

Yhteistoiminnallinen medialukutaito¹

REIJO KUPIAINEN



Yhteistoiminnallinen lukutaito rakentuu vertaistoinnin ja vuorovaikutuksen pohjalle. Siinä tieto leviää keskustelun ja tiedonvälityksen kautta. Perinteisten tiedon ryhmittelyjen sijaan on tullut hierarkisista rakenteista riippumaton tiedon jakaminen, joka perustuu sosiaalisiin verkostoihin digitaalisessa avaruudessa sekä avoimien avainsanojen, tagien, jakamiseen. Sosiaaliset mediat tuovat esiin uudenlaisen tiedonkäsityksen. Siinä kukaan ei enää auktorisoi tietoa ja vakuuta sen oikeellisuutta. Siksi tarvitaan myös uudenlaista lukutaitoa.

Kun yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa määritellään nykykulttuuria, pulaa ei liene ainaakaan siitä, millaisia määreitä yhteiskuntaan liitetään. Vallalla on puhetta unelmayhteiskunnasta (*Dream Society*) (Rolf Jensen), speaktaakkelin yhteiskunnasta (Guy Debord), elämisyhteiskunnasta (Gerhard Schulze), notkeasta modernista (Zygmunt Bauman), mediayhteiskunnasta ja visuaalisesta kulttuurista. Kaikilla näillä on tiettyjä yhteisiä piirteitä, jotka liittyvät erityisesti niin sanotun modernin murtumiseen, murtumisessa auenneisiin uusiin yhteiskunnan rakenteisiin ja yksilön paikkaan uudessa yhteiskunnassa, käytettiinpä siitä mitä nimitystä tahansa. Edellisten määreiden valossa näyttää siltä, että modernin murtumassa mediavälitteisyydestä ja kuvallisuudesta on tullut yhä tärkeämpi merkityskenttä, että kiinnitymme yhä enemmän tarinoihin ja elämysiin ja että tällä kaikella on syvälle luotaavia merkityksiä myös kansalaisuuden kannalta.

Kulttuurin ja yhteiskunnan muutos on aiheuttanut kysymyksiä myös uusista lukutaidon muodoista. Perinteinen sivistyskulttuuri on nimittäin perustunut vahvasti kirjakulttuurin ja kirjallisen kulttuurin olemassaololle tiedonvälityksen muotona ja oppimisen ja myös kansalaistoiminnan muotona. Sivistys, myös kansansivistys on alka-

nut lukemisen myötä. Nykykulttuurissa on kuitenkin esitetty vahvoja epäilyksiä kirjallisen kulttuurin jatkuvuudesta ja sen edellyttämistä lukutaidon muodoista. Yksi keskustelijoista on kulttuurintutkija Gunther Kress, joka kirjassaan *Literacy in the New Media Age* (2003) esittää erityisesti visuaalisen ja kuvallisen kulttuurin vallanneen länsimaissa alaa kirjalliselta kulttuurilta viimeisten vuosikymmenien aikana.

Kressin argumentti on, että siinä missä kirjoitus ja kirja määrittivät perinteistä kulttuuria, painopiste on nyt siirtynyt kuvaan ja kuvaruutuun tai näyttöpäätteeseen (*screen*) (emt., 9). Mediatutkija Lev Manovich (2001, 94) on puolestaan todennut, että ”voimme kiistellä siitä, elämmekö speaktaakkelin tai simulaation yhteiskunnassa – kiistämätöntä on, että kysymyksessä on kuvaruutujen yhteiskunta.” Kuvaruutu tai näyttöpäätte on nyky-yhteiskunnassa pääväylä kaiken tiedon käsittämiseksi ja esittämiseksi. Tämä merkitsee ennen kaikkea uusien kommunikatiivisten resursien käyttämistä, tiedon visualisoimista ja muokkaamista kuvaruutuun soveltuvaan muotoon. Esimerkiksi käy internet-sivu, joka sisältää sekä kirjoitettua tekstiä mutta pääsääntöisesti myös grafiikkaa ja kuvia. Myös kirjojen – esimerkiksi oppikirjojen – sivut ovat yhä useimmin visuaali-

sesti järjestettyjä ja huolitettuja ja sisältävät runsaasti kuvitusta ja grafiikkaa. Tekstin on myös nykyisin *näytettävä* hyvältä ja sisällettävä visuaalisia elementtejä kuten vertikaalia, alleviivausta tai vahvennusta (Kress 2003, 65). Erilaiset pistekoot ja moninaiset fontit ovat materiaalisia ja visuaalisia kirjoituksen resursseja, samoin kun kappalejaot ja lukujen käyttö, joka on 1700-luvulta peräisin oleva käytäntö (Lehtonen 1996, 78). Hymiöt ja muut arkipäiväisen viestimisen uudentyyppiset merkit ovat osoituksena kirjoituksen ja kuvan leikkauspisteistä ja sekoittumisesta.

Kuvat ovat yhä suurempi osa arkipäiväämme verrattuna esimerkiksi sadan vuoden takaiseen tilanteeseen. Kuvalliseen esittämiseen liittyy myös nykykulttuurissa erityisiä funktioita. Kuva on esimerkiksi kirjoitettua tekstiä taloudellisempi tapa tuoda asioita esille ja kiinnittää tarvittaessa huomiota yhä niukkenevilla informaation markkinoilla (ks. Lankshear & Knobel 2003, 109-131; Kupiainen & Suoranta 2005). Kuvallisuuden ja visuaalisuuden myötä käsityksemme maailmasta ja itsestämme muuttuu, sillä kuten Kresskin (2003, 1) toteaa, maailma on erilainen näytettynä kuin kerrottuna, kuvana kuin sanana.

Jos huomiot kulttuurin visualisoitumisesta otetaan vakavasti, on kiinnitettävä myös huomiota uuden kulttuurin vaatimiin lukutaidon muotoihin. Vaikka tutkijat kiistelevät siitä, voidaan sanoa ja kuvaa teoreettisesti erottaa toisistaan (ks. Mikkonen 2005), lienee kuitenkin selvää, että joitain eroja lukutaidon muodoissa on tehtävä. Kressille kysymys on kerta kaikkiaan erilaisista informaation esittämisen muodoista, jotka myös vaativat erilaisia taitoja.

Lukutaidon eri muodot

Mutta miksi kuvan suhteen ylipäättään puhutaan lukutaidosta. Eikö se ole kirjallisen kulttuurin erityisominaisuus, joka vaatii tekstin syntaksin ja symbolimerkinnän ymmärtämisen taitoja? Esimerkiksi Paul Messaris (1994) kiistää lukutaidon käsitteen kuvaa koskevana, koska kuvan katominen vastaa hänen mukaansa luonnollista havaintoamme: kuvassa esiintyvät objektit vastaavat luonnollisia objekteja, joten havaitsemme ja tunnistamme ne ilman hankittuja taitoja. Nykykulttuurissa määritetään kuitenkin monenlaisia uusia lukutaidon muotoja, joita kansalaisten tulisi hallita. Tällaisia ovat muun muassa teknolo-

gialukutaito, informaatiolukutaito, globaali lukutaito, visuaalinen lukutaito ja medialukutaito. Nämä uudet lukutaidon muodot liittyvät pitkälti yhteiskunnan teknologisoitumiseen, digitalisoitumiseen ja visualisoitumiseen ja näiden vaatimisiin uusiin valmiuksiin. Mutta mitä lukutaidon käsite näissä oikein tarkoittaa?

Lukutaito on kiistanalainen käsite, sillä se viittaa perinteiseen kirjalliseen viestintään ja sen hallitsemiseen. Englannin *'literacy'* pitää vahvasti sisällään konnotaation kirjallisuuteen ja kirjalliseen kulttuuriin. *'Literacy'* on kuitenkin englannissa helpommin mielletävissä nimenomaan aikuiskasvatukseen sen kirjalliseen sivistykseen viittaavan konnotaation vuoksi. Koulukulttuuriin on perinteisesti kuulunut *'writing and reading'* mutta ei *'literacy'*.

Ajattelutapa on kuitenkin muuttunut, kun keskusteluun ovat tulleet uudet muuttuneet 'lukutavat'. Pohja muutokselle on ollut 'lukemisen' uudessa tulkinnassa. Kun lukeminen ja kirjoittaminen ymmärrettiin aina 1970-luvulle saakka erityisinä kognitiivisinä kykyinä, jotka perustuivat tietyn teknologian (aakkosellinen teksti) hallintaan, korostaa uusi lukutaidon käsite lukemisen ja kirjoittamisen *sosiaalista* luonnetta (Lankshear 2002, 2). Sosiokulttuurisen lukutaidon käsitettä kehittänyt James Gee esittää asian seuraavasti: "Perinteisesti lukutaito on nähty suurelta osin psykologisena kykyä – jonain mikä on tekemisissä 'pään' kanssa. Me sitä vastoin näemme lukutaidon sosiaalisena käytäntönä – jonain mikä on tekemisissä sosiaalisten, institutionaalisten ja kulttuuristen suhteiden kanssa." (Sit. Lankshear 2002, 2).

Uusissa lukutaidoissa kyse on kulttuurissosiaalisista viitekehysistä ja kulttuurin muutoksen edellyttämistä valmiuksista. Yksi esimerkki tulee medialukutaidosta. Iso-Britanniassa toimiva viestintävirasto (The Office of Communications, Ofcom) määrittelee medialukutaidon seuraavasti: se on kyky saavuttaa, ymmärtää ja luoda informaatiota erilaisissa konteksteissa (Livingstone et al 2005, 3). Pääkategoriat ovat siis saavuttaminen tai pääseminen (*access*), ymmärtäminen (*understanding*) ja luominen (*creation*). Kaikki nämä ovat ymmärrettävissä sosiokulttuurisessa viitekehysessä, jossa korostuu eritoten demokratia, osallisuus ja aktiivinen kansalaisuus nykyisessä informaatioyhteiskunnassa, toimijan kompetenssi ja valintakyky sekä elinikäinen oppiminen, kulttuurinen ilmaisu ja persoonallinen täydentyminen.

nen. Iso-Britanniassa medialukutaidon kehittämistä näillä alueilla tuli keskeinen kansalaisilta vaadittava valmius, kun maassa säädettiin vuonna 2003 laki viestinnästä (*Communications Act*). Lain toteuttamiseksi perustettiin mainittu viestintävirasto, jonka yksi tehtävä on kansalaisten medialukutaidon kehittäminen. Medialukutaito nähdään tässä keskeisenä kansalaistaitona tai kansalaisuuden voimavarana. Samalla kuitenkin nousee kysymys medialukutaidon eri osa-alueista ja sen mahdollisista piilo-opetus suunnitelmista. Mihin yhteiskunnallisiin tarpeisiin medialukutaitoa pyritään kehittämään?

Informaatioyhteiskunnan vaatimukset

Ajatellaan esimerkkinä digitaalitelevision ”tulomista” tai laajempaa informaatioyhteiskunnan palvelujen kehittämistä digitaalisiksi. Digitaalisten palvelujen käyttäminen edellyttää uusia taitoja ja jos niitä ei ole, uhkaa uudenlainen syrjäytyminen. Digitelevisio on yksi esimerkki informaatioyhteiskunnan teknologia- ja talousvetoisesta uudistuksesta ja sivistyspalvelun muodosta, jonka käyttö vaatii ainakin teknologia- ja medialukutaitoa. Tässä kuten monessa muussakin asiassa informaatioyhteiskunnan kehittyminen on toteutettu ylhäältä alaspäin. Pääasialliset aloitteet tekijät ja toimijat ovat olleet valtiolta yhdessä kaupallisten mediatalojen ja teknologiayritysten kanssa. Television digitalisoituminen on suurta liiketoimintaa, joka vaatii ostamaan uusia laitteita ja päivittämään niitä nykyistä huomattavasti useammin. Uusien palvelujen käyttö tukee siis teknologiayritysten ja mediatalojen toimintaa ja taloutta, jonka vahvistamiseen myös teknologia- ja medialukutaito on valjastettu.

Tällaiset informaatioyhteiskunnan edellyttämät taidot ovat usein tuttuja ainakin niille nuorille, jotka elävät digitaalista elämää Internetiä käyttäen ja pelejä pelaten, mutta aikuisväestön osalta monet taidot vielä puuttuvat: taitoja tarvitaan laitteiden periaatteen ymmärtämiseksi ja käyttämiseksi, sekä digitaalisten palvelujen käyttöönottamiseksi. Nämä taidot rakentuvat käyttöyhteyksissä, mutta niitä on myös opetettava. Siksi esimerkiksi digitaalisen television käyttötueen pyritään satsaamaan, joidenkin ehdotusten mukaan jopa uusissa apteekkien palveluissa.

Tällaisia ylhäältä annettuja lukutaitoja voi-

daan kutsua *institutionaalisiksi lukutaidoiksi* (Hamilton 2006, 4). Niillä tarkoitetaan tässä yhteydessä sellaisia mediakulttuuriin ja informaatioyhteiskuntaan liittyviä lukutaitoja, joita opetetaan ja tarvitaan instituutiossa – kuten koulussa, työpaikoilla, terveydenhuollossa tai liike-elämässä – joiden tavoitteet on asetettu näiden lähtökohdista. Aikuisten aktiiviseen kansalaisuuteen liittyy paljon tällaisten instituutioiden asettamia medialukutaidollisia ja standardoituja vaatimuksia, sekä asiantuntijoita ja opettajia, joiden tehtävänä on lukutaidon opettaminen ja kontrollointi (emt.).

Kansanomainen medialukutaito

Institutionaalinen lukutaito on kuitenkin vain yksi puoli medialukutaidosta. Toinen puoli on ”kansanomainen lukutaito” (*vernacular literacy*) (emt.). Kansanomaiset lukutaidot poikkeavat institutionaalisesta siinä, että niitä eivät määritä mitkään institutionaaliset ehdot, säännöt, rakenteet tai vaatimukset, vaan ne muodostuvat organisaation ja epähierarkkisesti jokapäiväisen elämän tarpeisiin. Laajassa sosiokulttuurisessa kontekstissa kansanomainen lukutaito on kaikille tuttu. Siinä missä institutionaalisesti on opittu esimerkiksi lukemaan tekstiä ja kiinnittämään huomiota sen rakenteisiin ja representaatioihin, kansanomainen lukutaito tuottaa tilanteisiin sidottuja kommentteja, ironiaa ja kommunikaatiota. Hamilton toteaa, että kansanomainen lukutaito on usein humoristista, leikkilistä, epäkunnioittavaa ja joskus tarkoituksellisen vastakkaista (emt., 5). Sille on ominaista, että se opitaan informaalisti, monimutkaisissa sosiaalisissa suhteissa ja konteksteissa. Sitä voidaankin pitää yhteisöllisenä voimavara, jossa ei ole varsinaisesti opettajaa ja oppilasta, vaan tarvittavan lukutaidon elementit sisältyvät jokapäiväiseen toimintaan (emt.). Kansanomainen lukutaito lähtee praksiksista, jokapäiväisistä kielen käytön tilanteista ja arkipäiväisestä toiminnasta. Lukutaito itsessään ei ole oppimisen kohde tai toiminnan pääasia, vaan se edesauttaa itse kulloisenkin toiminnan toteutumista.

Kansanomainen lukutaito on sidottu tilanteisiin ja se huomio herkästi eri tilanteiden nyanssit. Lisäksi se pitää sisällään erityisen kriittisen potentiaalin, sillä se on selvästi metatason taito, jolla pyritään hahmottamaan tilanteita ja hallitsemaan niitä.

Taksonomiasta folksonomiaan

Informaatioyhteiskunta ja institutionaalinen medialukutaito muodostavat yhdessä hierarkkisen mediakulttuurisen rakenteen: tieto on tuotettu hierarkkisesti ja taksonomisesti ja julkaistu tavalla, joka vaatii erityisten tiedonhallinnan ja informaatio- ja medialukutaitojen opettelemista. Kulttuurin digitalisoituminen ja tiedon siirtäminen verkkoon ei vielä muuta niitä keskeisiä rakenteita, joita tiedon hallintaan ja käyttöön on valjastettu. Umberto Econ (1996) klassikkomaani *Ruusun nimi* on hyvä kuvaus tästä tiedon hierarkiasta ja sen saavuttamiseen vaadittavasta lukutaidosta.

Ratkaistakseen keskiaikaisessa luostarissa taapatuvia salaperäisiä murhia romaanin päähenkilöiden on päästävä käiksi luostarin sokkeloisen ja salassa pidetyn kirjaston kirja-aarteiden jäljille. Kirjasto on suljettu ulkopuolisilta ja vain kirjastonhoitaja voi toimittaa tietoja pyydetyistä kirjoista. Itse tiedon järjestämiseen kirjastossa on käytetty omaperäistä taksonomiaa, joka pohjaa kirkkoisien salatulle tiedolle. Päähenkilöiden onkin käytettävä kaikki looginen päättelykykynsä sekä kirkko- ja kulttuurihistoriallinen tietonsa ratkaistakseen miten tieto on kirjastossa järjestetty. Päättelykykynsä avulla he kuitenkin saavuttavat tarvittavan lukutaidon päästäkseen haluamansa tiedon äärelle. Myös perinteisessä mediakasvatuksessa informaatiolähteiden käytön ajatellaan vaativan loogista järjestelmää ja taitojen hallintaa hierarkkisesti järjestetyn tiedon tavoittamiseksi.

Nykyinen mediakulttuuri osoittaa kuitenkin myös vaihtoehtoisen tiedon rakentumisen, hallinnan ja jakamisen muodon, joka nojaa enemmän sosiaalisille käytänteille ja kansanomaiseen lukutaitoon. Koska tästä tiedon hankinnan näkökulmasta kyse on paljolti yhteistoiminnallisesta vuorovaikutuksesta, käytän seuraavassa käsitettä yhteistoiminnallinen lukutaito. Se pohjaa juuri kansanomaiseen, sosiaalisen praksiksen lähtökohtaan lukukäytänteissä.

Ruusun nimen kirjastoa hoitaa yksi kirjastonhoitaja ja hänen apulaisensa. Kirjastonhoitaja on vihkiytynyt kirjaston salaisuuksiin edeltäjänsä opastamana ja siirtää tietonsa apulaiselleen. Sukupolviketjun katketessa myös kirjaston tiedonjärjestämisen periaate katkeaisi. Siksi tarvitaan institutionaalista lukutaitoa, niiden käytänteiden opettelemista, jolla tieto on järjestetty.

Ajatellaanpa toisenlaista tiedon järjestelyn periaatetta. Katson hyvän elokuvan ja kerron ystäville, että olin katsomassa hyvää, romanttista elokuvaa. Jaan näin tietoa elokuvasta, jota pidän romantiisena. Joku saattaa yhtyä mielipiteeseeni ja jakaa käsitykseni. Käytämme tietynlaista kontekstiin sidottua yhteistoiminnallista lukutaitoa, jossa miellämme elokuvan romantiiseksi ja kiinnitämme siihen kyseisen avainsanan. Yhteistoiminnallinen lukutaito rakentuu vertaistoiminnan ja vuorovaikutuksen pohjalle, josta tieto leviää ja emergoituu laajemmalle keskustelun ja tiedonvälityksen kautta. Samaa periaatetta, joskin rikkaammassa muodossa käytävät niin sanotut sosiaalisen median tiedonjaon välineet kuten de.icio.us -sivusto, wikit ja blogit.

Perinteisen tiedon taksonomian sijaan puheena on nyt folksonomia, tiedon jakamisen periaate, joka ei perustu hierarkkiselle rakenteelle, vaan sosiaalisten verkostojen olemassaoloon digitaalisessa avaruudessa ja avoimelle avainsanojen (*tagien*) jakamiselle. Avainsanoilla luonnehditaan jotakin ilmiötä tai kirjoitusta, esimerkiksi webblogissa ja luodaan verkostoa avainsanojen välille.

Sosiaaliset mediat tuovat siis esille toisenlaisen tietokäsityksen. Perinteinen tietokäsitys pohjautuu kartesiolaiseen varmuuteen, jonka tiedon kategorisointi ja taksonomia pyrkii varmistamaan. Niinpä me usein kysymmekin internetin sisältämän tiedon suhteen, onko se varmaa ja oikeaa tietoa, jos sitä ei ole kukaan auktorisoinut. Varman tiedon idea ja ankaruus on juurtunut syvälle mieleemme. Mutta jo Descartesin aikana oli vallalla kilpailevia näkemyksiä tiedon luonteesta. Muun muassa Descartesin aikainen Michel de Montaigne hahmotteli esseissään maailman epävarmuuden tunnustamista, jossa yhteinen keskustelu voi tuottaa tietoa maailmasta. Sosiaalisten medioiden ja assosiativisten viittausten avulla palataan juuri tähän tietokäsitykseen, dialogiseen tai kommunikatiiviseen tiedon rakentumiseen, joka varmuuden sijasta hyödyntää sosiaalisia verkostoja ja käyttäjien assosiativisia viittauksia. Lukutaito, jota tässä tarvitaan, on luonteeltaan varsin toisenlaista kuin institutionaaliset järjestelmät vaativat. (Silvonen 2006.)

Päin vastoin kuin *Ruusun nimen* kirjastonhoitajalla, periaatteena näissä yhteistoiminnallisen lukutaidon muodoissa on jakaminen, eräänlainen yhteistoiminnallinen oppiminen, jota Kenneth Bruffee (1995) on kuvannut osuvalla metaforalla

'lelujen jakamiseksi'. Me vanhemmat tiedämme varsin hyvin, että pienillä lapsilla omien lelujen luovuttaminen ja jakaminen yhteisissä leikeissä toisten kanssa on varsin vaikeaa, mutta voi lopulta tuottaa ennen näkemättömän ilon, kun jakamisesta syntyy entistä syvempi leikkikokemus. Tällaiseen jakamiseen tarvitaan yhteistoiminnallista lukutaitoa.

Lelujen jakamisen oppiminen on kuitenkin elinikäisen oppimisen asia. Tieteellisessä työssä esimerkiksi kysymys on ideoiden, tutkimusintressien, näkökulmien, tietojen, tekstien ynnä muiden tiedeyhteisön vaalimien ja tietoa kartuttavien asioiden jakamisesta. Kuten tunnettua, tieteen tekijät pyrkivät kuitenkin usein välttämään jakamista paitsi valmiiden tutkimustulosten osalta. Tämä noudattaa institutionaalisen lukutaidon periaatetta, jonka avulla järjestelmään sosiaalistuminen ja sen ylläpitäminen tuottaa tuloksia instituutioon nähden mutta ei edesauta laajempaa sosiaalista yhteistoiminnallisuutta.

Michel Bauwens (2005) luonnehtii yhteistoiminnallisia vertaistuotantoon perustuvia projekteja holoptisistisiksi. Näiden vastakohtana ovat panoptiset projektit, jotka viittaavat Michel Foucaultin tarkastelemaan ja Jeremy Benthamin kehittämään panopticon-malliin.² Benthamin panopticon-mallissahan oli kyse vallan totaliteetista, joka valtasi vankien ajatukset ja ruumiin näkymättä itse. Tämän piiloutuvan totaalisen vallan ja tiedonhallinnan sijasta yhteistoiminnallisuus lähtee ajatuksesta, että osallistujilla on pääsy kaikkialle muiden osallistujien tiedon lähteille. Kyse on läpinäkyvyyden periaatteesta, joka koskettaa myös vertikaalisesti tiedon rakentumisesta sen alusta alkaen, sen dokumentoimista ja järjestämisestä. Tämä kokonaisvaltainen holoptinen läpinäkyvyyden periaate toteutuu muun muassa wikipediassa ja muissa wikeissä, joissa voidaan tarkastella tiedon rakentumisesta alusta alkaen; mitä muutoksia on tehty ja kuka niitä on tehnyt. Yhteistoiminnallinen lukutaito ei siis lue lopputulosta, vaan se lukee myös tiedon tuottamisen prosessia.

Jakamisen kautta osallistuja sosiaalistuu uudelleen ryhmään, jossa jo on, sekä myös uusiin ryhmiin, jotka tulevat osallisiksi jakamisesta. Jakamiseen tarvitaan juuri yhteistoiminnallista lukutaitoa ja mahdollisuutta järjestää tietoa uusin demokraattisin ja läpinäkyvin tavoin.

Aikuisten medianlukutaito

Jos puhutaan aikuisten medialukutaidosta ja esimerkiksi kansalaisyhteiskunnasta ja aktiivisesta kansalaisesta, on tämä kansalaisuus syytä nähdä osallisuuden ja pääsyn lisäksi jakamisen ja tuottamisen näkökulmasta, joka hyödyntää digitaalisen kulttuurin verkostoa ja muuttaa yhteiskunnan sosiaalisia rakenteita.

Yhteistoiminnallinen medialukutaito on sosiaalista osallistumista ja jakamista digitaalisessa verkossa ja tämän toiminnan hallitsemista. Esimerkiksi avainsanoihin perustuva folksonomia tarkoittaa myös suoraa yhteyttä niihin henkilöihin, jotka ovat kiinnostuneita samoista asioista. Näin verkon käyttäjä liittyy uusiin yhteisöihin ja jakaa näiden tietoja. Osallistuminen tarkoittaa tässä kenen tahansa mahdollisuutta osallistua, kunhan siihen ovat olemassa tarvittavat tekniset ja taidolliset valmiudet. Osallistuminen ei vaadi suositusta tai salasanaa vaan se on yhteistoiminnallisuuden itsensä tuottamaa kuten kansalaisjournalismissa. Yhteisö itse huolehtii myös siitä, että yhteistoiminnallisesti julkaistu aineisto on validia, pätevää. Yhteisön valjastama intelligenssi ja tietous pitää huolta informaation pätevydestä, mutta tämä vaatii tietysti tarpeeksi suuren kriittisen massan ylittymistä.

Digitaalisilla verkoilla on nyt sosiaalisten medioiden avulla mahdollisuus lunastaa niitä odotuksia, jotka ovat liittyneet verkosto-filosofiaan ja uuteen kansalaistoimintaan ja aktivismiin. Nämä mahdollisuudet edellyttävät kuitenkin myös uusia lukutaidon muotoja ja mahdollisuuksia käyttää medioita tiedon jakamisen, saamisen ja rakentamisen välineinä. Paulo Freiren lukutaitoprojektit voivat saada tässä uuden muodon. Kun perinteinen lukutaitoprojekti organisoitui paikallisten käytännön ongelmien ympärille, nyt kysymykseen tulevat paikallisten asioiden lisäksi globaalit kysymykset. Mutta lähtökohta on edelleen sama. Lukutaitoprojekti ei rakennu hierarkkisesti tai institutionaalisesti, vaan niistä tilanteista joissa ollaan ja joihin kansanomainen lukutaito voi tarttua.

Kysymykseksi nousee voisimmeko viimein kulttuurisia määreitä viljelläkseni puhua jakamisen yhteiskunnasta, jossa toteutuu uusia kulttuuria muutoksia, kuten massojen intellektuaalisuus perinteisen massojen tyhmyyden sijaan, yhteistoiminnallinen oleminen, kokemus ja tieto sekä arvokonstellaatiot (ks. Bauwens 2005). Tämän

toteutuminen vaatii myös uusia lukutaidon muotoja, joita yhteistoiminnallinen oleminen sekä tuottaa että vaatii.

Pedagogisesti nämä ajatukset tulevat lähelle jaetun asiantuntijuuden, yhteistoiminnallisen oppimisen ja tutkivan oppimisen periaatteita. Keskeinen ero on siinä, että kysymys ei ole institutionaalisesti organisoidusta oppimisjärjestyksestä ja oppimistilanteesta, vaan informaaleissa ympäristöissä tapahtuvista yhteisön ja osallisuuden itsensä synnyttämisestä prosesseista. Näiden prosessien muotoutuminen vaatii kuitenkin tiettyjä asioita, kuten tarvittavan teknologisen infrastruktuurin, vaihtoehtoisen informaatio- ja kommunikaatiosysteemin, kommunikaatioon vaadittavat ohjelmistot sekä sen kulttuurisen muutoksen ja lukutaidon, jota olen tässä hahmotanut.

Lähteet

- Bauwens, Michel (2005). *The Political Economy of Peer Production*. Saatavana [www-muodossa: http://www.ctheory.net/articles.aspx?id=499](http://www.ctheory.net/articles.aspx?id=499) [viitattu 8.5. 2006]
- Bruffee, Kenneth, A. (1995). *Sharing our Toys*. Change, Jan/Feb95, Vol. 27 Issue 1. Saatavana [www-muodossa www.york.cuny.edu/fdc/BruffeeSharingToys.doc](http://www.york.cuny.edu/fdc/BruffeeSharingToys.doc) [viitattu 8.5. 2006]
- Eco, Umberto (1996). *Ruusun nimi*. Suom. A. Buffa. WSOY.
- Foucault, Michel (1980). *Tarkkailla ja rangaista*. Suom. E. Nivanka. Otava.
- Hamilton, Mary (2006). *Sustainable Literacies and the Ecology of Lifelong Learning*. Saatavana [www-muodossa: http://www.open.ac.uk/lifelong-learning/papers/393CCAC1-000B-67AA-0000015700000157_MaryHamilton-paper-noabstract.doc](http://www.open.ac.uk/lifelong-learning/papers/393CCAC1-000B-67AA-0000015700000157_MaryHamilton-paper-noabstract.doc). [viitattu 8.5. 2006]
- Kress, Gunther (2003). *Literacy in the New Media Age*. London & New York: Routledge.
- Kupiainen, Reijo & Suoranta, Juha (2005). Kaikki mikä kimaltaa... Medianlukutaito brändihoukutusten vastavoimana. Teoksessa Kiilakoski, T. & Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino.
- Lankshear, Colin & Knobel, Michele (2003). *New Literacies. Changing Knowledge and Classroom Learning*. Buckingham: Open University Press.
- Lankshear, Colin (2002). *Changing Literacies*. Buckingham & Philadelphia: Open University Press.
- Lehtonen, Mikko (1996). *Merkitysten maailma*. Vastapaino.
- Livingstone, Susan & Van Couvering, Elizabeth & Thumim, Nancy (2005). *Adult Media Literacy. A review of the research literature on behalf of Ofcom*. Saatavana [www-muodossa: www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrssi/aml.pdf](http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrssi/aml.pdf) [viitattu 8.5. 2006]
- Manovich, Lev (2001). *The Language of New Media*. Cambridge & Massachusetts: The MIT Press.
- Messaris, Paul (1994). *Visual "Literacy": Image, Mind, and Reality*. Boulder: Westview Press
- Miikonen, Kai (2005). *Kuva ja sana. Kuvan ja sanan vuorovaikutus kirjallisuudessa, kuvataiteessa ja ikonoteksteissä*. Gaudeamus.
- Silvonen, Jussi (2006). *Varmuudesta avoimuuteen*. Saatavana [www-muodossa: http://jussisivonen.wordpress.com/2006/04/07/varmuudesta-avoimuuteen/](http://jussisivonen.wordpress.com/2006/04/07/varmuudesta-avoimuuteen/) [viitattu 8.5. 2006]

Viite

1. Artikkelin perustuu keskusteluihin, informaation vaihtoon ja yhteistoiminnalliseen oppimiseen Juha Suorannan ja Tere Vadéinin kanssa.
2. Panopticonissa on kysymys tilajärjestelystä, jossa tila järjestetään niin, että tilayksiköissä olevat vangit ovat aina vartijan katseen tavoitettavissa. Vanki ei kuitenkaan koskaan näe katsotaan-ko häntä: "Hänet nähdään, mutta hän ei itse näe, hän on informaation kohteena mutta ei milloinkaan viestinnän subjektina." (Foucault 1980, 274)

Artikkeli saapui toimitukseen 9.5.2006. Toimituskunta hyväksyi artikkelin julkaistavaksi kokouksessaan 12.5.2006 refereerausuntojen huomioonottamisen jälkeen. Ne eivät aiheuttaneet muutoksia.