

# Medialukutaito

## Johdatusta verkottuvan oppimisen medialukutaitoihin

Medialukutaito ja siihen liittyvä kirjoitustaito (media literacy) on tarkastelunäkökulma, jonka antamista lähtökohdista käytämme mediaa ja tulkitsemme kohtaamiamme sanomia. Ihminen rakentaa tarkastelutapsansa tiedon rakenteitten avulla. Englannin kielen sana “literacy” on suomeksi käännettävä kolmella sanalla: luku-, kirjoitus- ja laskutaito. Sillä tarkoitettiin 1800-luvulla käyttökelpoista työvoimaa, joka osasi lukea koneiden käyttöohjeita ja laskea esimerkiksi junien aikatauluja. Uudet taidot muodostuivat välttämättömäksi työllistettävyyden kannalta.

Kuitenkin englannin kielen sana “literacy” merkitsi aikaisemmin 1600-luvulla sitä, että henkilö oli “literate”, oppinut ja sivistynyt (Bazalgette 2001). Juuri yleissivistyksen vaatimus teki lukutaitoisista älymystön, lukeneiston, yhteiskunnallisen kehityksen ja edistyksen etujoukon. Globaalissa informaation ja tiedon yhteiskunnassa kyky viestiä pätevästi kaikilla vanhoilla ja uusilla medioilla muodostuu keskeiseksi osaamisalueeksi. Kyky päästä informaation lähteille, analysoida ja arvioida mielikuvien, imagojen, sanojen ja äänien valtaa, joka on aikakautemme mediakulttuurin keskeinen osa, on perustavaa laatua oleva kansalaistaito.

Mediakompetenssista on muodostunut keskeinen osaamisen alue lähes kaikilla aloilla. Mediakompetenssista on 1970-luvun mediakritiikin jatkeena tullut yleinen kansalaisvelvoite (Hamm 2002, 17). Yhä voimak-

kaammin teknologisoituvassa yhteiskunnassa mediakompetenssin antamat tiedot ja taidot ovat oleellisia tulevaisuudessa ihmisille sekä yksilöinä että demokraattisen yhteiskunnan jäseninä.

Samantapaiseen lähtökohtaan on päädytty arvioitaessa traditionaalisen luku- ja kirjoitustaidon tilaa Suomessa ja sen kehittämistä ja laajenemismahdollisuuksia medialuku- ja mediakirjoitustaidoiksi osana uudenlaista viestintäsivistystä. Opetusministeriö tarkoittaa lukutaidolla “yksilön taitoa ymmärtää, käyttää ja arvioida erilaisia tekstejä ja mediatekstejä saavuttaakseen omia tavoitteitaan, kehittääkseen tietojaan ja mahdollisuuksiaan sekä osallistuaan aktiivisesti yhteiskunnan toimintaan” (Opetusministeriön työryhmän muistio 4:2000, 31)

Opetusministeriön muistion mukaan uusien teknologioiden myötä lukutaito on laajentunut ja monipuolistunut painetun tekstin lukemisesta sähköisten monimediaisten verkkotekstien käyttöön tiedon etsimisessä, arvioinnissa ja uudelleenjäsentämisessä sekä formaaleissa oppimis- ja työympäristöissä että vapaa-ajan harrastusten, viihteen ja viestinnän välineenä. Käsite ‘literacy’ ymmärretään laajassa merkityksessään. Se käsittää luku-, kirjoitus- ja laskutaidon sekä yleisemmin tiedon, oppimisen ja kulttuurin hallinnan. Sen suomenkielisenä vastineena nähdään sana ‘sivistynyt’. Mediasivistyksestä puhutaan osana nykyajan yleis- ja ammattisivistystä.

Yhdentynyt Eurooppa pyrkii voimistamaan kansalaisten osaamista informaatio- ja kommunikaatioteknologian ja uusien medioiden aloilla. Euroopan Unionin on määrä kasvaa 500 miljoonan eurokansalaisen demokradiaksi, jossa on yli 20 erilaista kulttuuria ja pääkieltä. Tällainen yhteisö edellyttää aidosti eurooppalaisia medialukutaidon lähestymistapoja, joissa eri Euroopan maiden kulttuuriset diversiteetit sekä historialliset realiteetit korostuvat. Vaikka mitään yleiseurooppalaista mediaa ei ole, eurooppalaisen medialukutaidon tavoitteena on luoda yleiseurooppalainen tietoisuus eri medioiden – sekä sähköisten ja uusien verkkomedioitten että perinteisen painetun median -- roolista yhteisen mediatodellisuuden, kulttuurisen identiteetin ja nk. e-Euroopan rakentamiseksi (Varis 1999).

Euroopan Komission eEurope toimintaohjelma sisältää myös osan “e-Learning: Designing tomorrow’s education initiative.” (aloitteista tarkemmin ks. Prometheus Newsletter). Monissa Euroopan maissa kuten Saksassa on ryhdytty määrätietoisesti kohentamaan maan oppilaitos-

ten ja oppimisen filosofiaa samaan suuntaan, kuin mitä Suomessa on menty. Erityistä painoa annetaan e-oppimiselle, jonka uskotaan auttavan maan kilpailukykyiseen osallistumiseen globaalien tietoyhteiskunnan kehittämiseen (Bentlage et.al. 2002, 7). Komission ja suurten IT-alan yritysten yhteinen huippukokous Brysselissä 2001 määritteli kymmenen toimenpidesuosituksen e-oppimisen edistämiseksi ja sen esteiden poistamiseksi (European eLearning Summit 2001, Final Report). Näihin kuuluivat pääsyn ja keskinäisen yhdistettävyyden lisääminen, professionaalisen osaamisen tukeminen, e-oppimisen innovaatioiden ja sisältöjen kehittäminen, informaatio- ja kommunikaatiotaitojen sekä digitaalisen lukutaidon edistäminen. Lisäksi halutaan tukea julkisen ja yksityisen tahon yhteistyötä näillä aloilla (public-private-partnership).

Elämme todellisten paradoksien aikaa. Päätöksiä syntyy pikemmin teknokraattien valistuneen asiantuntijavallan kuin demokraattisen kansalaiskeskustelun ja siihen perustuvan yhteisen hyväksynnän kautta. Kiistat eurooppalaisen julkisuuden rajoista ovat kärjistyneet 2000-luvulla. Eurooppa on valtioiden Eurooppa, mutta se on kasvavassa määrin myös kansalaisyhteisöjen Eurooppa. Kansalaisjärjestöjen ääni ei välttämättä tule esille perinteisten kanavien ja median kautta. Näissä kansalaisjärjestöissä toimii lähes miljoona Euroopan kansalaista.

Kuten Umberto Eco on todennut, demokraattinen sivistys säilyy vain, jos se kiihottaa mielikuvien – imagojen – kieltä kriittiseen reflektioon sen sijaan, että se ylläpitäisi jonkinlaista hypnoosia. Ihminen konstruoi näkemänsä maailman: näkeminen on uskomista. Visuaaliset kokemukset liittyvät intellektuaalisiin ja emotionaalisiin kokemuksiin (Berger 1989).

Euroopan Neuvoston parlamentin raportti korostaa mediakasvatuksen edistämistä, jotta kansalaisten mediakritiikki kehittyisi ja heidän asenteensa mediaa kohtaan muodostuisivat valikoivammiksi ja he kykenisivät paremmin tekemään omia arvioitaan saatavilla olevan informaation suhteen. Mediakasvatusta tulisi kohdistaa sekä lapsille, vanhemmille, että opettajille. Sen tulisi olla elinikäinen prosessi, joka vaatii koordinaatiota myös kansalaisjärjestöjen ja media-ammattilaisten kanssa (Council of Europe, Doc. 8753, 6 June 2000).

Eri maissa käytetään erilaisia termejä puhuttaessa mediakasvatuksesta ja mediasivistyksestä. Mediakasvatus on varsin vakiintunut englantilaisessa kielenkäytössä, kun taas Saksassa ja Skandinaviassa puhutaan sa-

moista asioista usein myös mediapedagogiikan nimellä. Yhdysvalloissa yleinen käsite on medialukutaito (media literacy) ja siellä on myös kehitetty visuaalisen lukutaidon sekä kulttuurisen lukutaidon käsitteitä. Teknologiaa korostavat digitaalisen lukutaidon ja teknologisen lukutaidon käsitteet.

Berliinissä maaliskuussa 2002 kokoontunut korkea-arvoinen asiantuntijakokous, joka käsittelee koulutuksen, työelämätaitojen ja kansalaisuuden vaatimuksia uudella vuosituhanella, määritteli nyt tarvittavat lukutaidot neljään kategoriaan (White Paper 21<sup>st</sup> Century Literacy Summit, Berlin 2002).

*Kuvio 1. TIEDON, OSAAMISEN JA KRIITTISEN AJATTELUN VÄLINEET (Lähde: White Paper 21<sup>st</sup> Century Literacy Summit, Berlin 2002)*

---

***Teknologia lukutaito***  
***Informaatiolukutaito***  
***Luovat mediavalmiudet***  
***Sosiaalinen kompetenssi ja vastuu***

---

Teknologia lukutaidolla ymmärretään kykyä käyttää Internetiä ja uusia medioita informaatioon ja sen viestittämiseen pääsemiseksi tehokkaalla tavalla. Informaatiolukutaito viittaa kykyyn kerätä, organisoida, suodattaa ja arvioida informaatiota sekä kykyyn muodostaa perusteltuja mielipiteitä informaatiokäsittelyn tuloksena. Luovat mediavalmiudet (media creativity) edellyttävät ihmisillä kasvavaa osaamista kaikkialla erilaisille yleisölle tarkoitettujen sisältöjen tuottamisessa ja levittämisessä. Yhteiskunnallinen kompetenssi ja vastuu puolestaan edellyttää kykyä arvioida online julkaisujen yhteiskunnallisia seurauksia sekä erityisesti vastuuta lasten suhteen.

Usein puhutaan myös verkkolukutaidosta, jolle on tyypillistä hypertekstien ja hypermedioiden käyttö, intertekstuaalisuus, erilaisten ja eritasoisten tekstien yhdistelminä, sekä multimedian monet mahdollisuudet ja vaihteleva käyttö.

Esimerkkinä uudenlaisista intertekstuaalisista menetelmistä taidepedagogiikan tutkimuksessa on Martina Paatela-Niemisen väitöskirja “On the threshold of intercultural Alices” (Paatela-Nieminen 2000), jossa visuaalisia ja verbaalisia merkkejä voidaan vertaillen lukea multimediaalisin keinoin.

Teknologia lukutaitoa korostavat erityisesti teollisuuden edustajat. Suomessa TT:n toimitusjohtaja Johannes Koroma näkee ongelman matemaattis-luonnontieteellisen osaamisen lisäämisen tarpeena. Tehokkain keino siinä olisi hänen mukaansa teknologiakasvatuksen vahvistaminen: “Tietotekniikan omaksumista tulisi toteuttaa ajattelemalla, että kyse on kaikille kansalaisille välttämättömästä uudesta luku- ja kirjoitustaidosta” (Koroma 2000). Teknologiakasvatuksen tavoitteena on hänen mukaansa muuttaa opetusta käytännöllisläheisemmäksi.

Opetusministeriön muistion mukaan teknologia lukutaidolla tarkoitetaan yleensä sellaista tiedon ja taidon alaa, jonka puitteissa kasvatetaan kansalaisia ymmärtämään teknologiaa niin, että he pystyvät selviytymään jokapäiväisistä teknologiaa koskevista ongelmatilanteista.

Teknologiakasvatusta opettava Matti Lindh Oulun yliopistosta sanoo, että länsimaisten vaikutteiden mukaan teknologiakasvatusta on kokeiltu ja tutkittu luonnontieteistä (science technology) ja käsityöstä (design technology) lähtevien teorioiden ohjaamana. Tavoitteena Suomessa on opettaa käden taitoja kehittävää teknologiaa tukeutuen matematiikan ja luonnontieteiden teoriataustaan (Lindh 2000).

Uusimmat haasteet ovat syntyneet informaatio- ja viestintäteknologioiden konvergoitumisen ja digitalisoitumisen seurauksena. Telekommunikaatio, informaatioteknologia ja tietotekniikka, internet ja sähköinen viestintä yhdentyvät siten, että koko talous, yhteiskunta ja kulttuuri sekä työskentely- ja ajattelutavat muuttuvat. Sähköisiä tietoverkkoja käyttävistä toiminnoista on alettu puhua e-lyhenteen avulla (electronic) ja liikkuvuutta, mobiliteettia, korostamalla myös m-lyhennettä käyttäen (mobile). Englannissa on jo tehty selvitys siitä miten maa tulee tässä kehityksessä muuttumaan (e-Britannia: the communications revolution 2000).

Oppimisen yhteydessä on perusteltua puhua verkkopedagogiikasta. Usein se rajoitetaan Web-oppimisen, verkkokurssien, tietokoneavusteisen oppimisen tai digitaalisen yhteistoiminnan osaamiseksi, mutta laajemmassa mielessä kysymys on virtuaaliluokan ja eriasteisten oppimis-

ympäristöjen rakentamisesta (Hein 1999; Kiviniemi 2000). Käsite “e-Learning” sisältää sisällön jakamista internetin välityksellä, intranetin ja ekstranetin käyttämisen (LAN/WAN), ääni- ja kuvanauhojen käytön, satelliittiviestinnän, interaktiivisen digitaalisen television käytön, sekä CD-ROM:in käytön. Toisen sukupolven laajakaistaisen internetin sovellutukset tulevat korostamaan erityisesti vuorovaikutteista multimedialla ja mobiileja sovellutuksia.

Mobiili oppiminen on perinteisesti sisältänyt oppijan liikkumista opiskelupaikkakunnalta toiselle. Uusien teknologioiden avulla uskotaan pystyttävän siirtämään ihmisen sijaan informaatiota siten, että matkustaminen ei oppimisen takia ole aina välttämätöntä (LLine 2000). Inhimillisessä käyttäytymisessä ja kulttuureissa on kuitenkin paljon sellaisia piirteitä, joita ei voi teknologialla ja mediallyä siirtää. Esimerkiksi ilmapiiirin ja mentaliteettien ja niihin liittyvien suorien aistielämysten siirtäminen mediaalisesti lienee lähes mahdotonta, vaikka monien aistien toimintoja voidaankin virtuaalisesti laajentaa.

## Viestintätaidot ja media

Ruotsalaiset antropologit ovat kehittäneet mediatutkimusta yhteiskunnallisena ilmiönä ja kulttuurin välineenä. Kulttuuri voidaan määrittellä yhteiskunnalliseksi ilmiöksi, jolla on kaksi ulottuvuutta: tietoisuus ja viestintä:

- Tietoisuuden käsitteellä viitataan kulttuuriin mentaalisenä ulottuvuutena, joka sisältää ajatukset, tiedon, käsitteet, arvot, jne. vaikka ihmiset eivät aina saata olla täysin tietoisia näistä komponenteista siinä mielessä, että pystyisivät reflektoimaan niitä tai ilmaisemaan niitä eksplisiittisesti;
- Viestinnällisellä ulottuvuudella tarkoitetaan sitä, että näille komponenteille on voitava antaa ulkoinen muoto sellaisella tavalla, että yksi tai useampi ihmisaisti voi päästä niitä kokemaan.

Tällaisen lähestymistavan mukaan kulttuuria syntyy kun yksilöt tulkitsevat ulkoisia ajatusten, tiedon, arvojen, tunteiden yms. tuottamista vastavuoroisesti ja antavat niille merkityksiä. Perustavaa laatua oleva ehto kulttuurin syntymiselle yhteiskunnassa on se, että tämän tulee tapahtua

ihmisille heidän suhteissaan toisiin ihmisiin eikä ainoastaan yksilöllisesti tai yksityisesti. Media luo ja konstruoi ulkoista tuottamista käyttämällä erilaisia merkkijärjestelmiä (kieliä) ilmaisun muotoina. Nämä mediasanomien tuottamiset muodostuvat merkityksien tekstien välittämisestä (Graviz – Pozo 2000, 39-50).

Kun puhumme viestinnästä, puhumme itse asiassa kulttuurin ja kasvatuksen perimmäisistä kysymyksistä, puhumme yhteisyydestä, yhteisöllisyydestä, identiteeteistä ja välittämisestä. Jo vuonna 1915 kirjoitti amerikkalainen filosofi John Dewey viestinnästä pohtiessaan demokratian ja kasvatuksen ongelmia. Hän totesi, että yhteiskunnallinen elämä ei ainoastaan ole identtistä viestinnän kanssa vaan että kaikki viestintä ja siten kaikki aito yhteiskunnallinen elämä on kasvatuksellista. Aina kun ihminen haluaa kertoa toiselle ihmiselle jotakin älyllisesti omasta kokemuksestaan enemmän kuin pelkkiä arkipäiväisyyksiä tai fraaseja, hänen täytyy mukautua ja kuvitella jotakin toisen ihmisen kokemuksista. Kaikki viestintä on Deweyn mukaan kuin taidetta.

John Dewey katsoi, että juuri viestintä on keskeistä kouluissa kahdestakin syystä. Ensiksikin, se määrää liittykö tieto johonkin sellaiseen kysymykseen, joka koskettaa oppilasta. Toiseksi onnistunut viestintä liittyy oppilaan suoraan kokemusmaailmaan siten, että viestinnän tehokkuus kasvaa ja sen merkitys syvenee. Sikäli kuin viestintä täyttää nämä kaksi vaatimusta se on Deweyn mukaan kasvatuksellista.

Tärkeää ei Deweyn mielestä ole se miten paljon oppilas kuulee tai lukee, vaikkakin on sitä parempi mitä enemmän edellyttäen, että oppilaalla on siihen tarvetta ja että hän voi soveltaa sitä jossakin omassa tilanteessaan. Tämä ei ole käytännössä helppoa, kun informaation tallenne- ja jakelujärjestelmät ovat luoneet sellaisen viestinnän aihealueitten suunnattoman meren, kirjoitti Dewey jo vuonna 1915. On paljon helpompaa hukuttaa oppilas kaikkeen tähän kuin työstää informaatiota hänen suoraan kokemusmaailmaansa, hän kirjoitti (Dewey 1959).

Oma tulkintani mukaan viestintä on tekemisen tiedettä ja taiteellisen kokemisen herkkyyttä. Se voi elää ja kehittyä vain sellaisessa ympäristössä, missä viestintä ja sen yhteydet muuhun inhimilliseen elämään ymmärretään riittävän laajasti. Viestinnän onnistuminen edellyttää laajaa yleissivistystä.

Viestintäkasvatus on siis sekä analyysia että tekemistä, sekä yliopistos-

sa että koulussa, mutta myös mediassa itsessään. Media laajentaa kyselemisemme, dialogin, kaikkien halukkaiden saataville. Media on siis myös kasvattajan liittolainen ja elinikäinen, avoin oppiminen tapahtuu yhä suuremmassa määrin vallitsevan mediakulttuurin hengessä (Varis 1998).

Mediasivistyksen ja siihen liittyvien luku-, kirjoitus- ja laskutaitojen teoreettisina lähtökohtina on vastattava muutamien peruskysymyksiin:

- mikä on “media” ja pitäisikö tarkastelussa keskittyä johonkin erityiseen mediaan? Suomen kielessä “media” on lisäksi yksiköllinen, mutta englannin kielessä monikollinen sana.
- onko mediasivistys mediakulttuurin, kirjoitus- ja lukutaitojen tarkastelun näkökulma vai tietoa mediasta?

Tietyissä mielessä Sokrates, Platon ja Aristoteles pohtivat monia peruskysymyksiä jo muinaisessa Kreikassa. Aristoteles selvitteli “Runousopissaan” eri aistien välisen tasapainon merkitystä sekä äänen, draaman ja tekstin yhdistelemistä kuten nykyajan multimediassa joudutaan tekemään. Myöskin Aristoteleen määritelmä retoriikasta kykynä löytää missä tahansa tilanteessa suostuttelun keinot informoimalla, huvittamalla tai itkettämällä yleisöä tilanteen mukaan pätee monin osin nykyajan median vaikutusten tutkimiseen (Aristoteles 1967)

Nykyajan merkittävimpiin viestintätutkijoihin kuuluva Walter Ong puhui radion keksimisen jälkeen puhe-kulttuurin toisesta tulemisesta (secondary orality). Hän pohti myös median määrittelyä kysymällä mitkä seikat laajasti tarkasteltuna erottavan eri viestintävälineet, mediat, toisistaan? Ongin mielestä “media” on ongelmallinen termi. Kritiikittömästi käytettyjen mallien pohjalta termi “media” on otettu käyttöön viittaamaan uusiin teknologisiin keinoihin, kuten kirjoittamiseen, painamiseen, tai sähköisiin välineisiin, joilla maailmaa hallitaan. Terminä “media” on käyttökelpoinen Ongin mielestä, mutta se voi olla harhaanjohtava siten, että se rohkaisee meitä ajattelemaan kirjoittamista, painamista tai sähköisiä välineitä yksinkertaisesti vain “informaation liikuttelijoina” jonkinlaisten tilojen läpi ihmisten välillä. Todellisuudessa jokainen nk. “medioista” tekee paljon enemmän kuin tämän: ne mahdollistavat sellaisia ajatteluprosesseja, jotka eivät olleet aikaisemmin edes kuviteltavissa (Gronbeck 1991, 11-12).



Myös Sokrates vastustaessaan kirjoitustaitoa tajusi, että siirtyminen puhetaidon hallitsemasta kulttuurista kirjoitustaidon hallitsemaan maailmaan “tuhoaa muistin rakennetta” (Proteus 1997). Mediatutkimus tällä hetkellä keskittyy paljolti nk. uuden median tutkimiseen sekä eri aistien yhdistelmiin vallitsevassa mediakulttuurissa. Esimerkiksi digitalisaatio ja telekommunikaation, tietojenkäsittelyn ja median konvergoituminen ovat synnyttäneet kokonaan uuden “harmaan alueen” tai “mediakuilun”, jonne sijoittuvat monet uudet mediat, jotka eivät enää kuulu perinteisten joukkotiedotusvälineiden /radio, televisio, sanomalehdet) tai yksityisten välineiden (kirje, puhelin) alueelle. Julkisen ja yksityisen välinen erottelu hämärtyy, kun digitaaliseen verkkomediaan pääsy ja sen jakelu on tullut mahdolliseksi pienryhmille.

Välineet, joilla on vahvistettu ihmismielen ominaisuuksia sisältävät äänen, kuvan, ja kosketuksen keinotekoisien kehittämisen. Äänen osalta virtuaalimaailmat sisältävät moniulotteista ääntä, joka ikään kuin saapuisi eri paikoista. Kuvan suhteen tietokoneiden luomien maailmojen täytyy liikkua elävän toiminnan nopeudella siten, että katsojat kokisivat näkemänsä todellisina. Kosketusaistiin vaikutetaan datahansikkaiden, kypärän tai muunlaisten ruumiiseen liittyvien laitteiden ja sensoreitten avulla siten, että osallistuja voi viestiä suoraan tietokoneen ja virtuaalisessa tilassa olevien kohteiden kanssa liikkeiden ja ilmeiden avulla.

---

### *Kuvio 2 IHMISMIELLEN VAHVISTAMISEN VÄLINEET*

*Ääni*

*Visuaaliset sanomat*

*Kosketus*

*Aivotoiminta*

*Etäläsnäolo*

---

Tärkeä tutkimusalue käsittelee suoraan ihmisaivoja ja käyttäytymistä. Tutkimusten odotetaan tuovan tietoa siitä, miten muotoillaan ja suunnitellaan tietokonemaailmoja siten, että informaatiota voidaan esittää sel-

laisessa muodossa, että ihmisaivot omaksuisivat sen helposti ja nopeasti. Tiedetään esimerkiksi, että ihmismieli on geneettisesti ohjelmoitu poimimaan ympäristöstään nopeasti tiettyjä visuaalisia vihjeitä. Media-markkinointi on jo kauan käyttänyt värejä tietoisesti hyväksi, kun esim. mainosten taustalla oleva räikeä keltainen synnyttää ihmismieleessä kaukaa menneisyydestä perittyä valppautta vaaran merkinä. Aivotutkimusten tuloksia käytetään hyväksi kehiteltäessä parempia tietokoneikoneja.

Verkkomuotoisesti tapahtuvan “eLearning”-prosessissa ja virtuaaliluokassa on tärkeää luoda oppimiselle suotuisa etäläsnäolon tunne. Läsnaolon käsite on itse asiassa virtuaalitodellisuuden avainkäsitteitä, sillä se johdattaa tutkijan näkemään etäläsnäolon ongelman pikemmin inhimillisenä kokemuksena kuin teknologisen laitteiston ongelmana. Läsnaolon voidaan ajatella merkitsevän yksilön fyysisen ympäristön aistimista omilla aisteilla suoraan. Ihminen kokee fyysisesti olevansa jossakin konkreettisessa ympäristössä. Termiä etäläsnäolo voidaan käyttää viittaamaan siihen laajuuteen, missä määrin yksilö kokee olevansa läsnä välitteisessä ympäristössä pikemminkin kuin välittömässä, fyysisessä ympäristössään. Etäläsnäolo voidaan määritellä läsnäolon kokemukseksi jossakin viestintävälineen keinoilla luodussa ympäristössä. Kun läsnäolo viittaa ympäristön luonnolliseen perseptioon, etäläsnäolo viittaa ympäristön välitteiseen perseptioon (Steuer 1995, 35-36).

## Moniulotteinen jatkumo

Amerikkalainen professori W. James Potter (1998, 4-12) on kiteyttänyt mediasivistyksen (media literacy) perusajatukset seuraavaan neljään perusnäkemykseen:

1. Mediasivistys on jatkumo, ei kategoria. Tässä jatkumossa on erilaisia kehitystasoteita ja jokainen sijoittuu jollekin asteikolle tässä mediasivistyksen jatkumossa. Jatkumon alapäässä ei ole sellaista kohtaa, jonka alapuolella olevan voisi väittää olevan täysin medialukija kirjoitustaidoton, eikä sen yläpäässä ole kohtaa, jonka jälkeen ihmisen voitaisiin väittää olevan täydellisesti mediasivistynyt, koska aina on mahdollista parantaa osaamistaan.

2. Mediasivistystä täytyy tietoisesti kehittää. Jotkut mediataidot kehittyvät ihmisen aikuistumisen myötä, mutta joitakin voidaan saavuttaa vain tietoisien harjoittelun kautta. Ihminen myös aikuistuu emotionaalisesti ja moraalisesti. Kun saavutamme korkeampia kypsymisen asteita intellektuaalisesti, emotionaalisesti ja moraalisesti, pystymme myös havaitsemaan paljon enemmän ja syvemmälti mediasanomista. Jos olemme passiivisia, voimme vielä saada suuren määrän informaatiota median kyllästämästä kulttuuristamme, mutta tuo informaatio ei ole sen enempää tasapainoista kuin täydellistäkään. Alhaisemmillä mediasivistyksen tasoilla olevien ihmisten mieli ei keskity mediasanomiiin seuratessaan jotakin mediaa eivätkä he ajattele aktiivisesti noiden sanomien merkityksiä. Vähän pätevämmät mediatuntijat ovat usein aktiivisia sanomien prosessoimisessa ja omien tulkintojen konstruktioinnissa. Mediataju kasvaa mediasivistyksen kohotessa.
3. Mediasivistys on moniulotteista sisältäen kognitiivisen, emotionaalisen, esteettisen ja moraalisen ulottuvuuden. Potterin mukaan mediasivistynyt ihminen ymmärtää, että näiden neljän ulottuvuuden välillä on synerginen yhteys. Kehittyminen yhden ulottuvuuden suhteen päteväksi edellyttää yleensä myös merkittävää kehittymistä muilla kolmella alueella. Kognitiivinen alue viittaa ajatteluun ja mentaaliin prosesseihin. Tätä aluetta voidaan kutsua intellektuaaliseksi ulottuvuudeksi. Emotionaalinen alue on tunteiden ulottuvuus. Emootioiden ei tarvitse olla voimakkaita kuten raivoa, pelkoa tai vihaa, mutta on olemassa myös hienovaraisempia tunteita, kuten ambivalenssi, välittäminen tai hämmennys. Esteettinen alue viittaa kykyyn nauttia, ymmärtää, ja arvostaa mediasisältöjen taiteellisia ominaisuuksia. Moraalinen alue viittaa kykyyn tehdä päätelmiä mediasanomien taustalla olevista arvoista. Vaaditaan hyvin korkeaa mediasivistystä, jotta ihminen pystyisi havaitsemaan myös moraalisia ulottuvuuksia. Kuten muiden ulottuvuuksien suhteen, myös moraalinen ulottuvuus on jatkumo.
4. Mediasivistyksen tarkoitus on antaa ihmisille keinoja valvoa enemmän mediasanomien tulkintojaan, koska kaikki median sanomat ovat tulkintoja, näkökulmia todellisuudesta.

*Kuvio 3 MEDIALUKUTAIDON ULOTTUVUUDET (Lähde: James Potter: Media Literacy, London 1998)*

---

*Jatkumo*

*Opittavissa oleva*

*Kognitiivinen ulottuvuus*

*Emotionaalinen ulottuvuus*

*Esteettinen ulottuvuus*

*Moraalinen ulottuvuus*

---

Suomen evankelis-luterilainen kirkko on julkaissut tutkimustuloksia suomalaisten arvomaailmasta 1990-luvulla. Niiden mukaan vuosikymmenen alkupuolella vallinnut yhteisöllisyyden kasvu taittui vuoden 1995 jälkeen. Asennemaailma kehittyi yksilöllisyyden suuntaan. Tällöin voimistuivat sellaiset asenteet kuin toiminnallisuus, aktiivisuus, luovuus sekä uusien tuotteiden ja uusien ideoiden merkitys (Salonen – Kääriäinen – Niemelä 2000).

Asenneilmasto pirstaloitui. Monet arvot ja asenteet eivät olleet enää koko Suomelle yhteisiä, vaan kullakin ryhmällä oli omat asenteensa. Ryhmät eivät perustuneet enää perinteisiin ikä- tai luokkajakoihin. Suomalaisen huolenaiheet liittyivät viime vuosina mm. henkilökohtaiseen toimeentuloon, omaan terveyteen ja lasten tulevaisuuteen. Saasteongelmista ja ympäristön tilasta huolestuneiden määrä väheni 1990-luvulla. Sitä vastoin muukalaisviha ja rasismi lisääntyivät Suomessakin.

Myönteisenä piirteenä tutkimuksissa havaittiin kansallisen identiteetin merkityksen voimistumisen. Juuri kansallinen identiteetti onkin avainkäsite pohdittaessa Eurooppaa itsenäisten valtioiden liittona tai liittovaltiona. Virolainen kirjailija Jaan Kaplinski kritikoi aikanaan neuvostojärjestelmää ja puolusti kansallishenkistä edistysuskoa. Nyt hän näkee Euroopan Unionissa ja globalisaatiossa huolestuttavalla tavalla samantapaisia ongelmia kuin Neuvostoliitossa aikanaan. Kaplinski korostaa kansallisen kulttuurin merkitystä aikana, joka virallisesti on kansainvälistä, eurooppalaista ja globaalia. Toisaalta esimerkiksi perulainen kirjailija Mario Vargas Llosa kritisoi kulttuurisen identiteetin käsitettä epä-

selvänä ja katsoo, että nationalismia käytetään myönteisen globalisaation estämiseksi (Varis 2000b).

Eryityisesti kasvatustieteilijät ovat kiinnittäneet huomiota arvojen ongelmaan. Kasvatushan sisältää aina jonkinlaisen arvolähtökohdan kasvatamisesta johonkin. Sirkka-Leena Leppävuori on väitöskirjassaan “Peruskoulun valinnaisuus – oppilaan etu vai yhteinen hyöty?” koonnut suomalaisten arvofilosofien luokittelemat itseisarvot ja välinearvot. Arvot eivät välttämättä ole positiivisiksi miellettyjä vaan voivat olla myös kielteisiä, kovia arvoja, kuten itsekkyyden ja vallanhalun. Viime aikoina ovat korostuneet erityisesti ekologiset arvot, kuten luonnonkauneus ja terveys tai eläinten oikeudet, ja egologiset arvot kuten omanarvontunto, itsekkyyden ja oma etu (Leppävuori 1999). Näiden ja perinteisten esimerkiksi tietoon, oikeudenmukaisuuteen, oikeuteen tai uskuntoon liittyvien arvojen tunnistaminen mediamaailman sanomien ja arvojen tulvassa edellyttää perehtyneisyyttä mediamaailman ilmiöihin ja sanomien tuottamiseen sekä niiden kieleen.

Yleensä mediakasvatuksessa on korostettu seuraavantapaisia lähtökoh-  
tia:

- Kaikki mediat ovat todellisuuden konstruktioita, mutta eivät sama kuin “todellisuus”
- Jokaisella viestintämuodolla on oma mediakielensä
- Yleisö antaa itse sanomille merkityksiä
- Kaupalliset ja arvosidonnaiset syyt vääristävät mediasanomiam
- Mediakritiikki on oleellista
- Mediasivistys edellyttää viestintäteknologioiden ja lähteiden, käytettyjen koodien, tuotettujen sanomien, sekä valintojen, tulkintojen, ja vaikutusten ymmärtämistä.

Suomessa mediakasvatuksen asemaa on pyritty vahvistamaan sekä kulttuurisessa että teknologisessa mielessä (Isohookana-Asunmaa & Hakala 2000; Varis 2000c). Mediakasvatuksen kehittämisen ja sen sisältöjen syventämisen niin kouluissa kuin muissakin oppimisympäristöissä katsotaan olevan yhteiskunnan tärkeimpiä keinoja kansalaisten järkevän suhtautumisen edistämiseksi mediaa kohtaan.

Juha Suoranta ja Mauri Ylä-Kotola katsovat, että yleisemmin sanoen mediakasvatuksessa kehitetään mentaalisia ja käsitteellisiä välineitä ja pedagogisia käytänteitä, joilla ihmiset kykenevät toimimaan ja lisäämään

toimintakykyisyyttään ja -mahdollisuuksiaan simulaatiokulttuurissa. Käsitteellä simulaatiokulttuuri kirjoittajat viittaavat siihen 1900-luvun kehittyneiden teollisten yhteiskuntien tilanteeseen, jossa median eri muodot alkavat yhä hallitsevammin läpäistä ja värittää koko ihmisen arkista elämismaailmaa (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 10-11).

## Käytännöllisiä kysymyksiä

Yhdysvalloissa media- ja viestintäalan tutkijat pohtivat mediasivistystä käsitelleessä symposiumissa laajalti myös mediakasvatuksen käytännöllisiä kysymyksiä (Journal of Communication 1998) . Näitä ovat ainakin seuraavanlaiset kysymykset:

- Voidaanko mediasivistystä opettaa?
- Mikä olisi oppiaine ja sisältö?
- Mistä asioista mediasivistys ja kompetenssi muodostuisi?
- Kuinka mediasivistystä tulisi evaluoida?

Mediasivistyksen ja mediakasvatuksen tulisi amerikkalaisten tutkijoiden mukaan valmistaa ihmisiä viestimään sekä traditionaalisilla että uusilla medioilla, erityisesti multimedialla, yhdistelemällä ihmisaistien käyttämistä. Lisäksi tulisi huomata, että media-analyysi, kritiikki ja taidot eivät rajoitu vain joukkoviestimiin, vaan sisältävät myös internetin, tietokoneet ja verkot. Tavoitteena on laaja-alainen mediakompetenssi.

Tavoitteiden soveltaminen opetussuunnitelmiin ja kurssivaatimuksiin on tietysti ongelmallista. Ongelmia ovat mm. seuraavat:

- Opetusohjelma (K-12): Mikä olisi sen tavoite? Miten se liitettäisiin muihin ohjelmiin? Mitä periaatteita ja aineksia pitäisi opettaa?
- Tulisiko opettajien edistää erityisiä taitoja (joita työelämä odottaa) vai yleistä valmistautumista yhteiskuntaa varten?
- Miten toteuttaa demokraattista ja epähierarkkista lähestymistapaa?
- Miten toteuttaa erilaisia oppimistapoja, yhteistoiminnallista oppimista?
- Kuka arvioi?
- Miten päättää, että oppija on medialukutaitoinen, mediakirjoitustaitoinen, tai mediasivistynyt?
- Mitä tulisi arvioida? Tietoja? Taitoja? Käyttäytymistä? Asenteita? Arvoja?

- Pitäisikö nuorisoa suojella? Mikä olisi populaarikulttuurin osuus?
- Miten lähestytään poliittisia ja ideologisia kysymyksiä?
- Mikä olisi kodin, koulun ja median rooli yhdessä ja erikseen?
- Pitäisikö mediakasvatuksen olla oma oppiaine vai integroida se muihin aineisiin?
- Katoaako lapsuus liian varhain?

Suomalaiset tutkijat korostavat, että media luo aktiivisen oppimisen mahdollisuuden. Sirkku Kotilaisen ja Mari Hankalan mukaan medialukutaidon syventymistä voi tukea opetuksessa oppilaan omaa kriittisyyttä ja aktiivista toimintaa korostavien työmenetelmin. Tällaiset työmenetelmät perustuvat konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jossa ihminen hahmotetaan aktiiviseksi toimijaksi. Pedagogiikassa pyritään tukemaan oppilaiden kasvua tätä ihannetta kohti, ja tällöin opetukseen liitetään kriittisyyttä ja aktiivisuutta korostavia teemoja. Oppimisessa on tärkeää toiminnallisuus ja opittavien asioiden merkityksellisyys (Kotilainen & Hankala 1999, 43).

Eurooppalainen lähestymistapa korostaa kuitenkin enemmän teknologian merkitystä kuin mitä suomalaistutkijat ajattelevat. Euroopan Unionin komissio katsoo onnistuneensa "eEurope"-aloitteen tavoitteissaan. Internet-kotien osuus EU:n talouksissa kasvoi 18 prosentista 28 prosenttiin maaliskuun ja lokakuun välisenä aikana vuonna 2000. eEurope-hankkeen sosiaalinen ja työllisyysulottuvuus vahvistui komission ehdotuksen seurauksena, jonka mukaan vuonna 2001 voimistetaan informaatio- ja viestintäteknologian käyttöä ja elinikäistä oppimista tietoyhteiskunnassa. Hanke on myös voimistanut eurooppalaisen lainsäädännön kehittämistä ja edistänyt alan tutkimusta. Kuitenkin monia ongelmia on vielä ratkaisematta esimerkiksi informaatio- ja tietoturvallisuuden aloilla.

Lisäksi Pro Active Internationalin raportti osoittaa, että internetin käyttö Euroopassa ei ole ainoastaan jäljessä Yhdysvaltoja, vaan että Euroopassa digitaalinen jakautuminen on Amerikkaa syvempää. Kahden viikon ajalta suoritettu vertaileva tutkimus osoitti, että Yhdysvalloissa lähes kaksi kertaa useampi yli 15-vuotta oleva ihminen käytti online-yhteyksiä (53 %) kuin Euroopassa (27 %).

Yhdysvalloissa ei juurikaan ole maan eri alueiden välillä eroja internetin käytössä. Sen sijaan Euroopassa tulokset osoittavat, että internetin käyttö on huomattavasti suurempaa Pohjois-Euroopassa kuin muualla. Brittein saarilla, Saksassa ja Hollannissa internetin käyttö on karkeasti noin 2/3

siitä mitä se on Yhdysvalloissa, kun taas Italiassa, Ranskassa ja Espanjassa se on alle kolmanneksen amerikkalaisista (<http://www.proacte.com/cfnews>).

Vuoden 1999 alussa 24 maasta kerätyt tiedot osoittavat, että eri maiden kesken on suuria eroja internet-yhteyksien käytössä. Suomessa 96 prosentilla yläasteen kouluista on käytännössä internet. Singaporessa, Islannissa ja Kanadassa vielä suuremmalla osalla yläasteen kouluista on internet-yhteydet. Opetuskäytön suhteen Suomi sijoittuu myös hyvin kansainvälisessä vertailussa. Kuitenkin useat Euroopan maat laahaavat kaukana perässä ja yleiseurooppalaisten ohjelmien toteutuminen voi siten kangerrella tulevaisuudessa. Pahana esteenä tietokoneitten ja internetin hyödyntämiselle rehtorit pitävät opettajien puutteellisia taitoja. Suomessa, Ranskassa ja Liettuassa lähes 80 prosenttia on tätä mieltä (Helsingin Sanomat 20.9.2000).

Tampereen yliopistossa olemme tarkastelleet mediapedagogiikkaa kolmiona, jonka yhden kulman muodostaa kasvatustieteen ja opettajakoulutuksen ylläpitämä mediakasvatus. Toisen kulman muodostavat viestintätieteiden ja taideaineiden harjoittama mediakulttuuri, ja kolmannen kulman mediateknologia, joka muodostuu informaatiotieteitten substanssialueelta Kotilainen 2001).

Viestintäsivistykseen kuuluu myös "empowerment", jonka Pekka Ruohotie suomentaa tarkastellaan osaamista ja muutoksen johtamista valtuuttamisena tai inhimillisten voimavarojen vapauttamisena, sekä voimaantumisenä, yksilön sisäisen voimantunteen korostamisena (Ruohotie 2000). Samaa käsitettä on pohtinut Timo Portimojärvi, joka liittää empowermentin progressiointresseihin, eli muutokseen, eteenpäin pääsemisen ja pyrkimisen sekä pysymisen elämyksiin. Portimojärven mukaan progressiointresseihin kuuluu riskinotto ja uusiin haasteisiin tarttuminen. Riskeissä on kaksi puolta: onnistuminen luo uusia voimaannuttavia kokemuksia, mutta epäonnistumisessa on uhka, joka saattaa nöyryyttävästi palauttaa lähtötilanteeseen (Portimojärvi 2000).

Kysymys kulttuuri-identiteetistä, paikallisesta, alueellisesta ja eurooppalaisesta identiteetistä mediassa, oppimisessa ja kasvatuksessa on muodostumassa keskeiseksi ongelmaksi kehitettäessä kansallisia ja eurooppalaisia strategioita. Tavoitteena on yleiseurooppalaisten verkostojen, rakenteitten ja sisältöjen luominen kulttuurista moniarvoisuutta kunnioittaen. Viestintäsivistys edellyttää eri kielten arvostuksen lisäksi



keskeisen kulttuurihistorian ja käsitteistöjen ja yhteisen kulttuuriperinnön tuntemusta. Uudet käsitteet, kuten yhteistoiminnallisuus ja asynkroninen oppiminen heijastavat yhteiskunnan yleisen kehittymisen vaatimuksia.

Yhdysvalloissa sivistysperinnettä korostava kasvatus (liberal education) korostaa ihmisen vapauden ihanteita. Tässä hengessä kasvatetut ihmiset ovat kulttuurilukutaitoisia ja pystyvät myös viestinnällisesti korkeisiin suorituksiin. He kuulevat ja osaavat kuunnella, he lukevat ja ymmärtävät lukemaansa, pystyvät keskustelemaan eri alojen edustajien kanssa, pystyvät kirjoittamaan selvästi, suostuttelevasti ja liikuttavasti, sekä osaavat ratkaista kaikenlaisia ongelmia. He myös kunnioittavat kurinalaista työskentelyä ei itseisarvona sinänsä vaan keinona etsiä totuutta, harjoittaa nöyryyttä, suvaitsevaisuutta, ja itsekritiikkiä. He myös saavat asioita aikaan maailmassa ja antavat muille ympärillään oleville ihmisille voimaa (empower) sekä näkevät asioiden keskinäisiä yhteyksiä (Cronon 1998).

Näitä tavoitteita voidaan hyvin verrata mediakasvatuksen ja mediasivistyksen tavoitteisiin yleensä. Kansainvälisellä tasolla on kuitenkin myös uhkia ja ongelmia, joita täytyy myös pohtia. UNESCO:n korkeakoulukasvatuksen maailmankokous vuonna 1998 luetteli seuraavanlaisia uhkia ja ongelmia:

- Yhden kielen hegemonian riski monikielisyyden vahingoksi
- Yhden kulttuurin hegemonian riski moniarvoisuuden vahingoksi
- Tulevaisuuden luentosalit: digitaalisten ympäristöjen haaste, virtuaalioppiminen
- Opettajan rooli tiedon välittäjänä
- Viestintä eri oppialojen (inter- ja transdisiplinäärisyys) ja kahden kulttuurin välillä (luonnontieteet ja humanistiset tieteet), uusi renessanssi
- Viestintä eri yhteiskunnallisten instituutioitten välillä (yliopistot, media, kirkko)
- Viestintä eri sukupolvien välillä

Englannissa tutkijaryhmä on selvittänyt viestintävallankumouksen seurauksia eBritannialle. Heidän mielestään digitaalinen televisio viimeistään mahdollistaa web-yhteydet ja vuorovaikutteisen television koko väestölle. Heidän suosituksensa eurooppalaiselle viestintäpolitiikalle on se, että laadukkaat julkisen palvelun yleisradiopalvelut voitaisiin jatkossa

välittää webin ja langattomien välineitten kautta siten. Julkisen palvelun kehittäminen e-ympäristössä mahdollistaisi koko väestön osallistumisen (e-Britannia: the communications revolution 2000, 7-9).

Jürgen Habermas on käyttänyt termiä “kommunikatiivinen kompetenssi”. Hänen mukaansa tämä tarkoittaa konstruktivistista hallintaa ideaalisen puhetilanteen luomiseksi. Käsitteellään kommunikatiivinen kompetenssi Habermas viittaa useisiin tapoihin käyttää kieltä, jolla luodaan konsensus ja sopimus kahden tai useamman puhuvan ja toimivan henkilön välille. Huomio nousee yli jonkin puhutun kielen syntaktisen tai kieliopillisen rakenteen universaaliin keinoon jolla puhetta käytetään luomaan ja ylläpitämään sosiaalista suhdetta. Tietyssä mielessä kysymys on silloin viestinnän universaaleista taidoista, jotka mahdollistavat paremman yhteiskunnan luomisen (Pusey 1987, p.73).

Siksi viestintäsivistyksessä on kyse myös demokratian tulevaisuudesta. Persoonalliset, karismaattiset opettajat ovat edelleenkin keskeinen edellytys onnistumiselle. Lisäksi oppijat eivät missään halua tulla koulutuksen siirtomaiksi, vaan oman oppimisensa tekijöiksi. Verkottuvassa e-oppimisessa tämä edellyttää sitä, että virtuaalikoulutuksen osapuolet tuntevat aidon dialogin merkityksen ja sen perustotuuden, että oppiminen on kahdensuuntainen prosessi, jossa kaikki mukana olevat oppivat.

## Lähteet

Kirjoittaja on esittänyt tässä esitettyjä ajatuksiaan sekä Euroopan Neuvoston, että Euroopan Komission tilaisuuksissa, sekä Synteesi-lehdessä No 1, 2001.

Aristoteles: Runousoppi. Helsinki 1967. Suomentanut Pentti Saarikoski.

Bazalgette, Cary: "Moving images into the classroom". 2<sup>nd</sup> Workshop Image Education and Media Literacy, Proceedings, European Commission Directorate-General for Education and Culture, May 2001.

Bentlage, Ulrike - Peter Glotz - Ingrid Hamm - Johannes Hummel (Hrsg.): E-Learning. Märkte, Geschäftsmodelle, Perspektiven. Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2002.

Berger, Arthur Asa: Seeing is believing – An introduction to visual communication. Mayfield Publishing Company, Mountain View, California 1989.

Cronon, William: "Only Connect..." The Goals of a Liberal Education. The American Scholar, Autumn 1998.

Dewey, John: Democracy and Education. New York 1959 (31. Print)

e-Britannia: The communications revolution. By Steven Barnett et al. The University of Luton Press 2000.

Graviz, Ana – Jorge Pozo: The media as a social phenomenon and a cultural tool, in Angel-Pio Gonzales Soto – Merce Gisbert Cervera (eds) "Media and knowledge for the future". Tarragona 1999.

Gronbeck, Bruce – Thomas J. Farrell – Paul A. Soukup: Media, consciousness and culture. Sage Publications London 1991.

Hamm, Ingrid (Hrsg.): Medienkompetenz. Wirtschaft, Wissen, Wandel. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2001.

Hein, Irene: Muurari, maalari ja hanslankari. Opettajana oppimisympäristössä. Teoksessä M. Jääskeläinen, M. Lamberg, L. Penttinen ja M. Saarimäki (toim) "Open uni. Avointa keskustelua oppimisesta." Jyväskylän yliopisto, avoin yliopisto 1999.

Isohookana-Asunmaa, Tytti – Maija Hakala: Mediakasvatuksen asema on vakiinnutettava. Kanava No 8, 2000.

Journal of Communication, Winter 1998, Vol. 48, No 1 "Media Literacy Symposium".

## Saarinen J. ym. Kouluttajana verkossa

---

- Kiviniemi, Kari: Johdatus verkkopedagogiikkaan. Kokkola 2000.
- Koroma, Johannes: Työelämä koulutuksen kumppanina. Aikuiskasvatus No 4, 2000.
- Kotilainen, Sirkku: Mediakulttuurin haasteita opettajankoulutukselle. Valmisteilla oleva väitöskirja Tampereen yliopistossa 2001.
- Kotilainen, Sirkku – Mari Hankala: Mediassa on aktiivisen oppimisen mahdollisuus. Teoksessa Kotilainen, Sirkku – Mari Hankala – Ullamaija Kivikuru (toim.) “Mediakasvatus”, Edita, Helsinki 1999.
- Leppävuori, Sirkka-Leena: Peruskoulun valinnaisuus – oppilaan etu vai yhteinen hyöty. Acta Universitatis Tamperensis 656, Tampere 1999.
- LLine, Lifelong Learning in Europe, No 4, 2000.
- Opetusministeriön työryhmän muistio No 4, 2000 “Suomi (o)saa lukea”.
- Paatela-Nieminen, Martina: On the threshold of intercultural Alices. Taideteollinen korkeakoulu, taidekasvatuksen osasto 2000.
- Parliamentary Assembly, Council of Europe, Doc. 8753, 6. June 2000, “Media Education”.
- Portimojärvi, Timo: Nuoret mediagurut. Lisensiaattitutkielma Tampereen yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa 2000.
- Potter, W. James: Media Literacy. Sage Publications. London 1998.
- Proteus – A Journal of Ideas: Technology and Education, Vol 14, No 1, Spring 1997.
- Pusey, Michael: Jürgen Habermas. London 1987.
- Ruohotie, Pekka: Oppiminen ja ammatillinen kasvu. WSOY, Juva 2000.
- Salonen, Kari – Kimmo Kääriäinen – Kati Niemelä: Kirkko uudelle vuosituhannele, Kirkon tutkimuskeskus, Tampere 2000.
- Steuer, Jonathan: “Defining virtual reality: Dimensions determining telepresence.” In Biocca, Frank – Mark R. Levy: “Communication in the age of virtual reality,” Hillside, New Jersey 1995.
- Suoranta, Juha – Mauri Ylä-Kotola: Mediakasvatus simulaatiokulttuurissa. WSOY, Vantaa 2000.
- Unesco: From traditional to virtual: the new information technologies. ED.98/CONF.202/7.6, Paris, August 1998.

Varis, Tapio: Viestintäkasvatus ja mediakulttuurin ominaisuudet. Tiedepolitiikka 2/98, s 39-46

Varis, Tapio: Values and the limits of the global media in the age of cyberspace. Teoksessa Michael Prosser – K.S. Sitaram (eds) "Civic discourse: Intercultural, international, and global media", Volume 2. Ablex Publishing Company, Stamford, Connecticut 1999.

Varis, Tapio: What is media competence and why is it necessary? Parliamentary Assembly Hearing, Council of Europe, 23 March 2000 (a).

Varis, Tapio: Onko vaihtoehtoja mediaa? Tiedepolitiikka No 4, 2000 (b).

Varis, Tapio: Tietotekniikan ihannuus ja kurjuus. Kanava No 8, 2000 (c).

White Paper 21<sup>st</sup> Century Literacy Summit. Nertelsmann Stiftung & AOL Time Warner Foundation. March 2002. Berlin.

### **Verkkolähteitä:**

European eLearning Summit. Summit Report. May 2001, La Hulpe, Belgium.  
[www.ibmweblectureservices.ihost.com/eu/elearningsummit/](http://www.ibmweblectureservices.ihost.com/eu/elearningsummit/)

<http://www.proacte.com/cfnews>. 9 December 2000

<http://www.uta.fi/EGEDL> Prometheus Newsletter. [www.prometeus.org](http://www.prometeus.org)

### **Sanomalehtiartikkeleita:**

Helsingin Sanomat. 20 September 2000.

Lindh, Matti: Teknologian opetusta kouluun. Helsingin Sanomat 19.12.2000.

