

KRIITTISET KIRJASTOKÄYTÄNNÖT JA INFORMAATIOLUKUTAITO

Mia Surakka

Tampereen yliopisto
Viestintätieteiden tiedekunta
Informaatiotutkimus ja interak-
tiivinen media
Pro gradu -tutkielma
Lokakuu 2018

TAMPEREEN YLIOPISTO

Viestintätieteiden tiedekunta

Informaatiotutkimus ja interaktiivinen media

SURAKKA, MIA: Kriittiset kirjastokäytännöt ja informaatiolukutaito

Pro gradu -tutkielma, 92 s.

Lokakuu 2018

Tutkimukseni aiheena on kriittisten teorioiden merkitys kirjastokäytännölle sekä kriittisen ja pragmatistisen pedagogiikan soveltaminen informaatiolukutaidon opetuksessa. Tutkimukseni metodina on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jossa esitellään kriittiseen ajatteluun sekä kriittiseen pedagogiikkaan liittyviä vaikuttajia ja teorioita. Keskeiset teoreetikot tutkimuksessani ovat pragmatistisen kasvatustieteen edustaja John Dewey, jonka laajan tuotannon ja kokemusfilosofian hahmottamisessa olen hyödyntänyt ensisijaisesti Kai Alhasen teosta *John Deweyn kokemusfilosofia* sekä *Sorrettujen pedagogiikan* kirjoittaja Paulo Freire, jonka ajattelu yhdistyy angloamerikkalaiseen ja eurooppalaiseen kriittiseen pedagogiikkaan. Käytännön työelämän kokemuksia ja teorioiden soveltamismahdollisuuksia olen hakenut informaatiotutkijoiden ja kirjastoammattilaisten teoksista, keskusteluista sekä konferenssijulkaisuista. Kirjastoalalla toimivista kriittisistä pedagogeista lähteinäni ovat mm. James Elmborgin, Maria Accardin ja Eamon Tewellin julkaisut.

Tutkimukseni liittyy yhteiskunnalliseen lukutaitokeskusteluun ja informaatiolukutaitoisuuden merkitykseen. Informaatiolukutaidon opettaminen on koulutustavoitteiden keskiössä ja siihen kohdistuva tutkimus on informaatiotutkimuksen kentällä vilkasta. Tarkastelen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden näkökulmasta erilaisten lukutaitojen merkitystä selviytymis- ja elämänhallintataitona sekä niiden puutteita syrjäytymisriskinä. Esittelen myös lukutaitoisuuden esteitä, tietoon ja tiedonhankinnan mahdollisuuksiin vaikuttavia valtarakenteita, diskursseja sekä kognitiivisia vinoumia, joiden arvostelijaksi, purkajaksi ja vastavoimaksi kriittinen pedagogiikka asemoituu. Pohdin lisäksi kirjaston roolia avoimena, ei-kaupallisena ja tasapuolisena tiedon välittäjänä sekä kirjastoammattilaisten mahdollisuuksia vähentää informaatioköyhyyttä työetiikan ja käytänteiden kautta.

Avainsanat: informaatiolukutaito, informaatioköyhyys, kriittinen pedagogiikka, kirjastojen käyttöopetus, kriittinen ajattelu, kirjastopedagogiikka, kirjastofilosofia

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
1.1	Lukutaitojen merkityksestä	3
1.2	Lukutaitojen puutteiden seuraukset	4
2	TUTKIMUKSEN TAUSTA.....	8
2.1	Keskeiset käsitteet	9
2.2	Tutkimuksen lähteet ja rakenne	12
2.3	Tutkimuskysymykset	13
3	UUDET LUKUTAIDOT.....	15
3.1	ACRL:n informaatiolukutaidon standardit	16
3.2	Christine Brucen relativistinen malli	17
3.3	Informaatiolukutaito sosioteknisenä käytäntönä	18
4	KRIITTINEN AJATTELU.....	20
4.1	John Dewey	21
4.2	Progressiivinen pedagogiikka ja pragmatismi	22
4.3	Frankfurtin koulukunta	23
5	PAULO FREIREN SORRETTUJEN PEDAGOGIIKKA	25
5.1	Väkivallan ja sarron muotojen paljastaminen	26
5.2	Lukutaito ja kriittinen tiedostaminen	30
5.3	Toivon kieli ja uudistava dialogi	31
5.4	Praksis ja muutos	33
5.5	Tallettavan ja problematisoivan pedagogiikan erot.....	34
6	KRIITTISET KIRJASTOKÄYTÄNTEET	37
6.1	Sorretut ja informaatiolukutaito	38
6.2	Kulttuuri-imperialismi ja vaientaminen	40
6.2.1	Sukupuoli ja seksuaalivähemmistöt.....	42
6.2.2	Uskonnollinen informaatiolukutaito.....	44
6.3	Oppimisen ja informaatiolukutaidon esteitä	47
6.3.1	Hyväntahtoisen oppimisympäristön merkitys	48
6.3.2	Tiedonhankinnan vinoumat	50
6.4	Kriittinen tiedonhankinta	52
6.5	Informaatiovaikuttamisen tunnistaminen	55
7	KRIITTISEN INFORMAATIOLOKUTAIDON OPETTAMINEN	57
7.1	Kriittinen katsoja ja lukija	58
7.2	Kysymysten esittäminen ja ongelmalähtöinen oppiminen	60
7.3	Oppijoiden osallistaminen	62
7.4	Kokemuksesta ja yhdessä oppiminen	62
8	TUTKIMUKSEN KRITIIKKI	64
9	YHTEENVETO	67
10	LÄHTEET	71

1 JOHDANTO

Tutkimukseni tavoitteena on perustella informaatiolukutaidon oleellisuutta elämänhallintataitona sekä tarkastella sen puutteiden kytkeytymistä eri tavoin yhteiskunnassa ilmenevään sortoon, epätasa-arvoon ja informaatioköyhyyteen. Tästä lähtökohdasta käsin tutkin kirjastojen ja informaatioammattilaisten mahdollisuuksia soveltaa kriittisen ajattelun sekä kriittisen pedagogiikan teorioita kirjastofilosofiassa, kirjastokäytänteissä, käyttäjäkoulutuksessa ja informaatiolukutaito-opetuksessa.

Demokraattisen, avoimen ja läpinäkyvän tietoyhteiskunnan perusedellytyksenä on tietoon käsiksi pääsemisen sekä sen käyttömahdollisuuksien tasavertaisuuden vaatimus, jota kirjastolaitos ja informaatioalan ammattikunta ovat sitoutuneet tukemaan vahvasti. Kriittinen pedagogiikka puolestaan opettaa tiedostamista sekä kriittisiä tiedonhankinta- ja lukutaitoja, joiden avulla yhteiskuntaa ja yksilöiden käytöstä ohjailevia haitallisia oletuksia, rajoituksia, pakkoja sekä vääristynyttä informaatiota voidaan tunnistaa, osoittaa virheelliseksi ja muokata toimivampaan sekä oikeudenmukaisempaan suuntaan.

Oma motivaationi tutkimukseen lähtee vakaumuksestani, että monipuolinen informaatiolukutaitoisuus mahdollistaa elämän-, ajattelun ja toiminnantapojen vallankumouksia sekä yksilöllisellä että yhteiskunnallisella tasolla. Olen kotoisin informaatioköyhistä olosuhteista, joissa kuitenkin opin lukemaan ennen kouluikää, mitä pidettiin vielä 70-80-luvuilla nykypäivää harvinaisempana, jopa epäsuotavana. Jyväskylän yliopiston Alkuperäiset -seurantatutkimuksen mukaan 90-luvulla lapsista osasi lukea ennen koulun aloittamista noin 10%, mutta tekstien ja mainosten tulvalle altistuvista nykylapsista vastaavasti jo noin kolmasosa (Lerikkanen 2006, 123, 17-19; Hanhinen 2017). Tiedonhalu tuntui lapsuudessa ja vielä nykyäänkin kyltymättömältä, eikä sitä tukahduttanut edes selviytymis- ja työkeskeisessä maalaiskulttuurissa kytevä rajoittava ja jopa halveksuva suhtautuminen kirjoja, lukemista sekä lukeneisuutta kohtaan. Lukeminen oli mielestäni silloin ja edelleenkin yksi elämän tärkeimpiä ja vapauttavimpia asioita. Jälkikäteen tämä on saanut pohtimaan, mitkä sisäiset tai ulkoiset tekijät saavat toiset ahmimaan tietoa, kun toiset puolestaan pitävät lukemista ajanhukkana ja tiedon välttelyä sekä tietämättömyyttä hyveenä, siitä huolimatta, että kärsisivät tietämättömyydestään.

Allekirjoitan täysin ajatuksen, että lukeminen on avain maailmaan, ajatteluun ja olosuhteiden muuttamiseen. Avaimen löytänyttä on vaikeampaa vangita tietämättömyyden

lukkojen taakse. Kouluikäisenä pikkukylän laadukasta kirjastoa osasi arvostaa valtavasti, etenkin kun kirjastonhoitaja ei juuri koskaan puuttunut siihen, mitä lasten sopi lainata ja mitä ei. Olen kirjastolle erityisen kiitollinen kriittisen ajattelun kasvun mahdollistamisesta ja siitä, että se oli kiusaamisvapaa, hiljainen ja rauhallinen ympäristö, jossa saattoi vapaasti keskittyä itseään kiinnostaviin asioihin, toisin kuin koulussa. Vapaa lukeminen opetti kyseenalaistamaan lukuisia järjellä perustelemattomia autoritaarisia uskomuksia, oletuksia, stereotyyppioita ja käyttäytymismalleja, joilla rajoitetaan ihmisten itsensä toteuttamista, suositaan kaavoihin kangistumista ja tukahdutetaan henkinen kasvu. Se opetti myös hakeutumaan itseä kiinnostavan opetuksen ja tiedon lähteille. Tiedostamisen vapauttavuus ja voimaannuttavuus muistuu aina mieleeni, kun yksilöominaisuuksista, sosiaaliluokasta, sukupuolesta, asuinpaikasta, olosuhteista tai varallisuudesta keskustellaan inhimillistä kehitystä rajoittavina tekijöinä.

Loikka alemman sosiaaliluokan perheestä akateemiseen maailmaan, informaatioteknologioiden monipuoliseksi käyttäjäksi sekä informaatioalan ammattilaiseksi on ollut jälkepäin ajateltuna melkoinen, mutta ei suinkaan ongelmaton. Julkiseen keskusteluun viime aikoina ilmestyneet opiskeluun ja häivytyttyyn sosiaaliseen taustaan liittyvät epävarmuuden, osaamattomuuden sekä ulkopuolisuuden kokemukset ovat itsellenikin tuttuja. Tietämyskuilujen ylittäminen tuntuu edelleenkin välillä haasteelliselta ja tietämyksestä, jalsijasta sekä sananvallasta kamppaileminen turhauttavalta, kun ei puhu aina sujuvasti samaa kieltä tai pelaa samoilla korteilla vallankäyttäjien kanssa. Pelkässä kielenkäytön täsmällisyyden hiomisessa tuntuu riittävän työsarkaa loppuelämäksi. Informaatioköyhyydestä informaatiotulvan yltäkylläisyyteen kiipineenä ja lukemisen intohimoisena puolestopuhujana minua kiinnostavat myös ajankohtaiset tiedonhallinnan, keskittymisen ja fokusoinnin ongelmat, joilta en ole itsekään välttynyt. Tätä ajankohtaista ilmiötä kuvaillaan osuvasti informaation ahmimiseksi tai jopa tietoläskeydeksi (information obesity), jossa tiedonhakijan joka puolelta haalima sirpaleinen tieto aiheuttaa informaation ylikuormitusta, yhdistyy heikosti aikaisempaan tietoon eikä välttämättä jää muistiin, saati muutu tietämykseksi. (Komonen 2014; Whitworth 2009.)

Yliopisto-opintojeni aikana olen lisäksi motivoitunut pohtimaan tiedon ja vallankäytön suhdetta, viestintää, diskursseja sekä informaatiovaikuttamista. Minua kiinnostavat marginaaliin asemoituvien kohtaamat haasteet sekä mahdollisuudet itsensä ja yhteiskuntansa kehittämisessä, vastarinnassa ja valtakulttuurin epäkohtien osoittamisessa sekä muuttamisessa. Kriittisten teorioiden yhdistäminen informaatiolukutaitoon ja kirjastoalaan on jo

tämänkin vuoksi itselleni mukaansa tempaava tutkimusaihe. Tiedostan toki, että monet eurooppalaisessa ja amerikkalaisessa kirjastotutkimuksessa esiintyvät kriittiset ajatukset ovat Suomessa jo entuudestaan tunnettuja, käytettyjä ja jopa itsestäänselvyyksiä, enkä siten olela tämän tutkimuksen myötä olevani löytämässä mitään ennenkuulumatonta. Kriittisen kirjaston kehittäminen edellyttää kuitenkin kirjastojen ja lukutaitojen monipuolisen vaikuttavuuden tiedostamista sekä vankkaa tahtoa puolustaa sitä. Käytännössä tämä tarkoittaa kriittistä kirjastokeskusteluun ja päättämiseen osallistumista sekä lukutaitojen ja informaatiolukutaidon opetuksen merkityksen jatkuvaa esilletuomista, suoranaista lukutaitorommutusta.

1.1 Lukutaitojen merkityksestä

Lukutaitojen merkitys ja niiden puuttumisen seuraukset ovat vilkkaan yhteiskunnallisen tutkimuksen sekä keskustelun kohteena. Lukutaidon ajatellaan olevan nykypäivän Suomessa kaikkien hallitsema perustaito, koulutuspoliittisten mottojen mukaan ”avain yhteiskuntaan”. Lukemisen keskiössä on perinteisesti tekstimuotoinen tieto, joka on parhaimmillaan loogisesti järjesteltyä, keskittyntä ja tallennus- sekä uudelleenmuokkaukelpoista. Yhdistettynä sisäiseen kuvittelukykyyn tekstien lukeminen mahdollistaa tehokkaan syventymisen ja sitoutumisen tietosisältöihin. Myös kuuntelemalla, katselemalla, liikkumalla, koskettamalla tai tekemällä voi olla lukutaitoinen ja oppia asioita. Nykyajan digitaalisessa viestinnässä painottuu monilukutaitoisuutta vaativa multimodaalisuus eli tiedon välittyminen kielen ja tekstien, äänen, tilan, liikkeen ja visuaalisuuden keinoilla.

Yhtäläisen ja yleisen peruskoulujärjestelmän maksuton koulutus pyrkii antamaan kaikille valmiudet lukemiseen, kirjoittamiseen, tiedon hakemiseen, käyttämiseen ja tuottamiseen. Suomi kuuluu korkean lukutaidon maihin ja mekaanisen lukutaidon puute on maassamme harvinaista. Suomi valittiin vuonna 2016 *Central Connecticut State Universityn* tekemässä *The World's Most Literate Nations* -tutkimuksessa yli kuudenkymmenen maan joukosta maailman lukutaitoisimmaksi maaksi. Tutkimus mittasi lukutaitoa, lukutaitoon liittyviä käyttäytymismalleja, kirjaston käyttöä sekä lukemisen keinoja ja välineitä (CCSU 2016.)

Lukukeskus julkaisee sivuillaan vuosittain kotimaisia ja kansainvälisiä lukutaitotutkimuksia sekä oppimistuloksia käsittelevän katsauksen Suomen lukutaidosta ja lukemisesta. Sivulla viitatus *Short- and Long-Term Effects of a Novel on Connectivity in the*

Brain -tutkimuksen mukaan lukutaito voidaan yhdistää parempaan koulutuksessa, työelämässä ja sosiaalisessa toiminnassa pärjäämiseen. Lukemisella on havaittu olevan myönteisiä vaikutuksia keskittymiskykyyn, viestintätaitoihin, empatiakykyyn ja stressinhallintaan. Lukeminen ylläpitää aivojen aktiivisuutta ja tukee muistitoimintojen säilymistä. Lukukeskusteluissa ei ole harvinaista se, että kerrotaan jonkun kirjan muuttaneen lukijan suhtautumista elämään. (Berns, Blaine, Prietula & Pye 2013; ref. Lukukeskus 2017.) Keronnallisuutta tutkivan Maria Mäkelän mukaan lukemisen myönteisten vaikutusten liian suoraviivaisia tulkintoja tulisi kuitenkin kyseenalaistaa realistisesti (Tanskanen 2016).

Kotiympäristön lukemismyönteisyydellä, ääneen lukemisella ja lukemiselle altistamisella on lukemisen opettelussa ja samalla myös informaatiolukutaidon pohjan varhaisessa rakentamisessa havaittu olevan vaikutusta jo ennen kouluikää, sillä aivojen kehityksestä merkittävä osa tapahtuu ennen viidettä ikävuotta (Horowitz-Krautz & Hutton 2015; Capretto 2017). Kehitys luku- ja tiedonhankintataidoissa tapahtuu hitaasti ja prosessimaisesti eri ikäkausina, eikä niiden oppiminen nopeasti kerralla ole tämän vuoksi mahdollista (Halttunen 2012). Lukutaidon puutteisiin sekä syrjäytymisen riskeihin pitäisikin puuttua aikaisessa vaiheessa. Huomionarvoista on, että kaikenlainen ajanviettelukeminen näyttäisi kehittävän tekstien ymmärtämistä, eikä sen merkitystä pitäisi sen vuoksi vähätellä. Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS), osoitti huvikseen ja mielellään sekä kaunokirjallisuutta lukevien pärjäävän lukutaidoissa keskimääräistä paremmin (Leino, Nissinen, Puhakka & Rautopuro 2016, 27).

Lukutaitojen arvostaminen, niiden opetuksen kehittäminen ja niihin liittyvistä muuttujista kiinnostuminen eivät ole automaattinen kehityssuunta Suomessakaan. Filosofit Sara Heinämaa ja Tuomas Nevalinna pohtivat *Kirjastoseuran Kirjasto-lehdessä*, että kuinka lukutaitojen merkityksellisyyden tiedostamisesta huolimatta voidaan päätyä tilanteeseen, jossa yliopistojärjestelmään, kouluihin ja taidelaitoksiin kohdistetaan säästötoimenpiteitä, kirjastojen tärkeyttä joudutaan puolustelemaan ja kirjojen lukemista vähätellään huvina tai norsunluutornistaan maailmaa katselevien ajanvietteenä (Tolonen 2016).

1.2 Lukutaitojen puutteiden seuraukset

Funktionaalisen lukutaidon eli sisältöjen ymmärtämisen heikentymistä on havaittu Suomessakin jo jonkin aikaa. Pisa-tutkimusten mukaan aiemmat hyvät tulokset ovat kääntyneet laskuun vuoden 2006 jälkeen. Peruskoulun päättävistä jopa yhdellätoista prosentilla

on vaikeuksia lukemisessa ja luetun ymmärtämisessä. Luku- ja kirjoitustaito ovat oppimisen keskeisiä perusedellytyksiä, joten niiden heikkeneminen on huolestuttava ilmiö. On haasteellista opettaa tietämystä syventävää informaatiolukutaitoa, jos oppijan kielenkäyttö ja kielen vivahteiden ymmärtäminen ovat alun alkaenkin heikolla pohjalla. Kielenkäyttö ja sanavarasto kehittyvät lukemalla ja kirjoittamalla, joten lukemista harrastavilla taidot ovat huomattavasti paremmat kuin lukemista välttäville. (Kaseva 2017; Vetterranta; Välijärvi; Ahonen; Hautamäki; Hiltunen; Leino; Lähteinen; Nissinen; Puhakka; Rautopuro & Vainikainen 2016, 27) Erityisesti lukemisesta kiinnostumattomat tai sitä imagoihattana pitävät pojat ovat riskiryhmässä syrjäytyä aloilta, jotka edellyttävät funktionaalista lukutaitoa (Välijärvi 2016). Aikuisväestön luku-, numero- ja ICT-taitojen kehittämiseen keskittyvässä opetus- ja kulttuuriministeriön Taikoja-koordinoitihankkeessa toimiva Ira Aaltonen muistuttaa, että lukutaitojen puutteellisuus ei koske pelkästään nuoria sukupolvia, vaan se hankaloittaa myös työelämän muutoksia vanhemmalla iällä kohtaavien, kulttuurista toiseen siirtyvien maahanmuuttajien ja ikääntyvien elämää (Halava 2017).

Luku- ja kirjoitustaidon puutteisiin yhdistyvä kouluttamattomuus ja oppimishaluttomuus ovat merkittäviä informaatioköyhyyteen ja syrjäytymiseen johtavia riskitekijöitä. Syrjäytyminen ja köyhyys myös periytyvät sukupolvelta toiselle. Sosioekonomisella taustalla sekä huono-osaisuudella on vaikutusta oppimistaitoihin, oppimistavoitteiden saavuttamiseen sekä kiinnostukseen koulutusta kohtaan (Vauhkonen, Kallio & Erola 2017). Ajan kohtaista tutkimustietoa tästä löytyy esimerkiksi Opetus- ja kulttuuriministeriön *Eurostudent VI* –tutkimuksen Susanna Mikkosen ja Vesa Korhosen 2018 artikkelista ”*Työläis-taustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo*” (Mikkonen & Korhonen 2018).

Miten paljon lukutaitojen kehittämiseen voidaan ylipäätään vaikuttaa oppimisolosuhteita ja käytänteitä parantamalla? Onko lukuhalu pääsääntöisesti sisäsyntyistä vai opittua ja millainen lukeminen on hyödyllistä? Toisille lukeminen voi tuntua lähestulkoon tarpeettomalta, toisille se on ensisijainen, tärkeä ja huolellista syventymistä vaativa tiedonlähde. Yleisen tulkinnan mukaan lukuhalu on spontaani tunne, jonka puhkeamista voidaan edesauttaa, mutta joka pohjimmiltaan on selittämätön ihmisluontoon kuuluva voima tai vietti, jonka merkittävyys muuttuu ympäristön ja käyttötarkoituksen mukaan. Lukea voi teksteihin syvästi uppoutumalla, jolloin voidaan tekstien sisäistämisen vaatimuksen ohessa pohtia, että johdatteleeko teksti lukijaansa. Digiaikana luetaan puolestaan

pinnallisesti selailten, tietoja tekstin joukosta tarpeen mukaan poimien. Tällöin tekstien tulvassa erottuvat tiedonsaannin kannalta edukseen lyhennelmät ja tiivistelmät, joiden alkuperäislähteet sekä tuottajien luotettavuus pitäisi jotenkin pystyä arvioimaan. (Kupiainen 2017; Mäkinen 2013, 2-3.) Tähän liittyy yksi kriittisen informaatiolukutaidon keskeisistä pontimista: mikäli alkuperäislähteisiin ja tiedon tuottajiin ei perehdytä syvästi ja kriittisesti tai luotetaan vain toisten tekemiin tiivistelmiin, luovutetaan tiedon valikointi ja tietämisen vallankäyttö jollekin muulle, jonka tarkoitusperät eivät välttämättä vastaa omiamme tai ole meille eduksi. Ilman johdonmukaista kriittisyyttä toistelemme, jaamme ja uusinamme muiden tuottamaa tietoa, mielipiteitä, stereotypioita ja käyttäytymismalleja osaamatta välttämättä edes perustella miksi teemme niin.

Kriittisestä ajattelusta kansantajuisesti kirjoittava Randy G. Kasten kritisoi George Lucasin Edutopia -säätiön sivuilla julkaistussa artikkelissaan *Overcoming Obstacles to Critical Thinking*, -kulttuurimme tarkoitushakuisia illuusioita ja manipulointia, jotka voivat vaikuttaa päällisin puolin harmittomilta, mutta joilla voi olla laajamittaisia seuraamuksia. Hänen mukaansa erityisesti nuoret ihmiset, joilla ei ole vielä merkittävää elämäkokemusta ja joilla on suuri hyväksytyksi tuleminen tarve, ovat alttiita vaivihkaiselle ohjailulle esimerkiksi ostamisen, syömistapojen, ystävien, seurustelukumppaneiden, asenteiden ja aatteiden, koulutuksen, perhe- ja uravalintojen suhteen. Ohjailevaa tietoa ja vaikutteita ei saada pelkästään kouluissa ja opetustilanteissa, vaan myös ystäviltä, vanhemmilta, internetistä, elokuvista, televisiosta, radiosta ja lehdistä. Toiset näistä vaikutteista vahvistavat sekä rakentavat aidosti identiteettiä ja tuottavat mielihyvää sekä viihdykettä, toiset voivat puolestaan olla hyvinkin haitallisia ja orjuuttavia. Tämän ymmärtämiseksi tarvitaan kriittistä ajattelua. (Kasten 2012.)

Juha Suoranta huomauttaa teoksessaan *Radikaali kasvatus*, että radikaalin kasvatuksen kulttuurisen suuntauksen mukaan ihmiset eivät ole niin avuttomina kulttuuri- sekä kulutusteollisuuden armoilla, kuin huolestuneena arvellaan. Mainontaa osataan kyseenalaistaa ja populaarikulttuurista poimitaan itselle tärkeitä merkityksiä. Kulutusteollisuus kohtaa myös aktiivista vastarintaa: Vastamainoksilla parodioidaan mainosten sisältämiä suoranaisia valheita ja osoitetaan suosittujen tuotteiden ongelmia. Hallituksista riippumattomat kansalaisjärjestöt tutkivat tuotannon ongelmia, puolustavat työntekijöiden oikeuksia, levittävät tietoa ja osallistuvat julkiseen keskusteluun. Tiedot yhtiöiden epäeettisestä toiminnasta toimivat pontimina kuluttajien boikoteille sekä muutosvaatimuksille. (Klein 2000; ref. Suoranta 2005, 25.)

Informaatiolukutaitoisuudella on vaikutusta siihen, millaisella tiedolla ja viestinnällä meitä johdetaan ja millaisia käyttäytymismalleja sekä tietoa itse tuotamme vaikuttaesamme yhteisiin päätöksiin. Kriittinen informaatiolukutaito on myös vastuun ottamista eettisen tiedon tuottamisesta ja sitä vastaan taistelemista, että lukutaitojen puutteet aiheuttavat vääristymiä ihmisten tietämykseen, käyttäytymiseen, asenteisiin, valintoihin, mahdollisuuksiin ja valtasuhteisiin, rajaten toisten mahdollisuuksia ja antaen puolestaan toisille huomattavia etuoikeuksia. Lukutaidottomuus ylläpitää epätasa-arvoa ja lisää syrjäytymistä yhteiskunnallisesta toiminnasta. Se myös niukentaa yksilöiden henkilökohtaisia näköaloja ja kykyjä löytää välineitä sekä aktiivisia toimintatapoja omien olosuhteidensa muuttamiseksi. Tietolähteiltään yksipuoliseen ja mustavalkoiseen maailmankuvaan tukeutuminen tukahduttaa keskustelun sekä edistää ääriliikehdintää, väkivaltaa, vastakkainasettelua ja konflikteja sovittelun tai ymmärtämisen sijaan. (Giroux 2013.)

ECIL 2016 - Eurooppalaisen informaatiolukutaidon konferenssissa esiintynyt Australian Flindersin yliopiston kulttuurihistorian professori Tara Brabazon painotti puheessaan sitä, että terrorismiakin suurempi uhka on tietämättömyys ja informaatiolukutaidon puutteet. Informaatiolukutaidoton ihminen on todennäköisemmin erilaisten ääriliikkeiden manipuloitavissa, sillä on helppoa lietsoa ksenofobioita, pelkoa ja vihaa, jos ne perustuvat mielipiteisiin ja vetoavat tunteisiin ennemmin kuin tietoon ja tietämykseen asioista. (Ojaranta 2016; Brabazon 2016.) Esimerkiksi Ranskan hallitus alkoi vuoden 2015 Pariisin iskujen jälkeen panostaa media ja informaatiolukutaitojen opettamiseen. (Ojaranta 2017).

Nopeasti lisääntyvä tiedon määrä, informaation sisältämät ristiriitaisuudet, oman informaatiolukutaitoisuuden refleктоiminen sekä kohdattujen ongelmien järkipäiväinen ratkaiseminen on meille kaikille haasteellista. Nuorilla ja lapsilla sekä usein myös vanhuksilla on vaikeuksia löytää luotettavaa tietoa internetistä, jossa myös väärä, vanhentunut, mainostava, kenen tahansa tuottama tai huijaustarkoituksessa esitetty tieto voi näyttää päällisin puolin luotettavalta ja asialliselta. Informaatiolukutaidon koulutuksissa on tämän vuoksi keskeistä opettaa hakeutumaan luotettavien informanttien ja tiedonlähteiden äärelle sekä arvioimaan aina kohdatun tai löydetyn informaation paikkansapitävyyttä sekä eettisyyttä. (Ropo, Sormunen & Heinström 2015, 10; Rongas, 2013)

2 TUTKIMUKSEN TAUSTA

Tutkimukseni aluksi käyn läpi tutkimusmetodikseni valitsemani kuvailevan kirjallisuuskatsauksen piirteitä. Tämän jälkeen esittelen tutkimuksessani esiintyviä informaatiolukutaitoon, kriittisiin teorioihin ja kriittiseen kirjastoon liittyviä käsitteitä. Tutkimuksen lähteet ja rakenne -alaluvussa käyn läpi tutkimukseeni valikoituneita teoksia ja esittelen tutkimukseni rakenteen. Viimeiseksi muotoilen tutkimus- ja sivukysymykset, joihin haen työssäni vastauksia.

Tutkimusmetodinani on kuvaileva kirjallisuus- ja artikkelikatsaus, jonka periaatteita olen kuvannut tähän Jari Metsämuurosen teoksen *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmisteissä* (Metsämuuronen 2003), Jyväskylän Ammattikorkeakoulun *Opinnäytetyön ohjajan käsikirjan* osion *Kirjallisuuskatsaukset* (Tuomi & Latvala 2015) ja Ari Salmisen kirjoittaman Vaasan yliopiston opetusjulkaisun *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin, -perusteella* (Salminen 2011). Kirjallisuuskatsauksella tarkoitetaan rajattuun aiheeseen liittyvän aiemman tiedon yhteen kokoamista, tieteellisen kirjallisuuden, artikkeleiden ja tutkimusten esittelyä ja analysoimista sekä saattamista vuoropuheluun keskenään. Kootusta aineistosta pyritään löytämään tutkimustyön käsitteellinen ja teoreettinen tausta sekä omaan tutkimuskysymykseen vastaavaa ja omia johtopäätöksiä tukevaa, sekä ymmärrystä lisäävää, tieteelliset kriteerit täyttävää todistusaineistoa. Tarkoituksena on saada aikaan yhteenveto siitä, miten eri tutkijat, eri aikaan ja eri maissa ovat aiheetta tai siihen johtavia kysymyksiä käsitelleet. Tämän pohjalta voidaan tuottaa uutta tietoa. (Salminen 2011, 12.)

Aineistosta karsitaan samaa toistavia tai vanhentuneita tutkimuslähteitä ja pyritään löytämään muitakin kuin ennakkokäsityksiin ja tutkimuksen tavoitteisiin sopivia lähteitä. Katsaukseen valikoituneet tutkimukset voivat olla johtopäätöksiltään ristiriitaisia ja niissä voi olla myös heikkouksia, puutteita ja ongelmakohtia, jotka on hyvä nostaa havaittaessa esiin. Huomiota täytyy kiinnittää myös siihen, onko aiheena olevaa teoreettista pohdintaa jo sovellettu tai olisiko se mahdollisesti sovellettavissa käytännössä.

Pyrin kuvaamaan tutkimukseni aiheetta laajemmin myös lukutaitoa ja informaatiolukutaitoa koskevia ajankohtaisia tutkimusuutisia huomioon ottaen. Kriittisen pedagogiikan soveltamisesta kirjastojen informaatiolukutaito-opetuksessa ei ole paljoakaan suomenkielistä tietoa, joten siinä painottuu englanninkielisen tutkimuskirjallisuuden merkitys ja se

on pääsääntöisesti kuvailevaa tutkimusta (Metsämuuronen 2003, 9), Tutkimuskirjallisuutta ja artikkeleita olen löytänyt informaatiotutkimuksen ja informaatioammattilaisten kriittistä informaatiolukutaitoa ja kirjastokäytänteitä käsitteleviltä foorumeilta, konferensseista sekä julkaisuista. Tutkimuslähteeni jakaantuvat lukutaitoa ja informaatiolukutaitoa pohtiviin, kriittisiä ja radikaaleja teorioita esitteleviin, kriittisen pedagogiikan vaikuttajia käsitteleviin ja synteesinä näistä kaikista, kriittistä informaatiolukutaitoa ja kirjastokäytänteitä esitteleviin lähteisiin.

2.1 Keskeiset käsitteet

Esittelen tutkimuksen yleisen ymmärrettävyyden ja aihepiirin tiedonhaun tueksi informaatiolukutaidon, kriittisen ajattelun, kriittisen pedagogiikan sekä kriittisten kirjastokäytänteiden keskeisten käsitteiden ja sanaston käsiteanalyysin. Käsitteiden avaaminen selvittää tutkimuksen viitekehystä (Metsämuuronen 2001, 25).

Informaatiolukutaito (information literacy, IL) tarkoittaa lyhyesti määriteltynä sitä, että henkilö pystyy tunnistamaan tiedontarpeensa ja jaottelemaan sen, mitä ei tiedä ja mitä tarvitsee tietää. Se on taitoa hakea ja paikantaa aitoa tietoa sekä arvioida tiedonlähteiden laatua. Se on myös keinovalikoima tarvittavan tiedon riittävän laajuuden määrittelemiseen ja informaatiohätkyn välttämiseen. Informaatiolukutaito käsittää löydetyn tiedon kriittisen ja eettisen arvioinnin sekä käytön. Informaatiolukutaitoinen osaa koostaa löydetystä tiedosta yhteenvetoja ja johtopäätöksiä sekä tunnistaa rehellisesti tiedon sisältämät ristiriidat ja puutteet (Andretta 2005, 42.) Käsittelem informaatiolukutaidon erilaisia ymmärtämistapoja tarkemmin kappaleessa 3.

Informaatioköyhyys on informaatiotutkimuksessa käytetty käsite, jolla informaatiotutkija Johannes J. Britzin mukaan tarkoitetaan heikosti kehittyntä tietoinfrastruktuuria sekä yksilöiden tai yhteisöjen kokemaa puutetta resursseissa, välineissä, taidoissa ja kyvyissä, joilla päästäisiin hyödyntämään oleellista tietoa (Britz 2004).

Kriittinen ajattelu (critical thinking) tarkoittaa tieteellisesti suuntautunutta ajattelutaitoa, kykyä havaita, tiedostaa, esittää kysymyksiä, keskustella ja arvioida asioita sekä ongelmia kriittisesti. Kriittinen ajattelija pyrkii myös löytämään ideoita, teorioita ja keinoja, joita voidaan soveltaa käytännössä ongelmien ratkaisemiseksi ja olosuhteiden muuttamiseksi. (The Foundation for Critical Thinking 2017.)

Kriittiset teoriat (critical theories) ovat yhteiskuntateorioiden suuntauksia, jotka arvos-televat ja pyrkivät muuttamaan yhteiskuntaa, vastakohtana ymmärtäville ja selittäville sekä vallitsevaa järjestystä tukeville, perinteisille yhteiskuntateorioille (Suoranta 2005, 51-59).

Ideologiakritiikki on radikaalin kasvatuksen tärkein tutkimusmenetelmä, jolla pyritään tulemaan tietoisiksi yhteiskunnan, talouden ja kasvatuksen sisältämistä, mutta myös omista henkilökohtaisista vallankäyttökeinoista. Ideologia tarkoittaa menetelmiä, joilla ihmiset saadaan sisäistämään ja pitämään itsestään selvänä, sekä noudattamaan ja uusin-tamaan vallalla olevaa yhteiskuntajärjestelmää. Ideologiaa käyttävät hyväkseen ja tavoit-teidensa ajamisessa valtion, kirkon, oikeuslaitoksen, koulun ja median kaltaiset valtakoe-neistot, joiden jäsenet eivät pelkäästään käytä valtaa, vaan voivat olla myös ideologiansa hallitsevia. Althusser 1984, 90-91; Haug 1982; ref. Suoranta 2005, 21.)

Kriittinen reflektio (critical reflection) tarkoittaa taustaoletusten paljastamista. Se on vallalla olevien ajatusten sekä uskomusten perusteiden purkamista sekä kokoamista uu-siksi tulkinnoiksi ja monipuolisemmaksi ymmärrykseksi. Itsereflektio on omien ennakkoeletusten kriittistä tarkastelua ja ajattelun, oppimisen sekä ongelmien ratkaisemisen vir-heoletusten paljastamista. (Mezirow 2011, 1.)

Kriittinen pedagogiikka (critical pedagogy) on Karl Marxin, Antonio Gramscin ja Jür- gen Habermasin radikaaleihin teorioihin, amerikkalaiseen progressivismiin ja pragmatismiin sekä Paulo Freiren sorrettujen pedagogiikkaan pohjautuva, mm. Henry Giroux`n ja Peter McLarenin edelleen kehittämä yhteiskunta- ja kasvatustieteellinen teoriaperinne, jossa suhtaudutaan kriittisesti sekä paljastavasti ihmisiin vaikuttaviin sortaviin käytäntöihin sekä instituutioihin. Kriittinen pedagogiikka pyrkii opetuksen avulla lisäämään ihmis-ten tietoisuutta, toivoa ja mahdollisuuksia muuttaa olosuhteita omalla ajattelullaan, kou-lutuksellaan, kehityksellään sekä toiminnallaan parempaan ja vakaampaan suuntaan. (Brookfield 2005, 322-323; Giroux, McLaren, Aittola & Suoranta 200, 9.)

Progressivismi, progressiivinen pedagogiikka (progressive pedagogy) on valistukseen perustuva ajattelutapa, jossa luotetaan ihmisten kasvatuksellisiin mahdollisuuksiin ja moraaliseen edistykseen, joka tapahtuu koulutuksen, sosiaalisten uudistusten ja ongel-manratkaisujen kautta (Suoranta 2005, 49).

Pragmatistinen kasvatustilfilosofia (pragmatic pedagogy) on kasvatustilperinne, jossa teoreettista tietoa ja ideoita ei eroteta taidoista, vaan jossa oppiminen sekä opettaminen tapahtuu käytännössä tekemällä ja toimimalla. (Pihlström, 2007.)

Radikaali kasvatustil (radical pedagogy) tarkoittaa yleisesti kriittistä pedagogiikkaa, progressiivista kasvatusta ja kriittisen kasvatustieteen muita variaatioita, joiden parissa tarkastellaan vallitsevia olosuhteita kriittisesti sekä pyritään oikeudenmukaisempaan, yhdenvertaisempaan ja inhimillistä kasvua tukevaan maailmaan (Suoranta 2005, 10-11).

Transformatiivinen oppiminen (transformative learning) on aikuiskasvatusta tutkineen, Columbian yliopiston Reachers Collegen aikuiskoulutuskeskuksen johtajan Jack Mezirovin teoria merkityksien antamisesta; aiemmin koetun ja ennakko-oletuksien pohjalle oppimistilanteesta muodostuvista uusista ja korjatuista tulkinnoista. Ennakko-oletuksia Mezirov kutsuu merkitysperspektiiveiksi ja asioiden tulkintasääntöjä sekä odotustottumuksia merkitysskeemoiksi. Tieto ja asenteet, joita omaksumme ympärillämme olevilta ihmisiltä pohtimatta niitä kriittisesti, voivat olla vääristyneitä. Näitä ennakkoasenteita on mahdollista muuttaa kriittisen reflektion avulla. (Mezirow 2011, 1-2.)

Kirjastojen käyttöopetus (library instruction, bibliographic instruction, BI) tai kirjastojen käyttäjäkoulutus tarkoittaa opastuspalveluita, joissa neuvotaan ja opetetaan etsimään ja löytämään tietoa tehokkaasti. Tämä sisältää myös tietopalvelun, kirjaston resurssit ja hakuvälineet sekä ohjelmat, yhteisesti sovitut tutkimusmenetelmät ja tieteelliset käytännöt. Lähikäsite kirjasto-orientaatio (library orientation) on huomion kohdistamista ja suuntautumista kirjastoihin, kirjastoihin perehdyttämistä, kirjastosuhteen muodostamista sekä kirjastonkäyttökokemuksen tekemistä miellyttäväksi ja motivoivaksi. (ALA-Wiki: Bibliographic Instruction 2009.)

Kirjastofilosofia, käytännöt ja -käytäntö (library philosophy, library practices) ovat kirjastojen toiminnassaan tavoitteeksi asettamia tai soveltamia tapoja. Käytäntö tarkoittaa käytössä olevaa, yhteisesti sovittua menettely- tai toimintatapaa, jota kaikkien pitäisi pyrkiä noudattamaan, vaikka ei aina käytännössä pystyisikään. Käytäntö on käytössä olevien menettelytapojen kokonaisuus. (Esim. Suominen 2001, Kielikello 1992.)

Edellä mainittuja käsitteitä voidaan käyttää toisiinsa yhdistettynä puhuttaessa kriittisestä informaatiolukutaidosta (critical information literacy) ja kriittisistä kirjastokäytännöistä sekä käyttöopetuksesta (critical library instruction).

2.2 Tutkimuksen lähteet ja rakenne

Informaatiolukutaitoa käsittelevässä 3. Uudet lukutaidot -kappaleessa käyn läpi informaatiolukutaidon keskeisiä piirteitä, sen käsittämistä eri tavoin ja tavoitteita sen opetuksessa. Hahmottelun tukena käytän Association of College and Research Libraries ACRL:n määritelmää informaatiolukutaidosta opeteltavina käytänteinä, Christine Bručen teoksessaan *The seven faces of information literacy*, -esittelemää seitsemää erilaista informaatiolukutaidon osa-aluetta, sekä Kimmo Tuomisen, Reijo Savolaisen ja Sanna Taljan *Information Literacy as a sociotechnical practice*, -artikkelissa esiteltyä informaatiolukutaitoa sosioteknisenä käytäntönä, joka muotoutuu erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Suomalaisena informaatiolukutaidon keskustelun osalta olen seurannut esimerkiksi Anu Ojarannan ajankohtaisia kirjoituksia kirjastoista, informaatiolukutaidosta ja oppimisesta sekä ECIL – Eurooppalaisen informaatiolukutaidon konferenssista.

Neljännessä luvussa käsittelen kriittistä ajattelua, radikaaleja teorioita sekä kriittisen pedagogiikan vaikuttajien teorioita, joita voidaan pitää käyttökelpoisina ja monipuolisesti sovellettavina nykymaailmassakin, yhteiskunnallisesta tilanteesta tai paikasta riippumatta. Keskeisiksi lähdeveoksiksi olen rajannut neljännessä ja viidennessä luvussa esiteltävän Paulo Freiren *Sorrettujen pedagogiikan* ja sen tulkinnassa avustavan Aino Hannulan väitöstutkimuksen *Tiedostaminen ja muutos Paulo Freiren ajattelussa* sekä John Deweyn laajaa tuotantoa ja kokemusfilosofiaa esittelevän Kai Alhasen teoksen *John Deweyn kokemusfilosofia*.

Uudemman radikaalin kasvatuksen näkökulmiin olen tutustunut esimerkiksi todellisuuden medialisoitumista tutkivan Henry A. Giroux'n ja radikaalin poliittisen taloustieteen näkökulmaa edustavan Peter McLarenin *Kriittinen pedagogiikka* -teoksessa, jonka Juha Suoranta ja Tapio Aittola ovat toimittaneet. Kriittistä teoriaa aikuisopetuksessa ovat käsitelleet esimerkiksi Ira Shor, Jack Mezirow artikkelissaan *Fostering Critical Reflection in Adulthood*, Stephen D. Brookfield teoksessaan *The Power of Critical Theory for Adult Learning* ja bell hooks teoksessaan *Vapauttava kasvatus*. Kriittisestä pedagogiikasta ja radikaalista kasvatuksesta suomeksi kirjoittaneita tutkijoita ovat Juha Suoranta mm. teoksillaan *Radikaali kasvatus* ja *Kasvatus mediakulttuurissa* sekä Tuukka Tomperi, Tomi Kiilakoski ja Marjo Vuorikoski teoksessaan *Kenen kasvatus*.

Kuudennessa luvussa käsittelen kriittisen ajattelun soveltamista kirjastokäytänteissä ja seitsemännessä luvussa esittelen kriittisen pedagogiikan menetelmiä, joita voidaan hyödyntää informaatiolukutaito-opetuksessa. Lähteinä näissä pohdinnoissa käytän pääsääntöisesti englanninkielisiä *Critical Library Instruction*- ja *Critical Information Literacy* -teemoja käsittelevää kirjallisuutta, internetkirjoituksia sekä kirjastoammattilaisten kannotoissa esiintyviä näkemyksiä, kokemuksia ja tapausselostuksia.

Kriittisen informaatiolukutaidon oppaiksi ovat valikoituneet esimerkiksi kirjastoja oppimis- ja opetuskeskuksina tutkivan James Elmborgin sekä informaatiolukutaidon ja populaarimedialaisten aiheita tutkivan Eamon Tewellin artikkelit. Feminististä pedagogiikkaa ja kirjastojen käyttöopetusta tutkivan Maria T. Accardin toimittamassa *Critical Library Instruction: Theories and Methods* -teoksessa tuodaan yhteen laaja joukko kirjastohoitajien näkemyksiä kriittisen pedagogiikan ja kirjastopalvelujen käyttöopetuksen teorioista sekä metodeista. Sarah McNicolin toimittama kokoelma *Critical Literacy for Information Professionals* esittelee alan opiskelijoille, opettajille ja tutkijoille kriittisen informaatiolukutaidon teoriaa ja tarjoaa käytännöllistä neuvoja kirjastoissa opettamiselle sekä erilaisille käyttäjäryhmille. Kansainväliset asiantuntijat käsittelevät teoksessa mm. radikaalia informaatiolukutaitoa näkökulmana kriittisen informaatiolukutaidon opetukseen, aikuisopiskelijoiden kriittistä lukutaitoa, fyysistä ja digitaalista pääsyä kirjastoihin, kriittisen informaatiolukutaidon opettamista monikulttuurisessa, monikielisessä kouluyhteisössä sekä medialukutaidon opettamista.

2.3 Tutkimuskysymykset

Ensisijaisena tutkimuskysymyksenäni on kriittisen ajattelun ja radikaalien teorioiden merkitys kirjastofilosofialle, kirjastokäytänteille sekä informaatiolukutaidolle. Etsin vastauksia siihen, miksi kirjastoalan ammattilaiset kiinnostuvat tai miksi heidän pitäisi kiinnostua sosiaalisen oikeudenmukaisuuden, kriittisen ajattelun ja kriittisen pedagogiikan teorioista. Mitä annettavaa Paulo Freiren ja John Deweyn kaltaisilla menneen vuosikymmenen ajattelijoiden voi olla 2000-luvun informaatioyhteiskunnan digioppilaisille.

Keskeisestä tutkimuskysymyksestäni haarautuu useita muita lisäkysymyksiä: Miten kirjastotyössä, tietopalvelussa ja informaatiolukutaidon opetuksessa voidaan kehittää edellä mainittujen teorioiden mukaisia vapauttavia ja syrjinnänvastaisia ammattikäytäntöjä ja poistaa esteitä tiedonhankinnan sekä informaatiolukutaitoisuuden tieltä? Entä millä

keinoilla saisi vakuutettua helposti löytyvää informaatiota arvostavat oppijat siitä, että työläs ja jatkuvaa lähdekriittistä valppautta edellyttävä informaatiolukutaito on välttämätön elämönhallintataito, joka hyödyttää yksilön identiteettiä, itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia, yksilönvapautta ja pärjäämistä yhteiskunnassa? Kuinka opetetaan kriittistä informaatiolukutaitoa, niin että oppijasta tulee mielellään ja itseohjautuvasti ”oppimaan oppinut” sekä elämänmittaisesti informaatiolukutaitoinen?

Kirjastolaitoksen ja informaatioammattilaisten haasteina on tämän lisäksi pohtia vastuu-
taan kokoelmavalinnoista, informaatiotulvan seulomisesta ja tiivistämisestä sekä informaatiovaikuttamisen ja lukuisten muiden tiedonhankinnan häiritsevien tekijöiden tunnistamisesta sekä niistä tiedottamisesta. Lopuksi olisi olennaista testata, miten idealististen ajatusten soveltaminen käytännössä ja todellisessa elämässä onnistuu, sillä kriittisen pedagogiikan ajatusmaailman mukaan tarkoitus ei ole jäädä pelkästään ylevien puheiden ja teoretisoinnin tasolle.

3 UUDET LUKUTAIDOT

Uusilla tai monilla lukutaidoilla tarkoitetaan tekstien, toimintatapojen ja tuottamisen ymmärtämistä erilaisissa uusissa lukuympäristöissä sekä uusia medioita ja teknologioita käytettäessä. 1990-luvun loppupuolelta lähtien lukutaidon käsitettä on käytetty tarkoittamaan erilaisia taitoja tulkita, käsitellä, muokata ja hyödyntää luettua, nähtyä, kuultua, tunnettua ym. ilmenevää informaatiota. (Kupiainen 2017, 205-208.)

Mekaaninen luku- ja kirjoitustaito eivät enää riitä aktiiviseen tietoyhteiskunnassa toimimiseen, vaan pärjääminen edellyttää tieto- ja viestintätekniiikan käyttötaitoja sekä teknologista informaatiolukutaitoa. Internetin käyttäjä tarvitsee myös selailuaan ohjaavaa digitaalisten ja multimodaalisten (teksti, kuva, ääni ja liike tietyissä kontekstissaan) verkkoesitysten lukutaitoa. Medialukutaito sisältää viestintäkasvatuksessa opetettavaa joukotiedotuksen vastaanottoa, suodattamista ja tulkitsemista, yhteistoiminnallista ja sosiaalista mediakulttuurin tuottamista sekä jakamista. (Hakala & Lahtinen 2014, 1; Kupiainen 2017, 205-208.)

Lukutaidot ovat aikaan, paikkaan, kehollisuuteen, kokemukseen, paikallisuuteen ja siokulttuuriseen vuorovaikutukseen liittyviä, joustavia sekä muuttuvia käytäntöjä. Ne voivat olla myös eri henkilöiden tai laitosten, kuten informaationkäyttäjien, opiskelijoiden, henkilökunnan, kirjastoammattilaisten, informaationtuottajien, kirjailijoiden ja julkaisijoiden harjoittamia sekä muokkaamia. (Hakala & Lahtinen 2014, 2; Elmborg 2012, 78-80.) Uusien lukutaitojen, medialukutaidon, monilukutaidon, translukutaidon ja metalukutaidon käsitteiden alle voidaan ryhmitellä erilaisia lukemiseen liittyviä taitoja ja näkemyksiä. Informaatiolukutaito on yksi näiden monilukutaitojen näkökulma, jonka yhdistän tutkimuksessani kriittisen ajattelun teorioihin sekä käytänteisiin. Informaatiolukutaidon katsotaan olevan nykyajan ihmisen välttämätön kansalaistaito, jota on kehitettävä tietoisesti koko elämän ajan. Informaatiolukutaitoisuus ei ole pelkästään tekstikeskeistä ja kieleen sidottua, vaan myös kuvia, ääntä, tuntoaistimuksia tai liikettä voidaan lukea sekä tulkita informaationa. (Hakala & Lahtinen 2014, 7-12.)

Informaatiolukutaito-käsite syntyi kirjasto- ja informaatiotieteen piirissä Paul Zurkowskin kehittämänä. *Information Industry Associationin* puheenjohtajana toiminut Zurkowski käytti sitä ensimmäisen kerran 1974 ehdotuksessaan *US National Commission on Libraries and Information Sciencelle* pyrkiessään kuvaamaan tiedon hakemisen ja

arvioinnin taitoja monimuotoistuvien tiedonlähteiden maailmassa. Zurkowski tiedosti jo tuolloin tiedonhaun kontekstisidonnaisuuden ja ihmisten olevan erilaisia, toimivan eri aikoina, erilaisissa paikoissa sekä etsivän tietoa eri tarkoituksiin. Kaikella tällä on vaikutusta siihen, miten informaatiolukutaito käsitetään ja miten informaatiolukutaitoinen ihminen toimii. (Zurkowski 1974; ref. Hakala 2014.)

Vuonna 1989 julkaistiin teos nimeltä *Information Literacy: Revolution In The Library*, jossa pohdittiin akateemisten kirjastojen merkitystä informaatioyhteiskunnan koulutuksessa ja tiedonhaussa. Informaatiolukutaidon tutkiminen, termin esiintyminen julkisissa keskusteluissa ja sen yhdistäminen koulujen opetussuunnitelmiin sekä kirjastojen toimintaan on viime vuosikymmeninä ja digitalisaation aikakautena noussut huomattavan kiinnostuksen kohteeksi (Savolainen, Tuominen, Talja 2005, 329). Yhdysvaltalaisen American Library Associationin (ALA) alajärjestö Association of College and Research Libraries (ACRL) julkaisi informaatiolukutaidon standardit, *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*, vuonna 2000. Helsingin yliopiston Opiskelijakirjasto suomensi ne vuonna 2001, jonka jälkeen niitä on käytetty korkeakouluissa akateemisen informaatiolukutaidon osaamistavoitteina ja kehittämisen perusteina (Helsingin Yliopisto 2001; Syvälahti & Asplund 2015.) Tutkija Anu Ojaranta on havainnoinut väitöskirjatutkimuksessaan, että informaatiolukutaidot ts. tiedonhallintataidot on otettu selkeästi osaksi vuosien 2004 ja 2016 perusopetussuunnitelmia (Ojaranta 2014). Informaatiolukutaitoon keskittyviä kursseja on alkanut ilmestyä viime vuosina myös korkeakoulujen opetustarjontaan.

3.1 ACRL:n informaatiolukutaidon standardit

ACRL:n suomeksi käännettyissä informaatiolukutaidon osaamistavoitteissa yliopisto- ja korkeakouluopetuksessa, informaatiolukutaito koostuu: 1. Informaation tarpeen tunnistamisesta ja tarvittavan tiedon laajuuden määrittelemisestä, 2. Tehokkaasta tiedonlähteiden paikallistamisesta, niihin käsiksi pääsemisestä ja hallinnasta, 3. Tiedon ja sen lähteiden kriittisestä arvioinnista sekä tietopohjaan yhdistämisestä, 4. Tiedon tehokkaasta käytöstä tietyn päämäärän saavuttamisessa ja 5. Tiedon käyttöön liittyvien taloudellisten, oikeudellisten ja yhteiskunnallisten kysymysten ymmärtämisestä sekä toimimisesta eettisesti ja laillisesti, kun haetaan ja käytetään tietoa. (ACRL 2000; Informaatiolukutaidon osaamistavoitteet yliopisto- ja korkeakouluopetuksessa, Helsingin yliopisto 2001.)

Tämän tyyppiset käsitykset informaatiolukutaidosta ovat behavioristisia, ulkokohtaisia ja asiantuntijoiden määrittelemiä. Christine Bruce on kritisoinut sitä, että malleista puuttuvat yksilölliset, todellisissa tilanteissa ja konteksteissa ilmenevät tavat kokea informaatiolukutaito. Hän on ehdottanut niiden rinnalle relationalistista informaatiolukutaidon käsitystä. (Bruce 1997, 1, 15, 151)

3.2 Christine Brucen relativistinen malli

Christine Bruce esitteli väitöskirjatutkimuksessaan *The seven faces of information literacy*, -seitsemän erilaista tapaa kokea informaatiolukutaidon käsite: tietoteknologian käyttötaidot, informaatiolähteiden paikantamistaidot, tiedonhankintaprosessin hallitseminen, tiedonhallintataidot ja informaation kontrolloiminen, henkilökohtaisen tietämyksen rakentaminen, henkilökohtaisen tietämyksen laajentaminen ja tiedon viisas käyttö muiden hyväksi Bruce 1997, 110-147).

Tietoteknologian käyttötaidot ovat ajan tasalla olevaa tietotekniikan hallintaa sekä tietoisuutta teknologian tarjoamista mahdollisuuksista viestinnän sekä tiedon saavuttamisen välineenä. Brucen mukaan lisääntyvän teknologian, laitteistumisen ja laiteriippuvuuden riski on kuitenkin se, että siitä tulee ylivoimaisesti keskeinen muihin informaatiolukutaidon aspekteihin verrattuna. (Bruce 1997, 117-121.) **Informaatiolähteiden paikantamistaidot** tarkoittavat yksilön itsenäistä kykyä paikallistaa tiedonlähteitä, ymmärtää niiden rakenteita ja käyttää niitä sujuvasti. Tähän kuuluvat esimerkiksi kirjaston käyttötaidot ja taito hyödyntää erilaisia tietokantoja tiedonlähteinä. Olennaisena nähdään myös kyky erottaa kaupallisiin intresseihin pohjautuvat tai manipuloivaa tietoa tarjoavat lähteet vertaisarvioituista ja mahdollisimman objektiivista tietoa tuottavista lähteistä. (Bruce 1997, 122-128.) **Tiedonhankintaprosessin hallitseminen** käsittää tiedontarpeen tunnistamisen, tiedon tarvittavan määrän rajaamisen, tehokkaan löytämisen ja kyvyn yhdistää löydetty tieto omaan tiedontarpeeseen (Bruce 1997, 128-132). **Tiedonhallintataidot ja informaation kontrolloiminen** ovat taitoa varastoida ja muokata informaatiota myöhempäälle käyttöä varten (Bruce 1997, 132-137).

Henkilökohtaisen tietämyksen rakentaminen uudesta aihealueesta tarkoittaa, että käyttäjä sisäistää, tulkitsee, analysoi, kritisoi, reflektoi ja argumentoi hankkimaansa tietoa yksilöllisillä tavoilla. Kriittisen informaatiolukutaidon näkökulmasta tietämystä ei omakсутa valmiina ulkopäin annettuna, vaan se rakentuu yksilön aiemman elämänkokemuksen

ja henkilökohtaisten tarpeiden perusteille. (Bruce 1997, 137-142.) **Tietämyksen laajentaminen** on tietoista henkilökohtaisen tietämyksen syventämistä, intuition ja luovien näkemysten käyttämistä uuden tiedon luomiseksi. Informaatioteknologian tehtävä on ensisijaisesti vapauttaa aikaa ja energiaa tätä varten. (Bruce 1997, 143-151.)

Tiedon viisas käyttö muiden hyväksi tarkoittaa sitä, että tiedostetaan informaatioon liittyvät arvot, asenteet ja toimintatavat, joilla on vaikutusta informaation kontekstiin, yhteisöön sekä yhteiskuntaan. Tiedon viisas käyttö ilmenee eettisessä arvostelukyvyyssä, oikeudenmukaisessa päätöksenteossa ja kyvyssä tehdä objektiivista tutkimusta. Tiedon ymmärretään olevan vuorovaikutuksessa muuttuvaa ja myös muuttavan sen käyttäjiä. (Bruce 1997, 147-151.)

Bruce'n informaatiolukutaidon alempi taso sisältyy seuraavaan ja aikaisempi taso on myös seuraavan tason edellytys. Ensimmäiset neljä ovat objektiivisia, loput kolme subjektiivisia näkökulmia informaatiolukutaitoon. Teknisten välineiden ja mekaanisten taitojen merkitys vähenee sitä mukaa kun tiedosta tulee subjektiivista sekä osallistuvaa. (Bruce 1997; Hakala & Lahtinen 2014). Bruce'n mukaan informaatiolukutaidossa on kyse taitojen, asenteiden ja tiedon yhdistelmästä: kriittisten ajattelutaitojen jatkumosta, kyvystä käyttää teknologiaa, elinikäisestä oppimaan oppimisen kyvystä sekä itseohjautuvuuden ja itsetuntemuksen kehittämisestä. (Bruce 1997, 25; 33-35.)

3.3 Informaatiolukutaito sosioteknisenä käytäntönä

Kimmo Tuominen, Reijo Savolainen ja Sanna Talja käsittelevät artikkelissaan *Information literacy as a sociotechnical practice (2005)*, informaatiolukutaitoa sosioteknisinä käytänteinä, jotka ilmenevät työtehtävien tai arkiaskareiden parissa toimiessa. Heidän tutkimuksensa ja lähteidensä mukaan informaatiolukutaitoja ei ole mielekästä opettaa irrallaan tietoalueista ja sisällöistä, yhteisöistä, organisaatioista, tehtävistä, teknisistä välineistä, vuorovaikutuksesta, konteksteista tai sosiaalisista suhteista, joiden parissa toimiessa näitä taitoja tarvitaan. (Tuominen 2005; Tuominen, Savolainen & Talja 2005.)

Oppiminen, tiedonhankinta, teknologioiden käyttö, tiedon muodostus ja niistä kommunikointi on erilaista eri aloilla. Jokaisella on yleensä jonkinlaista informaatiolukutaitoa, mutta yhtä lailla myös vaikeuksia ymmärtää, hyväksyä ja kiteyttää toistensa tuottamaa, erityisesti itselle vierailta tavoilla muotoiltua tietoa (Fleck, L. 1936 / 1986, 79-112; ref.

Tuominen 2005). Vaikka olisikin erittäin lukutaitoinen yhdellä alalla tai tavalla, voi olla hyvinkin lukutaidoton toiseen kontekstiin siirtyessään (Cheuk 2002, 9; ref. Tuominen, Savolainen, Talja 2005, 334). Tietyn alan tai yhteisön informaatiolukutaitoihin opitaan käytännössä tekemällä, yhteistyössä, vuorovaikutuksessa ja vertaistoimijoiden opastamana sekä spesifisti niillä teknologisilla välineillä, jotka ovat kulloinkin käytössä. (Tuominen 2005, 4; Tuominen, Savolainen & Talja 2005, 333-334)

Informaatiolukutaitoa ei voida olettaa vain joukoksi kaikille yhtä lailla sopivia, ennalta määriteltyjä ja kontekstista irrallaan opetettavia sääntöjenmukaisia tavoitetaitoja. Se on ennemminkin kehitettävissä oleva kyky tunnistaa tiedontarpeensa ja hankkia vuorovaikutuksen avulla hyödylliseksi arvioituja tietoja sekä taitoja, jotka auttavat sopeutumaan paremmin toimintaympäristöön tai muokkaamaan sitä haluttuun suuntaan. (Tuominen, Savolainen & Talja 2005, 336.) Suppeisiin informaatiolukutaidon määritelmiin voi sisältyä ohjailua, joka rajoittaa informaatiota tarvitsevan tiedonhankintaa ja tulkintaa haluttuun suuntaan sekä jättää marginaaliseksi määritellyn tiedon huomioimatta. Tieto ei kuitenkaan koostu yksiselitteisistä ja muuttumattomista totuuksista, vaan siihen liittyy ristiiriitaisuutta ja monitulkintaisuutta. (Tuominen, Savolainen & Talja 2005, 337).

Tieto on perinteisen määritelmän mukaan hyvin perusteltuja käsityksiä tai uskomuksia. Kriittinen informaatiolukutaito tavoittelee ymmärrystä havaitun tiedon tuottamisen taustoista, motivaatiosta ja tiedon vaikuttavuudesta. Tieto tunnistetaan kulttuurisidonnaisiksi, erilaisten systeemien kanssa käytäviksi neuvotteluiksi sekä sosiaalisten-, poliittisten- ja taloudellisten valtasuhteiden pelikentäksi. Kriittinen informaatiolukutaito on itsetietoista, reflektiivistä tiedon valikointia, vuorovaikutusta, tietämyksen vertailua, muokkaamista ja aktiivista tiedon tuottamista sekä vastuullista informaation vaikutusten huomioon ottamista. (Luke & Kapitzke 1999; Accardi xi, 2010.)

4 KRIITTINEN AJATTELU

UEA:n filosofian laitoksen Center for Research in Critical Thinking:in johtajana ja opettajana toiminut Alec Fisher kirjoittaa teoksessaan “Critical Thinking: An Introduction”, että pohdintoja kriittisestä ajattelusta ja sen opettamisesta voidaan löytää jo Sokrateen ajoilta, 2000 vuoden takaa. Varsinaisen kriittisen ajattelun historian katsotaan kuitenkin ulottuvan noin sadan vuoden taakse (Fisher 2001, 2)

John Dewey'n näkemysten pohjalta kriittistä ajattelua ja Watson–Glaser Critical Thinking Appraisal -testin kehittänyt psykologi Edward Glaser määritteli vuonna 1941 teoksessaan *An Experiment in the Development of Critical Thinking*, kriittisen ajattelun perusteita seuraavasti:

“1. An attitude of being disposed to consider in a thoughtful way the problems and subjects that come within the range of one’s experience, 2. knowledge of the methods of logical enquiry and reasoning and 3. some skill in applying those methods. Critical thinking calls for a persistent effort to examine any belief or supposed form of knowledge in the light of the evidence that supports it and the further conclusions to which it tends.” (Glaser 1941, 5.)

The Foundation for Critical Thinking:in presidentti ja Center for Critical Thinking:in toiminnanjohtaja, koulutuspsykologi Linda Elder kuvailee kriittistä ajattelua itsekuria harjoittavaksi, itseohjautuvaksi ja itseään korjaavaksi ajatteluksi, joka pyrkii rehellisyyteen ja laatuun argumentoinnissa. Kriittiset ajattelijat käyttävät intellektuaalisen ajattelun työkaluja ja periaatteita sekä noudattavat intellektuaalisia hyveitä, kuten korkeaa moraalialia, suoraselkäisyyttä, empatiaa, oikeudentajua ja järkeen luottamista. Omaa egosentrisyyttä ja sosiosentrisyyttä on kontrolloitava, kun pyritään vastaamaan tarkoituksenmukaisilla tavoilla kanssaihminen oikeuksiin ja tarpeisiin. Rationaalisemman ja sivistyneemmän maailman tavoittelun ei kuvitella olevan mitenkään helppoa ja yksinkertaista. (Elder 2007.)

Kriittinen ajattelijä nostaa esille tärkeitä kysymyksiä ja ongelmia, muotoillen ne selvästi ja tarkasti. Hän kerää ja arvioi relevanttia tietoa, tekee siitä tehokkaita johtopäätöksiä ja päätyy perusteltuihin johtopäätöksiin sekä ratkaisuihin, joita testaa oleellisten kriteerien

ja standardien mukaisesti. Hän suhtautuu avoimesti vaihtoehtoisiiin ajattelun tapoihin, tunnistaen ja arvioiden niiden olettamuksia, merkityksiä ja käytännön seuraamuksia sekä kommunikoi tehokkaasti etsiessään ratkaisuja monimutkaisiin ongelmiin. (Elder 2008.)

Kriittisessä ajattelussa tiedostetaan ihmisluonteen taipumus vilppiin silloin, kun silmä välttää sekä irrationaalisten virheiden vaikutus järkeilyymme: Olemme ennakkoluuloisia ja asenteellisia, meillä on ”oma lehmä ojassa”, hyväksymme kyseenalaistamatta sosiaalisia sääntöjä ja tabuja sekä teemme hätäisiä johtopäätöksiä. Kriittinen ajattelija ymmärtää ajattelijana kehittymisen työläyden ja kompleksisuuden sekä sitoutuu elämänmittaiseen itsensä kehittämiseen. (Elder 2007.)

Kriittisellä ajattelulla ei tarkoiteta negatiivisuutta, kyynisyyttä, syyttämistä, kieltämistä ja huonoksi julistamista, eikä myöskään järjestystä uhkaavaa kapinointia, vaan se tulisi ymmärtää nimenomaan sekä tietoa että toimintaa lisääväksi tieteelliseksi keskusteluksi. Kriittinen ajattelu yhdistetään perinteisesti kognitiivisiin prosesseihin, mutta sen puitteissa on mahdollista ottaa esille myös sosiaalisia ja poliittisia näkökulmia (Brookfield 2005; Helsingin yliopiston opetuksellinen verkkokeskustelu -kurssi, 2007).

4.1 John Dewey

John Dewey (1859-1952) oli Yhdysvalloissa 1800-luvun lopulla järjestäytyneen progressivistisen uudistusliikkeen ja kriittisen kasvatusajattelun keskeisiä vaikuttajahahmoja. Teoksensa *Demokratia* ja kasvatus julkaisuajankohtaan, vuoteen 1916 liittyi kommunikaatio- ja mediateknologian merkittäviä muutoksia, resursseihin ja kulttuurisiin sekä kansallisiin käsityksiin vaikuttavia siirtolaisuuden haasteita sekä maailmansodan uhka (Elmberg 2006 a, 1). Progressivistisen liikkeen tavoitteena olivat sosiaaliset ja koulutukselliset uudistukset, joilla korjattiin säätelemättömän kapitalismin, suurkaupungistumisen, teollistumisen ja maahanmuuton aiheuttamia yhteiskunnallisia epäkohtia. Sen puitteissa vastustettiin ajattelua, jossa yhteiskunnan rakenteelliset epäkohdat jätettiin huomiotta ja syrjäytymistä, köyhyyttä sekä niihin liittyviä sosiaalisia ongelmia pidettiin pelkästään yksilölähtöisinä. (Suoranta 2005, 48-49.)

John Deweytä pidetään modernin kriittisen ajattelun isänä. Dewey kutsui kriittistä ajattelua reflektiiviseksi ajatteluksi. Teoksessaan *Kuinka ajattelemme* (How We Think 1910), Dewey kuvaili reflektiivistä ajattelua aktiiviseksi toiminnaksi passiivisen

vastaanottamisen sijasta, ideoiden arvostelemiselle altistamiseksi, terveen skeptisyyden ylläpitämiseksi ja avoimen mielen harjoittamiseksi. Deweyn reflektiiviseen ajatteluun viitataan seuraavalla, paljon siteeratulla lauseella:

“Reflektiivinen ajattelu on uskomuksen tai tiedoksi oletetun käsityksen aktiivista, sitkeää ja huolellista harkitsemista sen suhteen, millaiset perusteet sillä on ja millaisiin jatkopäätelmiin se johtaa” (Dewey 1910, 6-9; Fisher 2001, 2; suomennos Tomperi 2017, 96).

4.2 Progressiivinen pedagogiikka ja pragmatismi

Deweyn kokemusfilosofiassa käytännönläheisyys, tekemällä oppiminen ja omista kokemuksista oppiminen ovat keskeisiä lähtökohtia. Dewey kritisoi sitä, että ihmisten oma-kohtaisia kokemuksia sekä mielekkyyden kaipuuta vähätellään ja asetetaan taloudellisen tehokkuuden vaatimukseen sopeutuminen etusijalle. Nopeatempoiseen teknologiaan, kapea-alaiseen asiantuntijavaltaan, lyhytjännitteiseen, kokemuksesta erotettuun toimintaan sekä pirstaleiselle informaatiolle alistuminen heikentää ihmisten kriittistä ajattelua, kykyä havaita kehitysmahdollisuuksiaan ja tietoisuutta siitä, miten voimme vaikuttaa omaan elämäämme ja ympäristöömme omalla toiminnallamme. (Alhanen 2013, 7-9.)

Dewey pyrki purkamaan länsimaalaista ajattelua hallitsevaa luonnon ja kulttuurin vastakainasettelua, nostamalla keskeiseksi tarkastelun kohteeksi kaikkia eläviä olentoja yhdistävät piirteet sekä riippuvaisuus- ja vuorovaikutussuhteet ympäristöönsä. Ihmisten kokemuksissa hän piti keskeisinä piirteinä sosiaalisesti omaksuttuja tottumuksia, haluja, ajattelua, kielellisiä merkityksiä ja kokemuksista toisten kanssa kommunikoimista. Deweyn ajattelussa korostuu ongelmien ja kyynisyyden vastustaminen, toiveikkaus ihmiskunnan edistymismahdollisuuksista sekä irrallisia filosofisia pohdintoja ja älyllistä ylemmydentavoittelua välttelevä käytännöllisyyden vaatimus. (Alhanen 2013, 14-17.)

Omaan aikaamme asti vaikuttaneet antiikin filosofia ja myöhemmät uskonnolliset tulkinnot ovat uusintaneet ajatusta, että teoreettisista pohdinnoista syntyneet ja instituutioiden käyttöön ottamat lait, arvot ja asenteet kertovat totuudenmukaisesti mikä on pysyvästi keskeistä ja mikä puolestaan marginaalista. Niiden uskotellaan takaavan yhteisöille turvallinen muuttumattomuus, vastakohtana ihmisten muuttuvaiselle arkikokemukselle. Nämä kahtiajaot eli dualismit, kuten mieli ja ruumis, tunteet ja järki, luonto ja kulttuuri,

tieto ja kokemus, turmelevat Deweyn mielestä ihmisen kyvyn ymmärtää sen, että kytkeydymme ympäristöömme ja toisiin eläviin olentoihin jatkuvasti muuttuvassa, aktiivisessa vuorovaikutussuhteessa. (Dewey MW, LW; Alhanen 2013, 20-23 ja 28-29; Elmborg 2006 a, 7) Dewey ei kannattanut koulutuksen ja työn jaottelua sivistyneisiin henkisiin aloihin sekä fyysisiin ja sivistymättömiin aloihin, joista ensin mainittu hallitsee jälkimmäistä ja rajoittaa jälkimmäisten vapautta sekä kehittymisen mahdollisuuksia. Hän piti kontekstiinsa yhdistymättömän teorian tiedon opiskelua haitallisena ihmisen kehitykselle ja korosti tekemällä oppimista sekä työn mielekäästä yhdistämisestä elämänhallintaan. (Elmborg 2006 a, 6-7.)

Deweyn kokemusperustainen oppiminen tarkoittaa sitä, että elävillä olennoilla on joitakin synnynnäisiä alttiuksia, mutta vasta toiston myötä omaksutut sosiaaliset tottumukset ohjaavat toiminnan ja kokemusten hankkimisen todellisia mahdollisuuksia. Ymmärrys tekojen ja niiden seuraamusten yhteydestä, sekä taito soveltaa kokemuspohjaista tietoa muuttuvissa olosuhteissa ovat pärjäämisen kannalta olennaisia taitoja. Syy-seuraussuhteita heikosti havaitseva ja muuttumattomilla sekä perinteisillä tavoilla reagoiva sopeutuu ympäristön muutoksiin huonommin, kuin sellainen, joka näkee syy-seuraussuhteet ja pysyy mukauttamaan käytöstään joustavasti. (Dewey MW, LW; ref. Alhanen 2013, 67-71.)

Dewey painottaa, että opiskelijoiden luontaiset taipumukset ja mielenkiinnon kohteet tulee ottaa huomioon koulutuksessa sekä pyrkiä tukemaan niiden kehittämistä. Koulutuksella ja ajattelemisen taitoa harjoittamalla kansalaiset ohjataan ottamaan aktiivisesti osaa demokraattisen yhteiskunnan toimintaan ja sitoutumaan fyysisesti sekä älyllisesti elämänmittaiseen paremman maailman rakentamiseen. (Elmborg 2006 a, 2.) Deweyn ajattelussa on havaittavissa varhaisia kriittisen informaatiolukutaitoisuuden piirteitä: yksilön aktiivisuuden sekä jatkuvan muutoskykyisyyden arvostamista, pysyvien valtarakenteiden haastamista, kokemusten huomioimista, informaatiolukutaidon yhdistämistä käytännöllisyyteen ja tekojen syy-seuraussuhteiden ymmärtämisen tärkeyttä. Pragmatismi on fallibilistista, inhimillistä erehtyväisyyttä ja uskomustemme epävarmuutta sekä tiedon jatkuvaa korjaamistarvetta korostavaa (Pihlström 2007).

4.3 Frankfurtin koulukunta

Juha Suorannan teoksessa *Radikaali kasvatus* esitellään radikaaliin kasvatukseen vaikuttaneita kriittistä lähestymistapaa edustavia yhteiskuntateorioiden suuntauksia sekä

teoreetikoita. Yhteiskuntatieteissä kriittisellä teoriolla tarkoitetaan Frankfurtissa ensimmäisen maailmansodan jälkeen, 1920-luvulla syntynyttä uusmarxilaista teoriasuuntausta. Frankfurtin koulukunnan nimellä tunnettu liike keskittyi alun perin Karl Marxin vallankumouksellisten sosiaaliteorioiden tulkintaan ja ideologiakritiikin kehittelyyn. Eurooppalaisia kriittisiä teoreetikoita olivat mm. Theodor Adorno, Max Horkheimer ja Erich Fromm. Heitä kiinnosti talouden, kulttuurin, sosialisointin, joukkotiedotusvälineiden sekä kuluttamisen ja massakulttuurin hallitseva ja muokkaava vaikutus ihmisten luonteen, ihmissuhteisiin sekä ihmisten toimintamahdollisuuksiin. Kun perinteisissä yhteiskuntateorioissa todellisuus nähtiin vaikuttamattomana ja luonnostaan tarpeelliseen järjestykseen asettuneena, kriittinen teoria hahmotti sen koko ajan muuttuvana järjestyksenä, jonka sortavia rakenteita on mahdollista havaita, purkaa ja kehittää parempaan suuntaan. Kriittisessä suuntauksessa ei tyydytty neutraaliin, objektiiviseen ja tiukasti olemassa olevia sääntöjä noudattavaan positivistiseen tiedekäsitykseen. Sen sijaan pyrittiin sosiaaliseen ja poliittiseen riippumattomuuteen, kantaa ottavuuteen sekä muutosta luovaan älyllisyyteen. (Suoranta 2005, 51-59.)

Kriittisestä teoriasta on versonut lukuisia radikaaleja teorioita, suuntauksia ja kasvatusaatteita, joiden tavoitteena pidetään teorian ja empiirisen kokemuksen erottelun vastustamista, itsetuntemuksen ja yhteiskunnallisen tietoisuuden lisäämistä, ilmiöiden syvärakenteisiin ja merkityksiin kaivautumista sekä työskentelemistä oikeudenmukaisempien yhteiskuntarakenteiden tuottamiseksi. Näitä ovat esimerkiksi Antonio Gramscin hegemoniakäsite, joka tarkoittaa taloudellista, poliittista ja kulttuurista eliittiä edustavan hallitsevan luokan sekä tavallisen kansan välistä kamppailua yhteiskunnallisesta vallasta. Jürgen Habermas tutki teknistä-, kulttuurin ja vuorovaikutuksen-, sekä emansipatorista tiedonintressiä ja merkitysten ymmärtämistä. Brittiläisen kulttuurintutkimuksen Raymond Williams ja Stuart Hall huomioivat kulttuuristen symboleiden muokkaavat ihmisiiä. Frantz Fanon kritisoi kolonisaatiota ja länsimaista koulutusta. Feminismi, eläinsuojeluaatteet ja environmentalismi vastustavat naisiin, eläimiin ja luontoon kohdistuvaa sortoa ja etsivät keinoja niistä vapautumiseksi. (Suoranta 2005, 59-74.)

Kriittisen informaatiolukutaidon näkökulmasta on hyödyllistä tutustua monipuolisesti edellä mainittuihin teorioihin ja teoreetikoihin. Tässä tutkimuksessa nostan ensisijaisesti esille Paulo Freiren latinalaisamerikkalaisen sorrettujen pedagogiikan sekä edellä mainitun John Deweyn pohjoisamerikkalaisen progressiivisen liikkeen keskeisiä ajatuksia.

5 PAULO FREIREN SORRETTUJEN PEDAGOGIIKKA

Johdatuksena Paulo Freiren taustaan, ajatteluun ja merkitykseen, olen käyttänyt Esa Pikkaraisen *Tietoistuminen, vapautuminen, ihmistyminen: Tutkimus Paulo Freiren pedagogiikasta* -opintomonistetta, Tuukka Tomperin ja Juha Suorannan johdantoa sekä jälkisaanoja vuonna 2005 suomennettuun Paulo Freiren *Sorrettujen pedagogiikkaan* sekä Aino Hannulan (2000) väitöskirjaa *Tiedostaminen ja muutos Paulo Freiren ajattelussa. Systemaattinen analyysi Sorrettujen pedagogiikasta*.

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) oli Brasilian Recifessä syntynyt, kansainvälisesti tunnettu kasvatustieteilijä, joka luetaan 1900-luvun vaikutusvaltaisimpien kasvatusteoreetikoiden joukkoon. Hän eli aikakautena, jolloin Latinalaisen Amerikan väestö alkoi toisen maailmansodan jälkeen nousta maaorjuudesta kansalaisyhteiskunnaksi ja vastustamaan eliitin harjoittamaa totalitarismia katolilaisten sekä vasemmistolaisten reformiliikkeiden tuella. (Grandin 2004, Valtonen 2001, Halperin Donghi 1990, Galeano 1971, Alho 1969; ref. Tomperi 2005, 10.)

Freire oli perhetaustaltaan keskiluokkainen ja katolinen. Hän havaitsi elinympäristössään ristiriitaisuuksia kirkon opetusten, pikkuporvarillisen elämäntavan ja jokapäiväisen todellisuuden välillä. Freire ei hyväksynyt ihmisten eriarvoista kohtelua ja sitoutui katolisen liikkeen köyhiä sekä sorrettuja auttavaan sosiaaliseen toimintaan. (Collins 1977, Mackie 1981, 35-6; ref. Pikkarainen 1992.) Freire opiskeli asianajajaksi, mutta oli kiinnostunut myös filosofiasta ja kielipsykologiasta sekä opettamisesta. Hän teki töitä sosiaalivirkailijana ja myöhemmin Penambucon sosiaalipalvelun Kasvatus- ja kulttuuriosaston johtajana. Tohtorinväitöksensä hän teki vuonna 1959 aikuisten lukutaidottomien opettamisesta ja hänet nimitettiin sen jälkeen kasvatuksen filosofian ja historian virkaan Recifen yliopistoon. Freire toimi koordinaattorina Penambucon osavaltion kuvernöörin Miguel Arraisin lukutaitokampanjassa ja sai vasemmistolaisen presidentin Joao Goulartin hallituksesta nimityksen Kansallisen Lukutaito-ohjelman johtajaksi. (Mackie 1981, 2; Collins 1977, 5-6; ref. Pikkarainen 1992.)

Äänestysvoimien edellytyksenä olevan lukutaidon opettamisen, kriittisen tietoisuuden herättämisen ja työläisten oikeuksien parantamisen parissa työskennellyt Freire arvioitiin Yhdysvaltojen tukeman sotilasdiktatuurin vuoden 1964 vallankaappajien toimesta vaaralliseksi henkilöksi, joten hänet erotettiin työstään ja karkotettiin Brasiliasta.

Vasemmistolaisia radikaaleja ja ammattiyhdistysaktivisteja vainonnut sotilasdiktatuuri pysyi Brasiliassa vallassa vuoteen 1985 asti. Freire jatkoi lukutaito-ohjelman parissa työkentelyään Chilessä ja kirjoitti siellä vuonna 1968 valmistuneen pääteoksensa *Pedagogia do Oprimido - Sorrettujen pedagogiikka*. (Mackie 1981, 4-6; ref. Pikkarainen 1992.)

Freiren sorrettujen pedagogiikka on kriittisten teorioiden pohjalta kehitetty viitekehys, joka tarjoaa koulutukseen ja oppimiseen sosiaalisen muutoksen, oikeudenmukaisuuden, yhdenvertaisuuden sekä toivon työvälineitä. Kriittisen pedagogiikan tavoitteena on lisätä tietoisuutta yhteiskunnallisen epätasa-arvoisuuden muodoista sekä niitä tukevista uskomuksista ja tavoista. Freiren muotoilema kriittisen tietoisuuden kehittyminen, (critical conscience, conscientizacao) ja yksilöllinen tiedostaminen sosiaalisen muutoksen edellytyksenä tarkoittavat todellisuutta ja omaa itseä koskevien käsitysten tunnistamista eli reflektiota sekä sanojen voiman ymmärtämistä. Oman ihmisyyden sekä vapauden kohtaaminen tapahtuu dialogin ja muutokseen tähtäävän toiminnan kautta. (Hannula 2000, 84-89, 110-112, 157-159.)

Tallettava opetus on tarkoituksenmukaisinta korvata konstruktivistisella opetuksella, jossa oppilas itse purkaa ja uudelleenrakentaa aktiivisesti tietämystään. Se edellyttää oppilaiden äänen kuuntelemista ja mukaan ottamista asiantuntijakeskusteluun, eletyn kokemuksen kunnioittamista sekä opittavien asioiden liittämistä laajempaan kontekstiinsa. Oppimisessa tärkeällä sijalla on opiskelijakeskeisyys, tietoisuus auktoriteettien sekä valta-asetelmien rakentumisesta sekä oppilaiden voimaannuttaminen heidän sorrosta vapautumisen pyrkimyksissään. (HLWiki International.) Praksis eli teorian soveltaminen käytännössä on olennaista, sillä pelkkä teorisointi puheen tasolla johtaa sekä Freiren että Deweyn näkemysten mukaan teorian käyttökelvottomuuteen ja irrallisuuteen ympäröivän maailman todellisuudesta. (Hannula 2000, 95-99, Freire 2005, 139). Utooppisen mielikuvituksen Freire sen sijaan näki vastavoimana passiiviselle ja alistuneelle kyyniselle fatalismille (Tomperi 2005, 236).

5.1 Väkivallan ja sorron muotojen paljastaminen

Freireläisen ajattelun mukaan ”kaikki tilanteet, joissa ihmiset estävät toisia ihmisiä osallistumasta kriittisen ajattelun prosessiin ovat väkivaltaa” (Freire 2005, 92). Myös Deweyn mielestä tilanteet, joissa ei ollut luvallista kysyä neuvoa, tehdä yhteistyötä tai neuvotella olivat orjuuttamista, joka johtaa passiivisaggressiiviseen alistumiseen (Shor 2009, 15).

Soroksi voidaan määritellä kaikki sellainen toiminta, jossa ihmisten inhimillistä kasvua ja henkistä kehitystä, koulutusmahdollisuuksia, kielenkäyttöä, sananvapautta, päätöksiin osallistumista sekä elämänvalintojen mahdollisuuksia rajoitetaan tai estetään eri tavoin (Young 2004).

Sortoa on pyritty selittämään monilla teorioilla. Sosiologi ja filosofi Herbert Spencerin sosiaalidarwinistisissa ”kelpoisimman eloonjääminen” -ajattelussa vähäosaisuuteen suhtauduttiin suvaitsemattomasti. Hierarkioiden muodostumista ja vahvempien oikeutta henkisiin sekä materiaalsiin resursseihin perusteltiin parhaiten eloonjäämiseen sopeutuneiden pärjäämisellä evoluutiossa. (Spencer 1864.) Psykologi Muzafer Sherifin realistisen konfliktin ja Henri Tajfelin sosiaalisen identiteetin teorioiden mukaan sortamisella saavutetaan jotain todellista tai kuviteltua hyötyä, kuten paremmat resurssit, sosiaalisen aseman nousua tai itsetunnon kasvua (Sherif 1954; Tajfel 1981). Psykologi Gordon W. Allport selittää ennakkoluulojen syntymistä mm. tarpeella pönkittää egoa, statusta ja vallitsevia yhteiskuntarakenteita sekä taipumuksella juuttua virheellisiin ja joustamattomiin ennakkokäsityksiin. Ennakkoluuloisuus korostuu yhteiskunnassa erityisesti silloin, kun taloudellinen tilanne kiristyy ja ulkopuoliset aletaan nähdä uhkaavina kilpailijoina niukkenevista resursseista. (Allport 1954; Ahokas 2015).

Tasa-arvolain mukaan syrjiminen voi kohdistua esimerkiksi sukupuoleen, ikään, etnisyyteen, kansalaisuuteen, ihonväriin, kieleen, uskontoon, vakaumukseen, mielipiteeseen, poliittiseen toimintaan, ammattiyhdistystoimintaan, perhesuhteisiin, terveydentilaan, vammaisuuteen, seksuaaliseen suuntautumiseen, yhteiskuntaluokkaan tai toimintakykyyn (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014, syrjinnän ja vastatoimien kiellot). Intersektionaalisuudella tarkoitetaan epäoikeudenmukaisuuden ja epätasa-arvon tarkastelua useammasta eri näkökulmasta, jolloin ennakkoluulot ja sortaminen risteävät monien eri syrjinnän muotojen kanssa (Ks. Crenshaw, 1991).

Diskriminaatio on kriittinen termi, jonka avulla pyritään käsittelemään erilaisuuden ja siihen kohdistuvan syrjinnän ongelmia. Diskriminaatio voi olla yksilöllistä, institutionaalista tai rakenteellista. Yksilöllinen diskriminaatio tarkoittaa tiettyyn ryhmään rodun, sukupuolen, etnisyyden ym. perusteella identifioituvaa yksilöä, joka kohdistaa toiseen ryhmään kuuluvaan yksilöön syrjintää. Institutionaalinen diskriminaatio tarkoittaa vallassa olevien instituutioiden käytänteissään harjoittamaa tarkoituksellista syrjintää

vähemmistöjä kohtaan. Rakenteellinen diskriminaatio tarkoittaa tarkoitukseltaan neutraalien instituutioiden toimista koituvaa tarkoitukseton syrjintää. (Pincus, 1996.)

Julkisessa keskustelussa usein kritiikin kohteeksi joutuva positiivinen syrjintä (joka ei siis ole sortoa tai riistoa), käännteinen syrjintä tai positiivinen erityiskohtelu tarkoittaa *Yhdenvertaisuusvaltuutettu*-sivuston mukaan lakiperusteisia erityistoimenpiteitä, joilla edistetään yhdenvertaisuutta parantamalla tietyn ryhmän asemaa ja olosuhteita tai ehkäistään syrjinnästä johtuvia haittoja (Ks. Yhdenvertaisuusvaltuutettu, Valtioneuvosto: Mikä ei ole syrjintää).

Oikeudenmukaisuutta ja sosiaalisia eroja tutkiessaan myös Freiren ajatuksiin tutustunut poliittinen teoreetikko ja feministi Iris Marion Young erottelee teoksessaan *Justice and the Politics of Difference*, kappaleessa *Five faces of Oppression*, viisi erilaista syrjinnän tyyppiä: riisto, marginalisaatio, vallattomuus, kulttuuri-imperialismi ja väkivalta (Young 1990, 39-64).

Riisto tarkoittaa ihmisten työvoiman käyttöä voiton saamiseksi ja maksamatta siitä asianmukaista korvausta. Riistoon liittyy painostusta siitä, että riistetty työvoima ei saisi yhdistäytyä ammattiliikkeeksi, levittää tietoa tai lakkoilla oikeuksiensa puolesta. Marginalisaatio on puolestaan tietyn ihmisryhmän syrjäyttämistä ja poissulkemista yhteiskunnan marginaaliin esim. rodun, iän, sukupuolen, vammaisuuden, mielenterveyden ym. perusteella. Segregaatiolla tarkoitetaan jonkin ryhmän erottamista erilleen valtaväestöstä. (Young 1990, 50-53.)

Vallattomuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä, että toisilla on valtaa ja toisilla ei lainkaan tai hyvin vähän. Vallattomilta estetään tai hankaloitetaan mahdollisuuksia kehittää kapasiteettiaan ja parantaa olosuhteitaan. Heidät suljetaan pois päätäntävällästä ja heitä kohdellaan epäkunnioittavasti alemman statuksen perusteella. Indoktrinaatio tarkoittaa sellaisten käsitysten juurruttamista, että sorretut ovat luonnostaan alempiarvoisia vallassa oleviin verrattuna ja se täytyy vain hyväksyä tosiasiana. Vallattomat saattavat sisäistää nämä negatiiviset tosiasioina, eivätkä edes huomaa, että jokin on vialla yhteiskunnassa ja heidän kaltoinkohtelussaan. Freire kutsuu tätä vaikenemisen tai vaientamisen kulttuuriksi, jonka myötä sorretut ihmiset menettävät äänensä, tahtonsa ja valtansa niin, että eivät voi edes puhua sorron ja epäoikeuden kokemuksistaan. Tällöin sorretut eivät ole enää hiljaa pakosta, vaan koska valitsevat vaikenemisen itse. Tätä vastaan voidaan taistella tiedostamalla. (Young 1990, 53-58.)

Kulttuuri-imperialismi tarkoittaa hallitsevan luokan kulttuurin asettamista normiksi. Valtaa pitävillä on kontrolli sen suhteen, miten ihmiset yhteiskunnassa tekevät johtopäätöksiä ja kommunikoivat keskenään. Tietyt uskonnot, kielet, arvot, kokemukset, moraalikäsitteet, ihanteet, tavoitteet ja kulttuuriset käytänteet nostetaan muita arvokkaimmiksi ja niitä tuetaan sekä levitetään laajasti muiden kulttuurien syrjäyttämiseksi. (Young 1990, 58-61.)

Väkivalta ja väkivallan normalisointi on selkein ja näkyvin syrjinnän muoto, jolla vahingoitetaan tai nöyryytetään tiettyyn ryhmään kuuluvia ihmisiä. Seksuaalisen väkivallan ja viharikosten muodot ovat esimerkkejä väkivaltaisesta sorrosta. Väkivaltainen sortaminen liittyy ksenofobiaan, vahvaan ja irrationaaliseen pelkoon oudoksi koettuja tai omaan ryhmään kuulumattomia ihmisiä, ideoita tai tapoja kohtaan. (Young 1990, 61-63) Sorto käsitetään näissä esimerkeissä ensisijaisesti ihmisiin kohdistuvana, mutta kriittisten teorioiden näkökulmasta riistoa, väkivaltaa ja kulttuuri-imperialismia harjoitetaan myös eläimiä ja luontoa kohtaan.

Freiren mielestä ei kannattanut luottaa naiivisti siihen, että kerran valtaan päässyt eliitti olisi halukas jakamaan saavuttamiaan etuoikeuksia tai sallimaan vapauttavan kasvatuksen mahdollisuuksia kaikille. Tietämättömyyden myyttiä vaalivat vallanpitäjät määrittelevät itsensä ja yhteiskuntaluokkansa sellaiseksi, joka luonnostaan tietää tai on syntynyt tietämään paremmin ja sen ulkopuolelle jäävät sellaisiksi, jotka eivät tiedä, eivät opi tietämään eivätkä oikeastaan edes saakaan tietää, koska saattavat muuten ryhtyä kapinoimaan eliittiä vastaan. Tämän vuoksi ainoa vaihtoehto on toimia itse demokraattisten käytäntöjen luomiseksi ja pitää kiinni oikeuksistaan tehdä niin. (Freire 2005, 148, 151.)

Demokraattisten käytäntöjen luomisessa on varottava sitä, ettei sortoa korvata uudella sorrolla. Sorrettujen on tiedostettava, että he kantavat usein sortajia sisällään, osittain sorrettuina, osittain sisäistämienään sortajina. Sortamista pelkäävillä on taipumus päätyä helpommin uusiksi sortajiksi tai sorrettujen puolesta toimijaksi, kuin varmistaa, että vapautuminen todellakin koskee ja velvoittaa kaikkia. Toiminta voi silloin olla ennemminkin kostonhaluista ja vallanhaluista kuin vallankumouksellista. Vallankumouksessa ei voida pelätä tai rajoittaa kaikkien osallistumista vallankäyttöön, vaikka siitä seuraisikin virheitä. (Freire 2005, 44-45; 141-142.)

Kriittisen pedagogiikan keskeisiä tavoitteita on edellä esiteltyjen, monin tavoin ilmenevien diskriminoivien ideologioiden haastaminen, yhteiskunnallisiin käytänteisiin sekä

rakenteisiin kätkeytyn vallankäytön tekeminen näkyväksi, marginalisoitumisen ehkäiseminen sekä käytännön toiminta inhimillisen kärsimyksen poistamiseksi sekä vähentämiseksi. Kriittinen informaatiolukutaito voi toimia mekanismina, jolla syrjintä nostetaan puheenaiheeksi ja jonka avulla erilaisten epäreilujen etuoikeuksien syitä voidaan lähteä tutkimaan sekä arvioimaan. Suorannan mukaan kriittisyys mahdollistaa yksilön ”kasvamisen yhteiskunnallisessa ja henkisessä mielessä täysi-ikäiseksi, estäen vajoamisen alamaisuuteen, hierarkkisuuteen ja yhdenmukaisuuteen sekä kyselemättömän osaan yhteiskuntakoneessa” (Suoranta 2009, 144).

5.2 Lukutaito ja kriittinen tiedostaminen

Freire piti ihmisten vaientamista ja heidän maailman tarkastelemisen kykynsä vääristelystä olennaisena osana sortavaa vallankäyttöä ja antidialogista toimintaa. Sortajat opettavat sorretuille erilaisia myyttejä, kuten että: sortava järjestelmä on vapaa yhteiskunta, jossa ihmiset ovat vapaita työskentelemään siellä missä haluavat, että järjestelmässä kunnioitetaan tasa-arvoa ja ihmisoikeuksia, että kaikilla on yhtäläiset mahdollisuudet koulutukseen, että sortava luokka on poikkeuksellisen yritteliästä ja tämän vuoksi parempi-osaista tai että sorretut ovat laiskoja tai epärehellisiä ja siksi yksin syyppäitä vähempiosaisuuteensa. (Freire 2005, 155-156.) Freire koki petokseksi sen, että ihmisen kasvu ja tiedon kasaantuminen yritetään erottaa toisistaan ja estetään oppijia kysymästä tärkeitä kysymyksiä siitä, mikä on heidän paikkansa tässä maailmassa tai miten se voisi olla toisenlainen. Kriittisen pedagogiikan tärkein tavoite on siksi sorrettujen tietoisuuden ja kyseenalaistamisen taitojen herättelemine ja äänen antaminen äänettömille. Tässä olennaisia askelia ovat lukutaidon kehittäminen, tiedostaminen, dialoginen vuorovaikutus ja kielen haltuunotto, jotka mahdollistavat käytännön toimintaan osallistumisen eli praksiksen mukanaan tuomat muutokset. Freiren ajatukset eivät tästä näkökulmasta ole kaukana nykypäivän lukutaitokeskustelusta, jossa lukutaitojen puute yhdistetään syrjäytymiseen ja osattomuuteen vallankäytöstä.

Lukutaito mahdollistaa osallistumisen tietämiseen, demokraattiseen yhteisistä asioista päättämiseen ja yhteiskunnallisten muutosten aikaansaamiseen. Luku- ja kirjoitustaidon mekaaninen siirtäminen oppijoille ei kuitenkaan yksistään riitä, vaan oppijoiden tulee kehittää myös tietoisuus ja itsereflektiivisyys lukutaidostaan, luetun sisällöstä sekä kehittyvien ajattelutaitojensa käytännön mahdollisuuksista ja vaikutuksista. Ilman tiedostamista

lukeminen voi jäädä vallankäyttäjien tuottamien, sortoa tukevien ja tarkoituksellista manipulointia sisältävien tekstien, kuten poliittisen propagandan ja uskonnollisten kirjoitusten sekä niiden vaihtelevien tulkintojen varaan. Lukutaidossa on silti aina se vapauttava mahdollisuus, että lukemaan oppineet käyttävät sitä toisiin tarkoituksiin kuin mitä vallanpitäjät ovat tarkoittaneet. (Kupiainen & Sintonen 2009, 37; 53-54.)

Kouluissa opetettavasta lukutaidosta puhutaan erillisenä taitojen kokoelmana, jota voidaan opettaa suhteellisen neutraaleilla tavoilla. Se voi siitä huolimatta sisältää kansallisen agendan, jolla esimerkiksi ohjataan työväestöä haluttuun suuntaan. Kielen ja lukutaidon ohessa omaksutaan myös länsimaisen ajattelun, logiikan, militarismin, kapitalismin, kulutuksen ja työelämän intressejä tukevia arvoja. (Wysocki and Johnson-Eilola 1999; ref. Elmborg 2012, 79.) Tiedostamalla ja paljastamalla piilotetut valtarakenteet, voidaan murtaa vieraannuttava ja passivoiva käsitys maailmasta muuttumattomana, valmiina annettuna tilana, johon täytyy vain sivustakatsojana sopeutua. Tiedostamalla taistellaan vallattomuutta ja voimattomuutta sekä hiljaisuuden kulttuuria vastaan. (Freire 2005, 155.)

5.3 Toivon kieli ja uudistava dialogi

Kieli ja valta liittyvät toisiinsa. Kielen avulla muokkaamme itseämme ja maailmaamme sekä omaksumme identiteettejä ja elämäntilanteitamme määrääviä diskursseja (Shor 1999, 2). Vallattomien hiljaisuuden murtaminen edellyttää tämän vuoksi tiedostamisen lisäksi myös kielenkäytön haltuunottoa. Freire tarkoittaa toivon kielellä sitä, että ihminen on olemassa nimeämällä maailmaa ja muuttamalla sitä (Freire 2005, 96). Monipuolisesti lukuaitoinen ihminen kykenee ja on kiinnostunut kamppailemaan sanojen sisällöistä ja merkityksistä vallankäyttäjien kanssa (Hewlett 2007, 99; ref. Suoranta 2009, 8).

Kielen keskeinen kriittinen aspekti on se, että sortajien ja vallanpitäjien sanoista tehdään yhteiskunnassa aitoja, ainoita oikeita sanoja, jotka sorretut pakotetaan omaksumaan. Varastettuaan toisilta sanat, sortajat alkavat epäillä näiden kykyjä ja taitoja. Joka kerta kun he lausuvat oman sanansa eivätkä puolestaan kuule niiden sanaa, joita he ovat kieltäneet puhumasta, he tottuvat enemmän omaan valta-asemaansa ja omaksuvat mieltymyksen ohjata, määräillä ja käskää. He eivät voi elää ilman, että heillä olisi joku, jota käskää. Näissä olosuhteissa dialogi on mahdotonta. (Freire 2005, 148.)

Koodien purkaminen on prosessi, jossa yksilöt omaa todellisuuttaan arvioiden tulevat tietoisiksi aiemmista virheellisistä käsityksistään ja siten saavuttavat uuden käsityksen todellisuudesta (Freire 2005, 127). Nykyaikaisena esimerkkinä koodien purkamisen prosessista voidaan pitää sukupuolittuneen kielen ongelmia ja vaatimusta ammattinimikkeiden muuttamisesta sukupuolineutraaleiksi. Myös vammaiset edellyttävät, että heistä käytetään neutraalimpaa kieltä ja etnisiin ryhmiin kuuluvat ihmiset vaativat, että heistä tai heidän asuttamistaan alueista käytetään etnisten ryhmien omia perinteisiä nimityksiä, ulkopuolisten valloittajien antamien sijasta. Akateemisessa kielenkäytössäkin olisi otettava huomioon, että opiskelutilanteissa opiskelijat voivat hämmentyä ja vaientua valtavien sana- ja sisältömäärien, vieraiden termien sekä monimutkaisen tiedejargonin äärellä, eivätkä silloin pysty ottamaan osaa dialogiin.

James Elmborg huomauttaa, että ”ottamalla kriittisen lähestymistavan käyttämäämme kieleen ja avaamalla valmiita kategorioita voimme kehittyä kohti vähemmän mekaanista ja rikkaampaa, ihmiskeskeistä ymmärrystä” (Elmborg 2012, 78). Kun kieli on otettu haltuun, myös vastavuoroisesta dialogista tulee mahdollista. Freire oli myös sitä mieltä, että mikään teoria ei paranna sortoa kokevien olosuhteita, mikäli heidän eletyn elämänsä konteksti ja kokemukset jätetään vuorovaikutuksessa huomioimatta sekä äänensä kuulematta (Ks. Hannula 2000, 81-84). Tämä ajatus esiintyy hyvin tiivistettynä sosiaalipedagogi Voitto Kuosmanen (2016) osallisuutta ja ihmisten autonomiaa internetin aikakaudella pohtivassa artikkelissa ”*Etäisyys, intressi ja kuulumisen kokemus*”, seuraavalla tavalla:

”Silloin, kun ihmisten autonomiaa ei kunnioiteta, tai sen ei haluta vahvistuvan, eikä ihmisten kanssa käydä aitoa dialogia, eikä ihmisille anneta mahdollisuutta käydä keskinäistä dialogia, kysymys on toiminnasta, jota voisi kuvata siirtomaa-ajatteluun perustuvaksi, miehittäjän ajatteluksi ja toiminnaksi. Jos taas ihmiset saavat muodollisesti osallistua keskusteluun saa sanoa -periaatteella, silloin autonomia on näennäistä, ja kysymys on parhaimmillaan ihmisten keskinäistä ymmärrystä lisäävästä ja voimauttavasta, mutta luonteeltaan holhoavasta, ajattelusta ja toiminnasta. Jos tahdotaan antaa ihmisille ja yhteisöille ääni ja valta tehdä ratkaisuja omista aidoista tarpeista ja toiveista käsin, voidaan puhua vapauteen suuntaavasta tavasta ajatella ja toimia.” (Kuosmanen 2016.)

Freire korostaa dialogin merkitystä maailman muuttamisessa ja luottaa ihmisten kykyyn uudistaa itseään sekä ympäröivää maailmaansa, vaikka konkreettisesti vierantumisen tilanteessa ihmisen kyvyt olisivatkin vajavaisia. (Freire 2005, 97-102.) Dialektinen vuorovaikutus on hänen näkemyksissään ”ajan aatteiden, käsitteiden, toiveiden, epäilysten, arvojen ja haasteiden kokonaisuus, joka käy keskustelua tai väittelyä vastakohtiensa kanssa pyrkiessään kohti täyttymystä”. Vuorovaikutuksessa ajaudutaan helposti mustavalkoiseen vastakkainasetteluun, kun toiset pyrkivät ylläpitämään rakenteita ja toiset muutamaa niitä radikaalisti. Vastakkainasettelussa todellisuutta mytologisoidaan, mikä ilmenee irrationaalisenä ajatteluna ja ahdasmielisyytenä. (Freire 2005, 112.)

5.4 Praksis ja muutos

Muuttuvan ja muuttumattoman yksilön pohdinta esiintyy Kai Alhasen mukaan John Deweyn ajattelussa seuraavalla tavalla: Dewey näkee elämän jatkuvana kamppailua elämää edistävien ja sitä tuhoavien voimien kanssa, jolloin elävä olento joutuu sekä sopeutumaan että muuttamaan toimintaansa selviytyäkseen. Muutos voi olla joko taantumista ja hengissä pysyttelyä tai rikastumista ja uudelleenlaiseksi kehittymistä vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja tasapainon saavuttamista kamppailussa. Muuttuva elävä olento kokee itsensä ja ympäristönsä uudella tavalla ja voi kehittää sen perusteella uusia kykyjä sekä muokata ympäristöään. (Dewey MW, LW; Alhanen 2013, 72-74.) Myös Freire piti nainivina ajattelijana yksilöä, jolle tärkeintä on vain normalisoituun nykyhetkeen sopeutuminen ja tiukasti ennalta varmistetussa tilassa pysytteleminen. Kriittiselle ajattelijalle paikoilleen juuttuminen on uhka. Tärkeintä on menneisyyden virheistä oppiminen, todellisuuden muuttuvan luonteen tiedostaminen sekä jatkuva uudistaminen tavoiteltaessa inhimillisempää tulevaisuutta. (Freire 2005, 101.) Freiren mukaan problematisoivassa kasvatuksessa ihmisiä tulee pitää ja heidän tulisi myös tiedostaa olevansa alati epätäydellisiä, vaillinaisia ja keskeneräisiä olentoja, yhtä lailla vaillinaisessa, keskeneräisessä ja muuttuvassa todellisuudessa (Freire 2005, 90).

Kriittisen konseptin esittelemisen tuo mukanaan riskin, että asetutaan ainaista muutosta vaadittaessa vastustamaan kaikkia asemansa vakiinnuttaneen valtakulttuurin sisältämiä hyviäkin asioita, esimerkiksi kapitalismia sen kaikissa muodoissaan. On kuitenkin otettava huomioon se läntiset kapitalistiset demokraatit ovat sitoutuneet ihmisoikeuksiin ja harjoittavat moniarvoista politiikkaa. Kriittisyys ei siis saa olla pelkästään sitä, että

negatiivisesti arvostellaan jotakin olemassa olevaa järjestelmää ja pyritään kaatamaan se kokonaan. Sen sijaan täytyy olla esitettävänä perusteltuja ehdotuksia siitä miksi pitäisi ja miten asiat voitaisiin tehdä paremmin. Teoretisoiminenkaan ei tässä tapauksessa riitä, vaan itseä sekä maailman epäkohtia muutetaan praksiksella, osallistumalla, oppimalla, tekemällä ja vuorovaikuttamalla aktiivisesti, tietoisena sekä vastuullisena siitä, keitä varten muutosta rakennetaan.

5.5 Tallettavan ja problematisoivan pedagogiikan erot

Millä tavoin kriittinen kasvatus sitten eroaa tai haluaa erottua perinteisistä kasvatustavoista? Juha Suoranta esittelee artikkelissaan *Kriittinen pedagogiikka ja mediakasvatus*, Henry A. Giroux'n (1981, 47-55), Giroux'n ja Peter McLarenin (1992, 16) sekä Lawrence Grossbergin (1994, 16-19) muotoilemiin käsityksiin perustuvat neljä pedagogista käytäntöä: hierarkkinen standardipedagogiikka, dialoginen ja humanistinen pedagogiikka, tiedostava pedagogiikka ja mahdollisuuksien pedagogiikka (Suoranta 1998, 14).

Opetuksen keskiössä on perinteisesti ensisijaisena ollut hierarkkinen tai standardipedagoginen käytäntö, jossa valmista tietoa siirretään tietäviltä tietämättömille. Freire nimittää tätä toimintaa banking- eli tallettavaksi opetukseksi, jossa opettaja laittaa oppilaat tallentamaan muistiinsa valmiiksi muotoiltua, opetussuunnitelman mukaista ja neutraalina esitettyä tietoa. Näin välitettyyn tietoon voidaan liittää vaivihkaista poliittista ja hegemonista ohjailua, jotka kasvattavat ja sopeuttavat oppijoita kuuliaisiksi ylivallelle. (Suoranta 1998, 14; Giroux & McLaren 1992, 16; Grossberg 1994, 16.) Amerikkalainen psykolinguistiikan tutkija James Paul Gee on havainnoinut koulujen olevan hierarkkisia sosiaalisia systeemejä, joissa sosiologista kulttuurisen pääoman mallia uusinnetaan. Hän toteaa, että opiskelijat pärjäävät parhaiten silloin, kun heidän sosiokulttuurinen identiteettinsä mukautuu tällaiseen sosiaaliseen systeemiin. Tietynlaiset, yleensä keskiluokkaiset kodit soseerivat lapsensa jo aikaisin käytäntöihin, jotka koulut arvottavat luonnollisiksi, universaaleiksi ja normaaleiksi, sulkien pois toistenlaisten kotien käytännöt. Oppilaat, jotka eivät pysty sopeutumaan idealisoidun oppilaan malliin, voidaan torjua yhteistyötäidottomina tai kyvyttöminä opiskelemaan. (Gee 1999, 72-73; Elmborg 2006, 194.) Sopeutumisen vaatimus johtaa tasapäistämiseen ja tasalaatuisuuden tavoitteeseen. Kriittiset opettajat pyrkivät vastustamaan opiskelijoiden erilaisuuden sekä moninaisuuden poissulkemista, mutta heidän yrityksiään saatetaan torjua ja väheksyä. (Accardi 2010, 251.)

Toisessa, dialogisessa tai humanistisessa käytännössä on tavoitteena ottaa oppija keskusteluun mukaan ja antaa ääni niille, jotka eivät yhteiskunnallisessa keskustelussa ole saaneet suunvuoroa. Tämä käytäntö ei kuitenkaan ota erityisemmin huomioon oppijan sosiaalista asemaa, olosuhteita ja oppimisdialogissa käytettävän kielen tai vaikutuskeinojen osaamattomuutta, jotka ovat syitä äänettömyydelle. Kolmas eli tiedostava pedagoginen käytäntö opettaa ihmisille tiedostamista ja taitoja, joilla epätasa-arvoiseksi ja sortavaksi koettuja olosuhteita voidaan muuttaa. Tiedostavassa kasvatuksessa opetuksen sisällöt pyritään yhdistämään paikallisiin elämismaailmoihin ja vaihtuviin konteksteihin. Tästä opetuksen tavasta puuttuu vielä sen huomioon ottaminen, että juuri tietynlainen opettajien tarjoama oppimisen, osallistumisen, kritiikin ja vaikuttamisen keinovalikoima ei välttämättä sovellu kaikkien oppijoiden tarpeisiin. (Suoranta 1998, 7-8; Grossberg 1994, 16.)

Grossbergin neljänneksi pedagogiikan muodoksi esittämässä affektiivisessä tai mahdollisuuksien pedagogiikassa hierarkkista vallankäyttöä ja opettajan määrittelemistä auktoriteetiksi pyritään välttämään ja opettajia kannustetaan toimimaan muutokseen tähtäävinä intellektuelleina (Giroux, McLaren, Aittola & Suoranta 2001, 17-20). Opettaminen nähdään avoimen ajattelun ja oppijoiden rohkaisemisen taitona, jossa opettaja ei määrittele oppimisen tuloksia ennalta tai vaadi opiskelijoita sopeutumaan tiettyyn muottiin, vaan:

”Se on pedagogiikkaa, jossa tuloksia ei määritellä ennalta (ei edes emancipaation tai demokratian kuvitelmina), vaan rohkaistaan opiskelijoita rakentamaan maailmaansa uudelleen uusin tavoin ja artikuloimaan tulevaisuuttaan uudelleen ennen kuvittelemattomin tai jopa kuvittelun ulottumattomissa olevin tavoin. Tämä on pedagogiikkaa, joka vaatii opiskelijoilta ei sitä, että he sopeutuvat johonkin poliittisen vapautuksen mielikuvaan eikä edes sitä, että he asettuvat vastarintaan, vaan yksinkertaisesti sitä, että he kasvattavat ymmärrystä omasta osallisuudestaan maailmassa ja oman tulevaisuutensa tekemisestä.” (Grossberg 1994, 18-19; Suoranta 1998, 8.)

Myös uusissa opetussuunnitelmaperusteissa (POPS 2014) korostetaan oppilaan identiteetin, ihmiskäsityksen ja -suhteiden, maailmankuvan sekä maailmankatsomuksen rakentamisen merkitystä. Tietämys ja taidot eivät ole ennalta määrättyjä tai kehity kenellekään itsestään, vaan edellyttävät pitkäkestoista, sinnikästä työskentelyä. Aktiivista toimijuutta ja itseohjautuvuutta niin yksin kuin ryhmässä sekä osallisuuden kokemusta koko yhteisössä, pidetään koulutuksen keskeisinä tavoitteina. Oppimaan oppimisen taidot ja

informaatiolukutaitoisuus ovat elinikäisen, tavoitteellisen sekä transformatiivisen eli uudistavan oppimisen edellytys. Kriittinen ja vastuullinen oppija kykenee ottamaan huomioon myös toimintansa seuraamukset ja vaikutukset. (POPS 2014, 15-17; Ropo, Sormunen & Heinström 2015, 10)

6 KRIITTISET KIRJASTOKÄYTÄNTEET

Suomen Unicefin Lapsen oikeuksien vaikuttaja 2014 -tunnustus myönnettiin kirjastoille sosiaalista yhdenvertaisuutta tukevana innovaationa. Perusteluna oli se, että Suomessa on kaikille mahdollista lähtökohdista, asuinpaikasta tai varallisuudesta riippumatta käyttää kirjastolaitoksen palveluja. Kirjastot pyrkivät vastaamaan asiakkaidensa sosiaalisiin, tiedollisiin ja kulttuurisiin tarpeisiin sekä kaikki tervetulleeksi toivottavana turvallisena tilana että objektiivisen, monipuolisen ja luotettavan aineiston tarjoajina. (Heikinheimo 2014.) Suomen Kirjastoseuran vuoden 2017 *Kirjaston taloudelliset vaikutukset* -raportissa todetaan, että suhteellisen pienellä budjetilla toimiva kirjastolaitos tukee luku- ja digitaitojen kehittymistä sekä ehkäisee syrjäytymistä. Kirjojen ja muun aineiston tasarvoista ja ilmaista lainausoikeutta pidetään sivistysvaltion sekä demokratian kulmakivenä. Kaikille avoimen kirjaston kautta elintärkeät tiedot, taidot ja laitteet sekä informaatio-osallisuus ja informaatiovarallisuus tulevat yhteisön jäsenten saataville tasapuolisesti. (Kokkonen 2017.)

Akateemiset kirjastoammattilaiset ovat alkaneet kiinnostua kriittisen informaatiolukutaidon mahdollisuuksista, näkökulmista, teoriasta ja ajatusten soveltamisesta tutkimuksessa, käytännön työssä, kirjastojen käyttöopetuksessa sekä informaatiolukutaidon opetuksessa enenevässä määrin. Samalla, kun lehtiartikkeleita ja kirjoja on julkaistu, keskustelu kriittisestä informaatiolukutaidosta on levinnyt internetissä, konferensseissa, yksittäisissä kirjastoissa, blogeissa ja henkilökohtaisissa keskusteluissa. Tavoitteena on kirjastoideologian, koulutuksen, palvelujen ja ammattilaisten suuntautuminen sekä sitoutuminen sosiaaliseen vastuun teoriaan ja käytänteisiin. (Tewell 2016; Tewell 2016 a; Tewell 2018; Downey 2016, 65.)

Kirjastoista voidaan puhua kasvatuksen kannalta ns. kolmantena tilana, joka on sekä henkisesti että fyysisesti kodin ja koulun ulkopuolella. Kirjastojen ei tarvitse sitoutua täysin samoihin päämääriin kuin koulujen ja kirjastoammattilaisilla on periaatteessa enemmän vapautta, kuin koulujen opetushenkilökunnalla. Kirjaston käyttäjä voi myös itse päättää mieleistensä aineistojen valinnasta ja hyödyntämisestä, joten kirjastosta voi muodostua tärkeä paikka oman identiteetin, tietojen sekä taitojen itseohjautuvalle kehittämiselle. (Mustikkamäki, Heinonen & Rasi 2014, 7; Accardi 2010, 252.)

James Elmborg pohtii, miten informaatioammattilaiset voisivat poistaa tiedon äärelle pääsemisen ja lukutaitoisuuden esteitä sekä auttaa ihmisiä informaatiolukutaitoon sisäytyvien erilaisten teorioiden sekä käytänteiden haltuun ottamisessa. Miten ylipäätään voidaan vaikuttaa siihen, kenestä tulee informaatiolukutaitoinen ja kenellä on päätäntävalta siitä, mitä informaatiolukutaito tarkoittaa? (Elmborg 2012, 77.) Löytääkseen vastauksia näihin kysymyksiin, kirjastoammattilaiset omaksuvat lähestymistapoja muilta kentiltä, oppiaineista sekä yhteisökäytänteistä ja hyödyntävät niitä kirjastopalvelujen sekä kirjastofilosofian kehittämisessä. Esimerkiksi mediatutkimuksen, tekstianalyysin, oppimispsykologian ja pedagogiikan, sosiaalipolitiikan sekä yhteiskuntateorioiden tuntemuksesta on hyötyä. Kirjastoammattilaiset voivat tukeutua syrjinnän ja informaatiolukutaitoisuuden esteitä poistaakseen sekä osattomuutta ja informaatioköyhyyttä vähentääkseen esimerkiksi feministiseen, postkolonialistiseen, queer-tutkimukseen, vammaistutkimukseen ja antirasistiseen kehystutkimukseen, joiden perusteella kehitellään uusia ajattelun ja opettamisen tapoja kirjastokontekstissa. (Accardi 2010, x; Elmborg 2006, 192-198.)

6.1 Sorretut ja informaatiolukutaito

Kirjastoammattilaisten näkökulmasta syrjinnän vähentämiseen tähtäävää kriittistä huomiota voi kiinnittää vaikkapa siihen, pääsevätkö kaikki tasapuolisesti informaation äärelle ja kirjastoon tai tiedonhankinnassa tarvittaviin laitteisiin käsiksi. Löytyykö kirjaston käytänteistä esimerkiksi sukupuoleen, sukupuoliseen suuntautumiseen, kansallisuuteen, kieleen, ikään, vammaisuuteen tai yhteiskunnalliseen asemaan liittyviä piirteitä, jotka koetaan poissulkeviksi ja syrjiviksi. Informaatioammattilaiset voivat sitoutua vastustamaan havaitsemaansa syrjintää ja ottamaan huomioon vähemmistöjen tiedontarpeiden sekä informaatiolukutaidon mahdollisuuksien kehittämisen. Kirjastoissa on oltava tarjolla esimerkiksi vähemmistöille, vanhuksille, epätyypillisille oppijoille tai toiminnallisesti rajoitteisille olennaista sekä soveltuvaa tietoa, käyttäjyyttä helpottavia tukipalveluita ja räätälöityä opetusta. Kirjastoista on uskallettava jalkautua myös kentälle, kohtaamaan sellaisia asiakkaita, jotka eivät pääse tai tule oma-aloitteisesti kirjastoon. Tiedonhaussa on merkitystä sillä, miten vähemmistöön kuuluvista puhutaan, miten heistä kertovaa tietoa tuotetaan tai miten heidät esitetään valtakulttuurissa. (Pionke 2016, 57-63.)

Monin tavoin etuoikeutettu, ilmaisen koulutuksen saava, suhteellisen tasa-arvoisessa ja sananvapautta sekä ainakin vielä toistaiseksi ammattiyhdistysliikkeen asemaa

puolustavassa yhteiskunnassa elävä ja syrjäytymistilanteissa sosiaalisiin tukiin oikeutettu länsimaalainen ei ehkä ole se kaikkein selkein sarron tai riiston uhri. Sorto ei kuitenkaan välttämättä ole räikeää tai näkyvää, vaan hyvinkin monimutkaista ja itsestäänselvyyksiin piiloutuvaa. Lapsen syrjimistä ei välttämättä huomaa edes opettaja tai vanhemmat. Sosiaalisen normit, asenteet ja diskurssit, mutta myös tiedon ja taitojen puute voivat sulkea osalta ihmisistä pääsyn tiedon äärelle ja sitä kautta osallisuuteen.

Esimerkkinä yksilöitä monin tavoin riistävästä oloista, joihin kirjastopalvelut ovat tuoneet merkittävää muutosta ja toivoa, haluan mainita prostituoitujen kirjaston Bangladeshissa ja aiheesta tutkimusartikkeleita kirjoittaneen Bangladeshin kansallisen yliopiston informaatiotutkimuksen ja kirjastotieteen professori Mitul Nasiruddinin. Prostituoituja ja heidän lapsiaan riistetään, halveksutaan ja syrjitään monin tavoin omassa yhteiskunnassaan ja heillä on pääsykielto jopa julkisiin kirjastoihin. Irlantilaisen *Concern Worldwiden* seksityöläisten käyttöön perustama kirjastopalvelu on edistänyt huomattavasti käyttäjien tietämyksen kasvua, elämänlaatua ja poispääsyä bordelleista. (Nasiruddin 2014).

Myös vankiloiden kirjastojen kehittäminen, kirjastojen käytön ja tiedonhaun opettaminen vangeille on esteiden poistamista sen tieltä, että he eivät syystä tai toisesta ole oppineet kirjaston palvelujen käyttäjiksi. Kirjastojen käyttöopetuksella voi olla kuntouttavia ja rikkosten uusimisia ehkäiseviä vaikutuksia. Suomessa esimerkiksi Aluehallintoviraston Kirjastosta juuret elämään -hankkeessa kohennetaan vankilakirjastoja, opetetaan vangeille tiedonhakua verkossa ja kirjastossa sekä tutustutetaan vankeja kulttuuripalveluihin. Tiedonhaun opetus ja tiedonhaun ajokortti on laajentunut projektin edetessä vankien toiveesta kolmiosaisesta neliosaiseksi. (Kirjastosta juuret elämään -hanke 2012; Cherry 2016, 93-94)

Monimutkaisia kysymyksiä ovat esimerkiksi kodittomien, alkoholistien tai narkomaanien kirjastonkäyttö, jossa on ongelmia, esim. hygienia, järjestyshäiriöt ja kirjastojen käyttäminen nukkumapaikkana. Yhdysvalloissa on pohdittu ammattieettisenä käytäntönä, että miten työntekijät voisivat kohdata ongelmaiset asiakkaat ilman konflikteja. Aiheesta on kirjoitettu ALA:n opas (2018): Ryan J. Dowd: *The Librarian's Guide to Homelessness: An Empathy-Driven Approach to Solving Problems, Preventing Conflict, and Serving Everyone*. Poissulkeminen ei välttämättä ole toimiva ratkaisu. Helsingin sanomat uutisoi Töölön kirjaston järjestyshäiriöiden vähentyneen, kun kirjaston avoimuutta kaikille lähettiin tieteen tahtoen kehittämään. (Aalto 2018.)

Huomioon otettavia, mahdollisesti tukea ja avustusta tarvitsevia ryhmiä ovat myös eri tavoilla fyysisesti ja henkisesti esteiset tai toiminnaltaan rajoittuneet asiakkaat, kuten vanhukset, vammaiset ja mielenterveysongelmaiset. Kirjastojen on erilaisia erityistarpeita kartoittaakseen tutkittava asiakkaiden mielipiteitä siitä, koetaanko kirjasto helppokäyttöiseksi, esteettömäksi, kutsuvaksi, viihtyisäksi ja turvalliseksi. Vaiko jostain syystä ahdistavaksi, kontrolloivaksi, elitistiseksi, tylsäksi tai jopa omien intressien kannalta hyödyttömäksi ja tarpeettomaksi instituutioksi. Kyselyillä voidaan selvittää, liittyykö kirjastoon tai tiedonhankintaan jotain stereotyyppisiä ennakkoluuloja tai huomiotta jätettyjä esteitä, joiden takia kirjastoon ei haluta tulla tai sitä ei haluta käyttää. (Pionke 2010, 57-63.) Seuraava kriittinen kysymys on se, kenellä on oikeus tietää ja keiden tietoa voidaan pitää oikeana tietona.

6.2 Kulttuuri-imperialismi ja vaientaminen

Kulttuuri-imperialismi on asenteisiin ja käytänteisiin kätkeytyvää sortoa. Sillä tarkoitetaan tietämyksen valta-aseman ottamista maailmassa ja tietämättömien rajaamista sen ulkopuolelle. Itsensä valta-asemaan määritellyt kulttuuri, kansallisuus, uskonto, sukupuoli tai eri elämänalueilla vallassa oleva väestönosa valitsee aihealueet, jotka kuuluvat heidän näkökulmastaan keskeiseen ja oikeaan tietoon. Marginalisoitujen kokemukset, ääni ja oikeudet jätetään huomioimatta tai annetaan ymmärtää olevan vähempiarvoisia. Tiedon jaottelu keskeiseen ja marginaaliseen heijastelee kolonialistista mielikuvitusta, jonka perusteella olemme oppineet jaottelemaan maailmaamme sivilisoituihin meihin ja sivilisoiduttomiin muihin. (Willinsky 1998, 19; Elmborg 2012, 83-86.)

Keskeiseksi asetetut tietämisen tavat eivät välttämättä päde toisessa kulttuurissa, toislaisissa olosuhteissa tai marginaaliryhmässä. Ne eivät välttämättä pidä kriittisesti tarkasteltuna edes paikkaansa, sillä tieto on abstraktia ja pitkälti riippuvaista siitä, mihin sitä käytetään (Elmborg 2012, 84-85.) Individualismikeskeinen ja yksilönvapautta korostava tieto voi vaikuttaa yhteisöllisempiin arvoihin perustuvan kulttuurin tai uskonnon näkökulmasta käsittämättömän itsekkäältä ja röyhkeältä. Perinteisesti valta-asemassa olevasta sukupuolesta tuotettu tieto sulkee ulkopuolelleen tai jättää huomioimatta muunlaiset historiat sekä kokemisen ja tietämisen tavat. Länsimainen kolonialismi ja kestämaton luonnonvarojen riistäminen saattavat uhanalaisiksi luonnon, luontoon sopeutuneet pienyhteisöt, permakulttuurin ja koko olemassaolomme. (Esim. Sarmela 1977).

Kirjastolla on merkittävä rooli monipuolisen ja moniäänisen aineiston tarjoajana. Kriittisen informaatiolukutaidon näkökulmasta kirjastolla on mahdollisuus ottaa kriittinen asenne kokoelmatuotannossaan. Harvemmin tulee ajatelleeksi, että demokraattiseksi ajateltu kirjastolaitoskin taksonomioineen, työvälineineen, kontrolloituine sanastoineen ja standardeineen rakentuu enimmäkseen valkoisten miesten hegemoniselle kulttuurille. Muutosta vaaditaan siihen, että kirjastot ovat perinteisesti suhtautuneet keskeisten aihepiiriensä valintoihin ja määrittelyihin neutraaleina sekä ongelmattomina. (Elmborg 2012, 84-86, Tewell 2018, 15-18.)

Kriittisestä näkökulmasta katsottuna ihmisille esitetään mm. viihteen muodossa epätasarvoa ja sortoa luonnollistavia sekä uusintavia representaatioita. Kulttuurisensitiivisyys ja kulttuurisen omimisen käsite ovat herättäneet viime aikoina lukuisia kysymyksiä taideosten esilläolon oikeutuksesta niihin sisältyvien rasististen tai loukkaavaksi koettujen stereotyyppien takia. Vähemmistöjen näkökulmasta kritiikin esittäminen tuo heidän vaiennetun näkökulmansa mukaan keskusteluun. Kulttuurista omimista ja rasististen representaatioiden normalisoimista on havaittavissa esimerkiksi Suomen saamelaisten sorrossa, itsemääräämisoikeuksiin kohdistuvissa rikkomuksissa ja etnisten vähemmistöjen kulttuurisessa esittämisessä (Mikkonen 2016). Vilkasta somekeskustelua herätti esimerkiksi se, kun Yle poisti Areena-palvelustaan suosituksen lastenohjelman *Herra Heinämäen* jaksot, koska sarjan yhden näyttelijän intiaaniksi pukeutumista kritisoitiin alkuperäiskansojen kulttuurin omimisena.

Kirjastoissa on jouduttu ottamaan kantaa siihen, kun lastenkirjojen (esim. Peppi Pitkätossu, Tintti-sarjakuvat), kielenkäytön tarkistamista ja sensurointia on vaadittu rasismin sekä kolonialististen ajatusten esittämisen perusteella. Suomessa esimerkkejä keskustelusta, jossa kritisoidaan naisten sukupuolittunutta esittämistä estetisoituina, väkivallan passiivisina uhreina taiteessa ovat mm. usein esille nouseva Ateneumin Aino-triptyykki (esim. Tervola 2016) ja Kansallisoopperan Trubaduuri-esityksen (Dahlbom 2017) herättämät kannanotot. Kritiikin pelätään sensuroivan taiteellista vapautta sekä häivyttävän historiallisia tosiasioita, vaikka sen tavoitteena on osoittaa, kuinka yksipuolisesti vähemmistöjä ja sukupuolia esitetään kulttuurissamme ja että vähemmistöjen vallankäyttöä rajoitetaan epäpareilusti myös tärkeämissä yhteiskunnallisissa asioissa. Ateneumin taidemuseon entinen johtaja ja tällä hetkellä Ruotsin kansallismuseon ylijohtajana toimiva Susanna Pettersson toteaa, että keskustelu asenteiden muuttamisesta on tärkeää, mutta

historian sensuroiminen takautuvasti ei ole oikea tapa, sillä teokset ovat oman aikansa ja syntyhetkensä ilmentymiä (Pettersson 2018).

Kriittiset kannanotot saavat vastaansa vaientamisvaatimuksia. Vaikenemisen kulttuuri ja hiljaisuuden tai vaikenemisen spiraali tarkoittaa Elisabeth Noelle-Neumannin kehittämää teoriaa mielipiteenmuodostuksesta, jossa mielipiteensä kanssa yksin tai vähemmistöksi jäämisen pelko painostaa mielipiteenmuodostajaa vaikenemiseen (Noelle-Neumann 1974). Erilaisilla tahattomilla tai tahallisilla argumentointivirheillä sekä vaientamis-, hiljentämis- ja herruustekniikoilla pyritään lopettamaan keskustelu alkuunsa. Argumentointivirheillä keskustelun huomio pyritään kiinnittämään johonkin muuhun, kuin siihen asiaan mistä keskustellaan, esimerkiksi kritisoimalla keskustelijan ominaisuuksia ja vikoja. (The Internet Encyclopedia of Philosophy, Fallacies.) Herruustekniikat (hersketeknikker, master suppression techniques) ovat norjalaisen psykologi ja filosofi Ingjald Nissenin kehittämä sekä sosiaalipsykologi Berit Åsin 1970-luvulla muokkaama sekä julkiseksi tekemä käsite, jolla kuvataan valta-asemassa olevien ihmisten pyrkimystä mitätöidä marginalisoitujen tietoa, tietämisen oikeutta ja osaamista. Herruustekniikoita ovat näkymättömäksi tai naurettavaksi tekeminen, tiedon pimittäminen, rankaiseminen tai vähättely tekipä mitä tahansa, syyllistäminen, häpeän tunteen herättäminen ja väkivalta tai väkivallalla uhkaaminen. (Ås 1979.)

6.2.1 Sukupuoli ja seksuaalivähemmistöt

Sukupuolella voi olla sekä biologista että kulttuurisesti omaksuttua vaikutusta ihmisen kiinnostuksen kohteisiin, kykyihin ja ominaisuuksiin. Sen sijaan kiinnostuksen kohteiden, kykyjen ja ominaisuuksien rajaaminen vain tietyille sukupuolelle kuuluviksi etuoikeuksiksi tai kohdennetuksi syrjinnäksi erilaisilla diskursseilla, normeilla, käsityksillä, tavoilla tai perinteillä perustellen on sortoa. Diskurssit lomittuvat sekä tietoon että tulkintoihin luonnollistettuina ja näkymättöminä vaikuttimina. Ne toimivat myös sisäistettyinä kurinpidollisen itsekontrollin ja ohjailun välineinä, viestiessään siitä mikä on yhteiskunnassamme keskeistä, haluttua ja sopivaa ja mikä puolestaan marginaalista, torjuttua ja sopimatonta (Brookfield 2005, 134-135). Niiden itsestään selvinä pidettyjä perusteita on olennaista avata ja kyseenalaistaa kriittisen informaatiolukutaidon yhteydessä.

Sukupuoli ja siihen liittyvä vallankäyttö pyritään pitämään Suomessa näkymättömänä taustaoletuksena, vaikka sukupuoliin liittyvillä käsityksillä on selkeästi vaikutusta informaation tuottamiseen ja tulkintaan. Erot näkyvät siinä, millaisia kulttuurisia mielikuvia

sukupuolista pidetään yllä ja millaista vallanjakoa, toimijuutta, tiedonvälitystä sekä markkinointia sen perusteella toteutetaan. Perinteiset sukupuoliroolit, normit ja stereotypiat ohjailevat yksilöä pysymään tietyllä, hyväksytyksi katsotulla tietämisen ja toimimisen alueella. Ne pyrkivät myös määrittelemään tärkeät ja vähemmän tärkeät elämän osa-alueet, rajaten niihin osallistumista sekä kiinnostumisen oikeutta sukupuolen perusteella.

Informaatiolukutaitoon liittyen, perinteiset käsitykset pojista tai miehistä uusintavat esimerkiksi haitallista stereotypiaa, että pojat tai miehet eivät lue ja käy kirjastossa tai että lukeminen ei jostain syystä olisi kovin miehekästä. Tällä on negatiivisia vaikutuksia lukuhaluihin ja sitä kautta myös funktionaaliseen lukutaitoon. Stereotyyppioita ja lukemattomuutta vastaan taistellaan tällä hetkellä esimerkiksi Lukuinto-ohjelmalla, Pojat lukemaan-, Pojatkin lukee ja Lukuliike -kampanjoilla sekä nostamalla esille poikia kiinnostavia kirjallisuuden lajeja. Tytöt puolestaan kohtaavat ennakkoluuloja ja häirintää esimerkiksi internetin- käyttäjinä ja pelaajina, sillä tietotekniikka on perinteisesti kuviteltu miesten alueeksi. Amerikkalaiseen kulttuuri- ja pelikriitikko Anita Sarkeesianiin kohdistunut Gamergate-nettivihakampanja sai alkunsa siitä, että Sarkeesian kritisoi pelikulttuurien naisia väheksyviä ja avuttomina uhreina kohtelevia representaatioita. Myös Suomessa pelaavat, blogeissaan feminismistä tai melkein mistä vaan kärkeviä kannanottoja kirjoittavat naiset kertovat kohtaavansa nettivihaa, vaientamisyrityksiä sekä uhkailua. (Ks. esim. Friman, Usva 2015.)

Opetusta järjestävien kirjastojen tulee kiinnittää huomiota tekijöihin, jotka houkuttelevat poikia lukemaan ja tukevat tyttöjä nykyajan informaatiolukutaidolle olennaisen pelillisyyden hyödyntämiseen, digitaalisen teknologian käyttöön sekä internetvaikuttamiseen. Tyttöjä voidaan auttaa vastustamaan ja haastamaan ennakkoluuloja vahvistamalla positiivisia asenteita, tarjoamalla hauskoja, stressittömiä ja turvallisia ympäristöjä sekä tyttöjä kiinnostavia resursseja, kannustamalla tyttöjen suuntautumista internetviestintään, pelaamiseen ja tukemalla tyttöjen pelien luomista sekä koodaamisen opettelua. Pelaaminenkin on yhdenlainen lukutaito, joka kehittää opiskelijan tietoisuutta sekä suhtautumista yhteistyötaitoihin, henkilökohtaisten intressien etsimiseen, tietojen arviointiin ja tietojen jakamiseen. (Ks. esim. Farmer & Murphy 2009.)

Myös seksuaalisuuden kontrolloiminen on kulttuuri-imperialismia. Lisääntymiskeskeistä heteroseksuaalisuutta pidetään normina, josta muut seksuaalisuuden muodot esitetään poikkeavina. Radikaaleista teoreetikoista esimerkiksi Michel Foucault'n

Seksuaalisuuden historia käsittelee tiedon, vallan, seksuaalisuuden ja ruumiillisuuden suhdetta länsimaisissa yhteiskunnissa. Foucault'n mukaan ihmisten seksuaalisuuteen, ruumiiseen ja käyttäytymiseen kohdistuu erilaisten diskurssien muodossa esitettyä kontrollointia ja valvontaa. (Karkulehto 2010; Foucault 1998.) Näitä ovat esimerkiksi uskonnolliset tai sosiaaliset pukeutumisrajoitukset, ulkonäköön ja itseilmaisuuksiin kohdistuvat sääntely-yritykset, ikään liittyvät ennakoasenteet, vanhusten tai vammaisten seksuaalisuuden tabuluonteisuus, tukibyrokraatian mielivaltaisuus sen suhteen kuka seurustelee kenen kanssa tai odotukset siitä, kuinka parisuhteessa tai lisääntymispäätösten suhteen tulee käyttäytyä. Sateenkaariaate tarkoittaa kaikkia niitä seksuaalivähemmistöjä ja seksuaalisuuden muotoja, jotka heteroseksuaalisuuden normi on syrjäyttänyt marginaaliin ja pois näkyviltä.

Ennakkoluulojen poistamista sekä ymmärryksen lisäämistä sukupuolten ja seksuaalisuuden moninaisuutta kohtaan voidaan edistää kirjastoissa esimerkiksi sateenkaarihyllyjen erikoiskokoelmilla. Kirjastojen ja arkistojen kokoelma- sekä näyttelyvalinnat voivat tukea äänen antamista äänettömille ja ne voidaan pyrkiä tuomaan esille mahdollisimman laajalevikkisellä kanavalla. Täten myös valtaväestölle tarjoutuu mahdollisuuksia kohdata erilaisia, omasta maailmankuvasta poikkeavia näkemyksiä sen sijaan, että säilytetään tai nostetaan esille vain hegemonisen ja homogeenisen kulttuurin tuotoksia. (Hooper 2010, 29) Esimerkkinä tästä, Sallie Bingham Center for Women's History and Culture pitää yllä zinekokoelmaa, jonka tekijöiksi valitaan tarkoituksella ihmisiä, joiden näkemykset eivät pääse mukaan valtavirtaan tai akateemisten kirjastojen hyllyille. Kokoelmaan kuuluu zinejä, jotka ovat pääsääntöisesti naisten ja tyttöjen, queer- ja transsukupuolisten, etnisten vähemmistöjen, nuorten, vammaisten ja eritaustaisten ihmisten kirjoittamia. Niiden käyttäminen informaatiolukutaidon opetuksessa esittää opiskelijoille marginalisoitujen äänien mahdollisimman laajan kirjon. (Wooten 2017, 95.)

6.2.2 Uskonnollinen informaatiolukutaito.

Uskonnollinen informaatiolukutaito on monimutkainen ja vaikea aihe, jota on haastavaa käsitellä objektiivisesti. Perustelen sen mukaan ottamista kulttuuri-imperialismia käsittelevään kappaleeseen sillä, että uskonnollisuus on merkittävä kulttuurisen, sosiaalisen sekä psykologisen käyttäytymisen muoto, johon liittyy myös monitahoista vallankäyttöä. Uskonnollisuus perustuu uskomusolentojen oletettujen toiveiden tai universaaleiksi kuviteltujen totuuksien noudattamiseen, joita vaihtelevin perustein valitut ihmiset väittävät

pystyvänsä tulkitsemaan ja opettamaan muille. Uskonnon järkipäriäinen kyseenalaistaminen ja arvostelu pyritään torjumaan ja kieltämään uskonnonvapautta loukkaavana. Tunnettuja tieteellisen uskontokritiikin edustajia ovat Richard Dawkins ja Daniel Dennett.

Uskonnolliset ihmiset sekä kohtaavat syrjintää, poissulkemista ja vihapuhetta uskontonsa takia, että voivat olla myös uskontonsa riistämää, kontrolloimia ja ennakkoluuloistamia. Uskonnollisten instituutioiden nimissä voidaan rajoittaa tiedonhankintaa ja tiedon kriittistä tulkintaa tai syrjiä kyseenalaistajia ja uskonnostaan luopuvia. Uskonnollisissa yhteisöissä esiintyy vallan väärinkäyttöä, eikä uskonnollinen ajattelu useimmiten noudata kriittisen ajattelun periaatteita. Uskonnollisten informaatiolukutaitojen tarpeita ei välttämättä huomioida tarpeeksi informaatiotutkimuksen kentällä ja niiden yhdistämisestä kriittiseen ajatteluun vaikuttaisi olevan tarjolla melko niukasti tutkittua tietoa.

Kriittisen informaatiolukutaidon opettamisessa uskonnollisessa kontekstissa haasteena ovat esimerkiksi uskonnollisten opetusinstituutioiden jäykät säännöt ja se, että opiskelijat ovat tottuneet ennemminkin hyväksymään valtarakenteiden jumalallisen luonteen kyselemättä, kuin oppineet haastamaan niitä (Tewell 2018). Uskonnot korostavat enemmän uskoa ja siihen sitoutumista, kuin sen pohtimista mitä ideologisia ja poliittisia tavoitteita uskonnoilla on. Kysymys ei olekaan siitä, onko joku usko tai uskomus totta, vaan siitä mitä vaikutuksia näillä uskomuksilla on ihmisten elämään. (Kapitzke 1995, 3) Uskonnoissa voidaan perinteisiin, auktoriteetteihin tai uskonnollisiin kirjoituksiin vedoten vastustaa omien mielipiteiden ja tulkintojen muodostamista sekä omaa ajattelua. Voi olla kiellettyä esimerkiksi pohtia avoimesti, ovatko tietyt uskonnolliset perinteet, kuten naispappeuden vastustaminen, pukeutumis- ja ulkonäkömääräykset, ruokaa koskevat rajoitukset, eläinten rituaalinen kohtelu, seksuaalisuuden kontrollointi, ehkäisykiellot, seksuaalivähemmistöjen syrjimin, uskonnon tuputtaminen tai tieteellisten maailmanselitysten vastustaminen mitenkään kriittisellä järjellä perusteltavissa ja noudattamisen arvoisia.

Informaatiolukutaidon opetuksessa täytyy pohtia, millaisia eettisiä periaatteita noudatetaan, kun esitellään uskonnollisille oppilaille aiheita ja oppimisprosesseja, jotka voivat horjuttaa heidän maailmankuvaansa ja henkilökohtaista elämäänsä. Korkeakoulutusta moititaan usein siitä, että se tutustuttaa nuoret liberaaleihin ajattelutapoihin. Kriittiset kysymykset voivat olla hyvinkin haitallisia uskonnollisille auktoriteeteille ja uskonnon asettamille määräyksille. Uskonnon henkilökohtainen merkitys ihmiselle voi puolestaan olla hyvinkin suuri ja uskonnon epäileminen tai siitä luopuminen voi aiheuttaa sosiaalisia,

ihmis- ja perhesuhteiden sekä mielenterveyden ongelmia. (Trelstad 2008, 192.) Informaatiolukutaito edellyttää tasapuolisesti myös uskonnollisuuteen kohdistuvan syrjinnän ja vihapuheen vastustamista sekä tahtoa suhtautua kanssaihmiesten uskonnollisuuteen asiallisesti, vaikka ei jakaisikaan samoja näkemyksiä. Eri uskontojen tulkinnoissa ja opinkappaleissa olisi syytä kiinnittää tähän erityistä huomiota.

Kriittisen informaatiolukutaidon ja uskontojen suhteesta artikkelissaan *”Is Religion Still the Opiate of the People? Critical Pedagogy, Liberation Theology and the Commitment to Social Transformation”*, -kirjoittavan C.A. Rossatton mukaan uskonnoista puhuttaessa olisi kyettävä erottamaan toisistaan oikeudenmukainen, tiedostava ja aidosti muutokseen johtava hengellisyys sekä organisoitu, poliittista valtaa tarkoituksenhakuisesti käyttävä uskonnollisuus. Hän viittaa Leonard Boffiin, yhteen marxilaisvaikutteisen *Vapautuksen Teologian* perustajista seuraavalla ajatuksella: ”hengellisyys on kykyä rakastaa sekä käydä dialogia itsensä kanssa, mikä ilmenee herkkyyden, myötätuntoisuuden, toisten kuuntelemisen ja huolenpitämisen perustavanlaatuisena asenteena.” (Rossatto, 113-114.)

Sekulaarinen humanismi pohjaa moraalisen viitekehyksensä ja arvonsa juutalaiskristilliseen etiikkaan, tukeutuen kysymyksiin sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta ja ihmisten velvollisuudesta pitää huolta toisistaan. Samat teemat toistuvat kaikissa valtauskonnoissa, dogmaattisista ja rituaalisista eroista huolimatta. Uskonnollisuuteen ja uskontoon pohjiaan ammattifilosofian kritisoiminen on täysin perusteltua, mutta uskontojen eettisten ulottuvuuksien ja toisista huolen pitämisen keskeisistä kasvatuseriaatteista ei silti kannata kokonaan luopua. (Elmborg 2012, 90.)

Yhteenvetona voisi todeta, että ihmisillä on oikeus uskonnolliseen vakaumukseen ja siihen, että eri uskontojen uskonnollista informaatiota mutta myös uskontokritiikkiä on tasapuolisesti saatavilla esimerkiksi kirjastoissa. Kriittisestä näkökulmasta uskonnolle tai uskonnollisuudelle ei voida myöntää minkäänlaista erityisasemaa tai sensurointivaltaa suhteessa yksilönvapauteen, muihin vakaumuksiin, objektiivisuuden vaatimukseen tai tarjolla olevaan informaatioon nähden.

6.3 Oppimisen ja informaatiolukutaidon esteitä

Toiminnallisten oppimisvaikeuksien lisäksi oppijan informaatiolukutaitoisuutta voivat rajoittaa erilaiset tunneperäiset, sisäiset ja ulkoiset, kognitiiviset, sosiokulttuuriset ja yksilopsykologiset esteet. Sosiokulttuurisuudella tarkoitetaan ihmisten oppimisen, kehittymisen ja taitojen lisäämisen liittymistä siihen, mitkä ovat taustamme, arvomme, ympäristömme, ajattelu- ja toimintatapamme. (Säljö 2004, 15-16).

Näitä esteitä saattaa olla vaikea tunnistaa ja tiedostaa ja ne voivat muuttua kyseenalaistamattomiksi myyteiksi. Tähän vaikuttaa esimerkiksi Deweyn kritisoima kaksijakoinen ajattelu, jossa irrationaalisten tunteiden ja rationaalisen järjen sekä tiedon ajatellaan ilmevän erillään toisistaan (Dewey MW, LW; Alhanen 2013, 28-37). Tunteet ja kulttuuriset asenteet kuitenkin vaikuttavat järkeen, oppimiseen, tiedon hakuun, käsittelemiseen sekä omaksumiseen. Affektien huomioiminen aloitettiin informaatiotutkimuksen kentällä Tom, D. Wilsonin (1981) informaation etsimisen ja Brenda Dervinin (1983) sense making -malleissa. Carol Kuhlthau otti tiedonhankinnan prosessimallinsa kehittelyssä huomioon tiedonhankkijan tunteet, kuten ymmärryksen puutteeseen liittyvän epävarmuuden, hämmennyksen, itseluottamuksen horjumisen ja turhautumisen. Tunteiden merkitys informaatiokäyttäytymisessä sekä ihminen-tietokone vuorovaikutuksessa on informaatiotutkimuksessa kasvavan kiinnostuksen kohteena. (Kuhlthau 1993; Savolainen 2015 1-2.)

Freire kuvailee oppimista estäviä tekijöitä vieraantumiseksi, passiivisuudeksi, muutoksen vastustamiseksi ja äänettömyydeksi. Bell hooks puolestaan kertoo teoksessaan *Vapauttava kasvatus*, vastahakoisista oppijoista, jotka eivät halunneet oppia uusia pedagogisia prosesseja eivätkä olla tunneilla, jos opetus poikkesi vähänkin totutusta. Näiden opiskelijoiden mielestä totuttujen rajojen rikkominen oli pelottavaa ja heidän vastarintansa vaikutti vahvemmalta kuin tahto älylliseen avoimuuteen ja oppimisen tuottamaan mielihyvään. (hooks 2007, 35.) Myös Tewell huomioi, että oppilaista vain pieni osa reagoi myönteisesti kriittisen informaatiolukutaidon opetusmenetelmiin, joissa opettaja ei ottanut totuttua auktoriteettiasemaa, vaan edellytti oppilailtaan itseohjautuvuutta ja aktiivisuutta (Tewell 2006a). Teoksessaan *I Won't Learn from You: The Role of Assent in Learning*, Herbert Kohl kuvailee oppimasta kieltäytymistä, jossa opiskelijat kieltäytyvät tarkoituksellisesti oppimasta dominoivan kulttuurin ehdoilla, koska se ei anna arvoa heidän elämäkokemukselleen, vaan vaatii sopeutumista valtakulttuurin perinteiseen lukutaidon narratiiviin. (Kohl 1994; ref. Elmborg 2012, 82.)

James Elmborg on havainnut opiskelijoiden usein ”olevan jonkinlaisessa odotustilassa sen suhteen, että heistä tulee maailman suhteen aktiivisia toimijoita, mutta monelle tämä hetki ei välttämättä koskaan koita, vaan passiivisista oppijoista tulee saumattomasti passiivisia työntekijöitä” (Elmborg 2012, 91). Passiivisuus ja vieraantuminen johtavat informaatioköyhyyteen, jossa käsitys omista mahdollisuuksista, kyky ja halu hankkia informaatiota sekä valmiudet käsitellä ja hyödyntää sitä muutoksen aikaansaamiseksi ovat rajoittuneita.

Lahjakkuuden ja yksilöllisen pärjäämisen sankarimyytit voivat vaikuttaa oppimiseen kielteisesti. Lahjakkaaksi luokiteltu voi jäädä käsitykseen, ettei hänen tarvitse tehdä taitojensa eteen töitä tai ottaa vastaan tukea ja hän voi polttaa suorituskeskeisyyttä korostettaessa itsensä loppuun. Lahjattomaksi itsensä kokeva puolestaan voi luopua yrittämisestä ja taantua passiiviseksi, koska tulkitsee hitautensa ja epäonnistumistensa olevan todiste siitä, ettei hänellä ole mahdollisuuksia, oikeutta tai edes tarvetta oppia. (Ks. esim. Uusi-kylä 2005.) Haittaa oppijan minäkuvalle voi olla myös tasatahtisen kehittymisen vaatimuksista, lannistavasta toisiin vertailusta, kustannustehokkuuden korostamisesta ja käsityksestä, että pelkästään suoritus mittaa ihmisen arvoa. Suurin osa oppimisesta on raakaa työtä ja tylsää toistoa. Vain osa siitä liittyy valmiisiin taitoihin, identiteettiin tai käsityksiin itsestä. Kriittisen pedagogiikan näkökulmasta on tärkeää tiedostaa, että vastuu opiskelemisesta on oppijalla itsellään ja oppimisen tulisi olla pääsääntöisesti itseohjautuvaa. Tukiverkostojen ja tutoreiden hyödyntäminen, sosiaalisten ryhmätyötaitojen kehittäminen ja yhteisvastuullisen - sekä vertaisoppimisen hallitseminen korostuvat työelämässä. Erilaisia oppimisen tyylejä ja oppiseen vaikuttavia yksilökohtaisia tekijöitä olisi tarpeellista käydä läpi jo opintoja suunniteltaessa.

6.3.1 Hyväntahtoisen oppimisympäristön merkitys

Radikaalin kasvatuksen käytännöissä tavoitellaan yhdenvertaisuutta, yhteistoiminnallisia taitoja, oppijoiden emotionaalista hyvinvoinnista huolehtimista ja pedagogista rakkautta. Accardi kirjoittaa informaatiolukutaidon opettamisessa olevan hyötyä esimerkiksi feministisessä pedagogiikassa korostuvasta opettajien aidosta läsnäolosta opetustilanteissa ja opiskelijoista huolenpitämisestä. Hänen mukaansa opiskelijoille pitäisi pystyä välittämään pelkän väline- ja resurssikeskeisen informaatiolukutaidon lisäksi elämänmittaisen oppimisen ja tiedollisen itsepuolustuksen taitoja, joiden avulla he pärjäävät maailmassa, uskaltavat puolustamaan hankittua tietämystään ja oppivat vastustamaan

kaltoinkohtelua sekä muuttamaan kokemiansa epäkohtia. Accardi pitää kriittisinä opettajina ja informaattikkoina toimiville tärkeänä sitä, että työssä tuetaan kollegoita ja pidetään huolta myös omasta työjaksamisesta sekä jämakkyudesta, etenkin silloin kun joudutaan puolustautumaan ammatti-identiteettiin sekä tietämykseen kohdistuvaa vähättelyä ja vaientamista vastaan. (Accardi 2013, 55-58; 89-94.)

Opintopsykologi Satu Eerola on tuonut informaatiolukutaitokeskusteluun ajatuksia siitä, että on tärkeää luoda kilpailevan ja virheitä osoittelevan ilmapiirin sijasta viihtyisä ja hyväntahtoinen oppimisympäristö, jonne on helppoa sekä houkuttelevaa tulla oppimaan. (Eerola 2008). Kirjastoilla on ainakin historiallisesti ollut maine tällaisten kiireettömien, rauhallisten ja häiriöttömien, omaehtoisten (opiskelu)tilojen tarjoajina. Jo kouluaikana alkavassa yhteiskunnan tehokkuusajattelussa on huomioitava, että jos opiskelijoiden tavoitteena on pelkästään kilpailu, suorittaminen ja päämäärään pääseminen, sisäistäminen voi jäädä toisarvoiseksi ja tentteihin luetut asiat unohtuvat pian tentin jälkeen. YTHS:n 2016 tutkimuksen mukaan korkeakouluopiskelijat kärsivät melko usein ahdistuksesta, stressistä ja jännityksestä, uupuvat opinnoissaan ja voivat henkisesti huonosti (YTHS 2016).

Kiusaaminen, mitätöinti, nöyryyttäminen ja seksuaalinen häirintä niin koulussa kuin työelämässä on nostettu erityisesti 2000-luvulla keskustelua ja korjaavia toimenpiteitä ja vastakampanjoita vaativaksi ongelmaksi. Siitä on tullut myös tiedonvälityksellinen ongelma kyberkiusaamisen sekä vainoamisen muodossa. Kiusaamisella on pitkäaikaisia sekä vakavia haittavaikutuksia ja se voi aiheuttaa oppimisvaikeuksia sekä terveydellisiä ongelmia. Kiusatuksi joutuminen nostaa ahdistuneisuushäiriön ja masennukseen sairastumisen riskiä. Oppimistilojen sekä tilanteiden on tämän vuoksi erityisen tärkeää olla tasapuolisesti turvallisia ja kasvatusyhteisissä tulisi varmistaa, ettei kukaan tunne itseään syrjityksi, uhatuksi tai loukatuksi. Myönteisyys ja motivointi tehostavat, mutta pelkääminen, stressi, ahdistus ja jännittäminen häiritsevät muistamista sekä oppimista. (Wolke & Leraya 2015; Suoranta 2005, 16.)

Tähän liittyvät myös safe space ja trigger warning -käytänteet, joilla tarkoitetaan syrjinnästä sekä loukkaavista mielipiteistä vapaiden turva-alueiden järjestämistä opiskelijoille sekä oppimateriaaleissa esitettäviä ennakkovaroituksia traumaattisista aiheista, kuten sota, raiskaukset, väkivalta ja rotusyrjintä. Käytänteillä on tarkoitus tarjota opiskelijoille konfliktiton oleskelutila ja traumatisoituneille mahdollisuus valita ennakkoon, pystyvätkö he käsittelemään itseään ahdistavaa tietoa ja opiskeluaiheita. Käytänteitä on

vastustettu ja osittain väärinymmärretty akateemisen vapauden sekä sananvapauden vastaisina, sensuroivina ja yhteiskunnassa toimimisesta harhakuvia antavina. Häirintään puuttuminen saa usein vastaansa väitteitä liian pitkälle menemisestä ja vaatimuksia vaikeutumisen kulttuurin noudattamisesta. Tästä huolimatta on erittäin tärkeää nostaa esille, kuinka paljon seksuaalinen häirintä, koulu- ja työpaikkakiusaaminen vaikuttavat työkykyyn ja sitä kautta koko yhteiskunnan toimintakykyyn. Puuttumattomuus lisää ristiriitojen kärjistymisen riskejä ja turvattomaksi koettu opiskeluympäristö vaikuttaa selkeästi koulupudokkuuteen, syrjäytymiseen sekä mielenterveysongelmiin (Esim. Bentley 2017).

6.3.2 Tiedonhankinnan vinoumat

Tiedonhalua pidetään ihmisille luontaisena ominaisuutena. Carol Kuhlthaun mukaan tiedontarpeen sekä -hankinnan keskeisenä motivaationa on tiedonpuutteesta kumpuavan epävarmuuden vähentäminen ja varmuuteen pyrkiminen (Kuhlthau 1993). Informaation hankinnassa ja tulkinnessa on havaittavissa myös tiedon välttelyä ja haluttomuutta tietää, mikäli tiedosta aiheutuu ahdistusta ja ristiriitoja. Kriittisen informaatiolukutaidon opettamisessa on hyödyllistä esitellä tiedonhankintakäyttäytymiseen liittyviä vinoumia ja informaation valikoitumiseen vaikuttavista käyttäytymismalleja, joita on tiedostamisen avulla mahdollista muuttaa.

Donald O. Casen; James E. Andrews; J. David Johnsonin ja Suzanne L. Allardin artikkeli *Avoiding versus seeking: the relationship of information seeking to avoidance, blunting, coping, dissonance, and related concepts*, -esittelee informaatio- ja viestintätutkimuksen teorioita tiedon välttelemisestä. Tiedon vältteleminen (information avoidance) on melko yleinen tapa reagoida epävarmuuteen ja tietämättömyyteen. Epämiellyttävää tai ristiriitaista tietoa vältetään tietämättömyyden aiheuttaman ahdistuksen lieventämiseksi (blunting), mutta myös jatkuvaa tiedon keräämistä voidaan tehdä samassa tarkoituksessa (monitoring). Pelkästään omia ennakkokäsityksiä tukevan tiedon valikoimisesta ja omaksumisesta sekä sen kanssa ristiriitaisen tiedon välttelystä (selective exposure) voi seurata vahvistusvinouma (confirmation bias). Kognitiivisella vinoumalla (cognitive bias) tarkoitetaan taipumusta tehdä tulkintoja informaatiosta tietyillä, mahdollisesti virhearvioihin johtavilla, toistuvilla tavoilla. (Case, Andrews, Johnson & Allard 2005.) Lähellä vahvistusvinoumaa on affirmaatioharhan (affirmation bias) käsite, joka tarkoittaa itsesuggestiivista toistoa, että jokin minäkuvaa sekä statusta vahvistava, haluttu asia olisi totta (Blaug 2007; Whitworth 2009, 145). Kognitiivisella auktoriteetilla (cognitive

authority) tarkoitetaan sitä, että mieluiten kuunnellaan ja luotetaan asiantuntijoihin tai vallanpitäjiin, joiden mielipiteet vahvistavat omia ennakkokäsityksiä (Wilson 1983). Itseen ja käytöstään refleктоimattoman tiedonhankintakäyttäytymistä voivat ohjalla valheelliseen suuntaan myös tiedon ja asenteiden ristiriita eli kognitiivinen dissonanssi (cognitive dissonance), jota koskevan teorian kehitti Leon Festinger vuonna 1957.

Amerikkalainen tutkija George Zipf muotoili ajatuksen vähimmän vaivan periaatteesta, jonka mukaan tietoa hankitaan sieltä, mistä sitä saa vähimmällä vaivalla ja helpoiten. Googlen ja Wikipedian käyttö ovat tästä hyviä esimerkkejä. (Zipf 1949; ref. Haasio, Ojaranta, Mattila 2018, 22). Internetin sisältöjä luetaan pinnallisemmin ja silmäilemällä. Tiedon ylitarjontaan liittyvät myös käsitteet informaatiotulva, informaation ahmiminen, informaatiohäky ja informaatiokupla. Yksi IL-käsitteen ja -käytännön syntyminen motiivi oli kokemus informaation ylituotannosta ja informaatiotulvasta, joka lisääntyvässä määrin kuormittaa ihmisiä (Hakala & Lahtinen 2014, 7).

David Bawden ja Lyn Robinson Lontoon City -yliopiston informaatiotutkimuslaitokselta ovat tutkineet internetin tiedon ylitarjontaan liittyviä ongelmia ja informaatiostressiä. Informaatiolukutaidon puute ilmenee vaikeuksina poimia olennaista tietoa jatkuvasti kasvavasta, nopeutuvasta ja taustahälyä aiheuttavasta, kognitiivisesti ylikuormittavasta tietotulvasta. Informaation ahmiminen on puolestaan puutteellista taitoa tehdä määrätietoisia rajoituksia ja kyvyttömyyttä keskittyä tärkeisiin asioihin sekä relevantteihin aiheisiin huolellisesti. Informaatiohäky ja kognitiivinen ylikuormitus heikentävät edelleen keskittymistä ja pitkäjänteisyyttä sekä kykyä arvioida tiedon merkityksellisyyttä ja luotettavuutta. Kierre kuluttaa informaatiota tarvitsevan voimavaroja, turhauttaa ja aiheuttaa ahdistusta. (Bawden & Robinson 2009). (Bawden & Robinson 2008, 1-12.)

Kun ihmiset kokevat jatkuvasti kasvavan tietomäärän hallinnan, oleellisten viestin löytämisen, ymmärtämisen ja omaan ajatusmaailmaan sovittamisen ylivoimaiseksi, he yrittävät suojautua siltä rajattuun ja omia ennako-oletuksia tukevaan ajatusmaailmaan. Digitaaliset hakukoneet, kuten Google, vahvistavat tätä käyttäytymistä keräämällä hakijasta tietoa, tarjoamalla hakijalle personoituja tiedonlähteitä ja muodostamalla siten tiedonhaikua vääristäviä, suppeita ja yksipuolisia informaatiokuplia. (Haasio, Ojaranta & Mattila 2018, 10-11, 111-112)

Edellä mainittuihin tiedonhaun vinoutumiin läheisesti liittyvä informaatiopatologioiden käsite esiintyi alun perin sosiologi H.L. Wilensky'n organisaatioälykkyyden ja sitä

rajoittavan sekä edistävän kontrollin vaikutusten tutkimukseen kommunikaatio- ja informaationhankintaprosesseissa (Wilensky 1967). Sosiaalipsykologi Wolfgang Schollin mukaan informaatiopatologiat ovat vältettävissä olevia, informaation hajanaisen prosessin aiheuttamia epäonnistumisia, joissa päätösten kannalta relevanttia tietoa ei tuoteta, hankita, välitetä tai oteta huomioon päätöstentekoprosessissa (Scholl 1999).

6.4 Kriittinen tiedonhankinta

Kriittinen tiedonhankinta tarkoittaa tiedonhankintavälineiden, tiedonvälityksen ja tiedonlähteiden kriittistä tarkastelua. Mikään informaatiopalvelu kirjastojen tietopalveluista haualgoritmeihin ei kykene välttämään kokonaan asenteellisuutta tiedonvälityksessä, vaikka siihen pyrkisikin (Tewell 2016 b, 289-290). Erilaisilla systeemeillä on valtaa sekä vaikutusta informaationtuotantoon, informaation levittämiseen, pääsyyn tiedonlähteille sekä kuluttamisen tapoihin. Kriittinen pedagogiikka opettaa kysymään ja kyseenalaistamaan, kuka tietoa tuottaa, millä välineillä ja ehdoilla tietoa tuotetaan sekä voimmeko luottaa tiedonlähteeseen. Kirjastoammattilaiset ovat perinteisesti toimineet intellektuaalisen vapauden puolestapuhujina (IFLA Statement on Libraries and Intellectual Freedom) ja kriittisen informaatiolukutaidon opettamisen voi nähdä tämän arvon jatkeena.

Kirjastoalalla digitaalinen kehitys on aiheuttanut disintermeditaatiota eli kyseenalaistanut ja hävittänyt informaatioammattilaisten roolia tiedon välittäjänä, kun ihmiset ovat tottuneet hakemaan tietonsa internetistä itse. Litistynyt tietoympäristö, ”digital dieting” ja ”digital nonsense” kuvaavat informaatiolukutaidon konferenssissa puhuneen Tara Brabazonin mukaan sitä, että pitkälti Googlen ansiosta asiantuntijuus on madaltunut ja jokainen on nykyään ”kirjastonhoitaja”. (Ojaranta 2016.) Myös Annie Downey käy teoksessaan *Critical Information Literacy: Foundations, Inspiration, and Ideas*, ajankohtaista keskustelua kriittisen informaatiolukutaidon teoreettisista perusteista. Hän kiinnittää huomiota siihen, että ihmisten on nykyään toimittava omina tiedon portinvartijoinaan ja päätettävä mikä informaatio on huomion arvoista, totta ja käyttökelpoista. Kirjastoammattilaisten on tämän vuoksi erityisen tarpeellista kehittää uudenlaista ymmärrystä ammattitaidostaan sekä oppimisen ja ajattelun tavoista, joilla he voisivat tukea kirjaston asiakkaita nopeassa informaatioympäristön muutoksessa. (Downey 2016.)

Freiren esittämä ajatus teknologian käytöstä sortajia hyödyttävänä manipulointivälineenä on mielenkiintoinen myös internetin aikakaudella. Teknologinen- tai mediadeterminismi

tarkoittaa sitä, että teknologialla ja viestintävälineillä ajatellaan olevan huomattavasti määräys- ja ohjailuvaltaa yhteiskunnassa, taloudessa, hallinnossa, politiikassa, ihmisten elämässä, kehityksessä ja kulttuurisissa arvoissa. Tämän näkökulman mukaan teknologiaa käytetään avustamaan luovaa ajattelua, ongelmanratkaisua ja tietämyksen rakentamista, mutta ihmiset joutuvat sopeutumaan enemmän teknologian mukanaan tuomiin muutoksiin ja vaatimuksiin, kuin mitä heillä on sananvaltaa siihen, millaista teknologisen kehityksen pitäisi olla, ollakseen heidän tarpeidensa mukaista. Esimerkkinä tästä on ns. digikuilu, jossa yhteiskunnan palvelut ja tiedonsaanti sähköistyvät ja siirtyvät internetiin, mutta kaikkien taidot eivät riitä niiden käyttämiseen. (Ks. esim. Karvonen 2005.)

Kriittinen teknologialukutaito edellyttää teknologisten systeemien toiminnan ja periaatteiden ymmärtämistä pelkän passiivisen käyttäjyyden sijasta. Tämä tarkoittaa tekniikan ja hakukoneiden käyttöä niin, että ei jättäydytä yksipuolisesti kaupallisia tai poliittisia intressejä edustavien, käyttäjistä tietoa keräävien ja tiedonhakua sen perusteella säätelevien tahojen ohjailtavaksi. Jos tiedonhakua opetetaan vain mekaanisena käyttäytymisenä ja valmiiden sääntöjen mukaan tehtynä, sekä toisten tekemiin tiivistelmiin luottaen, oppilaat oppivat käyttämään laitteita kriittittömästi, miettimättä lainkaan tarkoituseriään, toimintaansa tai sen vaikutuksia muihin. Jatkuva tiedon tuottajien käyttämien välineiden ja tarjolle asetettujen lähteiden kriittinen arvioiminen on olennainen informaatiolukutaito. Oppilaat voidaan ohjata pohtimaan sekä rajattoman että jatkuvasti päivitettävissä olevan viestintäfoorumien ongelmia ja potentiaalia kysymällä kenen äänet siellä ovat edustettuina ja miten erilaiset äänet ovat löydettävissä hajanaisesta infotulvasta. (Luke & Kapitzke, 1999, 477.) Voidaan myös kyseenalaistaa, että miksi annamme kaupallisten yritysten, Googlen tapauksessa yhden yrityksen päättää maailmankuvastamme. Tiedonhakijoita voidaan ohjata tämän sijasta tarkastelemaan, kuinka eri tavalla sama aihe esitetään kaupallisten tai voittoa tuottamattomien toimijoiden näkökulmista. (Tewell 2016, 290.)

Luotettavaa tietoa voi hankkia käyttämällä tietokantoja, lukemalla syventyvästi, olemalla kiinnostunut muistakin medioista kuin internetistä ja käyttämällä muitakin kuin googlen hakukonetta, ottamalla huomioon muitakin kuin valtavirran tarjoamia lähteitä sekä käyttämällä hyödyksi informaatioammattilaisten opastusta, tiivistelmiä ja tiedon organisointia. Valtavirrasta poikkeavaa tietoa voi myös löytää välttämällä ennako-oletuksia ja miettimällä tapoja, joilla saadaan aidompaa tietoa tilanteissa, joissa informantit voivat vaieta heihin kohdistuvien ennako-oletusten takia, kuten osallistumalla toimintaan, tarkkailemalla ja vertaisoppimalla. Vaihtoehtona valmiille tiedolle on tiedon kanssa

väittelemine, sen vastustamine sekä oman vaihtoehtoisen tiedon rakentaminen ja julkaiseminen. Suurten kertomusten murtamisessa ja toisinajattelijoiden äänten huomioon ottamisessa sekä vahvistamisessa on merkitystä sillä, että tavallisten kansalaistenkin mielipiteet sekä väitteet pääsevät esille mediassa, blogeissa, Wikeissä ja keskustelupalstoilla. (Tewell 2016, 289.) Sama vapaus mahdollistaa myös virheellisen tiedon levittämisen.

Kriittinen informaatiolukutaito edellyttää informaatiokierron toimijoiden taustojen ja motiivien tutkimista. Tämä tapahtuu esittämällä kysymyksiä tiedontuottajien kaupallisista ja poliittisista kytkennöistä, tiedon tuottamisen keinoista sekä sponsoroinnista. Tämä ei tapahdu ainoastaan kritisoidulla sivulla, joilla on mainoksia vaan myös tutkimalla, keiden ja millaisten tahojen esittämät ”suuret kertomukset” pääsevät näkyville ja millaiset hakutulokset näkyvät hakukoneilla ensimmäisinä. (Franks 2010, 48.) Tiedon tuottaminen ja tarjolle asettaminen on harvemmin ilmaista tai pyyteetöntä. Ammatilliset tarvitsevat palkan siitä, että tuottavat huolellisesti tutkittua, analysoitua, luotettavien periaatteiden mukaan käsiteltyä ja objektiivisuuteen pyrkivää tietoa. ”Ilmaisen tiedon” tuottajat saavat palkkaa siitä, että mainostavat ja myyvät jotakin. Tiedon hintana voi olla myös tietojen kerääminen ja tähän pohjautuva mainonta sekä ohjailu. Kirjasto voi pitää tästä myönteisenä poikkeuksena, sillä se houkuttelee asiakkaita ilman kaupallisia taka-ajatuksia.

Kirjastoammattilaisilla edellytetään olevan tietotaitoa tunnistaa ja valita kriittisesti luotettavia lähteitä sekä olla perillä niiden tuottajista, tavoitteista, konteksteista, rahoituksesta, sitoumuksista ja mainonnasta. Kirjastotoiminnalla voidaan edistää tiedonsaannin yhdenvertaisuutta ja luomaan demokraattisia vaihtoehtoja tiedon tuotannon sekä omistajuuden kasvavalle kaupallistumiselle. Kirjastoilla ja informaatioalan ammattilaisilla on lisäksi suhteellisen hyvä kontrolli kokoelmiensa kehittämisen, järjestelyn ja pääsyn sekä päätösten suhteen. (Tewell 2017.) Valtakulttuurin hegemonialle voidaan luoda vaihtoehtoja sillä, että kirjastoissa tarjolla oleva aineisto on mahdollisimman monipuolista ja erilaisten asiakkaiden tarpeet huomioiva. Kirjastojen aineistovalinnoilla pyritään kulttuurimme objektiiviseen läpileikkaukseen ja kriittisen sekä monipuolisen ajattelun mahdollistamiseen. Kirjaston yleissivistykselliset tavoitteet tuovat kokoelmiin myös ei kaupallista, voittoa tuottamatonta ja marginaalisen kiinnostuksen kohteena olevaa, valtavirrasta poikkeavaa tietoa. Kirjaston taustalla vaikuttaa ajatus kirjastoista vastavoimana kaupallisille instituutioille markkinavoimille, kulutuskeskeisyydelle ja yksityisomistamiselle. Ihmisten henkiselle kehitykselle on hyväksi viettää aikaa tilassa, jossa hän ei koe jatkuvaa kaupallista painostusta. (Usherwood 2008, 39-51.)

Markkinatalous kaventaa huomaamatta tarjontaa ja vaihtoehtoja, kun kuluttajille sanellaan mainostamalla, mitä milloinkin on muodissa ja pyritään ohjailemaan ostopäätöksiä. Tieteen saralla tasapuolisen tiedonsaannin ongelmana ovat maksumuurit sekä julkaisujen jatkuvasti nousevat hinnat samalla, kun kirjastojen määrärahat vähenevät. Tätä vastustetaan open access ja free publishing -julkaisemisella, jossa verovarolla rahoitettuihin tutkimuksiin annetaan internetin käyttäjille vapaa pääsy. (Esim. Elmborg 2012, 86.)

6.5 Informaatiovaikuttamisen tunnistaminen

Kriittiseen tiedonhankintaan liittyy informaatiovaikuttamisen tunnistaminen. Informaatiovaikuttamisessa asioista pyritään antamaan puolueettoman tiedonvälityksen keinoja jäljitellen tietynlainen kuva tiettyjen tarkoituksien saavuttamiseksi (Haasio, Ojaranta & Mattila 2018). Valtioneuvoston viestintäjohtajana toiminut ja informaatiovaikuttamisen asiantuntemukseen erikoistunut Markku Mantila tiivistää esitelmässään *Informaatiovaikuttaminen –tuttu juttu vai uusi harmi*, - informaatiovaikuttamisen seuraavalla tavalla:

”Informaatiovaikuttamisella tarkoitetaan toimintaa, jolla koitetaan systemaattisesti vaikuttaa julkiseen mielipiteeseen, yksilön käyttäytymiseen ja päätöksentekoon, ylipäätään yhteiskunnan kykyyn toimia. Keinoihin kuuluu väärän ja harhaanjohtavan tiedon levittäminen, painostaminen ja faktojen liittäminen niitä vääristäviin konteksteihin. Strategisena tavoitteena on saada kohde muuttamaan käytöstään halutuksi ja tekemään itsensä kannalta haitallisia päätöksiä. (Mantila 2017.)”

Informaatiovaikuttaminen on propagandan uusiotermi. Trinity Universityn viestintätieteen laitoksen professori, Aaron Delwiche esittelee Propaganda Critic -internetsivuillaan Institute for Propaganda Analysis:in (IPA, 1937-1942) luetteloimia perinteisiä propagandan keinoja seuraavasti: Propagandassa ”nimittelyllä” (name calling) yhdistetään vastustettavaan henkilöön tai asiaan kielteisiä piirteitä. ”Kimalteleva tai mairitteleva yleistyys” (glittering generalities) yhdistää ajettavaan asiaan myönteisiä käsitteitä tai laimentaa kiertoilmauksilla vältettäviä, ikäviä asioita. ”Siirrännällä” (transfer) annetaan ymmärtää ajettavalla asialla olevan jonkin yleisesti arvostetun auktoriteetin, instituution tai symbolin siunaus ja hyväksyntä. ”Todistus” (testimonials) käyttää julkisuuden henkilöiden antamia suosituksia tukenaan, vaikka nämä eivät tietäisi asiasta mitään. ”Tavalliseen kansaan” (plain folks) vetoamalla väitetään, että kansa ajattelee juuri tällä tavalla ja että tässä ollaan

kansan puolella, ymmärtämätöntä eliittiä vastaan. ”Kelkkaan hyppääminen” (bandwagon) vakuuttelee, että kaikki muutkin tekevät ryhmänä näin, joten sinunkin pitäisi. Pelotellulla ja pelon (fear) hyväksikäyttämällä uhkaillaan, että kohta käy huonosti, jos ei toimi tietyllä vaaditulla tavalla. (Delwiche 2018.)

Propaganda on vuorovaikutusta, jossa tarkoituksellisesti manipuloidaan väkijoukkoja muuttamaan toimintaansa hyödyttämään manipuloijien tarpeita (Taylor 2003, 10). Propagandaa analysoidaan viestin sisällön ja muodon perusteella olevan karkeasti kolmenlaisia lajia: Valkoista eli lähteiltään tunnistettavaa ja totuuspohjaista tietoa, joka esitetään myönteisillä, ei muita totuuksia ulos sulkevilla tavoilla halutun lopputuloksen saamiseksi. Musta propaganda on valheiden levittämistä, tunnistamattomista tai tekaistuista lähteistä tulevaa ja totuuden poissulkevaa. Harmaa propaganda yhdistelee mustan ja valkoisen propagandan piirteitä. (O’Donnell & Garth 2015, 17-23; Pitkänen & Sutinen 2018, 21-22.)

Informaatiovaikuttamisesta puhutaan monilla ajankohtaisilla termeillä, kuten disinformaatio, misinformaatio, vihapuhe, trollaaminen, vaihtoehtoiset totuudet, valeutiset ja valemedia, informaatioisota ja totuudenjälkeinen aika. Collins Dictionary valitsi vuoden 2017 sanaksi 'fake news' eli valeutiset. Kun informaatiolukutaito on puutteellista ja ajattelun sekä väitteiden tietopohjainen perustelu heikkoa, vastoin hyvää journalistista tapaa toimivat valemediat ja niiden tarkoituksellisesti tuottamat valeutiset pääsevät vaikuttamaan voimakkaasti ihmisten mielipiteisiin ja ajatusmaailmaan. Suomessa ollaan vasta havahtumassa siihen, että kriittisten media- ja informaatiolukutaitojen opettamisella voidaan käydä vastaiskuun mielipidevaikuttamista ja informaatiovaikuttamista vastaan. (Ojaranta 2017; Haasio, Ojaranta, Mattila 2017.)

Valeutisilla ei välttämättä aina ole pahantahtoisia tavoitteita. Tampereen kertomustutkimuskeskuksen Maria Mäkelän vetämä työryhmä *Kertomuksen vaarat - kokemuspuhe, eksemplumin vaarat ja aikalaiskriittinen narratologia*- projekti keskittyy tutkimaan sitä, miten sosiaalisessa mediassa jaetaan tunteisiin vetoavia mallikertomuksia ja narratiiveja, joita hyödynnetään vaikuttamisen keinoina. Mäkelä on havainnut, että näillä opettavaisilla kokemukertomuksilla voidaan tavoitella toivottua yhteiskunnallista muutosta tai yhteisiä moraalisia normeja samaan tapaan kuin aikoinaan ”viktoriaanisia hyväntekeväisyystarinoilla”. Kertomusten antama kuva aiheesta jää kapeaksi painottaessaan oikealaisen tunnereaktion aikaansaamisen tärkeyttä jättäessään pois kertomukseen kulkuun sopimattomia aineksia. (Kertomuksen vaarat 2018; Leppä 2018.)

7 KRIITTISEN INFORMAATIOLUKUTAIDON OPETTAMINEN

Kriittisen teorian näkökulmia voidaan hyödyntää kirjastojen käyttäjäkoulutuksen uudistamisessa, kirjastojen päämäärissä ja toiminnassa. James Elmborg kysyy Freireä mukailen, onko kirjastojen tarkoitus olla passiivisia tietopankkeja, vai aktiivisia osallistumisympäristöjä tiedon tuottamiseen ja tulevaisuuden tarpeiden muovailemiseen. Erityisesti akateemisten kirjastoammattilaisten tulisi keskittyä vähemmän pelkkään tiedonvälitykseen ja enemmän kirjastofilosofian kehittämiseen sekä opiskelijoiden kriittisen tietoisuuden herättämiseen ja lukutaidoissa kouluttamiseen. (Elmborg 2006, 192-193.)

Eamon Tewell on julkaissut artikkeleita ja esitelmöinyt kriittisestä informaatiolukutaidosta, populaarimediasta, aktiivisesta oppimisesta kirjastonkäyttöopetuksessa ja kirjastojen televisiollisista representaatioista. Kirjastopalvelujen ja tietokantojen käyttöä opettaessaan hän huomasi, että oppilaat olivat yksinkertaisesti kiinnostumattomia aiheesta, ja jotain olennaista tuntui puuttuvan. Kirjastojen käyttöopetus koettiin tylsäksi ja turhauttavaksi. Tewellilla oli vaikeuksia perustella jopa itselleen sitä, että oli opiskellut kirjastonhoitajaksi puolustaakseen ja edesauttaakseen ihmisten pääsyä käsiksi tietoon aikana, jolloin jakaminen ja ilmainen ovat tulleet uhanalaisiksi käsitteiksi. (Tewell 2016.)

Tiedonhankintataitojen kehittämiseen tai luetun kriittisen arvioimisen oppimiseen motivoiminen ei ole ongelmaton sen enempää kouluissa kuin kirjastoissakaan, eikä siinä välttämättä saavuteta toivottuja tuloksia. Kirjasto jää kiinnostavuudessa ja viihdyttävyydessä helposti toiseksi internetille sekä kaupallisille markkinoille. Tiedonhankintaan liittyy myös erilaisia tunnereaktioita ja ennakko-oletuksia, jotka jäävät yleensä huomioimatta. Oppijat voivat esimerkiksi olettaa, että omat tiedonhankinta- ja informaatiolukutaidot ovat huomattavasti paremmat kuin ne ovatkaan. Informaation tuottamisen, välittämisen, luotettavuuden ja vaikutusten tarkastelemisen taidoissa voi kuitenkin olla suuria puutteita, ilman että niitä tiedostetaan tai myönnetään. Informaatiolukutaitoisuudesta, sen puutteista ja vahvistamisen tarpeesta voi kerätä havaintoja laittamalla opiskelijat kokoaan omia kirjastonkäyttötaitojaan arvioivan ja eri tiedonlähteitä kuvailevan sekä niiden luotettavuutta, tieteellisyyttä ja kaupallisuutta tutkivan portfolion. (Halttunen, 2012)

Tiedonhankintaopetus on ajanhukkaa, jos se on pääsääntöisesti tylsää teoriasilppua, joka unohtuu oppijalta saman tien. Informaatiolukutaidon opettamisen painopisteen tulisikin siirtyä irrallisista ja lyhyistä teoriatietoiskuista käytännöllisyyteen ja pitkäkestoiseen paneutumiseen. Elmborg suosittelee pragmatistista, käytännöllistä lähestymistapaa informaatiolukutaidon opetuksessa ja opetusmetodien kytkemistä oppijan kontekstiin, viitekehukseen sekä henkilökohtaisiin informaatiotarpeisiin. Mieluummin kuin ohjaajan muotoilemiin esimerkkitehtäviin, opetussessio tulisi liittää opiskelijalle mielekkäisiin sekä hyödyllisiin käytännön tehtäviin, kuten oppijan opinnäytetyön tai tiedonhakutaitojen portfolion tekemiseen. Tällä pyritään siihen, että oppija muodostaisi itselleen tärkeiden asiasisältöjen kautta omakohtaisen suhteen sekä tiedonhankintaprosessiin että tiedonhankintakanaviin, jolloin opiskelusta jää todennäköisemmin enemmän mieleen ja siihen sitoudutaan innokkaammin. Informaatiotutkimuksessa on käyty filosofista keskustelua siitä, sijaitseeko tieto jossain subjektin ulkopuolella, erillään sitä etsivästä henkilöstä. Elmborgin mukaan ainoastaan informaatiota etsivä henkilö voi kertoa meille, sisältääkö dokumentti, kannanotto tai oppimistilanne juuri sitä tietoa, jota hän kaipaa. Opettajien ja kirjastonhoitajien ehdotukset ovat harvemmin oppijoiden omiin kiinnostuksenaiheisiin liittyviä ja siksi olisikin hyvä kerätä oppijoilta ennakkokäsityksiä sekä tiedonlähteitä tiedonhankintaopetuksen pohjamateriaaliksi. (Halttunen 2012; Elmborg 2012, 84.)

Opetusministeriön vuoden 2015 kirjastopolitiikassa koulun ja kirjaston välillä edellytetään erityisesti informaatiolukutaidon osalta suunnitelmallista yhteistyötä. Opettajilla on rajalliset resurssit opastaa opiskelijoita vaativaan tietoresurssien hallintaan, joten kirjastojen rooli korostuu tässä entisestään. Informaatikon työtehtävissä edellytetäänkin enenevässä määrin myös pedagogista osaamista, joka sujuvoittaa yhteistyötä koulujen kanssa. (Opetusministeriön kirjastopolitiikka 2015) Kriittinen informaatiolukutaito ei ole varsinaisesti sidottu valmiisiin ohjeisiin, vaan sitä voidaan muokata sen mukaan millaisessa kontekstissa tai kenen tarpeisiin sitä opetetaan kirjastoissa, koulutuksessa, ammatillisissa tai sosiaalisissa pyrkimyksissä.

7.1 Kriittinen katsoja, lukija ja kirjoittaja

Vastustava ja kriittinen katsoja-asenne perustuu reseptioestetiikan ajatukseen, jonka mukaan median, viestin, kuvan tai luetun tekstin kanssa tekemisissä oleva henkilö voi tulkita sitä kolmesta eri asemasta: dominoivasta, neuvottelevasta tai vastustavasta.

Dominoivassa tulkinnassa representaatio tulkitaan niin, kuin sen tekijä tai lähettäjä on sen tarkoittanut ja katsoja tai lukija hyväksyy sen sellaisenaan. Neuvottelevassa hyväksytään representaatio pääosin, mutta tehdään siitä jonkin verran omaa ymmärrystä heijastavia tulkintoja. Vastustavassa asemassa tekstejä, kuvaa tms. luetaan vastustavan katsojan näkökulmasta, joka haastaa representaatioiden sisältämiä dominoivan kulttuurin esittämiä arvoja. Katsojan osallistuminen muuttaa vuorovaikutuksen passiivisesta katsojuudesta aktiiviseksi, katsojan identiteettiin ja elettyihin kokemuksiin yhdistyväksi toimijuudeksi sekä osallistumiseksi. (Tewell 2017.)

Sarah McNicolin esittelemän Louise M. Rosenblattin reseptioestetiikan mukaan teksteihin voi suhtautua esteettisesti tai efferentisti, joista esteettinen suhtautuminen on tunne- ja elämispohjaista lukemista ja efferentti puolestaan tieto- ja hyötypohjaista lukemista. Informaatiolukutaidoissa keskitytään pääsääntöisesti efferenttiin lukemiseen ja tarpeelliseen tiedon löytämiseen tekstistä, viihdelukemisessa puolestaan esteettiseen. Kolmas lukutapa on kriittisen asenteen ottaminen ja lukijan rohkaiseminen kyseenalaistamaan, väittelemään tekstin kanssa, vastustamaan sekä kritisoidaan sitä, millaisen version totuudesta käsillä oleva teksti tai viesti antaa. (Rosenblatt 1994; ref. McNicol 2016, 3-5.)

Kirjastoammattilainen voi viihdekirjallisuuden ja tietokirjallisuuden lisäksi suositella kirjallisuutta, jonka kanssa voi väitellä, tehdä uusia tulkintoja ja olla eri mieltä, mahdollisesti jopa aktivoitua toimimaan tekstin motivoimana. Kriittisen informaatiolukutaidon opetuksessa oman ajattelun ja tiedon muokkaamisen taitoja kehitetään luettamalla monipuolisia aineistoja, tutkimalla informaatiostysteemejä sekä järjestämällä virikkeitä, jotka kannustavat oppijaa sisäistämään sekä ottamaan aiheet haltuunsa. Oppija voi tällöin vapaasti tutkia, sisäistää ja osallistua sekä reflektoida ja uudistaa informaatiokäytäntöjä ja perinteisiä uskomuksia mutta myös leikitellä niillä. Oppilaita kannustetaan aktiivisuuteen, jossa voi haastaa näkemyksiä ja esittää häiritseviäkin kysymyksiä etuoikeuksista, epätasa-arvosta, sisällyttämisestä ja poissulkemisesta. Kriittinen näkökulma antaa luvan esittää kritiikkiä myös käytettyjä opetusmenetelmiä tai materiaaleja kohtaan. Jatkuva kritisointi ja kyseenalaistaminen ovat epäilemättä työläitä opettajan ja opetuksen suunnittelun kannalta, mutta kyky ajatella kriittisesti on taito, joka erottaa innovaattorin seuraajasta. Se on kykyä ymmärtää miksi asiat ovat niin kuin ovat ja kykyä ymmärtää toiminnan mahdolliset seuraukset. Kriittisyydellä voidaan taistella esimerkiksi kaupallisuuden ylivaltaa vastaan ja paljastaa häikäilemättömyys, teeskentely ja perustelemattomat mielipiteet. (Kasten 2012; Kumbier, Drabinski & Accardi 2010, xii; Petersson 2010, 72)

Mediasensationalismia, symbolisten representaatioiden tulkitsemista ja sukupuolen konstruktiota voidaan opettaa tulkitsemaan esittelemällä keltaisen lehdistön tai valemedioiden tyylillä tehtyjä uutisia ja pyytää pohtimaan, miksi ne on julkaistu ja onko niiden sisältö millään tavoin totta. Myös kielenkäyttöön, erityisesti tunteita lietsovaan alatyylisyyteen on syytä kiinnittää huomiota. Aineistojen joukossa voi olla raflaavia uutisotsikoita, joissa kosiskellaan lukijoita klikkaamaan ja lukemaan, vaikkei jutun sisältö vastaisi lainkaan otsikossa annettua shokkivaikutelmaa. Median kuvitustyyleillä on paljon vaikutusta siihen, millainen mielikuva tarjotuista sisällöstä saadaan. Opiskelijat voidaan laittaa tutkimaan sitä, miten tunnettuja tai poliittisia henkilöitä esitetään kuvajournalistisin keinoin eri tilanteissa tai sitä, poikkeako naisten ja miesten esittäminen toisistaan sekä millaisiin teemoihin heidät liitetään mainonnassa. (Cherry 2016, 96-100.) Esimerkkejä opiskelijoiden pohdittavaksi annattavista materiaaleista voi ottaa joko kaupallisesta valtakulttuurista ja -medioista tai vaihtoehtoisista ja vastakulttuurisista lähteistä (Tewell 2018).

Kriittisen kirjoittamisen harjoituksissa opastetaan ymmärtämään ja tunnistamaan eriarvoistavia, epäoikeudenmukaisia ja sortavia, rasistisia, seksistisiä, homofobisia, muukalaisvihamielisiä, kolonialistisia sekä konsumeristisia kulttuurisia representaatioita tai sosiaaliluokkaan, asemaan, uskoon, kieleen, ulkonäköön ja ikään liittyviä syrjiviä diskursseja. Näille pyritään pohtimaan ja kirjoittamaan vaihtoehtoja. Kriittinen informaatiolukutaito opettaa kamppailemaan lukemalla ja kirjoittamalla vapaudesta, hallinnasta, edustajuudesta, oikeudenmukaisuudesta ja demokratiasta. (Esim. Shor 1999, 16-20.)

7.2 Kysymysten esittäminen ja ongelmalähtöinen oppiminen

Luennoitsija päättää usein luentonsa esittämällä yleisölle kysymyksen: ”Onko jotain kysyttävää.” Ainakin Suomessa tässä vaiheessa laskeutuu usein kiusallinen hiljaisuus. Mikä estää meitä kysymästä? Sekö, että kukaan ei ole kuunnellut ja sisäistänyt puhuttua vai oliko luennoitsija kenties tehnyt niin huolellista työtä, että vastasi jo luennossaan kaikkiin kysymyksiin ja mykisti yleisön asiantuntemuksellaan? Vai onko kysymysten esittämiseen korkea kynnyks, kun pelätään nolatuksi joutumisen riskillä esittää tyhmiä tai kömpelästi muotoiltuja kysymyksiä?

Olemassa olevat sosiaaliset valtasuhteet rakentavat sosiaalista todellisuutta tietyillä tavoilla, jotka rajoittavat keskustelua ja ehkäisevät tietynlaisten kysymysten esittämistä. Radikaalin kasvatuksen ja kriittisen pedagogiikan tehtävänä on opettaa oppilaita

haastamaan tämä itsestäänselvyys. Sen sijaan, että kertoisi oppilaille, mitä kirjastossa on tarjolla, Eamon Tewell pitää yksilöllisen tunnin oppilaiden kysymysten perusteella. Hän antaa opiskelijoille aikaa miettiä ja reflektoida keskenään, mitä he tietävät entuudestaan ja mitä he eivät tiedä. Sitten heidän on pohdittava, mitä merkitystä opetuksella on heille ja mitä he haluaisivat tietää. Tewell haluaa muuttaa käsityksiä siitä, että hän on se henkilö, joka kertoo oppilaille, mitä heidän pitää tietää. Opettajan tehtävä on hänen mielestään antaa opiskelijoille mahdollisuus rakentaa omaa tietämystään ja ohjauksen ansiosta oppia myös toisiltaan. Opiskelijan syvällisten kysymysten esittämisen taidon kehittäminen on yhtä tärkeää kuin kyky paikantaa, saavuttaa, organisoida, arvioida ja laajentaa informaatiota tutkimusprosessissa. Kriittisessä pedagogiikassa rohkaistaan kysymään sellaisia kysymyksiä, joita ei muuten uskalletaisi esittää. Sekä oppilaiden, että opettajien täytyy voida kyseenalaistaa omaa auktoriteettiansa, ajatteluansa, uskomuksiaan ja jopa faktana pidettyä tietoa kysymällä rohkeasti miksi asiat ovat niin kuin ovat, kuka siitä hyötyy ja löytyisikö vallitseville asiantiloille mahdollisesti rakentavampia vaihtoehtoja. (Tewell, 2016.)

Ongelmalähtöisessä oppimisessä (Problem based learning) käytetään avoimeksi jätettäviä kysymyksiä, joilla rohkaistaan opiskelijoita tekemään tutkimusta, muotoilemaan lisäkysymyksiä ja itsenäisiä johtopäätöksiä. Opiskelijoilla oletetaan olevan aiempaa kokemusta, jonka varaan uudet tiedot ja taidot rakennetaan. Kun oppimisesta tulee oppijakeskeistä, opettajan velvollisuus on antaa aktiiviselle oppilaalle tilaa ja vastuuta omasta oppimisestaan. Tavoitteena on ryhmäoppimistilanne, jossa ryhmän vertaisjäsenet opettavat toisiaan ja samalla opettajaakin. Opiskelijoille annetaan ongelmia ratkaistavaksi ryhmissä ja he aloittavat aiheen purkamisen siitä, mitä entuudestaan jo tietävät. Seuraavaksi voidaan tehdä lista asioista, joista tarvitaan lisää tietoa ja suunnitelma siitä, miten tarvittava tieto löydetään. Ongelmalähtöisessä opettamisessa pyritään suorien ohjeiden antajasta oppaaksi, tuutoriksi ja fasilitaattoriksi, joka auttaa ja ohjaa oppilaita löytämään itse tarvitsemansa resurssit. Oppilaita ei ole tarkoitus jättää yksin ongelman kanssa, vaan katsoa ensin, miten pitkälle he pääsevät oma-aloitteisesti ja tukea sitten siinä, mistä ei selviydytä yksin. Informaatiolukutaitoa opettavien kirjastoammattilaisten rooli opiskelijoihin nähden tulisi olla sellainen, että heiltä voi tulla kysymään neuvoa ja he ovat kiinnostunut opiskelijoiden tutkimusaiheista. Opiskelijoiden työstään saama palaute on myös erittäin tärkeää. (Kopp & Olson Kopp 2010 61-62; Petersson 2010, 72-73; Giroux 1988.)

7.3 Oppijoiden osallistaminen

Deweyn ajatteluun perustuvassa ja Freiren sekä bell hooksin edelleen kehittelemässä osallistavassa pedagogiikassa haetaan vaihtoehtoja yksin tekemiselle ja kilpailupainotteiselle oppimiselle. Ulkopuolisuutta, passiivisuutta ja vieraantumista yritetään ehkäistä sitouttamalla oppijat ja opettajat yhdessä tekemiseen ja vastuunkantamiseen, vertaisoppimiseen sekä vuorovaikutukseen. (Mäkinen, Annala, Korhonen, Vehviläinen, Norrgrann, Kalli & Svärd 2012, 8-12).

Pedagogisena menetelmänä ”scholarship as conversation” on keskustelussa tai vuorovaikutuksessa oppimista, muistuttaen kisälliperinnettä. Opiskelija ohjataan keskustelemaan ja väittelemään tekstien, tiedonlähteiden, auktoriteettien ja asiantuntijoiden kanssa. Oppimistilanteissa tutustutaan yhdessä kyseistä työtä tekevien kanssa lähdeaineistoihin, metodeihin ja diskurssimalleihin. Opiskelijat otetaan myös tekemään tutkimustehtäviä ja vertaisarviointeja tutkijoiden rinnalle. Tutkijoiden kanssa dialogisessa vuorovaikutuksessa toimiminen motivoi opiskelijoita ottamaan tutkimusprosessin vakavasti ja kehittämään taidoissaan pidemmälle, kuin mitä yksin olisi mahdollista. (Esim. ACRL, Scholarship as conversation 2015; Shor 1999, 12)

Palveluoppimisessa voidaan oppia erilaisia ammattitaitoja ja työelämävalmiuksia osallistumalla soveltuviin yhteisön työtehtäviin. Palveluoppimisen konseptissa opiskelijat oppivat kriittistä ajattelua, sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja moraalista vastuullisuutta sekä ongelmanratkaisukeskeisiä toimintatapoja osallistumalla esimerkiksi vapaaehtoistyöhön ja toimimalla kansalaisyhteisössä. (Tapiovaara & Lehtinen 2012; Riddle 2010, 134-136)

Opettamalla oppimisessa oppija hankkii itselleen osaamista ja asiantuntijuutta, joutessaan samalla opettamaan asioita toisille oppijoille tai kehittäessään ratkaisuja ei kaupallisten toimijoiden yleishyödyllisiin palveluihin. (Riddle 2010, 142-143)

7.4 Kokemuksesta ja yhdessä oppiminen

Kriittinen informaatiolukutaito tunnustaa oppilaiden toimijuuden ja vuorovaikutuksen merkityksen koulutusprosessissa. Se on opetusnäkökulma, joka ei keskity perinteiseen taitojen hankkimiseen, vaan rohkaisee kriittistä ja diskurssiin perustuvaa lähestymistapaa informaatioon. Kriittisen informaatiolukutaidon tarkoitus on, että opiskelijat hallitsevat elämäänsä ja omaa oppimistaan kysymällä ja vastaamalla niihin kysymyksiin, jotka ovat

tärkeitä heille ja ympäröivälle maailmalle. Kriittinen informaatiolukutaito vahvistaa ja rohkaisee oppijan aktiivista toimijuutta yksin ja yhdessä. (Elmborg, 2006, 193).

Oppimiseen tähtäävissä kohtaamisissa painotetaan tasa-arvoa: ”kukaan ei ole täysin tietämätön eikä kukaan täysin viisas. On vain ihmisiä, jotka pyrkivät yhdessä oppimaan enemmän kuin sillä hetkellä tietävät.” (Freire 2005, 99.) Edes opettajan auktoriteettia ei pidetä itsestäänselvyytenä, vaan opettaja ja oppilas ovat yhdessä ja tasa-arvoisina oppimistilanteessa. Kriittisen opettajan on mahdollista oppia, millaisia erityistarpeita hänen oppilaillaan on, millaisia puhetapoja heidän kanssaan kannattaa käyttää ja miten oppilaiden kanssa jaetaan valtaa, kun opetussuunnitelmista neuvotellaan. Kriittisen opettajan auktoriteetti vaatii harjaantumista, ettei sitä käytä liikaa eikä liian vähän. (Shor 1999, 13.)

Oppimiseen haetaan uusia näkökulmia oppijoiden elämän realiteeteista, kokemuksista ja kontekstista käsin sen sijaan, että valmiiksi valikoitu ja arvotettu tieto talletettaisiin kyseenalaistamatta oppijoihin. Oppilaiden kielen, kulttuuritaustan ja kulttuurisen perinnön huomioon ottaminen on kokemusoppimisessa keskeisellä sijalla. Näistä lähtökohdista käsin pyritään sosiaaliseen transformatiivisuuteen, jossa oppija omaksuu toisten kanssa tapahtuvassa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tarvittavat taidot sekä strategiat tullakseen kriittiseksi. Tämän jälkeen hän pyrkii yhdistämään tietämyksensä olemassa oleviin, tosielämässä kohtaamiinsa sosiaalisiin ongelmiin ja tekemään aktiivista yhteistyötä niiden muuttamiseksi. (Riddle 2010, 138)

Vuonna 1991 Mary Louise Pratt luennoi *Language Association Annual Conference*:ssa kontaktialueista sosiaalisina tiloina, joissa kulttuurit kohtaavat, ottavat yhteen ja tarttuvat toisiinsa, usein vielä epäsymmetrisissä valta- ja voimasuhteissa. Kontaktialueidenideana on se, että erilaisista ikä-, sukupuoli-, etnisistä- ja ekonomisista taustoista olevat ihmiset joutuvat kommunikoimaan toistensa sekä opettajiensa kanssa, jolloin he joutuvat opettelemaan koulutuksen käyttämän kielen ja käytännöt sekä kehittämään neuvottelu- ja toimeentulotaitojaan kulttuuristen ja kielirajojen yli. Etäännyksen, luokkiin jaottelun ja toisistaan vieraantumisen korostamisen sijaan kontaktialueilla tutustutaan erilaisiksi koettujen todellisuuden ja päädytään usein muuttamaan omia sekä toisten muodostamia ennakkokäsityksiä todellisempaan, ymmärrystä lisäävään suuntaan. (Riddle 2010, 138-139.)

8 TUTKIMUKSEN KRITIIKKI

Tutkimuksessani olen halunnut purkaa kriittiseen ja radikaaliin ajatteluun kohdistuvia enakkoluuloja. Graduseminaarissa on nostettu useampaan kertaan esille riski siitä, että tästä lähtökohdasta voidaan kallistua enemmän pamfletin kuin opinnäytetyön suuntaan. Olen siksi pyrkinyt ymmärrystä lisäävään ilmaisuun, kun marginalisoidusta näkökulmasta kritisoidaan valtakulttuuria sekä nostamaan esille myös niitä ongelmia, jotka liittyvät yhtä lailla radikaaliin kuin mihin tahansa muuhunkin ajatteluun.

Kriittisessä ajattelussa on otettava aina huomioon, että mikä tahansa ideologia saattaa yksinkertaistua uskomuksiksi, jotka etäännyvät alkuperäisestä tarkoituksesta sekä käytännön realiteeteista väärään suuntaan (Kiilakoski, Tomperi & Vuorikoski 2005.) Vahvistusharjassa tai -vinoutumassa kerätään vain omaa kantaa puolustavia näkemyksiä ja sivuutetaan tosiasiat, jotka eivät sovellu kyseiseen ajatteluun. Vääristelty tieto voi välttyä kriittiseltä tarkastelulta, kunhan se vain myötäilee ideologiaa. Kriittisen ajattelun vaatimusten on kuitenkin kohdistuttava itsereflektiivisesti myös sellaiseen ideologiaan, jonka henkilökohtaisesti kokee oikeudenmukaiseksi. Kriittisyyden ei ole tarkoituksenmukaista olla kaikkien vastakkaisten mielipiteiden huonoksi julistamista tai pelkkää vastaan kapinointia. Arvostelun kohteeksi otetuista käytänteistä täytyy pystyä tunnistamaan niiden säilyttämisen arvoiset hyvät, puolustettavat ja järkipäiset puolet. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden teorian on puolestaan pystyttävä osoittamaan toimiviksi myös käytännössä, ei vain utooppisen teorian tasolla.

Monilta osallistumishaluiselta ja asioista päättämään haluavilta voi puuttua tottumusta ja kokemusta keskustelusta sekä yhteiskunnallisesta osallistumisesta. Kriittisen tiedostamisen sijaan vallalla voi tällöin olla ”naiivi”, epäpoliittinen tietoisuus, jolloin ongelmia yksinkertaistetaan ja selitetään tunteenomaisesti, vastuun ottamista vältellen. (Hannula 2000, 34; Freire 1969, 46-54.) Dialogisuuskaan ei ole ongelmatonta. Keskustelukulttuuriin, kuten myös lukutaitoihin kasvetaan ja opitaan pienestä pitäen. Taitojen hankkiminen ei onnistu nopeasti kerralla. Dialogisuus sisältää aina väärinymmärryksen ja väärintulkinnan mahdollisuuden, kuten mikä tahansa viestintä tai kommunikaatio. Ihmisillä on lisäksi voimakas tarve kieltää tosiasioita, jotka ovat heille epämiellyttäviä tai asettavat heidän toimintansa, henkilökohtaiset valintansa tai arvoasetelmansa kriittisen arvostelun

kohteeksi. Ihmisyhteisöt vastustavat usein voimakkaasti perinteisiinsä ja käytänteisiinsä kohdistuvaa kritiikkiä, vaikka se olisi kuinka perusteltua.

Kriittinen pedagogiikka luottaa optimistisesti oppijan rationaalisuuteen, dialogiin ja opettajien tai informaatioammattilaisten jaksamiseen tilanteissa, joissa on myös eriasteisia oppimisvaikeuksia, traumoja, käytöshäiriöitä tai joissa auktoriteetin haastamisen luvallisuus johtaa siihen, että oppilaiden tai asiakkaiden ei enää tarvitse totella, kunnioittaa, saati kuunnella ketään. Kriittisillä opettajilla sekä informaatioammattilaisilla on jo tämänkin vuoksi oltava resurssien lisäksi monipuolista erityisosaamista vähemmistökulttuureista, erityispedagogiikasta, psykologisista- ja oppimisen ongelmista. On otettava huomioon, että opettajienkaan voimavarat eivät ole rajattomia ja että joka suuntaan venymistä sekä kaikkien huomioon ottamista vaativissa ammatissa vaanii aina työuupumuksen riski.

Suuri pelon aihe radikaaleissa ja kriittisissä lähestymistavoissa tuntuu olevan se, että ne pyrkivät kaatamaan perinteiset oikeutettuina pidetyt hierarkiat, syrjäyttämään kaiken valtavirtaan kuuluvan ja asettamaan marginaalisen uudeksi standardiksi. Esimerkiksi feminismi herättää julkisessa keskustelussa pelkoa ja kiukkua siitä, että naiset yrittävät voittaa ja alistaa miehet, perustellen vastaiskua ikaikäisen sarron oikeutettuna kostonä. Epäilemättä tällaisiin kostoasetelmiin välillä päädytäänkin. Vastasarron ylilyöntien kauhiste- lulla pyritään sitten mitätöimään feminismin perusteltuja tavoitteita, kuten eripalkkaisuuden poistaminen, seksuaaliseen häirintään puuttuminen ja vaatimus vanhemmuuden kustannusten tasaamisesta työnantajille. Vapautumisen kaikkia koskevan tasa-arvon välttämättömyyden oivaltaneiden feministien on uskallettava tulla ulos poteroistaan, kuunnella myös miesten ja miesaktivistien näkemyksiä, vastustaa miesten pakkoa kuulua sortajiin ja nostaa keskusteluissa esiin muutosta kaipaavia sosiokulttuurisia ongelmia sekä vahinkoa, joita vinoutuneet roolimallit miehille aiheuttavat.

Kriittinenkin opettaja voi opiskelijoiden ajattelun vapauttamisen sijasta ja oppilaiden mielipiteen kysymisen sijasta siirtää opiskelijoille vain omat valmiit näkemyksensä kriittisyydestä; siitä mikä on hallitseva ajattelutapa ja miten sitä kuuluu vastustaa. Kriittinen ajattelu voi näyttäytyä oppijoille etäisen intellektuellina ja elitistisenä sen sijaan, että se suuntautuisi todellisessa elämässä koettuihin kiinnostuksenaiheisiin ja ongelmiin. Kriittinen teoria ei tietenkään tarjoa ratkaisua kaikkiin ongelmiin, eikä sitä ole aina mahdollista soveltaa käytännössä. Kilpailu maapallon vähenevistä ja epätasaisesti jakautuvista resursseista vaikuttaa kaikkeen ja ruokkii sosiaalidarvinistista, ennakkoluuloista, kontrolloivaa

ja ”muut” poissulkevaa itsekästä käyttäytymistä. Tällöin mennään helpommin uusliberalistisen valtavirran ehdoilla ja toteutetaan ratkaisuja, jotka tulevat hetkellisesti halvemmiksi tai hyödyttävät niistä eniten maksavia, valtaväestöä tai valtaapitäviä tahoja.

Kriittisen pedagogiikan korostama käytännöllisyyden vaatimus saattaa johtaa siihen, että kriittiselle ajattelulle, teorioihin perehtymiselle ja uudelle teoretisoinnille ei välttämättä jää aikaa. Kriittisen informaatiolukutaidon opettaminen kuitenkin vie runsaasti aikaa ja vaatii syventymistä. Se ei onnistu kiireessä, pinnallisessa tehokkuusajattelussa ja liukuhinnakoulutuksessa, vaan vaatii jopa erillisen kurssin, mieluusti useitakin. Kriittiseen ajatteluun syventymisen vaatimus ei välttämättä sovellu toimeen tulemisen ja pärjäämisen realiteettien painostamille opiskelijoille, jos he eivät ole siitä erikseen kiinnostuneita tai alun perinkään vakuuttuneita sen tarpeellisuudesta.

Kriittisen informaatiolukutaidon soveltaminen voi tuottaa ongelmia ja hankaluuksia työelämässä, sillä esimerkiksi kaupalliseen hyötymiseen tähtäävä yritystoiminta ei aina välttämättä kestä arvostelua. Kriittiseen toimijaan voidaan suhtautua vähätellen ja ivallisesti, ns. sosiaalisen oikeudenmukaisuuden soturina (social justice warrior) tai kieltäytyä tahallaan ymmärtämättä hänen perusteltuja näkökulmiaan (Tewell 2006a). Kriittisyydellä voi olla vaikutuksia myös sosiaaliin suhteisiin ja perinteisestä ajattelusta kiinni pitävät voivat sulkea kriittisen ajattelijan ulkopuolelleen. Yksilötasolla kriittinen informaatiolukutaito ei ole pelkästään voimaannuttavaa, vaan voi aiheuttaa pilkan kohteeksi joutumista, masennusta ja ahdistusta, jopa identiteettikriisejä, jos aiemmin turvallisuutta ja pysyvyyttä tuoneet omat uskomukset sekä arvot osoittautuvatkin vääristyneiksi.

Kriittinen ajattelu voi olla erittäin voimaannuttavaa ja järkeenkäyvää teorian tasolla, jonne se alkuinnostumisen jälkeen sitten helposti jääkin. Käytännön toiminta tuo mukanaan raskasta ”taistelua” ja hankauksia valtavirran kanssa. Se vaatii esillä olemista, itsensä likoon laittamista ja altistamista arvostelulle, vastoinkäymisille sekä ulossulkemiselle. Osallistumisesta, määrätietoisesta työn tekemisestä ja havaittavien tulosten saavuttamista huolimatta luvassa on paljon turhautumista siihen, että epäoikeudenmukaisuuden vastustaminen on ikuisuusprojekti.

9 YHTEENVETO

Tutkimuksessani olen perehtynyt laajaan joukkoon kriittisten ajattelijoiden, informaatioalan tutkijoiden ja kirjastoalan ammattilaisten kirjoituksia. Lähteinä käyttämäni teokset ja puheenvuorot ovat pääsääntöisesti akateemisten tutkijoiden tai pedagogien tuottamia kannanottoja ajankohtaisiin tutkimustuloksiin. Kriittisen informaatiolukutaidon ja kriittisen kirjaston ideoiden määrittelyissä korostuvat pitkälti yhdysvaltalaisen informaatioammattilaisten näkemykset ja kannanotot, joskin suomalaisessakin kirjastotyössä monet näistä ideoista ovat jo tuttuja ja käytössä olevia. Suomalaisten tutkijoiden tulkinnat puolestaan painottuvat John Deweytä ja Paulo Freireä koskevissa kriittisen pedagogiikan ja radikaalin kasvatuksen pohdinnoissa.

Olen yhdistänyt eri tutkijoiden näkemyksiä synteetiksi kriittisen ajattelun ja radikaalien teorioiden sekä kriittisen pedagogiikan merkityksestä kirjastolaitokselle, informaatiolukutaidon opetukselle ja elinikäiselle oppimiselle. Tutkimukseni tarpeellisuutta ja uuden tiedon tuottamista perustelen sillä, että kriittisistä kirjastokäytännöistä tai kriittisestä informaatiolukutaidosta ei ole kirjoitettu kovinkaan paljon suomalaisella informaatiotutkimuksen kentällä, joten sitä voi pitää uutta tietoa tuovana näkökulmana informaatiolukutaidosta ja kirjastojen merkityksestä käytävään keskusteluun. Nettihauilla ”kriittinen informaatiolukutaito” tulee vain muutamia kymmeniä suomenkielisiä tuloksia ja kirjastojen tietokantahauilla ei yhtään. Tämä saattaa johtua siitä, että monipuolisen kriittisyyden oletetaan kuuluvan itsestään selvästi informaatiolukutaitoon. Samoin sosiaalinen oikeudenmukaisuus on jo entuudestaan monin tavoin läsnä suomalaisessa kirjastofilosofiassa ja käytännön työssä. On myös mahdollista, että poliittisesti puolueetonta kirjastoa ja informaatiolukutaitoa ei haluta poliittista neutraaliutta vaativissa suomalaisissa koulutuskeskusteluissa yhdistää näkyvästi radikaaliin ajatteluun ja vasemmistolaisuuteen, vaikka niiden käytäntöjä mieluusti omaksutaankin.

Suomalaista informaatiolukutaitokeskustelua ja erityisesti informaatiovaikuttamiseen liittyvää keskustelua seuranneena voin tehdä päätelmän, että suomalainen kirjastokeskustelu nimenomaan kriittisestä informaatiolukutaidosta on ollut vähäisempää, mutta valemedioiden, informaatiovaikuttamisen, poliittisen vastakkainasettelun ja tiedonvälityksen etiikan kiivaan pohdinnan myötä selvästi erittäin ajankohtainen ja kasvussa.

Kuljetan ajatusta kriittisen informaatiolukutaidon merkityksestä aloittamalla informaatio-
köyhydestä ja lukutaidon monin tavoin todistetusta tärkeydestä elämässä pärjäämisen
tai elämän siedettävämmäksi muokkaamisen edellytyksenä. Nostan esille lukutaidotto-
muuteen vahvasti liittyviä, tällä hetkellä vilkkaan yhteiskunnallisen keskustelun aiheena
olevia ongelmia, kuten syrjäytyminen, kiusaaminen, manipuloivan tiedonvälityksen on-
gelmat ja konflikteja aiheuttava vastakkainasettelu. Informaatiolukutaidon käsitteen ym-
märtämisessä huomioin tutkijoiden monipuoliset näkemykset siitä sekä ulkokohtaisesti
opeteltavana taitona, vuorovaikutuksena että yksilön henkilökohtaisina ominaisuuksina.

Esitän sosiaalisesti valveutuneessa kirjastofilosofiassa esiintyviä argumentteja peruste-
luina lukutaidon, tiedon äärelle pääsyn ja informaatiolukutaidolle rinnakkaisen tiedosta-
misen tärkeästä merkityksestä elämää muuttavina, epätasa-arvoa ja sortoa vastustavina
tekijöinä. Esittelen myös erilaisia sortavia käytäntöjä, sosiokulttuurisesti sisäistettyjä sekä
psykologisia esteitä, myyttejä ja vinoumia, joita kohdataan ja voidaan ylittää tiedonhan-
kinnan ja informaatiolukutaitoisuuden kehittymisen tiellä. Tuon esille kirjaston korvaa-
mattoman merkityksen demokraattisena tiedon äärelle pääsemisen mahdollistavana ins-
tituutiona ja pohdin informaatioammattilaisten mahdollisuuksia vähentää syrjiviä ja pois-
sulkevia tekijöitä nopeasti muuttuvassa informaatiokulttuurissa.

Olen löytänyt tutkimuslähteistäni useita kriittiseen kirjastofilosofiaan ja kriittisen infor-
maatiolukutaidon opettamiseen liittyviä näkökulmia ja pedagogisia käytäntöjä. Näitä ovat
mm. oppimisympäristön hyvinvoinnista huolehtiminen ja aito läsnäolo opetustilanteissa,
opettajien toimiminen muutokseen tähtäävinä intellektuelleina, tiedon välttelyn ja oppi-
mista sekä oleellista tiedonsaantia haittaavien tekijöiden tiedostaminen, kriittiseen luke-
miseen ja kriittisiin teorioihin tutustuttaminen, vapaa kysymysten esittäminen, ongelma-
lähtöinen oppiminen, opiskelijoiden osallistaminen, vertaisoppiminen sekä oppiminen
yhteisön toimintaan osallistumalla. Kriittisessä pedagogiikassa tärkeää on opiskelijoiden
kontekstin, elämäkokemuksen ja mielenkiinnon kohteiden arvostaminen sekä erilaisista
taustoista tulevien oppijoiden törmäyttäminen kontaktialueilla, joissa joudutaan muok-
kaamaan omia ennakkokäsityksiä, kehittämään ryhmässä toimimisen taitoja ja ottamaan
vastuuta yhteisestä oppimisesta. Yhteistyötä tekemällä opitaan samalla jotain uutta toinen
toisiltaan.

Kriittisen informaatiolukutaitoisuuden parasta antia on teknologiaan, tiedontuotantoon,
vuorovaikutukseen ja mediaan sekä tietoinstituutioihin piiloutuvien manipuloivien

valtarakenteiden vaikutuksien tiedostaminen, niitä vastaan hangoitteleminen sekä tiedonhankinnan ja tiedon tulkitsemisen merkityksellistyminen elämänhallintataidoksi. Tiedostamiseen liittyvä praxis, käytännöllisyyden vaatimus tarkoittaa erilaisia tapoja, joilla tiedossa havaittuihin epäkohtiin ja epäoikeudenmukaisuuteen voidaan vaatia muutoksia sekä puuttua käytännön toiminnalla. Oppijoille on ilmeisen turhaa opettaa teoriaa, ellei sitä kytketä todellisen elämän tarpeisiin, vuorovaikutukseen, toimintaan ja nähtävillä oleviin tuloksiin. Ennalta valikoitujen informaatiolukutaitojen yleispätevää hyödyllisyyttä ei myöskään pitäisi olettaa itsestään selvyydeksi, sillä yhdessä kontekstissa informaatiolukutaitoinen voikin olla toisessa lukutaidoton tai tiettyyn tarkoitukseen soveltuvat tiedonhankintataidot vanhenevat muuttuvan teknologian myötä nopeasti. (Tuominen, Savolainen, Talja 2005, 334.)

Kriittinen informaatiolukutaito on alistumasta ja vaikenemasta kieltäytymistä, vastakarvaan lukemista, epäkohtien tunnistamista ja osoittamista, dialogisuuden vaatimista ja intressiryhmien eristäytymisestä kontaktialueille pyrkimistä. Se on myös taloudellista hegemoniaa rikkovaa kulttuurihäirintää, oikeutta määritellä itse tiedontarpeensa ja osallistua tiedontuottamiseen sekä kielen hallintaan myös vähemmistöjen näkökulmista. Kriittinen informaatiolukutaito ei ole vain vallalla olevan järjestyksen kritisoimista ja syyttelyä, vaan parempien ehdotusten esittämistä ja niiden toimivuuden kokeilemistä käytännössä. Se on myös asenteiden, tabujen, sääntöjen ja jopa lakien itsestään selvyytenä ottamisesta kieltäytymistä sekä yhteisöllistä ja ryhmätoimintaa, jossa pyritään osallistumaan demokraattisesti vallankäyttöön. Kriittisyyden tiellä olevia kompastuskiviä ovat esimerkiksi tiedonhakuun liittyvät kognitiiviset vinoumat, taloudelliset ja kilpailulliset realiteetit, jotka ylläpitävät epätasa-arvoa, kuten myös ideologioihin liittyvä itsereflektion puute ja ylilyönnit, syvään juurtuneet uskomukset ja ennakkoluulot sekä yhteiskunnallisten osallistumis- ja vuorovaikutustaitojen puutteet.

Tutkimuksessani on ollut ehdottomasti parasta se, että se on ollut paljon työtä sekä uusien asioiden omaksumista vaativa oppimisprosessi. Alkuellettamuksenani oli, että tiesin aiheestani etukäteen paljonkin ja arvelin siksi pääseväni vähällä. Huomasin melko pian olevani väärässä ja päässäni kaikui fiktiivisestä lempisarjastani *Game of Thronesista* peräisin oleva, sorretun vähemmistön edustajan etuoikeutetulle vallanpitäjälle esittämä repliikki: ”You know nothing Jon Snow!” Mitä enemmän aiheesta luin, sen enemmän jouduin ottamaan aina vain monimutkaisemmiksi käyvistä yksityiskohdista selvää. Mitä enemmän kirjoitin, sitä useampia kiinnostavia, aina vain haarautuvia sivupolkuja löysin.

Filosofisten primäärilähteiden ja viitteiden kanssa työskenteleminen on ollut yllättävän haastavaa, käsittelee hän jo itse tutkimuskin mahdollisimman objektiivisen, reflektiivisen, lähdekriittisen ja tehokkaan tiedon käsittelemistä. Jouduin korjaamaan ennako-oletuksiani monessakin kohtaa ja arvioimaan uudelleen koko ajan levenevän tietämyskuilun ylittämiseen ja monen eri näkökulman hallittuun käsittelemiseen vaadittavan kapasiteetin. Gradun tekeminen on ollut samalla kriittisen informaatiolukutaidon monimuotoisuuden opettamista myös itselleni. Suurin vaikeus on ollut sen hyväksymisessä, että gradun laajuisessa työssä en millään pysty käsittelemään tyhjentävästi kaikkea sitä kiinnostavaa tietotulvaa, mitä aiheeseeni liittyy. Epävarmuudesta ja hankaluuksista huolimatta koen löytäneeni tutkimuksessani tietämyskuilun yli johdattavan, johdonmukaisen, punaisen langan.

Lopputuloksena pääsin mielestäni kelvolliseen loogiseen synteisiin ja löysin useita hyviä ideoita, joita pidän aidosti käyttökelpoisina kirjastojen informaatiolukutaidon opetuksen kehittämisessä. Tärkeimpiä näistä oli jo aiemminkin tiedossa olleen olettamuksen vahvistuminen, että informaatiolukutaitoisuuteen liittyy niin paljon erilaisia muuttujia, että sen perusteiden rakentaminen ja tukeminen on aloitettava mahdollisimman varhaisella iällä. Lisäksi informaatiolukutaitoisuutta on kehitettävä koko elämän ajan, sillä samoin kuin tieto, myös tietoon limittyvä vallankäyttö muuttaa jatkuvasti muotoaan. Monipuolinen lukeminen on yksi informaatiolukutaitoisuuden ratkaisevia tekijöitä ja siihen on kannustettava pienestä pitäen sekä elämänkestoisesti. Lukemaan houkuttelevat kampanjat ovat kouluille ja kirjastoille erityisen arvokasta yhteistyösarkaa. Kirjastoammattilaisten tehtäväkuva informaatiolukutaitoisuuden tukijoina painottuu omatoimisten tiedonhankintataitojen opettamiseen asiakkaille ja monipuolisesti valikoitujen kokoelmien sekä laadukkaan tiedon tarjonnan järjestämiseen. Kirjastoammattilaisille riittää kriittisiä haasteita myös tiedon seulojina.

Viimeistään yliopistotasolla informaatiolukutaidon opetus on perusteltua järjestää muutamien lyhyen session sijaan kokonaisuutena, mahdollisimman monia informaatiolukutaidon puolia huomioon ottavana kurssina. Kurssien tehtävät kannattaa yhdistää opiskelijoiden oppimätöihin ja niiden olisi pelkän teoreettisuuden sijasta hyvä olla sovellettavissa myös käytännön elämään ja ongelmanratkaisuun. Tekemällä yhdessä, ohjaamalla ja opettamalla oppiminen harjaannuttaa kantamaan yhteisvastuuta muidenkin, kuin pelkästään omasta kehittämisestä ja tavoitteiden saavuttamisesta.

10 LÄHTEET

Aalto, Maija 2018. Sana ”moi” riitti lopettamaan huumeidenkäyttäjien häiriköinnin Töölön kirjastossa – ”Jos ihminen nähdään vain järjestyshäiriönä, käytös on sen mukaista.” Helsingin sanomat 18.7.2018. Www-sivu: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000005760577.html> [Viitattu 28.9.2018]

Accardi, Maria T. 2009. Critical Library Instruction: Theories and Methods. Introduction. Www-sivu: <http://libraryjuicepress.com/cli-intro.php> [Viitattu 20.4.2018]

Accardi, Maria T. 2010. Teaching Against the Grain: Critical Assessment in the Library Classroom. Teoksessa Kumbier, A., Drabinski, E., & Accardi, M. T. (2010). Critical Library Instruction: Theories and Methods. Duluth, Minn: Litwin Books, LLC.

Accardi, Maria T. 2013. Feminist Pedagogy for Library Instruction. Number 3 in the Litwin Books Series on Gender and Sexuality in Information Studies. Sacramento, CA: Library Juice Press.

ACRL 2000. Association of College and Research Libraries. Information Literacy Competency Standards for Higher Education. Www-sivu: <http://www.ala.org/Template.cfm?Section=Home&template=/ContentManagement/ContentDisplay.cfm&ContentID=33553> [Viitattu 25.4.2018]

ACRL 2015. Association of College and Research Libraries. Scholarship as conversation. Framework for Information Literacy for Higher Education. Www-sivu: <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework#conversation> [Viitattu 24.10.2018]

Ahokas, Marja 2015. Gordon W. Allport 1954: The Nature of Prejudice. Sosiaalipsykologian klassikkojen esittelyjä. Helsinki. Helsingin avoin yliopisto. Www-sivu: <https://www.avoin.helsinki.fi/oppimateriaalit/sosiaalipsykologia/allport.htm> [Viitattu 23.4.2018]

ALA American Library Association professional tips wiki 2009. Bibliographic Instruction. Www-sivu: http://wikis.ala.org/professionaltips/index.php?title=Bibliographic_Instruction [Viitattu 25.4.2018]

Alho, Olli (toim.) 1969. Latinalaisen Amerikan haaste. Porvoo: WSOY.

Allport, Gordon W. (1959) 1979. The Nature of Prejudice. Cambridge: Addison-Wesley Publishing Company.

Althusser, Louis 1984. Ideologiset valtiokoneistot. Suom. Leevi Lehto Hannu Sivenius. Tampere: Kansankulttuuri ja vastapaino. Www-sivu: <http://sosialismi.net/kirjasto/Althusser - Ideologiset valtiokoneistot.pdf> [Viitattu 29.9.2018]

Andretta, Susie 2005. Information Literacy: A Practitioner's Guide. Chandos information professional series. Oxford: Chandos pub.

Bawden, David; Robinson, Lyn 2009. The dark side of information: overload, anxiety and other paradoxes and pathologies. Department of Information Science. City, University of London. WWW-sivu: <http://openaccess.city.ac.uk/3109/1/dark%20side%20of%20information.pdf> [Viitattu 29.9.2018]

Bentley, Michelle 2017. Trigger warnings and the student experience. Politics 2017, vol. 37:4, 470–485. Www-sivu: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0263395716684526> [Viitattu 28.4.2018]

Berns, Gregory S.; Blaine, Kristina; Prietula, Michael J.; Pye, Brandon E. 2013. Short- and Long-Term Effects of a Novel on Connectivity in the Brain. Brain Connectivity, vol. 3:6, 2013. WWW-sivu: <https://www.liebertpub.com/doi/pdf/10.1089/brain.2013.0166> [Viitattu 16.4.2018]

Blaug, Ricardo 2007. Contemporary Political Theory, 2007: 6, 24–44. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan Ltd. Www-sivu: <doi:10.1057/palgrave.cpt.9300276> [Viitattu 12.10.2018]

Britz, Johannes J. 2004. To know or not to know: a moral reflection on information poverty. Journal of Information Science, 30:3, 2004, 192–204. Www-sivu: <http://journals.sagepub.com/helios.uta.fi/doi/pdf/10.1177/0165551504044666> [Viitattu 6.10.2018]

Capretto, Lisa 2017. Pediatrician explains how doing this one thing early can change a child's life. "If we wait until kids are in school, it's too late." Huffington Post 29.3.2017. Www-sivu: https://www.huffingtonpost.com/entry/pediatrician-explains-how-doing-this-one-thing-early-can-change-a-childs-life_us_58d031bee4b0be71dcf71e34 [Viitattu 24.4.2018]

Case, D. O.; Andrews, J. E.; Johnson, J. D. & Allard, S. L. 2005. Avoiding versus seeking: the relationship of information seeking to avoidance, blunting, coping, dissonance, and related concepts. *Journal of the Medical Library Association*, vol. 93:3, 353–362.

Cherry, Michael 2016. *A picture is worth a thousand words: teaching media literacy*. Toksessa McNicol, Sarah (toim.) 2016. *Critical Literacy for Information Professionals*. London: Facet Publishing.

Cheuk, Bonnie Wai-yi 2009. *Information Literacy in the Workplace Context: Issues, Best Practices and Challenges*.” White Paper prepared for UNESCO, the U.S. National Commission on Libraries and Information Science, and the National Forum on Information Literacy, for use at the Information Literacy Meeting of Experts, Prague, July 2002.

CCSU, Central Connecticut State University 2016. *World's Most Literate Nations Ranked*. Www-sivu: <https://webcapp.ccsu.edu/?news=1767&data> [Viitattu 30.3.2018]

Collins, Denis. 1977. *Paulo Freire, His life, works and thought*. New York: Paulist Press.

Crenshaw, Kimberle 1991. *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color*. *Stanford Law Review*, vol. 43, no. 6, s. 1241-1299. Www-sivu: <http://www.jstor.org/helios.uta.fi/stable/1229039> [Viitattu 3.5.2018]

Cushla, Kapitzke 1995. *Literacy and religion. The textual politics and practice of Seventh-day Adventism*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Dahlbom, Taika 2018. *Kansallisoopperan yleisö näki lauantaina nuoren naisen joukkoraiskauksen – Ja se osoittaa, että vuosikymmenen tärkein keskustelu on jäänyt valtion taidelaitoksessa kuulematta*. *Helsingin Sanomat* 11.04.2018. Kulttuuri, näkökulma. Www-sivu: https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000005637516.html?utm_campaign=tf-HS&utm_term=1&utm_source=tf-other&share=0556e2d182f9ce0e043606a97d4540b0 [Viitattu 15.4.2018]

Delwiche, Aaron 2018. What is propaganda analysis? Propaganda critic. Www-sivu: <https://propagandacritic.com/index.php/how-to-decode-propaganda/what-is-propaganda-analysis/> [Viitattu 12.10.2018]

Dewey, John 1916. Democracy and Education. New York: Macmillan.

Dewey, John 1910. How we think. Massachusetts: D.C. Heath & Company.

Dewey, John 1976-1988. MW. The Middle Works. 15 vols. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Dewey, John 1981-1991. LW. The Later Works. 17 vols. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Downey, Annie 2016. Critical Information Literacy: Foundations, Inspiration, and Ideas. Sacramento, CA: Library Juice Press.

Dowd Ryan J. 2018 The Librarian's Guide to Homelessness: An Empathy-Driven Approach to Solving Problems, Preventing Conflict, and Serving. Chicago, IL: ALA-editions.

Eerola, Satu 2008. Mitä on opiskelijan arki? Opintopsykologinen näkökulma. Opetuksen ja tutkimuksen kehittämissyksikkö 27.11.2008. Www-sivu: http://www.helsinki.fi/infolu-kutaito/ILajankotaista/2008_STKS_IL/081211_IL_Eerola.pdf [Viitattu 20.3.2018]

Elder, Linda; Paul, Richard 2008. The miniature guide to Critical Thinking. Concepts and Tools. Tomales, California, USA: The Foundation for Critical Thinking / Centre for Critical Thinking. Www-sivu: https://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf [Viitattu 24.4.2018]

Elder, Linda 2007. Another Brief Conceptualization of Critical Thinking. Defining Critical Thinking. The Foundation for Critical Thinking. Www-sivu: <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766> [Viitattu 24.4.2018]

Elmborg, James 2006. Critical Information Literacy: Implications for Instructional Practice. Journal of Academic Librarianship, 32: 2, 192-199. Www-sivu: <https://ac-els-cdn-com.helios.uta.fi/S0099133305001898/1-s2.0-S0099133305001898->

[main.pdf? tid=eb98ea67-dd51-49dc-ae95-0ec56114da4a&ac-dnat=1524777612_79b9fec64ac36af528c38b567d6d3bd2](#) [Viitattu 27.4.2018]

Elmborg, James 2006 a. The other Dewey: John Dewey's Democracy and Education and Information Literacy. Teoksessa Gibson, Craig 2006. Student Engagement and Information Literacy. Chicago: Association of College and Research Libraries, American Library Association.

Elmborg, James 2012. Critical information literacy. Definitions and Challenges. Iowa research Online: School of Library and Information Science Publications. Www-sivu: http://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=slis_pubs [Viitattu 28.4.2018]

ECIL, European conference of information literacy. Department of Information Management of Hacettepe University and Department of Information and Communication Sciences of Zagreb University. Www-sivu: <http://ilconf.org/>

Farmer, Lesley & Murphy Nora 2009. Girls and Egaming Engagement: Optimizing Gender Equity in School Libraries. Teoksessa Orey M.; McClendon V.J.; Branch R.M. (toim.) 2009. Educational Media and Technology Yearbook. Educational Media and Technology Yearbook, vol 34. Boston, MA: Springer.

Festinger, Leon 1957. A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford: Stanford University Press.

Fisher, Alec 2001. Critical thinking. An Introduction. UK, Cambridge: Cambridge University Press.

Fleck, L. 1936 / 1986). The Problem of epistemology. Teoksessa Cohen, R.S & Schnelle, T. 1986 (toim.) Cognition and Fact - Materials on Ludwik Fleck. Reidel: Dodrecht.

Foucault, Michel 1998. Seksuaalisuuden historia, osat I, II, III: Tiedontahto, Nautintojen käyttö, Huoli itsestä (Histoire de la Sexualité I, II, III, 1976, 1984, 1984). Suom. Kaisa Sivenius. Helsinki: Gaudeamus.

Franks, Sara 2010. Grand Narratives and the Information Cycle in the Library Instruction Classroom. Teoksessa Kumbier, A., Drabinski, E., & Accardi, M. T. (toim.) 2010. Critical Library Instruction: Theories and Methods. Duluth, Minn: Litwin Books, LLC.

Freire, Paulo 2005: Sorrettujen pedagogiikka (Pedagogia do Oprimido 1968). Suom. Joel Kuortti. Tampere Vastapaino.

Friman, Usva 2015. Pelikulttuurin sukupuolittuneet rajat: miksi jotkut ovat enemmän pe-
laajia kuin toiset? Widerscreen-verkkolehti. Www-sivu: <http://widerscreen.fi/as-sets/Usva-Friman-3-2015.pdf> [Viitattu 18.10.2018]

Galeano, Eduardo 1971. Las venas arbiatas de América Latina. Mexico: Siglo XXX Ed-
itoires.

Gee, James P. 1999. An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method. London
& New York: Routledge. Www-sivu: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.466.3008&rep=rep1&type=pdf> [Viitattu 29.9.2018]

Giroux, H. A. 1988. Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning.
Granby, MA: Bergin & Garvey Publishers.

Giroux HA., McLaren P; Vainonen J.; Aittola T. & Suoranta J. 2001. Kriittinen pedagog-
iikka / Critical Pedagogy. Tampere, Vastapaino.

Giroux, Henry A. 2013. The Spectacle of Illiteracy and the Crisis of Democracy. Www-
sivu: <http://www.truth-out.org/opinion/item/20511-henry-giroux-the-spectacle-of-illite-racy-and-the-crisis-of-democracy> [Viitattu 25.4.2018]

Glaser, Edward M. 1941. An Experiment in the Development of Critical Thinking. New
York: Teacher's College, Columbia University.

Grandin, Greg 2004. The Last Colonial Massacre: Latin America in the Cold War. Chi-
cago: University of Chicago Press.

Grossberg, Lawrence 1994. Introduction: Bringin' it all back home - pedagogy and cul-
tural studies. Teoksessa Giroux, Henry & McLaren, Peter (toim.) 1994: Between borders.
Pedagogy and the politics of cultural studies. New York and London: Routledge.

Haasio, Ari; Ojaranta, Anu; Mattila, Markku 2018. Valheen jäljillä. Vantaa: BTJ Finland
Oy.

Hakala, Hellevi; Lahtinen, Hanna 2014. Informaatiolukutaidon monet kasvot. Suomen tieteellisen kirjastoseuran jäsenlehti Signum 01/2014. Www-sivu: <https://journal.fi/signum/article/view/41397> [Viitattu 20.1.2018]

Halava, Johanna 10.9.2017. Ilmiö: 40–50-vuotiailla aikuisillakin voi olla huono lukutaito: "Aiemmin koulussa joko opittiin tai ei opittu." Länsiväylä. Www-sivu: <https://www.lansivayla.fi/artikkeli/557836-ilmio-40-50-vuotiailla-aikuisillakin-voi-olla-huono-lukutaito-aiemmin-koulussa-joko>

Halperin Donghi, Tulio 1990. Historia Contemporanea de América Latina. Madrid: Alianza Editorial.

Halttunen, Kai 2012. Tiedonhankinnan ohjaamisen erityisyydestä. Campus Conexus -videoluento, julkaistu 24.10.2012. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikkö. Www-sivu: https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=8IJbQLfpdO0 [Viitattu 20.3.2018]

Hanhinen, Hanna 2017. Moni lapsi tunnistaa sanoja jo 3-vuotiaana – Professori: Nykyajan ekaluokkalaisten lukutaidoissa iso ero 1990-lukuun. Yle-uutiset 8.9.2017. Www-sivu: <https://yle.fi/uutiset/3-9776560> [Viitattu 24.4.2018]

Haug, Wolfgang Fritz 1982. Mainonta ja kulutus. Systemaattinen johdatus tavaraestetiikkaan ja kapitalistiseen massakulttuuriin. (Warenästhetik und kapitalistische Massenkultur. Werbung und konsum. Systematische Einführung.) Suom. Holopainen, Irma; Jyrkiäinen, Jyrki; Koivisto, Juha; Pietilä, Kauko; Pietilä, Veikko; Turtiainen, Anne; Uusitupa, Timo & Väliaverronen, Esa. Tampere: Vastapaino.

HLWiki International. Www-sivu: http://hlwiki.slais.ubc.ca/index.php/Critical_pedagogy_%26_library_instruction [Viitattu 28. 9. 2018]

Heikinheimo, Antti 2014. Kirjastot mukaan juhlimaan Lapsen oikeuksien vaikuttaja -tunnustusta. Kirjastot.fi. Www-sivu: https://www.kirjastot.fi/ammattikalenteri/ajankohdasta-tapahtumista/kirjastot-mukaan-juhlimaan-lapsen-oikeuksien-vaikuttaja--tunnustusta.c3c2c?language_content_entity=fi [Viitattu 17.11.2017]

Helsingin yliopisto 2001. Informaatiolukutaidon osaamistavoitteet yliopisto- ja korkeakouluopetuksessa. Käännöksen tilaaja: Helsingin yliopiston Opiskelijakirjasto 2001.

Www-sivu: <http://www.helsinki.fi/infolukutaito/ILopetus/osaamistavoitteet.htm> [Viitattu 25.4.2018]

Helsingin yliopiston opetuksellinen verkkokeskustelu 2007. Helsinki: Helsingin yliopiston, valtiotieteellinen tiedekunta. Www-sivu: <https://blogs.helsinki.fi/valtopekesk/post23/> [Viitattu 28.9.2018]

Hewlett, N. 2007. Badiou, Balibar, Rancière. Re-thinking Emancipation. New York: Continuum.

Hooper, Lisa 2010. Breaking the Ontological Mold: bringing Postmodernism and Critical Pedagogy into Archival Educational Programming. Teoksessa Kumbier, A.; Drabinski, E.; & Accardi, M. T. (toim.) 2010. Critical Library Instruction: Theories and Methods. Duluth, MN: Litwin Books, LLC.

Horowitz-Kraus, Tzipi; Hutton, John S. 2015. From emergent literacy to reading: how learning to read changes a child's brain. Acta Paediatrica 07/2015, Volume 104, Issue 7. Wiley Online Library. Www-sivu: <https://onlinelibrary-wiley-com.helsinki.fi/doi/epdf/10.1111/apa.13018> [Viitattu 28.4.2018]

IFLA Statement on Libraries and Intellectual Freedom. The International Federation of Library Associations and Institutions. Www-sivu: <https://www.ifla.org/publications/ifla-statement-on-libraries-and-intellectual-freedom> [Viitattu 3.10.2018]

Karkulehto, Sanna 2010. Foucault: Seksuaalisuuden historia. Filosofia.fi. Www-sivu: <http://filosofia.fi/node/5277> [Viitattu 4.10.2018]

Karvonen, Erkki 2005. Teknologinen determinismi. Media & Viestintä, 22:4. Www-sivu: <https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/62762> [Viitattu 28.4.2018]

Kaseva, Tuomas 2017. Pisa-menestyksen takana vaanii nurja puoli: tuhannet suomalaisnuoret lukevat niin surkeasti, etteivät selviä arjen tilanteista – miten se on mahdollista? Helsingin Sanomat 01.10.2017. <https://www.hs.fi/sunnuntai/art-2000005388591.html>

Kasten, Randy 2012. Overcoming obstacles to critical thinking. Www-sivu: <https://www.edutopia.org/blog/critical-thinking-necessary-skill-g-randy-kasten> [Viitattu 10.10.2018]

Kertomuksen vaarat – Kokemuspuhe, eksemplumin paluu ja aikalaiskriittinen narratologia -projekti 2017-2019. Tampereen yliopisto: Kertomustutkimuksen keskus. Www-sivu: <https://kertomuksenvaarat.wordpress.com/about/> [Viitattu 29.9.2018]

Kiilakoski, Tomi, Tomperi, Tuukka. & Vuorikoski, Marjo (toim.) 2005. Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.

Aluehallintoviraston Kirjastosta juuret elämään -hanke 2011. Www-sivu: <http://hankkeet.kirjastot.fi/hanke/kirjastosta-juuret-el%C3%A4m%C3%A4%C3%A4n> [Viitattu 20.3.2018]

Klein, Naomi 2000. No logo. Suom. Liisa Laaksonen ja Maarit Tillman. Helsinki: WSOY.

Kohl, Herbert R. 1994. "I Won't Learn from You". And Other Thoughts on Creative Maladjustment. New York: The New Press.

Kokkonen, Vesa 2017. Kirjastojen taloudelliset vaikutukset. Helsinki: Suomen kirjasto-seura. Www-sivu: <https://suomenkirjastoseura.fi/files/julkaisut/Kirjastojen%20taloudelliset%20vaikutukset.pdf> [Viitattu 25.4.2018]

Komonen, Pauli 2014. Kun informaatiodieetti närästää. Www-sivu: <https://paulikomonen.com/2014/02/02/kun-informaatiodieetti-narastaa/> [Viitattu 19.3.2018]

Kuhlthau, Carol C. 1993. A principle of uncertainty for information seeking. Journal of Documentation, 49:4, 339-355. Www-sivu: <https://doi.org/10.1108/eb026918> [Viitattu 29.9.2018]

Kumbier, A.; Drabinski, E.; & Accardi, M. T. (toim.) 2010. Critical Library Instruction: Theories and Methods. Duluth, MN: Litwin Books, LLC.

Kuosmanen, Voitto 2016. Etäisyys, intressi ja kuulumisen kokemus. Lumen-verkkolehti. Lapin ammattikorkeakoulu. Www-sivu: <https://www.lapinamk.fi/loader.aspx?id=fb7502cb-c189-40f9-bd6a-a0f4fb733394> [Viitattu 11.10.2018]

Kupiainen, Reijo 2017. Lukutaidon jälkeen. Teoksessa Kehittämisen palat, yhteisöjen salat. Korhonen, Vesa; Annala, Johanna; Kulju, Pirjo (toim.) 2017. Tampere: Tampere University Press. Www-sivu:

http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/101818/Korhonen_ym_Kehittamisen_pa-lat_yhteisojen_salat.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Viitattu 20.3.2018]

Kupiainen, Reijo; Sintonen, Sara 2009. Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus. Helsinki: Gaudeamus.

Leino, Kaisa; Nissinen, Kari; Puhakka, Eija & Rautopuro, Juhani 2016. Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016). Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos. Www-sivu: <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2017/PIRLS%202016%20RAPORTTI.pdf> [Viitattu 4.4.2018]

Leppä, Asta 2018. Vieraskynä blogi – Huono-osaisuuden kaunisteltu totuus. Ehkäisevän päihdetyön järjestöverkosto. Www-sivu: <http://www.ept-verkosto.fi/vieras-kyn%C3%A4-blogi-huono-osaisuuden-kaunisteltu-totuus> [Viitattu 29.9.2018]

Lerkkanen, Marja-Kristiina 2006. Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit 2006.

Library Juice Press Www-sivu: <http://libraryjuicepress.com/critlibinstruct.php>

Luke, Allan & Kapitzke, Cushla 1999. Literacies and libraries: archives and cybraries, Curriculum Studies, 7:3, 467-491. Www-sivu: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14681369900200066> [Viitattu 20.3.2018]

Lukuinto -kampanja Www-sivu: <http://www.lukuinto.fi/>

Lukukeskus 2017. 10 faktaa lukemisesta. Www-sivu: <http://www.lukukeskus.fi/10-faktaa-lukemisesta-2017/> [Viitattu 15.3.2018]

Mackie, Robert 1981 (toim.) Literacy and Revolution, The pedagogy of Paulo Freire. NY: Continuum.

Mantila, Markku 2017. Informaatiovaikuttaminen –tuttu juttu vai uusi harmi? Valtioneuvoston kanslia 1.6.2017: Www-sivu: https://www.defmin.fi/files/3801/Markku_Mantila_Informaatiovaikuttaminen_mts_010617.pdf [Viitattu 22.4.2018]

Mezirov, Jack 2011. Fostering critical reflection in adulthood. A Guide to Transformative and Emancipatory Learning How Critical Reflection triggers Transformative Learning. 3rd Asia-Pacific Regional Conference on Service Learning 2011.

Www-sivu: <http://www.ln.edu.hk/osl/conference2011/output/breakout/4.4%20%5Bref%5DHow%20Critical%20Reflection%20triggers%20Transformative%20Learning%20-%20Mezirow.pdf> [Viitattu 28.4.2018]

McNicol, Sarah (toim.) 2016. Critical Literacy for Information Professionals. London: Facet Publishing.

Metsämuuronen, Jari 2003. Tutkimuksen tekeminen ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.

Mikkonen, Nadja 2016. Kyse on oikeudesta maahan, kieleen ja kulttuuriin. Monesta saamelaisesta epäaitojen saamenpukujen kauppaaminen on kokonaisen kulttuurin pilkkaamista. Yle uutiset 19.9.2016. Www-sivu: <https://yle.fi/uutiset/3-9135075> [Viitattu 28.4.2018]

Mikkonen, Susanna; Korhonen Vesa 2018. Työläistäustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo. Opetus- ja kulttuuriministeriön Eurostudent VI –tutkimuksen julkaisuja 2018:4. Www-sivu: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/160472> [Viitattu 28.4.2018]

Mustikkamäki, Mika; Heinonen, Anne; Rasi, Perttu 2014. Mediakasvatus yleisissä kirjastoissa. Suosituksia ja suuntaviivoja. WWW-sivu: https://www.kirjastot.fi/sites/default/files/content/mediakasvatus_koko%20julkaisu%20nettiss%2024%20202014_0.pdf [Viitattu 25.4.2018]

Mäkinen, Ilkka 2013. Luemmeko kuin munkit: mistä lukuhalu tuli ja minne se menee? Informaatiotutkimus 32:3-4, 2013. Www-sivu: <https://journal.fi/inf/article/view/9446/6732> [Viitattu 25.4.2018]

Mäkinen, Marita; Annala, Johanna; Korhonen, Vesa; Vehviläinen, Sanna; Norrgrann, Ann-Marie; Kalli, Pekka; Svärd, Päivi 2012. Osallistava korkeakoulutus. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Www-sivu: http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/Osallistava%20korkeakoulutus_ISBN_978-951-44-8947-1_20121030.pdf [Viitattu 28.4.2018]

Nasiruddin, Md. 2014. Libraries for Socially Disadvantaged People in Bangladesh: A new approach for changing lives from sex workers to human resources. Global

Advanced Research Journal of Library, Information and Archival Studies (GARJLIAS)
Vol. 2:1, 8-13 April 2014. Www-sivu: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.674.6853&rep=rep1&type=pdf> [Viitattu 23.4.2018]

Noelle-Neumann, Elisabeth 1974. The spiral of silence: a theory of public opinion. Journal of Communication vol. 24:2, 43–51. Www-sivu: <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1974.tb00367.x> [Viitattu 16.10.2018]

O'Donnell, Victoria & Garth, Jowett S. 2015. Propaganda & Persuasion. 5th edition. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage. Www-sivu: <https://hiddenhistorycenter.org/wp-content/uploads/2016/10/PropagandaPersuasion2012.pdf> [Viitattu 6.10.2018]

Ojaranta, Anu 2014. Suomen perusopetuksen opetussuunnitelma ja informaatiolukutaito – Missä roolissa informaatiolukutaito on? Abstrakti. Informaatiotutkimuksen päivät 2014 6. - 7. marraskuuta. Oulu: Oulun yliopisto. Www-sivu: <https://journal.fi/inf/article/view/48067/13900> [Viitattu 16.4.2018]

Ojaranta, Anu 2011. Kirjastonhoitajien käsitykset informaatiolukutaidosta ja tiedonhaun opetuksesta kouluissa. Informaatiotutkimus 30(3-4) 2011. Www-sivu: http://www.academia.edu/30478482/Opettajien_ja_kirjastonhoitajien_k%C3%A4sitykset_informaatiolukutaidosta_ja_tiedonhaun_opetuksesta_koulussa [Viitattu 16.4.2018]

Ojaranta, Anu 2017. ECIL 2017 -European Conference on Information Literacy tänä vuonna Ranskassa. Anu Ojarannan blogi. Www-sivu: <http://anuojaranta.blogspot.fi/2017/09/ecil-european-conference-on-information.html>. [Viitattu 7.3.2018]

Ojaranta, Anu 2016. ECIL 2016 - Eurooppalainen informaatiolukutaidon konferenssi, keynote Tara Brabazon. Anu Ojarannan blogi. http://anuojaranta.blogspot.fi/2016/10/mahtava-konferenssi-taas-menossa_14.html. [Viitattu 7.3.2018]

Opetusministeriön kirjastopolitiikka 2015. Yleiset kirjastot. Kansalliset strategiset paino-alueet. Opetusministeriön julkaisuja 2009:32 Www-sivu: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/76687/opm32.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Viitattu 7.3.2018]

Pettersson, Elizabeth. Problem-based learning as teaching strategy. Teoksessa Kumbier, A., Drabinski, E., & Accardi, M. T. (toim.) 2010. Critical Library Instruction: Theories and Methods. Duluth, Minn: Litwin Books, LLC.

Pettersson, Susanna 2018. Aino-taru pysyy seinällä. Museonjohtajan blogi. Www-sivu: <https://ateneum.fi/susanna-pettersson-aino-taru-pysyy-seinalla/> [Viitattu 30.9.2018]

Pihlström, Sami 2007. Pragmatismi. Filosofia.fi. Www-sivu: <https://filosofia.fi/node/2409> [Viitattu 30.4.2018]

Pikkarainen, Esa 1992. Johdatusta Paulo Freiren pedagogiikkaan. (Opintomoniste, joka perustuu Pikkaraisen graduun ”Tietoistuminen, vapautuminen, ihmistyminen. Tutkimus Paulo Freiren pedagogiikasta.” Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Käyttäytymistieteiden laitos, 1989). Www-sivu: <http://cc oulu.fi/~epikkara/fr260592.htm> [Viitattu 30.4.2018]

Pincus, Fred L. 1996. Discrimination comes in many forms: Individual, institutional, and structural. The American Behavioral Scientist; Thousand Oaks. Vol 40: 2, 186-194. Www-sivu: <https://doi.org/10.1177/0002764296040002009> [Viitattu 12.10.2018]

Pionke, J.J. 2016. Using new literacies to discuss disability in the library. Teoksessa McNicol, Sarah (toim.) 2016. Critical Literacy for Information Professionals. London: Facet Publishing.

Pojatkin lukee -kampanja. Www-sivu: <http://suomilukee.fi/pojatkinlukee/>

POPS. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Helsinki: Painopaikka: Next Print Oy. Www-sivu: https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf [Viitattu 11.10.2018]

Rongas, Anne 2013. Avoin oppiminen, opetus ja avoimet sisällöt – huuhaa vai jihu? Opeblogi. Www-sivu: <http://opeblogi.blogspot.fi/2013/02/avoin-oppiminen-opetus-ja-avoimet.html> [Viitattu 28.4.2018]

Riddle, John S. 2010. Information and service learning. Kumbier, A., Drabinski, E., & Accardi, M. T. (toim.) 2010. Critical Library Instruction: Theories and Methods. Duluth, Minn: Litwin Books, LLC.

Ropo, Eero; Sormunen, Eero; Heinström Jannica 2015. Identiteetistä informaatiolukutaitoon. Tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Rosenblatt, Louise M. 1994. *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Illinois: Southern Illinois University Press.

Rossatto, Cesar Augusto 2006. Is religion still the opiate of the people? *Critical pedagogy, liberation theology, and the commitment to social transformation*. Teoksessa Rossatto, Cesar Augusto; Allen, Ricky Lee; Pruyn, Marc 2006. *Reinventing critical pedagogy. Widening the Circle of Anti-Oppression Education*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

Salminen, Ari 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston opetusjulkaisu 62. Julkisjohtaminen 4. Www-sivu: https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf [Viitattu 28.4.2018]

Sarmela, Matti 1977. Mitä on kulttuuri-imperialismi What is cultural imperialism? *Cultural Imperialism and Cultural identity*. Ed. by Carola Sandbacka. *Transactions of the Finnish Anthropological Society* 2. Helsinki. Www-sivu: <http://www.kolumbus.fi/matti.sarmela/imperialismi.pdf> [Viitattu 29.9.2018]

Savolainen, Reijo 2015. Approaching the affective factors of information seeking: the viewpoint of the information search process model. *Information Research* vol. 20 no. 1. Www-sivu: <http://www.informationr.net/ir/20-1/isic2/isic28.html#Kuh04> [Viitattu 28.4.2018]

Scholl, Wolfgang 1999. *Journal of Social Issues* 55: 1, 101-118. Www-sivu: <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00107> [Viitattu 29.9.2018]

Sherif, Muzafer 1954. *Experimental study of positive and negative intergroup attitudes between experimentally produced groups: Robbers Cave Study*. Oklahoma: University of Oklahoma. Intergroup Relations Project.

Shor, Ira 1999. "What is Critical Literacy?," Journal of Pedagogy, Pluralism, and Practice: Vol. 1:4, Article 2. Www-sivu: <https://digitalcommons.lesley.edu/jppp/vol1/iss4/2> [Viitattu 25.10.2015]

Spencer, Herbert 1864. London & Edinburgh: Williams and Norgate.

Suoranta, Juha 1998. Kriittinen pedagogiikka ja mediakasvatus Tiedotustutkimus 21:1, 32-45. Www-sivu: <https://www15.uta.fi/kirjasto/nelli/verkkoaineistot/yht/suoranta.pdf> [Viitattu 20.3.2018]

Suoranta, Juha 2005. Radikaali kasvatus. Helsinki: Gaudeamus Kirja. Oy Yliopistokustannus University Press Finland.

Suoranta, Juha 2009. Wikioppiminen ja radikaali tasa-arvo. ResearchGate. Www-sivu: https://www.researchgate.net/publication/242760955_Wikioppiminen_ja_radikaali_tasa-arvo [Viitattu 4.5.2018]

Suominen, Vesa 2001. Pieni kirjastofilosofia. FIS Finnish information studies 16. Oulu: Oulun yliopisto.

Syvälähti, K. & Asplund, J. 2015. Kansainväliset informaatiolukutaidon osaamistavoitteet muuttuivat - mitä, miksi ja miten? Signum, Suomen tieteellisen kirjastoseuran jäsenlehti 2015:2. Www-sivu: <https://journal.fi/signum/article/view/52210> [Viitattu 28.4.2018]

Säljö, Roger 2004. Oppimiskäytännöt. Sosiaalikultuurinen näkökulma. Helsinki: Sanoma Pro oy.

Tajfel, Henri 1981. Human Groups and Social Categories: studies in Social Psychology. Cambridge: Cambridge University Press.

Tanskanen, Jani 2016. Puhe kirjallisuuden hyödyistä ärsyttää tutkijaa. Yle kulttuuri: Kirjat. Www-sivu: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2016/03/27/puhe-kirjallisuuden-hyodyista-arsyttaa-tutkijaa> [Viitattu 10.10.2018]

Tapiovaara, Kaisu; Lehtinen, Silvia 2012. *Vapaaehtoistoiminta oppimiskokemuksena*. HY Palmenia. Www-sivu: http://www.kansalaisareena.fi/vapopp_012012.pdf [Viitattu 28.4.2018]

Taylor, Philip M. *Munitions of the Mind. A history of Propaganda from the Ancient World to the Present Day*. Manchester, UK: Manchester University Press. Www-sivu: <https://cryptome.org/2013/01/aaron-swartz/Mind-Munitions.pdf> [Viitattu 29.9.2018]

Tervola, Marjut 2016. Mitä Väinämöinen todella teki? - Tätä tekoa #lääppijä-keskustelussa käytetty Aino-teos kuvasi. Kulttuuricoctail. Yle. Www-sivu: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2016/01/22/mita-vainamoinen-todella-teki-tata-tekoa-laappija-keskustelussa-kaytetty-aino> [Viitattu 13.10.2018]

Tewell, Eamon 2016. The Practice and Promise of Critical Information Literacy: Academic Librarians' Involvement in Critical Library Instruction. In *the Library with the Lead Pipe*. Www-sivu: <https://eamontewell.files.wordpress.com/2008/03/the-practice-and-promise-of-critical-il.pdf> [Viitattu 20.3.2018]

Tewell, Eamon 2016 a. Putting Critical Information Literacy into Context: How and Why Librarians Adopt Critical Practices in their Teaching. In *the Library with the Lead Pipe*. Www-sivu: <http://www.inthelibrarywiththeleadpipe.org/2016/putting-critical-information-literacy-into-context-how-and-why-librarians-adopt-critical-practices-in-their-teaching/> [Viitattu 29.9.2018]

Tewell, Eamon 2016 b. Toward the Resistant Reading of Information: Google, Resistant Spectatorship, and Critical Information Literacy. *Libraries and the Academy* 16:2, 289-310. Www-sivu: <http://eprints.rclis.org/29811/1/toward-the-resistant-reading-of-information.pdf> [Viitattu 16.10.2016]

Tewell, Eamon 2017. Resistant spectatorship and critical information literacy: strategies for oppositional readings. *Proceedings of the Ninth International Conference on Conceptions of Library and Information Science*, Uppsala, Sweden, June 27-29, 2016. *Information Research* vol. 22 no. 1, March 2017. Borås: University of Borås.

Tewell, Eamon 2018. The Practice and Promise of Critical Information Literacy: Academic Librarians' Involvement in Critical Library Instruction. *College & Research Libraries*. Vol 79, no 1, 2018. Www-sivu: <https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16616/18453> [Viitattu 28.4.2018]

The Foundation for Critical Thinking 2017. Defining Critical Thinking. Www-sivu: <https://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766> [Viitattu 23.4.2018]

The Internet Encyclopedia of Philosophy. By Bradley, Dowden: Fallacies. Www-sivu: <https://www.iep.utm.edu/fallacy/> [Viitattu 16.10.2018]

Tolonen, Paula 2016. Mikä on kirjaston merkitys? Kirjastolehti. Suomen kirjastoseura. Www-sivu: <http://kirjastolehti.fi/artikkelit/mika-on-kirjaston-merkitys/> [Viitattu 28.4.2018]

Tomperi, Tuukka 2001. Paulo Freire ja kriittinen pedagogiikka. Niin & Näin verkkolehti 2/2001. Www-sivu: <https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn012-17.pdf> [Viitattu 10.10.2018]

Tomperi, Tuukka & Suoranta, Juha 2005. Johdanto ja jälkisanat. Teoksessa Paulo Freire: Sorrettujen pedagogiikka. (Pedagogia do Oprimido 1968). Suom. Joel Kuortti. Tampere Vastapaino.

Tomperi, Tuukka 2017. Kriittisen ajattelun opettaminen ja filosofia. Pedagogisia perusteita. Niin & Näin verkkolehti 4/2017. Www-sivu: http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/102851/kriittisen_ajattelun_opettaminen_2017.pdf?sequence=1 [Viitattu 25.4.2018]

Trelstad, Marit 2008. The Ethics of Effective Teaching: Challenges from the Religious Right and Critical Pedagogy. Teaching Theology and Religion. ISSN 1368-4868, vol. 11 no. 4, 191–202. Www-sivu: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1467-9647.2008.00470.x> [Viitattu 28.4.2018]

Tuominen, Kimmo; Savolainen, Reijo; Talja, Sanna 2005. Information literacy as a sociotechnical practice. The Library Quarterly 75, no. 3: 329-345. Www-sivu: <https://doi.org/10.1086/497311> [Viitattu 20.4.2018]

Tuominen, Kimmo 2005. Informaatiolukutaito sosioteknisenä käytäntönä, alustus informaatiolukutaidon koulutuspiirissä (perustuu Reijo Savolaisen, Sanna Taljan ja Kimmo Tuomisen vuonna 2006 ilmestyneeseen artikkeliin). 11.4.2005, Helsinki. [PPT] Www-

sivu: http://www.helsinki.fi/infolukutaito/ILarkisto/IL-OPS_esityksia.html [Viitattu 28.4.2018]

Usherwood, Bob 2008. Commercial imperative? Teoksessa Equity and Excellence in the Public Library. Why Ignorance is Not our Heritage. London: Routledge.

Uusikylä, Kari 2005. Lahjakkaiden kasvatusta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valtonen, Pekka 2001. Latinalaisen Amerikan historia. Helsinki: Gaudeamus.

Vauhkonen, Teemu; Kallio, Johanna; Erola, Jani 2017. Sosiaalisen huono-osaisuuden ylläpitäminen Suomessa. Yhteiskuntapolitiikka 82:5. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL.

Vettenranta, Jouni; Välijärvi Jouni; Ahonen, Arto; Hautamäki, Jarkko; Hiltunen, Jenna; Leino, Kaisa; Lähteinen, Suvi; Nissinen, Kari; Nissinen, Virva, Puhakka, Eija; Rautopuro, Juhani; Vainikainen, Mari Pauliina 2016. Huipulla pudotuksesta huolimatta. Pisa -ensituloksia 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:41. Www-sivu: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79052/okm41.pdf> [Viitattu 21.9.2018]

Whitworth, Andrew 2009. Information obesity. Oxford: Chandos Publishing.

Willinsky, John. 1998. Learning to Divide the World: Education at Empire's End. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Wilson, Patrick 1983. Second-hand knowledge: an inquiry into cognitive authority. Westport, CT: Greenwood Press.

Wolke, D. & Lereya, S. T. 2015. Long-term effects of bullying. Archives of disease in childhood, 100:9, 879–885. Www-sivu: <http://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667> [Viitattu 27.4.2018]

Wooten, Kelly 2016. 95-101. Zines as primary sources. Teoksessa Nicole, Pagowsky; McElroy, Kelly (toim.) Critical Library Pedagogy Handbook, vol. 2. Chicago, Illinois: Association of College and Research Libraries, a division of the American Library Association.

Wysocki, Ann; Johnson-Eilola, Johdan. 1999. Blinded by the Letter: Why Are We Using Literacy as a Metaphor for Everything Else? In *Passions, Pedagogies, and 21st Century Technologies*. Edited by Gail E. Hawisher and Cynthia L. Selfe. 349–368. Logan: Utah State University Press.

Väljjarvi, Jouni 2016. Omalinja -hankkeen infopaketti 1. Eriarvoistuva peruskoulu. Mikä määrittää peruskoulussa? Oma linja -tutkimushanke. Helsinki: Suomen Akatemia. Www-sivu: http://omalinja.fi/wp-content/uploads/2016/03/Oma_Linja_infopaketti1_colour.pdf [Viitattu 24.4.2018]

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. Syrjinnän ja vastatoimien kiellot. Finlex.fi. Www-sivu: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325> [Viitattu 28.4.2018]

Yhdenvertaisuusvaltuutettu: Mikä ei ole syrjintää. Valtioneuvosto. Www-sivu: <https://www.syrjinta.fi/mika-ei-ole-syrjintaa-> [Viitattu 24.4.2018]

Young, Iris Marion 1990. *Justice and the politics of difference. Five Faces of Oppression*. New Jersey, USA: Princeton University Press.

Zipf, George Kingsley 1949. *Human Behavior and the Principle of Least Effort: An Introduction to Human Ecology*. Cambridge, Mass.: Addison-Wesley Press.

Zurkowski, Paul 1974. National Commission on Libraries and Information Science. *The Information Service Environment Relationships and Priorities*. Related Paper No. 5. Www-sivu: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf> [Viitattu 11.10.2018]

YTHS 2016. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus KOTT 2016. Tutkimuksen yhteenveto. Www-sivu: http://www.yths.fi/filebank/4189-Yhteenveto_KOTT2016.pdf [Viitattu 28.4.2018]

Ås, Berit 1979. De fem hersketeknikker – om ufarliggjøring av undertrykkerens våpen. Årbog for kvinderet, København: Kvinderetlig Skriftserie. WWW-sivu: <http://kjonnsforskning.no/en/five-master-suppression-techniques> [Viitattu 16.10.2018]