä tarinavaiheessa ja teksteistä tuli hyvin henkilökohtaisia. Aluksi nuorten oli vaikeaa keksiä ja kehitellä ideoita, mutta autoimme ja rohkaisimme heitä eteenpäin tapaamiskertojen aikana. Työpajoissa vallitsi hyvä ilmapiiri ja kaikki saivat heitellä ideoita vapaasti myös toistensa tarinoihin. Tämä teki selkeästi luomisprosessista myös hedelmällisemmän, sillä myös hiljaisemmat lukiolaiset pääsivät yhteisen ideoinnin myötä paremmin mukaan.

Koska ideointivaiheessa meni suunniteltua pidempään, aikataulumme alkoi kiristyä loppuvaiheessa. Ymmärsin mediakasvatus- ja opetuskokemukseni myötä, ettei aika enää riittäisi kunnolla siihen, että he kirjoittaisivat itse käsikirjoitusmuo-

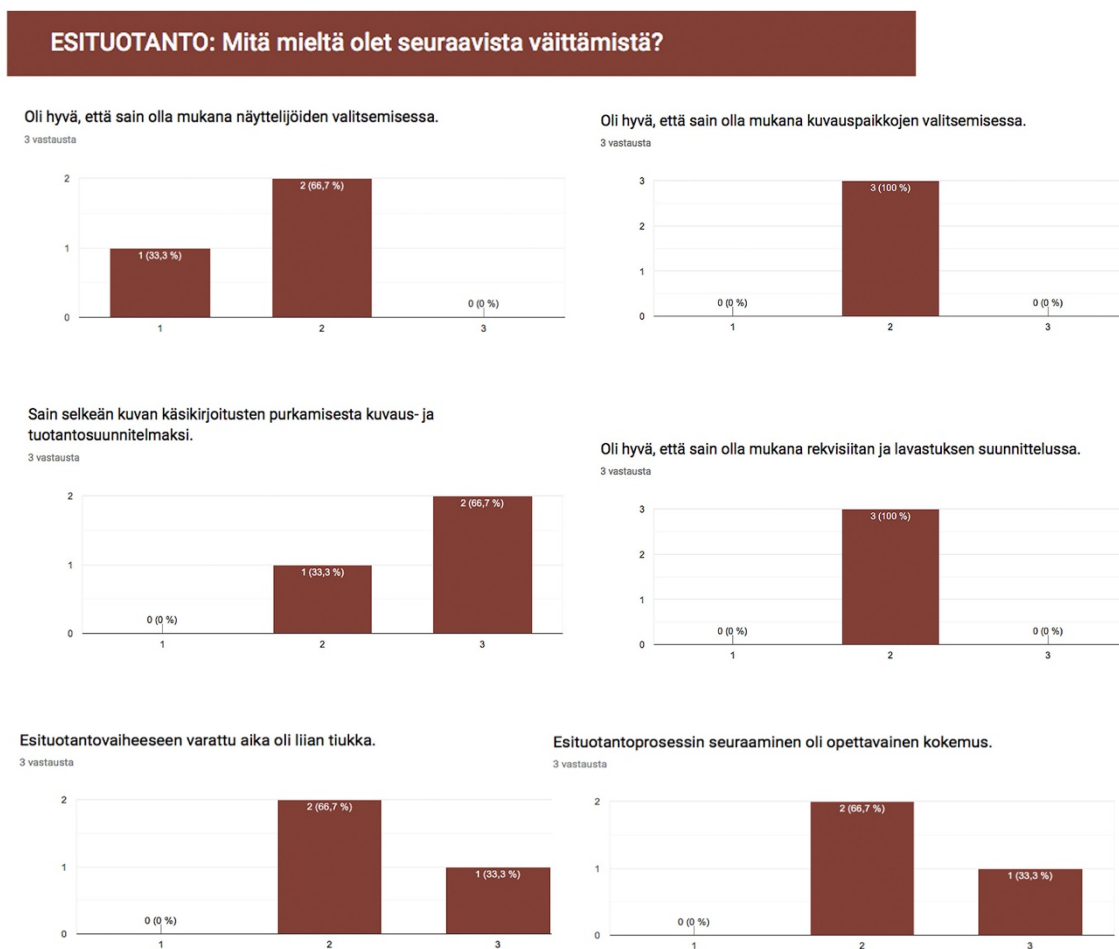
toon omat tarinansa. Lisäksi haasteena oli, ettei lukiolaisilla ymmärrettävästi ollut vielä tässä vaiheessa riittävää osaamista käsikirjoittamiseen. Varsinkin kun aikataulu ja juuri tullut tieto esityspaikan varmistumisesta Yle Areenaan loivat kasvavat vaatimuksensa prosessille. Päädyimme yhteisellä päätöksellä siihen, että projektinvetäjät kirjoittavat lopulliset käsikirjoitukset.

Huomasin, että tämä oli luonnollisesti pettymys lukiolaisille, mutta toki he myös ymmärsivät asian ja aikataulun vaatimukset. Tein heti selväksi, että he pääsevät osalliseksi käsikirjoitusprosessiin valmiin tekstin myötä. Käsikirjoituksia käytiin yhdessä läpi ja tehtiin havaintoja sekä muokkauksia. Tämä oli heille positiivinen käänne, sillä lukiolaisista oli selvästi kiinnostavaa nähdä, millä tavoin heidän kirjoittamansa synopsisit muuttuivat valmiiksi elokuvakäsikirjoituksiksi, kun mukaan lisättiin repliikkejä sekä kuvallisia ja äänellisiä elementtejä. Se oli heille selkeästi myös opettavainen työvaihe. Tehdyt muutokset eivät siis havaintojeni mukaan olleet pelkästään takaiskuja lukiolaisille, vaan toivat osallistujille myös uutta sisällöllistä oppia käsikirjoittamisesta ja dramaturgiasta.

### **5.5 Esituotantovaiheen väittämät**

Taulukossa 5 on tarkasteltu väittämiä esituotantovaiheen toteuttamiseen liittyen. Väittämät liittyvät lukiolaisten osallistumiseen projektin esituotantovaiheeseen, kuten näyttelijävalintaan, lavastus- ja rekvisiittasuunnitteluun sekä käsikirjoitusten purkamiseen kuvauksia varten ja vaiheen opettavaisuuteen. Kolme viidestä lukiolaisesta osallistui tähän vaiheeseen. He ovat arvioineet taulukon osiot käyttäen seuraavia arvosanoja: 1 (eri mieltä), 2 (osittain samaa mieltä) ja 3 (samaa mieltä).

TAULUKKO 5: Esituotantovaiheen väittämät.



Taulukon 5 väittämissä lukiolaisilta tiedusteltiin, oliko hyvä, että he saivat olla mukana näyttelijöiden valitsemisessa. Kaksi vastaajista oli tästä osittain samaa mieltä, kun taas yksi vastaajista oli eri mieltä. Kaikki esituotantovaiheeseen osallistuneet lukiolaiset olivat osittain samaa mieltä siitä, että heidän mukana olonsa lavastuksen ja rekvisiitan suunnittelussa sekä kuvauspaikkojen valinnassa oli hyvä asia. Kaksi vastaajaa kolmesta oli samaa mieltä siitä, että he saivat selkeän kuvan käsikirjoitusten purkamisesta kuvaus- ja tuotantosuunnitelmaksi. Yksi vastaajista oli osittain samaa mieltä. Kaksi vastaajista oli osittain samaa mieltä ja yksi vastaajista samaa mieltä siitä, että esituotantoprosessin seuraaminen oli opettavainen kokemus ja että siihen varattu aika oli liian tiukka.

Omien havaintojeni mukaan lukiolaiset suhtautuivat innokkaasti esituotantovaiheen tehtäviin. Heillä oli valmiit verkostot, hyvä tietämys oman lukionsa tiloista ja koulukavereidensa näyttelijäkyvyistä. He sopivat kuvauspaikkoja ja järjestivät



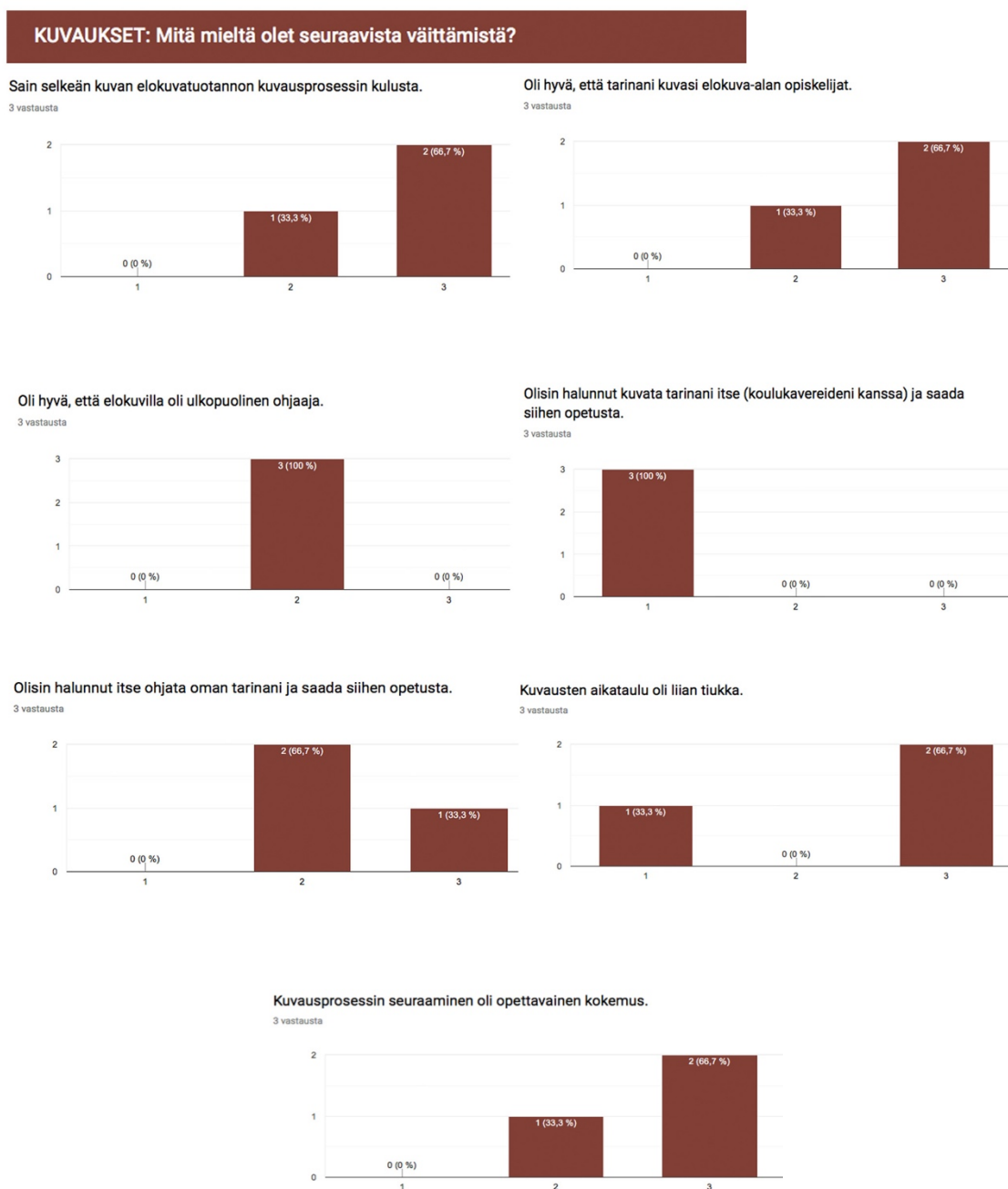
rekvisiittaa. He saivat myös hyvin nopeasti kartoitettua sopivat näyttelijäehdokkaat lyhytelokuvien rooleihin ja tekivät elokuvien roolituksen lopulta lähes kokonaan itse, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Roolitus onnistui heiltä nopeasti, koska he tunsivat lukion väen hyvin. Näyttelijät, kuvauspaikat ja rekvisiitat saatiin järjestettyä kuntoon muutaman tapaamiskerran aikana, joka oli lukion opiskelijoiden ja opettajien yhteistyön ansiota. Siksi onkin erikoista, että kyselyn perusteella he eivät kokeneet osallistumisestaan näihin työvaiheisiin täysin hyvänä asiana. Tästä voi päätellä, että projektiin osallistuneet lukiolaiset olivat enemmän kiinnostuneita tarinankerronnasta ja sen ideoinnista kuin suorittavista tehtävistä elokuvatekoprosessissa.

Järjestimme Tampereen ilmaisutaidon lukion tiloissa kahden päivän ajan myös käsikirjoitusten läpilukutapaamisia, joissa läsnä olivat kaikki rooleihin valitut näyttelijät sekä lukiolaiset. Havaintojeni mukaan tämä oli lukiolaisille jännittävää ja positiivista, kun näyttelijät lukivat ääneen heidän ideoimiaan tarinoita ja ne heräsivät ensimmäistä kertaa eloon. Tässä työvaiheessa minulle oli tärkeää, että lukiolaiset saivat opetusta ja käytännön kokemusta myös käsikirjoitusten purkamisesta kuvauksia varten. Havaintojeni mukaan tämä tuntui kiinnostavan heitä, mikä vastaa myös kyselyn tuloksia. Nämä tapaamiset saivat aikaan keskustelua ja sitä kautta parannuksia myös käsikirjoituksiin.

## **5.6 Kuvausvaiheen väittämät**

Taulukossa 6 on tarkasteltu väittämiä kuvausvaiheen toteuttamiseen liittyen. Väittämät liittyvät lukiolaisten osallistumiseen projektin kuvausvaiheeseen. Oliko lukiolaisten mielestä hyvä, että kuvausten teknisen toteutuksen ja ohjauksen hoiti ulkopuolinen työryhmä. Vai olisivatko vastaajat mieluummin halunneet toteuttaa itse omat tarinansa valmiiksi elokuviksi? Kolme viidestä lukiolaisesta osallistui tähän vaiheeseen. He ovat arvioineet taulukon osiot käyttäen seuraavia arvosanoja: 1 (eri mieltä), 2 (osittain samaa mieltä) ja 3 (samaa mieltä).

TAULUKKO 6: Kuvausvaiheen väittämät.



Taulukon 6 tulosten perusteella kaksi lukiolaisista olivat samaa mieltä siitä, että he saivat selkeän kuvan elokuvatuotannon kuvausprosessin kulusta. Yksi vastaajista oli tästä osittain samaa mieltä. Seuraavaksi kysyttiin, oliko hyvä, että elokuvilla oli ulkopuolinen ohjaaja, josta kaikki kolme vastaajaa olivat osittain samaa mieltä. Kaksi kolmesta lukiolaisesta piti hyvänä sitä, että heidän tarinansa kuvasi elokuva-alan opiskelijat, kun taas yksi vastaajista piti sitä vain osittain hyvänä asiana. Kaikki kolme vastaajaa oli eri mieltä siitä, että he olisivat mieluummin halunneet kuvata tarinansa itse koulukavereidensa kanssa. Toisaalta taas oman tarinansa ohjaamisesta ja siihen opetuksen saamisesta vastaajat

olisivat olleet kiinnostuneempia, kun kaksi vastaajista oli tästä väittämästä osittain samaa mieltä ja yksi vastaajista samaa mieltä. Vastausten perusteella kaksi lukiolaista oli samaa mieltä siitä, että kuvausten aikataulu oli liian tiukka ja yksi vastaajista oli tästä väittämästä eri mieltä. Aikataulun tiukkuudesta huolimatta vastaajista kaksi kolmesta oli samaa mieltä siitä, että kuvausten seuraaminen oli opettavainen kokemus, yhden vastaajan ollessa osittain samaa mieltä.

Omien havaintojeni mukaan lukiolaiset olivat kiinnostuneita kuvausprosessista ja kolme heistä oli myös aktiivisesti paikalla. Osa heistä keskusteli kuvausryhmäläisten kanssa ja kyseli kuvausprosessiin liittyvistä asioista. Lukiolaiset näyttivät myös nauttivan kuvattujen ottojen katsomisesta jälkeensä kamerasta ja se tuntui motivoivan heitä olemaan mukana kuvauksissa. Koska kuvausvaihe ei aikataulun tiukkuudesta johtuen sisältänyt lukiolaisille opetusta tai mediakasvatusta meidän projektinvetäjien osalta, heidän motivaationsa ei pysynyt yhtä korkealla kuin aiemmissa projektin vaiheissa. Toimin samalla myös elokuvien ohjaajana ja tuottajana, joten aikani ei riittänyt yhtä aikaa sekä mediakasvatukseen että elokuvatyöryhmän johtamiseen. Työryhmämme paikkasi kuitenkin meidän projektinvetäjien passiivisuutta hyvin olemalla lukiolaisten suuntaan positiivisella mielellä ja pyytämällä heitä aktiivisesti mukaan kuvausten avustaviin tehtäviin aina, kun tarvetta ilmeni. Tämä yhteisöllinen osallistaminen näkyi lopulta myös kyselyn tuloksissa, joissa lukiolaiset pitivät kuvausprosessia opettavaisena kokemuksena ja saivat siitä selkeän kuvan.

### **5.7 Jälkituotantovaiheen väittämät**

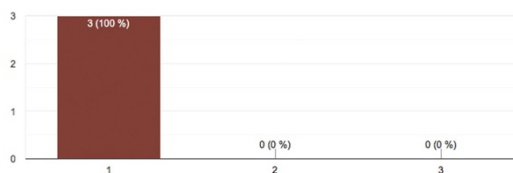
Taulukossa 7 on tarkasteltu väittämiä jälkituotantovaiheen toteuttamiseen liittyen. Väittämät liittyvät lukiolaisten kokemuksiin projektin jälkityövaiheen ajalta. Oliko lukiolaisten mielestä hyvä, että leikkaus- ja äänityövaiheen teknisen toteutuksen hoiti ulkopuolinen työryhmä. Vai olisivatko vastaajat mieluummin halunneet leikata ja äänisuunnitella omat elokuvansa itsenäisesti? Neljä viidestä lukiolaisesta osallistui tähän vaiheeseen, mutta vain kolme vastasi kyselyyn. He ovat arvioineet taulukon osiot käyttäen seuraavia arvosanoja: 1 (eri mieltä), 2 (osittain samaa mieltä) ja 3 (samaa mieltä).

TAULUKKO 7: Jälkituotantovaiheen väittämät.

### JÄLKITUOTANTO: Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?

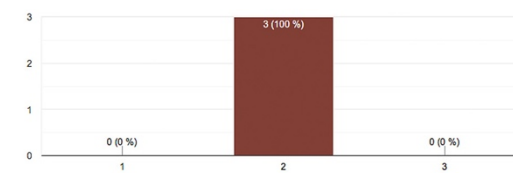
Sain selkeän käsityksen jälkituotantovaiheen työnkulusta.

3 vastausta



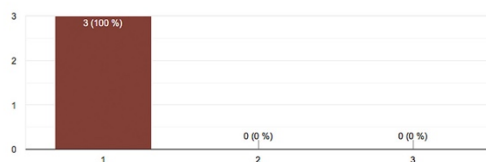
Oli hyvä, että sain käydä tutustumassa leikkau- ja äänityövaiheeseen.

3 vastausta



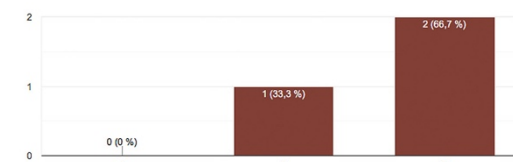
Olisin halunnut leikata ja äänisuunnitella itse elokuvan (koulukavereideni kanssa) ja saada siihen opetusta.

3 vastausta



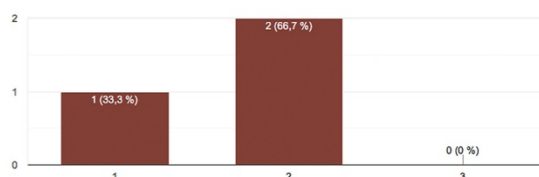
Oli hyvä, että elokuvan leikkasi ja äänisuunnitelti elokuva-alan opiskelijat.

3 vastausta



Jälkityöprosessin seuraaminen oli opettavainen kokemus.

3 vastausta



Taulukon 7 tulosten perusteella kyselyn vastauksista voi päätellä, etteivät lukiolaiset saaneet selkeää kuvaa elokuvatuotannon jälkityövaiheesta, kun kaikki kolme vastaajista oli eri mieltä väitteestä. Lukiolaisilta tiedusteltiin myös pitivätkö he hyvänä asiana sitä, että he saivat käydä tutustumassa jälkitöihin, josta kaikki kolme lukiolaista olivat osittain samaa mieltä. Kaikki vastaajista oli yhtä mieltä siitä, että he eivät olisi halunneet leikata ja äänisuunnitella elokuvia itse tai saada siihen opetusta. Tämä ajatus vahvistui seuraavan väittämän tuloksissa, jossa tiedusteltiin oliko vastaajien mielestä hyvä, että elokuva-alan opiskelijat toteuttivat lyhytelokuvien jälkityötehtävät. Kaksi kolmesta oli samaa mieltä ja yksi vastaajista osittain samaa mieltä. Kaksi vastaajaa oli osittain samaa mieltä siitä, että jälkityöprosessin seuraaminen oli opettavainen kokemus ja yksi vastaajista oli tästä eri mieltä.

Omien havaintojeni mukaan jälkityövaihe jäi lukiolaisille etäisimmäksi työvaiheeksi tässä projektissa. Lukiolaisille tarjottiin katsaus elokuvan tekemisen pro-

sessista kahdella tapaamiskerralla, jolloin he kävivät jälkityötiloissa seuraamassa leikkaus- ja äänityöprosessien etenemistä. Elokuva-alan opiskelijat kertoivat samalla omasta työskentelystään, joka näytti herättävän lukiolaisissa kiinnostusta. Eniten lukiolaiset tuntuivat silti näissä tapaamisissa nauttivan leikkausversioiden katsomisesta. Välittömän suullisen palautteen perusteella heistä oli kiehtovaa nähdä kuinka tarinat ja kuvattu materiaali heräsivät eloon tietokoneen näytöllä. Havaintojeni mukaan lukiolaiset odottivat innokkaasti ensi-iltaa ja elokuvien näkemistä valmiina.

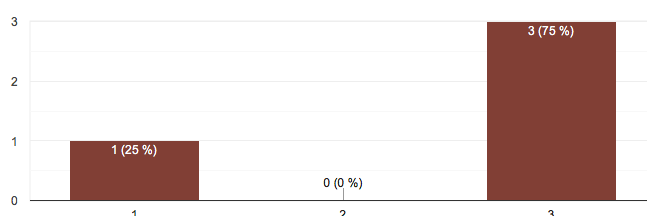
## 5.8 Osallistuminen jatkossa

Lukiolaisilta kysyttiin kyselylomakkeen lopuksi heidän halukkuuttaan osallistua vastaavanlaiseen projektiin uudelleen. Neljä lukiolaista vastasi tähän lomakkeen kohtaan. He ovat arvioineet osion käyttäen seuraavia arvosanoja: 1 (epätodennäköistä), 2 (ehkä) ja 3 (osallistuisin).

TAULUKKO 8: Osallistuminen vastaavanlaisen projektiin jatkossa.

Jos vastaavanlainen projekti toteutettaisiin uudelleen, kuinka halukas olisit lähtemään mukaan?

4 vastausta



Taulukon 8 tuloksissa kolme vastaajista piti todennäköisenä, että osallistuisi vastaavanlaiseen projektiin myös jatkossa ja vain yksi vastaajista piti sitä epätodennäköisenä.

## 6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämä mediakasvatusprojekti osoitti sen, että yksilötason kokemukselliseen oppimiseen tähtäävän mediakasvatuksen ja korkeatasoiseen lopputulokseen tähtäävän ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistäminen on haasteellista. Vaikka itselläni on lähes viidentoista vuoden kokemus mediakasvattajana toimimisesta, en ollut ennen tätä projektia koskaan törmännyt työssäni tämän kaltaiseen yhdistelmään. Käyn tässä luvussa läpi arviointia ja johtopäätöksiä tämän mediakasvatusprojektin eri vaiheiden avulla. Kirjoitan auki omia pohdintojani projektinvetäjänä, elokuva-alan ammattilaisena sekä mediakasvattajana peilaten niitä teoriaan ja nojaten lukiolaisten kokemuksiin, joita selvitettiin kyselylomakkeen avulla jälkikäteen.

### 6.1 Dramaturgia ja sisällöntuotanto

Tämän mediakasvatusprojektin päämääränä oli viedä elokuvadramaturgiaa lukiolaisten ulottuville ja luoda samalla uutta nuorista lähtöisin olevaa audiovisuaalista sisältöä. Tätä yksittäistä tavoitetta suurempi päämäärä oli samalla kehittää myytävä palvelu, joka olisi monistettavissa ja tarjottavissa myös muihin Suomen lukioihin. Myöhemmin tämä mediakasvatusprojektin ja tuoteinnovaatiokokeilun yhdistelmä sai vielä uuden tason, kun projektissa syntyneet lyhytelokuvat päätyivät esitettäväksi Yle Areena –suoratoistopalveluun. Tämä loi tietyt vaatimukset ja odotukset projektin toteutukselle. Henkilökohtaisesti pidän projektia osittain onnistuneena ja osittain epäonnistuneena. Sen kautta saatiin kyllä kerättyä arvokasta konkreettista käytännön tietoa, joka nyt analysoinnin ja pohdinnan kautta auttaa mahdollisesti ymmärtämään lisää mediakasvatuksesta ja elokuvakasvatuksesta, yhdistettynä ammattimaiseen tuloksellisuuteen.

Mediakasvatusprojektimme ensimmäinen lähtökohta oli viedä elokuvadramaturgiaa lukiolaisten ulottuville. Nämä opetus- ja sisällöntuotantovaiheen työpajat onnistuivatkin mielestäni osittain hyvin. Tapasimme lukiolaisia usean kuukauden ajan kerran viikossa kolmen tunnin ajan, käyden näissä työpajoissa läpi teoriaa ja esimerkkejä. Lukiolaiset ideoivat tarinoitaan vapaa-ajallaan, joita käytiin läpi ja kehitettiin tapaamiskerroilla. Nyt jälkeen päin ajateltuna tämä jäykkä toteutustapa ei ollut paras mahdollinen vaihtoehto tähän projektiin. Elokuva-alan opiskelijoiden kanssa tämä tapa toimii, sillä heillä on perustaidot sekä selkeä

motivaatio ja päämäärä oppimisessaan. Lukiolaiset taas osallistuivat mediakasvatusprojektin dramaturgiaopetukseen lukion muun opetuksen ohessa ja heidän täytyi jokaista tapaamiskertaamme varten muuttaa asennoitumistaan tavallisesta arjestaan.

Opetus- ja sisällöntuotantovaiheen työpajojen tapaamiskerrat olivat kaiken lisäksi pitkien koulupäivien jälkeen, jolloin lukiolaisten vireystasokaan ei ollut paras mahdollinen. Tämän kaltainen uutta sisältöä luova lukioikäisten työpaja pitäisi pystyä järjestämään niin, että käytössä olisi pidempiä tapaamiskertoja, jopa kokonaisia päiviä. Silloin luovuus sekä henkilökohtainen oppiminen ja oivaltaaminen korostuisi. Olimme projektivetäjinä kuitenkin edelleen sidoksissa päivätyöhömme, ammattikorkeakoulun opiskelijoiden opetukseen, viitenä päivänä viikossa, jonka vuoksi tämän kaltainen toteuttamismalli ei tullut kysymykseen. Mutta kuten lukiolaisille lähetetyn kyselylomakkeen tuloksista voi päätellä, lukiolaiset pitivät projektin tätä vaihetta eniten onnistuneena opettavaisuuden ja ajan käytön kannalta. He pitivät siitä, että saivat ideoida ja kirjoittaa omat tarinansa omakohtaisista kokemuksistaan. Olen itsekin projektinvetäjänä sitä mieltä, että tämä vaihe toteutti haasteista huolimatta parhaiten elokuvakasvatuksellisuutta tarjoten oppeja ja itsetekemisen kokemuksia lukiolaisille.

Itsetekemisen merkitystä tämän kaltaisessa mediakasvatusprojektissa ei saa unohtaa teorian ja analysoimisen alle. Elokuvakasvatuksen yhtenä välineenä on itse elokuvien tekeminen, joka Bergalan (2013) mukaan on korvaamatonta kasvatusprosessissa. Tekeminen antaa sellaista tietoa ja ymmärrystä, jota ei voida pelkästään korvata elokuvia katsomalla, analysoimalla tai teoriaa opettamalla. (Bergala 2013, 124-125.) Wuorisalo (2010) täydentää Bergalan ajatuksia kirjoittamalla, että voimakkaimmillaan itse tuotettu media vahvistaa ihmisen identiteettiä ja toimii itseilmaisun kanavana. Jokainen joka on käsikirjoittanut, kuvannut ja leikannut videota, on huomannut mediasuhteensa muuttuneen. (Meriranta ym. 2010, 96.)

Aikatauluun tulleiden viivästysten, aikataulun tiukkuuden ja oman opetustyömme vaatimusten vuoksi emme ehtineet toteuttaa työpajajakson loppuvaihetta niin, että lukiolaiset olisivat itse ja ohjatusti voineet kirjoittaa käsikirjoituksensa. Tämä oli takaisku lukiolaisille omien havaintojeni ja myös kyselypalautteen mu-

kaan. Emme pystyneet ja ehtineet tarjoamaan työpajoissa riittävää opetusta käsikirjoitusten tekemisestä, jotta lukiolaiset olisivat pystyneet aikataulun puitteissa tekemään valmiita tekstejä kuvauksia varten. Päädyimme siihen, että lukiolaiset kirjoittavat tarinoistaan synopsikset ja me projektinvetäjinä kirjoitimme ne käsikirjoitusmuotoon. Tähän vaikutti sekä aikataulu mutta myös varmistunut esityspaikka, jossa mediakasvatusprojektissa syntyvät lyhytelokuvat lopulta nähtäisiin.

## 6.2 Julkaisualustan luomat haasteet

Työpajojen loppuvaiheessa tuli varmistus siitä, että lyhytelokuvat saavat esityspaikan Yle Arenasta. Tämä tieto nosti kaikkiin projektiin osallistuvien tahojen ja ihmisten odotuksia lyhytelokuvia sekä niiden laadullista, että sisällöllistä onnistumista kohtaan. Toisessa ääripäässä ovat kaikkien käytettävissä olevat julkaisualustat, esimerkiksi Youtube- ja Vimeo-videopalvelut, jotka ovat mahdollistaneet entistä helpomman tavan jakaa ja levittää omia teoksia. Näille alustoille ladattuihin teoksiin ei juurikaan kohdisteta laatuvaatimuksia videopalveluiden puolelta. Ammattimainen julkaisupaikka toi projektiin lisää vakavuutta, kun taas samaan aikaan tehtävämme oli myös luotsata mediakasvatuskeskeistä ja oppimiseen tähtäävää projektia. Toki pitää huomioida myös se, että esityspaikka Yle Arenassa toimi myös motivaation lähteenä lukiolaisille, joista vain yksi kyselyyn vastanneista oli sitä mieltä, ettei se motivoinut lainkaan.

Alkuperäisen suunnitelman mukaan projektin aikana syntyvät lyhytelokuvat oli tarkoitus toteuttaa ja julkaista kevyesti, rosoisesti ja nopeasti, mutta suunnitelmien muuttuessa emme kyenneet mukautumaan uuteen tilanteeseen niin, että olisimme olleet tarpeeksi uskollisia alkuperäiselle suunnitelmalle. Tämä oli mielestäni selkeä ongelma, johon projektinvetäjinä emme pystyneet reagoimaan tarpeeksi hyvin. Projektin alkuperäinen osallistujalähtöinen ja elokuvakasvatuksellinen ulottuvuus kärsi, kun mukaan tuli elokuvaopiskelijat, ulkopuolinen ohjaaja ja ammattimainen toteutustapa. Projektin toisena päätavoitteena oli luoda uutta nuorista lähtöisin olevaa audiovisuaalista sisältöä. tarinat kylläkin kumpusivat lukiolaisista, mutta omasta mielestäni ne toteutettiin liian irrallaan heistä. Elokvien toteutusvaihe ja niiden saattaminen valmiiksi nojasi liikaa muiden kuin lukiolaisten itsensä työpanokseen.



Bergala (2013) summaa hyvin sen olennaisimman ongelman, joka nousee haasteeksi, kun elokuvakasvatusta ja ammattimaista elokuvantekemistä yhdistetään. Kasvatuksellisessa mielessä päätarkoituksena ei ole elokuvan tuottaminen, vaan tekemisprosessi itsessään. Tämän prosessin oivaltavuus tekijälle itselleen on avainasemassa. Tätä kautta korostuu sellaisen tiedon välittäminen, jota ei voi muulla tavoin siirtää. Bergala jatkaa, että ammattilaiselokuvan tekeminen on hidasta, monimutkaista ja hiomista vaativaa työtä, kun taas elokuvakasvatuksessa lähtökohta on päinvastainen. (Bergala 2013, 122-125.) Tämä oli myös ristiriita, jonka tunnistin tämän projektin aikana.

### **6.3 Ammattimaisen tekemisen luomat haasteet**

Lukiolaisten kevät oli täynnä koeviikkoja, abiristeilyjä ja teatteri- sekä musiikkiesityksiä, jotka asettivat rajoituksia projektin lyhytelokuvien kuvausvaiheelle. Koska Tampereen ilmaisutaidon lukiolaisia oli mukana lyhytelokuvissa sekä näyttelijöinä että työryhmäläisinä suuri joukko, olimme täysin heidän aikataulujensa armoilla. Tämän lisäksi meillä projektinvetäjiä sitoi edelleen omat opetustyömme aikataulut, joissa joustovaraa oli huonosti. Näistä monista syistä johtuen kuvaukset jouduttiin suorittamaan neljässä päivässä. Sekä elokuva-alan ammattilaisena, että mediakasvatus- ja opetustyötä paljon tehneenä tiesin, että neljän päivän aikataulu viiden lyhytelokuvan kuvaamiseen oli järjetön suunnitelma. Tiesin myös samalla, ettei vaihtoehtoja ollut. Valmista oli saatava sovitun aikaan mennessä.

Aikataulun tiukkuudesta johtuen emme pystyneet kuvausvaiheessa yhdistämään tarpeeksi mediakasvatusta ja käytännön kuvausprosessia siten, että lukiolaiset olisivat oppineet siitä riittävästi. Kuvauksissa tehtyjä ratkaisuja, ongelmia, haasteita ja onnistumisia olisi pitänyt analysoida ja pohtia heidän kanssaan peilaten niitä myös aktiivisesti tarina- ja esituotantovaiheen tapahtumiin. Elokuvakasvatuksen opas –kirjassa korostetaan, että oppiminen elokuvia tekemällä jää vaillinaiseksi, jos se merkitsee ainoastaan teknistä osaamista ilman ymmärrystä prosessista ja lopputuloksen paikasta elokuvakulttuurissa. Elokuvakasvatajan tärkein rooli elokuvakasvatuksessa on tarjota turvalliset ja kannustavat

puitteet yhteiselle löytöretkelle elokuvan maailmaan. (Kovanen ym. 2013, 12-14.)

Projektiin osallistuneille lähetetyn kyselyn tuloksissa käy ilmi, että lukiolaiset olivat tyytyväisiä siihen, että elokuva-alan opiskelijat hoitivat kuvausten teknisen puolen, mutta olisivat halunneet itse ohjata omaan tarinaansa pohjaustuvan elokuvan ja saada siihen opetusta. Suurin osa myös koki, että kuvausvaiheen seuraaminen oli opettavainen kokemus ja he saivat prosessista selkeän kuvan. Tämä tulos kertoo, että vaikka tilanne oli haastava meille projektinvetäjille, pystyimme silti tekemään ammattimaisesti etenevien esituotanto-, kuvaus, ja jälkituotantovaiheiden aikana sellaisia korjausliikkeitä, jotka auttoivat osittain parantamaan lukiolaisten oppimiskokemuksia. Vaikka heillä ei lopulta ollutkaan sellaista henkilökohtaisen sisällöllisen tekemisen ja oivaltamisen mahdollisuutta, joka normaalisti yhdistetään mediakasvatukseen ja minkä tarve tuli selkeästi esille toiveissa saada ohjata oma tarina elokuvaksi. Tämä korjausliike kesken prosessin onnistui muun muassa osallistamalla heitä tekemiseen, joka näkyi antamalla heille esimerkiksi vastuuta näyttelijävalinnoissa ja kuvauspaikkojen etsimisessä. Jälkituotantovaiheessa oppimisenäkökulmaa tuettiin järjestämällä katselmuksia, jossa lukiolaiset saivat nähdä lyhytelokuvien keskeneräisiä leikkausversioita ja tutustua jälkityövaiheen eri prosesseihin.

#### **6.4 Onnistumisia ja elämyksiä**

Vastoinkäymisistä ja haasteista huolimatta yksi mediakasvatusprojektin onnistumisista oli ehdottomasti se, että saimme kahden eri oppilaitoksen opiskelijat motivoitumaan hyvinkin suuritöisestä prosessista, toimimaan yhdessä ja luotua heidän välilleen opettavaista vuorovaikutusta. Projektissa toteuttajina olleet elokuva-alan opiskelijat auttoivat omalta osaltaan lukiolaisia saamaan paljon oppia elokuvan tekemisestä ja sen ammattimaisesta läpiviennistä lyhyessä ajassa. Tämä auttoi osittain korvaamaan kiireisen aikataulun aiheuttamia puutteita lukiolaisille alun perin suunnatussa elokuvakasvatuksessa ja -opetuksessa.

Mediakasvatusprojektin tuloksena syntyi viisi toisiinsa lomittuvaa lyhytelokuvaa, joista kummankin oppilaitoksen opiskelijat olivat hyvin innoissaan. Useat projektiin osallistuneet Tampereen ilmaisutaidon lukion opiskelijat, olivat he sitten kir-

joittajia tai näyttelijöitä, keräsivät rohkeutta, pystyivät ylittämään itsensä ja saivat kokemusta elokuvan tekemisestä. Näiden onnistumisten mukanaan tuoma ylpeys ja yhteishenki näkyivät lopulta ensi-illassa, jossa kannustava ilmapiiri, hymyilevät kasvot ja raikuvat suosionosoitukset olivat keskeisesti esillä. Media-kasvatusaspekti toteutuikin tässä suhteessa oikein hyvin.

Projektiin osallistuneet lukiolaiset saivat heille lähetetyn kyselyn tulosten ja omien havaintojeni mukaan hyvän läpileikkauksen elokuvan tekemisestä ja sen eri vaiheista, vaikka aikataulu olikin tiukka ja kuvaus- ja jälkituotantovaiheen painotus siirtyi painottamaan enemmän lopputulosta henkilökohtaisen kokemuksellisuuden sijaan. Kyselyn tuloksista oli myös ilahduttavaa nähdä, että 75% lukiolaisista halusi osallistua jatkossakin vastaavanlaiseen projektiin.

## 7 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli saada tietoa mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistämisen seurauksista. Opinnäytetyön tarkoituksena oli mediakasvatusprojektin kokemusten avulla selvittää, miten mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistäminen vaikuttaa mediakasvatusprosessiin ja sen laatuun. Opinnäytetyön tutkimuskysymyksenä oli selvittää: Mitä vaikutuksia mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistämisellä on mediakasvatusprosessiin?

Pitkästä taustastani mediakasvattajana huolimatta en ollut ennen tätä mediakasvatusprojektia koskaan törmännyt työssäni siihen, että mediakasvatusta ja korkeatasoiseen lopputulokseen tähtäävää ammattimaista elokuvatuotantoa yhdistetään näin merkittävällä tavalla. Toteuttamisvaiheen aikana tämä yhdistelmä tuotti projektille mutta myös minulle mediakasvattajana paljon haasteita. Tämän opinnäytetyön tekeminen auttoi minua henkilökohtaisesti ymmärtämään, analysoimaan ja pohtimaan näitä haasteita paremmin. Opinnäytetyön tekemisen myötä saatiin tarkempaa tietoa mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistämiseen liittyvien haasteiden luonteesta ja pystyttiin kartoittamaan niitä vaikutuksia, joita näiden yhdistämisellä on mediakasvatuksen laatuun. Haasteita ja vaikutuksia on käyty yksinkertaisemmin läpi luvussa 6.

Opinnäytetyössä käytetyt tutkimusmenetelmät olivat havainnointi ja kysely. Havainnointia tapahtui koko mediakasvatusprojektin ajan. Kysely teetettiin projektiin osallistuneille lukiolaisille. Valitut tutkimusmenetelmät olivat mielestäni onnistuneita tämän kaltaiseen mediakasvatusprojektiin, jossa tärkeimpinä mittareina olivat projektiin osallistuneiden lukiolaisten omat kokemukset ja heidän saamansa oppi.

Lukiolaisille lähetetty kyselylomake antoi paljon sellaista tietoa, jota pelkkä havainnointi ei voinut tarjota. Osallistujat saivat vastata nimettömästi, jolloin lopputuloksena oli luotettavia ja rehellisiä vastauksia. Osallistuva havainnointi oli tärkeässä asemassa, sillä se auttoi vahvistamaan ja toisaalta myös tuomaan uusia näkökulmia kyselyn tulosten analysointiin. Siksi näiden kahden menetelmän tuloksia myös käsiteltiin samassa luvussa lomittain. Kyselylomakkeessa käytiin kattavasti läpi projektin eri osa-alueita, mutta arviointiasteikko olisi voinut olla

viisiportainen nykyisen kolmiportaisen mallin sijaan. Tulokset olisivat olleet tarkempia ja sen myötä myös niiden analysointi olisi ollut monipuolisempaa. Ymmärsin tämän kuitenkin vasta analyysivaiheessa. Kyselyä olisi voinut toteuttaa myös projektin toteutusvaiheen aikana havainnoinnin lomassa, joka olisi tuonut reaaliaikaisempaa tietoa. Nyt kysely tehtiin vasta projektin päätyttyä.

## 7.1 Kehitysehdotukset

Listaan seuraavaksi tämän mediakasvatusprojektin ja siitä tehdyn opinnäytetyön myötä syntyneitä huomioita, joita voi hyödyntää jatkossa vastaavanlaisissa projekteissa. Mediakasvatuksen ja ammattimaisen elokuvatuotannon yhdistäminen on aina haastavaa siksi, koska niiden perimmäiset päämäärät ovat ristiriidassa. Ammattimainen elokuvatuotanto pyrkii valmiiseen lopputulokseen, kun taas mediakasvatus pyrkii prosessin aikana syntyvään oivallukseen ja kasvamiinseen.

Jos näitä kahta erilaista prosessia kuitenkin on välttämätöntä yhdistää, tulee keskittyä siihen, että aikaa on varattu riittävästi kaikkien elokuvan tekemisen työvaiheiden läpikäyntiin. Aikaa pitää varsinaisen tekemisen lisäksi varata tekemisen analysoimiseen ja purkamiseen siten, että tekemisen motiivit jäsentyvät ja prosessin eri vaiheet tulevat tutuiksi. Pitää pystyä välittämään tietoa siitä, miksi ja miten asioita tehdään niin kuin tehdään.

Suurin oivallukseni tämän opinnäytetyön parissa liittyi osallistavan mediakasvatuksen tärkeyteen silloin, kun mediakasvatusta joudutaan yhdistämään ammattimaiseen tekemiseen. Huolimatta siitä toteuttaako ammattimaista elokuvatuotantoa elokuva-alan opiskelijat tai pitkän linjan ammattilaiset, on hyvä osallistaa suunnitellusti ja ohjatusti myös elokuvatuotannon työryhmä kasvatus- ja opetustyöhön jo alusta alkaen.

Näin mediakasvatuksen kohteena olevat osallistajat saavat enemmän irti jokaisesta työvaiheesta ja saavat tällä tavoin selkeämmän kuvan prosessista. Näin vältetään myös se, että aikataulun muutokset eivät tiukassa tuotantoaikataulussa muodostu esteeksi mediakasvattamiselle. Aikataulun kiristyminen on kohtalokasta, jos mediakasvatusvastuuta ei ole jaettu. En suosittelen, että elokuvan

ohjaaja toimisi ammattimaisessa samanaikaisesti myös mediakasvattajana. Ohjaajan työ on liian sitovaa ja haasteellista yksistäänkin.

Jos ammattimaista elokuvan tekemistä ja mediakasvatusta yhdistetään, on hyvä myös miettiä kokonaiskuvaa. Onko järkevää ottaa koko elokuva ja sen tekemisen prosessi kohteeksi tai välineeksi kasvatustyöhön. Kuten Bergala (2013) yksinkertaistaa, joskus vähemmän on enemmän. Hänen mukaansa opetus- ja kasvatustilanteessa olisi parempi kuvata valmiin lyhytelokuvan sijaan esimerkiksi vain yksi lyhyt otto, mutta saada siitä intiimi ja samalla henkilökohtainen kokemus. Valmiin elokuvan tekemisessä, on kyseessä sitten minkä mittainen teos tahansa, on vaara, että yritetään pakkomielteisesti saavuttaa tulosta ja olla tehokkaita. Tällöin ei voida keskittyä tekijän intiimiin ja henkilökohtaiseen kokemukseen ja opetustilanne kärsii. (Bergala 2013, 134.) Toisin sanoen kannattaa ottaa esimerkiksi yksi elokuvan kohtaus tarkastelun alle ennemmin kuin yrittää tavoitella valmista kokonaisuutta, jos resursseja ja aika ei ole varattu riittävästi.

## LÄHTEET

Aaltio Iiris 1999. Case-tutkimus metodisena lähestymistapana. Luettu 11.3.2019. <https://metodix.fi/2014/05/19/aaltio-marjosola-casetutkimus/>

Aaltonen Jouko 1993. Käsikirjoittajan työkalupakki. Helsinki: Painatuskeskus.

Bergala Alain 2013. Kokemuksia elokuvakasvatuksesta. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Hellström, Martti: Sata sanaa opetuksesta - Keskeisten käsitteiden käsikirja, s. 296. Jyväskylä: PS-kustannus, 2008

Hirsijärvi Sirkka, Remes Pirkko & Sajavaara Paula 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Kananen Jorma 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kovanen Marjo ja työryhmä Metsätähti-Koistinen Heli, Puura-Castrén Anna-Liisa, Freese Outi 2013. Elokuvakasvatuksen opas. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Nemo.

Kumpulainen Kristiina, Leena Krokfors, Lipponen Lasse, Tissari Varpu, Hilppö Jaakko, Rajala Antti 2010. Oppimisen sillat – Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. CICERO / Helsingin yliopisto.

Laitinen Karri, Raike Antti, Viikari Timo 1999. Elokuvantaju – elokuvatuotannon oppimateriaali. Luettu 20.2.2019. <http://elokuvantaju.uiah.fi/index.html>

Mediataitokoulu – Mediakasvatus. Luettu 15.3.2019.

[https://www.mediataitokoulu.fi/index.php?option=com\\_content&view=article&id=323&Itemid=414&lang=fi](https://www.mediataitokoulu.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=323&Itemid=414&lang=fi)

Meriranta Marjo (toim.) 2010. Mediakasvatuksen käsikirja. Helsinki: Unipress.

Niinistö Hanna, Sintonen Sara 2007. Mä keksin: tehdään yhdessä mediakulttuuria. Mediametkaa osa 2. Helsinki: Mediakasvatusseura Metka ry.

MINEDU / TKI. Luettu 15.4.2019.

<https://minedu.fi/tki-rahoitus>

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2015. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: SanomaPro Oy.

Opettajan pedagoginen ajattelu. Luettu 15.3.2019.

<http://www.helsinki.fi/behav/praktikumikasikirja/luku1/sisalto1.htm>

Perunka, S. & Hoppo, I. 2018. Osallistava pedagogiikka jakaa vallan ja vastuun. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 1. Luettu 11.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201801101177>.

Pirila Kari, Kivi Erkki 2010. Teos - elävä kuva, elävä ääni. Helsinki: Like.

Saarela Saara 2001. Ajatuksia ennakkovalmistelun tärkeydestä ja osuudesta fiktioelokuvan ja televisiodraaman tuotannossa ohjaajan silmin katsottuna. Luettu 20.2.2019.

[http://elokuvantaju.uiah.fi/oppimateriaali/esituotanto/artikkelit/saarela\\_ajatuksia.jsp](http://elokuvantaju.uiah.fi/oppimateriaali/esituotanto/artikkelit/saarela_ajatuksia.jsp)

Sintonen Sara 2008. Mediakasvatus kulttuurista identiteettityötä tukemassa. Nuoret ja taide. Helsinki: Finn Lectura.

Stenlund Antero 2011. Osallistava pedagogiikka ja opintoihin kiinnittyminen. Raportti Pro-Akatemia, Tampereen ammattikorkeakoulu.

Puska Maija (toim.) 2018. Mediametkaa!: Osa 10, Mediakasvatuksen parhaat käytännöt. Helsinki: PS-Kustannus.

Sukura Annakaisa 2001. Emmauksen tiellä. Artikkelit / Lehtiset 3/2001. Luettu 20.3.2019. [http://elokuvantaju.uiah.fi/oppimateriaali/tuotanto/artikkelit/sukura\\_emmauksen\\_tiella.jsp](http://elokuvantaju.uiah.fi/oppimateriaali/tuotanto/artikkelit/sukura_emmauksen_tiella.jsp)



Tampereen ammattikorkeakoulu / TKI. Luettu 15.4.2019.  
<https://www.tamk.fi/tutkimus-ja-kehitys-ja-innovaatiotoiminta>

Willman Veera (toim.) 2018. Mediakasvatuksen käsikirja. Helsinki: Unipress.

## LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

# KYSELY IRRALLISET-PROJEKTIIN OSALLISTUNEILLE LUKIOLAISILLE

## OSIO 1:

**Miten paljon seuraavat asiat motivoivat sinua osallistumaan Irralliset-projektiin?** *1=ei lainkaan 2=vähän 3=paljon*

- Itseni kehittäminen
- Oman elokuvan tekeminen
- Käsikirjoittaminen ja dramaturginen oppiminen
- Elokuvien julkaiseminen Yle Arenassa

**Miten paljon nämä elokuvanteon osa-alueet kiinnostivat sinua projektin alkaessa?** *1=ei lainkaan 2=vähän 3=paljon*

- Tarinankerronta (idea, synopsis, käsikirjoitus)
- Esituotantovaihe (kuvausten suunnittelu)
- Kuvaukset
- Jälkituotantovaihe

**Näin jälkikäteen ajateltuna oliko seuraaviin osa-alueiden läpikäymiseen varattu riittävästi aikaa? 1=ei 2=osittain 3=kyllä**

- Tarinankerronta (idea, synopsis, käsikirjoitus)
- Esituotantovaihe (kuvausten suunnittelu)
- Kuvaukset
- Jälkituotantovaihe

**OSIO 2:**

*1=eri mieltä 2=osittain samaa mieltä 3=täysin samaa mieltä*

**TARINAVAIHE: Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?**

- Oli hyvä, että ideat valittiin omakohtaisista kokemuksista.
- Olisin halunnut valita ideani jostain muusta aiheesta kuin omakohtaisesta kokemuksesta.
- Oli hyvä, että tarinat kirjoitti käsikirjoitusmuotoon ulkopuolinen kirjoittaja.
- Olisin halunnut kirjoittaa myös tarinani käsikirjoitusversion itse ja saada siihen opetusta.

**ESITUOTANTO: Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?**

- Oli hyvä, että sain olla mukana näyttelijöiden valitsemisessa.
- Oli hyvä, että sain olla mukana kuvauspaikkojen valitsemisessa.
- Oli hyvä, että sain olla mukana rekvisiitan ja lavastuksen suunnittelussa.
- Sain selkeän kuvan käsikirjoitusten purkamisesta kuvaus- ja tuotanto-suunnitelmaksi.

- Esituotantovaiheeseen varattu aika oli liian tiukka.
- Esituotantoprosessin seuraaminen oli opettavainen kokemus.

#### **KUVAUKSET: Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?**

- Sain selkeän kuvan elokuvatuotannon kuvausprosessin kulusta.
- Oli hyvä, että tarinani kuvasi elokuva-alan opiskelijat.
- Olisin halunnut kuvata tarinani itse (koulukavereideni kanssa) ja saada siihen opetusta.
- Oli hyvä, että elokuvilla oli ulkopuolinen ohjaaja.
- Olisin halunnut itse ohjata oman tarinani ja saada siihen opetusta.
- Kuvausten aikataulu oli liian tiukka.
- Kuvausprosessin seuraaminen oli opettavainen kokemus.

#### **JÄLKITUOTANTO: Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?**

- Sain selkeän käsityksen jälkituotantovaiheen työnkulusta.
- Oli hyvä, että sain käydä tutustumassa leikkaus- ja äänityövaiheeseen.
- Oli hyvä, että elokuvan leikkasi ja äänisuunnitteli elokuva-alan opiskelijat.
- Olisin halunnut leikata ja äänisuunnitella itse elokuvan (koulukavereideni kanssa) ja saada siihen opetusta.
- Jälkityöprosessin seuraaminen oli opettavainen kokemus.

## OSALLISTUMINEN JATKOSSA

Jos vastaavanlainen projekti toteutettaisiin uudelleen, kuinka halukas olisit lähtemään mukaan? *1=epätodennäköistä 2=ehkä 3=osallistuisin*

Liite 2. Alkuperäinen projektisuunnitelma

## **Projektisuunnitelma, 14.11.2017, V1**

Elokuvadramaturgiaa ja elokuvan tekemistä käsittelevä työpajakokonaisuus toteutetaan talvella ja keväällä 2018. Lopputuloksena valmistuu 5-7 dramatisoitua päiväkirjamuotoista lyhytelokuvaa.

### **TYÖPAJAN RAKENNE:**

#### **Valintatehtävä:**

- Kirjoitustehtävä, vlogi
- Karsitaan halukkaista 5-7 opiskelijaa

#### **Ennakkotehtävä:**

- Opiskelijat katsovat opettajan johdolla yhden jakson Skamia. Jakso puretaan etukäteen annetun ohjeistuksen mukaisesti.

#### **Suunnitteluvaihe:**

- Ennakkotehtävän läpikäynti ja sen herättämät ajatukset. Peilaamme ennakkotehtävän johtopäätöksiä opiskelijoiden jo aiemmin tekemiin valintatehtäviin. Annetaan hahmotehtävä.
- Käydään hahmotehtävä läpi. Teoriaa: hahmojen tarinankerronnalliset periaatteet. Opiskelijoille annetaan tehtävä luoda fiktiivinen tilanne kolmen ihmisen välillä, joka sijoittuu lukiomaailmaan.
- Fiktiivisen tilanteen purku. Teoriaa: Tarinankerronnan ja rakenteen periaatteet. Annetaan tehtävä. Varsinaisen videopäiväkirjamuotoisen lyhytelokuvan tekeminen alkaa.
- Lyhytelokuvasuunnitelmien läpikäynti. Teoriaa: Elokuva- ja kuvakerronta. Suunnitellaan tarinan kuvitus ja draamallinen muoto.

**Toteutusvaihe:**

- Opiskelijoiden suunnittelemat lyhytelokuvat kuvataan kevyellä kalustolla (järkärit, puhelimet) ja kuvitetaan valokuvilla, lopputuloksena valmis demoasteella oleva lyhytelokuva.
- Valmiit demot siirtyvät katsottavaksi Yleisradiolle, joka huolehtii niiden valmiiksi lyhytelokuviksi saattamisesta. Yleisradion tarkka rooli tarkentuu vielä.