

*Sanna M. Vehviläinen*

# Lapset, nuoret ja media yleisissä kirjastoissa – Kirjastolehden artikkelien grounded theory -analyysi

Sanna M. Vehviläinen: Lapset, nuoret ja media yleisissä kirjastoissa. Kirjastolehden artikkelien grounded theory –analyysi [Children, young people and media in public libraries. A grounded theory analysis of articles in “Kirjastolehti” (The ‘Finnish Library Journal’)] Informaatiotutkimus 26(4), pp 90-99.

The aim of this article is to describe the public library practices concerning children, young people and media and to find out how these practices are related to each other. The article is based on a study which was carried out by using the grounded theory method (GT). GT is often used when there is little previous research on subject of interest. Research material used consists of references to the topic - children, young people and media in public libraries - in 63 articles published in Kirjastolehti (the Finnish Library Journal) between the years 2002-2006. References were conceptualized and categorized by the similarities and distinctions between them. Finally, a model was built up to illustrate the research results.

The results refer to that there are two kinds of library practices related to children, young people and media: The others are combined to library materials, namely what kinds of contents are included in the library collection, in which forms and what the terms of use are whereas the others are related to teaching carried out by librarians. The core concept found is library as an educator. A number of features, e.g. contents, principles or attitudes, can be combined to the classes found in the analysis.

*Address: Sanna M. Vehviläinen, Pesäkuja 10, 04200 Kerava Finland. E-mail: Sanna.Maria.Vehvilainen@uta.fi*

## 1. Johdanto

*”Elämme mediakulttuurissa, jossa kuvista, äänistä ja erilaisista speaktaakkeleista on tullut erottamaton osa arkea: ne hallitsevat vapaa-aikaa, muovaavat poliittisia näkemyksiä ja ihmisten välistä vuorovaikutusta sekä tarjoavat aineksia, joista ihmiset muovaavat omia identiteettejään. [--] Mediakulttuuri vaikuttaa käsityksiimme luokasta, etnisyydestä ja rodusta, kansallisuudesta, seksuaalisuudesta, ’meistä’ ja ’muista’.”*

Yllä oleva Douglas Kellnerin (1998, 9) luonnehdinta on kirjoitettu 1990-luvulla, jolloin teknologian kehittymisen aiheuttamat viestintäkulttuurin muutokset olivat kiivaimmillaan. Digitaaliseen

tiedontallennukseen (internet, DVD, CD, CD-ROM...) ja mobiili-teknoologiaan (matkapuhelin, langattomat verkkoyhteydet...) perustuvat uudet tavat viestiä ilmestyivät nopeasti perinteisten painettujen (kirja, sanomalehdet...) ja sähköisten (radio, analoginen televisio, VHS-videot, vinyylisoitin...) viestimien rinnalle. Saatavilla olevan informaation määrä kasvoi valtavasti mutta samalla viestintä muuttui myös laadullisesti: media heijastaa inhimillistä kulttuuria uudella tavalla (Varis 1995, 55). Nopeaan muutokseen ei ehditty ennalta täysin varautua, ja ensihuuman hälvettyä huomattiin, että kehitys toi etujen lisäksi mukanaan joukon kysymyksiä, joista osa odottaa edelleenkin ratkaisua. Yksi näistä ongelmista artikuloituu

huolena lasten ja nuorten asemasta vallalla olevassa mediakulttuurissa. (Viite 1)

Toimittaja Timo Harakka (1995, 7) toteaa Kirjastolehden kirjoittamassaan artikkelissa, että "[t]ietoverkot ja multimedia ovat päivän kova sana. Kirjasto on ainutlaatuinen 200-vuotias multimedia – tekstiä, kuvaa, ääntä – joka kytkeytyy tiedon verkkona ympäri maan. Ja mikä parasta: kaikki saavat ja osaavat käyttää sitä." Yleisissä kirjastoissa kaikki – vanhat, uudet ja vielä uudemmat – tavat viestiä kilpailevat tilasta ja resursseista, ja kirjaston roolista ja tehtävistä muuttuvassa mediakulttuurissa käydään jatkuvaa ja usein hyvin tunnepitoista keskustelua. Jotta kaikki osaisivat jatkossakin käyttää kirjastoja ja kirjastoissa olevia viestintävälineitä, tarvitaan suunnitelmallista koulutusta ja ohjausta. Kirjastoammattilaisilla on hallussaan paljon tietotaitoa, jota voidaan soveltaa myös alati muuttuvan mediaympäristön ymmärtämisessä.

Tämä artikkeli perustuu Tampereen yliopiston informaatiotutkimuksen laitoksella keväällä 2007 tekemääni kandidaatintutkielmaan. Tutkimustyö lähti liikkeelle halusta jäsentää mediakulttuurin ja yleisten kirjastojen välistä suhdetta. Teoreettiseksi viitekehikseksi ja metodiksi valitsin yhteiskuntatieteissä käytetyn grounded theoryn, jonka keinoin pyritään aineistolähtöisesti käsitteellistämään tutkimuskohdetta siten, että lopulta kohteesta voidaan esittää käsitteisiin ja niiden suhteisiin pohjautuva teoria tai malli. Ajankäytöllisistä syistä päädyin keräämään tutkimusaineiston Kirjastolehdistä, joka alan ammattilehtenä vaikutti henkilölähteiden jälkeen parhaalta vaihtoehdolta tutkittaessa kirjastotyön käytäntöjä. Esittelen tässä artikkelissa tutkimukseni empiirisen osion, tutkimusprosessin ja -tulokset. Käyttämäni metodin luonteesta johtuen tarkat tutkimuskysymykset muotoutuivat vasta tutkimuksen aikana; oma tutkimukseni rajautui lopulta siten, että valmis työ vastaa kysymykseen, millaisia käytäntöjä yleisissä kirjastoissa on lapsiin, nuoriin ja mediaan liittyen.

Artikkelissa etenen seuraavasti: Luvussa kaksi raportoin tutkimusprosessini ja käyn läpi metodina käyttämäni grounded theoryn keskeisimmät periaatteet. Luvussa kolme esittelen tutkimustulokseksi saamani mallin lasten, nuorten, median ja yleisten kirjastojen suhteesta, avaan analyysiäni esimerkkien avulla. Luvussa neljä suhteutan tutkimustuloksiani aiempaan tutkimukseen ja luvussa viisi arvioin tutkimusprosessia ja -tuloksia sekä esitän joitain

jatkotutkimuksen aiheita.

## 2. Tutkimusprosessi

Tutkimukseni viitekehiksenä ja analyysimenetelmänä on yhdysvaltalaisen sosiologien, Barney Glaserin ja Anselm Straussin, alun perin kehittämä grounded theory (jatkossa GT) (Strauss & Corbin 1990, 24). Menetelmän perusajatus on, että jos empiirisessä tutkimuksessa halutaan tuottaa uutta tietoa aikaisemmin vähän tutkitusta aiheesta, saattaa olla hedelmällisempää lähestyä asiaa aineiston kautta ilman ennalta valittua testattavaa teoreettista mallia, tarkkoja tutkimuskysymyksiä tai hypoteeseja. GT:ssa tutkijan tavoitteena on aineiston tulkinnan avulla käsitteellistää tutkimuskohdettaan ja luoda siitä lopulta löydettyihin käsitteisiin ja niiden suhteisiin perustuva teoria tai malli. (Emt., 23-25.) GT:a käyttävä tutkija sitoutuu etenemään tutkimuksessaan menetelmän vaatimalla tavalla. Käyn seuraavassa läpi keskeisiä GT:n periaatteita, joita suhteutan omaan tutkimukseeni ja sen motivointiin. GT:ssa aineistonkeruu- ja analyysivaiheita ei voida yksiselitteisesti erottaa toisistaan; tutkimusaiheen käsitteellinen hahmottaminen alkaa heti aineistoon tutustumisen alussa. Käsitteelen kuitenkin tässä selkeyden vuoksi työvaiheet omina alalukuinaan. En tässä yhteydessä esittele tarkemmin analyysin eri vaiheissa syntyneitä dataa.

### 2.1. Aiheenvalinta ja aineistonkeruu

Tutkimus lähtee liikkeelle tutkimusaiheen valinnasta. Syitä tietyn aiheen valintaan on erilaisia, esimerkiksi tutkijan omat intressit tai tutkimukseen tarjolla oleva rahoitus voivat toimia aiheenvalinnan taustavaikuttajina (Strauss & Corbin 1990, 34–35). Käsillä olevan tutkimuksen aiheenvalinnan taustalla vaikuttavat pitkäaikainen kiinnostukseni mediakulttuurin tutkimukseen, uudempi kiinnostukseni mediakasvatukseen ja tieto siitä, ettei aihetta ole Suomessa juuri tutkittu yleisten kirjastojen näkökulmasta. Jo aiheen hahmottamisen aikana tutkimukseni ensisijaiseksi tavoitteeksi tuli epämääräisen käsittepaljouden purkaminen ja erojen ja yhteneväisyyksien löytäminen.

Jotta tähtäimessä oleva teorianmuodostus olisi todella aineistolähtöistä, ei GT-tutkimuksen alussa määritellä tarkkoja tutkimuskysymyksiä vaan ne muotoutuvat vähitellen analyysiprosessin aikana.

Aineistonkeruun alussa valintaa ohjaa väljästi määritelty tutkimusongelma, jonka tarkoitus on prosessin edetessä täsmentyä. (Strauss & Corbin 1990, 37–38.) Aloitin aineistonkeruun tutkimuskohteeksi valitsemini Kirjastolehden selailulla. Jo alkuvaiheessa keskityin tarkastelemaan pääkirjoituksia, kolumneja ja artikkeleita, koska lehtien muu sisältö olisi hajanaisuudessaan hankaloittanut analyysiä. Materiaalia ensimmäisen kerran läpi käydessäni kiinnitin huomioni niihin kirjoituksiin, joissa puhutaan kirjastoista ja mediakulttuurista. Hyvin pian huomasin, että tämä näkökulma olisi tämän tutkimuksen puitteissa aivan liian laaja, joten päätin keskittyä tarkastelemaan lapsia, nuoria ja mediakulttuuria käsittelevää kirjoittelua. Jälleen rajauksen taustalla vaikuttivat henkilökohtaiset intressit: olen työssäni ja harrastuksissani toiminut lasten ja nuorten parissa.

Ensimmäisellä aineistoontutustumiskierroksella kävin läpi kaikki 1990- ja 2000-luvulla julkaistut kirjastolehdet. Kun aloitin varsinaisen analyysiin tähtäävän aineistonkeruun, päätin lähteä liikkeelle viimeisimmästä tutkimukseen mukaan tulevasta vuosikerrasta, vuodesta 2006, ja jatkaa siitä taaksepäin niin pitkälle kuin analyysin kannalta olisi tarpeellista. GT:ssa tutkija jakaa aineistoa käsitteellisiin luokkiin, jotka jossain vaiheessa kiinnittyvät siten, ettei lisäaineisto enää tuo niihin mitään uutta. Syntymässä olevaa teoriaa voidaan analyysivaiheessa testata jatkamalla aineiston analyysiä vielä saturaatiopisteen saavuttamisen jälkeen (Strauss & Corbin 1990, 118; 188). Muuten GT:n luonteeseen kuuluu, ettei tutkimuksen reliabiliteettia testata erikseen – teorian toimivuuden arvioiminen jää myöhemmin tehtävän tutkimuksen vastuulle (emt., 189). Toinen lähestymistapa olisi ollut aloittaa aineiston läpikäynti vanhemmista lehdistä, jolloin havaintoyksiköissä olisi saattanut esiintyä asioita, joita omassa aineistossani ei tullut esiin. Koska tuloksena esittämäni malli perustuu tutkimusyksiköiden käsitteellistyksestä yhdisteltyihin luokkiin – eikä niinkään yksittäisiin ilmiöihin – uskon kuitenkin, etteivät toisella aineistonkeruutavalla saadut tulokset olisi merkittävästi poikenneet nyt esittämästäni.

Aineiston tarkemman lukemisen aikana tein vielä viimeisen aineistonvalintaa koskevan rajauksen: koska kiinnostukseni kohteena olivat lapset, nuoret ja media yleisissä kirjastoissa, jätin tarkastelun ulkopuolelle kaiken sen, missä puhuttiin lapsista, nuorista ja mediasta

yleisellä tasolla. Tämän rajauksen myötä tässä tutkimuksessa käsitellään kirjastotyön käytäntöjä – sellaisena kuin ne esiintyvät Kirjastolehden sivuilla. Tutkimustulokseni on substantiivinen teoria (VIITE 2' siitä, miten lapset, nuoret, media ja yleiset kirjastot suhteutuvat toisiinsa. On kuitenkin otettava huomioon, että koska aineistoni koostuu lehtiartikkeleista, enkä ole tätä tutkimusta varten täydentänyt sitä esimerkiksi haastatteluaineistolla – mikä olisi ollut GT:ssa yleisesti käytetyn teoreettisen otannan periaatteen puitteissa mahdollista – eivät saamani tulokset välttämättä vastaa yleisten kirjastojen todellisuutta.

## 2.2 Aineiston analyysiprosessi

GT:ssa koodauksella tarkoitetaan aineiston käsitteellistämistä, osiin jakamista ja uudelleen muotoilemista tai jäsentämistä. Aineistoa voi koodata useilla tavoilla, jokainen tutkija valitsee itse parhaaksi kokemansa lähestymistavan. Oma analyysini noudatti Straussin ja Corbinin (1990, 57–74) tapaa jakaa analyysi kolmeen vaiheeseen: avoimeen, akseli- ja selektiiviseen koodaukseen. Ensimmäisessä eli avoimen koodauksen vaiheessa tutkimusaineiston sisältöä hahmotellaan siinä käytettyjen alkuperäisten ilmausten avulla. Toisessa vaiheessa aletaan muodostaa tutkimusaineistosta löytyneiden keskeisten elementtien ympärille selkeämpiä kategorioita. Viimeisessä, selektiivisen koodauksen vaiheessa aineistosta tehdyt havainnot kootaan teoriaksi. Tutkimuksen edetessä kuljetaan siis yksittäisistä havainnoista kohti yleistä teoriaa. Aivan kuin aineiston keruussa, ovat analyysin vaiheet käynnissä osittain samanaikaisesti. Matkan varrella tutkija joutuu jatkuvasti palaamaan takaisin päin, vertaamaan uusia havaintoja aikaisemmin tehtyihin, korjaamaan käsitteellistyskäsitteitä, luomaan uusia luokkia yhdistämään vanhoja ja kyseenalaistamaan omia ratkaisujaan. Hahmotin omassa työskentelyssäni koodaamisen kolme vaihetta siten, että avoimen koodauksen vaiheessa kysyin jokaisen tutkittavan yksikön – artikkelin lapsia tai nuoria, mediakulttuuria ja kirjastoja käsittelevän osan – kohdalla, mistä tässä puhutaan. Akselikoodausvaiheessa pyrin pääsemään tekstissä käytettyjen ilmausten ulkopuolelle. Viimein selektiivisen koodauksen vaiheessa pohdin, mitä yhteistä omilla käsitteellistyskäsitteilläni on keskenään ja miten ne eroavat toisistaan.

Aineistoa lukiessani kirjasin jatkuvasti havaintojani ylös ja pysähdyin välillä

tarkastelemaan muistiinpanojani, yhdistelemään havaintoja ja etsimään niiden välille loogista yhteyttä. Loppuvaiheessa havaintoni olivat tiivistyneet luokittelurungoksi, johon uusia tutkimusyksiköitä vertasin. Viimeisessä vaiheessa kävin läpi vielä koko aineiston luokittelurungon avulla, minkä jälkeen siirsin kerätyn datan tietokoneelle. Käsitteellistyksieni väliset suhteet selvitin ristiintaulukoimalla, minkä jälkeen visualisoin tutkimustulokset malliksi. Seuraavassa luvussa esittelen tutkimukseni tulokset, löytämäni luokat ja niiden ominaisuudet sekä niistä muodostamani mallin.

Lopullinen tutkimusaineistoni muodostui 63:sta Kirjastolehdestä vuosina 2002–2006 julkaistusta artikkelista. Artikkeleista löytyi yhteensä 93 tutkimukseen mukaan tullutta yksikköä, eli lapsia, nuoria, mediaa ja yleisiä kirjastoja jostain näkökulmasta lähestyvää puheenvuoroa. Käsitteelin yksiköitä keskenään samanarvoisina, vaikka ne käytännössä olivat modoiltaan hyvin erilaisia: Pienimmät yksiköt ovat parin rivin mittaisia, suurimmat kokonaisia kappaleita. Yhdessä artikkelissa saattoi esiintyä useampia yksiköitä, jotka olivat tekstissä limittyneinä toisiinsa. Yksikkö ei siis tässä tutkimuksessa tarkoita selkeärajaista tekstikatkelmaa, vaan paremminkin minun tulkintaani tekstin sisällöstä.

### 3. Tutkimustulokset

Kaikki tutkimukseen mukaan tulleet yksiköt mahtuvat käsitteen kirjasto kasvattajana alle.

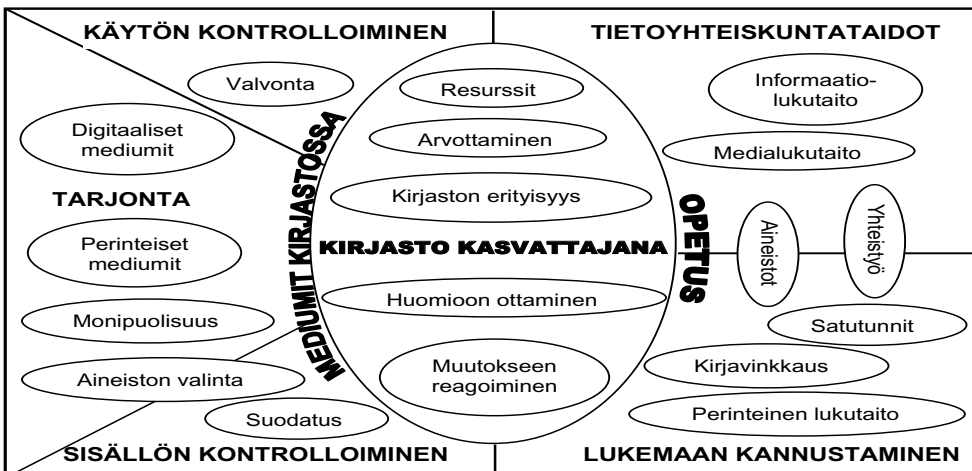
Vaikkei yleisellä kirjastolla instituutiona olekaan formaalia kasvattajan statusta, muistuttavat kirjastokäytännöt tässä kontekstissa paljolti vanhempien tai koululaitoksen käytäntöjä. Aineisto jakautuu kahteen pääluokkaan: mediumit kirjastossa (N=30) ja opetus (N=63).

Pääluokat puolestaan jakautuvat alaluokkiin, joita mediumit kirjastossa -luokassa ovat käytön kontrolloiminen (N=6), sisällön kontrolloiminen (N=9) sekä tarjonta (N=15) ja opetus-luokassa tietoyhteiskuntataidot (N=37) ja lukemaan kannustaminen (N=26). Kaikilla luokilla on ominaisuuksia – sisältöjä, käytäntöjä, periaatteita ja asenteita – joista osa on yhteisiä, osa vain tiettyyn luokkaan kuuluvia. Luokkien ja ominaisuuksien suhteita voidaan havainnollistaa ilmi kuvan 1 mallin avulla.

Avaan seuraavaksi esimerkkien (VIITE 3) avulla tutkimustuloksiani luokittain. Etenen esitellyssä siten, että ensimmäiseksi käsitteelen koko aineistolle yhteiset ominaisuudet kattokäsitteen kirjasto kasvattajana alla, minkä jälkeen käyn läpi pääluokat mediumit kirjastossa ja opetus.

#### 3.1 Kirjasto kasvattajana

Joukko ominaisuuksia esiintyi tasaisesti kaikissa aineistosta löytämissäni luokissa. Tällaisia ominaisuuksia olivat arvottaminen, huomioon ottaminen, kirjaston erityisyys, muutokseen reagoiminen ja resurssit.



Kuvio 1. Lasten, nuorten, median ja yleisten kirjastojen suhteutuminen toisiinsa Kirjastolehdestä kerätyn aineiston perusteella.

Aineistosta oli tunnistettavissa kolmea erityyppistä arvottamista: esimerkiksi aineistoa arvoettiin sisällön ja käytön perusteella (hyöty/viihde, sopiva/epäsopiva), mediumin mukaan (uudet/perinteiset) ja kirjaston asiakkaita iän perusteella (lapset ja nuoret/aikuiset):

*”Lisäksi kymmenkunnassa kirjastossa oli tiedonhakuun tai johonkin muuhun ’hyödylliseen’ pyhitettyjä koneita, joilla ei saanut pelata tai cahtata. Vain viisi kirjastoa oli kieltänyt tässä yhteydessä pankkiasioiden hoitamisen, joten nuorison puuhat tuntuivat olevan otollisimpia kieltojen kohteita.”* (Kirjastolehti 2/2004, 13.)

*”Istestään melua pitämättömät perinteiset lastenlehdet jäivät silloin helposti tilaamatta samaan aikaan kun juorulehtiä hankitaan koko patterillinen iltapäivälehdistä Seiskan ja Hymyn saakka.”* (Kirjastolehti 4/2005, 19.)

*”Kirjastossa kirja on muihin aineistomuotoihin verrattuna edelleen pääroolissa – joidenkin mielestä valitettavastikin. [Henkilö A] ei kuitenkaan kaipaa elokuvien tai pelien ylivaltaa lastenosastolle. ’Kirja on hirveän tärkeä muihin medioihin verrattuna. Ihan erilainen on se mielikuva, jonka kirjasta saa.’”* (Kirjastolehti 1/2005, 15.)

Huomioonottamiseen liittyivät ajatukset lapsista ja nuorista erityisenä kirjaston käyttäjäryhmänä, jolla on tarpeita, jotka tulisi kirjastotyössä ottaa huomioon:

*”Tiedämme, että lapsen kielitaito voi olla rajallinen, itsetunto voi olla heikko ja käsitys oikeasta ja väärästä aivan liian hatara. Pieni ihminen tarvitsee apua monelta taholta. Metodeja on monta, tehokkaan valitseminen vaikeaa. Satutunti on oppilaskeskeinen pedagoginen työmenetelmä, matka mielekkääseen tietämiseen. Siinä on kyse läsnäolosta, intensiteetistä ja aistien herkistymisestä.”* Kirjastolehti 6/2003, 11.)

*”Kirjastoilla on vastuu välittää siitä, mitä lapset ja nuoret kirjastossa tekevät, oli kyse kirjallisuudesta tai netistä. [--] Tärkeintä on kohdata lapset ja nuoret yksilöinä, joilla on käyttäytymiselleen omat syynsä.”* (Kirjastolehti 4/2004, 21.)

Kirjastonhoitajien vankka ammattitaito ja kirjastokokoelmien kattavuus – siis kirjaston erityisyys suhteessa esim. kouluinstitutiioon – saivat aineistossa lukuisia mainintoja:

*”Tietoyhteiskunnassa jokainen tarvitsee taitoa seuloa, etsiä ja arvioida tietoa. Opetus nojaa peruskoulusta lähtien yhä enemmän oppilaiden*

*itse hankkimaan tietoon. Paras ympäristö harjaantumiseen on kirjasto. Siellä ovat käsillä kaikki tietolähteet – niin modernit kuin perinteisetkin – ja myös taitoa opastaa niiden käytössä.”* (Kirjastolehti 1/2002, 12.)

*”Valtaosa suomalaisista lapsista ja nuorista oppii kirjaston käytön jo varhaisessa elämänsä vaiheessa. Olen usein ihailut kuinka hyvin he osaavat käyttää yleisten kirjastojen palveluja ja liikkua valtaisan tietomäärän viidakossa. Kirjastot ovat onnistuneet kasvatustehtävässään hyvin.”*

(Kirjastolehti 4/2006, 14.)

Tapoja reagoida muuttuvaan mediakulttuuriin ja muutoksen aiheuttamiin haasteisiin oli tekstistä tunnistettavissa useita: muutokseen reagoiminen voi olla optimistista, epävarmaa tai huolestunutta. *”Vanhojen hyvien aikojen”* kaipaaminen on myös usein toistuva teema:

*”Käyn tekemässä jonkin verran kirjavinikkausta ja siitä pitäisi ehtiä tekemään paljon enemmän, sillä nuorten lukeminen on vähentynyt huolestuttavasti. Varsinkin pojat, 12–13 vuotiaista alkaen eivät lue juuri mitään.”* (Kirjastolehti 7/2006, 6.)

*”Mikä tehtävä kirjastoille on tulevaisuuden unelmayhteiskunnassa, jää pohdittavaksi. Ehkä kirjastoista tulee ei-kaupallisia tuotajaorganisaatioita, jotka tarjoavat sivistyksen ja kulttuurin virtuaalimaailmoita sellaista etsiville. Voi olla, että osa tulevastakin sukupolvesta vielä haluaa kirjan kirjana, kun taas musiikki ja elokuvat eivät ole kiinnostuneet muotoon niin kuin kirja.”* (Kirjastolehti 1/2005, 5.)

*”[Henkilö B] on myös huomannut, ettei kirja ole lapsille enää yhtä tärkeä kuin ennen. Onneksi kuitenkin on fantasiakirjat, jännityskirjallisuus ja lukudiplomit. [Hän] muistelee myös, kuinka aikaisemmin lapset tulivat kirjastoon kuuntelemaan kuulokkeista satuja. Nyt tilalle ovat tulleet DVD-levyt, romput ja muut virikkeet.”* (Kirjastolehti 7/2005, 7.)

Resurssit ovat kirjaston toimintaan liittyviä rahatai työpanoksia. Ominaisuuteen liittyi aineistossa vahvasti ajatus resurssien riittämättömyydestä:

*”Lastenkirjastomäärärahoista on yritetty olla säästämättä, mutta se ei ole kokonaan onnistunut. Ostotukikirjat ja alennusmyynnit paikkaavat vajetta jonkin verran.”* (Kirjastolehti 1/2005, 14.)

*”Koulun ja kirjaston yhteistyö vaatii toimiakseen enemmän resursseja. Kirjastojen tulisi pystyä tuotteistamaan eli määrittelemään ja erittelemään tarjoamansa palvelut. Näin kirjastot*

voivat perustella määrärahojen tarpeellisuuttaan paremmin. Kirjastoissa toivotaan myös koulujen osallistuvan enemmän oppilasryhmien vierailuista aiheutuviin kustannuksiin.” (Kirjastolehti 7/2003, 25.)

”Jos olisi enemmän aikaa, [Henkilö A] keskittyisi hankintaan perusteellisemmin. – Panostaisin siihen, että kävisin läpi arvosteluja enemmän, esim. DVD- ja romppuarvosteluja netistä ja alan lehdistä. Nyt näitä aineistoja täytyy hankkia mutuntumalla. Netissä on paljon mahdollisuuksia, joita ei ehdi käyttää.” (Kirjastolehti 3/2004, 26.)

### 3.2 Mediumit kirjastossa

Kirjastot tarjoavat asiakkaidensa käyttöön erilaisia medioita ja niiden sisältöjä. Perinteisten kirjojen, lehtien ja äänitteiden rinnalle on ilmestynyt koko joukko uusia digitaaliseen tallentamiseen perustuvia viestintävälineitä. Kirjastopiireissä uudet mediumit ovat aiheuttaneet päänaivaa ja kiivastakin keskustelua: Miten niukat aineistonhankintarahat jaetaan eri mediumien kesken? Mitkä mediumit kuuluvat kirjastoon? Keitä kaikkia kirjaston tulee palvella? Samankaltaisia keskusteluja on käyty aiemminkin esimerkiksi viihde- ja taidekirjallisuuden ympärillä.

Mediumit kirjastossa -luokan keskeisin piirre on, että kaikki siihen luokiteltavissa olevat yksiköt käsittelevät kirjastoissa fyysisesti läsnä olevia medioita. Luokka jakautui kolmeen alaluokkaan: tarjontaan, sisällön kontrolloimiseen ja käytön kontrolloimiseen.

#### Tarjonta

Tähän alaluokkaan sijoittuvat ne aineistosta esiin nousseet kohdat, joissa käsitellään kirjastossa olevien mediumien tarjontaan liittyviä seikkoja. Tarjonnalla ja myöhemmin käsiteltävällä sisällön kontrolloimisella oli havaittavissa yksi yhteinen ominaisuus: aineistonvalinta. Kirjaston henkilökunta tekee viimekädessä päätökset siitä, mitä kirjaston kokoelmiin kuuluu ja mitä ei:

”Pelit ovatkin haaste kirjastoille. Ne ovat osa digitaalista kulttuuria, joita voisi [henkilö C:n] mukaan levittää myös kirjastojen kautta. Asiaan liittyy toki teknisiä ja tekijänoikeudellisia seikkoja, mutta esimerkiksi keskeiset peliklassikot, PC:llä selaimen kautta pelattavat ilmaiset nettipelit ja tietyt konsolipelit soveltuisivat hänen mukaansa

hyvin kirjastoihin.” (Kirjastolehti 1/2004, 13.)

Uusien ja perinteisten mediumien väliin eroin kohdistuneet pohdinnat sijoittuivat pääasiassa tähän luokkaan. Useimmiten kyseessä on internet, joka perinteisiin medioihin verrattuna tuntuu liukuvan kirjastonhoitajien portinvartijuuden ulottumattomiin: Myös tietokonepelit ovat tässä luokassa erityisesti esillä:

”Sanoma- ja aikakauslehdet pursuavat henkistä ja fyysistä väkivaltaa, vihjailevaa seksiä, valheellista mainontaa ja mieltä turruttavaa heppoista viihdettä. Tekeekö ’sopimattomuuden’ jollain tavalla hyväksyttävämmäksi se, että se on pakattu perinteisesti paperille ja valittu kirjastoon yhtä perinteisin rituaalein?” (Kirjastolehti 4/2004, 20.)

”Mihin tarvitaan jatkossa kirjastojen koneita? Tuleeko kirjastoista tietotekniikan museoita, joissa kirjoja turhaan etsivät harhailevat käyttämättömien koneiden välissä. Nyt väitetään, että koneet houkuttelevat kirjastoihin uusia, nuoria asiakkaita. Minä väitän, että ne jotka nyt tulevat kirjastoon pelkästään netin takia, myös sieltä ensimmäiseksi pois jäävät.” (Kirjastolehti 8/2002, 9.)

”Uutta tarjontaa kirjastossa edustavat nettiyhteydet. Ne poikkeavat kirjoista ja levyistä siinä, ettei kirjasto voi tietää, millaista sisältöä tarjotuissa palveluissa liikkuu.” (Kirjastolehti 1/2006, 10.)

Lasten- ja nuortenkirjastojen aineistotarjonnassa esiin tulee usein pyrkimys monipuolisuuteen:

”Lapset ja nuoret ovat tärkeä käyttäjäryhmä, ja heidän tarpeensa huomioidaan erityisesti aineistohankinnassa. [Paikkakunta A:n] kirjasto tarjoaa kuvakirjoja, lasten ja nuorten tietokirjoja, helppolukuisia kirjoja ja kirjoja aikuisnuorille. (Kirjastolehti 6/2003, 8.)

#### Sisällön kontrolloiminen

Mediumien kantamia sisältöjä on kirjastossa kontrolloitu aina. Kontrolloiminen voi tapahtua aineistonvalinnassa tai ikärajojen valvonnassa. Myös hyllyjärjestyksen tai kirjaston fyysisen tilan jakamisen eri osastoihin voi nähdä sisältöjen kontrolloimisena; lasten- ja nuortenosastolle päätyy kirjastohenkilökunnan valinnan mukaan lapsille ja nuorille suunnattua aineistoa.

”[Kirjasto A] on myös perhekirjasto. ’Siksi vältämme hankkimasta avointa väkivaltaa sisältävää aineistoa.’ Me emme tarjoa

*vieraskielistä tietokirjallisuutta emmekä ns. 'nuorisomusiikkia', joitakin rajoituksia mainitakseni.*" (Kirjastolehti 8/2005, 21.)

Kuten jo yllä totesin, ovat uudet mediumit hankaloittaneet kirjastoissa tapahtuvaa sisältöjen kontrolloimista. Alaikäisten internetkäyttäytymistä on mahdollista valvoa, ja internetin sisällöt niin hyvässä kuin pahassa ovat ilman valvontaa kenen tahansa löydettävissä. Yhtenä ratkaisuna tähän on pidetty suodatusta, yleisissä kirjastoissa ja kouluissa tietokoneisiin asennettavia suodatinohjelmia, joiden avulla pyritään estämään lapsia näkemästä sopimatonta aineistoa. Ohjelmien ympärillä on käyty kiivastakin keskustelua yksilön oikeuden rajoittamisesta ja sananvapaudesta: suodatinnten toteutus ei aina ole ollut kaikkein onnistuneinta, minkä vuoksi paljon hyödyllistä aineistoa jää suodatinohjelmia käyttävillä koneilla löytämättä – myös aikuisilta. Toisaalta, suodatinohjelmien ohiki saattaa joskus livahtaa jotain lasten silmille sopimatonta:

*"Suodatusohjelmat ovat osa itsesääntelyä; niillä pyritään suojelemaan ennen kaikkea lapsia ja niitä löytyy monien kirjastojen koneilta. Vanhemmat joutuvat siis turvautumaan usein teknisiin sovellutuksiin, koska he eivät tiedä, mitä heidän lapsensa 'puuhaavat verkossa', koska heillä ei ole aikaa paneutua asiaan ja koska heidän tietotekniset taitonsa ovat rajoittuneet. [--] Suodatinohjelmat ovat kuitenkin puutteellisia, nehan ovat sokeita, eivätkä pysty tekemään eroa huumevalistuksen ja –propagandan tai pornosisivujen, rintagallerioiden ja terveysivujen valistuksen välillä [--]."* (Kirjastolehti 2/2006, 11.)

### *Käytön kontrolloiminen*

Käytön ja sisällön kontrolloimisen raja on liukuva – oma tulkintani oli, että sisältöön pyritään vaikuttamaan ennen kuin käyttäjä pääsee (tai on pääsemättä) käsiksi aineistoon, kun taas käyttöä kontrolloidaan läpinäkyvämmiin kielloilla, käyttösäännöillä ja kirjastohenkilökunnan valvonnalla:

*"Voimme tietenkin kieltää pelaamisen kirjastossa, koska kirjasto ei voi olla pelihalli jo pelkän meluhaitan takia. Mutta se ei riitä, asia on paljon monisäikeisempi. Kun kiellämme pelaamisen nuoret chattailevat, kun kiellämme chattailun he katsovat animaatioita. Missä raja kulkee? Mitä voimme tarjota tilalle?"* (Kirjastolehti 1/2002, 16.)

*" – Kirjastoissa pelaamiseen liittyy erittäin moniakuisuutta. Kirjastot eivät tilana useinkaan sovellu pelaamiseen. Mutta mitä vaihtoehtoja on niillä nuorilla, joilla ei ole tietokonetta kotona. [--] Minusta olisi hienoa, jos kirjastot pystyisivät järjestämään vaikkapa valvottuja peli-iltoja nuorille."* (Kirjastolehti 1/2004, 15.)

*"Internetin käytön valvonnassa lasten ja vanhempien katseet kääntyvät myös kirjastoon. Kirjastoissa on erittäin tiukkoja ja vastakkaisia näkemyksiä valvonnasta. Osa kirjastojen työntekijöistä kammoaa ajatusta ryhtyä Internet-poliiseiksi, joiden aika kuluisi partioidessa koneiden luona. Toisaalta taas katsotaan, että yhteiskunnan kustantamia tietokoneita ei tulisi käyttää pelikoneina tai pornonäyttöinä."* (Kirjastolehti 2/2004, 5.)

### 3.3 Opetus

Kaikki tähän luokkaan kuuluva aineisto liittyy jollain tavalla kirjastohenkilökunnan – tai yleisemmin kirjastoinstituution – opettajan rooliin. Opetusluokka jakautui kahteen osaan, joiden nimet nousivat suoraan aineistosta: tietoyhteiskuntataidot ja lukemaan innostaminen. Varis (1995, 22) toteaa, että "lukutaidon määrittely on keskeneräinen prosessi". Yli kymmenen vuotta myöhemmin tilanne on edelleen sama: erilaisia lukutaito-päätteisiä käsitteitä vilahtelee puheessa ja teksteissä yhtenä, mutta niiden sisällöt ovat vieläkin häilyviä. Päädyin tässä tutkimuksessani aineiston ohjaamana erottamaan toisistaan perinteisen, informaatio ja medialukutaidon, vaikka niiden välillä onkin selkeitä yhteyksiä.

*Yhteistä opetusluokan alaluokille olivat viittaukset yhteistyöhön eri tahojen kanssa ja aineistojen – yleensä internetiin saataville laitettujen opetusaineistojen – tuottaminen.*

*"Kirjastoissa eri puolilla Suomea on töissä lasten- ja nuortenkirjallisuutta tuntevia ihmisiä. Usein heidän tietämyksensä on pantu verkkoon muidenkin iloksi. Seuraavassa esitellään lasten- ja nuortensivuja, joista on apua myös opettajille ja vanhemmille."* (Kirjastolehti 1/2005, 22.)

*"Edelleen opetussuunnitelmaan liittyy koulun tai koulujen tietostrategia. Kirjasto on koulun tärkeä yhteistyökumppani sitä laadittaessa niin kuin muutenkin."* (Kirjastolehti 3/2003, 22.)

*"Kirjastosta vastaava [henkilö D] kertoo, että jo kirjaston tarjontaa ja toimintaa suunniteltaessa tehtiin koulujen kanssa yhteistyötä. Uudet*

*opintosuunnitelmat ja niiden edellyttämät tiedonhallinta- ja hankintataitojen harjoittelu haluttiin ottaa huomioon.*" (Kirjastolehti 7/2005, 17.)

### Tietoyhteiskuntataidot

Yleisillä kirjastoilla on pitkät perinteet erilaisesta tiedonhakuun ja -hankintaan liittyvistä opetuskäytännöistä. Uusilla mediameilla on ollut vaikutuksensa myös tähän alueeseen: asiakkaiden itsensä käytössä olevien tiedonlähteiden kirjo on laajentunut valtavasti, ja tiedonhaku on arkipäiväistynyt. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että tiedonhankinnassa tarvittavat taidot ilmaantuisivat ihmisille itsestään – suunnitelmalliselle opetukselle on edelleen tarvetta.

Tietoyhteiskuntataidoista puhuttiin useilla eri käsitteillä. Kuvassa 1 esittelemääni mallia varten ryhmittelin kirjastonkäytön, tiedonhaun, tiedonhankinnan ja tiedonhallintataitojen opetuksen ajatuksen sisältävät yksiköt informaatiolukutaidon ominaisuudeksi:

*"Mielestäni valistus on se itsesääntelyn osa-alue, jolla voidaan turvata internetin toimintaa. Monessa kunnassa on luotu kirjastojen ja koulutoimen yhteisiä strategioita [--], joilla pyritään kehittämään lasten ja nuorten tiedonhallintataitoja. Puhutaan informaatiolukutaidon opetuksesta, jossa sekä itsesääntely että tiedon ja tietoverkkojen eettisesti oikea käyttö ovat tärkeitä osa-alueita."* (Kirjastolehti 2/2006, 11.)

*"[V]ieläkään ei aina riittävästi mielletä, että tiedonhaun opettaminen on kirjaston perustehtävä. [--] Tiedonhaun opettaminen on nyt entistä haasteellisempää, koska uudet mediat ja valtava tietotulva tekevät informaatiosta hyödykkeen ja tiedonhallinnasta tulee tärkeä taito. Tietoa täytyy osata hakea ja arvioida."* (Kirjastolehti 5/2002, 10.)

Medialukutaito-ominaisuuden saivat vain ne tutkimusyksiköt, joissa termi esiintyi sellaisenaan. Analyysini ulkopuolella totean, että mediakasvatusta ja -lukutaitoa koskevaa kirjoittelua oli aineistossa paljon enemmän kuin sitä omien rajausten sisäpuolelle mahtui – alue on vielä niin uusi, ettei se ainakaan vielä ole vakiinnuttanut paikkaansa kirjastokäytännöissä.

*"Medialukutaitoa voi opetella monenlaisista esityksistä (kuvista, äänistä, teksteistä). [--] Tällaisia harjoituksia olisi mukava tehdä*

*yhdessä muiden kanssa [--]. Missä teet? Siis mediafoorumia ja -lukupiirejä kouluihin ja kirjastoihin."* (Kirjastolehti 1/2004, 9.)

*"Kirjastot olisivat hyvä paikka sellaisellekin toiminnalle, jossa kasvattajille järjestettäisiin tietoisuutta lasten medioiden käytöstä. Monesti vanhemmat eivät tiedä, mitä lapset tekevät medioiden kanssa ja millaisia ovat medioiden sisällöt. Vanhemmille pitäisi antaa työkaluja siihen, miten lasten ja nuorten ja median kanssa tulee toimia [--]."* (Kirjastolehti 1/2004, 11.)

*"Kirjastolla ei ole varsinaista elokuvakasvattajan tehtävää, mutta kiinnostusta herättävän kokoelman, näyttelyiden ja muiden keinojen avulla se voi lisätä elokuvaharrastusta paikkakunnallaan. 'Elävä kuva on nykyään keskeinen osa elämäämme, ajatellaan vaikka mainoksia ja televisiota. Harrastus lisää kriittisyyttä ja tulkintakykyä, ne ovat tärkeitä taitoja.'" (Kirjastolehti 1/2004, 18.)*

### Lukemaan innostaminen

Perinteistä lukutaitoa pidetään välttämättömänä perustana uusien lukutaitojen oppimiselle. Koska kirjastoissa on pitkä historia lukemaan innostamisesta, nousi tämä luokka aineistosta hyvin selkeästi esiin. Lasten- ja nuortenkirjastot oimintaan kuuluu paljon lukemaan innostamiseen liittyviä käytäntöjä. Satutunteja ja kirjavinkkausta järjestetään yleisissä kirjastoissa laajalti:

*" – Varsinkin poikien lukemaan innostaminen on haaste. Juttelin viime viikolla koulupuolen ihmisten kanssa, ja he sanoivat, että kuudennen luokan pojista joka kuudes lukee todella heikosti. Lukeminen, kirjoittaminen ja jopa ymmärtäminen kulkevat käsi kädessä. Kuinka oppii elämän vaatimat tiedot ja taidot, jos ei osaa lukea."* (Kirjastolehti 3/2004, 26.)

*"Kirjavinkkarit herättävät lukuhaluja kertomalla herkullisia käänteitä kirjojen juonesta, mutta loput tarinasta selviää vain lukemalla kirja. Kohteina ovat usein koululuokat."* (Kirjastolehti 6/2005, 14.)

## 4. Yhteenvedo

Analyysin perusteella lapsiin, nuoriin ja mediaan liittyy kahdenlaisia kirjastokäytäntöjä: yleinen kirjasto tarjoaa asiakkaidensa käyttöön erilaisia mediameja ja opettaa näihin mediameihin liittyviä käytäntöjä. Erilaisten mediumien kirjo on runsas,



ja kirjastoinstituution sisällä on monta näkemystä aiheesta, mikä näkyy analyysissäni etenkin kaikkia luokkia yhdistävien ominaisuuksien kohdalla.

Analyysissäni esiin nousseita teemoja on tutkittu eri aloilla. Berg ja Soikkeli (2003) löysivät opinnäytteessään lastenkirjastotoiminnasta neljä keskeistä osa-alueita: resurssit (henkilökunta, tilat ja talous), jotka mahdollistavat peruspalveluiden (kokoelma, lainaustoiminta ja tietopalvelu) ylläpitämisen sekä yhteistyön (kirjastonkäytön ja tiedonhaun opetus sekä koulu- ja päiväkotikäynnit) ja oheistoiminnan (satutunnit, nukketeatteri, tapahtumat, näyttelyt) järjestämisen. Omasta aineistostani löytämäni luokat vastaavat pitkälti heidän hahmotustaan, tutkimusten erilaisesta fokuksista johtuen painotukset ovat kuitenkin erilaisia. Median vaikutuksesta lapsiin ja nuoriin on olemassa paljon keskenään ristiriitaisia tutkimuksia (ks. esim. Livingstone & Hargrave 2006), myös mediakulttuurin muutokseen liittyvät mediapaniikit ovat tutkimukselle tuttuja (ks. esim. Saarikoski 2004, 294–314).

Muuttuneessa ja muuttuvassa mediakulttuurissa elävät ihmiset kohtaavat jatkuvasti uusia haasteita: perinteisemmän median seuraamiseen sekä uuden tieto- ja viestintäteknologian ja niiden avulla välitettyjen viestien hallintaan tarvitaan taitoja, jotka katsantotavasta riippuen usein niputetaan kattokäsitteiden informaatiolukutaito ja medialukutaito alle. American Library Associationin vuonna 1989 julkaisemassa informaatiolukutaitoa koskevassa raportissa annettiin määritelmä, jonka mukaan informaatiolukutaitoisen ihmisen tulee osata tunnistaa tilanteet, joissa informaatiota tarvitaan ja kyetä paikantamaan, arvioimaan ja käyttämään tehokkaasti tarvittua tietoa (Webber & Johnston 2000, 381–382). Kirjastoihin vahvasti yhdistyvää informaatiolukutaitoa ja sen opetusta on tutkittu informaatiotutkimuksessa etenkin tieteellisten ja oppilaitoskirjastojen kannalta (ks. esim. Priha; Santala & Sipilä 2003, 2-3), mutta yleisten kirjastojen näkökulmasta tutkimusta ei juurikaan löydy.

Viime aikoina kirjastokeskusteluunkin ilmestyneen mediakasvatuksen tutkimuksessa käytetään puolestaan medialukutaidon käsitettä, jonka Kotilainen (1999, 37) määrittelee koostuvan yksilön valmiuksista tunnistaa median tuotantoprosesseja, kerronnan rakenteita sekä tapoja tulkita ja käyttää mediaa. Mediakasvatusta tarkastellaan useimmiten koulujen näkökulmasta, mutta myös muille toimijoille on mediakasvatuksen

kentällä tilaa. Kirjastoseuralla on käynnissä mediakasvatushanke, jonka puitteissa on toistaiseksi järjestetty projektia, vuoden 2006 Uimarengas mediatulvaan ja parhaillaan käynnissä oleva Superkirsi (ks. esim. Suomen Kirjastoseura – Kampanjat – Uimarengas mediatulvaan kirjastosta; Superkirsin blogi). Yleisten kirjastojen roolia ns. mediakasvatustalkoissa hahmotellaan kaiken aikaa.

## 5. Lopuksi

Tutkimukseni aineistolähtöisyyden vuoksi jouduin kiinnittämään erityisen paljon huomiota omaan positioon. Tutkimukseni tarkoitus ei ole ottaa kantaa tai arvottaa lapsiin, nuoriin ja mediaan liittyviä kirjastokäytäntöjä, vaan kuvata aiheita aineiston avulla. Tutkimusmenetelmän subjektiivisuudesta johtuen oma ääneni kuuluu kuitenkin tuloksista selkeästi. Aikaisemman tietämyksen suhdetta ja vaikutusta analyysiin on lopulta hankala arvioida. Mediakulttuurin ja -kasvatuksen osalta henkilökohtaiset ennakkoletukset ovat saattaneet vaikuttaa tutkimukseeni ohjaavasti, koska niiden sisällöt olivat minulle ennakkoon hahmottuneempia. Kirjastotyön käytäntöihin ja informaatiolukutaitoon sain paljon uutta näkemystä vasta analyysityön jälkeen kirjoittaessani kirjallisuuskatsausta alkuperäiseen kandidaatintyöhöni, mikä puhuu sen puolesta, että näiltä osin analyysin aineistolähtöisyys on toteutunut paremmin. Aineistonvalinnassa tehtyjen tiukkojen rajausten vuoksi GT ei tässä tutkimuksessa toteudu puhtaimmalla mahdollisella tavalla. Tästä tuloksesta voisi kuitenkin lähteä jatkamaan tutkimusta laajemmalla näkökulmalla, esimerkiksi ulottamalla tutkimus koskemaan kaikkia ikäryhmiä ja täydentämällä aineistoa erilaisten haastattelujen avulla.

Uusien mediumien vaatimien teknisten taitojen opettelu on osa mediakulttuurin asettamiin haasteisiin vastaamista, mutta myös sisältöihin on syytä kiinnittää huomiota. Niiden, jotka kokevat tulevansa toimeen median parissa, on myös pidettävä huolta niistä, jotka eivät itsenäisesti kykene vaadittavia taitoja saavuttamaan. Tässä kirjastoinstituutiolla ja kirjastohenkilökunnalla informaatioalan ammattilaisina on tärkeä tehtävänsä. Perinteisiä mediumeja ei silti tule unohtaa, eikä niitä tulisi pitää ongelmattomina. Media- ja informaatiolukutaitojen välillä on havaittavissa selkeitä yhteyksiä ja erilaisten

lukutaitojen ja yleisen kirjaston suhde toisiinsa onkin yksi mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe.

Yleisissä kirjastoissa näytään törmäävän jatkuvasti kysymykseen taloudellisten resurssien käytöstä, niiden jakamisesta eri toimintatapojen kesken. Käyty keskustelu on ensiarvoisen tärkeää, jotta kirjastoinstituutio pystyy jatkossakin vastaamaan muuttuvan maailman haasteisiin ja säilyttämään tärkeän asemansa demokraattisen yhteiskunnan tukijana.

Hyväksytty julkaistavaksi 14.12.2007.

## Tutkimusaineisto

Kirjastolehdet 1-7/2006; 1,4-8/2005; 1,2,3,4,6/2004; 1,3,4,6,7/2003; 1,4,5,6,8/2002

## Lähteet

- Berg, Kaisu & Soikkeli, Elissa 2003. Tutkimus lastenkirjastotyöstä Suomessa. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Kirjasto- ja tietopalvelun koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
- Harakka, T. 1995. Suomi voittaa kulttuurin MM-kisat. Kirjastolehti 5/1995, 6–7.
- Herkman, J. 2001. Audiovisuaalinen mediakulttuuri. Tampere: Vastapaino.
- Kellner, D. 1998. Mediakulttuuri. Tampere: Vastapaino.
- Kotilainen, S. 1999. Mediakasvatuksen monet määritelmät. Teoksessa: Kotilainen, S.; Hankala, M.; Kivikuru, U. (toim.) Mediakasvatus. Helsinki: Edita, 31–42.
- Lehtonen, M. 2000. 'Medium' ja 'media'. Tiedotustutkimus 23 (4), 62–67.
- Livingstone, S. & Hargrave, A. M. 2006. Harmful to children? Drawing conclusions from empirical research on media effects. Teoksessa: Carlsson, U. (toim.) Regulation, awareness, empowerment. Young people and harmful media content in the digital age. Göteborg: International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Nordicom, 21–48.
- Priha, L.; Santala, J. & Sipilä, K. 2003. Informaatiolukutaito. Haaste koulutusjärjestelmälle. Dipoli- raportit C. Tietojen hallinta. Espoo: Teknillinen korkeakoulu/Koulutuskeskus Dipoli.

Saarikoski, P. 2004. Koneenlumo. Mikrotietokoneharrastus Suomessa 1970-luvulta 1990-luvun puoliväliin. Nykykulttuurikeskuksen julkaisuja 83. Saarijärvi: Jyväskylän yliopisto.

Suomen Kirjastoseura – Kampanjat – Uimarengas mediatulvaan kirjastosta. Verkkoaineisto, saatavilla osoitteesta: [http://kirjastoseura.kaapeli.fi/etusivu/seura/kampanjat?modeyki=yksi&takaisin=http://kirjastoseura.kaapeli.fi/etusivu/seura/kampanjat&teksti\\_id=6440](http://kirjastoseura.kaapeli.fi/etusivu/seura/kampanjat?modeyki=yksi&takaisin=http://kirjastoseura.kaapeli.fi/etusivu/seura/kampanjat&teksti_id=6440) [viitattu 1.11.2007].

Superkiertäjä | Mediakasvatus.fi. Verkkoaineisto, saatavilla osoitteesta: <http://www.mediakasvatus.fi/blog/12> [viitattu 1.11.2007].

Strauss, A. & Corbin, J. 1990. Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques. California: Sage.

Varis, T. 1995. Tiedon ajan media. Mediavalmiudet ja viestintätaidot uusiutuvalle viestintäkulttuurissa. Yliopistopaino.

Webber, S & Johnston, B. Conceptions of Information Literacy: New Perspectives and Implications. Journal of Information Science 26 (6) 2000, 381–397.

## Viitteet:

- <sup>1</sup>Williams (1981, tässä: Herkman 2001, 13–14) on havainnut, että *median* käsitteellä voi olla kolme eri merkitystä: sillä voidaan tarkoittaa jotain, joka ”sijoittuu väliin, toimii välittäjänä”, minkä lisäksi se erottaa erilaisia viestintätapoja ja -välineitä toisistaan. Käsitteellä viitataan myös viestintävälineisiin tuotantovälineinä taloudellisessa mielessä (emt., 14). Lehtosen (2000) käsitteellisiin huomioihin tukeutuen käytän tässä artikkelissa selvyuden vuoksi käsitettä ’medium’ tarkoittaessani viestintävälineitä.
- <sup>2</sup>Strauss ja Corbin (1990, 174–175) tekevät eron *substanttiivisten*, eli jotain tiettyyn ilmiöön tietyssä tilanteessa koskevien ja *formaalien*, eli yleistettävissä olevien teorioiden välille.
- <sup>3</sup>Esimerkkeinä toimivissa Kirjastolehden artikkelien kohdissa oli jonkin verran virheitä kieliasussa. Olen kopioinut lainaukset työhöni alkuperäisessä muodossaan. Esimerkit ovat artikkelin luettavuuden vuoksi kokonaisia tekstinpätkiä, eivätkä varsinaisia tutkimusyksiköitä.