



**TURUN AMK | Kulttuuri | Elokuva**

Täydennyskoulutus

AMK Medianomi lopputyö

**Maija (Maikki) Kantola**

**VIDEOKURSSITUS**

**mediakasvatuksen ja taidekasvatuksen näkökulmasta**

**2001**

# SISÄLLYSLUETTELO

OSA I	4
ALKUSANAT	5
MEDIAKULTTUURIN MUUTOS	7
KASVATUS	9
MITÄ MEDIAKASVATUS ON ?	10
Mediakasvatuksen ydin	13
MEDIAKASVATUKSEN HISTORAA	14
Suomi mediakasvatuksen kehityspyörteissä	18
MEDIAKASVATUKSEEN LIITTYVÄÄ KÄSITTEISTÖÄ	21
Lukutaito	25
Media kulttuurina ja yhteiskuntana	29
TEKNOLOGIS-VÄLINEKESKEINEN ja KRIITTINEN MEDIAPEDAGOGIA	30
Kriittisen mediapedagogiikan teoriapohja	31
Mediakasvatuksen pedagogisia kysymyksiä	32
MEDIAKASVATUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN YLEISIÄ PERIAATTEITA	34
MEDIA TAITEENA - estetiikkaa ja etiikkaa	35
Taide	35
Kulttuuri	36
TAIDEKASVATUS	37
Luovuus, elämykset ja mielikuviutus	39
<u>Luovuus</u>	39
<u>Elämykset</u>	40
<u>Mielikuviutus</u>	40
Esteettisen kasvatuksen eri muotoja	42
TAIDE VIESTINNÄN NÄKÖKULMASTA	42
Viestintä estetiikkana ja etiikkana	43
Taiteen perusopetus	44
MITEN LAPSI YMMÄRTÄÄ LIIKKUVAA KUVAA	46
Lapset ja nuoret kuvan elävöittäjinä	48
LIKKUVAN KUVAN KASVATUSTA LAPSILLE	49
Elokuvakasvatus	49
TEKEMÄLLÄ OPPII NÄKEMÄÄN	51
- erilaisia tapoja tutustua elokuvaan	
Oman tekemisen pedagogisia ajatuksia	51
Tekemiseen tutustuminen	53
<u>Filosofiset lelut ja pysähtyneiden kuvien liikuttelu</u>	53
<i>Kynäanimaatio eli taittelukuva</i>	53
<i>Pläri</i>	54

<i>Ihmekääntyjä</i>	54
<i>Zoetrooppi</i>	54
Varjokuvat	54
Valokuvat	55
Sarjakuva	55
Video	56
Animaatio	58
<u>Käytännön neuvoja</u>	58
<i>Piirrosanimaatio</i>	58
<i>Kollaasianimaatio</i>	59
<i>Nukkeanimaatio</i>	59
OSA II	61
NUORTEN DOKUMENTTIPROJEKTI	
”SATA TARINAA”	62
Projektin synty	62
Suunnittelu ja toteutus	63
EU:n merkitys	64
Projektin aikataulu	65
Video-osuus	68
Esimerkki videokurssista I	70
- Mainonnan kautta ilmoittautuneille nuorille	
Esimerkki videokuvauskurssista II	71
- Iltapäiväkerhon vetäjille, 20. - 22.10.	
Esimerkki videokurssista III	71
- Mainoksien kautta tulleille nuorille kurssi videokoulun tiloissa	
Nuorten osallistuminen projektin arvioimiseen	73
Mitä jäi käteen	74
Mitä projekti opetti	75
PIENI ILLUUSIO –PROJEKTI	76
Taitelijat kouluille	77
Suunnitelma 20.9.1999	79
- Pieni Illuusio Pormestarinluodon Isonsannan ala-asteella	
Työnkuvaus	82
<i>Vessan hirviö</i>	91
<i>Ritari menneisyydestä</i>	92
<i>Pölköjen pölkö</i>	94
ISO, KARVAINEN MUNKKIPOSSU KOHTAA	99
- LAPSET ANIMAATIOLEIRILLÄ	
Elävää kuvaa etsimässä	100
Henkiin puhalletut kuvat	101

Hullun hassut ideat	102
Liikutellaan sentti kerrallaan	103
Vaikeuksista voittoon	105
”KAMERA KÄY, TOIMINTAA!” - VIDEOKURSSITUSTA HARJAVALLAN YLÄ-ASTEELLA	106
Yleisiä pulmatilanteita kouluilla	107
Kurssin vaiheista	108
LOPPUPOHDINTA	112
LIITELISTA	121
LÄHDELUETTELO	122

OSA I

## ALKUSANAT

Kun olin pieni kuvittelin radion sisällä olevan kasan pieniä ihmisiä, jotka lauloivat. Mustavalkoisesta televisiosta katsottuna Musta ori oli hieno kokemus ja naapurin väritelevisiosta tämä sarja näytti vielä miljoona kertaa juhlavammalta. Ihan oikea Tarzan, John Weissmüller, oli suuri sankari. Ei silloin jäänyt miettimään niitä mustia kantaja raukkoja, jotka tippuivat kallion jyrkänteiltä alas. Pää asia oli, että sankari pelastui. Lapsuuteni asuma-alueella oli myös aivan oma elokuvateatteri. Kova penkki ei ole estänyt minua vaipumasta elokuvan lumoihin ja huudahtelemasta varoituksia sankarille jännittävissä tilanteissa.

Opettaja ystäväni kertoi luokkansa lehti –projektista. Oppilaat olivat kirjoittaneet jokaiselle tähtimerkille oman horoskoopin. Lehden valmistuttua julkaisua lukiessaan joku oppilaista oli närkästynyt pettyneenä huudahtanut: ”Hei, nämähän ovat meidän kirjoittamia horoskooppeja. Sillä hetkellä oppilaat olivat havahtuneet eri mediatuotteiden syntyprosessiin.

Tehtyäni paljon animaatioita päiväkotilasten kanssa hämmästelen usein lasten tietämystä ja kommentteja. Zoetroopin kuvaliuskat jaksavat naurattaa katselijoitaan ja kuusivuotiaat lapset selittävät varsin oivaltavia teorioita liikkeen synnystä. Animaation maailma on lapsille tuttu. Pokémonien lisäksi lapset ovat nähneet kasoittain Walt Disneyn piirrettyjä ja Nukku Matti on puhaltanut unihiekkansa lähes jokaisen nukkumaanmenijän silmään. Tehtyämme lapsiryhmän kanssa päivän aikana pala-animaation jokainen on saanut olla kuvaaja ja animoija. Loppukommenteissa ei ole vaatimattomuuden häivääkään. Valmistunut animaatio on kussakin tilanteessa lasten mielestä maailman paras ja he odottavat näkevänsä sen joko televisiosta tai elokuvateatterin isolta valkokankaalta.

Mediakasvatusta koskeva lopputyöni koostuu kahdesta osasta. Alkuun olen kerännyt tietoa mm. mediakasvatuksen käsitteistöstä, historiasta ja suuntauksista edeten taidekasvatukseen, elokuvaan ja siitä itse tekemiseen. Esimerkkini ovat täysin liikkuvan kuvan opetuksen puolelta, sillä se koskettaa läheisesti työtä, jota teen. Olen siis jättänyt täysin käsittelemättä sanomalehden, radion ja uusimmat uusmedian lajit. Mitä pidemmälle ensimmäisessä osiossa edetään sitä enemmän omaan tekemiseen painottuvaksi teoriaosuus muuttuu.

Toinen osa muodostuu neljän liikkuvan kuvan tekemisprojektin kuvaamisesta, joiden lopputulokset on nähtävissä liitteenä olevassa videokasetissa. Ensimmäinen oli vuoden kestävä valokuva- ja videoprojekti, ”Sata tarinaa”, minkä tarkoituksena oli aktivoida alle 25-vuotiaita nuoria dokumentoimaan elämäänsä ja ympäröivää kulttuuria. Toinen projekti, ”Pieni Illuusio”, oli Länsi-Suomen lääninhallituksen avustuksella järjestämäni videokerho Isonsannan ala-asteen viides- ja kuudesluokkalaisille lapsille syksyllä 1999. Kolmas projekti oli kesällä 2000 lapsille järjestetty viiden päivän kestävä ”Munkkipossu” animaatioleiri, jonka sisällön suunnittelin ja oli yhtenä toiminnan ohjaajista. Neljäs projekti oli Harjavallan yläasteella viestinnän käytännön opetusjaksolla toteutettu videokurssi, joka sijoittui keväälle 2001.

Esittelyssä ensimmäisen projektini kuvaus keskittyy ”Sata tarinaa” video-osuuden kautta pohtimaan dokumentin merkitystä, nuorten aktivoimista ja syrjäytymisen estämisestä. Toisen projektin kuvaus on rakennettu laajemmin ”Pieni Illuusio” ja ”Taiteilija koululle” toimintamallien esittelystä, oman videokerhoni suunnitelmasta ja tapahtumien seurannasta arvioiden kullakin hetkellä työskentelymme vaiheita ja tuloksia. Animaatioleirin kuvaus on yhdistelmä syksyllä 2000 Peili ja Opettaja-lehdissä ilmestyneistä artikkeleista, joten siinä on mukana myös muiden ohjaajien sekä lasten arvioita ja kommentteja tapahtumien kulusta. Harjavallan yläasteen osuus on esimerkki koulussa koulutuntien aikana pidetystä kuuden viikon periodiin rakennetusta 12 tunnin opetuskokonaisuudesta vaikeuksineen ja voittoineen.

Eri projektien kohdalla olen pohtinut niitä seikkoja, joita käytännön työskentelyssä voi joutua kohtaamaan. Lisäksi minua on kiinnostanut, toteutuuko millaisiin mediakasvatuksen päämääriin päästään oman tekemisen kautta. Esimerkeistäni dokumenttiprojekti ja animaatioleiri oli lasten ja nuorten vapaa-ajalla tapahtuvaa toimintaa. ”Pieni Illuusio” oli järjestetty koululaisten iltapäiväkerhoksi ja Harjavallassa toiminta oli keskellä koulutunteja. Jokainen tilanne luo omat erikoispiirteensä. Ajankäyttö, ryhmän koko, laitteiden määrä sekä niin monet muut osatekijät vaikuttavat opetuksen suunnitteluun.

Tämä lopputyö on syntynyt puolentoista vuoden puserruksesta. Työtä ovat vaikeuttaneet lähes epäuskottavalta tuntuvat tietokoneongelmat ja kova pääni olla oppimatta tallentamaan tärkeitä tietoja välittömästi useammalle disketille. Ensimmäinen tietokone hajosi vanhuuttaan, toinen varastettiin ja kolmanteen iski virus tyhjentäen koneen sisällön ohjelmia myöten. Nyky-yhteiskunta on siirtymässä yhä enemmän ja enemmän tietokone ja digitaaliaikaan. Omat vastoinkäymiseni ovat olleet muistuttamassa minua kuitenkin liiallisen tietokoneistumisen vaaroista.

## MEDIAKULTTUURIN MUUTOS

Viimeisen kahden vuosikymmenen aikana mediateknologia on mennyt harppauksen eteenpäin. Media on vahvana osana meidän jokapäiväistä elämää. Me luemme päivittäin uutisia sanomalehdistä ja tutkimme itseämme kiinnostavia artikkeleita aikakauslehdistä. Kotitalouksista löytyy radio, televisio ja erilaisia äänitteitä (vinyylit, kasetit ja CD:t) toistavia laitteita. Mainokset ajelevat ohitsemme linja-autojen kyljissä ja hyppäävät houkuttelevasti luoksemme näyteikkunoista. Videonauhurit yleistyvät kotitalouksissa 1980 –luvulla ja sittemmin videokameroiden hinnan laskettua roimasti on kotivideointi kasvanut. Nykyään tietokone on yksi yleisimmistä lasten joululahjatoiveista. Se antaa mahdollisuuden pelata jos jonkinlaisia pelejä, mutta avaa samalla maailman internetin ja multimedian maailmaan sekä kuvan ja äänen muokkaamiseen ja editointiin. Tietokone mahdollista surffaamisen ja antaa sitä kautta uuden tietojen hankkimiskanavan. Lisäksi uuden median myötä media luo tilan, jossa ihmiset voivat virtuaalisesti tavata toisiaan. Tällä hetkellä suomalaiset viettävät vuorokaudessa yli kuusi tuntia viestintävälineiden parissa. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,20)

Media antaa ihmisille tietoa, mutta samalla se muovaa meidän maailmankuvaa ja vaikuttaa esimerkiksi meidän moraaliseen ajatteluun, näkemykseemme maailmasta sekä yksilöllisen tyylin ja maun kehittymiseen. Samaan aikaan kuitenkin nykyinen postmoderni kulttuuri on hyvin sirpaleista. Länsimaisen ihmiseltä on enää vaikeaa löytää yhtenäistä minuutta. Media ja todellisuus ovat kietoutuneet vahvasti toisiinsa. Media luo merkityksiä siitä, mitä todellisuus on ja mitä sen pitäisi olla ja miten siinä pitäisi elää. Teknologian kehityttyä kaikki todellisuuden ominaispiirteet ovat tulleet joko realistisesti tai potentiaalisesti inhimillisen suunnittelun tai muuntelun piiriin. Tätä muutosta kutsutaan keinotekoistumiseksi. (Heiskala, 1996,182; Kupiainen 1999, 80; Liukko 1997, 8; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,29,57)

Lastenkulttuurissa lapset elävät monimediaalisessa ja pirstaloituneessa todellisuudessa. Median erilaisten viestien lisäksi lapsille markkinoidaan erilaisia mediatuotteita, jotka liittyvät lapsille suunnattuihin elokuviin tai sarjoihin. Lisäksi sekä viestien että niitä ylläpitävien tuotteiden tahti on kova. Tällä hetkellä Pokémon on jo vanhentunut ja Digimon pyörii sekä televisiossa että elokuvateatterissa ja Digimon lelut täyttävät lasten lelukopat. Jossain tapauksessa oheistuotteet alkavat ylläpitää itse ohjelmia tai ollaan niitä tärkeämpiä. Pihalla, päiväkodeissa ja kouluissa vertaillaan omistuksessa olevia tavaroita ja vaihdellaan keräilykortteja. Eri hahmojen tunteminen ja omistaminen saattaa olla jopa kaikessa raadollisuudessaan välttämättömyys lapsen ystävien saannille ja suosiolle



lapsijoukossa. Lapsille suunnattujen mediaviestien ymmärtäminen vaatii lapsilta melkoisen median lukutaidon. Televisiossa pyörivät piirretyt ovat nopeatempoisia ja osa niistä sisältää paljon ulkopuolisia viitteitä sekä kietovat yhteen ironiaa, sarkasmia ja todellisuutta.

Nykyajan lapset eivät synny kultalusikka suussa vaan tietokoneen hiiri kädessään. Lapset ovat useasti osaavampia välineiden hallinnassa kuin heidän vanhempansa tai opettajansa. He surffaavat, irqaavat, tsättäävät ja meilaavat suvereenisti verkossa. Mediakasvatuksen kriittisyys ja pelot kohdistuvat yleensä kaikkea uutta kohtaan. Tietokoneiden ja niiden virtuaalimaailman yleistyttyä syntyi pelko kirjojen häviämisestä sekä ihmisten sosiaalisten taitojen vähentymisestä ja ihmisten erakoitumisesta tuijottelemaan monitorejaan kotinsa nurkassa.

Teknologian kasvu on tehnyt kuvallisen median helposti saatavaksi laajalle yleisölle. Aikaisemmin kalliit ja ainoastaan ammattilaisten käytössä olleet mediatuotannon välineet, sekä koko joukko uusia median muotoja ovat nykyään tavallisen kuluttajan ulottuvilla. Median leviäminen ja muutokset ovat luoneet yhtenäisen, kasvavan tiedontarpeen ymmärtää paremmin sitä, miten media on vaikuttanut yksilöihin ja yhteiskuntaan. Median merkityksen lisääntyminen kulttuurissa tuo yhä tärkeämmäksi pohtia siihen liittyviä eettisiä näkökohtia sekä tarkastella mediayhteiskuntaa yksilön vapauden, yhdenvertaisuuden ja tietosuojan näkökulmasta. (Buckingham 1999, 90; Machado 1996, 186)

Mediatieto nousee sekä tieteelliseltä että käytännön opetukselliselta pohjalta. Tieteellisellä tasolla mediakasvatus oppiaineena on kehitetty systemaattisesta tutkimuksista. Se on tutkinut massamedian merkitystä ihmisen kehitykselle suhteessa yksilöllisiin ja kontekstuaalisiin olosuhteisiin. Soveltamisen tasolla nousee ongelmaksi se kuka vastaa, että kansalaiset saavat tätä tietoa demokraattisella tavalla ja miten sitä pitäisi johtaa. Kuka loisi olosuhteet mediatietouden käytölle? Mediatietoa voi saada osin spontaanisti mediankäytön kautta. Kuitenkaan tämä tieto ei riitä kehittämään kriittistä ja syvää ymmärrystä merkityksiä kantavaan aineistoon. Tämä vaatii median kielen ja sen symbolijärjestelmän systemaattista opiskelua, minkä harvoin voi saavuttaa spontaanisti. Median merkityksen lisääntyminen kulttuurissa tuo yhä tärkeämmäksi pohtia siihen liittyviä eettisiä näkökohtia sekä tarkastella mediayhteiskuntaa yksilön vapauden, yhdenvertaisuuden ja tietosuojan näkökulmasta. (Machado 1996, 186)

# KASVATUS

Nyky-suomen sanakirjan mukaan kasvatus on kasvavan sukupolven henkistä ja ruumiillista kehittymistä sekä luonteen muodostumisen ohjausta, tietoista vaikutusta varsinkin lasten ja nuorten kehitykseen. Kasvatustieteiden näkökulmasta kasvaminen on sosiaalistamista yhteisöön ja erilaisiin ryhmiin. Sosiaalistumisessa on kyse vuorovaikutuksesta, jossa sukupolvet ovat aktiivisesti vaikuttamassa toinen toisiinsa. Filosofisen antropologian (=ihmistä koskeva tiede) mukaan kasvatus on ihmislajin kehittämistä. He haluavat ohjata ihmistä koti ihmisyyden ihannetta. Kasvatuspsykologia taas lähestyy kasvatusta persoonallisuuden kehittämisenä kasvattajan ja kasvatettavan vuorovaikutuksena. Se on tekoja, havaintoja, ajattelua ja kuvittelua sisältävää käytännöllistä toimintaa ja tavoitteellista toimintaa. Vuorovaikutus perustuu pääosin kielelliseen viestintään. (Hirsjärvi & Huttunen 1995,31-35)

Kasvatus, koulutus ja opetus –käsitteissä on kaikissa kysymys kasvavaan yksilöön vaikuttamisesta. Kasvatus on näistä laajin käsite, koulutus suppein ja opetus on keino molempien toteuttamisessa. Kasvatus on pitkäaikaista ja suuntautuu kokonaisvaltaisesti ihmiseen. Sen taustalla on ideaali sivistyksestä ja tavoitteena persoonallisuuden syntyminen. Koulutuksella on rajatut tavoitteet. Se on organisoitunutta, tavoitteisiin tähtäävää ja kiinteät tavoitteet omaavaa toimintaa. Koulutuksessa on alku ja loppu. Se on ammattipedagogien antamaa instituutioissa tapahtuvaa toimintaa. Opetus on taas oppimisen ohjaamista. Se on tavoitteellinen vuorovaikutustapahtuma. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 40-41)

Länsimaisessa perinteessä kasvatuksella tarkoitetaan prosessia, jossa ihminen oppii, kasvaa, sosiaalistuu tai muuttuu olennoksi, joka kykenee elämään yhteisössä. Ihminen siis oppii sisäistämään yhteisönsä normit, oppii olemaan vastuullinen teoistaan, kasvaa vapaaksi valitsemaan omaksuttujen rakenteiden puitteissa ja vapautuu tekemään elämässään itsenäisiä päätöksiä. Kulttuurin pedagogiasta nähdessä kulttuuri merkit tuottavat voimallisia pedagogisia merkkejä. Kasvatus ei siis sen mukaan ole institutionaalistunutta. Mediakasvatuksen pelikenttänä on taas institutionaalinen kasvatus siinä mielessä, että tavoitteellinen mediakasvatus kohdistuu median maailmaan. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,33-34)

Krasnyi ja Kudrjukova ovat listanneet yhteiskunnallisia ilmiöitä, jotka määräävät nykyaikaisen pedagogiikan teitä. Tänä päivänä muutosten nopeus menee ihmisen elämän edelle. Tiedot ja kyvyt,

jotka eilisen ekaluokkalaiset ovat omaksuneet, vanhentuvat usein nopeammin kuin lapset päättävät koulunsa. Nykyään lasten on osattava valita strategiansa muuttuvassa maailmassa ja opiskeltava koko elämänsä ajan. Ihmisille olisi luotava ilmapiiri, jotta he kokisivat tarvetta saada uusia tietoja, ja että he olisivat varustettu kyvyillä etsiä ja valita niitä suuren informaatiomäärän joukosta. Lap- sille olisi annettava lapsuusvuosinaan alustavaa käytännön kokemusta mahdollisimman suurelta määrältä erilaisia toimintamuotoja, sillä uusien tietojen tarve nousee tällaisen toiminnan intensiivi- syydestä ja luovuudesta. Sellainen kokemus opettaa jatkossa määrätietoisensa etsintätönsä informaatiotulvasta, koska lapset hallitsevat jo alkuperäisen ”universaalisuuden” taidoissa ja käsityksissä. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,10-11)

Maapallon väestä on saavuttanut sellaisen lukumäärän ja sellaisen keskittymisasteen, että kanssikäymisestä ihmisten välillä on tullut katkeamatonta ja väistämätöntä. Pedagogiset pyrkimykset ovat saavuttaneet vielä yhden hyvin tärkeän suunnan: opettaa lasta löytämään oma paikkansa ihmiskunnan ”orkesterissa”, opettaa häntä tuntemaan itsensä välttämättömäksi osaksi yhteiskunnan organismissa eli syventää yksilön sosialisatiota. Nykyaikaisen ihmisen yhä syvempi sosialisatiota voidaan selittää sillä, että kaikki tapahtumat maailmassa ovat yhteydessä toisiinsa. Lisäksi jokaisessa työkollektiivissa kyky tuntea toinen toisensa on ehtona jokaisen sen jäsenen tehokkaalle työkentelylle. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,11)

Yksilön sosialisatiota pyrkiminen lasten kasvatuksessa johtaa välittömästi ajatukseen ihmisen kuulumisesta ympäröivään maailmaan. Tämä tunne on kahtalainen: toisaalta se edellyttää ymmärtämään toisen ihmisen ainutkertaisen ja välttämättömän roolin yhteisessä asiassa ja samalla se edellyttää tarvetta ja välttämättömyyttä itseilmaisuuksiin. Näin ollen osallistuneisuuden lähteeksi tulee yhteinen toiminta, joka aktualisoi jokaisen lapsen elämäkokemuksensa, oli se miten pieni tahansa. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,11)

## **MITÄ MEDIAKASVATUS ON ?**

Mediakasvatus on luonteeltaan ja sisällöltään erilaisia käsitteellisiä ja pedagogisia rajoja kyseenalaistava ja rikkova oppiala. Simulaatiokulttuurilla kuten myös ”audiovisuaalisella mediakulttuurilla” tarkoitetaan teknologisesti tuotettua aistiympäristöä. Se on aikaan sidottu, kriittinen oppiala simulaatiokulttuurin aikakaudella. Mediamaailman kokonaiskuvaa on hankala hahmottaa. Mediape-

dagogiassa pyritään enemmän herättämään oppilasta ajattelemaan omia mediasuhteitaan ja –kokemuksiaan kuin tarjoamaan valmiita tosiasioita mediasta. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,5,10)

Mediakasvatus voi olla sekä kasvatustieteen että mediatieteen osa. Mediakasvatusta voi lähestyä viestin vastaanottamisen tai sen lähettämisen kautta sekä mediasta saatavan tiedon kautta. Mediakasvatus on siis toisaalta viestintälukutaitojen kehittämistä ja toisaalta mediateknologian hyödyntämistä kasvatuksen palveluksessa. Tärkeää siinä on toimijan ja median välinen suhde.

Tavoitteena on auttaa oppilasta tiedostamaan osuutensa vastaanottoprosessissa ja opetella tulkitsemaan, arvioimaan ja arvottamaan erilaisia mediatekstejä. Lisäksi tavoitteena on antaa oppilaalle valmiuksia viestittäjänä. Oppilaalle annetaan mahdollisuuksia tutustua erilaisiin välineisiin ja tuottaa niiden avulla eri tilanteeseen sopivia viestejä ja teoksia. Mediakasvatuksessa ihmiselle kehitetään välineitä, joilla hän kykenee toimimaan ja lisäämään toimintakykyään ja –mahdollisuuksiaan simulaatiokulttuurissa. Lopun viimein kysymys on ihmisten yhteiskunnallisen ja psyykkisen toimintakyvyn ehdoista ja ehtojen tulkitsemisesta viitaten myös yhteiskunnalliseen kritiikkiin sekä kyseenalaistamisen ja vaikuttamisen taitoihin. Tämä määritelmä mediakasvatuksesta painottaa ihmisen toiminnallisuutta mediakulttuurissa. (Halme 1999, 10; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,10-11)

Yhden suuntauksen mukaan mediakasvatuksen tehtävänä on pyrkimys yleissivistykseen. Tarkoituksena on kasvattaa ihmisiä erottamaan totuudet valheista ja elämän mielikuvista, totuudet unista sekä merkitykselliset asiat turhanpäiväisistä. Tässä näkemyksessä on oletus siitä, että jossain on piste, josta asiat voidaan asettaa oikeaan järjestykseen ja nähdä niiden suhteet täsmällisesti. Toisen suuntauksen mukaan melkein kaikki käyvät merkityksellisestä mediasisällöstä. Median tehtävä on siis viihdytys ja ajantäyte. Merkitykset koetaan henkilökohtaisina asioina, joita ei voi tästä syystä laadullisesti arvottaa. Ajattelipa mediasta sitten kummalla tavalla tahansa olisi mediakasvattajana kuitenkin hyödyksi ottaa huomioon mainitut sisällölliset avainalueet ja erotella toisistaan erilaisia medialukutaidon ulottuvuuksia. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,60-61)

Mediakasvatuksen kysymykset mediatieteen lisäksi käsittävät tavallaan koko kasvatustieteen kentän. Mediakasvatustiede nojaa mediaetiikan normeihin määritellään menetelmiä haluttujen kasvatustavoitteiden saavuttamiseksi. Mediapedagogiikka käyttää ihmisten erilaisten mediakokemuksien selvittämiseksi apunaan sosiologiaa ja psykologiaa. Siinä voidaan soveltaa hyvinkin erilaisia menetelmiä ns. laadullisen tutkimuksen eri muodoista psykologisiin kokeisiin, sosiologisen konk-

reettisen tutkimuksen menetelmiin, kybernetiikkaan ja tilastotieteeseen. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,16,19)

Mediatiede on määriteltynä kokeileva oppilas tieteen, taiteen ja teknologian kohtaamispiirissä. Se pyrkii ymmärtämään, selittämään ja arvioimaan mediateknologioiden rooli nyky-yhteiskunnassa. Mediatieteeseen kuuluu myös historiallinen näkökulma, joka auttaa meitä ymmärtämään tyylien, välineiden ja muotojen tradition nykypäivän median taustalla. (Sihvonen 1996). Tieteen harjoittamista voidaan määrittellä myös toiminnaksi, jossa pyritään mediaymmärrykseen eli ymmärtämään median tuottamisen ja vastaanottamisen prosesseja. Lisäksi mediatiede pitää sisällään mediasuunnittelua eli pyrkimyksen luoda toiminnallisia malleja. Kolmas mediatieteen harjoittamisen määritelmä toiminnan kautta on pyrkimys median vastaanottamiselle, mediakasvatukselle. Mediatieteessä käsitellään välineen sisältöä. Oppialana sen kautta voi jäsentää muutosta, luoda uusia ammattikäytäntöjä ja menetelmiä. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,23-24)

Objektiteoreettinen mediakasvatus yhteiskuntatieteellisen orientaation kautta ajattelee mediaa yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen käsitteellisenä objektina ja kohteena. Kulttuuritieteellinen orientaatio käsittelee mediaa kulttuurikasvatuksen käsitteellisenä objektina ja tutkimuskohteena. Taiteentutkimuksellinen orientaatio tutkii objektiteoreettisen mediakasvatuksen alla mediaa taidekasvatuksen käsitteellisenä objektina ja tutkimuskohteena. Kulttuuritieteellisen orientaation kautta media on väline kulttuurikasvatukseen. Media taiteentutkimuksen orientaation kautta käsitellään on väline taidekasvatukselle. Media teknologistutkimuksellisessa orientaatioissa käsitetään teknologiantutkimuksen käsitteellisenä objektina ja tutkimuskohteena. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,17)

Mediataidekasvatus tieteenalana haluaa saada tiedon siitä, miten saadaan aikaan tietynkaltainen mediaelämys. Saadakseen tämän tiedon, on kussakin tilanteessa keskityttävä mielekkäimpien ajatteluun, arvottamiseen, maailmankuvan jäsentämiseen ja tuntemisen ja tahtomisen tapojen etsimiseen. Mediataiteen objektiteoreettinen kasvatustiede on kiinnostunut taideteoksen mentaalista muodostamisesta. Mediataiteen välinepraktinen kasvatustiede taas on kiinnostunut interaktiivisten taideteosten luomisesta ”vastaanottajan” kuvaruudulla. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,16,19)

## Mediakasvatuksen ydin

British Film Institutun kasvatustalolla on luotu käsitteellinen, mediakasvatuksen ytimen käsittelevä kuusi osan kehikko. Puhuttaessa mediakantajasta ratkaistaan vastausta kysymykseen: ”Kuka kommunikoi ja miksi?” Tällöin median tutkimisissa etsitään tekstin tuottajaa, tuotantoprosessien rooleja, tutustutaan mediainstituutioihin, talouteen, ideologioihin, tarkoituksiin ja tuloksiin. Mediakategorioita käsitellessä paneudutaan siihen, minkä tyyppistä teksti on. Käsittelyn aiheena on eri mediat sekä niiden muodot, lajityypit ja muut tekstien luokittelutavat. Mediateknologiaa käsitellessä tutustutaan tekstien tuottamiseen. Tarkastelussa on erilaiset teknologia ja niiden käyttäminen ja saatavuus. Samalla pohditaan niitä eroja, miten eri tekniset välineet vaikuttavat tuotantoprosessin ja lopputulokseen. (Tuormaa 1994,10)

MEDIAKANTAJA	<ul style="list-style-type: none"><li>- Tekstin tuottaja</li><li>- Syy kommunikointiin</li><li>- Roolit tuotantoprosessissa</li><li>- Mediainstituutiot</li><li>- Talous ja ideologiat</li><li>- Intentiot ja tulokset</li></ul>
MEDIAKATEGORIAT	<ul style="list-style-type: none"><li>- Eri mediat (tv, radio, elokuva...)</li><li>- Muodot (dokumentti, fiktio, mainos...)</li><li>- Lajityyppi (film noir, musikaali, ski-fi...)</li><li>- Muut tekstien luokittelutavat ja miten luokittaminen suhteutuu käsittämiseen</li></ul>
MEDIATEKNOLOGIAT	<ul style="list-style-type: none"><li>- Eri mediatekstien tuottamisen teknologiat ja niiden käyttö</li><li>- Millaisia eroja eri teknologioilla on tuotantoprosessiin ja lopputulokseen nähden.</li></ul>
MEDIAKIELET	<ul style="list-style-type: none"><li>- Median tuottamat merkitykset</li><li>- Koodit ja konventiot</li><li>- Narratiiviset rakenteet</li></ul>
MEDIAYLEISÖT	<ul style="list-style-type: none"><li>- Tekstin vastaanottajat ja tekstin käsittäminen</li><li>- Yleisön tavoittaminen, identifointi, konstruointi</li><li>- Perusteet, millä yleisö löytää, valitsee ja kuluttaa tekstejä</li></ul>
MEDIAREPRESENTAATIO	<ul style="list-style-type: none"><li>- Mediatekstien suhde paikkoihin, ihmisiin, tapahtumiin, ideoihin</li><li>- Stereotyyppit ja niiden seuraukset</li></ul>

Mediakieleen paneutuessa pohditaan mediakielen merkityksiä. Tarkastelun kohteena on erilaiset koodit ja konventiot sekä narratiiviset rakenteet. Mediayleisöstä puhuttaessa pohditaan, ketkä ovat tekstien vastaanottajia, ja millä tavoin he käsittävät sen. Tähän aiheeseen päästään sisälle mieltimällä erilaisia yleisön identifiointi ja puhuttelu keinoja sekä keinoja saada informaatiota perille. Aiheena on myös, kuinka yleisöt löytävät, valitsevat ja kuluttavat tekstejä. Viimeisenä kehikossa on median representaatio. Sen kohteena on tutkia, miten teksti esittää aiheensa eli paneutua mediatekstien suhteeseen paikkoihin, ihmisiin, tapahtumiin ja ideoihin nähden. Mediatekstejä lukiessa tutustutaan myös stereotypioihin ja niiden seurauksiin. (Tuormaa 1994,10)

## **MEDIAKASVATUKSEN HISTORIAA**

Mediakasvatuksen synnyn ajankohtaa on ollut vaikea paikallistaa. Vanhimman historian antaa ajatus, jonka mukaan mediakasvatus on alkanut 1600 –luvulla, heti ensimmäisen laajalle levineen viestintävälineiden, sanomalehden, synnyn jälkeen. Silloin pelon aiheena oli sanomalehtien leviäminen rahvaan käsiin ja siitä aiheutuva poliittinen levottomuus. Toisen käsityksen mukaan mediakasvatus liittyi 1800 –luvulla vastaiskuun modernin joukkoviihteen kehittymiselle ja massakulttuurille. Kolmannen tulkinnan mukaan todellinen massakulttuuri kehittyi 1800- ja 1900 –luvun taitteessa ja synnytti samalla mediakritiikin. Olipa ajankohta näistä mikä tahansa, mediakasvatuksen syntyyn ja kehitykseen on liittynyt usein moralistinen näkökulma. Yhtenä syynä tähän oli vallitseva viestinnän teoria. Nykyään viestimen ja vastaanottajan välistä suhdetta ei enää käsitetä niin yksinkertaiseksi. (Kivikuru & Kotilainen 1999,13; Pietilä 1990,180)

Vuonna 1896 elokuvanäyttelijät May Irwin ja John C Rise koskettavat toinen toisiaan huulillaan valkokankaalla elokuvassa The Kiss. Reaktiot elokuvan näkemisen jälkeen olivat varsin protestihenkisiä. Osa katsojista alkoi vaatia sensuuria, jotta varsinkin lapset eivät joutuisi katsomaan vastaavan kaltaista säädytöntä irstailua. Elokuva sai vastaanottaa syytöksiä haitallisuudesta lapsien ja nuorten kehitykseen sekä elokuvan epätodellisuudesta, vieraannuttavuudesta ja kaavamaisuudesta. Yhdysvalloissa perustettiin 1920 –luvulla toimisto, The Hays Office, joka valvoi elokuvien eettistä, moraalista ja kasvatuksellista sisältöä. ”Haysin koodi” saneli sen, mitä elokuvassa sai ja ei saanut kuulua, puhua ja esittää. Tällä tavoin yleisöä pyrittiin kasvattamaan tiettyyn maailmankuvaan ja kuvaan siitä, mitä elokuva oli ja mikä sille oli mahdollista ja mikä mahdotonta. (Sihvonen 1988, 135-136)

Mediakasvatuksen kehitysvaiheita on Euroopassa jaettu lähinnä opetuksen sisällöllisen ja tavoitteellisen painotuksen mukaan. Mediakasvatuksen historia on jaettu neljään eri vaiheeseen. Se alkaa moraalista vaiheesta siirtyen esteettiseen tai populaarin taiteen vaiheeseen. Kolmatta tapaa kutsutaan kriittisen tulkinnan vaiheeksi ja viimeiseksi saavutaan mediakulttuurin vaiheelle. Arjessa kuitenkin useamman eri vaiheet ovat sekoittaneet toisiaan ja vielä nykyäänkin löytyy kolmen ensimmäisen vaiheen ajatuksia ja kannattajia. (Kivikuru & Kotilainen 1999,16)

Mediakasvatuksen moralistinen vaihe lähtee 1930 –luvun Englannista ja siirtyi pari vuosikymmentä sen jälkeen Ruotsiin. Media, varsinkin radio, elokuva, televisio ja sarjakuvat, koettiin kulttuuria rappeuttavaksi. Lisäksi sanoma- ja aikakauslehtien ja mainosten katsottiin olevan haitaksi lukutaidon kehitykselle ja joukkoviestinten olevan ihmisille turmiollisia. Varsinkin lasten ja nuorten älyllisyyden kehittymisen pelättiin olevan vaakalaudalla ja heidän väkivaltaisen käyttäytymisensä lisääntymässä. Behavioristit selittivät viestinnän suoraksi siirroksi auktoriteetilta alaspäin. Tämän ns. lääkeruiskumallin mukaan joukkoviestin vaikuttaa suoraa vastaanottajaansa saaden tämän toimimaan halitulla tavalla. Mediakasvatus vastusti rappeuttavaa populaarikulttuuria pitäen sitä huonona ja pahana ja korosti hyvää ja oikeaa korkeakulttuuria. Yhä edelleenkin puhuttaessa lasten ja nuorten väkivaltateoista syytä lasten käyttäytymiseen etsitään median, varsinkin television ja elokuvien maailmasta. (Kivikuru & Kotilainen 1999,16-17; Pietilä 1990, 180-181)

New Yorkin yliopiston mediaekologian professori Neil Postman kuuluu opetuksissaan tuhon ennustajiin. Hänen mielestään elektroninen media on hävittänyt lapsuuden ja aikuisuuden rajat ja saanut aikaan ”lapsuuden katoamisen”. Hänen mukaansa myös television avulla ”huvitamme itsemme hengiltä”. Postman vertaa mediaa Aldous Huxleyn Orwellin ennustuksiin. Tässä kohdin muistutetaan, että henkiseen rappeutumiseen johtaa todennäköisesti vihollinen, jonka kasvot eivät ole epäluuloiset ja vihaiset vaan hymyssä. Tässä kohdassa Isonveli ei siis katselisi meitä vaan me katselemme valvovaa Isoveljeä eli televisiota aivan omasta tahdostamme. Postmanin mukaan televisio on saavuttanut Amerikassa 1900 –luvun jälkipuoliskolla perverssin kypsyyden asteen. (Postman 1987,163-164)

Kulttuuria rappioittavan vaikutuksen ja vahingollisten käyttäytymismallien lisäksi pelkona on ollut joukkotiedotuksen tarjoamien tuotteiden tulvan ja vetovoiman vuoksi täysin epärationaalinen ja kriittikön kulutus. Tämä on yhteydessä teoreettiseen näkemykseen, jonka mukaan joukkoviestinnän ajateltiin manipuloivat vastaanottajan tietoisuutta valtaapitävien eduksi. (Pietilä 1990, 180-181)



Esteettinen mediakasvatus sai vallan 1950 –luvulta lähtien. Elokuvakasvatuksen myötä populaarikulttuuria ruvettiin pikkuhiljaa hyväksymään. Elokuvakasvatus sai alkunsa ranskalaisen elokuvan ympärille syntyneestä lajityyppi- ja tekijäkriitistä. Lasten ja nuorten esteettistä tajua ja kokemuksia pyrittiin kehittämään tätä kautta. (Kivikuru & Kotilainen 1999,18)

1960 –luvulla Ranskassa kehittyi semioottinen lähestymistapa. Se toi mukanaan esteettistä yhteiskunnallisemman kriittisen tulkinnan mediakasvatukseen, siinä viestimien tulkinnan kohteena olivat sanomien piilomerkit. Analysoinnin kohteena oli joukkoviestinnän kulttuuristen ja sosiaalisten merkkien kieli eli median esitykset todellisuudesta. Tämän audiovisuaalisen kasvatuksen tavoitteena oli erilaisia merkkejä lukemalla kehittää kulttuuri- ja yhteiskuntakriittisyyttä. (Kivikuru & Kotilainen 1999,19)

Semioottiset tarkastelutavat toimivat siltana informaatioviestinnän ja estetiikkaviestinnän välillä. Semiotiikka on länsimaisessa kulttuurissa antiikin filosofiasta juurensa juontanut tiede. Semioottisessa tutkimuksessa perehdytään merkkeihin ja niiden erilaisiin muunnelmiin, koodeihin eli järjestelmiin, joihin merkit jäsenetään ja kulttuuriin, joissa koodit ja merkit toimivat. Semiootikot ovat painottaneet ihmisentietojenkäsittelyn rakenteen merkitystä kielen ja mielikuvien luomisessa ja tulkinnassa. Semioottisessa ajattelussa maailma nähdään erilaisten merkkien kautta, joiden pohjalta sitä voidaan sekä kuvata että rakentaa. Ihmisen teoilla on merkitystä oman itsensä lisäksi koko yhteisölle, joten myös ihminen ja hänen toimintansa on semioottista. Inhimilliset kokemukset, elämänkatsomukset ja maailmankuvat kuuluvat semiotiikan piiriin. (Fiske 1993, 60-63; Härkönen 1994,84)

Kymmenen vuotta myöhemmin mediakasvatus sai yhteiskunnallisia piirteitä myös Pohjoismaissa ja Isossa Britanniassa. Tämän suuntauksen yksi tunnetuimmista edustajista on Nottinghamin yliopistossa opettanut ja Euroopan neuvostossa ja Unescossa mediakasvatuksen asiantuntijana toiminut Len Masterman. Hänen mielestään viestintä toiminta määräytyy yhteiskunnallis-taloudellisista ehdoista, mikä vaikuttaa joukkoviestinnän tarjontaan vinouttavasti. Masterman korosti audiovisuaalisia kuvamedioita ja kuva-analyysiä, sillä koulun ulkopuolisista kommunikaatiomuodoista kaikkein laajimmalle levinneet ja vaikutusvaltaisimmat ovat visuaalisia. Hän muistutti television vaikutuksesta informaation lähteenä ja poliittisena vaikuttajana. (Kivikuru & Kotilainen 1999,19; Masterman 1985,12-13; Pietilä 1990,181-188)

Tavoitteena Mastermanin joukkotiedotuksen ja sosiologian teorioille pohjautuvassa lähestymistavassa oli kehittää oppilaan yhteiskunta- ja mediakriittistä tietoisuutta analysoimalla joukkoviestin-

nän tuotteiden tuotantoa ja tuotantoehtoja. Ihmisistä haluttiin yhteiskuntakriittisiä median lukijoita. Mediaesitysten tehdyistä rakennelmista piti eritellä median esitysten lähteet, alkuperä ja vallankäytön kuviot tuotantoprosessissa. Lisäksi oli selvitettävä median käyttämät päätekniikat ja koodauksen, median rakentaman todellisuuden taustalla olevat arvot sekä tavat, joilla yleisöt tulkitsevat median sanomia. Pedagogisesti Masterman korosti oppilaan omaa kokemusta ja oman toiminnan arvioivaa pohdintaa. (Kivikuru & Kotilainen 1999,19; Pietilä 1990,181-188)

Mastermanilaisuutta on kritisoitu moraalisesta otteesta, liiallisesta akateemisuudesta ja poliittisuudesta. On myös huomautettu, ettei hänen mallissaan huomioida tarpeeksi lasten ja nuorten oman merkityksellistämisen moninaisuutta. Unescoa samoin kuin mediakasvatuksen neljättä vaihetta on moitittu kehitysmaiden unohtamisesta. Yksilöllisen mediakriittisyyden painottaminen ei onnistu maissa, joissa media ei ole itsestäänselvyys. Kehitysmaissa tavoitteena on yksilön sijasta tukea koko yhteisön kehitystä. Lisäksi viestinnän pitäisi demokratisoitua, jotta yhteisöt voisivat kommunikoida median välityksellä. Ongelmana on köyhyys, vieraan vallan alla olevat valtiot tai horjuva itsenäisyys. (Kivikuru & Kotilainen 1999, 21; Sihvonen 1989, 8)

1980 –luvulla alkanut kehitys vei mediakasvatuksen koti mediakulttuurin vaihetta. Siihen vaikutti samaan aikaan audiovisuaalisen tekniikan hyppy harppauksella eteenpäin sekä kulttuuritutkimuksessa alkanut vastaanottajakäsitys. Viestin vastaanottaja koettiin nyt aktiivisena valitsijana joka itse antaa merkityksen sanomalle. Kouluissa mediakulttuurin paikkaa pyrittiin painottamaan ilman suurempaa moralisointia. Tässä neljännessä mediakasvatuksen vaiheessa tavoitteena on ollut mediakompetenssisuus, itse- ja kulttuurikriittisyys, ilmaisu- ja tiedonhankintataidot. Medianlukutaidon oppimisella tähdätään oman elämän hallintaan. (Kivikuru & Kotilainen 1999, 22, 25)

Yksilöllisen kasvun ja kritiikin ohella varsinkin Yhdysvalloissa kehittyi yhteisöllisyyttä, yhteistyötä ja aktiivisuutta korostavia liikkeitä. Kansalaisjournalismin oppeihin kuuluu kansalaisten informoinnin lisäksi muodostaa toimintaryhmiä. Media-aktiivisuuden tarkoituksena on antaa ihmisille ja erilaisille etnisille ym. ryhmittymille välineitä ja mahdollisuuksia kertoa ja vaikuttaa omiin asioihin. New Yorkissa jo pelkästään Manhattanin saarella toimii useampia erilaisia media-aktiivisuus- ja kasvatusryhmittymiä sekä kaapeli-TV kanavia, jotka lähettävät kansalaisten itsensä tekemiä ohjelmia. (Tutustumismatka 1997)

## Suomi mediakasvatuksen kehityspyörteissä

1950 –luvulla Suomessa oli vapaaehtoisilla kursseilla aiheena elokuvakasvatus. Elokuvaa käsiteltiin lähinnä taidemuotona. Elokuvaa lähestyttiin sille ominaisen estetiikan kautta. Elokuvia näytettiin elokuvakerhoissa, jonka jälkeen niistä keskusteltiin. 1970 –luvulle siirtyessä opetuksessa tutkittiin mediaa jo hieman laajemmin. Opetusnimike muuttui joukkotiedotuskasvatukseksi ja piti sisälleen elokuvan lisäksi lehdistön, television ja sarjakuvat. Joukkoviestimiin perehdyttiin niiden objektiivisuuden ja vaikutuksien kautta. Analyysi viestintävälineitä ja niiden viestejä kohtaan oli informatiivista, ideologista ja kriittistä. Joukkotiedotuskasvatuksella tarkoitettiin laajalle, itsevalikoivalle yleisölle teknisin apukeinoin siirrettäviä sanomia koskevaa kasvatusta. Suomessa joukkotiedotuskasvatuksen moraaliseen näkökulmaan liitettiin heti 1960 –luvun lopulla yhteiskunnallinen huoli demokratian rappeutumisesta. Oppilaita haluttiin kasvattaa kriittisiksi ja valikoiviksi vastaanottajiksi. Tämän tavoitteen taustalla oli ihannekuva eettisesti ja esteettisesti korkeatasoisesta objektiivisesta ja monipuolisesta viestinnästä. (Härkönen 1989,62-64; Minkkinen 1980,76; Tuormaa 1994,11; Turja 1992,31)

1958 Suomeen perustettiin kansallinen lastenelokuvakeskus, joka toimi aluksi Mannerheimin lastensuojeluliiton alaisuudessa. Kansallisen lastenelokuvakeskuksen tehtävänä olisi paitsi yhteyksien ylläpitäminen kansainväliseen, Unescon:n yhteydessä toimivaan keskusjärjestöön mm. sellaisten tietojen kokoaminen ja julkaiseminen, jotka koskevat lapsien ja elokuvien suhteisiin liittyviä tutkimuksia, näiden tutkimuksien tukeminen ja yhtenäistäminen ja lapsille ja nuorille soveltuvien elokuvien levittäminen ja käytön edistäminen. Järjestö otti tehtäväkseen mm. suojella lapsia television vaaroja vastaan. Samalla järjestön jäsenet korostivat hyvän lastenelokuvan merkitystä, tarpeellisuutta, valistusta.

1960-luvun lopulla järjestö irrottautui lastensuojeluliitosta. Samoihin aikoihin se sai nykyisen nimensä, Elokuva ja Televisiokasvatuksen keskus. 70-luvulla järjestö oli mukana synnyttämässä uutta suomalaista lastenelokuvaa ja sen parissa keskusteltiin vilkkaasti mm. joukkotiedotuskasvatuksesta. Vuonna 1977 ilmestyi ensimmäinen numero järjestön lehdestä Sinä minä me (vuodesta 1986 Peili.) 80-luvulla järjestön toiminta vakiintui. Ensimmäisistä vuosista lähtien mukana olleet toimintamuodot (koulutus, tiedotus, kansainvälinen toiminta,aloitteiden teko) monipuolistuivat ja laajenivat. numerokohtaisella korvauksella Peili-lehden

Tänä päivänä ETKK pyrkii yhdessä audiovisuaalisen- ja kasvatustieteiden ammattilaisten kanssa kehittämään tapoja työskennellä audiovisuaalisen materiaalin kanssa niin, että se tarjoaa lapsille ja nuorille elämysten lisäksi kanavan omaan ilmaisuun ja sen kautta audiovisuaalisen lukutaidon kehittymiseen. ETKK toimii pohjoismaisen lasten- ja nuorten mediakasvatuksen yhteistyötahona. Eräs merkittävä yhteistyömuoto on vuosittain kiertävä pohjoismainen nuorten videofestivaali. ETKK:n lisäksi mediakasvatusta on levittänyt erilaiset järjestöt ja elokuvakeskukset.

Sirkka Minkkinen kehitti kriittisen tulkinnan aikakaudella oman joukkotiedotuskasvatuksen mallin, joka levisi Unescon julkaisemana 1978. Suomalaisissa peruskouluissa tätä mallia toteutettiin 1980-luvulla. Minkkinen lähtökohtana oli oppilaiden arki, lajityyppien erottelut ja sen jälkeen tiedonvälityksen kehittymisen edellytykset, ilmaisukeinot ja käyttö. Hän oli huolissaan kuvien aiemmasta pinnallisesta tutkimisesta ja kuvien piilovaikutuksesta. Minkkinen mallin tavoitteena oli tiedostava ja kriittinen vastaanottaja, joka osaa aktiivisesti ja kantaottavasti käyttää hyödyllisesti eri joukkotiedotusvälineitä. Tavoitteeseen päästiin projektityöskentelyllä, kokemuksellisuudella, yhteistyöllä ja aiheen tutkimisellä. (Kivikuru & Kotilainen 1999, 20; Tuormaa 1994, 8-9)

1980-luvulla joukkotiedotuskasvatus muuttui Suomessakin viestintä- ja / tai mediakasvatukseksi. Viestintäkasvatus nähtiin joukkotiedotuskasvatuksen ja ilmaisukasvatuksen yhdistelmänä. Myöhemmin viestintäkasvatuksen alle on mahduttettu ihmisen sisäinen viestintä sekä ihmisten keskinäinen suora viestintä ja julkinen joukkotiedotus. Erilaisten projektien kautta tutustuttiin sen hetkisiin uusiin medioihin kuten videoon, tietokoneeseen ja teletekniikkaan. Lähestymistapana oli populaarikulttuuri, kieli ja kuvallisuus. Tavoitteisiin päästiin kulttuurianalyysin avulla, opettelemalla uutta lukutaitoa ja tekemällä itse. Seuraavalle vuosikymmenelle päästyä median kenttään tuli myös multimedia. Mediakasvatuksen yhtenä lähestymistapana oli mediaintegraatio. Vastauksia haluttiin saada kysymyksiin multikulttuurista ja todellisuuden luonteesta. (Tuormaa 1994, 11; Turja 1992, 31-32)

Mediakasvatuksen yhtenä suuntauksena on ollut tekemällä oppiminen. Oppilaille on opetettu välineiden hallintaa ja niiden kautta osallistumista itse viestinnän prosessiin. Tavoitteena toiminnassa on ollut itse tuottaa asioita, joihin normaalisti tutustuu vain kuluttajana. Koulun ulkopuolisia esimerkkejä tekemällä oppimisesta on viestintäleirit ja videopajat.

Viestintäkasvatuksen seura on järjestänyt kesäisin vuodesta 1987 lähtien lapsille ja nuorille viikonmittaisia viestintäleirejä. Ne ovat rakennettu muistuttamaan sähköistä mediayhteiskuntaa pienois-koossa. Leiriläisten käytössä on tietokoneet tarpeellisine ohjelmineen, matkapuhelimia ja kaukoha-

ku laitteita sekä video- ja radiokalustoa. Näiden avulla he tekevät päivittäin sanomalehden, toimittavat TV- ja radiouutisia ja tekevät videoita. Mediataitojen lisäksi leiriläiset oppivat huolehtimaan itsestään ja toisistaan valmistaen leirin ateriat, siivoamalla ja hoitamalla leirin kioskia. Käytännön oppien lisäksi leirille osallistuvat oppivat ryhmätyötaitoja, vaikuttamiskeinoja ja heistä tulee kriittisiä viestinnän kuluttajia. (Kirves 1994, 85-88; Loukola 1989; vierailukäynti vuosi 1998)

Suomeen perustettiin ensimmäinen kunnallinen videopaja 1985. Seitsemän vuotta sen jälkeen videopajoja oli maassamme jo 64. Videopajat ovat olleet pääosin kuntien perustamia ja kulttuuri-, nuoris- tai kulttuurilautakunnan alaisuudessa toimivia yksiköitä. Videopajojen toiminnan tarkoituksena on ollut mahdollistaa kuntalaisten elokuva- ja videotekoharrastus tarjoamalla laitteita vuokralle ja antamalla opastusta niiden käyttöön. 1990 –lopussa videopajojen rinnalle syntyi mediapaja, joissa kymmenpäinen nuorisoyoukko teki ohjaajiansa kanssa erilaisia taltiointeja ja ohjelmia puoli vuotta kerrallaan. (Kantola 1992)

Videopajojen syntymiseen liittyi tietynkaltainen mediaradikalismien idea. Pajat tulivat Suomeen Englannista, missä siihen mennessä mm. useilla eri etnisillä ryhmillä oli oma työpajansa. Videopajojen leviämisen rinnalla vaikutti riippumattoman videon termi, jolla tarkoitettiin suurten elokuva- ja televisioyhtiöiden ulkopuolella tehtyjä vaihtoehtoisia ohjelmia. Videonauhurit olivat valloittaneet kodit jo 1980 –luvulla ja varsin pian sen jälkeen videokamerat halpenivat ja yleistyivät. Kaikki nämä ilmiöt mahdollistivat periaatteessa jokaiselle mahdollisuuden tehdä omaa ohjelmaa. Videotaiteella oli myös keskeinen asema. 1990 –luvun alussa Amerikkalainen videotaiteilija Paul Garrin luennoi Suomessa videoalan oppilaitoksissa ja festivaaleilla medially vaikuttamisesta esittäen omia teoksiaan. Yhteiskunnan muuttamisen unelma vaihtoehtoisilla ohjelmilla ei kuitenkaan koskaan toteutunut. VHS ja S-VHS formaatit eivät olleet laadullisesti kelvollisia Yleisradiolle. Muutamia ohjelmakokonaisuuksia lukuun ottamatta videopajojen tuotokset eivät päässeet valtakunnan verkkoon.

Sirkku Tuomisen tekemässä viestintäkasvatuksen perusopetuksen selvityksessä kävi ilmi, että sanomalehti, video ja televisio ovat edelleen 1990 –luvulla kouluissa käytetyimmät viestintäkasvatuksen välineet. Internetin käyttö on kasvanut hyvää vauhtia korvaamaan sanomalehteä. Sirkku Kotilaisen viestintäkasvatuksen toteutuminen peruskouluissa selvityksessä taasen kävi ilmi, että oppilaiden mediamaailma on erilainen kuin varsinkin vanhimmilla opettajilla, minkä vuoksi opettajat arkailevat toteuttaa mediakasvatusta. Kaiken kaikkiaan viestintäkasvatusta toteutetaan kouluissa kuitenkin laajasti, mutta hyvin vaihtelevin keinoin. Tavot vaihtelevat teemapäivästä koulun koko pro-

fiiliin. Ala-asteilla mediakasvatus on yleensä teemapäiviä tai lähtee ilmaisullisista lähtökohdista. Yläasteella oppilaat tutustuvat mediaan useimmiten työpajaluonteisesti oman lehden, videon ja kuunnelman kautta. Lukiossa oppilaat seuraavat eri lähteitä tiedon keräämiseksi ylioppilaskirjoitukseen. (Hiltunen 2000, 13-14; Kivikuru & Kotilainen 1999, 22; Tuominen 1999)

Mediakasvatuksen toteutumisen esteeksi on kirjattu ajan puute, oppimateriaalin niukkuus, yhdistäminen muuhun opetukseen, opettajien koulutuksen puute ja mediakasvatuksen käsitteiden selkiintymättömyys. Lisäksi kouluissa yleensä vain muutama opettaja saa mediakasvatusta. Kotilaisen mielestä koulujen ja niiden opettajien pitäisi verkostoitua ja vaihtaa kokemuksia. (Hiltunen 2000, 13-14)

Opetusministeriö julkaisi helmikuussa 2000 Tietoyhteiskunnan lukutaidot –työryhmän loppuraportin. Tulevaisuuteen on kaavailtu kolmivuotista kansalaisten sivistysprojektia, joka tekisi Suomesta sataprosenttisen monimediaisen luku- ja kirjoitustaitoisen maan. Tietoyhteiskunnan kansalaisena ihmiset osaisivat kaksisuuntaisesti sekä olla viestien vastaanottajia että monimediaisien sanomien välittäjiä. Kirjastojen merkitys ihmisten tietoyhteiskunnan lukutaitojen syventäjänä korostuisi. Yliopistoihin perustettaisiin mediahautomoja kehittämään sanomien tuottajien ammattitaitoa. Monitieteellinen lukutaidon tutkimusverkosto kohdistaisi tutkimuksena selvittämään perinteisen ja uusien lukutaitojen luonnetta. Kansalaisten kriittisestä ja valistuneesta mediasisältöjen kuluttamisesta huolehtisi taas mediakritiikkifoorumi. Molemmat näistä osastoista huolehtisivat mediakasvatuksen ja opetuksen kehittämisestä ja oppimateriaalin tuottamisesta. Kouluissa erilaisten lukutaitojen oppimistuloksia arvioitaisiin jokaisella kouluasteella. (Opetusministeriön työryhmien muistio 4:2000; Ylilehto 2000, 4-5)

## **MEDIAKASVATUKSEEN LIITTYVÄÄ KÄSITTEISTÖÄ**

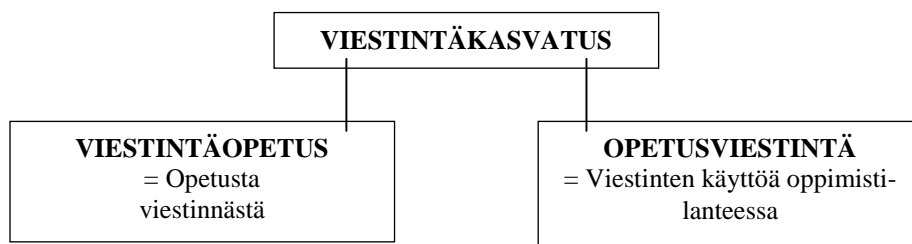
Mediakasvatuksen peruskäsitteet eivät ole merkitykseltään täysin vakiintuneet. Ne ovat vaihdelleet vuosien varrella. Lisäksi tällä hetkellä mediakasvatusta Suomessa käsitellään vaihtoehtoisilla käsitteillä siksi, että aluetta tutkitaan ja opetetaan monen eri tieteen parissa. Mediakasvatus kuuluu ainakin elokuvatiiteen, audiovisuaalisen kulttuurin, tiedotusopin, taiteen tutkimuksen ja kasvatustieteen opinto-ohjelmaan. Kirjallisen tutkimuksen edustajat puhuvat medialukutaidosta. Kuvallisen kulttuurin tutkimuksen puolella taas käytetään sanaa mediataju, jonka toivotaan oppilaalla laajenevan mediakasvatuksen avulla. (Kotilainen 1999,31)

Media sana on lähtöisin latinankielen yksikkömuodosta, medium, joka merkitsee laajasti ilmaisun tapaa ja sitä sosiaalista yhteyttä, jossa ilmaisu on tuotettu, esitetty ja vastaanotettu. Anglosaksisissa maissa media on myöhemmin sisällyttänyt sanaan myös joukkoviestinnän tekniset välineet eli viestimet. Median tutkijat jakavat median sen alkuperäisen latinankielisen selityksen mukaan joukkoviestinnän ilmaisun tavaksi, tuotannoksi ja vastaanotoksi. Ilmaisun tavalla tarkoitetaan esimerkiksi televisiota ilmaisun välineenä ja ympäristönä, jossa toteutetaan eri tyyppisiä tv-ohjelmia. Ilmaisun tuotanto pitää sisällään viestimen koko sen sosiaalisen yhteyden, jossa ilmaisu on tuotettu. Televisio voidaan siis nähdä myös tuotantoinstituutiona, joka toimii omien käytäntöjensä ja toimitustyötä koskevien linjausten pohjalta. Ilmaisun vastaanotolla tarkoitetaan esimerkiksi itse katselutilannetta ja erilaisia tapoja vastaanottaa ja käyttää television ohjelmia. (Kotilainen 1999,32)

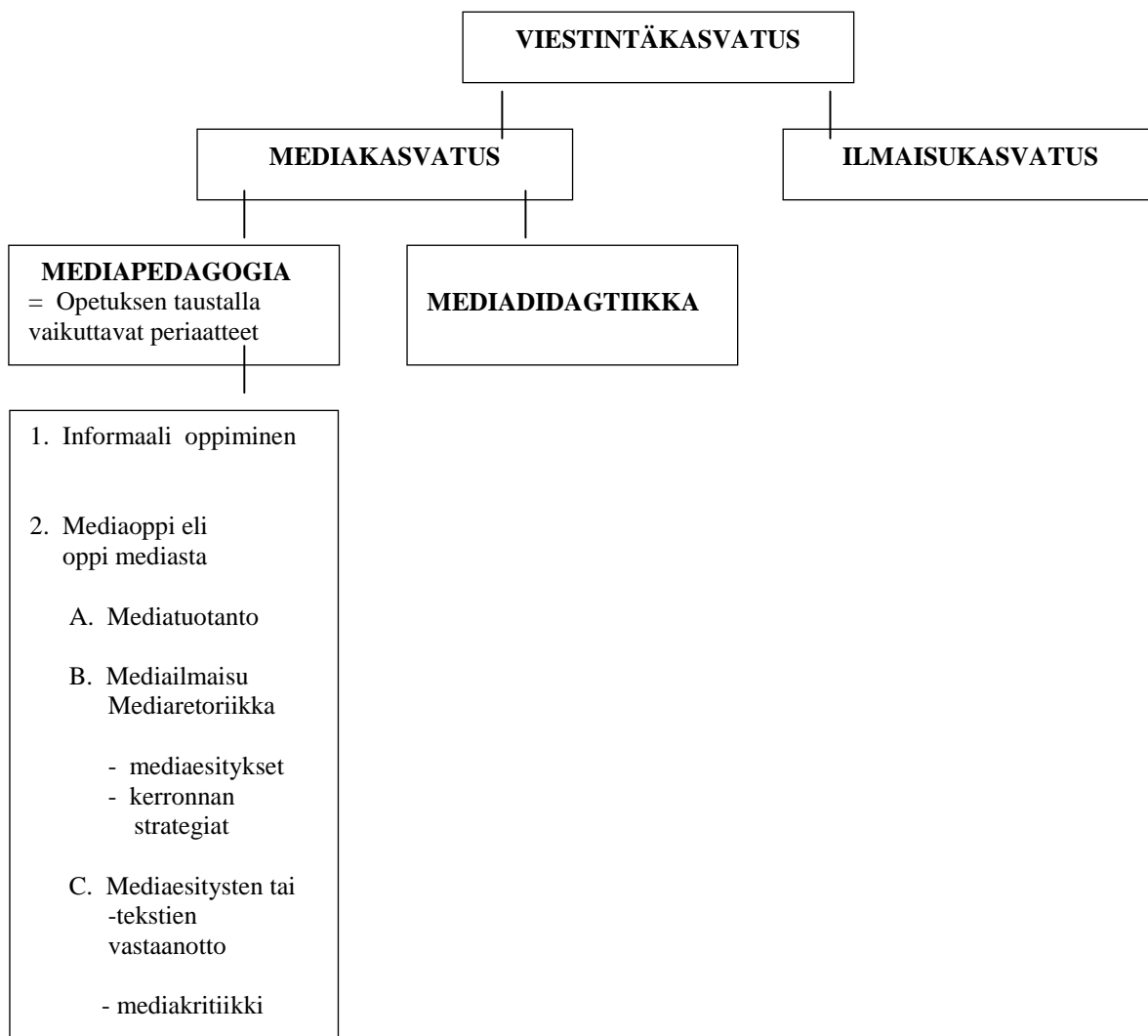
Suomessa mediakasvatuksen rinnalla puhutaan myös viestintäkasvatuksesta, jota käytetään varsinkin koulujen opetussuunnitelmissa. Näitä sanoja pidetään toisaalta synonyymeinä ja samaan aikaan viestintäkasvatusta pidetään mediakasvatuksen yläkäsitteenä. Lisäksi mediapedagogiikkaa voidaan pitää synonyyminä viestintä- ja mediakasvatukselle. Viestintäkasvatus muodostuu kahdesta eri linjasta: mediakasvatuksesta ja ilmaisukasvatuksesta. Opettaja voi valita opetuksensa alaksi joko toisen tai yhdistellä niitä. (Härkönen 1994,A293; B26-27; Kotilainen 1999,33; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,12)



Viestintäkasvatus jakaantuu sen lisäksi myös kahdeksi eri osa-alueeksi: viestintäopetuksiksi ja opetusviestinnäksi. Viestintäopetus on opetusta viestinnästä sisältäen myös median. Opetusviestintä tarkoittaa viestinnän käyttöä oppimistilanteessa. Se voi olla työtapa, väline tai ohjausta median avulla kuten eri oppimateriaalit. On syytä muistaa, että opetusviestintä ei ole sisällöltään neutraalia opetusaineistoa. Siihenkin on syytä suhtautua kriittisesti ja analysoiden. (Härkönen 1994,A293; B26-27; Kotilainen 1999,33; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,12)



Mediakasvatuksen voi jakaa mediapedagogiaan ja mediadidaktiikkaan. Mediapedagogia viittaa opetuksen taustalla vaikuttaviin kasvatuksellisiin periaatteisiin, jotka ohjaavat opettajan ajattelua ja käytännön työtä. Mediapedagogia pitää sisällään itse viestintää koskevia tavoitteita, lähinnä kriittis-kommunikatiivisen pedagogiikan suuntaisesti. Mediapedagogian käsite on vielä itsessään jaettu kolmeen eri kategoriaan. Se pitää sisällään informaalin oppimisen. Tämä tarkoittaa sitä,





että opettajan on oltava tietoinen koulun ulkopuolisista kasvatuksen ja oppimisen maailmoista. Opettajan on siis tunnettava lasten- ja nuortenkulttuuria sekä yhteiskunnan kulttuurisia merkityksiä sekä vallitsevien että muuttuvien sosiaalisten trendien osalta. (Härkönen 1994, B27; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,12-13)

Toiseksi mediapedagogiikka tarkoittaa mediaoppia eli oppia mediasta. Sen tavoitteena on tukea yksilön toteutus- ja tulkintavalmiuksien eli medialukutaidon tai mediatajun kehitystä. Mediaoppi taas voidaan jakaa kolmeen eri osa-alueeseen: mediatuotantoon, mediailmaisuun eli mediaretoriikkaan ja mediaesitysten tai -tekstin vastaanottoon, mikä pitää sisällään myös mediakritiikin. (Kotilainen 1999,35; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,13)

Mediaopin sisältämä mediatuotanto viittaa mediaesitysten valinnan ja muokkauksen prosesseihin ja näin valintojen taustalla olevaan toiminnan logiikkaan. Mediatuotanto pitää sisällään kysymykset mediateknologiasta ja tuotantostrategioista. Oppilaiden toivotaan ymmärtävän esimerkiksi lehtien toimitusten, uutistoimitusten ja elokuvantekijöiden valintoja ja muokkauksia, joista erilaiset mediaesitykset rakentuvat. Tuotanto pitää sisällään myös median oman ympäristön. Pohdittavia kohtia ovat esimerkiksi muuttuva televisiokanavajärjestelmä ja sen tuomat muutoksen sekä tietokoneiden alati uudistuvat ohjelmat ja niiden hyöty ja ongelmat käyttäjälleen. (Kotilainen 1999,35; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,14)

Mediailmaisuus koostuu mediaesityksistä ja kerronnan strategioista. Sen tarkoituksena on saada oppilaat ymmärtämään erilaisia tekniikoita ja lajityyppjä sekä todellisuuden representaatioita eli esityksiä todellisuudesta. Mediaoppi käsittelee mediaa opetuksen kohteena ja medialla opettamista. Kysymys on koulun eri aineiden opetuksen järjestämisestä suhteessa mediaan. Tämä voi tapahtua siis joko ottamalla median toimintaperiaatteet opetuksen kohteeksi analysoiden mediakulttuuria tavoitteena tietoisempi mediataju ja toiminnallinen medianlukutaito. Medialla opettaminen tarkoittaa tapoja ja perusteita, joilla media otetaan tai jätetään ottamatta osaksi opiskelua. Mediaretoriikka viittaa kerronnan otevalintoihin ja ilmaisuun, mutta myös lukemiseen, vastaanoton tapoihin ja tyyliin. Ilmaisullisesti mediaretoriikka tarkoittaa mediassa käytettävien erilaisten kommunikatiivisten esityskeinojen analyysiä. Viestintäretoriikan keskeinen käsite on metakommunikaatio, joka merkitsee viestinnän viestintää eli viestintää opetuksen kohteena ja sisältönä. (Härkönen 1994, B27; Kotilainen 1999,35; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,13)

Mediaesitysten vastaanotosta oppilaan halutaan ymmärtävän erilaisia kulttuuri- ja tilannesidonnaisuuksia, jotka määrittävät mediaesitysten merkityksellistämistä ja tulkintaa. Tämän lisäksi vastaanottoon kuuluu median erilaiset käyttötavat aina elämyksistä hyötykäyttöön. (Kotilainen 1999,33; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,14-15)

Mediakritiikki pitää sisällään kysymykset manipulaatiosta, mediakulttuurin tavaraestetiikasta ja tuotteen muuttumisesta kulutustavaraksi, demokratian simulaatiokulttuurissa ja simulaatiodemokratiasta. Mediakritiikki lähentää mediakasvatusta yleiseen kulutus- ja yhteiskuntakritiikkiin. Se pyrkii antamaan arvoa ihmisen omalle tiedolle ja kokemuksille kohtaamastaan mediatodellisuudesta. (Kotilainen 1999,33; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,14-15)

Mediakasvatuksen toinen osa-alue on mediadidaktiikka. Se sisältää opetuksen suunnittelua, opetusmuodot ja median käytön eri oppiaineissa. Mediadidaktiikalla tarkoitetaan opetuksen käytännöllisiä ratkaisuja, jotka perustuvat opettajan omaan mediapedagogiseen ajatteluun. Media opetuksen välineenä paneutuu erilaisten laitteiden hyödyntämiseen opetusohjelmassa. Media opetuksen kohteena pohtii taasen sisällöllisiä asioita. Opiskelumuodot ja -tavat ovat seikkoja, joilla opettaja tuo asioita oppilailleen. Mediadidaktiikan suunnittelussa on hyvä hyödyntää median monipuolisia mahdollisuuksia opetusmateriaalina. On myös muistettava, että mediaa voi hyödyntää monien eri aineiden opiskelussa. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,13,15)

## **Lukutaito**

Yksi käytännön mediakasvatustoiminnan suunnittelun ja toteutuksen lähtökohta on lukutaito. Kirjoittamisen alkuperä löytyy kulttuurihistoriasta. Systemaattisen kirjoitusjärjestelmät ilmaantuivat noin 4000 – 3000 e.K.r. Lukutaidon on sanottu erottavan historiallisen esihistoriallisesta aikakaudesta. Ensisijaisena lähtökohtana tässä taidossa on mekaaninen, traditionaalinen lukutaito. Mekaaninen sanojen toistaminen ei kuitenkaan takaa ympärillä olevien mielikuvaviestien ymmärtämistä. Toiminnallinen lukutaito edellyttää lukemisen ymmärtämisen lisäksi, että ihmisen pystyy huolehtimaan itseään koskevista asioista, tunnistamaan vääryyksiä ja tekemään niille jotakin. Periaatteena on itsensä ja elämänsä tunteminen ja niistä huolehtimisesta. (Härkönen 1994, A204; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,57)

Visuaalisen lukutaidon käsite syntyi 1960 –luvulla Yhdysvalloissa. Suomeen käsite siirtyi kaksikymmentä vuotta myöhemmin, kun televisio ja video nähtiin opetuksessa uusina medioina. Visuaalisen lukutaidon määrittäminen on ollut erittäin vaikeaa, sillä jos kuvien ajatellaan edustavan luonnollisia, niiden ymmärtäminen ei vaadi oppimista. Painettujen verbaalisten ja kuvallisten materiaalien välillä on niin suuria eroja, ettei määrittelyssä voida käyttää samoja peruseriaatteita. Toisaalta kirjoituskin on visuaalisista merkeistä koostuvaa. Jos televisiota ja elokuvaa ei ajatella todellisuutena, vaan semioottisesti merkinä, sepitteenä, ne välittävät vain kuvia. Silloin lukutaidon ja näkötaidon välillä ei ole eroa. Jos kuitenkin nämä välineet ja niiden tuotteet ajatellaan todellisuuden kaltaisiksi, syntyy lukutaidon ja näkötaidon välille ero. Näin ollen näkötaidon opettaminen on jonkinlaista elämäntaidon opettamista. Painettujen verbaalisten ja kuvallisten materiaalien välillä on isoja eroja, jotka tekevät mahdottomaksi käyttää määrittelyssä samoja peruseriaatteita. (Härkönen 1994, A206-207; B32)

Mediakasvatuksessa joudutaan pohtimaan mediayhteiskunnan välineellistyneiden todellisuuksien ja välittyneiden viestien kysymyksiä. Mediakasvatus etsii sitä lukemisen tapaa, jolla vastaaja ymmärtäisi nämä välineellistyneet viestit. Toiminnallisen lukutaidon sijasta mediakasvatus käyttää sanaa medialukutaito. Opetusministeriön työryhmä määrittelee lukutaidon yksilön taidoksi ymmärtää, käyttää ja arvioimaan tekstejä ja mediatekstejä saavuttaakseen omia tavoitteitaan, kehittääkseen tietojaan ja mahdollisuuksiaan sekä osallistua aktiivisesti yhteiskunnalliseen toimintaan. Tekstin lukemisen lisäksi on pystyttävä siis lukemaan erilaisia ääniä ja kuvia, yhdessä ja erikseen. Ihmisen on osattava tunnistaa erilaisia koodeja ja symboleja sekä mediatodellisuuden nopeasti muuttuvia merkityksiä. Liukko toteaa medianlukutaidon voivan olla medioihin liittyvää teknistä osaamista, esteettistä tai taiteellista osaamista, kulttuurisen merkityksellistämisen hallintaa ja oppimisen taitoja. (Liukko 1997, 10; Opetusministeriön työryhmien muistio 4:2000; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,58)

Mediakulttuurissa elävien ihmisten olisi hyvä tietää, miten media toimii. Mediakasvatuksen yksi tavoite on valottaa median valtarakenteita ja tarkastella perusteita, millä kukin viesti saa media-arvontaa ja miten ne leviävät eteenpäin. Lisäksi yhtenä päämääränä on huomioida kuinka erilaisia merkityksiä tuotetaan ja kuinka kuvilla ja mielikuvilla ohjaillaan ihmisten mielipiteitä, käyttäytymistä ja kulutustottumuksia. Medianlukutaito onkin erilaisten mediaviestien erottelukykä. Se on kaikkien eri viestimien ja niiden mediatekstin lukutaitoa. (Härkönen 1994, A210-211; Kotilainen 1999,36-37,39; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,60)

Medialukutaito on kaikilla oleva yksilön henkilökohtainen valmius, joka kehittyy sitä harjoittaessa.

Mediatekstien lukemisella on aktiivinen rooli medianlukutaidon kehittämisessä. Tekstin luennan pitää olla aktiivista merkityksenantoa, sillä merkit ja merkkeihin perustuvat mielipiteet ovat monimerkityksellisiä. Tieto medioiden käyttämien ilmaisumuotojen tekniikoista edesauttaa oppilaita tiedostamaan kriittisemmin medioiden tapoja rakentaa merkityksiä. Keskeisenä käsitteenä tässä on valinta sekä kuvien retoriikan ja kuvan ja tekstin suhteiden tunteminen. (Kotilainen 1999,36-37,39; Masterman 1989, 91-109; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,60)

Yksittäisten viestimien lukutaidot ovat medialukutaidon alakäsitteitä. Ne ovat taasen rinnakkaisia keskenään. Viestintätekniikan perustella voidaan nimetä viestimiä keskenään niputtavia lukutaitoja. Esimerkiksi uusimmista käsitteistä digitaalinen lukutaito pitää sisällään elektronisen lukutaidon ja verkkolukutaidon. Yläkäsitteenä se määritellään kykynä käyttää hyväksi digitaalisen teknologian mahdollisuuksia. Se auttaa siirtämään omaa tietoa muille ja ottaa tietoa vastaan muilta. Se sisältää myös valmiuden olla perillä siitä, mitä tietoa todella tarvitaan. Digitaalinen lukutaito tähtää tekemisen valmiuksien kasvamiseen tietämisen sijasta. Uuteen lukutaitoon kuuluu myös multimedian käyttö kommunikaatiovälineenä. Vaatimuksina on ryhmissä työskentelyn taito erilaisissa yhteis-toiminnallisissa projekteissa ajasta ja paikasta riippumatta. Verkkolukutaidolla tarkoitetaan taasen laaja-alaista lukutaitoa, jota tarvitaan luettaessa Internetistä verkkotekstejä. Se pitää sisällään luku- ja kirjoitustaidon aktiviteettejä, joita etsitään ja joihin päästään käsiksi tietokoneen tai muiden elektronisten välineiden avulla. (Hankala 1999, 123-124; Hyttinen & kump. 2001, 24; Kotilainen 1999, 36)

Medialukutaidon yläkäsitteenä käytetään laajan kulttuurisen lukutaidon käsitettä. Sitä perustellaan postmodernin yhteiskunnan vaatimuksella hallita eri viestimiin kohdistuvaa medialukutaitoa erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Tähän kuuluu myös erilaisten kulttuuristen tapojen ymmärtäminen ja huomioiminen. Sen tärkeys korostuu viestintä- ja kansainvälisyyskasvatuksessa. Kulttuurinen lukutaito on pintailmiö sivistyksen ja kasvatuksen rinnalla, mutta se on välttämätön sivistyneen ihmisen syntymiselle. Sen tuottaa tietoa, joka on ajan myötä todettu hyväksi ja säilyttämisen arvoiseksi ja sen vuoksi se on tarkoitettu kaikkien hallitavaksi. Laaja yleistietämys mahdollistaa tehokkaan lukemisen ja oppimisen ja tätä kautta nämä taidot yhä edelleen laajenevat ja syvenevät. (Härkönen 1994, A277-278; Kotilainen 1999,38; Valkola 1999)

Median lukutaitoa voidaan pitää yhteiskunnallisen kontrollin keinona ja ohjailun välineenä. Näin ollen mediatekstien aktiivinenkaan lukutaitokaan ei yksin riitä. Median lukutaidon lisäksi tarvitaan mediatekstien kirjoitustaitoa, kykyä tuottaa omaa verbaalista, visuaalista, auditiivista ja niitä yhdistelevää materiaalia. Tietenkin kaiken tämän pohjalla on ajatus, että ihmisillä kaiken kaikkiaan on

tahto lukea ja kirjoittaa mediatekstiä ja että heillä on siihen mahdollisuus. Todellisessa mediatekstien ymmärtämisessä on aina kyse kyvystä ja halusta pohtia sitä, mitä näkee ja kuulee. Pohdintaan liittyy myös kyky löytää ongelmia. Pohjaten tähän mediakasvatuksen yhdeksi lähtökohdaksi kohoakin ongelmakeskeisyys. Oppilaiden aktivoiminen havainnoimaan ja tekemään kysymyksiä: mitä, miten ja miksi. (Härkönen 1994, A210-211)

Mediakasvatuksen tavoitteena on teknisen medialukutaidon lisäksi antaa taito käyttää mediatekstejä eritellen, eläytyen, arvioiden ja soveltaen sekä luoden omia versioita omien tarpeiden mukaisesti hyödyksi ja huviksi. Taitava medialukija luo identiteettiään jatkuvalla itsearviointilla ja kyseenalaistaa tämän tästä omia näkemyksiään. Käsite mediataju kuvaa myös näitä tavoitteita yksilön kehityksessä. Mediataju tai kriittinen autonomia tarkoittaa kykyä tunnistaa, tulkita ja kritisoida mediatekstejä niiden yhteiskunnallisten, esteettisten ja eettisten yhteyksien kautta osana maailmaan. Mediataju koostuu siis havaitsemisesta, kuvittelusta ja ajattelusta. (Kotilainen 1999,37-38; Liukko 1997, 10; Willberg 2000,34)

Taidekasvatuksen puolelta taide- ja mediakasvatuksen lukutaidon yleinen lähtökohta on esteettisen ilmaisun näkökohta. Silloin paneudutaan audiovisuaalisen kerronnan rakenteisiin ja muotoihin esteettisen havainnon pohjalta. Mediataidekasvatuksen tulisi tukea yksilön itseilmaisun ja luomisen taitoja. (Kotilainen 1999,37-38)

Medialukutaidon synonyyminä pidetään mediakompetenssia. Se pitää käsitteenä sisällään ajatuksen toimijan monipuolisesta osaamisesta. Sillä tarkoitetaan muun muassa taitoa ymmärtää mediaa ja erilaisia mediatekstejä. Mediakompetenssia ei voi pitää kuitenkaan lopullisena valmiutena, sillä media muuttuu koko ajan. Mediakompetenssiin liitetään myös tunne ja kokemus. Varsinkin omat mediakokemukset ja oma tavoitteellinen toiminta ovat tärkeässä asemassa. Mediakompetenssi on toiminta- ja tilannekohtainen valmius. Keskeistä siinä on vahvistunut toimijuus esimerkiksi luovan mediatyön toteuttajana tai jossain muussa ammatissa. (Kotilainen 1999,39)

Mediateksti eli mediaesitys on minkä tahansa viestimen sisältämä rajattu kerronnallinen viesti, joka sisältää tekstiä, kuvia, ääniä tai muita visuaalisia merkkejä yhdessä tai erikseen. Sellaisia ovat esimerkiksi sanomalehden artikkeli, elokuva, tv- tai radio-ohjelma sekä kotisiivu tai useamman sivun kokoinen kuvasto. Mediaesitys käsite painottaa kerronnan audiovisuaalisia elementtejä. (Kotilainen 1999,40)

## Media kulttuurina ja yhteiskuntana

Mediatodellisuus syntyy viestien tuottamista kulttuurisista koodeista, kertomuksista ja malleista. Lapset ja nuoret käyttävät kahta todellisuutta oman henkilökohtaisen maailmansa todellisuuden muokkaamisessa. Nämä todellisuudet ovat jokapäiväinen sosiaalinen arkitodellisuus ja symbolinen eli kuviteltu mediatodellisuus. Medialla on iso rooli jälkimmäisen todellisuuden muovaajana. Mediakasvatuksessa tulisivin ohjata lasta tunnistamaan, käyttämään ja kehittämään symbolisen mediatodellisuuden alueella. (Kotilainen 1999,40; Werner, 1996)

Mediakulttuuri –käsite kattaa koko tämän ajan erilaisia mediaviestejä pursuavan kulttuurin. Media on yleiskäsite, jolla tarkoitetaan joukkotiedotusvälineiden kokonaisuutta. Mediakulttuuri on kulttuuria, jossa medioilla on keskeinen, jopa hallitseva rooli. Se on osa meidän arkea. Ihmiset seurustelevat median kanssa ja sen välityksellä. Mediakulttuuri sijoittuu kaikkiin kulttuurin lajeihin pitäen sisällään myös teknokulttuurin. Kaikilla ala- tai yläkulttuureilla on jokin sidon mediaan, eikä niitä voi ideologisoida kritiikittömästi. Mediatiede eli medialogia tutkii media kautta muodostuvaa mediakulttuuria (Kotilainen 1999,41; Mäkelä, 19-20)

Mediayhteiskunnalla tarkoitetaan paikkaa, jossa valtaosa informaatiosta on peräisin jostakin muualta kuin omasta välttämättömästä kokemuksesta. Oman havainnon ja kohteen välissä on väline ja kokemuksen sisällöt tulevat niistä välineistä. Tietotekniikan kehittymisen jälkeen uutena yhteiskuntamuotona on pidetty myös informaatioyhteiskuntaa. Käsite sisältää optimistista uskoa viestimien mahdollisuudesta ratkaista yhteiskunnallisia ongelmia. Uusien viestimien myötä informaation ja valittavan tiedon määrä kasvaa. Tietoa tarvitaan elämän hallintaan joten sitä pitää oppia hankkimaan ja käyttämään. Tämän vuoksi koulutuksen näkökulmasta synonyyminä informaatioyhteiskunnalle voitaisiin käyttää oppimisyhteiskuntaa. (Kotilainen 1999,41; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,58)

Tutkijoiden ovat nimenneet alkavan vuosituhannen vuorovaikutusyhteiskunnaksi. Uuden vuosituhannen alussa uusi viestintäteknikka antaa kansalaisille entistä paremmat mahdollisuudet yhteiskunnalliseen osallistumiseen. Parhaimmillaan teknologia parantaa ihmisten välistä vuorovaikutusta ja viestintää. Ongelmana on kuitenkin teknologian nopea muuttuvuus. Tästä syystä ihmisiä pitää sopeuttaa muuttuviin oloihin ja odotuksiin. Muutos vaikuttaa niin ajatteluun ja oppimiseen kuin kulttuuriin, sosiaalisiin ja taloudellisiin heijastuksiin. Walter Bernerin (Massachusetts Institute of Tech-

nogyn johtaja) mielestä saamalla kansalaiset mukaan ja osallistumaan kasvatetaan mediakriittisiä ja medialukutaitoisia ihmisiä. (Kotilainen 1999,41; Salonen 2001, 28; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,58)

## **TEKNOLOGIS-VÄLINEKESKEINEN ja KRIITTINEN MEDIAPEDAGOGIA**

Tutkimukset jakavat mediakasvatuksen teknologis-välinekeskeiseen mediakasvatukseen ja kriittiseen mediapedagogiikkaan. Teknologis-välinekeskeinen tutkimus perustaa teoriansa kognitiivisille psykologialle ja kognitiotieteelle. Välinepraktinen mediakasvatus korostaa käytännöllisiä median käyttötaitoja esimerkiksi opetuksessa ja oppimisessa. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,16,18)

Välinepraktisen mediakasvatuksen tarve on syntynyt vasta ns. interaktiivisen median synnyttyä. Interaktiivisuudella viitataan käden liikkeitä elokuvan vastaanottamisessa silmän liikkeiden ja ajattelun lisäksi. Välinepraktinen mediakasvatus ajattelee mediaa yhteiskuntatieteellisen orientaation kautta yhteiskunta- ja kansalaiskasvatuksen välineenä. Teknologiantutkimuksellinen orientaatio välinepraktisessa mediakasvatuksessa ajattelee mediaa teknologiakasvatuksen välineenä. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,17,19)

Kriittinen mediapedagogia on 1960 –luvulta lähtien vaikuttanut, brittiläisten ja amerikkalaisten tutkijoiden rakentama, suuntaus. Tulkinnallisina lähtökohtina siinä ovat olleet hyvinkin erilaiset tahot kuten Frankfurtin koulukunta ja Paulo Freiren toivon pedagogiikka. Kriittinen mediakasvatus on orientoitunut kulttuurintutkimuksellisesti. Se pohtii uuden oppimisteknologian yhteiskunnallista ja pedagogista paikkaa sosiaalisen todellisuuden ja identiteetin rakentamisessa. Kriittisen mediakasvatuksen traditiossa on harjoitettu objektiteoreettista mediakasvatusta. Se ensisijaistaa ”valmiiden” mediasisältöjen ajatuksellisen jäsenysvälineiden kehittämistä. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 16,18,31)

Kriittinen pedagogiikka tarkastelee teknologisesti välittyvän kulttuurin muovaamaa todellisuutta. Se kiinnittää huomion muuttuvaan tietoon, totuuksiin, uusiin mielikuviin, haluihin ja kulutustarpeisiin sekä miten vallan käytänteet ja ideologiat toimivat mediakulttuurin erilaisissa merkitystiloissa. Toiseksi kriittisen pedagogian tarkoituksena on osoittaa, kuinka tietoyhteiskunnan nimissä informaatio- ja muusta teknologiasta tehdään esine, jota kohdellaan toteemin mukaisella itsestäänselvyydellä ja kunnioituksella. Kolmanneksi kriittinen pedagogia pyrkii paljastamaan yhteiskunnallisen toiminnan ja vapauden reunaehdot. Sen tarkoituksena on muuttaa näkyväksi keinotekoisista yhteiskuntaa luonnehtivat alamais-asiantuntija –erottelu ja kuluttaja-asenne. Syntyneitä totuuksia ja

asetelmia pyritään kyseenalaistamaan. Neljänneksi kriittinen pedagogiikka osallistuu sellaisen mediakasvatuksen teorian ja käytännön kehittämiseen, jossa opitaan kriittisesti tulkitsemaan mediaviestejä ja jäljittämään niiden monitahoisia vaikutuksia. Lisäksi tarkoituksena on edistää media-kriittisyyttä ja medianlukutaitoa. (Kellner 1995,335; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,23-24)

Median maailma on ihmisten luomaa. Sen avulla pyritään aina saavuttamaan jotain. Yleensä se on taloudellista hyötyä ja valtaa. Tämä on yksi syy mediakasvatuksen kriittisestä tehtävästä. Erilaiset mediaviestit pitää lukea kriittisesti. Mutta sen lisäksi tärkeää on viesteihin vaikuttaminen. Kriittinen mediakasvatus onkin kuluttajavalistusta ja yleistä kulutuskritiikkiä. Se pohtii mediatodellisuuden mieltä ja merkityksiä. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,59-60)

Kriittisen mediapedagogiikan tarkoitus on nähdä teknologian uusien tarjousten läpi, jotta niitä ei käsitettäisi vain ja ainoastaan vapauttaviksi. Keskeisenä tavoitteena on myös antaa ääni äänettömille, alistetuille ja marginaalisille ryhmille, jotka eivät muuten pääse esiin. (Denzin 1997,55; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,23-24)

Kriittisen mediapedagogiikan ydinväite on, että mediakulttuuri sisältää kasvattavaa, pedagogista voimaa. Viihde- ja tajuntateollisuus ovat saaneet sekä ajallisesti että sisällöllisesti muodollisilta kasvattajilta. Mediasta ei enää voida puhua pelkkänä oheiskasvattajana. Sen kapasiteetti ohittaa koulun antaman tiedon. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,35)

## **Kriittisen mediapedagogiikan teoriapohja**

Kriittisen mediapedagogian teoriapohja rakentuu joukolle oletuksia. Niiden ajatuspohja korostaa tietävän ja maailmassa olevan subjektin mahdollisuutta toimia eettisesti paremman tulevaisuuden puolesta. Seuraavassa on esiteltyä näitä oletuksia. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,36, 38-39)

Ihminen ymmärretään aktiivisena olentona, jonka toiminnan mahdollisuudet tai kohtalo ei ole ennalta määrätty. Ihminen toimii ja merkityksellistää toimintansa. Toiminnassa korostetaan inhimillisyyttä ja periaatteellista vapautta. Toiminnan vapaus mahdollistaa liikkeen ja muutoksen pitämisen mukana kriittisen pedagogiikan käsitteellisessä kuviossa. Kritiikin kielen ohella kriittisen pedagogiikan tehtävänä on löytää toivon kieli, joka ankkuroituu monimuotoisiin jokapäiväisen elämän voimakkaan tunnepitoisiin liittoutumiin. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,36-37)



Kriittisessä pedagogiikassa sosiaalinen todellisuus ymmärretään periaatteellisesti ihmisten tekona. Todellisuus oletetaan tietämisestämme tai olemisestamme riippumattomaksi. Sitä ei pelkistetä merkitykseksi, vaan materiaalisia ja rakenteellisia kokonaisuuksia pidetään tosiasioina. Rakenteet ovat kuitenkin intressidonnaisia ja merkityksellistyvät näkökulmien kirjosta tai asiayhteydestä riippuen eri tavoin. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,37)

Kriittisessä pedagogiikassa tehdään tietoteoreettinen sitoumus, jota voitaisiin kutsua relatiiviseksi eli suhteelliseksi oletukseksi. Tämä tarkoittaa sitä, että olemme ja elämme keskellä maailmaa, joka vaikuttaa meihin ja johon me itse vaikutamme. Se mitä opimme maailmastamme riippuu pitkälti meidän olemisen, kokemisen ja toimimisen tavasta. Tämä tekee elämisestä ja toimimisesta vastuullista ja antavat mahdollisuuden miettiä tekojemme ideologista, eettisiä ja käytännöllisiä seurauksia. Tässä tulee esille kriittisen pedagogiikan ydin. Meidän toiminnallamme ja tekemättä jättämisillämme on merkitystä. (Karvonen 1997,172-173; Suoranta & Ylä-Kotola 2000,38)

## **Mediakasvatuksen pedagogisia kysymyksiä**

Kriittisen mediapedagogiikan teoriapohjan oletusten mukaan voi ratkaista kysymyksiä mediaopetuksen ja –oppimisen järjestämisestä ja pedagogisesta etiikasta ja moraalaisesta asennoitumisesta. Näiden mukaan voidaan rakentaa käytännön malleja, joista seuraavassa esitellään neljä erilaista. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,39)

Hierarkkisessa tai standardipedagogisessa käytännön mallissa mediakasvattaja tietää ennakolta erilaisten mediatekstien ja –käytänteiden merkityksen ja välittää totuutensa muille. Kysymyksessä on transformaatiotehtävästä, jossa valmista tietoa siirretään tietävältä tietämättömille. Tätä voidaan kutsua myös talletus-strategiaksi. Opettaja tallettaa opiskelijoiden tilille valmista tietoa. Näissä tilanteissa opettaja määrittää sen, mikä on hyvää ja paha sekä mikä on poliittisesti korrektaa ja epäkorrektaa. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,39)

Dialogisen tai humanistisen käytänteen tavoitteena on olla äänitorvi niille, jotka eivät yleensä saa ääntään kuuluville. Ongelmana tässä on jäädä humanististen lähtökohtien vangiksi. Pedagogi ei huomioi niitä sosiaalisia asetelmia ja olosuhteita, mitkä ovat johtaneet tähän tilanteeseen. Näin ol-

len dialoginen pedagogiikka voikin pelkistyä yhteiskunnalliset epäsuhteet unohtavaksi terapoinniksi. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,40)

Tiedostavan mediapedagogian tarkoituksena on puuttua alistaviin olosuhteisiin antamalla tietoja ja taitoja, joilla nuo olot voidaan ylittää. Päämääränä on sekä alistavien mielipiteiden ja käyttäytymismallien tiedostaminen kuin myös materiaalistien käytänteiden muuttaminen. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,40)

Affektiivisessä tai mahdollisuuksien pedagogiikassa pyritään välittämään opettajan eettis-auktoritaarista määrittelyä ja tematisoida opettajuus ajattelevuutena. Tuloksia ei määritellä ennalta. Opiskelijoita rohkaistaan rakentamaan maailmansa uudelleen uusin tavoin. Tämä vaatii opiskelijoita kasvattamaan ymmärrystä omasta osallisuudestaan maailmassa ja oman tulevaisuutensa rakentamisessa. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000,40-41)

Jukka Sihvonen on arvostellut viestintäkasvatusta minän ja median vastakkainasettelusta. Mediaa ei hänen mielestään pitäisi esittää minuuden uhkana vaan minuuteen sopivana. Kriittisyys ja elämyksellisyys voisivat tukea toinen toisiaan, samoin kuin media tukisi minuuden kehitystä. Margareta Rönberg mielestä mediapedagogiikka on sitoutunut mediapolitiikkaan. Lapset on nähty yhteiskunnallisena muutosvoimana ja massamediat kamppailukenttinä. Viestintäkasvatuksen keskipiste on ollut oppilaan minuuden sijasta mediassa itsessään. Hän painottaakin oppilaan minuuden ja kokemuksellisuuden asettamista etusijalle. Sihvosen mielestä mediapolitiikan irrottaminen opetuksesta on kuitenkin vaikeaa. Jos mediakasvatuksen tavoitteena on kriittisten katsojien kasvattaminen, ollaan aina sen kysymyksen edessä, minkä seikkojen suhteen katsojan tulisi olla kriittinen. (Rönberg 1990, 27,37,43,51-53; Sihvonen 1988,168-170)

Kriittisyyden ja kasvatuksen päämäärät ovat ongelmalliset. Nykysuomen sanakirjan määritelmät kasvatuksen ja propagandan kesken eivät eroa merkittävästi. Hyviä ja huonoja ihanteita on vaikea määrittää niin kauan kun liikutaan vielä lain antamien säädösten sisällä. Jokainen poliittinen ym. liike painottavat omalle ryhmälleen tärkeitä osa-alueita suurina totuuksina. Koti, uskonto ja isänmaa –ihanteita pidetään tietynkaltaisina itseisarvoina. Kysymys onkin, kenen koti, kenen uskonto ja kenen isänmaa. Pidetäänkö ihanteena kristittyä suomalaista ydinperhettä, vai mahtuuko näiden määreiden sisään muitakin ryhmittymiä, kansalaisuuksia, vähemmistöjä ja perherakenteita. Mediakasvatus sisältää aina kriittisyyden ristiriidan, koska yhtä totuutta ei ole.

## **MEDIAKASVATUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN YLEISIÄ PERIAATTEITA**

Oppimis- ja viestintäkäsitysten taustalla on jako empiristiseen ja rationaaliseen tiedonkäsitykseen. Empiristinen tieto on aisteihin perustuvaa ja kokemusperäistä. Rationaalinen tieto taas pohjautuu järkeen ja ymmärrykseen. Konstruktivismi asettuu näiden kahden väliin, ehkä hitusen lähentyen rationalismia. Konstruktivismissa ainakin ihanteiden tasolla ovat mukana sekä järki että emootiot. Konstruktiiivisen käsityksen mukaan opetustilanteessa tärkeää on oppimisen ohjaaminen. Oppimisprosessissa tulisi olla koko ajan myös ohjausta itsenäiseen pohdintaan, oman toiminnan tarkasteluun ja erilaisiin opiskelun strategioihin. Ihminen nähdään merkityksiä muodostavana, aktiivisena ajattelijana ja toimijana. Hänen toiminnan päämääränä on syvemmän minän kehittyminen. Lähtökohtana oppimisprosessissa on oppilaan omat kokemukset ja elämykset ja niiden kautta opittavat ainekset sekä hänen tapansa hahmottaa maailmaa. Oppimisessa painotetaan enemmän ymmärrystä ja omia tulkintoja kuin ulkooppimista. (Kotilainen & kump. 1999, 18; Liukko 1997,8)

Seuraavat mediakasvatuksen opetussuunnitelman yleiset periaatteet noudattelevat konstruktiiivista opetussuunnitelmateoriaa, joskin niissä on mukana myös progressiivisen pedagogiikan ideoita. Konstruktivistisessa oppimisessa etsitään selityksiä ja perusteluja asioille. Mediakasvatuksessa konstruktiiivisen mallin mukaan etsitään vastauksia kysymyksiin: Millaisia medialukutaitoisia, psyykkisesti ja sosiaalisesti toimintakykyisiä ihmisiä halutaan kasvattaa? (Kotilainen & kump. 1999, 18; Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 71)

Media tuottaa representaatioitaan, esityksiään aina jostain valikoidusta näkökulmasta käsin. Median tuotteet eivät ole siis todellisuuden peilikuvia. Kuitenkin representaatiosta muotoutuu ihmisen elämää rakentavia ja jäsentäviä, vaikkakin kyseenalaistamattomia tosiasioita. Mediapedagogiikan ensimmäinen lähtökohta onkin mediaesitysten ja ihmisten kanssakäymisen representaatioluonteen ymmärtäminen. Tästä johtuen mediakasvatuksen tavoitteena on pohtia oppilaiden kanssa mediaa todellisuuden rakentajana. On tärkeää huomioida, kuinka media merkityksellistää sosiaalista todellisuutta ja kuinka ihmiset merkityksellistävät mediaesityksiä ja sosiaalista todellisuutta ympärillään. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 71-73)

Monimuotoisuuden periaate korostaa mahdollisuuksia opiskella, opettaa ja nähdä maailmaa useilla eri tavoilla. Pääajatuksena on, ettei ole vain yhtä auktorisoitunutta tapaa nähdä todellisuutta. Mediaopetuksen opetussisällöt ovat avoimia. Niitä ei ole mahdollista tietää etukäteen, sillä mediatapahtumilla on oma virtaava luonteensa. Tämä aiheuttaa oman ongelmansa opetukseen ja vaatii opettajalta uusiutumista. Mediakasvatus tarjoaakin mahdollisuuden uusiin kriittisiin ja tutkiviin työmenetelmiin, jotka perustuvat aktiiviseen tiedonkäsitykseen eli ajatukseen ihmisen rakentamasta tiedosta. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 73-75)

Lisätäkseen opiskelun ja opetuksen vastuuta ja kiinnostavuutta on toiminnan ja tekemisen oltava vapaata. Oppimisen teoriassa vapaus tarkoittaa muuttumista passiivisesta aktiiviseksi oppijoiksi. Aktiivisuus ei merkitse alituista tekemistä vaan sisältää myös luovan levon ja hiljaisuuden kuuntelemisen. Nämä kokonaisuudessa mahdollistavat itsensä ja toimintamalliensa aidon muuttamisen. Mediakasvatuksen päämääränä on lisätä oppilaiden itsenäisyyttä ja kriittisyyttä. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 74-75)

Mediakasvatus voidaan jakaa sisältö- ja teoriaopetukseen. Sisältöpuolella median käyttötaitojen kartuttaminen edellyttää perehtymistä monenlaiseen mediatekniikkaan. Tutustuminen käytännön tekemiseen voi edetä vaiheittain. Aluksi voidaan opetella tuntemaan ja tutustumaan erilaisia mediavälineitä ja -menetelmiä. Sen jälkeen opetellaan lukemaan ja käyttämään niitä. Kolmanneksi onkin vuorossa oma luominen ja uuden mediakulttuurin tekeminen. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 75-76)

## **MEDIA TAITEENA**

### **- estetiikkaa ja etiikkaa**

#### **Taide**

Taide on ihmiselle ominaista toimintaa. Se on sopimusten mukaista luovan toiminnan tulosta ja tuotetta, joilla ihminen aisteilla havaittavin keinoin koettaa herättää toisissa itse kokemiaan tunnevaikutuksia. Taide on ihmisen luovaan kykyyn perustuva tapa kuvata yhteiskuntaa ja sitä todellisuutta, jossa ihminen elää. Taide kommunikoi ympäristönsä kassa ja välittää sanomia. Se välittää myös inhimillisiä kokemuksia ja hahmottaa ihmisen olemassaolon eri puolia. Taide on yksi symbolijärjestelmän laji ja sellaisenaan muistuttaa muita ihmisten tekemiä esineitä. Näin ollen taiteentut-

kimus kytkeytyykin yleiseen artefaktien tutkimukseen ja teoriaan. (Härkönen 1994, 79-80; Karttunen & Nummelin & Yrjönkoski 1987,7)

## **Kulttuuri**

Lapsi syntyy maailmaan valmiina käyttämään kaikkia aistejaan, maailmasta ja ihmisistä avoimesti kiinnostuneena. Hänen maailmassaan mahdollisuuksien rajat on vielä piirtämättä. Kasvun edellytykset ovat siis lapsella itsessään, aikuiset luovat sen kulttuuriympäristön, jossa kasvu esteittä voi tapahtua. (Hakkola & Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1991, 8)

Kulttuuri sanan perustana on latinan kielinen sana cultura tarkoittaen viljelystä tai viljelyä. Nykyisin kulttuuri käsittää sekä aineellisen että henkisen viljelyn, joskin kulttuurin henkinen sisältö on sen keskeinen puoli. Kulttuurin elementtinä ovat ihmiset. Ihminen ei kuitenkaan saa yksin aikaan kulttuuria, vaan se syntyy vuorovaikutuksessa. Kulttuuri sisältää ihmisten välisen sosiaalisen kanssakäymisen, kaiken sen mikä ei ole biologisesti määrättyä. Kulttuuri ilmenee ihmiskunnan ja kansakunnan henkisinä saavutuksina. Sen muodot heijastuvat ihmisten elämäntavoissa, tottumuksissa, moraalissa, maailmankatsomuksessa, uskomuksissa, rakennetussa ympäristössä, säännöissä ja arvostuksissa. Kulttuuria on siten ympäristö, jossa elämme, ihmissuhteemme ja tapamme toimia. Kulttuuriyhteisöön kuuluu elävien ihmisten lisäksi myös edellisten sukupolvien jälkeensä jättämä kulttuuriperintö. Kulttuuri määrittellään usein myös käsittämään eri taiteen lajit. Eri taiteen lajit ovat kuitenkin vain kulttuurin osia. (Karttunen & kump. 1987,8; Kerhokeskus 1997, 6-7; Hakkola & kump.1991, 8)

Kulttuurikasvatuksella pyritään tukemaan yksilön arvovalintojen ja sosiaalisten toimintojen kehittymistä parhaimman mahdollisen eettisen ja esteettisen elämänlaadun saavuttamiseksi. Oppiminen ja kasvattaminen ovat keskeisessä asemassa kulttuurikasvatuksessa. On myös muistettava, että kasvatusta on aina kulttuurisidonnaista. Sivistykseen verrattuna kulttuuri on pysyvää. Esimerkiksi antiikin kulttuuri on säilynyt, vaikka sitä luomassa olevat henkilöt ja yhteisöt ovat kuolleet. Sivistyksen taasen on se piirre tai ominaisuus, jonka kulttuuri saa aikaan yksilössä tai yhteisössä. Kulttuurikasvatusta on myös kasvattamista kulttuuriyhteisön jäseneksi. Päämääränä kulttuurikasvatuksella ei ole yksin oma taiteellinen tuotos vaan pyrkimys prosessiin, jossa sosiaalisella vuorovaikutuksella on tärkeä rooli. (Kerhokeskus 1997,6-7)

## TAIDEKASVATUS

Taidekasvatus on taiteellisen kulttuurin välittämistä oppilaille ja heidän ohjaamista eri taiteenalojen omakohtaiseen tuntemukseen. Se on myös tieteenhaara, jonka pyrkimyksenä on integroida eri taiteiden tutkimusta. Taidekasvatus on myös esteettistä kasvatusta, jota tarvitaan, jotta ymmärtäisimme omaa kulttuuriamme kokonaisuutena. Taidekasvatus on laajimmillaan elämyksiin, tunteisiin, toimintaan ja kokemukseen perustuva kokonaisvaltainen kulttuurikasvatuksen muoto. Se on varhaislapsuudessa alkavaa, koko eliniän jatkuvaa yksilön kasvatusta, jonka pyrkimyksenä on saada aikaan humaani, ihmiskunnan tulevaisuudesta aktiivisesti vastuuta ottava ihminen.

Taidekasvatuksen tavoitteena ei ole uusien vain taiteilijoiden kasvattaminen, vaan se antaa kaikille välineitä itsensä ilmaisuun, kokemusten ja elämysten vastaanottamiseen. Lisäksi se pyrkii persoonallisuuden monipuoliseen kasvatukseen sekä antaa oppilaille tietoja ja taitoja opetettavasta taiteen- alasta. Taidekasvatuksessa on kyse ihmisessä olevan kyvykkäisyyden haltuunottamisesta aistihavainnollisesti ja toiminnan kautta. (Hakkola & kump. 1991, 8; Härkönen 1994, 79; Kerhokeskus 1997, 6-7; Puurula & Väyrynen 1992,9; Tuomikoski 1993, 13)

Taide on kasvatuksena mielenkiintoinen, sillä me itse kukin olemme taiteen tekemisessä subjekteja, tekijöitä, joiden ratkaisut ovat yksilöllisiä ja omintakeisia, eivät oikeita tai vääriä. Taidekasvatus on yhteistä kasvamista. Taiteessa tärkeitä merkityksiä ovat uutuus, omalaatuisuus, odottamattomuus ja vapaus. Luovuuteen liittyvät ominaisuudet ja yllättävien asioiden uudelleen yhdistelemiset ovat varsinkin lapsille niin luonteenomainen kokemisen tapa, että se auttaa myös aikuista vapautumaan urautuneista ajatuskuvioistaan. Taiteen tekeminen ja kokeminen voi parhaimmillaan antaa lapselle kullannarvoisia kokemuksia samanarvoisesta vuorovaikutuksesta aikuisten kanssa, koska erilaiset taiteelliset ratkaisut ovat yhtä arvokkaita. Parhaimmillaan taidekasvatus on useiden eri tahojen yhteistyötä, missä erilaiset näkemykset täydentävät kokonaisuutta. Yhteistyön tekijöinä voisivat olla taiteilijat ja eri aineiden opettajat. (Hakkola & kump. 1991, 40; Hänninen 1999, 8)

Taidekasvatuksen puolesta puhuu Irina Krohn (teatteritaiteen maisteri), jonka mielestä se kuuluu osana sivistysperinteeseen. Koululain mukaan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaan kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Lisäksi heille on annettava elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. Näitä taitoja ei voi Krohnin mielestä suoraa opettaa. Taidekasvatuksen avulla opitaan parhaiten yleistä elämänhallintaa. Elämässä selviytymiseen tarvitaan sosiaalisia valmiuksia, kriittistä ajattelutaitoa, kykyä tulla toimeen itsensä kanssa ja asettaa itselleen rajoja.

Taidekasvatuksessa lapselle muodostuu kyky luoda kaoottisesta ja sirpalemaisesta todellisuudesta oma tarina. (Hänninen 1999, 6-7)

Elämästä selviytyminen merkitsee sitä, että ihminen on tyytyväinen elämäänsä, ympäristöönsä ja ympärillään oleviin ihmisiin. Tähän päämäärään päästäkseen ihmisen itsetunto ja ihmissuhdetaidot täytyvät olla kunnossa. Elämässä menestyvät ihmiset ovat neurologi Markku Partisen mielestä si-  
nut itsetuntonsa kanssa, he ymmärtävät tekemisiensä motiivit ja omaavat kyvyn itsereflektioon. Luovuudella on myös oma merkittävä osansa elämässä selviytymiseen. (Hänninen 1999,8- 9)

Taideaineiden opiskelu vaatii aivojen kokonaisvaltaista aktivoitua toteaa Partinen. Tällöin kaikki aivoalueet ovat mukana toiminnassa. Taiteen oppiminen tukee ja kehittää sivutuotteena aivojen kokonaistoimintaa. Sillä taasen on positiivinen vaikutus kaikkeen oppimiseen. Taide on tärkeää myös mielenterveyden kannalta, sillä se on sosiaalisesti hyväksyty tie purkautumiseen ja itsensä ilmaisemiseen. (Hänninen 1999,8- 9)

Luovaan toimintaan sisältyvien useiden samanaikaisten kehittymisen alueiden vuoksi taidekasvatuksen tavoitteiden asettaminen on ongelmallista. Elokuvassa kuvallisen ilmaisun lisäksi kokonaisuutta ovat muovaamassa mm. ideointi, kirjallinen luovuus, äänimaisemat, musiikki, tekninen osaaminen, maskeeraus, rekvisiitat ja lavastus sekä animaatiossa useat erilaiset käden taidot. Näiden osa-alueiden lisäksi on muistettava, että videon / elokuvan tekeminen on ryhmätyötä, joten sosiaaliset taidot ovat vahvasti puntarissa. On turha odottaa, että ryhmän jokainen lapsi olisi kiinnostunut ja vahvoilla jokaisessa näistä eri osa-alueista. Tilanteisiin vaikuttavat myös kunkin lapsen mieliala tai yleensä ilmaisun tilanne ja ajankohta. Jos tavoitteita ei kuitenkaan aseteta, on turha toivoa lasten kehittyvän ja kiinnostuvan pitkäjännitteisesti kuvallisesta ym. ilmaisusta. (Hakkola & kump. 1991, 67)

# Luovuus, elämykset ja mielikuviutus

## Luovuus

Informaatiotulva on kasvanut sellaisiin mittoihin, ettei ihminen voi omaksua ja työstää sitä täysimääräisesti. Tämä on vienyt ajattelumme ja työskentelymme kapeaan erikoistumiseen, jolloin elämästä usein puuttuu kokonaisnäkemys. Tästä johtuen yksilön luova potentiaali laskee. Ongelma ei kuitenkaan ole syventymisessä omaan alaansa vaan siinä, että mitä enemmän syvennymme ”omaan” alaamme, sen vähemmän tiedämme ”vieraasta”.

Luovuus edellyttää stereotyyppisten muotojen hajottamista ja useiden tiedonalojen sekoittamista. Tämän vuoksi lapsille olisi luotava yhteyksiä kaikkien ympäröivän maailman ilmiöiden välillä ja annettava mahdollisuus muodostaa kokonaisvaltainen maailmankatsomus. Tähän voisi Krasnyin ja Kudrjukovan mielestä päästä vain täydellisen kokonaisvaltaisen esteettisen kasvatuksen kautta, jolloin rajat yksittäisten toimintatapojen välillä katoaisivat, ja vahvistettaisiin periaatteellinen tasearvo kaikkien näiden muotojen välillä. Tässä kohden Krasnyi ja Kudrjukova tarkoittavat esteettisellä kasvatuksella, ei niin kutsutun esteettisen syklin yksittäisiä aloja, vaan minkä tahansa alan ja minkä tahansa toiminnan erityistä komponenttia, oli se sitten käyskentelyä puistossa tai huilunsoittoa, metallin työstämistä tai matemaattisen ongelman ratkaisua. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,11)

Eri aistien välittämät tiedot ympäröivästä maailmasta muokkautuvat aivoissa mielikuviksi. Niiden tunnistaminen, vertailu ja jäsentely tuottavat tuloksiksi oivalluksia, päätelmiä ja ajatuksia. Luovassa taiteellisessa toiminnassa mielikuvat saavat ilmaisun liikkeen, ääninä, äänteinä, sanoina, merkeinä ja kuvina. Luovuus ja ilmaisun tarve liittyvät läheisesti toisiinsa. Luovan ihmisen luonteenominaisuuksiin kuuluu aloitteellisuus, uteliaisuus, yhteistyökyky, joustavuus, stressinsietokyky ja suurpiirteisyys. Luovuus voi liittyä ihmisen toimintaan pienissä erissä tai ihmisen koko elämää johdattavana tapana. Taiteelliset suoritukset ovat luovuuden tuotoksia.

Luovuus ei kuitenkaan ole vain jonkin tietyn ammattiryhmän ominaisuus, sillä joka alalla tarvitaan luovuutta. Luovuus ei ole myöskään pelkästään synnynnäinen lahja. Luovuutta voidaan harjoittaa ja kasvattaa. (Hassi & Heinonen & Tirola-Santala 1991, 58-59)



## Elämykset

Elämykset ovat jotain määrittelemätöntä, peruskäsitteellistä, ensimmäisistä, mihinkään muuhun palautumatonta, varmaa, ehdotonta, ihmeellistä, salaperäistä ja mystistä. Ainut elämys, mitä ihminen ei voi epäillä on itse kokemus. Kaikki muu kulloisessakin elämyksessä voi olla tavalla tai toisella vääristynyttä tai väärin tulkittua. Kokeminen on kuitenkin koko elämän ja maailmankatsomuksen tietoteoreettinen lähtökohta ja perusta. Elämyksiä antava, niille selkeästi rakentuva, niitä ravitseva ja avartava joukkotiedotus, kulttuuri ja koulutus ovat tulevaisuuden rakennusaineita. (Ahokallio 1997, 11-18; Härkönen 1994, 82-83)

## Mielikuvitus

Todellisuus noudattaa luonnonlakeja, mutta ne eivät vaikuta mielikuvituksen syntyyn. Syntyessään lapsien mielikuvituksen ja todellisuuden raja on hämärä. He uskovat voivansa vaikuttaa ympäröivään maailmaan. Mielikuvituksen kehittyminen alkaa kolmannen ikävuoden lopulla lapsen leikkimässä ja täydentäessä toimintojaan mielikuvitusasioilla. Leikki on lapsen työtä. On sanottu, että lasten kuvitteluleikit ovat heidän kokemusmaailmansa pienoiskoossa. Rydin esittelee eri henkilöiden käsityksiä mielikuvituksesta. Freudin mukaan mielikuvitus synnyttää päiväunelmia ja eristää lapset todellisuudesta. Lasten todellisuudentajun kehittymistä mielikuvituksen avulla puoltavat taasen Singerit ja Piaget. Heidän mielestään kuvittelu selkiyttää mielikuvituksen ja toden rajat. Kuvittelu opettaa sitä, mikä on mahdollista ja mikä ei. (Minkkinen & Starck 1975, 107; Rydin 1984, 116-117)

Mielikuvitus ja luovuus on tarpeen lähes kaikessa, mitä teemme. Ongelmatilanteissa meidän luovat kykymme auttavat meitä ratkaisemaan tilanteet. Mielikuvitus auttaa meitä harppaamaan tiettyjen ajattelun vaiheiden yli ja mahdollistaa lopputuloksen kuvittelun. Mielikuvituksen avulla muokataan todellisuutta, aikaisempia kokemuksia ja havaintoja uudella tavalla oivaltaen uusia mahdollisuuksia todellisuudesta. (Minkkinen & Starck 1975, 107)

Lasten mielikuvitus on tunneperäistä ja eloisaa. Heidän leikit ja kertomukset koostuvat sellaisista tapahtumista, jotka ovat lapsille merkityksellisiä ja tärkeitä. Pienet lapset haluavat leikeissään samaistua hahmoihin, jotka he kokevat myönteiseksi. Lasten mielikuvitukselle ja leikeille on ominaista tietty realismi. Erilaiset elämykset kasvattavat mielikuvitusta. Näitä elämyksiä voi voimistaa ja kerrata erilaisten taiteen keinojen avulla kuten piirtämällä tai itseilmaisulla. Iän myötä leikit vä-

henevät ja mielikuvituksen ilmenemismuodot muuttuvat. Tietojen, taitojen ja mahdollisuuksien kasvettua lapsilla on useampia ja rikkaampia tapoja ilmentää mielikuvitustaan. Erilaisten arkipäivän puuheien lisäksi mielikuvitusta voi ammentaa eri taiteen- ja kulttuurinkentillä. (Minkkinen & Starck 1975, 107-111)

Lasten esteettisten kykyjen tai mielikuvituksen kehittäminen ja lasten taiteellisten kykyjen kasvataminen ovat vaikeasti määriteltäviä asioita ja tavoitteena vaikeita. Niiden toteutumista on myös erittäin vaikea havainnoida. Hakkola, Laitinen ja Ovaska-Airasmaa pitävät näitä kuitenkin taidekasvatuksen tärkeimpinä tavoitteina. Taidekasvattajan on määriteltävä toiminnan olennaiset tavoitteet. Näiden peruslähtökohtien jälkeen pohdittavana on toiminnan konkreettinen järjestäminen. Hakkola & kump. ovat laatineet kuvataidekasvatuksen puolelta kysymyksiä, joita ohjaajan olisi syytä pohtia. Nämä kysymykset mielestäni käyvät myös elokuvakasvatuksen puolelle. Miten monta lasta voi ryhmässä työskennellä yhtä aikaa? Miten saan mielenkiinnon heräämään? Viritäytyvätkö lapset toimintaan itse välineen avulla? Miten pitkän ajan lapset tarvitsevat työskentelyn eri vaiheissa? Missä kohdin lapset tarvitsevat aikuisen opastusta? Miten pitäisi välineellä harjoitella? Mihin asioihin kiinnitetään huomiota itse työskentelyssä? (Hakkola & kump. 1991, 67-68)

Luovassa toiminnassa on tärkeää hyväksyä, lapsia kannustava ja innostava ilmapiiri. Se on edellytyksenä tavoitteiden toteutumiselle. Se syntyy erilaisia ilmaisuja korostavasta, poikkeuksellisia ratkaisuja puolustavasta otteesta työskentelyyn. Taidekasvattaja saa siitä palautetta jo itse toiminnan aikana. Aikuisen on uskallettava luottaa omaan arvioonsa lasten aidosta työskentelystä. Itse prosessi on toiminnassa niin tärkeä, että tekemisen aikana vallitseva innostuneisuus, väsymys, keskittyminen tai lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet kertovat ryhmän vetäjälle hyvin olennaisia asioita. (Hakkola & kump. 1991, 70-71)

Henkilökohtaiset ratkaisut ovat aina etusijalla taiteellisessa toiminnassa ja sitä pitää arvostaa myös lasten toiminnassa. Vaikka toiminta onkin suunnitelmallista, ei ne saa olla luovuutta rajoittavia. Ohjaus ei saa olla valmiita malleja tyrkyttävää. Lapsille pitää tarjota uusia ongelmia ratkaistaviksi. Lapsen pyytäessä apua, on hänelle toki annettava vihjeitä, mutta annettava hänen jatkaa toimintaansa. Opettajan tarttuminen ongelman ratkaisijaksi antaa lapselle epäonnistumisen tunteen. On myös tärkeää, ettei lasten ilmaisua tai myönteistä toimintaa rajoita vain sillä, ettei itse ole sitä osannut ennakoita. Joustavuus on luonteenomaista luovalle toiminnalle. Yllätysten mahdollisuus on aina olemassa, eikä aikuisen tarvitse oman onnistumisensa nimissä pitää kiinni kaikista suunnitelmistaan. (Hakkola & kump. 1991, 70-71; Minkkinen & Starck 1975, 111)

## **Esteettisen kasvatuksen eri muotoja**

Esteettistä kasvatusta voidaan toteuttaa eri muodoissa. Yhtenä tapana on yhden toimintamuodon erottaminen. Koko inhimillisen kulttuurin alalta valitaan opetettavaksi yksi ala (musiikki, piirtäminen jne). Muut puolet lapsen persoonassa kasvavat enemmän tai vähemmän vaistomaisesti. Tässä lapsella on ulkopuolinen asema ja alan valinnat tekee tavallisesti aikuinen. Tällainen opetus on suuntautunut syventämään kyseisen alan omaksumista ja erityisen tehokkaasti siinä tapauksessa, jos lapsi onnistuu näyttämään konkreettista lahjakkuutta jo varhaisessa iässä. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,12)

Toinen mahdollisuus esteettisessä kasvatuksessa on muutamien alojen yhteensovittaminen. Tässä tapauksessa lapsi opiskelee johdonmukaisesti muutamia erilaisia aloja (esim. muovailua, musiikkia ja vierasta kieltä). Opetus tehdään erikseen, alojen yhdistäminen on sattumanvaraista riippuen opettajista. Aloja yhdistää tavallisesti oppilaitoksen seinät, muut yhdistävät tekijät ovat heikkoja tai puuttuvat kokonaan. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,12)

Kolmas tapa on alojen kompleksi, jota yhdistää yhteinen toiminta. Esimerkkinä tällaisesta voisi olla lastenteatteri. Esityksen parissa työskennellessään lapset käyttävät dramaturgiaa, tanssia ja rytmiä, valmistavat luonnoksia, vaatteita, lavastuksia. Yksittäisiä aloja ei opeteta eristettyinä, eikä niitä valita sattumanvaraisesti, vaan ne muodostavat tulevassa esityksessä kokonaisuuden. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,12)

## **TAIDE VIESTINNÄN NÄKÖKULMASTA**

Taiteen ja viestinnän suhdetta tarkasteltaessa taide voidaan nähdä viestinnän yhtenä osa-alueena. Taiteeseen pätee useat viestintään yleensä liittyvät, sen ehtoja ja toteutusta koskevat väittämät ja päätelmät. Viestintä ei ole taidetta, mutta taide voi olla erityismerkityksissä viestintää mikäli käsitteellä ei tarkoiteta samaa kuin joukkotiedotuksen yhteydessä tarkoitettulla tiedonvälityksen käsitteellä. Se voi olla viestintää, jos asia käsitetään semioottisesti tai fenomenologisesti merkitysten vaihtona. (Härkönen 1994, 79-81)

Taideviestintä on aina inhimillisen kulttuurin piirissä syntynyttä ja ihmisten tekemää. Taideteoksen arvo on kohteessa, mutta vasta aktiivinen vastaanotto tuo sen esiin. Taideviestinnässä lähettäjä te-

kee aina rajauksia ja valintoja. Vastaanottaja jatkaa teoksen maailman rakentamista nojautuen viitteellisiin kiinnekohtiin. Samasta kohteesta voi saada asennoitumistavasta ja aiemmasta tietopohjasta riippuen erityyppisiä havaintoja. Taideteos on osa kuvitteellista todellisuutta. Sen näkyvät osat saattavat olla niukat, mutta merkitykset sitäkin tiheämmät. (Härkönen 1994, 79-80)

Elokuvatieteen kohteena on elokuva audiovisuaalisena taiteena. Sen intressinä on perustella elokuva itsenäiseksi taiteeksi. Elokuvan teoria on elokuvan esteettistä teoriaa, joka käsittelee elokuvan ilmaisutapaa ja kieltä. Elokuvatiede on pohtinut elokuvaa myös massakulttuurin ja joukkotiedotuksen kautta. Kasvatuksen lähtökohta yrittää löytää yhdistävän siteen näiden kahden tyylin, sisäisen eli esteettisen ja ulkoisen eli sosiaalisen, välille. Elokuva on useita taidemuotoja yhdistävä taiteenlaji. Se imee itseensä täysin erilaisia semioottisia tyypejä ja järjestää ne yhteen itsenäiseksi järjestelmäksi. Tämän vuoksi katsoja tarvitsee hyvän elokuvan lukutaidon. Katsojan on ymmärrettävä erilaisten päällekkäisten informaatioiden ja symbolien sisältö. Elokuva on niin synteettinen ja polyseeminen viestintämuoto, että useammat taiteen- ja tieteen tutkimuksen lajit pohtivat sitä. (Härkönen 1994, 89-92)

## **Viestintä estetiikkana ja etiikkana**

Estetiikka on filosofinen tiede, joka erottelee kolme tutkimusperinnettä. Taidefilosofia pyrkii selvittämään taiteen käsitettä; esteettinen teoria pohtii esteettistä asennetta ja kritiikin filosofia pyrkii selvittämään kritiikin käsitettä. Maailmassamme on useita asioita, joita voidaan tarkastella esteettisestä näkökulmasta ja jotka antavat esteettistä tyydytystä. Esteettistä kokemusta ja siihen usein liitettyä esteettistä asennetta on luonnehdittu pyyteettömäksi tai intressittömäksi, sillä esteettisyys on haluttu erottaa arjen käytännön toimista. Esteettisyyteen on liitetty usein myös kontemplatiivisuuden termi, joka tarkoittaa sivistyssanakirjan mukaan mietiskelevää ja syvämielteistä. Pyyteettömän ja syventyneen tarkastelun tuloksena saamme normaalista arkikokemuksesta poikkeavan elämyksen, joka on syvempi ja tyydyttävämpi kuin lukemattomat erilaisten asioiden aiheuttamat arkikokemukset. (Haapala 1998, 127-129; Härkönen 1994, 81-82)

Etiikka on ihmisen käyttäytymistä tutkiva oppi sekä oikean ja väärän määrittävä käyttäytymisnormisto. Filosofian osa-alueena se on asiantiloja kuvaavien väitteiden sijasta kiinnostunut arvoväitteistä. Etiikka pitää sisällään moraalien historiaa, lisäksi se pohtii oikean ja väärän sekä hyvän ja pahan tematiikkaa. Median etiikka pohtii, millaista on hyvä mediailmaisuus ja mitkä ovat mediatu-

tannon sekä median käytön sisäiset normit. Näiden avulla mediantekijät ja mediatutkijat sitoutuvat joihinkin käytännöllisiin arvoihin, joita ihminen todellisuudelle antaa ja josta käsin hän tietoisena tai tietämättömänä tulkitsee todellisuutta. Journalistiikassa on listattuna ammattikunnalle omat eettiset säännöt, joita kunkin työntekijän olisi noudatettava. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 48)

Emansipatorisen mediatieteen näkökulmasta etiikka on yhteydessä audiovisuaalisiin ymmärryksen muotoihin. Ne muodostavat funktionaalisen kokonaisuuden. Lisäksi eri audiovisuaaliset muodot, kuten ihminen, ovat osista koostuessaan sinänsä järjestelmiä, joiden osien, esimerkiksi käsi, merkitys määräytyy funktionaalisesti. Jokainen audiovisuaalinen tuotos pitää sisällään runsaasti eri kuvi- en, äänien sekä kuvan ja äänen muodostamia suhteita. Kun jotain näistä suhteista toistetaan mediassa riittävän usein, syntyy ihmisen audiovisuaalisten ymmärryksenmuotojen järjestelmässä funktio. Tässä funktiossa nähdessämme yhden hahmosuureen assosioimme sen toiseen. Tätä mekanismia kutsutaan toistoksi ja sen myötä audiovisuaalisesta funktiosta muodostuu sääntö. Näin ollen jokainen mediateos on eettinen kannanotto. Se vahvistaa joitakin nimenomaisia audiovisuaalisia funktioita ja merkityksiä. (Suoranta & Ylä-Kotola 2000, 50-51)

## **Taiteen perusopetus**

Taiteen perusopetus luotiin kehittämään ihmisessä jo syntyään olevaa esteettistä kapasiteettiä. Koulun rinnalle haluttiin rakentaa taideopetusjärjestelmä, sillä koulun tuntimäärät eivät tarjonneet mahdollisuutta eri taiteenalojen opettamiseen. Taiteen oppimisen toivottiin kohottavat suomalaista heikkoa itsetuntoa, sillä taidetoiminta ja taideprosessit on todettu kasvattavan ihmisen itseluottamusta ja uskoa omiin kykyihinsä. Taideharrastus antaa myös valmiuksia siirtää mielen sisältöjä muotoon ja viestiä eri tavoin. Tässä jälkiteollisessa tietoyhteiskunnassa kaikki viestinnälliset valmiudet ja kommunikoinnin kyky koettiin erittäin tärkeänä. Lisäksi taidekasvatusjärjestelmälle haluttiin pysyvyyttä ja pitkäjännitteisyyttä. (Tuomikoski 1993,11)

Vuodesta 1992 lähtien Suomessa on ollut laki Taiteen perusopetuksesta. Se säädettiin kattamaan kaikki taiteen alat, joita listauksessa koottiin yhdeksän (arkkitehtuuri, kuvataide, käsityö, sanataide, tanssi, sirkustaide, teatteri-ilmaisu, musiikki sekä elokuva- ja videotaide). Jatkossa kunnat saivat päättää taiteen perusopetuksen antamisesta ja sen kehittämisestä. Taiteen perusopetuksella tarkoitetaan tavoitteellista ja vuosittain etenevää eri taiteen alojen opetusta, jota järjestetään ensisijaisesti lapsille ja nuorille. Taidekasvatuksen järjestelmässä taiteen perusopetus on lisänä yleissivistävän,

kouluissa annettavan taideopetuksen, taideharrastusten ohjauksen ja opetuksen sekä taiteen ammattillisen ja korkea-asteen opetuksen rinnalla. (Tuomikoski 1993,12; Porna 1999, 75,77-78)

Elokuva- ja videotaideopetuksen rakenne koostuu kolmesta eri opetusalueesta. Neljästä yhdeksään vuotiaille tarjotaan vuodesta kolmeen vuoden ajanjaksolla valmentavia opintoja. Kymmenestä 16 – vuotiaille järjestetään kahdesta neljään vuotta kestävä perusopinnot. Yli 16–vuotiaille on tarjolla kahdesta neljään vuotta kestävä syventävien opintojen aikakausi. Lisäksi aikuisille järjestetään soveltaen opetusta, joka käsittelee edellä mainittujen ajanjaksojen oppeja.

Elokuva- ja videotaiteen opetuksen tavoitteena on opetussuunnitelman mukaan antaa oppilaille ilmaisullisia tietoja ja taitoja, kehittää taiteen vastaanottamisen ja viestinnän valmiuksia ja tutustuttaa alan ammattilaisten työskentelytapaan. Lisäksi halutaan herättää oppilaan kiinnostus eri maiden audiovisuaalisen kulttuurin ilmentymiin ja antaa virikkeitä maailman- ja elämäkatsomuksen muodostamiseen.

Valmentavan opetuksen yhteydessä lasten kanssa katsellaan elokuvia ja videoita ja keskustellaan mm. niiden sisällöistä, todenperäisyydestä, aikatasoista sekä roolihahmoista ja heidän maailmastaan. Videokameralla kuvataan erilaisia tapahtumia, esiintymisiä ja leikkejä ja niiden kautta tutkitaan lasten omaakuvaa. Tavoitteena on tarjota myönteisiä katselu- ja esiintymiskokemuksia, ohjata havainnoimaan sosiaalista ja rakennettua ympäristöä sekä vahvistaa minä –kuvaa ja ryhmätyötaitoja. Lapsille selvitetään myös ohjelmien syntyminen eri ammattiryhmien ja ihmisten kautta.

Perusopintojen aikana oppilaat tutustuvat mm. elokuvan lajityyppeihin, video- ja elokuvailmaisun perusteisiin, käsikirjoituksen tekoon sekä kuva- ja äänisuunnitteluun. Mediakasvatuksen osuus omista sekä viestinnän yleisistä ohjelmatuotannoista. Elokuvakulttuuria syvennetään keskustelemalla katselluista elokuvista. Nuoret tutustuvat myös erilaisten kokeilujen avulla videotaiteeseen. Tavoitteena toiminnassa on opettaa nuorelle ilmaisukykyä ja videon tekemisen taito suunnitelmasta ensi-iltaan. Lisäksi oppimisprosessissa on pyrkimys huomioida alan yhteiskunnallisen merkityksen mahdollisuudet ja vaikuttamiskeinot. Oppilaita kasvatetaan pitkäjännitteiseksi ja suunnitelmalliseksi ihmiseksi. Heidän sosiaalisia taitoja, herkkyyttä, eläytymiskykyä, yhteistyökykyä ja vastuullisuutta pyritään kehittämään.

Syventävien opintojen aikana oppilaat perehtyvät alan kirjallisuuteen ja tutustuvat erilaisissa ammattillisissa yhteisöissä. Opintojen aihepiirit suunnitellaan tukemaan kunkin oppilaan kiinnostusta ja

aiempia oppeja. Valmiiden töiden kanssa osallistutaan elokuva- ja videoalan tapahtumiin. Tavoitteena oppijaksossa on elokuva- ja videotaiteen teorian, estetiikan ja historian tuntemus sekä analysointikyvyn kehittyminen. Lisäksi nuorten toivotaan kehittyvän havainnoimaan ja jäsentämään omia kokemuksia, elämäntilanteita ja elinympäristöä sekä nähdä ne osana laajempaa yhteiskunnallista ilmiötä. Oppilaille annetaan valmiuksia pyrkiä alan koulutukseen.

Idea taiteen perusopetuksesta on hyvä, mutta käytännön tasolla se ei tiettävästi ole toteutunut suunnitelmien mukaisesta. Ainakaan Porissa, missä kaupunki valitsi yhdeksi taiteen perusopetuksen lajiksi elokuvan ja videon, ei ole syntynyt järjestelmällistä alan opetusta. Kaupunki sai valtiolta hanketta vastaan rahaa, mutta raha ei koskaan tavoittanut elokuva- ja videoalan toimijoita. Kaupungissa lasten ja nuorten kuvataidekoulussa on kerran viikossa kokoontuva videoryhmä, johon joka vuosi oppilaat voivat valintalomakkeella hakeutua. Lisäksi kaksi järjestöä järjestävät satunnaisesti erilaisia projekteja päiväkodeissa, kouluilla sekä kerho ja leiri muotoisesti.

## **MITEN LAPSI YMMÄRTÄÄ LIKKUVAA KUVAA**

Televisio on nykyään lasten elämään laajasti vaikuttava väline, sillä yli 90% suomalaisista lapsista katsoo sitä päivittäin. Lapset näkevät lastenohjelmien lisäksi televisiosta myös paljon aikuisille tarkoitettuja ohjelmia. Esimerkiksi uutiset, joita useissa perheissä katsotaan päivittäin, tuovat kodin olohuoneisiin sotatantereen ja väkivaltaa, jota lasten on hankala ymmärtää ja käsitellä. Televisiota katsovat lapset tarvitsevat viereensä ymmärtävän, asioita selittävän aikuisen, joka antaa luvan pelätä ja sulkee vastaanottimen, silloin kun on tarvis. (Hakkola & kump. 1991, 150-151)

Aivan pienet lapset eivät valikoi katsomaansa, eivätkä keskity näkemäänsä. Lapsi saattaa pysähtyä kesken leikkinsä tv:n eteen ja jatkaa sitten leikkejään. Kolmevuotiaille lapsille hyviä ovat lyhyet, muutaman minuutin mittaiset animaatiot ja fiktiiviset elokuvat, jotka ovat kuvalliselta kerronnaltaan yksinkertaisia. Lapsilla ei ole aikuisten kaltaista logiikan vaatimusta. Elokuvan vauhti, odottamattomat yhdistelmät, poikkeamat fysiikan laeista ja erikoiset hahmot auttavat lapsia hahmottamaan omaa suhdettaan maailmaan. (Hakkola & kump. 1991, 150-151)

Kolmesta viisivuotiaaksi lapset ymmärtävät televisio-ohjelmia sirpaleisesti. Lapset muistavat katsoimestaan yksittäisiä kohtauksia, mutta kokonaisuus jää epäselväksi. Ohjelmista saatavaa informaatiota ei valita systemaattisesti, lapset takertuvat usein yksityiskohtiin ja epäoleelliseen. Tämän

ikäisten on vielä vaikeaa hahmottaa ohjelmille tyypillisiä siirtymiä ajassa ja paikassa sekä kuvakeronnan nopeaa tempoa. Tämä johtuu osin lasten esioperaationaalaisesta ajattelusta, jolloin nykyhetki on tärkeä ja lapsella on vaikeus yhdistää toisiinsa ohjelman alku, keskiosa ja loppu. Lapset saattavat käsittää kuvaruudun hahmot todellisiksi sekä sekoittaa mielikuvituksen ja todellisuuden. Tämä tapahtuu siksi, ettei lapsilla ole tietoa tuotantotekniikoista, mutta myös siksi, että heidän tapansa käsittää maailma on hyvin erilainen kuin aikuisilla. (Hakkola & kump. 1991, 150-151; Rydin 1984,79,87,106)

Kouluikä lähestyessään lasten aikakäsityskyky paranee, he osaavat jo tulkita joitain vertauskuvia ja oivaltavat eri hahmojen motiiveita sekä alkavat ymmärtämään asioiden syy-seuraussuhteita. Lapsien on helpompi seurata ohjelman juonta. Ajattelusta tulee joustavampaa ja lapset välittävät mielellään omilla persoonallisilla ajatuksilla höystettyjä elämyksiä ja kokemuksia. Lapset alkavat koota muistiinsa yhä enemmän sekä relevanttia että irrelevanttia informaatiota. (Hakkola & kump. 1991, 150-151; Rydin 1984,79,87)

Ymmärtäminen kasvaa ratkaisevasti 8 – 11 vuoden iässä. Lapset voivat seurata ymmärtäen useita ohjelmia, sillä heidän kokemus- ja muistivarastonsa ovat melko hyvät ja niiden avulla he kykenevät tekemään johtopäätöksiä. Kymmenvuotiaana lapset alkavat tulla tietoisiksi tiedotusvälineiden fiktiivisistä sanomista. He ymmärtävät, ettei elokuvat ole todellisuutta, ne vain esittävät sitä. (Hakkola & kump. 1991, 149-150; Rydin 1984,85,87,109)

12 – 13 vuoden iässä varhaisnuorten kriittisyys kasvaa. Nuoret pystyvät pohtimaan mielikuvitusta ja todellisuutta jo aivan eri tasolla kuin aiemmin. Nuoret pohtivat nähdyn totuudellisuutta, todennäköisyyttä ja sitä, onko tapahtumat ylipäättään mahdollisia. Nuoret alkavat välttää epäoleellisuuksia ja irrelevanttia tietoa ja keskittyä olennaiseen. (Rydin 1984,87,109)

Myös lapsille suunnatuissa elokuvissa, televisio-ohjelmissa ja videoissa käsitellään paljon useita elämän peruskysymyksiä kuten syntymää, kuolemaa, kiusaamista, hyvää ja pahaa. Näiden asioiden käsittelemiseen lapsi tarvitsee tuekseen aikuista. (Hakkola & kump. 1991, 150-151)



## Lapset ja nuoret kuvan elävöittäjinä

Pian puheen oppimisen jälkeen lapset alkavat kehitellä erilaisia tarinoita. Tuttua tapahtumaan esittävästä kuvasta 3-4 -vuotiaat selittävät vain ulkoisia tapahtumia ja 5-6 -vuotiaat punovat jo monimutkaisimpia kertomuksia. Vasta kuitenkin 5-6 -vuotiaat lapset osaavat värittää kuvassa olevia aiheksia lisäämällä kertomukseen asioita, joita kuvassa ei voi havaita. (Minkkinen & Starck 1975, 109)

Nuoremmalla iällä lapset yrittävät elävöittää, antaa elämän kirjaimellisesti kaikelle ympärillä olevalle. Voi sanoa, että elottomia esineitä ei yksinkertaisesti ole. Pienillä lapsilla on toinenkin luonteenomainen erikoisuus. He antavat kärjistyneesti emotionaalisen vastakaiun kaikkeen, mitä tunteaistit ottavat vastaan. Tämä tekee heidät taipuvaisiksi taiteelliseen luomiseen. Käsityksensä maailmasta pienet lapset ilmaisevat aktiivisesti ja vakuuttavasti värien, muotojen, rytmien, äänen yms. avulla. Tämä seikka on erittäin kiitollinen, kun kehitetään nuorella iällä mielikuvitusta. (Krasnyi & Kudrjukova 1990, 33-34)

Varttuessaan varhaisnuoreksi ihminen huomaa, ettei hän muodostakaan maailman kanssa erottamattontaa kokonaisuutta. Maailma on suunnaton ja erimuotoinen ja itse hän on epätäydellinen ja ”tyhjä”. Samaan aikaan hän kipeästi tuntee tarvetta itsevarmuuteen. Tähän tarpeeseen törmääminen ja tunne omasta merkityksettömyydestä synnyttää lapsessa aluksi halun olla kuten kaikki muutkin. He haluavat käyttäytyä ympäristöstään omaksumalla tavalla. Näin nuori alkaa myös omaksumaan yhteiskunnallisia ajatuksia, eettisiä ihanteita ja oppii yhteisyyden tiedostamiseen muiden ihmisten kanssa. Toisaalta tämä ristiriita työntää hänet etsimään esikuvia vertailukohteiksi. Kaikkein lähimpinä löytöinä ja helpoimpina omaksuttavina ovat primitiiviset mallit: muodikas olemus, slangisanat, yhteinen kiinnostus yhteen ja samaan idoliin - näyttelijään, jalkapalloilijaan, laulajaan jne. (Krasnyi & Kudrjukova 1990, 93)

Taiteessa nuorten pyrkimys aikuismaisuuteen johtaa aikuisten taiteen jäljittelyyn. Nuoret tekevät kömpelöitä kopioita tunnetuista maalauksista, uuspainoksia lehtien sarjakuvista ja idoleiden muotokuvista. Koska sellaisen työn tulokset useimmiten jäävät jälkeen esikuvistaan, lapset yleensä lopettavat taiteellisen toiminnan. Kaikesta huolimatta juuri tässä iässä lapset ovat taipuvaisia analyttiseen ajatteluun. He yrittävät ymmärtää itseään ja löytää oleellisempia, merkittävämpiä piirteitä itsessään ja ympäröivässä maailmassa. Samalla kaikki yksittäinen ja välittömiin vaikutelmiin yhteydessä oleva on heille toisarvoista. Tästä seuraa teini-ikäisille tyypillinen emotionaalinen kuurous ja

vastaanottokyvyn puute, mitä tulee väriin, muotoon ja ääneen. Samaan aikaan nuori on kuitenkin avoin tutustumaan taiteeseen. (Krasnyi & Kudrjukova 1990, 93)

Lopultakin, pyrkimys ammattimaisuuteen edesauttaa sitä, että nuoret mielellään ottavat käyttöön teknisiä ja teknologisia puolia taiteen tekemisessä. Tässä tulee mahdollisuus keskittyä antamaan heille konkreettista tietoa, taitoa ja kokemusta. Esimerkiksi animaatioelokuvassa se on kuvausaikojen tarkkaa laskemista, nukkejen liikuttelun tekniikkaa, kuvattavan alueen valaistuksen erikoisuuksia, kuvauksen ja äänen teknistä montaasia jne. (Krasnyi & Kudrjukova 1990, 93)

## **LIKKUVAN KUVAN KASVATUSTA LAPSILLE**

### **Elokuvakasvatus**

Elokuvassa yhdistyy kuvan lisäksi useita muita taidemuotoja. Maailmaa hahmotetaan kuvan kielellä, mutta selitetään sanan kielellä. Kuva on alitajunnan kieltä. Pienellä lapsella sanan kieli on vasta opetteilla, kuvan kielen ollessa keskeisenä ymmärtämisen kielenä. Tästä huolimatta lapsi ei kuitenkaan tunne luontaisesti kuvan kieltä. Ilman opastusta hän ei osaa tulkita viestin sisältöä. (Hakkola & kump. 1991, 156)

Oulun lastenelokuva festivaalin johtajan, Pentti Kejoson, mielestä elokuvakasvatuksen opetussisältöön pitäisi mahduttaa elokuvan historian ja ilmaisukeinojen osa-alueet sekä elokuva-analyysi, elokuva osana laajempaa joukkotiedotuksen kenttää sekä oman elokuvan tekeminen.

Hakkola & kump. toteavat, että lapset ja nuoret olisi hyvä tutustuttaa mahdollisimman monipuolisiin ja eri aikakausina tehtyihin elokuviin. Heidän kanssa voidaan elokuvan katselun jälkeen palata aiheeseen joko keskustelemalla, näyttelemällä tai piirtämällä. Elokuvia voi arvostella joko pisteyttämällä tai kirjoittamalla niistä arvioita. Eräs lähestyminen elokuvaan on sankarusmyyttien kautta pohtien eri aika- ja ikäkausina vaikuttaneita ja eri sukupuolille tärkeitä idoleita. Lisäksi lasten kanssa voi pitää elokuvapäiväkirjaa. (Hakkola & kump. 1991, 157; Kejonen 1981, 51-55)

Lasten elokuvakasvatuksen lähtökohtana voidaan pitää kuviteltua kolmiota, jonka kyljet voisi nimeä kokemiseksi, ymmärtämiseksi ja itse tekemiseksi. Mielikuvan jäsentyminen vaatii keskittymistä. Katseluun virittäytyminen, itse elokuvaesitys ja toiminnat esityksen jälkeen luovat lapsille kokonaisuuden. (Hakkola & kump. 1991, 157)

Tavoitteena lasten elokuvakasvatuksessa on opastaa lasta käsittämään liikkuvan kuvan periaatteen. Lisäksi tavoitteena on harjaannuttaa lasta valikoimaan vastaanottamiaan viestejä sekä ymmärtämään tarun ja todellisuuden välisen eron. Lasten elokuvakasvatuksen tehtävänä on opastaa lasta ymmärtämään elokuvan valikoiduksi, työstetyksi kokonaisuudeksi todellisuuttamme. Näin liikkuva kuva on apuna lapsen hahmottaessa maailmaa, eikä ainoastaan tarjoa vain toinen toistaan pinnallisia elämyksiä. (Hakkola & kump. 1991, 150; Liukko & Kangassalo 1998, 69)

Eräs elokuvakasvatuksen muoto on elokuva-analyysit. Koulussa elokuva-analyysi voi kytkeytyä useampien eri aineiden yhteyteen riippuen siitä, mitä ilmiötä halutaan tutkia. Sisältöanalyysissä tarkastellaan elokuvateoksen juonta, teemoja, tarinan kehittelyä, tapahtumia ja hahmojen välisiä suhteita. Elokuva voidaan tarkastella myös yhteiskunnallisen mediakritiikin mukaan tutkien sen sisältämiä arvoja, asenteita, stereotyyppioita ja ennakkoluuloja sekä hakien erilaisia tulkintakehyksiä. Yhteiskunnallinen analyysi tutkii elokuvatekstejä suhteessa niiden kulttuuriympäristöön, tuotantolosuhteisiin, historiallisiin myytteihin, poliittisiin suuntauksiin sekä vastaanottoon. (Juntunen 1999, 61; Näränen 1999,93-94)

Kolmas analyysimalli, rakenneanalyysi, tutustuu elokuvan estetiikkaan ja tekniseen toteutukseen. Tämä lähestymistapa on lähellä taide- ja ilmaisukasvatusta. Esteettinen analyysi edustaa lähinnä elokuvan tekstuaalista analyysiä, yksittäisten kohteiden lähilukua. Se purkaa valmiista elokuvasta osiksi sitä, mitä elokuvatuotanto on rakentanut. Elokuvan esteettisessä analyysissä tutustutaan elokuvakerronnan muotoihin ja –ilmaisuuksiin eli elokuvan ilmiasuun, ilmaisukeinoihin, elokuvallisten elementtien rakennetta ja kinemaattista struktuuria. Näitä oppeja voidaan soveltaa omaan tekemiseen. (Juntunen 1999, 61; Näränen 1999,93-94)

Nuorempien lasten kanssa tehtävät elokuva-analyysit voivat olla joko viestinnällisiä tai teknisiä. Nuoremmalle analysoijalle tehtävä on kysymyksiin vastaamista. Parhaimmillaan lapsi ottaa kantaa elokuvan sisäiseen maailmaan ja peilaa sitä oman elämäntilanteensa, kokemuksiensa ja asenteittensa kautta. Elokuvakasvattajalta vaaditaan omaa herkkyyttä ohjataakseen lasta oivaltamaan elokuvan sisältöjä.

# TEKEMÄLLÄ OPPII NÄKEMÄÄN

## - erilaisia tapoja tutustua elokuvaan

### Oman tekemisen pedagogisia ajatuksia

Krasnyi & Kudrjukova ovat pohtineet, miten erilaiset pedagogiset suuntaukset vaikuttavat lasten luovaan työhön. Tätä tehdessään he ovat erotelleet työprosessiin kuuluvat kolme eri elementtiä: itse elokuvan, työtä ohjaavan pedagogin ja oppia saavan lapsen. (Krasnyi & Kudrjukova 1990, 22)

Painottaessa itse elokuvaa pedagogi näkee peruspäämääränään elokuvan luomisen. Taiteellisten tehtävien onnistunut ratkaiseminen merkitsee hänelle automaattisesti pedagogisten tehtävien ratkaisua. Näin ollen tahtoen tai tahtomattaan pedagogi tulee ottaneeksi filmintekijän taiteellisen aseman ja lapsi saa alisteisen aseman apulaisena tai jäljittelijänä. Itse filmintekoon lapset pääsevät osalliseksi siinä määrin kuin he hallitsevat vetäjän kykyjä ja ovat imeneet itseensä hänen esteettiset käsitöksensä. Siihen saakka, kun lapsesta tulee filmin tekijä, hänen työnsä tulevat oleellisesti saman näköisiksi opettajan ”mallitöiden” kanssa. Perusopetusmenetelmä tässä tapauksessa on opastaminen, mitä ja miten nimenomaan kussakin konkreettisesti tilanteessa tehdä. Lapsen valmis työ signalisoi sitä, kuinka tarkkaan on opastus ymmärretty ja toteutettu. (Krasnyi & Kudrjukova 1990, 22-23)

Ammattitaitoa painottaessa vetäjän pyrkimykset suuntautuvat pääosin opintotehtävien ratkaisemiseen. Tällöin huolehditaan, ennen kuvauksien aloittamista, että lapset hallitsevat kaikki filmin tekemisen monimutkaiset tekniikat ja kykenevät käyttämään niitä itsenäisesti. Opettajan valitsemat tekniset ja taiteelliset menetelmät, jotka ovat opetuksessa kaikkein tärkeimpänä, johtavat tässäkin tapauksessa lapsen omaksumaan opettajan estetiikan. Filmiä tehdessään osallistujat suuntautuvat valmiiden ratkaisujen arsenaalin ”oikeaan” käyttöön. Lapset eivät kovinkaan hae sellaisia menetelmiä, jotka vastaisivat filmin aatteellis-taiteellisia tehtäviä. Taiteelliset ponnistukset, kuten ensimmäisessäkin tapauksessa, korvautuvat huomattavassa määrin toimeenpanevilla toiminnoilla. Lapsen vaikutus elokuvan tyyliin toteutuu opettajan ja hänen estetiikkansa kautta. (Krasnyi & Kudrjukova 1990, 23-24)

Kehittymiseen suuntautumisessa opettaja pitää opetuksen tarkoituksena lapsen yksilöllisyyden kaikenpuolista kehitystä. Opettaja pyrkii tutustuttamaan lapsia erilaisiin työnteon ja taiteellisen työ-

kentelyn puoliin, pyrkii määrittelemään ja kehittämään heidän taipumuksiaan ja kykyjään. Filmi on opettajalle pikemmin täysi todiste lapsen saavuttamasta kehitystasosta, koska se pitää sisällään kirjallisia, kuvaamataidollisia, ajatuksellisia, aatteellisia, teknisiä ja muita puolia luovasta toiminnasta. Tämän takia opettaja pyrkii alun pitäen lapsen mahdollisimman suureen itsenäisyyteen ja järjestää kuvausprosessin ottaen huomioon osallistujien iän sallimat mahdollisuudet. Opettajan osallistuminen filmin tekemiseen toteutuu lapsen kautta. Oppilas saa opettajalta sen informaation ja ne menetelmät, jotka ovat välttämättömiä hänelle omien aikeiden ja omien, ikää vastaavien maailmankäsitysten toteuttamiseksi. (Krasnyi & Kudrjukova 1990, 24-25)

Yhteistyöhön suuntautuessaan kasvatus ja opetus toteutetaan ”luonnollista tietä” luovan työn prosessissa. Tässä tilanteessa ei ole kyse ”yhteistyön pedagogiikasta”, josta on tullut synonyymi edistykselliselle pedagogiselle ajattelulle, ja jolla tarkoitetaan pedagogisten tehtävien ratkaisemista yhdessä lapsen kanssa. Yhteistyöllä tarkoitetaan tapauksessa, jolloin opetuksen pohjalla on oppilaan ja opettajan yhteinen työ ainoastaan filmin parissa. Useimmiten tällaisella strukturilla on väliaikainen luonne, ja se kallistuu muotoutumaan uudelleen joksikin aikaisemmin mainituista tyypeistä. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,25-26)

Näin ollen tässä esitellyt pedagogiset struktuurit eivät ammenna tyhjiin kaikkia mahdollisia elokuvaopetuksen lähestymistapoja. Mikään kuvatuista varianteista ei ole Krasnyi & Kudrjukovan mielestä hyvä tai huono sinällään. Esimerkiksi suuntaus yhteistyöhön on täysin oikeudenmukainen, kun työskennellään vanhempien lasten kanssa, mutta se tuskin antaa tehokkuutta pienten lasten tunneille. Suuntaus filmin tekemiseen voi tuottaa hedelmää, kun kuvataan kronikka-dokumentaarisia elokuvia, missä kameran objektiivi auttaa lasta katsomaan elämää, ymmärtämään ja rakastamaan sitä, mutta sellainen suuntaus on virheellinen, kun käännytään animaation puoleen: sillä animaattorin objektiivin edessä ei ole todellista elämää vaan sen taiteellinen tulkinta - piirroksiset, nuket jne. On tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että pedagogiset suuntauksset vastaisivat niitä muotoja, joilla opetusta vedetään. (Krasnyi & Kudrjukova 1990, 26)

## **Tekemiseen tutustuminen**

Pienempiä, parin vuoden ikäisiä, lapsia viehättää elokuvan tarina. Heitä ei vielä kiinnosta, miten elokuva on syntynyt. Viisivuotiasta alkaa jo kiehtoa, miten tämä ihme on mahdollista. Lapsille on

turha suoraan selittää elokuvaa sen keinojen kautta, sillä tärkeintähän on mielikuvakokemuksen ja elokuvan suhteen käsitteleminen. Hyviä liikkuvan kuvan lumoa valaisevia keinoja ovat plärit, zoe-troopit ym. Lisäksi lasten kanssa voidaan ryhtyä tekemään omaa elokuvaa. (Hakkola& Laitinen& Ovaska-Airasmaa 1991, 157)

### **Filosofiset lelut ja pysähtyneiden kuvien liikuttelu**

1800 –luvulla tiedemiehet kehittivät laitteita, joilla voi tutkia liikkeen syntyä. Näitä fyysisiä ja mekaanisia ilmiöitä tieteellisesti havainnollistavia kojeita kutsutaan filosofiseksi leluiksi. Ne kehiteltiin aluksi puhtaasti opetuksellisiin tarkoituksiin, mutta myöhemmin myös suuri yleisö otti laitteet vastaan suurena ajanvietteenä ja hauskutuksena.

Filosofiset lelut eivät ole pelkkää historiaa vaan yhä edelleenkin käyttökelpoisia laitteita. Näiden itsekin helposti valmistettavien kuvahyrrien avulla päästään nopeasti luikertelemaan animaation ja elokuvan peruskysymyksiin. Filosofisilla leluilla saadaan aikaan joko silmän jälkikuvailmiö tai liikesarjojen liikkuminen. Nopeassa tahdissa pyöritetyt kuvat näyttävät joko sulautuvat toisiinsa tai saavat aikaan liikkeen illuusion. Liikkeen havainnoinnissa ei ole kyse ”silmän hitaudesta” vaan aivoissa tapahtuvasta usean tulkintaprosessin yhteisvaikutuksesta, jota kutsutaan phi-ilmiöksi.

#### *Kynäanimaatio eli taittelukuva*

Kapea pitkänomainen paperi taitellaan kahteen osaan. Alimmaisen paperin reunaan piirretään jokin kuva, esimerkiksi lintu, jonka siivet ovat alaspäin. Päällimmäinen osa paperia käännetään päälle ja piirretään linnun vartalo läpi niin, että linnun siivet tässä kuvassa on eri kohdassa, ylöspäin. Päällimmäistä paperia liikutellaan edestakaisin kynän avulla, jolloin kuvien liike-ero alkaa elämään ja tässä tapauksessa näyttää, että lintu lentää. Tämä kahden kuvan animaatio on yksinkertaisin elokuvan muoto.

#### *Pläri*

Pläri eli taskuelokuva on englantilaisen John Barnes Linnet:in vuonna 1868 patentoima kirjanen, joissa tapahtumasarjaan peräkkäiset kuvat sidotaan yhteen. Pläräämällä niitä peukalon avulla kuvat

pääsevät liikkeelle. Oman plärin voi piirtää vaikka vihkon reunaan. Jokainen sivu muodostaa itsenäisen taideteoksen, mutta kameralle kuvattaessa erillisistä kuvista muodostuu animaatio.

### *Ihmekääntyjä*

John A. Paris:in ensimmäisen kerran vuonna 1826 suunnittelema thaumatrope eli ihmekääntyjä on pahvilevy, jonka kummallakin puolella on eri kuva. Kuvat voivat olla esimerkiksi lintu ja häkki tai miehen pää ja hattu tai kala ja akvaario jne. Levyn vastakkaisilla reunoilla on reiät, joihin on kiinnitetty langat. Lankojen avulla pyörittelemällä levyä saadaan aikaan kuvien yhteensulautuminen; lintu on häkissä, miehellä on hattu päässä ja kalat ovat akvaariossa.

### *Zoetrooppi*

Vuonna 1834 samaan aikaan eri paikoissa englantilainen matemaatikko William George Horner ja itävaltalainen geometrian professori Simon Ritter von Stampfer keksivät nykyään zoetrooppina kutsutun laitteen. Miesten idea oli rei'illä varustettu pyörivä kuvarumpu, jonka sisäreunassa kiersi paperille piirretty kuvasarja. Katsoessaan lovien läpi piirretyt akrobaatit ja sirkuseläimet näyttävät tekevät temppuja rummun sisään sovitetulla paperisuikaleella. Zoetrooppi oli yksi suosituimmista visuaalisista leluista ja sitä käytettiin myös tieteellisen tutkimuksen apuvälineenä.

## **Varjokuvat**

Intiasta ja Kiinasta lähtöisin oleva varjoteatteri käytti valoa, kuvaa ja liikettä elementteinään jo ennen elokuvan syntyä. Varjoteatteri ei sinänsä liity elokuvan varhaishistoriaan, mutta käyttää hyödykseen näitä samoja elementtejä. Valon suunta, kovuus, voimakkuus ja väri rakentavat elokuvan tunnemaailmaa, tuovat esille muotoja ja luovat tilaa. Elokuvan valon vaikutusta voikin havainnollistaa leikkimällä varjojen ja pimeän kanssa. (Hakkola& kump. 1991, 157; Kejonen 1979,11)

Eräs kollaasikuvauksen erikoislaji on varjoanimaatio. Sen kanssa ei tarvita värejä, vain kartonkia ja paperia. Sellaisen filmin kuvaukseen tarvitaan samanlainen valopöytä, vain valoikkunan koolta sen

pitää olla suurempi. Jotta saataisiin tasaisempi valaistus ikkunaan, käytetään useampia pienitehoisia lamppuja tai putkivalaisimia. Paperista leikatut lavasteet ja taustat asetetaan mattalasille ja peitetään toisella, kirkkaalla lasilla. Sen päälle asetetaan liikkuvat hahmot. Nyt niitä voi liikuttaa sekoittamatta lavastusta. Kun käytetään läpinäkyvää, puoliksi läpinäkyvää, ohutta tai tiivistä paperia, voidaan muuttaa kuvien sävyä, saadaan paljon sävyjä. Hahmoja varten käytetään tiivistä kartonkia, joka ei rypisty kuvauksen aikana. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,148)

## **Valokuvat**

Valokuvan esihistoria yhtyy elokuvan esihistoriaan Camera obscuran välityksellä. Tämä pimeä huone tunnettiin jo 1500 –luvulla. Pimeän huoneen seinään tehdystä reiästä heijastui ylösalaisin oleva kuva vastakkaiselle seinälle. Valokuvauksen nopea kehitys teki tietä elokuvalle.

Valokuvat ovat hyvä tapa tutustua kuvien sisältöön sekä kuvakulmiin, -kokoihin ja kuvan rajaukseen. Tarkastelemalla erilaisia kuvapareja ja vaihtamalla niitä voidaan tutkia kuvien välittämän informaation muutosta. Erilaiset kuvat ihmisistä ja maisemista ovat myös oiva tapa henkilöahmojen ja milijöiden rakentamiselle. Kuvien ympärille voi rakentaa myös käsikirjoitusharjoituksia.

## **Sarjakuva**

Yksittäiseen otokseen liittyvät ilmaisukeinot ovat elokuvassa samantapaisia kuin kuvassa yleensä. Kuvan rajaaminen ja eri kuvakulmat vetoavat katsojan ajatteluun ja tunteisiin. Sarjakuvan tekeminen opettaa rajauksen ja kuvakulmien maailmasta vielä enemmän. Sarjakuvan, animaation ja elokuvan suhde on varsin lähekkäinen. Perustava ero on se, että animaatio on sarjallista ajassa, mutta se ei ole avaruudellisesti rinnastettua niin kuin sarjakuva. Elokuvan jokainen peräkkäinen ruutu heijastetaan täsmälleen samaan paikkaan, kun taas sarjakuvan ruudut ovat eri paikoissa. (Hakkola & kump. 1991, 157; McCloud 1994, 6-7)

Sarjakuva on McCloud:n määritelmän mukaan harkitussa järjestyksessä olevia rinnakkaisia kuvallisia tai muita ilmaisuja, joiden tarkoituksena on välittää informaatiota tai saada lukijassa aikaan esteettinen vaikutelma. (McCloud 1994, 9) Luettaessa näitä eri tavoin piirrettyjä hahmoja, merkkejä ja sanoja syntyy tarina tai viesti. Sarjakuva onkin oiva tapa kuvakokoihin, kuvakulmiin ja kuvien ra-



jauksiin. Lisäksi sarjakuvan avulla voidaan kehittää tarinoita ja piirtää niistä sarjakuvamainen kuvakäsikirjoitus.

Sarjakuva opettaa tekijälleen paljon erilaisista koodeista. Tietyt merkit ovat verrattavissa lauseisiin, jotka muodostavat lauseen. Sarjakuvan maailma vie lukijansa ja tekijänsä erilaisten semioottisten käsitteiden maailmaan. Ne opettavat tarkastelijoilleen ikoneista, jotka ovat mitä tahansa kuvia, joilla ilmaistaan henkilöä, paikkaa, asiaa tai ajatusta. Symbolit ovat yksi ikonien kategoria, joilla esitetään käsitteitä, ajatuksia ja filosofioita, kuten rauhaa tai anargiaa kuvaavat merkit. Kielen, tieteen ja kommunikaatioiden ikoneita ovat esimerkiksi kirjaimet ja numerot. Kuvalliset ikonit kuvaavat enemmän tai vähemmän tarkasti itse kohdetta. (McCloud 1994, 26-28)

## **Video**

Videokamerat ovat kehittyneet niin yksinkertaisiksi, että alle kouluikäinenkin voi itse kuvata liikkuva kuvaa. Kameran liikkeet ovat aikuisen tehtäviä varsinkin alkuvaiheessa. Lapsille nämä keinot avautuvat vähitellen oman kameran käytön avulla. Esikoululainen kykenee käyttämään kameraa, kun aikuinen on asentanut videokameran jalustaan ja tehnyt tarvittavat säädöt. Aikuisen säädettyä kameran voi lapsi käyttää sitä oman ilmaisunsa välineenä. Myös aikuisten kuvaamat pätkät yhteisistä toiminnoista ja tapahtumista auttavat lasta hahmottamaan visuaalista todellisuutta ja ymmärtämään paremmin liikkuvan kuvan mysteeriota. Koska videokuva on heti valmis katseltavaksi, tämä kuvan tekemisen tapa soveltuu hyvin juuri pienille lapsille, kun itse tekeminen on kuvan katselun hetkellä tuoreessa muistissa. (Hakkola & kump. 1991, 157)

Video on monipuolisesti käyttökelpoinen opetusväline. Eri oppiaineissa voi hyödyntää valmiita opetusmateriaaleja sekä elokuvia. Videonauhurin tekniset ominaisuudet kuten esimerkiksi pysäytyskuva, toisto ja takaisinkelaus mahdollisuudet helpottavat materiaalin tutkimista ja analyysien tekemistä. Lisäksi videon avulla voi taltioida tapahtumia, koostaa muiden materiaaleja ja mikä tärkeintä, tehdä omia kertomuksia. Mediapedagogi Max Juntusen mielestä videon parhaat puolet liittyvät aktiiviseen, harkittuun tekemiseen. Omakohtainen tekeminen antaa tietoa videoiden ja elokuvien tekemisestä ja maailmasta. Parhaimmillaan videotyöskentely on väline omien tuntemuksien tutkiskelulle. Itsensä näkeminen sekä valo- että videokuvissa on lapsen minäkuvan kehittymisen kannalta hyvin myönteinen asia. Usein nuorten tekemissä videoissa käsitellään nuoruuden ahdis-

tusta, seksuaalisuutta, väkivaltaa, parisuhteiden ongelmia, ympäristön tilaa ja tulevaisuutta. (Hakkola & kump. 1991, 160; Juntunen 1994,75)

Sihvonen kokee valokuvan, elokuvan, television ja videon tarjoavan lapsille kielen, jonka kautta he pystyvät käsittelemään paremmin tunteitaan sanan käsitteelliseen ja abstraktiin kieleen nähden. Syynä tähän hän toteaa kielen olevan lähinnä aikuisille tarkoitettua. Tähän taustaan nähden audio-visuaalisen materiaalin kulutus kasvuikäisten keskuudessa on mahdollista tulkita eräänlaiseksi seuraukseksi ja samalla kapinaksi suhteessa aikuiseen ja aikuisten kieleen. Tämän vuoksi elokuva- ja mediakasvatuksessa tulisikin rohkaista kielen ja kuvan kielen haltioituneisuutta ja hulluutta. Näin kasvuikäinen lapsi ruhkaistuu ilmaisemaan itseään ja aikuinen oppii kuulemaan, mitä lapsi todella sanoo. (Sihvonen 1988, 139)

Laitteitten halpenemisen jälkeen videokameroita löytyy useista kotitalouksista Kaitafilmauksen jälkeen ihmiset ovat siirtyneet kotivideointiin. Kotivideot tallentavat ihmisten elämää ja niiden kautta voi tulkita ja jäsentää omaa elämäntilannettaan. Kotivideot on tapa luoda sosiaalisia suhteita uudelleentulkittuina kuvakertomuksina. Kotivideot ovat myös kuvallisen maailman tulkinnan esi-askelia. Kotivideoiden ihminen tekee ammattilaisen tavoin kuvaustilanteessa valintoja ja rajauksia ja kahden nauhurin väliset siirrot rec-play -nauhoitusperiaatteella ovat jo suuri askel jälkikäsitteilyn maailmaan. Nykyään useista kotitalouksista löytyy jopa tietokoneissa digitaalisia leikkausohjelmia. Kymmenen vuoden aikana formaatit ovat kehittyneet harppauksen eteenpäin. Digitaalikameralla kuvaten ja kotona editoiden saa aikaan televisiotasoista ohjelmaa.

Perttu Rastaa suomalaisen independent –videokulttuurin poliittisessa ohjelmassa vuodelta 1990 käsitellään myös koulujen mediakasvatusta. Hänen mukaansa koulujen mediakasvatuskokeiluiden on saatava koko järjestelmän tuki ja kunnon resurssit. Ainoa tapa hänen mukaansa on käydä kiinni television vaikutuksiin on käydä kiinni itse televisioon. Televisio on Rastaa mielestä nykykulttuurin Pandoran lipas, joka sisältää kaikki kiusaukset, mutta löytää sen pohjalta myös etsimällä vähän toivoa. (Rastas 1990, 172)

## **Animaatio**

Animaatio on opetuslana mielenkiintoinen, sillä se käyttää helposti kaikkia materiaaleja ja kaikkia sisältöjä. Venäläisen ohjaajan Dushan Vukovitsin ilmauksen mukaan: ”animaation ja mielikuvituk-

sen rajat ovat yhteiset”. Siinä voi käyttää kaikkia taiteellisen ja käytännöllisen toiminnan tarjoamia mahdollisuuksia. Perinteiset taidelajit hyödyntävät todellisuutta erityisen kielensä kautta (esim. teatterin-, kuvaamataidon-, elokuvan kieli). Animaatiolle elämä ilmaisumateriaalina ei ole vain käyttöobjekti vaan elimellinen osa itse sen kieltä. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,12-13)

Pienemmätkin lapset ovat kiinnostuneita siitä, miten kuva saadaan liikkuvaksi. Animaation erikoisuudet antavat mahdollisuuden työskennellä lasten kanssa siten, että työn eri prosesseissa huomioidaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti useita elämän osa-alueita. Itse asiassa animaatio pitää sisällään rajattoman määrän toimintamuotoja ja on avoin niille (= universaalisuus). Lisäksi animaation tekoprosessissa pyyhkiytyvät pois rajat eri toimintamuotojen välillä (= eheä kokonaisuus). Animaation erikoisominaisuudet antavat mahdollisuuden työskennellä lapsen kanssa, ei tuomalla siihen elementtejä inhimillisestä kulttuurista vaan, tuomalla hänet luonnollisella tavalla tämän kulttuurin piiriin (= osallistuminen). Näistä syistä animaatio luo hedelmällisen ympäristön luoda kaikenkattavan järjestelmän kompleksisesta esteettisestä kasvatuksesta. (Hakkola & kump.1991, 157; Krasnyi & Kudrjukova 1990,12-13)

### **Käytännön neuvoja**

Alusta alkaen on tärkeää päättää, mitä lajia animaatiota tulette opettamaan - piirrettyä, marionetteja vai nukkeja (tai kaikkia peräjälkeen). Tästä riippuu varustus ja organisointi ryhmän opiskeluprosessissa. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,147)

### *Piirrosanimaatio*

Työskenneltäessä piirretyillä filmeillä (kuten myös litteiden aseteltavien hahmojen valmistelussa) on valopöytä välttämätön. Sen valmistaminen ei ole monimutkaista. Pöydän kanteen leikataan neliönmuotoinen aukko, jonka alle asetetaan sähkölamppu. Pöydän pöytäpinnan tasalla aukko peitetään lasilla. Jotta kopioidessa ja kuvatessa kuvat eivät menisi sekaisin, valopöytä ja filmauslaite täytyy varustaa lyhyillä sylinterinmuotoiset puikot. Näiden puikkojen läpimitta ja etäisyys saadaan lävistämällä tavallinen paperi konttorilävistimellä. Samanlaiset reiät tehdään jokaiseen arkkiin, joka on tarkoitus kuvat piirrosfilmiä varten. Nyt piirustukset voi kiinnittää kuvauksen ja kopioinnin ajaksi. Kun valmiin piirustuksen päälle pannaan puhdas paperiarkki, voitte tarkasti kopioida kuvan liikku-

mattoman osan ja lisätä muutokset välttämättömiin paikkoihinsa. Toistamalla tämä operaatio monta kertaa saadaan hahmo, joka ”liikkuu” yhdestä kuvasta toiseen. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,147)

### *Kollaasianimaatio*

Kollaasianimaatioiden luomiseksi tarvitaan paitsi piirtämistä, saksia ja eri kokoisia papereita. Kollaasitekniikka antaa mahdollisuuden käyttää erilaisia materiaaleja (kangasta, savea, satunnaisia esineitä jne.), ja sillä saa reliefinomaisen vaikutelman, jopa syvyyskuvausta. Litteiden animaatioelokuvi-  
vien tekemisessä ei tarvita suurta tilaa, siksi sitä käytetään laajalti lastenkollektiiveissa. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,148)

### *Nukkeanimaatio*

Nukkien kuvaamista ei voi järjestää kaikissa tiloissa: sen pöydän päällä, jolla nuket ”näyttelevät” ja kameran välillä täytyy olla jonkin verran vapaata tilaa, jossa animoijat voivat liikkua. Kamera asennetaan statiiville, jonka ääreen voi varata myös operaattorin paikan. Myös välttämättömien materiaalien valikoima laajenee. Paitsi papereita, värejä siihen kuuluu kartonkia, kangasta, rautalankaa, vaahtomuovia, puuta ja paljon muuta - kaikkea tätä on säilytettävä jossain ja työstettävä vastaavilla työkaluilla. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,148-149)

Lapset voivat omaksua animaatiotaiteen perusperiaatteet kuvaamalla yhtä kuva-alaa. Silloin heidän ei tarvitse katsoa luuppiin: silloin filmille tallentuu toivotulla tavalla kaikki tapahtumat, jotka ovat kuvauslaitteella lyijykynällä piirretyn suorakaiteen sisällä. Kuvasalan vaihdot sellaisessa filmissä vaativat eri kokoisten hahmojen luomista. Kaikkein pienimmät lapset rajoittuvat kuvauksessa yhteen yhteiseen kuvausalaan (heitä kiinnostavat kuvien sisäiset tapahtumat, kuvaaminen on heille omalaatuinen leikki nukketatterissa). Vanhemmat lapset käyttävät yhä innokkaammin yleiskuvia ja keskikokoisia kuva-aloja ja ymmärtävät niiden erityisen tarkoituksen. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,150)

Nukkefilmin kuvaus on mahdollista kaikenikäisille lapsille. Verrattuna kerrokselliseen kuvaukseen se on vähemmän abstrakti, koska tapahtumat kuvauspöydällä muistuttavat lasten mielestä tavallista leikkiä nukeilla. Pienten lasten filmien pitää olla kestoltaan ihan lyhyitä, ja niiden henkilömäärä pi-

tää rajoittaa (1-2, enintään 3). Hahmojen liikkeitä olisi toivon mukaan yksinkertaistettava, tehdä yksinkertaisia siirtoja pitkin kuvauspöydän pintaa. Perusvaikeutena animaatiotaiteen omaksumisessa pidetään henkilöiden elävöittämistä. Se vaatii omanlaatuisensa ”sekuntivainun”, joka on yhteydessä niin abstraktiin kuin käsitteelliseen ajatteluun. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,151,153)

Iän myötä lapset asettavat itselleen yhä vaikeampia tehtäviä. Heidän nukkensa tulevat liikkuvammiksi, mukaan ilmestyy mimiikkaa, henkilöiden ja kohtausten määrä kasvaa, kuvauspaikkoja vaihdetaan. Sen myötä lapsista tahtomattaan tulee keksijöitä, ja heidän arsenaaliinsa tulee uusia materiaaleja ja teknisiä efektejä. On tärkeää, että kaikki nämä uutuudet syntyisivät elokuvan tarpeista, jotta uusi menetelmä, johon lapset tutustutetaan, nojaisi käytäntöön. (Krasnyi & Kudrjukova 1990,151)

OSA II  
– omat projektit

## **NUORTEN DOKUMENTTIPROJEKTI**

### **”SATA TARINAA”**

Nuorten dokumenttiprojekti oli Porin Videootit ry:n organisoima, satakuntalaisille 13 – 20 -vuotiaalle nuorille tarkoitettu hanke. Sitä tarjottiin kaikille valokuvauksesta ja videoinnista kiinnostuneille nuorille. Vuoden aikana järjestettiin useampia kursseja, joilla oli tarkoitus tavoittaa satoja nuoria. Kullekin kurssille mahtui noin 10 henkilöä. Dokumenttiprojektin tarkoituksena oli havainnoida valokuvaten ja videoiden ympäröivää elämää ja nuorille ajankohtaisia asioita, harrastuksia ja tapahtumia. Projektiin saatiin rahoitusta EU:n Socrates & Youth –ohjelmasta. Suurin osa työstä tehtiin kuitenkin talkooperiaatteella.

Porin Videootit ry on vuonna 1989 perustettu videoalan järjestö, jonka tarkoituksena on edistää videokulttuuria, tehdä kuvallista viestintää sekä sisällöllisesti että teknisesti tutummaksi, järjestää sekä väline että teoreettista koulutusta videon tekemisen ja mediapedagogiikan puolelta, tukea nuoria videontekijöitä, järjestää videontekijöille kohtaamispaikka - oma festivaali sekä levittää nuorten tekijöiden töitä mahdollisuuksien mukaan eteenpäin.

Projektin tarkoituksena oli mm. kehittää valmiuksia ja taitoja mm. suunnittelutaidossa, yhteydenotoissa, neuvotteluissa, ryhmätyössä, tiedon hankinnassa ja sen käsittelemisessä sekä valokuvien ja videoiden tekoa että niiden käyttöä ilmaisuvälineenä ja informaation levittäjänä. Tavoitteena oli myöskin tutustuttaa nuoria uusiin ihmisiin ja ilmiöihin, mahdollistaa heidän osallistuminen eri tapahtumiin, oppia toisiltaan uusia taitoja ja tutustua eri harrastemahdollisuuksiin. EU:n toivoi projektin estävän nuorten syrjäytymistä.

### **Projektin synty**

Olen ollut järjestämässä Porissa alle 25 -vuotiaalle nuorille tarkoitettua ”Minun Elokuvani” tapahtumaa vuodesta 1992 lähtien. Kuluneiden vuosien aikana olen pannut merkille lasten ja nuorten haluttomuuden tehdä dokumentteja. Tämän elokuvan lajin määrä katselmuksessa on ollut lähes mitätön. Vuonna 1996 tapahtuman yhteyteen järjestetyn kilpailun temaksi valittiin dokumentti. Tällöinkin dokumentit olivat vain vajaa 15 % kaikista tapahtumaan osallistuneista töistä. kilpailutee-

maksi valittiin dokumentti. Tämän dokumenttiprojektin tarkoituksena oli tutustuttaa lapset ja nuoret dokumenttien maailmaan ja aktivoida heitä tekemään niitä.

Vuonna 1997 tapasin amerikkalaisen mediakasvattajan Amy Melnickin ja kävin tutustumassa New Yorkissa hänen työmaalleen Educational Video Center:iin. EVC:ssä nuoret tekevät dokumenttielokuvia osana highschool -opintojaan. EVC ottaa lukukausittain 25 opiskelijaa, jotka tekevät dokumenttifilminsä lukukauden aikana kahdessa ryhmässä. Usein elokuvien aiheena ovat sosiaaliset kysymykset kuten AIDS, rasismi tai väkivalta. Elokvien tekoon liittyy myös aiheen tutkimista.

Samaan aikaan Satakuntaliitossa oli käynnissä sivistystoimen aluehallintokokeilu, jonka teemana oli nuoret, tulevaisuus ja Satakunta. Satakuntaliiton projektissa painotettiin koulutukseen, työllisyyden hoitoon, taloudelliseen selviytymiseen ja itsenäistymiseen liittyviä asioita. Maakunnan kehittämisen kannalta pidettiin tärkeänä, että nuorten omat toiveet ja tarpeet kanavoituvat kehittämissuohjelmiin ja -hankkeisiin. Yhtenä keskeisenä tavoitteena Satakuntaliitossa oli kansalaisjärjestöjen ja julkisen sektorin yhteistyön tiivistäminen.

Satakuntaliiton käynnistämän kulttuurin, liikunta- ja nuorisotoimen yhteistyökokeilun puitteissa laati Satakunnan Museo nuorison vapaa-ajan tallennusprojektin luonnoksen yhdessä maakunnan ammatillisesti hoidettujen museoiden kanssa. Tavoitteena oli tallentaa nuorison kulttuuriin liittyviä asioita museoihin osana nykykulttuurin dokumentointia.

## **Suunnittelu ja toteutus**

Projektin rungon suunnittelusta vastasi lähinnä Päivi Setälä ja Maikki Kantola. Perusidean jälkeen kuitenkin jokainen projektissa toimiva sai toimia omaan tahtiinsa omia työskentelymetodejaan käyttäen. Päävastuu projektissa oli nuorilla itsellään. Noora Männistö vastasi Sampola projektin suunnittelusta ja toteutuksesta. Frej Blomqvistin vastuulla oli useat videokurssit. Osa nuorista oli valmiita ryhmiä, jotka olivat jo aiemmin toivoneet kurssitusta joko valokuvauksesta tai videokuvauksesta, loput nuorista kiinnostuivat projektista mainonnan kautta.

Dokumenttiprojektin yhteistyötahoja etsittiin useilta eri sektoreilta. Nuoret etsivät itse valitsemansa aiheen ympäriltä ihmiset ja yhteisöt, joita lähestyä. Kurssitus toteutettiin pääosin Satakunnan Elä-



vän Kuvan keskuksen tiloissa ja editointi Porin Taidekoulun videopajalla. Valmiit dokumentit annetaan Satakunnan museon arkistoitavaksi.

Porin Videootit mainosti kursseja kaikkien paikallisten koulujen, nuorisojärjestöjen ja lehdistön kautta. Video- ja valokuvauskursseja tarjottiin nuorille, jotka olivat kiinnostuneet aiheesta. Osa ryhmistä oli jo valmiiksi syntyneet, osa muodostui kurssituksen ja työskentelyn yhteydessä. Videon tai valokuvan aiheiksi nuoret saivat valita minkä tahansa elämää koskettava asia esim. elämän ilot ja ongelmat, vapaa-ajan vietto, kulttuurin taltioiminen, yhteiskunnallisten asioiden tutkiminen, mielenkiintoisten ilmiöiden, henkilöiden ja tapahtumien etsiminen. Ainoana toiveena oli, että tekeminen liittyy dokumenttiin ja nuoria itseään kiinnostaviin aiheisiin.

Porin Videootit ry järjesti kursseja, jossa opeteltiin välineiden käyttöä sekä taiteellista ilmaisua. Nuoret valitsivat sekä suunnittelivat itseään kiinnostavan dokumentin aiheen. Kurssitusten välissä nuoret työskentelivät oma-aloitteisesti oman projektinsa parissa. Valokuvan puolella nuoret kokosivat näyttelyt, jotka kiersivät eri kouluilla. Valmiita töitä esitettiin näytöksissä ja näyttelyissä Satakunnan alueella.

## **EU:n merkitys**

Euroopan Unionin merkitys rahoittajana oli merkittävä, sekä rahallisesti että esimerkillisesti. Euroopan Unioni edusti ennen projektia jotain suurta, kaukaista ja saavuttamatonta. Mahdollisuudet saada Euroopan Unionin rahoitusta tuntuivat lähes mitättömiltä. Niinpä, kun ilmoitus rahoituksesta ilmoitettiin, herätti se kiinnostusta useissa eri tahoissa. Ilahtuneimpia siitä toki olivat projektin vetäjät ja nuoret. Useat koulutukseen osallistuneet halusivat EU rahoituksen näkyvän kurssitodistuksissaan.

Euroopan Unionin rahoitus lisäsi projektin uutisarvoa ja kiinnostusta päättäjien taholta. Kaupungin eri instanssien johtajat olivat hetkellisesti kiinnostuneita nuorten elämästä, ainakin näennäisesti. Jokainen halusi nimensä tulevan julkaistuksi yhdessä EU sanan kanssa. Valitettavasti projektin loputtua tuki nuorille päättyi. Videot ja valokuvaus yhdistettynä nuoriin koetaan yleensä hyvin marginaaliseksi alakulttuuriksi.

## Projektin aikataulu

- 20.3. Tositapahtumasta fiktioksi  
Esa Illin ”Kili Kali” elokuvakiertue Huittisissa, SEKK, Yrjö Räikkälä
3. - 24.4. Lasten kuvataidekoulun kurssi n:o 1  
Porin Taidekoulu, 12 tuntia, 10 oppilasta, Maikki Kantola
- 7.4. - 5.5. Lasten kuvataidekoulun kurssi n:o 2  
Porin Taidekoulu, 15 tuntia, 10 oppilasta, Maikki Kantola
- 10.4. Koululaisluento  
Meri-Porin lukio, 2 tuntia, 200 oppilasta, Maikki Kantola
- 23.4. Koululaisluento  
Ulvilan lukio, 6 h, läsnä: 220 oppilasta, Maikki Kantola
19. - 20.4. Videokurssi - kuvaus  
Videopaja, 14 tuntia, 10 nuorta, Frej Blomqvist
19. - 20.4. Valokuvakurssi  
Talo 45, 14 tuntia, vetäjä: Päivi Setälä, läsnä: 5 nuorta
- 21.4. Koululaisluento  
Eurajoen koulu, 2 tuntia, 80 oppilasta, Maikki Kantola
22. - 23.4. Koululaiskurssi  
Porin suomalainen yhteislyseo, 6 tuntia, osana sosiaalikasvattajien organisoimaa kurssia ”Tietoa, taitoa lasten ja nuorten ohjauksesta”, 15 oppilasta, Maikki Kantola
6. - 7.5. Käsikirjoituskurssi  
Talo 45, 8 tuntia, 10 nuorta, Maikki Kantola
- 17.5. Valokuvanäyttelyyn tutustuminen  
Galleria 3h+k, Eija Keskinen näyttely ”With love macho love”, diasarja dokumenttivalokuvauksesta, 3 tuntia, 5 nuorta, Päivi Setälä
20. - 22.5. Kolmikamerakurssi  
Videokoulu, 24 tuntia, 10 oppilasta, Olli-Pekka Salli
- 24.5. Videoiden palauteseminaarit x 3  
Annankatu 6, 3 x 8 tuntia, n. 30 nuorta videotekijää, elokuvaohjaajat Iikka Vehkalahti, Matti Kuortti ja Perttu Leppä
23. - 25.5. Kolmikamerakurssi  
Annankatu 6, 30 tuntia, 20 oppilasta, Olli-Pekka Salli, Thor Morten Trå
- 9.6. - 1.8. Valokuvakurssi  
+ Taidemuseon näyttelyyn Samaa maata tutustuminen  
Kameraseuran pimiö, 1 nuori, Päivi Setälä

- 27.8. Valokuvanäyttelyyn tutustuminen  
”Särkyneen Sydämen Hotelli” näyttely hotelli Otavassa, kurssi I, Päivi Setälä
20. - 21.8. Editointiopastusta  
Videopaja, 6 tuntia, 3 oppilasta, ”Ateisti”, Maikki Kantola
- 23.8. Tositapahtumasta fiktioksi  
Esa Illin ja Kuiviksen ”Kili Kali” fiktion ja ”Kuivis” dokumentin käsittelyä Blue Sea Film Festivaalin yhteydessä järjestetyssä seminaarissa, Rauma, 30 osallistujaa
- 1.9. - 11.9. Videokurssi Eurajoella  
Eurajoen nuorisotalo + Porin Videopaja, Maikki Kantola
- 2.9. Valokuvakurssi  
Nuorisotalon pimiö, 6 nuorta, Päivi Setälä
- 8.9.-13.10. Valokuvakurssi Eurajoella  
Eurajoen nuorisotalo + koulu, 8 nuorta, Päivi Setälä
- 15.9. Valokuvakurssi Meri-Pori  
Meri-Porin lukio, 1 oppilas, Päivi Setälä
- 15.9. Pimiökurssi jatko, valokuva  
Nuorisotalon pimiö, ryhmä I, Päivi Setälä
- 17.9. Editointiopetusta  
Porin Videopajalla eurajokilaisille, 3 nuorta, Maikki Kantola
- 19.9.-21.9. Videokurssi - kuvaus  
Porin Taidekoulun videopajalla, 15 tuntia, 5 oppilasta, Frej Blomqvist
- 3.10.-5.10. Videokurssi - editointi  
Videopaja. 15 tuntia, 5 oppilasta, Frej Blomqvist
13. - 31.10. Videokurssi, kuvaus  
Sosiaalialan oppilaitoksen oppilaille  
Talo 45 + videopaja, 15 tuntia, 25 oppilasta, Maikki Kantola
- 17.- 19.10. Videokurssi - valo / ääni  
Videopaja, 15 tuntia, 5 oppilasta, Frej Blomqvist
- 20.-22.10. Videon peruskurssi - kuvaus / editointi / ääni / valo  
Iltis -ryhmä = Porin peruskouluissa toimivien iltapäiväkerhojen vetäjäharjoittelijat  
Videopaja, 18 tuntia, 11 oppilasta, Frej Blomqvist.
- 01.11. Videokurssi - ennakkosuunnittelua  
Videopaja, 6 tuntia, 5 oppilasta, Frej Blomqvist.
- 04.-07.11. Videokurssi - kuvaus / editointi

Videopaja/Videostudio. (24 h), 6 Oppilasta. Frej Blomqvist.

- 6.-19.11. Valokuvanäyttely  
Kuninkaanhaan lukio ja yläaste, kursseihin osallistuneet nuoret, Päivi Setälä
- 11.-12.11. Videokurssi - valo / ääni  
Porin Taidekoulun videopaja + Satakunnan Käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksen videostudio, 12 tuntia, 6 oppilasta, Frej Blomqvist.
- 13.11. Valokuvakurssi  
Sampola, 10 nuorta, Päivi Setälä
- 14.11. Videokurssi - ennakkosuunnittelua  
Videopaja, 6 tuntia, 6 oppilasta, Frej Blomqvist.
- 24.11. Valokuvanäyttely  
Meri-Porin yläaste ja lukio, kursseihin osallistuneet nuoret, Päivi Setälä
5. - 16.12. Videokurssi, editointi  
Sosiaali-alan oppilaitoksen oppilaille  
Videopaja, 25 tuntia, 25 oppilasta, Maikki Kantola

### **Sampola -projekti**

Sampolan yksikössä pidettiin videokursseja paikallisille nuorille. Videopajaa käytti vuoden aikana noin 60 lasta, puolet heistä osallistui ”Sampola rules” videoiden tekemiseen säännöllisesti.

### **Iltis -projekti**

Liikunta- ja vapaa-aikatoimen Iltis -kerhojen ( koulujen iltapäiväkerhojen ) vetäjiä koulutettiin dokumenttiprojektin yhteydessä. Lisäksi eri kouluissa oli Iltis -projektin osana toimivia valokuvauskerhoja.

### **Video-osuus**

Dokumenttiprojektin videopuolesta vastasivat Frej Blomqvist ja Maija Kantola sekä Sampolan lähiössä työskennellyt Noora Männistö. Video-opetus koostui kuudesta eri projektista: vapaa kurssi-

tus, Sampolan ”videopaja”, sosiaalikasvattajiksi opiskelevat nuoret, Iltis vetäjät, Porin taidekoulun lapset ja nuoret sekä videofestivaalin yhteydessä oleva koulutus ja tapahtumat.

Sosiaalikasvattajat ja taidekoululaiset halusivat videokurssitusta ja aihevalintojensa myötä pääsivät mukaan ”Sata tarinaa” projektiin. Sampola projekti syntyi elokuva- ja teatteriohjaaja Noora Männistön muutettua työhuoneensa Sampolan lähialueeseen tehdäkseen omaa dokumenttielokuvaa köyhyydestä. Männistöllä oli ”Videopajassaan” käytettävissä päivittäin kolme videokameraa ja editointiyksikkö. lapset ja nuoret tulivat pajaan koulun jälkeen ja valmistivat kymmenen 15 minuutin pituisia ”Sampola rules” video-ohjelmaa, joista jokainen on esitetty Porin Paikallis-TV:ssä. Vapaata kurssitusta mainostettiin eri kouluilla, nuoris- ja kulttuuritaloilla, kirjastoissa sekä aiheesta pidettiin lehdistötilaisuus ja lähetettiin mainoksia eri harrastejärjestöille.

Suurin osa videoprojektiin osallistuneista ei ollut ennen tehnyt videoita. Kurssituksen kautta nuoret opastettiin kameran ja editointilaitteiston käyttöön sekä ohjelman suunnitteluun ja idean kirjoittamiseen käsikirjoituksen muotoon. Heille opetettiin myös perussääntöjä kuvaamisesta ja leikkaamisesta sekä elokuvakerronnan lainalaisuuksista. Aiheen nuoret saivat valita itse, kunhan kerrontatapa oli dokumentaarinen.

Projekti alkoi yhteistapaamisella. Ensimmäisellä kerralla Talo 45:een oli kertynyt 25 nuorta. Heille esiteltiin projekti ja jakaannuttiin ryhmiin. Ryhmät alkoivat pohtia heitä kiinnostavia aiheita. Osallistujien määrä eli vuoden aikana. Osa aloittajista lopetti jo ennen kuvausten alkua, mutta samaan aikaan mukaan tuli lisää sekä yksittäisiä nuoria että erilaisia ryhmiä. Vuoden aikana projekti saavutti yli sata videoijaa.

#### Videoiden aiheita olivat mm:

- Taiteilijakuvat elämänmietteineen
- Tatuoinnit
- Pelit
- Tietokone irkkailu
- Seksi
- Partio
- Uskonto

- Ateismi
- Tytön ja pojan välinen ystävyys

Lisäksi nuoria kiinnosti seuraavat aiheet:

- Norsut
- Taideteokset (nuorisotaide mm. graffitit)
- Mitä nuoret tekevät
- Nuoret vaikuttajat
- Miten nuoret näkevät maailman
- ”ulospöskykeinoja” arjesta
- Mitä persoonallisuus merkitsee nuorelle
- Nuori omassa asunnossa
- Vanhempien ero lapsen silmin
- Jet ski
- Mokukaste ja bileet
- Nuorten syysjuhlat
- Sähly harrastuksena
- Autopoppivehkeet
- Musiikki + bändihaastattelut
- Elektroninen kulttuuri

Sampolan lasten ja nuorten tekemät ”Sampola rules” ohjelmat poikkeavat muista video-ohjelmista. Ne ovat lyhyistä videoista ja juonnoista koottuja 15 minuutin ohjelmakokonaisuuksia. Ohjelmat ovat pääosin fiktiota, mutta tapahtumapaikat sijoittuvat Pihlavan lähialueeseen ja sitä kautta tuovat esille sitä todellisuutta, missä lapset elävät.

## **Esimerkki videokurssista I**

- Mainonnan kautta ilmoittautuneille nuorille

### Lauantai 19.4.

- Kurssin esittely
- Kameroiden esittely
- Tietoa valkotasapainosta, zoomista, syvyysterävyydestä, valoista ja videon kontrastisietokyvystä.
- Kuvakokojen läpikäyminen, eri kuvakokojen toisiinsa leikkaantuminen
- Kuvausharjoitus, jossa kuvaamat saman kohteen jokaisessa kuvakoossa
- Kuvattujen kuvien leikkaus – teoriasta käytäntöön
- Suojaviivan läpikäyminen
- Huomiopiste teoriassa ja tietoa kuvakompositiosta suhteessa huomiopisteeseen.
- Kuvausharjoitus - huomioitava kuvakoot, suojaviiva ja kuvakompositiot
- Kuvien leikkaus ja huomiopisteen löytäminen
- Huomiopiste kuvausharjoitus - huomioitava myös kuvakoot, suojaviiva ja kuvakompositio
- Toinen kuvausharjoitus opituista asioista
- Tietoa kuvakäsikirjoituksesta
- Kuvakäsikirjoituksen läpikäyminen. Opitut asiat tulivat uudestaan esille kertauksena.
- Tietoa kuvakerronnasta. Näytteitä elokuvista Chaplin: ”Kulta-aika” ja ”Taistelukala”.
- Kuvausharjoitus - kahden kuvan kuvaaminen, josta voi leikata liikeleikkauksen.
- Kuvattujen kuvien katselu, opittujen sääntöjen kertaus ja pohdinta, milloin sääntöjä voi rikkoa
- Opitut opit dokumenteissa

### Sunnuntai 20.4.

- Oppia valoista ja valojen väreistä
- Esimerkki kolmipistevalaisusta ja refleksin käytöstä
- Valon vaikutus syvyysterävyyteen ja videon kontrastisietokyky
- Tietoa äänestä.
- Teoriaa äänitysprosessista
- Kuvausharjoitus, jossa kaksi henkilöä keskustelelee ja kolmas kävelee heidän ympäri –huomioitava äänet
- Kuvauksien katselu.
- Lisää tietoa äänittämisestä.
- Kuvatun materiaalin leikkaus ja analysointi. Pohdinta, miten kuvaajan on kuvattava, jotta

materiaali on leikkauskelpoista unohtamatta kuvakompositioita, valoa, huomiopisteitä, suojaviivoja sekä liikkeitä, joilla pystyy ohittamaan edellä mainittuja asioita.

- Fiktiivinen dokumentti ja sen ongelmat.
- Kurssilaisten aiempien videoiden katselua ja palautetta niistä.

## **Esimerkki videokuvauskurssista II**

- Iltapäiväkerhon vetäjille, 20. - 22.10.

Kurssin tavoite oli opettaa Iltis -nuorille videon peruskäyttö niin että he kurssin jälkeen voisivat itse pitää koululaisille mm videokerhoja.

Kurssin aiheita olivat:

- Kameran käyttö
- Valon, syväterävyyden ja valkotasapainon merkitys
- Kuvakoot, suojaviivat, huomiopisteet ja kuvakompositiot
- Edellisistä kuvausharjoitukset x yksi per kurssilainen
- Editin peruskäyttö ilman videotekniikkaa periaatteella:” kun osaan perusnapit niin pärjää.”
- Editointiharjoitus, jossa kahden ryhmässä kurssilaiset editoivat kuvatut materiaalinsa musiikkiin
- Erilaisia esimerkkejä videokursseista - opettamisen problematiikkaa teoriassa

Kurssilla valmistui useampia harjoitustöitä jotka katsottiin yhteisessä tilaisuudessa talo 45:ssä. Videot olivat kurssin pituuteen nähden korkeatasoisia.

## **Esimerkki videokurssista III**

- Mainoksien kautta tulleille nuorille kurssi videokoulun tiloissa

Tiistai 04.11. klo 15.00-21.00 (6h):

- Kamera teoriassa
- Valkotasapaino harjoitus
- Syvyystarkkuus



- Katseltiin amatöörikuvaajan kuvaamaa materiaalia – virheistä oppiminen
- Kuvakoot ja kuvausharjoitus, joista yksi editoitiin demonstraatioksi
- Suojaviivat teoriassa ja kuvausharjoitus joista yksi editoitiin
- Huomiopiste teoriassa ja kuvausharjoitus joista yksi editoitiin
- Keskustelua siitä milloin ja missä sääntöjä voi ja kannattaa käyttää vai kannattaako ?

#### Keskiviikko 05.11. klo 15.00-21.00 (6h)

- Elokuvaesimerkkejä, jossa eilisiä sääntöjä on rikottu jonkin asian saavuttamiseksi.
- Kuvakompositioharjoituksia ja pohdintaa komposition ja huomiopisteen problematiikasta
- Keskustelu kuvausharjoitus, jossa mies keskustelee itsensä kanssa ja materiaalin editointi
- Halukkaille beta-camiin tutustuminen videostudiolla.

#### Torstai 06.11. klo 15.00-21.00 (6h):

- Editoinnin kokoonpano teoriassa.
- Editoinnin neljä perusnappia ( mark in /out , preview, perform )
- Yhden leikkauksen perusharjoitus
- Kuvausharjoitus joka leikattiin musiikkiin

#### Perjantai 07.11. klo 15.00-21.00 (6h):

- Ristikuvan teko ja tutustuminen kuvamikseriin
- Leikkausharjoitus, jossa kuvamikserillä tehtiin erilaisia kikkoja
- Lisää teoriaa kuvakerronnasta ja leikkauksesta
- Cannesissa voittaneiden mainoselokuvien katselu ja niistä keskustelua

#### Tiistai 11.11. klo 15.00-21.00 (6 h):

- Teoriaa valosta
- Lamppujen esittelyä
- Kolmipistevalaisu
- Katonkautta valaisu ja heijastimet
- Kääntökalvot

- Valoilla lavastaminen
- Sulakkeista ja sähköturvallisuudesta, polttimoiden vaihto
- Valaisuharjoitus

Keskiviikko 12.11. klo 15.00-21.00 (6h):

- Eri mikrofonit teoriassa
- Mikrofonien kytkeminen kameraan
- Hifi raidat teoriassa
- Hifi raita äänileikkausharjoitus
- Ääni miksausharjoitus ja äänimikseriin tutustuminen
- 4 tai 8 raitainen äänileikkaus SVHS editissä (teoriassa)
- Halukkaille FAST non-lineaarinen esittely ja perusleikkaus

Perjantai 14.11. klo 15.00-21.00 (6h):

- Ennakkosuunnittelun merkitys (kuvakäsikirjoitukset )
- Kuvauspaikkojen valinnat valo ja ääniolosuhteet huomioonottaen
- Keskustelua ja kysymyksiä dokumentin teosta käytännössä
- Dokumenttien aiheita
- Kurssilaiset esittelivät omia aiheita, joita aikoivat tehdä

## **Nuorten osallistuminen projektin arvioimiseen**

Nuoret eivät osallistuneet koko projektin arviointiin. Projektin moniosaisuuden ja levittäytymisen vuoksi nuoret eivät välttämättä tienneet toistensa tekemisistä. Valokuva- ja videopuoli eivät kohdanneet lainkaan.

Omia töitään nuoret kyllä arvioivat. Työprosessin alussa nuoret kertoivat suunnitelmistaan ja motiiveistaan tarttuessaan aiheeseen. Töiden valmistuttua he kertoivat mielipiteensä työskentelyn kuluista, onnistumisistaan ja epäonnistumisistaan ja kertoivat olivatko he päässeet tavoitteisiinsa. Ohjaajat antoivat nuorille palautetta sekä työskentelyvaiheessa että valmiiden töiden kohdalla.

## Mitä jäi käteen

Vuoden aikana vetäjät pohtivat useasti dokumenttiprojektin ja videon tekemisen merkitystä nuorille. Joidenkin kurssilaisten innostus ja suhtautuminen jo pelkästään kuviin toi mieleen sen samaan huumaavan tunteen, jonka onnistunut työ itselleen luo.

Suurin osa kurssilaisista ei ehkä koskaan tule ottamaan videota ilmaisuvälineekseen johtuen osaksi siitä että nuorilla oli useita harrastuksia jo ennestään. Pitkäjännitteisyyttä ja paneutumista vaativa videonteko ei yksinkertaisesti mahdu enää joukkoon. Kuitenkin tämän projektin aikana useat nuoret löysivät videosta itselleen välineen, joka tarjoaa heille haluttuja haasteita, kehittymismahdollisuuksia ja tavan tuottaa asioita, joka heille itselleen luovat onnistumisen tunteen. Alasta kiinnostuneille dokumentti ei välttämättä ole ainoa ilmaisumuoto. Jo nyt useat ryhmät olisivat halunneet luoda fiktiivisen dokumentin.

Monille projekti oli osoitus siitä, miten heidän normaali, tavallinen elämänsä on kiinnostava ja merkittävä myös muiden mielestä. Kaikki projektiin osallistuneet nuoret saivat valmiudet välineistön käytössä sekä runsaasti ohjeita kuvaamisesta ja jälkityöskentelystä. Projekti tutustutti nuoret Porin Videopajan, Porin Videootit ry:n ja Satakunnan Elävän kuvan keskuksen tiloihin ja henkilökuntaan. Jatkossa nuorten on helppoa palata kyseisiin paikkoihin jatkamaan harrastustaan ja kysymään apua. Myöhemmin tuttuja nuoria on näkynyt näiden tilojen tuntumassa. Yksi nuorista halusi videopajalle koulun työelämään tutustumisjaksoksi.

Näin lyhyellä ajalla toimiminen tuskin sinänsä vähentää syrjäytymistä, mutta se saattoi jotkut osallistuneet uuden kiinnostavat asian pariin. Projektiin osallistuvat nuoret olivat aktiivisia ja harrastivat useita eri asioita. Ainoastaan Sampolan lähiössä toteutettavalla projektilla saattoi olla syrjäytymistä vähentävä vaikutus. Halutessaan projektiin mukaan osallistujia sosiaalisin tai syrjäytymistä ehkäisevin perustein ei voi odottaa, että lapset ja nuoret tulisivat lähiöistään keskikaupungille harrasteiden pariin. Harrastuksen täytyy mennä kohteidensa luo.

Työskentelyn aikana erääksi ongelmaksi näyttäytyi ryhmätyökykyjen puute. Kellekään dokumenttikurssilaiselle ei ollut helppoa heittäytyä uuteen ryhmään ja alkaa tuottamaan tulosta. Jopa valmiilla ryhmillä oli sisäisiä ristiriitoja, jotka eivät sinänsä ole pahoja. Ryhmä vaatii joko johtajan / oh-

jaajan tai ryhmän jäsenten on oltava hyvin sopeutuvaisia ja valmiita kompromisseihin. Välillä opetuksen pääpaino tuntui olevan enemmän ryhmätyöskentelyn perusteissa kuin videon tekemisessä.

Osalta nuorista puuttui myös usko itseensä lähes kokonaan. ”En mä osaa, en mä opi, ei mun työtä saa näyttää eikä arvostella...” Dokumenttiprojektin aikana nuoria kannustettiin töissään, mutta samalla heille annettiin kritiikkiä työprosessistaan. Rankankin kritiikin vastaanottaminen loukkaantumatta hyväksyen, että kehityksen kannalta tämäkin informaatio oli välttämätön avaa uusia kehittymisen mahdollisuuksia, myös muillakin aloilla. Harjoitustöitä tehdessä valtaosalle tuli suuriakin onnistumisien tunteita, jotka toivottavasti kasvattavat itsetuntoa.

Tietoisuus siitä, että osa nuorista lainasivat kameroita myös muihin juttuihin, kuvasivat pieniä keikiluja ja jaksoivat olla loputtoman innostuneita, oli hyvin palkitsevaa. Heille videosta voi kehittyä harrastus, joka tuo mukanaan lukuisia ”sivutuotteita”. Videonteossa ei kovin helposti voi olla toimimatta ryhmässä ja olla tapaamatta paljon ihmisiä. Tältä osin syrjäytymisen mahdollisuus pienee näillä nuorilla. Ryhmätyötä harrastaessa sosiaaliset taidot väkisinkin kasvavat, mistä on aina hyötyä.

Elokuvauksellisten seikkojen lisäksi siis pidän kurssilaisten ryhmätyöskentelykyvyn kehittymistä ja kritiikinvastanottokyvyn kasvamista hyvin merkittävinä seikkoina nuorten koko tulevaisuuden kannalta.

## **Mitä projekti opetti**

Dokumenttiprojekti oli vetäjilleen varsin raskas. Tekeminen, joka perustuu idean julkittuomiseen jonkin laitteen kautta, tarvitsee paljon tukea ja ohjausta. Se olisi vaatinut vetäjiltään täydellisen keskittymisen ja ajan ainoastaan tähän projektiin. Ohjaajien ja nuorten tapaamiset eivät olleet riittäviä. Varsinkin videopuolella useat nuoret lopettivat projektin kesken huomattuaan, kuinka suuren ajan ja laitteisiin perehtymisen materiaalin jälkikäsitteily vaatii. Jo itse alkuvaihe; aiheen valinta, sen käsittely ja muokkaus dokumentin muotoon, vaatii ensikertalaiselta paljon ja siinä prosessissa olisi hyötyä alan ammattilaisen läsnäolosta. Nuorten kriteerit onnistumiseen ovat korkeat. He tietävät, miltä valmiin työn täytyisi näyttää, joten luovuttamisen mahdollisuus on suuri, ellei tarvittavaa apua ole mahdollisuus antaa.

Ainoastaan Sampola projekti onnistui täysin, sillä sen vetäjä ja apulaiset olivat päivittäin läsnä ja käytettävissä. Tämän vuoksi lapset ja nuoret eivät kerinneet turhautua laitteiden käyttöön ja saivat jatkuvasti innostusta ja kannustusta työn jatkamiseen. Samat nuoret saivatkin aikaan kymmenen ”Sampola rules” videota.

Projektiä ei aiota jatkaa samanmuotoisena. Kokemus opetti, että työskentely pitkäjänteisemmin saman ryhmän kanssa tuottaa paremman lopputuloksen. Ihanteellisimmin projekti elää tietyn säännöllisesti kokoontuvien ryhmien kanssa. Silloin vetäjä ja nuoret sitoutuvat tekemiseensä. Aihevalinnoista voidaan keskustella, vaikka lopun viimein nuoret itse valitsevatkin tekemisensä kohteen. Yhteiset keskustelut auttavat nuoria syventämään aihettaan ja tarkastelemaan sitä monipuolisemmin. Opetuskokonaisuuksia on helpompi ripotella pitkin työprosessia, silloin koulutusosuudesta ei tule liian puuduttavaa. Töitä tehdessä on myös syytä keskustella muutoseikoista ja laitteista sekä niiden aiheuttamista ongelmista ja ratkaisumalleista. Pienten, lähes nolla budjetilla toteutettavissa töissä tarvitaan paljon mielikuvitusta ja kekseliäisyyttä, joten kaikki oivallukset on syytä jakaa. Näin nuoret oppivat myös muista saman ryhmän sisällä toteutettavista projekteista ja muodostavat kiinteän työryhmän.

## **PIENI ILLUUSIO –PROJEKTI**

Pieni Illuusio -koulun kulttuuriprojekti käynnistyi 1999 vuoden alussa. Projektin tavoitteena oli tukea koulujen taidekasvatustyötä. Ensimmäisenä vuonna Pieni Illuusio toteutti tavoitettaan kahdella "rintamalla": tukemalla kouluja palkkaamaan ammattitaitelijoita sekä järjestämällä ensimmäiset Koulujen kulttuurimessut yhdessä Turun kansainvälisten Kirja- ja teatterimessujen kanssa 8. - 10.10.1999 Turun messukeskuksessa. Pieni illuusio –koulun kulttuuriprojekti oli Länsi-Suomen läänin alueellinen yhteistyöprojekti, jonka toteuttamiseen osallistuivat Länsi-Suomen lääninhallituksen sivistysosasto ja alueelliset taidetoimikunnat

Projekti syntyi vakaasta uskosta siihen, että taide on tärkeä osa lasten ja nuorten elämää. Taiteen keinoin voi löytää niin paljon tarpeellisia arkielämän hallinnan työkaluja: hyvää itseilmaisua, sosiaalisia taitoja, herkkyyttä ja vastaanottavaisuutta uusille asioille, suvaitsevaisuutta, erilaisuuden sietämistä, onnistumisen kokemuksia.

Pieni Illuusio –projektin yhtenä osa-alueena oli tarkoitus tuottaa laadukkaita kulttuuripaketteja koulujen käyttöön. Kulttuuripaketeilla tarkoitettiin tuotteistettuja toimintamalleja koulujen taidekasvatukseen kehittämiseen. Paketit saivat olla hyvin erilaisia, esim. työpajoja lapsille iltapäiväkerhoissa, täydennyskoulutusta opettajille, leirikoulutarjontaa, taidepainotteisten opetussuunnitelmien konsultointia tai suurempia kokonaisuuksia, joita toteutettiin osana koulun omaa opetussuunnitelmaa. Taiteilijoita, taiteilijajärjestöjä, yrityksiä ja kulttuurilaitoksia kutsuttiin tarjoamaan kouluille asiantuntijapalveluita, jotka oli tarkoitettu koulujen taide- ja kulttuurikasvatustyön kehittämiseen. Kulttuuripaketin sisällöllisestä muotoilusta vastasi taiteilija tai taideorganisaatio, mutta tavoitteiden sekä toimintamallien oli mukailtava yleisiä taidekasvatuksellisia periaatteita sekä opetussuunnitelman perusteita vuodelta 1994. Paketin markkinointia kouluille hoiti lääninhallituksen sivistisosasto Jyväskylässä yhteistyössä alueellisten taidetoimikuntien kanssa. Pieni illuusio logon on suunnitellut kuvataiteilija Marja Kolu

### **Taiteilijat kouluille**

Kun tarvitaan taiteen tekemisen ammattilaista oikea henkilö on taiteilija. Joissain kouluissa taiteilijat ovat jo osa koulun arkea. Taiteilijat ovat koulullaan elämysten luoja ja pienen illuusion työrukanen. He ovat opettajan työpari, oppilaiden innostajia ja kannustajia. Näillä kouluilla on nähty kauas: taidekasvatukseen on ymmärretty satsata ja työn tulokset ovat konkreettisesti näkyvissä. Oppilaiden itseilmaisun keinojen karttuessa ovat samalla vahvistuneet myös sosiaaliset taidot ja itsetunto. Kouluissa tämä on näkynyt mm. koulukiusaamisen loppumisena, työilmapiirin tervehtymisenä. Sekä oppilaat että opettajat jaksavat paremmin. Taiteilija on saanut haastavan työtilaisuuden ja nähnyt työnsä kantavan hedelmää. (Tiainen-Niemistö 1999)

Taideaineet eivät ole vain hengähdystauko koulun tietoaineiden joukossa, vaan taiteen merkitys ihmisen ajattelun kehittymiselle on ensiarvoisen tärkeää. Ne antavat keinoja luovaan ongelmanratkaisuun. Taide on siis rationaalista! (Heli Aaltonen 1999)

Koulut eivät usein halua panostaa taloudellisesti taidehankkeisiin. Ne ovat mukavia, mutta ne eivät saisi maksaa mitään. Koulu tarvitsee ammattitaiteilijoita, eikä taiteen harrastelijoita. Vain taiteilija suhtautuu taiteeseen siihen kuuluvalla arvokkuudella ja vakavuudella. Nerokas taideteos sisältää yksinkertaisen ja hiotun ajatuksen. Taiteilijalle neronleimaus ei ole tapahtunut sattumalta, vaan an-

karan kehittelytyön ja prosessoinnin avulla. Taide on taiteilijan työtä ja siitä on maksettava asianmukainen korvaus. Taiteilijalle idean kehittäminen ja kokeilu on työtä. (Heli Aaltonen 1999)

Suunnitelmia ei voi aina tehdä alussa vedenpitäviksi. Taidehankkeet elävät toteuttajien, idean kehittelyn ja yhteistyön myötä. Luovaan taideprosessiin kuuluu aina kaaos ja etsiminen.

Ajankäyttö on kouluissa huolellisesti suunniteltu ja oppilaat jaettu tiiviisiin ryhmiin. Tämän takia taideprojektit saattavat aiheuttaa hämmennystä, koska niihin ei yhtä tarkka suunnitelmallisuus päde. Opettajan silmiin taidehanke saattaa näyttää tehottomalta ja taiteilija kykenemättömältä hallitsemaan ryhmää. Taiteilijan lähtökohdat ovat kuitenkin toiset: taidehankkeiden toteuttamisen luonteen kuuluu kaaoksen hyväksyminen prosessin osana. Taidehankkeissa maskit, kuoret ja naamiot putoavat viimeistään siinä vaiheessa, kun epävarmuuden hetki iskee. (Heli Aaltonen 1999)

Taiteilija ei pelkää kaaosta, koska vain odottamattomasta syntyy jotain uutta. Valmiiksi järjestetyistä askartelutarvikkeista mallintamalla tehdyt työt eivät vastaa taiteen etsimisen ja todellisuuden tutkimisen luonnetta. Taidetta ei kannata tehdä ollenkaan ellei sitä tee maailman ymmärtämisenlisäämiseksi. Taiteella ei ole merkitystä, jos sillä toistetaan jo ennakolta tiedossa oleva totuus. Taide on loputon sarja keskusteluja ja siitä syntyviä uusia polkuja ja vuoropuheluja.

(Heli Aaltonen 1999)

Pieni Illuusio- projektin tukemana viidessätoista Länsi-Suomen läänin koulussa oppilaat ja opettaja yhdessä oman paikkakuntansa ammattitaiteilijan kanssa toteuttavat taideprojektin, joka sisällöllisesti nivelletään koulun muun opetuksen yhteyteen lukukaudella 1999- 2000.

”Taiteilijat kouluissa” –kokeilu aloitettiin syksyllä 1999 toteutettiin osana koulujen perusopetusta yhdessätoista Länsi-Suomen peruskoulussa. Taiteilijat kouluissa –kokeilu suunniteltiin kestävän kaksi lukukautta. Siihen kuului alkuperäissuunnitelman mukaan joka viikko kaksi tuntia työskentelyä oppilaiden kanssa ja tunti työskentelyä opettajien kanssa taidekasvatuksen teemojen istuttamiseksi läpäisyperiaatteella koulun arkeen.

Taiteenaloina olivat luova kirjoittaminen, tanssi, draama, käsityö, kuvataide, musiikki, video ja elokuva, valokuva, perinne, arkkitehtuuri ja rakennettu ympäristö. Nämä mallit toteutettiin yhdessätoista Länsi-Suomen läänin koulussa. Opettajien rekrytointi tapahtui alueellisten taidetoimikuntien kautta. Valituilta opettajilta edellytettiin oman taiteenalansa taidekasvatuskokemusta sekä ammatil-

lista osaamista ja uskottavuutta. Projekti tuotti ja markkinoi kouluille laadukkaita kulttuuripaketteja tavoitteenaan tarjota kulttuurinen vaihtoehto koulujen iltapäivätoiminnalle.

## **Suunnitelma 20.9.1999**

### **- Pieni Illuusio Pormestariluodon Isonsannan ala-asteella**

Oman suunnitelman rakensin projektin kyselylomakkeen ympärille. Esitän sen kyseisen raamituksen mukaisesti:

#### 1. Taiteenala

Elokuva ja video

#### 2. Projektin toimintaa ja eteenpäin viejä / taiteilija

Mediakerhoa vetää elokuva- ja videoalan taideohjaaja Maikki Kantola.

Vastaavanlaiset projektit: mm:

- Harjavallan ylä-aste -kevät 96, 97,98,99,(00,01)
- Nakkilan lasten ja nuorten kuvataidekoulu -syksy 98
- Sampolan ala-aste / Pori -syksy 98
- Pihlavan ala-aste / Pori - syksy 98
- Ruosniemen ala-aste / Pori - syksy 98
- Animaatiopäiviä useissa kymmenissä päiväkodeissa
- Nuorten videokulttuuriluentoja ympäri Suomen eri kouluilla

#### 3. Projektin toteutuspaikka ja osanottajat

Mediakerho toimii Isonsannan ala-asteella Pormestariluodon asuinalueella Porissa. Hanke toteutetaan koulun 5-6 luokkalaisista kootun ryhmän kanssa. Joukko muodostuu halukkaista oppilaista, jotka ovat kiinnostuneita videon tekemisestä ja kiinnostuivat asiasta esittelytunnin perusteella. Kerhoon tuleminen ei vaadi aikaisempaa kokemusta tai tietoa videosta.



#### 4. Hankkeen tavoitteet

Hankkeen tavoitteena on oman tekemisen kautta oppia elokuva- ja televisioilmaisua. Aikaa kuvan ja elokuvien analysoimiseen ei ole, mutta uskon, että hyvin toteutettu oma tekeminen avaa myöskin uusia näkökulmia esim. television katseluun.

Konkreettisenä tavoitteena:

- Jokainen kerhossa oleva lapsi saa tarvittavan perusvalmiuden käsitellä videokameraa,
- Ryhmätyönä elokuvan aikeen ideointi ja käsikirjoituksen laatiminen
- 2 -4 lyhytelokuvaa, joista kukin on kestoaltaan noin 3 -6 min

#### 5. Suunnitelman työvaiheita

Suunnitelma:

22.9.	Palaveri opettajien kanssa	1 h
23.9.	Projektin esittely oppilaille, 5-6 luokan oppilaille ja opettajille Tutustuminen lasten ja nuorten tekemiin videoihin (aikaisempien projektien satoa)	1 h
4.10.	Kamerat tutuksi ja kuvaussääntöjä	3 h
11.10.	Kuvausharjoituksia ja niiden katselu	3 h
18.10.	Lisää kuvaussääntöjä ja harjoituksia sekä niiden purku	3 h
4.11.	Ideointiharjoituksia, aivoriihi aiheelle, tietoa käsikirjoituksesta	3 h
8.11.	Käsikirjoittaminen ja suunnitelma kuvauksesta, tarvittavien rekvisiittojen listaus	3 h
15.11.	Kuvaus (eväät mukaan)	5 h
16.11.	Kuvaus (eväät mukaan)	5 h
7.12.	Kuvaus; omien juttujen viimeistely ja välispiikit (eväät mukaan)	4 h
12.12.	Editointi videopajalla (tehdään yhdessä ruokaa)	6 h
??.	Lisäksi seuraavan vuoden puolella palaute ja katselu	3 h

Alustavasti olemme puhuneet keväällä toteutettavasta näytelmäaltioinnista. Koulun kolmannen luokan oppilaat ovat porilaisen näyttelijän kanssa toteuttamassa näytelmää, jonka pitäisi valmistua

maalis-huhtikuussa. Tällöin viimeistään kokoonnumme mediakerhon oppilaiden kanssa kuvaamaan ja koostamaan näytelmän videoversioksi.

## 6. Toteutuksessa käytettäviä materiaaleja

Jokaisella pienryhmällä on käytössään oma videokamera. Tämä sekä nopeuttaa projektia että mahdollistaa ja maksimaalistaa jokaisen oppilaan tilaisuuden tutustua videokameraan, kuvaamiseen ja kuvaussäätöjen oppimiseen. Harjoittelemme ja kuvaamme 3 x DV (digitaali-) kameralla. Kameroiden formaatilla tai merkillä ei sinänsä ole mitään merkitystä. Kuitenkin käytössämme on kaksi kameraa, joissa on animointimahdollisuus. Näin voimme toteuttaa jonkun elokuvista animaationa, jos tilanne sitä vaatii tai ryhmä niin haluaa.

Elokuvat editoidaan eli leikataan ja jälkikäsitellään Porin Videopajan ja Satakunnan Elävän Kuvan keskuksen tiloissa, joissa meillä on käytössämme 3 x S-VHS editointiyksikköä sekä Fast- ja Casablanca merkkiset tietokone-editit.

## 7. Perustelut toiminnalle

Still- ja liikkuvat kuvat valtaavat elämämme, mutta kouluilla ei vielä ole valmiuksia vastata tähän sykkeeseen. Kuitenkin on tärkeää, että lapset ja nuoret oppivat mahdollisimman varhaisessa vaiheessa havainnoimaan kuvia, ymmärtämään niitä ja hallitsemaan kuvien virtaa. Oma tekeminen on erittäin hyvä keino oppia elävä kuva toimii ja samalla oppii myöskin hallitsemaan tähän taidemuotoon kuuluvia välineitä.

Lisäksi lapset ja nuoret pitävät videon tekemisestä. Työprosessin aikana ryhmätyön tuloksena ryhmien yhteishenki kasvaa. Valmistuneet työt antavat onnistumisen tunteen sekä kasvattavat ja tukevat itsetuntoa.

## 8. Muuta

Valmiit työt koostetaan ja niitä esitetään jatkossa sekä erillisinä töinä että koosteena. Valmiita töitä lähetetään sekä suomalaisille että kansainvälisille lasten- ja nuorten tapahtumille ja videofestivaaleille. Kooste esitetään Porin Kaapeli-TV:ssa.

## **Työnkuvaus**

22.9. Palaveri Isonsannan ala-asteen opettajien kanssa

Palaveriin kokoontui viidensien ja kuudensien luokkien opettajat eli he, joiden oppilaista videokerho muodostuu. Puhuimme videokerhon tarkoituksesta, suunnitelmista ja käytännön järjestelyistä. Videokerho kokoontuu Isosannan ala-asteen tiloissa, mikä milloinkin koetaan tarpeelliseksi.

23.9. Videoesitys (klo 11.15 - 12.45)

Isosannan ala-asteen viides ja kuudesluokkalaiset oppilaat opettajineen oli koottu koulun juhlasaliin Pieni Illuusio tiedotustilaisuuteen. Kahden tunnin aikana lapsille kerrottiin tulevasta videokerhosta. Lisäksi esitettiin lasten ja nuorten tekemiä videoita aiemmista projekteista. Opettajat saivat aiheesta monisteen jaettavaksi oppilaiden koteihin. Kirje sisälsi tietoa projektista ja alustavat kokoontumispäivät.

11.10. I Kokoontuminen (klo 16.00 - 18.00)  
- Kamera tutuksi

Maanantaina 11.10. kokoonnuimme ensimmäisen kerran oppilaiden kanssa. Paikalle oli kokoontunut 19 videosta kiinnostunutta. Ryhmäkoko ylitti odotukseni. Itse asiassa toivomani maksimikoko oli ollut 15, mutta nyt toimitaan tämän ryhmän puitteissa.

Kävimme aluksi läpi uudelleen, mikä on projektin sisältö ja mihin tähtäämme tämän syyslukukauden aikana. Ensimmäisen kerran tarkoituksena oli tutustua videokameroihin. Ryhmä jakaantui kolmeen osaan, sillä mukanani oli kolme digitaalista kameraa. Ryhmissä jokainen opetteli virran kytkemisen kameraan, virtalähteen kiinnittämisen, akun kiinnityksen ja poiston sekä kasetin kame-

raan laittamisen ja pois ottamisen. Kävimme läpi myös ensimmäiset kuvaussäännöt, joista ensimmäinen oli ehdoton zoomaus kielto. Lisäksi tutustuimme kuvakokoihin. Jokainen kurssilainen sai monisteen kahdeksasta kuvakoosta.

Kuvausharjoituksen tarkoitus oli omaksua kamera ja annetut säännöt käytännössä. Saatuaan tehtävät, jokainen ryhmä sijoittui eri luokkiin kuvaamaan. Tarkoituksena oli, että ryhmässä jokainen oppilas kuvaa luokasta kahdeksan otosta niin, että jokaisen otoksen välissä hän vaihtaa kuvakokoa. Mukana piti olla ainakin yksi erikoislähikuva. Zoomaus ja kuvakokosääntöjen lisäksi oppilaat eivät tässä harjoituksessa saaneet kuvata toisiaan. Tämä siksi, että yleensä näin alussa lyhyistä harjoituksista meinaa tulla enemmän ympärillä olevien oppilaiden show kuin kuvaajan. Ensimmäisenä päivänä jokainen oppilas sai siis tutustua kameraan ja kuvata.

Koska kuvasimme digitaalikameroilla (eikä VHS kameroilla) emme voineet katsoa kuvauksiamme, sillä koulun televisiot oli sijoitettu niin, että kameran suora kytkentä vastaanottimeen oli mahdotonta. Niinpä harjoitusten purku jäi seuraavalle kerralle. Jokaisen kuvausharjoituksia sisältäneen kerran jälkeen siirsin materiaalit Porin videopajalla VHS formaatille, joita pystyimme myöhemmin vaivatta katsomaan koulun videoilla.

12.10.        II    Kokoontuminen (klo 16.00 - 18.00)  
                 - Kuvaussäännöt tutuksi

Läsnä oli jälleen 19 oppilasta, mutta niin, että edellisellä kerralla olijoista neljä oli jäänyt pois ja vastaavasti joukko oli kasvanut neljällä. Yhteenlaskettu potentiaalinen osallistujamäärä oli nyt 23. Heti alkuun katsoimme edellisen kerran kuvaukset, jotka olivat onnistuneet kokemukseen nähden varsin mukavasti. Jokainen oppilas sai sanoa lyhyen kommentin näkemästään ja kuvauskokemuksestaan. Katselun jälkeen kertasimme vielä edellisen kerran säännöt. Näin myös uudet oppilaat kuulivat, mistä on kysymys.

Uutena asiana oli panorointi ja tilttäus. Kuvausharjoitus tehtiin jälleen henkilökohtaisena tehtävänä kuitenkin kolmeen ryhmään järjestäytyen. Aiheena oli koulun esittely kahdeksalla otoksella, joista yksi oli panorointi, yksi tilttäus ja kaikissa kuvissa piti muistaa kuvakokojen vaihtelu. Kaksi ryhmistä tuli takaisin ennen annettua määräaikaan, joten he saivat vielä lisätehtävän. Jokainen ryhmänjäsen kertoi kameralle vitsin, niin että kertomuksen alku oli puolilähikuvassa ja loppuosa lähikuvasa. Näin jokaisen vitsinkertojan piti kertoa vitsi ensin kuvaajalle ja heidän piti yhdessä suunnitella,

mistä vaiheesta vitsi katkaistaan. Jokainen kertoi vitsin ja jokainen kuvasi, niin että A kuvasi ja B kertoi vitsin, B kuvasi ja C kertoi vitsin, C kuvasi jne.

18.10. III Kokoontuminen (klo 16.00 - 18.15)

- Kuvaussäännöt tutuksi, aihekartoitus

Aloitimme kolmannen kokoontumisemme tehtävällä, jossa jokainen kirjoitti paperille 5 - 10 aihetta, mistä itse kukin haluaisi tehdä videon. Keräsin paperit tehdäkseen niistä koonnin seuraavaan kertaan. Seuraavana vuorossa oli edellisen kerran kuvausten katselu. Ensimmäinen harjoitus oli yhtä tuskaa tasaisesti kaikkien mielestä. Materiaalista löytyi kyllä panoroinnit, tiltauksset ja eri kuvakoot, mutta sen lisäksi myös minuuttitolkulla täyttä söhjöä. Kameran kanssa oli lomsittu sinne tänne, kuva tärisi ja hyppi ja oppilaat roikkuivat linssin edessä. Aluksi luokka naureskeli toisilleen, mutta pikkuhiljaa luokan perältä alkoi kuulua arvosteluja ja haukotuksia.

Kuvaaminen oli varmaan itsessään ollut varsin riemukasta, mutta televisiosta katsottuna se ei vaan enää toiminut. Tämä oli loistava esimerkki kaikesta siitä, mitä ei kannata tehdä, jos ei halua pitkästyttyä katsojaa. Vitsiharjoitus päinvastoin oli onnistunut hyvin. Mikrofooniahhan meillä ei ollut, joten äänenlaatu jäi surkeaksi, mutta se ei ollut tehtävän pääasia. Kertomusten jatkuvuus säilyi vaikka kuvaus oli pysäytetty välillä vaihtaakseen kuvakokoa.

## Kurssilaisia kiinnostaneita aiheita

1. Musiikkivideo
2. Mummon tappo
3. Hullunkurinen luokka
4. Traaginen kokemus parturissa
5. Kasvitieteilijä
6. Tieteiselokuva muurahaisista
7. Puukotus
8. Koulu roskakoriin
9. Hyvä ja huono idea
10. Mistä löytyy poliisi
11. Ritarikomediat
12. Tietokoneet
13. Avaruus
14. Dokumentti luonnosta
15. Koulu
16. Dokumentti koulukiusaamisesta
17. Karate
18. Kokkaus
19. Kadonneet huumerahat
20. Pelastaja
21. Mission impossible
22. Pahisjengi
23. Kolme noitaa
24. Neljä kaverusta
25. Taikametsän salaisuus
26. Elämä / erilaisia elämiä
27. Sankareiden legenda
28. B.S.B:n fanit kertovat , miten he reagoivat suosikkiinsa
29. Unelma
30. Loch Ness:n tarina
31. Aaveet
32. Maailman lapsellisimmat ohjelmat
33. Halloween
34. Urheilu
35. Tanssi
36. Vanhukset
37. Vaatteet
38. Nuorisomuoti
39. Apukoulun tapahtumat
40. Sci-fi
41. Liikenteen vaarat / liikenne turvallisuus
42. Ryöstö
43. Salapoliisi
44. Linna
45. Ilman köyttä
46. Vessan hirviö
47. Hölmölän väki
48. Kännykät
49. Mielisairaala

Lisäksi eri tyyllilajeista mainittuina olivat:

- Toiminta
- Komedial
- Fantasia
- Kauhu
- Jännitys
- Dokumentti
- Haastatteluohjelma
- Animaatio

4.11. IV Kokoontuminen (klo 15.30 - 18.00)

- Valinta aiheita, kirjoitelmia, käsikirjoitus

Oppilaiden aihevalinnat eivät varsinaisesti yllättäneet. Tämän ikäiset haluavat yleensä tehdä jotain vauhdikasta ja toiminnallista ja jos veri saataisiin jotenkin roiskumaan, niin vielä parempi. Lisäksi televisiosta tulleet ohjelmat saavat aina huomionsa suorana kopiona tai parodiana. Joukosta erottui kuitenkin yksi, se ehdottomana ykkösenä ollut snuff -video (elokuva, jossa katsojat näkevät, kun ihminen tapetaan oikeasti). Jostain olivat pojat tämän sanan löytäneet ja makustelivat sitä huulillaan kuin maailman uskaliainta sanaa. Se oli "the" JUTTU.

En yleensä periaatteessa sensuroi aiheita, mutta joistain aihevalinnoista mielelläni keskustelen oppilaiden kanssa. Niinpä snuff ja väkivalta videot saivat aikaan keskustelun elokuvien raakojen kohtauksien todellisuudesta ja kaiken kaikkiaan elokuvien välittämästä totuudesta. Snuffilla on oma hurja maineensa, mutta totuus siinäkin voi olla juttuja vaimeampi.

Tarkoituksena oli, että teemme alusta loppuun asti suunnitellut videot, emmekä kuvaa pelkkää ko-hellusta. Pohtiessamme esim. karatea aiheena tyrehtyi se juonen puuttumiseen ja seikkaan, että liikkeit pitäisi opetella ja toistaa aina samanlaisina eikä improvisoida joka kerta jollain uudella tavalla. Lisäksi väkivalta pelkästään väkivallan vuoksi ilman juonellista kerrontaa on hyvin kyseenalaista ja elokuvakerronnallisesti vajavaista. Niinpä nyt snuff ja kidutusjutut jäivät tekemättä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö videoissa rosvolla tai poliisilla saisi olla asetta tai kertomuksessa

voisi tulla ruumiita. Jos juoni sen vaatii, se tehdään ja sitten se pyritään tekemään myös elokuvakerronnallisesti, rekvisiitallisesti ja maskeerauksellisesti hyvin.

Eri vuodenaikoihin liittyvät kertomukset olivat äkkiajattelulla vaikeita, sillä aloittaessamme kerhoa oli syksy, mutta päästessämme kuvauksiin vuodenaika oli muuttunut jo talveksi. Sotakertomuksen kohdalla kukaan ei oikein osannut kertoa juonta. Itse puolestani totesin, ettei meidän ryhmän koolla ainakaan suuria joukkokohtauksia tehdä ja rekvisiittaa on tähän hätään mahdotonta saada. Auto-onnettomuus kertomuksen kohdalla totesin vain, että tässä joukossa vain yhdellä on ajokortti ja auto ja se olen minä, enkä aja autoani ojaan tai kolaroi tehdäksemme moista kertomusta. Lisäksi onnettomuuteen joutuneiden ihmisten maskeeraaminen on tähän tilanteeseen nähden vähän liian kovaa puuhaa.

Televisio-ohjelmiin liittyvät kertomukset ovat kuuluneet henkilökohtaisesti minua kiinnostamattomiin aiheisiin. Viimeisen kymmenen vuoden aikana olen nähnyt niin monta suomalaista viihdeohjelmaa parodiaa, tylsiä uutisväännöksiä, Kauniita ja rohkeita ja X-files viritelmiä ja harvat niistä ovat onnistuneet. Ainut näiden kertomusten välittämä seikka on ollut tekemisen hauskuus, joskin sekin on erittäin tärkeä osa-alue tekemisessä. Uskon ja luotan kuitenkin siihen, että ihmisten, minkä ikäisiä sitten ovatkaan, oma mielikuvitus tuottaa hausempia ja mielenkiintoisempia ohjelmaideoita kuin pelkkä valmiin kopioiminen.

Tässä keskustelutuokiossa oppilaiden kanssa keskityin lähinnä aihevalintoihin toteutuksellisesta lähtökohdasta. Harmittelin ajan vähyyttä, sillä useat aiheet olisivat vaatineet myös hieman syvällisempää ja sisällöllisempää pohdintaa. Tämä on se kohta, missä oppilaiden kanssa voisi viritellä keskustelun aiheesta kuin aiheesta. Sivusimme aiheita, joista olisi saanut aikaan hyvinkin mielenkiintoisia mediakriittisiä tutkintoja. Lisäksi koulukiusaaminen oli aihe, josta olisin halunnut mielelläni keskustella, varsinkin kun ryhmässä oli havaittavissa kiusaamista. Nyt keskustelu rajoittui muutamien oppilaiden kanssa pidettyyn käytäväkävelyrupatteluun.

Jaoin siis alkuun oppilaille listan, mihin kaikki kiinnostavat aiheet oli kerätty. Listan lopusta löytyi toinen lista, joiden toteuttamisen mahdollisuutta epäilin. Kävimme edellä mainitun keskustelun, jonka jälkeen pyysin oppilaiden käymään listan läpi ja kirjaamaan näistä aiheista vielä kerran viisi itseään eniten kiinnostavaa aihetta, niin, että n:o 1 on kiinnostavin, n:o 2 seuraavaksi kiinnostava jne. Tästä oli hyvä siirtyä käsikirjoitukseen ja juttujen kehittelyyn.



Ennen varsinaiseen käsikirjoituspuuhaan siirtymistä oppilaat kirjoittivat lyhyitä juttuja, joiden aikana listasin heitä eniten kiinnostavat aiheet. Kirjoitustehtävän ideana oli, että jokainen kirjaa paperille kolme substantiivia, jonka jälkeen paperit vaihdetaan. Nyt oppilailla on edessään paperit, johon joku toinen on keksinyt sanat. Tehtävänä on kirjoittaa lyhyt tarina, missä esiintyy kaikki paperissa mainitut sanat.

### Aiheet äänestysjärjestyksessä:

1. Vessan hirviö	27
2. Koulu roskakoriin	16
3. Ritari / sankari legenda / Loch Ness	
^^^ keskiaikaan liittyvä	15
4. Mielisairaala	15
5. Halloween	15
6. Pahisjengi	14
7. Mummon tappo	13
8. Sci-fi / avaruus	12
9. Mission impossible	12
10. Dokumentti koulukiusaamisesta	9
11. Hölmölän väki	8
12. Musiikkivideo	7
13. Kokkaus	6
14. Traaginen parturi	6
15. Neljä / (vähemmän) kaverusta	5
16. Pelastaja	5

Päästäkseni töiden paremmuusjärjestykseen pisteytin aiheen. Viisi pistettä sai aihe, joka oli ollut oppilaiden listassa ensimmäisenä, neljä pistettä toisena ollut jne. Kokosin viimeisimpään listaan kaikki viiden pisteen läpäisijät. Hajaäänelliset jätin mainitsematta.

### Kolmen sanan kertomuksia:

- ▲ Tuoli                      ▲ Pöytä                      ▲ Sohva

Hölmöläinen istui tuoliin, mutta se hajosi. Niinpä hän hankki sohvan. Mutta kun hölmöläinen kutsui kavereitaan kahville ja he istuivat siihen, se hajosi. Niinpä hölmöläinen päätti tyytyä pöytään.

- ▲ Mato                      ▲ Auto                      ▲ Mopo

Mato luikerteli tien yli. Yhtäkkiä hän kuuli auton tööttävän, mutta kohta auto oli ajanut hänen päältään. Kaikeksi onneksi mato kuitenkin selviytyi. Mutta yhtäkkiä mopo ajoi hänen päältään. Silloin mato sai surmansa.

- ▲ Hevonen                  ▲ Vesi                      ▲ Kynä

Kun synnyin, isä huusi: "Hevonen!" Äidiltä oli juuri tullut lapsivedet. Isä oli arkkitehti ja hän ajatteli pelkkää kynää.

- ▲ Kukkakimppu            ▲ Lepakko                  ▲ Kultaseppä

Lepakko pisti kukkakimppuun pippuria ja antoi sen kultaseppälle. Seppä imppasi sitä ja siitä seurasi aivastus.

- ▲ Kynä                      ▲ Kissa                      ▲ Koira

Olipa kerran kynä. Kissa söi kynän. Ville ja Ismo söivät kissan. Koira söi Villen ja Ismon. Koira jäi auton alle ja kuoli! Nyh.

- ▲ Eläin                      ▲ Kammio                  ▲ Ruumishuone

Olipa kerran eläin nimeltään Pai. Pai oli ennen ollut teletappi, muttei ollut enää. Pai tuomittiin kuolemaan pimeään kammioon ja hän joutui äkkipikaisesti ruumishuoneelle.

- ▲ Housut                    ▲ Korvat                    ▲ Roskis

- ~ Mun jalassani on housut.
- Vitsit, en mä tiennytkään.
- ~ Mun päässäni on korvat.
- Hitsit, ihanko tosi. Mitä niil tehdään?
- ~ Kuunnellaan. Mikä niitä yhdistää?
- En tiä. Kerro
- ~ Roskis
- haaha hahaa haa haa hahaa

Toiminnan tässä vaiheessa oli edessä yksi vaikeimmista asioista, ryhmien jako. Kaikilla harjoituskerroilla ryhmiin jakautuminen oli tapahtunut varsin kivuttomasti, kun olin maininnut, ettei nämä vielä ole ne lopulliset ryhmät. Nyt, kun lopulta oli hakeuduttava siihen joukkoon, missä valittu aihe työstetään valmiiksi elokuvaksi, oli tilanne paljon vaikeampaa. Kaksi ryhmää syntyi helposti, mutta jäljelle jääneet eivät sitten missään nimessä halunneet toimia yhdessä. Tämä tilanne vaatikin jo uuden pohdinnan, jonka jälkeen ryhmien sisällä tapahtui joitakin suosiollisia vaihtoja sekä oppilaiden toiveesta tehtyjä arvontoja. Tämä kompromissillinen lopputulos näytti tyydyttävän kaikkia ainakin siinä mielessä, ettei kenenkään tarvinnut lopettaa kerhoa, juuri nyt, kun toiminta itse asiassa oli vasta alkamassa.

Oppilaat valitsivat aiheikseen viimeisimmäksi muotoutuneelta listalta vessan hirviön, ritariajan ja mielisairaalan ja ne olivat aiheen, joista aloitimme kirjoittamaan käsikirjoituksia. Itseäni kiinnostavat olisivat olleet dokumentaariset aiheet kuten koulukiusaaminen, unelma, erilaisia elämiä, vaatteet ja nuorisomuoti ja fiktiiviseltä puolelta sankareiden legenda, kolme noitaa ja taikametsän salaisuus. Mainitsen tämän vain huomioidakseni oppilaiden ja opettajan erilaiset kiinnostuksen kohteet sekä jo vuosia merkille pannut seikan dokumenttien vähyydestä.

8.11. V Kokoontuminen (klo 16.00 - 18.30)  
- Käsikirjoitus

Jatkoimme käsikirjoittamista siitä mihin olimme jääneet edellisellä kerralla. Ryhmät suunnittelivat juttujaan kukin eri luokassa, jotta kaikki saisivat työrauhan. Kertomukset syntyivät varsin kivuttomasti. Jokainen ryhmä tiesi mitä tehdä ja kuinka edetä. Juonen kehittelyn lisäksi oppilaat tekivät tarvikelistan ja miljöön kartoituksen, missä mikin kohtaaminen tapahtuu. Saatuaan jutut valmiiksi kustakin ryhmästä yksi jäsen kirjoitti käsikirjoituksen koulun tietokoneelle. Sillä välin muut ryhmäläiset piirsivät kertomuksesta kuvakäsikirjoituksen tapaiset sarjakuvat. Sarjakuvan kieli näytti olevan kaikille tuttu, sillä kuvakoot vaihtuivat toiminnasta toiseen siirtyessä aivan itsestään. Käsikirjoitusvaiheessa oppilaat tekivät myös roolijaot sekä jakoivat kuvausteknilliset tehtävät.

## *Vessan hirviö*

Käsikirjoitus:	Rami Tervämäki
Kuvaaja:	Sami Mattila
Hirviö / opettaja:	Aku Taipale
Oppilas 1 / Kalle:	Jussi Heino
Oppilas 2 / Tuomas:	Rami Tervämäki
Oppilas 3 / Mikko:	Markus Kannisto

### Kertomuksen juoni:

Kalle löytää vessasta omituisen hirviön. Muut oppilaat eivät usko häntä. Hirviö vangitsee oppilaita yksi toisensa jälkeen. Koulussa ei ole kuin kolme oppilasta, koska muut ovat luokkaretkellä. Hirviö kuolee tyypeästä. Mikko tuhoaa hirviön tyypeällä kellarissa.

### Kohtaukset:

1. Luokan oppilas lähtee vessaan.
2. Kalle löytää vessasta hirviön.
3. Kalle lähtee luokkaan.
4. Kalle kertoo näkemänsä (muut oppilaat eivät usko).
5. Tuomas menee myöhemmin vessaan.
6. Hirviö vangitsee Tuomaksen
7. Mikko menee myöhemmin vessaan
8. Hirviö vangitsee Mikon
9. Kalle menee pelastamaan tovereitaan
10. Kalle vapauttaa Tuomaksen ja Mikon, mutta joutuu itse vangiksi
11. Mikko löytää koulun kellarista tyypeä piiloutuessaan sinne
12. Hirviö tulee kellariin
13. Mikko heittää tyypeä hirviön päälle
14. Hirviö kuolee
15. Mikko vapauttaa toverinsa
16. Kaikki oppilaat vaikenevat asiasta juhlan saatossa

### Tarvelista:

- Hirviön naamari  
→ Ellei keneltäkään löydy kotoa, niin Porin Videootit ry:n kulttuurinuori voi tehdä
- Hirviön vaatteet → kangasviitta
- typpihappo → värillinen hiusspray

### Kuvauspaikat:

- kellari
- wc
- luokka

## ***Ritari menneisyydestä***

### Alkuperäinen työn- ja roolijako:

Kuvaaja:	Pia Jansson
Ritari Scyllent:	Sami Mäensivu
Paha ritari:	Tuukka Lahdenmäki
Kuningatar:	Erica Korpela
Kuningas / hyvä ritari:	Toni Seessalo
James:	Jani Klemola
Jukkis :	Jukka Joensuu

### Juoni:

James Klemmari ja Jukkis Joensuu löysivät salaperäisen laatikon jossa oli aikakone. He avasivat laatikon ja siinä samassa he seisoivat menneisyydessä keskellä kahden ritarin taistelua.

Paha ritari tappoi hyvän ritarin josta olisi tullut kuningas jos paha ei olisi tappanut häntä. Paikalle saapui toinen hyvä ritari nimeltään Scyllent . Sckyllent sai tietää asiasta ja päätti estää sen. Hän kysyi keitä ovat Joensuu ja Klemmari? He vastasivat että he ovat poikia tulevaisuudesta. Sckyllent pyysi apua heiltä. He suostuivat auttamaan ritarin ongelman ratkaisua. Samassa Jukkis sai idean, että he voisivat palata ajassa taaksepäin ja pelastaa kuninkaan.

He ryhtyvät tuumasta toimeen ja palasivat kaksi päivää ajassa taaksepäin varoittaakseen kuningasta. Kuningas otti Skyllentin mukaansa matkalleen ja yhteisvoimin he kukistivat pahan mustaritarin. Sen jälkeen Joensuu ja Klemmari palasivat kotiin nykyaikaan. He tekivät koulussa aineen keski-ajasta, jossa ritarit taistelevat kuninkuudesta.

### Kohtaukset

1. James ja Jukkis löytävät rannalta aikakoneen
2. Lento menneisyyteen
3. Ritarien taistelu: hyvä ja paha ritari + nykyisyyden katsojat
4. Paikalle tulee kolmas ritari, Scylentt
5. Hyvä ritari kuolee

6. Paha ritari pakenee
7. Scylentt kauhistelee ja kysyy poikien nimeä - jotka vastaavat
8. Scylentt kertoo, mitä kamalaa nyt tapahtuu kun hyvä ritari on kuollut
9. James ja Jukkis keksivät keinon pelastaa tilanteen
10. Aikakoneella ajassa taaksepäin
11. Kuninkaan ja kuningattaren varottaminen
12. Kuningas tarttuu toimeen ja kukistaa pahan ritarin
13. James ja Jukkis palaavat ajassa nykyhetkeen
14. J & J kirjoittavat koulussa aineen ritari menneisyydestä

#### Tarvelista:

- aikakone
- ritari 1,2 ja Scylentin vaatteet + 2 miekkaa
- kuninkaan ja kuningattaren vaatteet
  - sovittiin, että jokainen haeskelee rekvisiittaa. Lisäksi Videoteatterin kulttuurinuori voi askarrella aikakoneen ja vaatteita kysytään kulttuuritalo Annankatu 6:ssa harjoittelevilta Teatterinuorilta.

#### Tilat:

- tila, jossa kuningatar asuu → koulun vanha ruokala
- luokkahuone → ihan mikä tahansa
- ulkokohtaukset → joenrannassa

## ***Pötköjen pötkö***

### Työ- ja roolijako:

Lääkäri:	Ismo Renfors
Illistelevä potilas:	Jonna Apajasalo
Hiuksia harova potilas:	Stina Aro
Käsiä heilutteleva potilas:	Jenni Kaurahalme
Kuvaus:	Ville Lehtimäki

### Juoni:

New Yorkissa on maailman pienin mielisairaala. Siellä on yksi hoitaja. Hän käy katsomassa joka puoli tunti sairaita. Jokainen parantuu koko ajan enemmän. Sitten kaikki on parantuneita hoitajan mielestä. Kaikki pääsevät vapaiksi. Nyt, kun potilaat ovat ulkona vapaina hoitaja alkaa sekoamaan koska ei ole hoidettavia. Naapurin nainen soittaa hädissään poliisille ja hoitaja joutuu vankilaan.

### Kohtaukset:

1. Kuvataan huonetta jossa potilaat pelaavat korttia.
2. Hoitaja tulee katsomaan potilaita.
  - potilaita huoneessa
  - yksitellen potilaat rupeavat virkoamaan ja parantumaan
3. Hoitaja päästää potilaan pois.
  - loputkin potilaat paranevat
4. Hoitaja päästää loputkin pois.
5. Hoitaja alkaa pohtia mistä saisi uusia potilaita.
6. Hoitaja alkaa sekoamaan.
7. Naapurin nainen soittaa poliisille.
8. Poliisit vangitsee hullun hoitajan.

### Tarvelista:

- potilaiden vaatteet x 3 → terveyskeskuksesta
- hoitajan takki → terveyskeskuksesta
- mukeja x 3 ja tarjotin → Maikki tuo
- jokin sairaanhoitaja tarvike → koulun terveydenhoitajalta

### Kuvauspaikat:

- käytävä
- toimisto
- potilaiden oleskelutila

9.11. VI Kokoon­tuminen (klo 16.00 - 20.00)

- Kuvaus

Aiemmissa koulu­ihin suunnatuissa videoprojekteissa on kuvaamisen kannalta ollut useita eri käytäntöjä. Useimmiten opettaja on yksin suuren ryhmän kanssa, joten eri kuvausryhmien ohjaaminen kuvaustilanteissa on mahdotonta. Tällöin onkin syytä panostaa enemmän käsikirjoitus ja kuvakäsikirjoitus vaiheeseen. Ihanteellisinta lopputuloksen kannalta on se, että jokaisen ryhmän kanssa kulkee toimintaa ohjaamassa yksi opettaja. Tämän voi tietenkin järjestää niin, että järjestää jokaiselle ryhmälle kuvaukset eri päi­ville, jotta pystyy itse olemaan mukana joka tilanteessa. Toinen vaihtoehto on tietenkin rekrytoida ryhmiä vastaava määrän opettajia. Minulla oli mahdollisuus pyytää kuvauksiin mukaani kaksi alalla toimivaa ihmistä, Yrjö Räikkälän Satakunnan Elävän kuvan kes­kuksesta ja Mikko Lähtenmäen Porin videopajalta.

Otimme mukaamme Porin videopajalta:

3 x digitaalikameraa

3 x kamerajalustaa

6 x punapää valaisimia + valojalat

3 x mikrofoonia + piuhat

Ensimmäisellä kuvauskerralla mukaan ilmestyi vain kahden ryhmän väki. Niinpä aloitimme kuvaamaan ritarikertomusta sekä vessahirviöitä. Ritarikertomuksen ryhmä sai kuvattua kaikki kohtaukset, jotka liittyivät kuninkaan hoviin. Koska roolihenkilöistä kuningatar ja toinen pojista puuttuivat, oli käsikirjoitusta hieman muokattava toteutuskelpoiseksi. Vessahirviökertomuksesta kuvattiin hirviön liikkuminen käytävällä, vessakohtaukset, oppiolaiden vangitsemiskohtaus sekä typpihapolla hirviönkukistamiskohtaus.

23.11. VII Kokoon­tuminen (klo 12.00 - 17.30)

- Kuvaus

Videokerhoon osallistuvat oppilaat saivat kahdestatoista eteenpäin loppupäivänsä vapaaksi, sillä ritariryhmä tarvitsi päivänvaloa ulkokohtauksiin. Onneksi päivä oli aurinkoinen ja kaikin puolin kel­po ulkokuvauksiin.



Tällä kerralla mielisairaalakertomuksen tekijätkin tulivat paikalle. Edellisellä kerralla yksi ei ollut päässyt, joten kaikki muutkin olivat ajatelleet, etteivät he tule. Ryhmä sai kuvattua kaikki sairaalaan liittyvät kuvat. Vaatteet sopivat potilailla ja teki tilanteesta "todentuntuisemman". Kuvauspaikkana oli terveydenhoitajan odotushuone. Vessahirviöt kuvasivat luokkahuoneessa tapahtuvat kohtaukset.

2.12. VIII Kokoontuminen (klo 15.00 - 17.30)  
- Kuvaus

Kokoonnuimme "hullu" ryhmän kanssa toiselle kuvauskerralle. Palautimme mieleemme edellisellä kerralla kuvatut kohtaukset. Mukana oli rekvisiitta sekä potilaille että naapurin naiselle. Päädyimme siihen, että jäljellä oli kuvat naapurin naisesta soittamassa poliisille ja itse poliisikohtaus. Poliisi kohtauksen kohdalla huomasimme ongelman: meillä puuttui vaatteet poliiseille. Pohdimme hetken tätä takaiskua ja kävimme läpi muita mahdollisuuksia toteuttaa kyseisen kohtauksen. Päädyimme julkituomaan poliisien tulon pelkän äänen avulla.

11.12. Materiaalien koneille ajaminen (klo 16.00 - 20.30)

Aikaa säästääksemme vietin editoimista edeltävän illan videopajalla digitoiden eli syöttäen kuva- ja äänimateriaalia tietokoneelle. Siirsin tietokoneelle kaikki todennäköisesti tarvittavat materiaalin, jotta ne olisivat koneella valmiina editoimista varten. Tämä työprosessi on varsin aikaa vievä prosessi, sillä oikeiden kuvien etsimisen jälkeen itse digitointi vie kuvien pyörimisen reaaliajassa sekä koneen kelaamisesta ja aikakoodeihin tahdistumisesta koostuneen ajan.

12.12. IX Kokoontuminen (klo 10.00 - 17.00)  
- Editointi

Editoimisen organisointi on yleisesti ottaen prosessin vaikein osa. Kameran ja muut välineet ovat vielä helposti siirrettävissä kuvauspaikalle / kouluun, mutta editointiyksiköiden kanssa onkin jo toinen juttu. Tähän kylläkin on poikkeuksena Casablanca digitaalieditti, mikä on vain kotivideonauhurin kokoinen ja kytkettävissä televisioon kuin televisioon.

Oppilaiden kanssa oli sovittu treffit koulun pihalle tänä sunnuntaisena aamuna kello 10.00. Hain heidät kaupungin joukkojenkuljetusautolla Porin taidekoulun videopajalle. Videopajalla meillä oli

käytössämme kolme editointiyksikköä: Satakunnan Taidetoimikunnan ja Sampolan Innon Casablanca editointiyksiköt ja videopajan Fast tietokone-editointiyksikkö.

Ajan säästämiseksi kuvausmateriaalit oli siis syötetty edellisenä päivänä valmiiksi klipseiksi tietokoneille ja digitoitu, jos se oli tarpeellista (Fast). Näin oppilaat pääsivät suoraa työskentelemään. Ryhmät perehdytettiin pikaisesti laitteisiin. Jokainen paikalla ollut ryhmän jäsen osallistui editointiin tehden kuva ja ääniliitoksia. Työn edetessä oppilaat kuulivat myös leikkaussääntöjä ja periaatteita. Leikkausvuorosta ulkopuolella olevat ryhmän jäsenet etsivät tietokoneelta ja CD levyiltä musiikkia ja tehosteäänä videoonsa ja kirjoittivat tietokoneella alku- ja lopputekstejä. Muutaman viimeisen tunnin ajaksi järjestin muutamalle oppilaalle mahdollisuuden katsoa videotykillä videoita. Vaihtoehtona oli Perttu Lepän: "Tyttöjä ja jäätelöä" nuorten elokuva tai koululaisten tekemiä videoita. Oppilaat halusivat katsoa koulutöitä, joten ohjelmistossa oli Harjavallan ylä-asteen kevään - 99 videokurssin 19 valmistunutta videota.

Päivän aikana valmistui kolme videota:

"Ritari menneisyydestä "

"Pöheköjen pöhkö"

"Vessan hirviö"

Käytettävissä oleva aika riitti juuri ja juuri töiden valmistumiseen. Jokainen ryhmä kerkesi nähdä oman videonsa, mutta yhteiskatselua emme ehtinyt järjestää. Samoin palaute valmistuneesta työstä jäi toistaiseksi antamatta. Palaamme näihin asioihin tammikuun puolenvälin jälkeen.

Päivän aikana Porin Videootit ry sponsoroivat oppilaille ruuan. Niinpä päivän puolessa välissä söimme videopajan erikoisuutta, makaronia tomaattijauhelihakastikkeessa. Lapset palautuivat takaisin koulun pihalle kello 16.00, jonka jälkeen palasin vielä videopajalle. Ajan loppumisen vuoksi jäljelle jäi vielä muutama äänityö kuitenkin lasten suunnitelmien mukaan. Lisäksi koostin videot peräkkäin.

Suhtautuminen editoimiseen vaihteli oppilaiden kesken. Joidenkin mielestä työskentely oli liian hidastempoista, mutta toisaalta muutamat kovinkin villit oppilaat istuivat haltioituneena koneen ääressä koko päivän. Automaatkalla koululle oppilaat vertailivat videoita ja kehuivat omia suorituksiaan. Kuuleman perusteella päivän aikana oli syntynyt kolme maailman parasta elokuvaa.

20.01 X Kokoontuminen (klo)

- Valmiiden töiden katselu koululla ja palaute

Tapasimme joulun jälkeen kertaalleen katsomaan kaikki valmistuneet työt. Alkuhuuman laannuttua oppilaat olivat paljon kriittisimpiä elokuviaan kohtaa. Varsinkin omien roolisuoritusten näkeminen televisiosta oli osalle näyttelijöistä vaikeaa. Häpeä laantui, kun toiset oppilaat antoivat asiallista palautetta. Jokainen ryhmä olisi halunnut vielä enemmän aikaa elokuvan suunnitteluun ja toteutukseen sekä rekvisiittojen hankkimiseen.

Mielipiteet eri elokuvan tekemisen osa-alueiden välillä jakaantuivat varsin tasaisesti. Joukosta löytyi selkeästi tarinan kertojia, joiden mielestä aiheen valinta, kertomuksen suunnittelu ja käsikirjoituksen kirjoittaminen oli ollut mielenkiintoista. Ryhmässä oli myös niitä, jotka vihasivat kirjoittamista ja niinpä käsikirjoittaminenkin oli ollut tylsää. Kaikki tekniikasta vastaavat olivat olleet tyytyväisiä projektiin ja työtehtäviinsä. Suurin osa myös näyttelijöistä piti työtehtävästään. Ryhmässä yksi sanoi, että hänellä oli karissut haaveet näyttelemisestä perusteluna se, että roolia piti toistaa aina uudelleen ja uudelleen.

29.5. Esitys koko koululle (klo 13 – 14.00)

- Valmiiden töiden heijastaminen videotykillä

Isosanan ala-asteen kaikille oppilaille järjestettiin voimistelusalissa Pieni Illuusio –projektissa valmistuneiden töiden näytäntö. Paikalla oli noin 250 oppilasta ja 10 opettajaa. Alkupuheenvuorona kerroin lyhyesti projektin vaiheet ja kiitin kaikkia osajantottajia sekä yhteistyökumppaneita.

Kaikki kolme työtä projisoitiin videotykillä liikuntasaliin pystytetylle valkokankaalle. Elokuvien jälkeen kussakin ryhmässä työskennelleet oppilaat nousivat vuoron perään vastaanottamaan raikuvia suosionosoituksia. Tilaisuus oli onnistunut ja yleisö sekä tekijät tyytyväisiä.

23.06 Videot Porin paikallistelevisiossa

17.07. Videot Porin paikallistelevisiossa - uusinta

19.8. Töiden osallistuminen minun elokuvani katselmukseen ja palaute

Kaikki kolme työtä osallistuivat Minun Elokuvani tapahtumaan ja saivat palautteeksi elokuvaohjaaja Kari Juusoselta seuraavat lauseet:

*”Pöhköjen pötkö, Vessan hirviö ja Ritariaika* ovat riemastuttavia lyhytelokuvia. Lapset ovat nähneet paljon vaivaa ja se on kannattanut. On hauska nähdä, että edes osa lasten energiasta ja mielikuvituksesta on saatu näin luontevasti elokuvan muotoon.”

## **ISO, KARVAINEN MUNKKIPOSSU KOHTAA**

### **- LAPSET ANIMAATIOLEIRILLÄ**

Mielikuvitus sai kyytiä ja muovailuvahapätkät taipuivat uusiin muotteihin viikon kestäväällä animaatioleirillä. Kesäloman alkajaisiksi 12 kolmannesta kuudenteen luokkalaista oppilasta kokoontuivat Satakunnan Elävän kuvan keskuksen, Talo 45:een. Tarjolla oli kaikki tarvittavat pelit ja rensselit, rajana vain yleiset järjestyssäännöt. Päämääränä viikon aikana oli sukeltaa liikkuvan kuvan maailmaan, perehtyä animaation tekemiseen ja toteuttaa ryhmissä joko pala- tai savianimaatio. Leirikeskus täyttyi kihisevistä ideoista. Kurssilaiset kaipailivat eri värisiä muovailuvahoja muovaillessaan pääosanesittäjiään.

”Munkkipossu” leirin järjesti yhteistyössä Satakunnan Elävän Kuvan Keskus, Elokuva- ja televisio- kasvatuksen keskus ja Porin Videootit ry. Animaatio on ollut nyt pari vuotta varsin suosittu liikkuvan kuvan opetuksen muoto. Yhtenä vahvimista syistä tähän on markkinoille tulleet suhteellisen huokeat videokamerat, joissa on animointimahdollisuus. Jokainen näistä järjestöistä on yhdessä ja erikseen kouluttanut sekä kasvatusalan ammattilaisia että lapsia animaation syövereihin. Vierailut päiväkodeissa ovat olleet suosittuja ja saldona näistä vierailuista löytyy useampi kymmenen toinen toistaan huikeampaa elokuvaa.

Animaatiokurssi edellyttää asianmukaisia laitteita. Filmi on yhä edelleenkin ammattilaisten animaatioformaatti, mutta lasten kursseilla filmin käyttö on liian kallista ja sen kehittäminen tekee prosessista pitkän. Nykyään markkinoilla on kaukosäätimen avulla kuvausta mahdollistavia videokameroita (vhs, s-vhs ja dv), joissa voi säätää kuvauksen keston rec-time toiminnolla. Tämä toiminto mahdollistaa kameran säätämisen tietyn (esim. 1/4s, 1/8s) pituisen kuvan ottamiseen.

Animaatiokuvaus vaatii tukevan jalustan, johon kamera kiinnitetään. Kameran kytkeminen televisioon helpottaa työskentelyä ja suurempikin joukko voi seurata kuvausta televisiomonitorista. Lisäksi ennen työhön alkamista on syytä varata ympärilleen tarpeeksi vahvaa teippiä, sinitarraa ja animaation tyylistä riippuen erilaisia materiaaleja. Tämän leirin kohdalla olimme varautuneet sekä pala- että muovailuvaha-animaation tekemiseen. Meillä oli työskentelyyn varattuna mm. useita eri-värisiä kartonkeja ja papereita sekä muovailuvahaa sekä liimaa, saksia ja naruja.

## **Elävää kuvaa etsimässä**

Tämän leirin ohjaajina olivat Satakunnan ammattikorkeakoulun animaatiokurssin opiskelijat Johanna Rantonen ja Virpi Salo, läänintaiteilija Noora Männistö sekä artikkelin kirjoittaja, ETKK:n työntekijä Maikki Kantola. Viikon anti oli monipuolinen aina askarteluista loppuun asti suunnitellun elokuvan toteuttamiseen. Animaation salaisuuksiin sukkellettiin aluksi filosofisten lelujen avulla.

Maanantaina monen moiset hyrrät, kuvakiekot ja plärit pyörivät ja hyörivät. Niiden tarkoituksena oli havainnollistaa usean kuvan sulautuminen yhdeksi liikkuvien kuvien sarjaksi.

Jokainen kurssilainen sai itse piirtää ”ihmekääntyjän”, kuvia pyöreän kiekon molemmin puolin ja näin todistaa yksinkertaisin keinoin liikkeen syntyä. Pyöreään pahviin kiinnitetään narut sen molemmin sivuihin. Piirtäessään pahvin toiselle puolelle esim. kalan ja sen toiselle puolelle akvaarion naruista pyörittäessä näyttää siltä, että kala on akvaariossa. Pieneen pläräysvihkoseen syntyivät jo vähän pidemmät, parinkymmenen kuvan kertomukset.

- Lapset nauttivat piirtämisestä ja ymmärsivät varsin nopeasti animaation idean näiden harjoitusten kautta, toteaa ohjaaja Johanna.

- Tuntuu hassulta, että parilla kuvallakin saa aikaan elokuvan. Vein ”ihmekääntyjän” kotiin ja esitin vanhemmille taikatemppuja, totesi leirille osallistuva Mira Rastas.

- Olen tehnyt kotona aiemmin sellaisia animaativihkosia, plärejä, kertoi leiriläinen Tiiu Kivini.

- Itse asiassa näiden muutaman kuvan animaatioharjoitusten avulla on tarkoitus rikkoa elokuvan luomaa lumoa. Niiden avulla voidaan havainnoida, että elokuva syntyy useista peräkkäin asetetuista kuvista, toteaa ohjaaja Johanna.

## **Henkiin puhalletut kuvat**

Loppuviikolla toteutettavan animaation suunnittelu aloitettiin tiistaina. Mielikuvitusta autettiin laukkaamaan hullunkuristen kertomusten avulla. Ideoita käsikirjoituksiin etsittiin ”mustalaisen päiväkirjan” avulla. Jokainen kirjoitti vuoron perään adjektiiveja, substantiiveja ja verbejä paperille taitellen sitä, niin etteivät toiset näe sanoja. Kun paperi on kiertänyt ihmiseltä toiselle syntyi lopputuloksena absurdin surrealistisia kertomuksia. Leirin nimi ”Iso ja karvainen munkkipossu” on lainaus edellisen kurssin vastaavasta päiväkirjasta.

- Lähdimme itse animaation tekemiseen pixilaatiosta, kertoi leirin ohjaaja Virpi.

- Lapset saivat valita haluavatko olla itse mukana animaatioissa vai edustaako heitä kertomuksessa oma tuoli. Meillä oli harrastajateatterilta lainassa vaatteita, joita puettiin sekä lasten että tuolien päälle. Tuoleille puettiin myös naamarit, selitti Virpi

”Tuoli ruhtinaan tanssi” niminen video syntyi liikuttelemalla vuoron perää vaatteet ylleen saaneita tuoleja ja kuva-alassa olevia ihmisiä. Musiikin lisäämisen jälkeen lopullisessa versiossa hovin kutsuilla olevat naamio päällä olevat tuolit ja koristeellisissa vaatteissa olevat ihmiset tanssivat keskenään.

- Jo heti alkuunsa huomasi lasten innostuksen. Ensimmäistä tanssikertomusta tehdessämme kertomus rupesi elämään, jokaiselta lapselta ryöppösi useita ideoita ja juonen käänteitä. Kaikki halusivat olla ohjaajia, kertoi munkkipossuleirin ohjaaja Virpi.

Ryhmiiin jakautuminen tapahtui varsin mutkattomasti. Pojat jakaantuivat kahteen joukkioon ja tytöt muodostivat oman ryhmänsä. Lisäksi animaatiotyö oli jokaiselle ryhmälle itsestään selvä. Kaikki halusivat tehdä kertomuksensa muovailuvahatekniikalla.

## Hullun hassut ideat

Jokaiselle leiriläiselle animaatio oli sanana entuudestaan tuttu. Kaikki muistivat nähneensä Pikku Kakkosen Nukkumatin, kasan Disneyn piirrettyjä ja sankarikaksikko Wallace & Gromit:kin olivat hyväksi havaittu. Viikon aikana sana alkoi saamaan myös merkityksiä kuin TV -ohjelman tai vuokravideon.

- Animaatioita on erilaisia , esim. pala-, vaha-, nukke- ja piirustus animaatioita, totesi leiriläinen Veera Lapinoja.

Viiden tytön ryhmä on suunnitellut ja toteuttanut animaation ”Oliot karkuteillä”. Siinä neljä oliota lähtevät Afrikasta laivalla Amerikkaan. Satamassa eläintarhan hoitaja vangitsee oliot. Kaksi heistä kuitenkin luiskahtaa karkuun ja nämä sankarit myöhemmin vapauttavat myös ystävänsä.

- Idea syntyi, kun halusimme olioiden lähtevän seikkailemaan. Meidän ryhmän oli hirvittävän vaikeata päästä yksimielisyyteen, kun joku halusi, että siinä tapetaan ja toinen halusi tehdä ukkeleista eläimiä. Kaikki saivat päättää millaisen hahmon tekivät. Niistä syntyi siten kivoja heppuja, kertoo Mira työskentelyn vaiheista.

- Miettimisessä kesti kauan , mutta se onnistui kun kaikki keksivät vuorotellen sopivia juttuja, toteaa Tiiu.

- Me tehtiin viime vuonna koulun videokerhossa elokuva, mikä sijoittui ritariaikaan, kertoi Tuukka Lahdenmäki.

- Siinä jutussa kaveri matkusti aikakoneen avulla ajasta toiseen. Silloin täytyi olla tosi tarkkaavainen kaikkien lavasteiden ja vaatteiden kanssa, että elokuva näyttää uskottavalta. Animaatio teknikalla me voidaan nyt tehdä myös avaruusjuttuja. Piirtämällä ja muovailemalla voi tehdä kaikkia yliluonnollisiakin asioita, totesi Tuukka innoissaan.

## Liikutellaan sentti kerrallaan

Ensimmäisen kerran kamera kannattaa säätää ohjaajien kanssa. On kuitenkin tärkeää, että lapset oppivat tekemään säädöt itse, sillä tietyn ajan välein, kun kamera on ollut tarpeeksi pitkän ajan kuvaamatta, se ”nukahtaa” eli menee valmiustilaa, jolloin säädöt häipyvät kameran muistista. Animaatiota kuvattaessa kameran täytyy siis koko ajan olla rec time asennossa.

Työnjako on kuvaustilanteessa erittäin tärkeää. Ryhmien ei kannata olla liian isoja. Animaatiopöydän ympärillä ideaali määrä ihmisiä on kaksi kolme tekijää. Näin säilytetään työskentelyrauha ja yritetään varmistaa se, ettei mikään ylimääräinen elementti liikahda vahingossa. Animaattori asettelee ja siirtelee hahmoja tarvittaessa eli tekee animoinnin. Hahmojen määrästä riippuen animaattoreita voi olla yksi tai kaksi kerrallaan. Kuvaaja huolehtii kuvan rajauksesta, kuvakokojen valinnasta ja itse kuvaamisesta. Kuvaustilanteessa on oltava tarkkaavainen, että animaattori ja kuvaaja toimivat eri aikaan, jotta animaattorin käsi ei jää vahingossa kuvaan. Kun animaattori on valmis, hän antaa kuvaajalle luvan kuvata ja kun kuvaaja on valmis, hän antaa animaattorille luvan liikuttaa hahmoja.

Videossa sekuntiin mahtuu 25 kuvaa. Eri videokameroissa on eri säädöt, joten animaatiosäädön ollessa päällä noin 4-8 kuvauspainallusta muodostavat sekunnin. Kohtausten ja kokonaiskeston laskemiseksi on hyvä, että joku ryhmän jäsenistä pitää tukkimiehen kirjanpidon tavoin kirjaa kuvien määrästä. Varsinkin alussa suurena vaarana on kohtausten lyhyys ja tarinan vilahtaminen raketin tavoin ohi. Kuvauspäiväkirja auttaa myös tarkkailemaan, koska voi vaihtaa kuvakokoa. Kuvakokojen vaihtelu elävöittää kertomusta, mutta liian usein vaihdettuna tarinasta tulee hyppivä ja vaikeaselkoinen. Muutama sekunti on lyhyt aika havaintojen tekoon, vaikka sen tekemiseen kuvausryhmältä kuluukin aikaa. On myös hyvä huomioida, ettei animaatioissa kaikkien hahmojen tarvitse liikkua samaan aikaan. Itse asiassa on parempi keskittää liike vain kussakin kohtauksessa tärkeimmälle / tärkeimmille hahmoille. Lisäksi animaatioissa voi olla otoksia, missä yksikään hahmo ei liiku. Esimerkiksi eri hahmojen välisiä dialogeja voidaan kuvata näyttämällä henkilöiden kasvoja liikkuttamatta arvioidun puheen keston ajan.

- Kemisti Korhonen häirii laboratoriossaan ja yhtäkkiä Alein tulee ja syö tiedemiehen, mutta toudukas lemmikkikissa pelastaa maailman, valottaa animaatioleirille osallistuva Tuukka Lahdenmäki teon alla olevan elokuvan juonta.



Christopher Smith ja hänen ryhmänsä muovailivat myös innolla ufo-olioita ja muita kertomukseen liittyviä rekvisiittoja. Kaikki piti tehdä alusta loppuun saakka itse. Kun hahmot oli muovailtu ja kaikki tarpeellinen miljööseen liittyvä rakennettu, aloitettiin itse kuvaus. Torstai olikin keskittymistä ja pitkäjänteisyyttä kehittävä päivä. Näitä muovailuvahahahmoja liikuteltiin hitusen eteenpäin, otettiin kuva videokameralla ja taas liikuteltiin. Jokaisella liikutuksella liikuteltava kohde eteni vajaan puoli senttimetriä. Työ oli hidasta, mutta pikku hiljaa kasetille piirtyi koko animaatio. Leirin jälkeen lapset arvioivat kaikkineen mukavasta leiristä juuri kuvaus päivän kuitenkin mielenkiintoisimmaksi.

- Animaation tekemisessä voi olla aika kova vaiva. Siinä tehdään ensin hahmot ja taustat ja sitten kuvataan yksi kuva kerrallaan, liikutetaan hahmoja ja taas kuvataan yksi kuva, kertoo Satu Saarinen animaation teosta.

- Animaatio on vähän samantyylinen, kuin piirroselokuva. Siinä liikutellaan ukkeleita ja olioita vähän kerrallaan, jos vaikka haluaa, että norsu astuu askeleen eteenpäin. Lintuja voi lennättää sitomalla niihin narun ja roikottamalla ilmasta. Sitten, kun kaikki kohdat ovat valmiita se voidaan esittää elokuvana televisiosta. Lopulta ohjelmaa on kiva katsoa, kun ne liikkuvat aivan kuin aidosti, toteaa Mira Rastas

Kuvausten jälkeen tehtiin ääniä ja lisättiin elokuvaan musiikkia. Jo puolessa välissä leiriä pojat päästelivät suustaan avaruuspihinää. Koska Christopherin kertomus on ”Muukalaiset hyökkäävät maahan”, ei tehoste CD:ltä löytynyt valmiita äänimaisemia. Lentävien lautasten sihinöiden ja galaksien suhinöiden lisäksi ryhmän jäsenten piti antaa äänensä elokuvan näyttelijöille, sillä eiväthän nämä savihahmot itse puhu. Kun kaikki osaset olivat valmiita, editointipöydässä tehtiin tarvittavat leikkaukset ja liitettiin kuva ja ääni toisiinsa.

- Näissä kameroissa on kyllä mahdollisuus audio duppaukseen, jolloin kuvan päälle voi heti äänittää tarpeelliset puheet. Se on erittäin kätevä toiminto, jos töitä ei ole mahdollisuus leikata. Me kuitenkin rakensimme mahdollisimman monipuolisen äänimaailman näihin elokuviin, kertoi leirin ohjaaja Johanna.

## Vaikeuksista voittoon

Viisi päivää oli kulunut ja kolmen ryhmän ahkeran työskentelyn jälkeen oli valmiina viisi videota. Seuraavalla viikolla Talo 45 täyttyi leiriläisten vanhemmista. Valkokankaalle heijastuivat mm. kertomukset hullusta kemististä; muukalaisista, jotka olivat laskeutuneet farmarin pellolle sekä neljästä ystävyksistä ja heidän seikkailuistaan Amerikan matkalla. Valmiiden töiden katsominen on aina jännittävä hetki.

Tyttöjen arvioidessa työskentelyään ryhmätyö muodostui vaikeimmaksi osa-alueeksi. Varsinkin kertomuksen ideoinnin aikana ja käsikirjoitusvaiheessa ajatukset menivät useasti ristiin.

- Ryhmätyö on ihan kivaa, mutta jos kaksi haluaisi vaikka mopon ajamaan tien yli ja toiset kaksi ei haluaisi niin se on aika kurjaa. Ehkä parityö voisi olla kivempaa.

Vaikeinta oli juuri se, että täytyi luopua joistain kohdista, kun toiset eivät sitä halunneet, kertoo Mira, mutta toteaa huojentuneesti, että näin käy kyllä aika harvoin.

- Mikään ei ole ollut tylsää. Vaikeinta animaation teossa on varmaan hahmojen liikuttaminen. Se on niin pikkutarkkaa hommaa ja vaatii kärsivällisyyttä. Meidänkin ukkelit aina välillä kaatuivat juuri silloin kun niiden ei olisi pitänyt ja sitten piti tehdä koko kohta uusiksi, harmittelee Tiiu.

- Animaation tekemisessä mukavinta on se kun saa kuvata ja siirrellä olioita. Ja helpointa on kuvaaminen, totesi Suvi sen enempää miettimättä.

Pienet vaikeudet voitettiin ja kaikkien mielestä animaation tekeminen kokonaisuudessaan oli tosi mukavaa. Hahmojen askarteleminen oli hauskaa ja mielenkiintoista. Tyttöjen mukaan oli mukavaa luoda itse oman näköisensä mielikuvitushahmot.

Kaksi viikkoa leirin jälkeen leirillä valmistuneille animaatioille pidettiin julkinen ensi-ilta, johon oli kutsuttu lasten lisäksi heidän sisarensa, vanhempansa ja isovanhempansa. Talo 45:n esitystila täyttyi 35:stä elokuvista kiinnostuneesta ihmisestä. Vanhempien palaute leiriltä oli hyvä. He olivat yllättyneitä valmiista töistä ja kertoivat lasten kehuneet viikon antia. Niin ja ruoka oli kuulemma ollut hyvää.

Myöhemmin työt lähetettiin Minun Elokuvani tapahtumaan, missä animaatioiden tekijä Kari Juusonen antoi elokuville palautetta. Seuraavassa palautteet:

*Julle Kuusisto, Pekka Heininen, Eero Syrjälä, Tuukka Lahdenmäki:*

***Kemisti Korhosen lemmikki pelastaa maailman***

”Hervoton juoni ja rento toteutus tässä avaruusscifi-seikkailussa. Erityisen onnistunut osa-alue on ääni-ilmaisu, tyyllilajiin sopivat syntikkasurinat ja tanakat räjähdykset ovat hienoja. Myös kuvalliset jipot, nega- ja paint –efektit räjähdysten yhteydessä toimivat hyvin.”

*Jonne Hiukka, Niko Kinnunen, Christopher Smith:*

***Muukalaiset hyökkäävät maahan***

”Napakka alkukohtausta avaruudessa. Taistelukohtausta toi mieleen Kurosawan leffat mykässä runollisuudessaan. Toisaalta on vaikea sanoa, mitä tappelussa tapahtui, mutta juoni ei muutenkaan tuntunut olevan elokuvantekijöillä päällimmäisenä mielessä. Hahmoissa yhdisteltiin hauskaasti osia valmiista leluista ja muovailuvahasta.”

*Veera Lapinoja, Mira Rastas, Tiiu Kivini, Suvi Hankimaa, Satu Saarinen:*

***Oliot karkuteillä***

”Huolellisesti toteutettu leffa, jossa on ansiokas, kokonainen tarina. Oliot toimivat hyvin animaatiohahmoina, koska erottuvat toisistaan sekä värin että muodon perusteella. Hienoja yksityiskohtia ja luontevaa kerrontaa.”

## **”KAMERA KÄY, TOIMINTAA!”**

### **- VIDEOKURSSITUSTA HARJAVALLAN YLÄ-ASTEELLA**

Harjavallan yläasteella voi valinnaisena oppiaineena opiskella viestintää. Kahdeksannen luokan keväällä opinnoissa on edetty käytännön toimintaan. Oppilaille järjestetään kuuden viikon mittainen videokurssi. Viestintä kuuluu pääsääntöisesti äidinkielen opettajien opetustehtäviin. Käytännön video-opetuksessa on kuitenkin haettu apua media-alan kurssituksia järjestäviltä organisaatioilta. ETKK ja Porin Videootit ry opastavat yhteistyössä Maikki Kantolan johdolla oppilaita elokuvailmaisun koukeroihin. Tämä vuosi on vastaavalla yhteistyökuviolla jo neljäs.

Kuusi viikkoa on varsin harhaanjohtava ajanmääre. Tarkemmin ilmaistuna kunkin ryhmän kanssa työskennellään kuusi kertaa kaksoistunnin mittainen aika. Kaikista kahdeksaluokkalaisista on kertynyt yhteensä 50 oppilasta, jotka on jaettu kolmeen eri ryhmään. Ryhmäkoko on siis pienempi kuin normaali luokkatilanteessa, mutta yhä edelleen tällaiseen toimintaan nähden suurehko. Joka vuosi tuntimäärä tuntuu yhtälönä epäuskottavalta. Miten tutustuttaa oppilaat kameran käyttöön, yleisimpiin kuvaussäntöihin, käsikirjoituksen koukeroihin ja saada valmiiksi vielä viimeisellä keralla katsottavia lyhytelokuvia? Myönnettäköön, ettei tämä tuntimäärä täysin riitä. Tyydyttävään lopputulokseen pääsemiseen tarvitaan kosolti ohjaajan ylimääräistä avustusta, mutta kuudennella viikolla kasassa on ryhmistä määrästä ja koosta riippuen 9 – 19 videota.

## **Yleisiä pulmatilanteita kouluilla**

Kouluissa videokurssituksen hankaluutena on ainaisesti vähäisen tuntimäärän lisäksi tuntien ripottele useamman viikon ajalle. Harjoituksen ja käsikirjoituksen saa kutakuinkin mahdutettua kaksoistuntiin, mutta itse kuvausten järjestämiseen tämä aika on riittämätön. Jos ja kun saman kertomuksen kuvauksia täytyy jatkaa useammalla keralla, ongelmaksi muodostuu tarinan jatkuvuuden takaaminen. Sääolosuhteet saattavat heitellä lumisateesta auringonpaisteeseen lisäksi oppilaiden sairastumiset ja rekvisiitan tai vaatteiden unohtamiset saavat aikaan harmillisia tilanteita.

Toinen ongelma on yleensä ryhmäkokojen suuruus tai vastaavasti laitteiden vähyys. Yksi kamera ryhmälle on toivottaman vähän. Miten mahdollistaa jokaiselle edes pieni ripaus kuvaamisesta? Meidän tapauksessamme Porin Videootit ry ja Porin Videopaja tulevat apuun ja kahdelle kuvauskerralle jokainen pienryhmä saa oman kameransa. Mutta kaiken kaikkiaan laitteiden haaliminen sieltä ja täältä on vaikeaa ja tekee ohjaajasta lähinnä kuormakamelin. Yleensä vielä kasaan kootut välineet eivät tietenkään ole samaa merkkiä tai vuosimallia, joten opetustilanteessa yleiset ohjeet kameran namiskuukkelien paikasta ovat mahdottomia. Lisäksi osan laitteista ulkopuolinen ohjaaja näkee ensimmäisen kerran ja vuosien varrella kameroiden käyttöohjevihkoset ovat kadonneet jäljetömiin. Onneksi kameroissa punainen nappi on kuitenkin REC ja muutkin perustoiminnot suhtkoht helpot löytää.

## Kurssin vaiheista

Opettajien kertoman mukaan oppilaat ovat odottaneet koko alkuvuoden kiihkeästi tätä opetuskokonaisuutta. He haluavat päästä innolla käytännön toimiin. Aiemmillä oppitunneilla viestinnän varsinainen opettaja on käynyt läpi kuvakoot ja kameraliikkeet. Nämä ovat kuitenkin oppeja, jotka alkavat elämään vasta käytännön harjoituksissa. Ensimmäisellä kerralla ulkopuolinen opettaja ei varsinaisesti intoa vielä aisti. Oppilaat ovat kärsimättömiä, eivätkä jaksaisi istua hetkeäkään tuoleissaan kuuntelemassa kertausta mistään kuvaussäännöistä. Koska aika on rajallista käyn kuitenkin pikaisesti läpi kertauksenomaisesti kuvakoot ja annan oppilaiden tutustua kameroihin. Jokainen kytkee kameraan virran, vaihtaa akun, laittaa kasetin koneeseen ja kurkistaa luopin läpi maisemaan vaihdellen kuvakokoja zoomi-painikkeella. Ensimmäinen kuvausharjoitus on lähinnä tutustumista kameraan ja kuvakokoihin. Jokainen oppilas kuvaa siis annetusta aiheesta viidestä kymmeneen kuvakokoa niin, että kuvan koko vaihtuu siirryttäessä seuraavaan otokseen.

Toiseen tapaamiskertaan on mahdutettu sekä käsikirjoitusharjoitus että kameraleikkauksella toteutettu lyhyt juttu. Kirjoitustehtävän tarkoitus on herätellä uinuvaa mielikuvitusta. Näistä kertomuksista ei tehdä videoita, niiden tarkoitus on vain hauskuuttaa valmistuttuaan kuulijoita. Jokainen oppilas kirjoittaa aluksi paperille kolme tekijää ja vastaavan määrän adjektiivejä, paikkoja sekä tekemiseen ja toimintaan liittyviä sanoja. Kaikkien sanat kootaan taululle. Tämän jälkeen oppilaiden tehtävänä on poimia eri lokeroista mielenkiintoisimpia sanoja ja niitä hyväksikäyttämällä tarinoita.

### TEKIJÄ:

Opettaja, malli, puliukko, lumilautailija, kirjailija, talonmies, Superman, tanssija, koira, näyttelijä, autonkuljettaja, laulaja, lammas, joulupukki, narkkari, siivooja, taksikuski, pullomummo, tonttu, diileri

### MILLAINEN:

Vanha, ystävällinen, väsynyt, rahaton, ahkera, sekopää, iloinen, voimakas, vihainen, surullinen, tyhmä, paha, iso, kaunis, hauska, känninen, likainen, rähjäinen, pieni, fiksu

### PAIKKA:

Harjavalta, merenranta, roskakori, S-market, metsä, liikuntasali, koulu, Alko, koti, kirjasto, Korvatunturi, näyttämö, kuja, apteekki, kirjasto, kaatopaikka, suo, talo, auto

### TEHTÄVÄ:

Juoksee, nauraa, heiluttaa käsiä, tanssii, kirjoittaa, ryypää, opettaa, lakaisee, laulaa, istuu, pelastaa, tappaa, jakaa lahjoja, kuolee, kerää pulloja, kävelee, myy ilmapalloja / huumeita / hummereita

Mallin koira on sekopäinen. Mallilla ei ole rahaa ja hänen pitäisi ostaa koiralleen lääkettä, joka parantaa sekopäisyyttä. Koska mallilla ei ole työtä, hänen mitään myydä hummereita Har-

javallan S-marketissa. S-marketissa ei kuitenkaan käy tarpeeksi koululaisia ostamassa hummereita, joten mallin täytyy mennä metsään niitä myymään. Metsään tulee Superman, joka jakaa lahjoja. Malli saa lahjakortin Alkoon ja näin malli saa siideriä. Koira juo mallin siiderin ja sekopäisyys paranee.

Essi Paavilainen

S-marketissa on teemapäivä. Yksi suosituimmista malleista tulee esittelemään kevään huipumallistoa. Moni on kyllä sanonut, että mallistossa on liian vähän voimakkaita värejä. Malli on luvannut myös laulaa. Saa nähdä, mitä siitä tulee. Malli ei ole koskaan laulanut. Paikalla on mahdollisuus nähdä myös kuinka sekopäinen joulupukki tanssii. Näyttämölle kokoontuu ihmisiä ja malli tulee esille. Mallina on koira ja sillä on niin kamalat vaatteet. No, onneksi täällä on vielä jotakin nähtävää.

Minttu Setälä 8b

Kuvausharjoituksessa pienryhmässä yksi on kuvaaja, yksi esittää opettajaa, toinen myöhästävää oppilasta ja loput ryhmästä ovat jo tunnille saapuneita oppilaita. Kertomus kuvataan siis kameraleikkauksella. Kuvaus aloitetaan otsikosta ja edetään kronologisesti jutun tapahtumat alusta loppuun vaihtaen kuvakokoa jokainen otoksen jälkeen päättäen kertomus lopputeksteihin. Pääjuoni on kaikille sama, mutta oma ideointi on sallittua ja suositeltavaa. Tarinan täytyy olla lyhyt ja ytimekäs, sillä sen toteuttamiseen ei ryhmällä ole aikaa reilua 20 minuuttia enempää. Kaikesta huolimatta näistäkin videoista syntyy ratkiriemukkaita.

Tällä kertaa kertomuksessa opettaja on aloittanut oppituntinsa, kun oveen koputetaan ja matimyöhäinen kurkistaa sisään kertoen kootut selityksensä. Myöhästynyt oppilas kävelee opettajan pöydän ääreen ja laskee siihen JOTAIN ja jatkaa matkaansa omalle paikalleen. Opettaja reagoi tuomiseen.

Kolmannella kerralla tartutaan varsinaiseen käsikirjoitukseen. Tämä on yleensä tapaamiskerroista se tuskaisin. Toimivien ryhmien muodostaminen ei käy kädenkäänteessä ja ulkopuolisen ohjaajan määräysvalta ei toimi kuin viimeisimmässä hädässä. Ryhmiä ei voi olla rajaton määrä, se on täysin riippuvainen kameroiden määrästä. Kun ryhmäjako on tehnyt osa saa heti kiinni punaisen langan päästä, toisilla taas runosuoni takkuu pahasti. Toiveena on, että jokainen ryhmä tekisi jotain omista ideoistaan syntyvää, eikä alkaisi parodioida television tuotantoa. Joissain ryhmissä jokaisella jäsenellä on loistava idea, joka ei vain saa kannatusta muilta jäseniltä. Ajatuksilla on vaarana mennä pahasti ristiin. Toiset ryhmät istuvat taasen lähes hautajaistunnelmissa sanaakaan pukahtamatta. Idean ideaa ei meinaa syntyä ja paperi on tyhjä. Yhteisillä pohdinnoilla on kuitenkin saatu jokaisen ryhmän käsikirjoituspaperiin jonkinmoinen kertomuksen tynkä. Samaisena kertana valmistetaan

kaikki tekstiblanssit, jotta ne olisivat valmiina ensimmäisen kuvaustunnin alussa. Kertomukset alku- ja lopputekstit sekä kaikki tarpeelliset välihuomautukset kirjoitetaan erillisille papereille.

Neljännellä ja viidennellä kerralla oppilaat kuvaavat. Tässä kohdassa kukaan ryhmien jäsenistä ei tule vaatimaan tuntien välissä pidettävää välituntia. Ryhmät valtaavat koulun kaikki vapaana olevat sopukat ja Harjavallan raitin. Osalla ryhmistä on mukanaan rooliasusteita ja muuta rekvisiittaa. Yhteistyö keittiöhenkilökunnan kanssa on merkittävää, tarinoissa tarvitaan ketsuppia. Oma tehtävä on lähinnä vastata ovien avaamisesta, teknisestä huollosta ja vaatetuksen samanlaisena pysymisestä eri kuvauskertojen välillä. Kuvaus tapahtuu aiemman harjoituksen tapaan kameraleikkauksen periaatteella. Näin ollen kertomusten pitäisi olla valmiina katsottavaksi viidennen kaksoistunnin jälkeen.

Ryhmät etenevät varsin eri tahtiin. Kuvausaikataulun lyhyydestä huolimatta, joku joukko on saanut kertomuksensa purkkiin jo ensimmäisen kaksoistunnin jälkeen. Samaan aikaan toinen ryhmä voi vielä olla täysin alkutekijöissään. Ensimmäisen kuvauskerran jälkeen oppilaiden kommentit vaihtelevat: ”Saammeko me tämän valmiiksi seuraavalla kerralla?”, ”Voiko kuvata vapaa-ajalla?”, ”Meillä on valmis, voidaanko mennä seuraavalla kerralla kotiin?”, ”Ei meillä ole yhtään ideaa, ei tästä tuu mitään.”

Kaikista hankaluuksista ja luomisen tuskista huolimatta yksikään ryhmä ei ole jättänyt hommaa sikseen. Jotain ihmeellistä tapahtuu aina neljännen ja viidennen kokoontumiskerran välissä. Viimeisen kuvauskerran alkaessa yleensä yksi ryhmä, joka ei aiemmin ole saanut mitään aikaan, saapuu paikalle käsikirjoitus taskussa mukanaan kaikki tarvittavat rekvisiitat. Jälkeen päin kysyessä, idea on pulpahtanut ”kesken matikantunnin”. Lopputulos näillä mattimyöhäisillä ei ole ehkä kaikkein paras, mutta jo se, että ryhmä saa aikaiseksi videon, on hienoa. Ensimmäisellä kuvauskerralla työnsä valmiiksi saaneet ryhmät tekevät toisella kaksoistunnilla jonkin pika projektin. Usein ne ovat mainosparodioita.

Kameraleikkaus on varsin vaativa kuvaustyöli vasta-alkajalle ja kertomuksen väliin jää takuulla ylimääräisiä seisoskeluita tai ”kamera on päällä, mene!” huudahduksia. Kun tarkoituksena on ollut kuvata hurja takaa-ajokohtaus on ikävää, jos jokaisen otoksen alussa sekä poliisi että rosvo seisoskelee ennen juoksuunpyrähdyttä. Tästä syystä olen ennen viimeistä kertaa napsinut ylimääräiset kohdat ja virheelliset otokset jutuista pois. Lisäksi olen laittanut kertomuksiin oppilaiden kaseteista ja CD:stä musiikkia. Varsinaista editointia ei tarvitse tehdä, vain hienosäätöä. Lopulta kuitenkin

tämä jälkityö on aina paisunut varsin mittavaksi ajallisesti. Kuitenkin koen, että on mukavampaa ja motivoitumpaa näyttää videot ilman kuvaustilanteissa syntyneitä virheitä ja musiikin kanssa. Näin kertomuksista syntyy mukavia kokonaisuuksia.

Kertomusten aiheena murha- ja kauhutarinat ovat aina POP. Nämä aiheoryhmät kiehtovat tasapuolisesti sekä tyttöjä että poikia. Aina joukosta löytyy kuitenkin myös tyttöryhmän ihmissuhdetutkintoja, joskin nekin saattavat päättyä draagisesti kuolemaan. Musiikkivideot kiinnostavat, koskettavat laulun sanat herättävät halun tarinan kuvittamiseen.

Tänä vuonna syntyi yhteensä 11 videota. Kertomuksissa käytiin hammaslääkärissä, valloitettiin Blair Witch projektin hengessä Mount Everestiä, seikkailtiin murhakertomuksessa kaasunaamarein koulun pommisuojojassa ja vintillä, ratkaistiin koulussa tapahtunut kännykkäryöstö, tutkittiin rikosta ja rakkautta, käytiin huumekauppaa ja tehtiin rahabisneksiä. Olipa yksi ryhmä kuvannut myös vapaa-ajallaan extream harrastuksia käsittelevässä kertomuksessaan lumilautailua.

Viimeisellä kerralla katsomme kaikkien ryhmien työt. Jokainen toki odottaa omaansa, mutta kiinnostusta löytyy myös muiden juttuja kohtaan. Yleensä käytävillä on levinnyt ”juttuja” ja joku kertomus on saalistanut jo valtaisan ennakkomaineen. Jokainen ryhmä kertoo tekemisensä vaiheista ja arvio lopputulosta. Yleensä tässä vaiheessa ryhmää, jolla on ollut sisäisiä erimielisyyksiä tai kuvaukset ovat menneet syystä tai toisesta pieleen, harmittaa. Pääsääntöisesti kertomukset ovat suhteutettuna aikaan varsin mukavia ja toimivia. Osa töistä näytetään koulun kevätjuhlassa. Kaikki videot esitetään myöhemmin Satakunnan alueelle paikallis-TV:n välityksellä. Näin jokainen oppilas saa työstään kopion, nauhoittamalla sen TV:sta.



## LOPPUPOHDINTA

Välineiden haltuunottaminen ja oma tekeminen ovat osa media- ja taidekasvatusta. Käyn seuraavassa läpi sekä media- että taidekasvatuksen päämääriä pohtien, toteutuvatko ne oman videon tekemisessä ja siihen perustuvassa opetuksessa. Pohdintani perustuu edellä esiteltyjen projektien lisäksi muihin vastaaviin kokemuksiini eri videokursseilta.

Oman tekemisen kautta oppilas saa mahdollisuuden tutustua välineisiin, joita hän työskentelyprosessinsa aikana tarvitsee. Videon tekemisessä tärkein väline on videokamera. Kurssin / opetusjakson pituus ja resurssit vaikuttavat paljon siihen, mihin muihin välineisiin on mahdollisuus tutustua ja saada käyttöön oman tekemisprojektin aikana. Hyvään lopputulokseen päästäkseen olisi tärkeää käsitellä myös valaisua ja äänittämistä sekä opetettava editointi laitteiston käyttämistä.

Tärkeä osa videokurssitusta on opettaa oppilaat huolehtimaan välineistä. On tärkeää muistaa, että tekeminen ei ole vain mukavaa kuvailua, vaan kamerasta ja muistakin laitteista pitää huolehtia. Kamerat ja johdot pakataan käytön jälkeen asianmukaisesti laukkuihin, samoin kaikki muut kuvauksessa tarvittavat laitteet ja rekvisiitat pakataan ja palautetaan niiden oikeille paikoille. Akut pitää ladata käytön jälkeen joko omaa seuraavaa käyttöä varten tai huomioiden toisten mahdolliset projektit. Rikki menneistä tarvikkeista pitää ilmoittaa, jotta ne eivät jää pyörimään käyttökelvottomina laiteresursseihin. Tarkoituksena on kasvattaa vastuuta ottava ihminen, joka ajattelee myös muiden tarpeita.

Videon tekemistä voi kyllä opettaa teoriassa. Oppilaille voi kertoa tarinan rakentamisesta, kuvaussäännöistä, kuvasommitelmista ja kaikesta siitä muusta, mikä elokuvan ja videon tekemiseen kuuluu. Kuitenkin ensimmäiset kerrat ovat kovinkin kantapään kautta oppimista. Tässä prosessissa suurin oivallus tapahtuu editointipöydän ääressä. Oppilaille voi jankata loputtomiin kuvamateriaalin tarpeellisen määrän keräämisestä, eri kuvakokojen muistamisesta, tarpeeksi pitkien otoksien ottamisesta, häntien jättämisestä otoksien alkuun ja loppuun jne., mutta nämä opit heräävät henkiin vasta editointiyksikössä. Kun esimerkiksi kuvakokojen keskinäiset suhteet ovat liian pienet tai vastaavasti liian suuret, huomaa kuvaaja editoidessaan kuvien toisiinsa liittämisen hankaluuden. Tiilannetta ei ehkä siinä kohdin voi pelastaa muuten kuin poppaskonstein, mutta seuraavalla kerralla kuvaaja muistaa tämän säännön. Virheiden kautta oppiminen on tavallaan varsin ikävä tapa huomata asioita, mutta se on erittäin tehokasta.

Videon tekemisessä on otettava huomioon niin monta eri osa-aluetta, että väistämättä pieniä ja vähän isompiakin haavereita sattuu. Niitä tapahtuu alan ammattilaisille, joten miksi ei sitten vasta-alkajille ja alan harrastajille. Huomattuaan pieleen menneitä asioita, ei kuva- tai äänimateriaalin edessä voi muuta kuin nöyrytyä. Silloin pitää pohtia, tekeekö asiat uusiksi, jos siihen vain mahdollisuus on tai miten rakentaa tarinan käyttäen hyväksi tavalla tai toisella vajavaista materiaaliaan. Jälkimmäinen vaihtoehto vaatii kaiken luovuuden herättelyn ja jippon kehittelyn.

Videon tekemisessä, ovat ne sitten dokumentteja, fiktiivisiä kertomuksia tai animaatioita, toteutuu toiminnallisuuden painotus. Tekemisprosessi pitää sisällään niin monia erialaisia osa-alueita, että ryhmän kaikille jäsenille löytyy varmasti tekemistä. Kaikkien oppilaiden ei tietenkään tarvitse tehdä kaikkea. Joku on hyvä organisoimaan, toinen kirjoittamaan, kolmas on kiinnostunut kuvaamisesta, neljäs haluaa näytellä ja viides on ehkä kiinnostunut tekniikasta, joten hän on omiaan istumaan editissä. Sama pätee animaation puolelle, sillä ennen kuvausta on tehty suuri määrä työtä animaation suunnittelussa ja hahmojen sekä miljöön luomisessa.

Työnjako on teoriassa helpompaa kuin todellisuudessa. Kurssien aikana, järjestettiin opetusta sitten koulussa tai vapaa-ajalla, aika on rajallinen ja jokaiselle pitäisi löytyä koko ajan mielekästä tekemistä. 30 oppilasta ei voi odotella, että yksi kirjoittaa käsikirjoituksen tai luokan paras piirtäjä tekee animaatiohahmot. Videokurssitus perustuu paljolti ryhmittöihin ja ajatukseen, että jokainen osallistuu lähestulkoon kaikkiin tekemisen osa-alueisiin. Siispä, ellei käsikirjoitus ole jo valmiiksi valittu, oppilaat kirjoittavat sen yhdessä. Animaatiota tehdessä jokainen osallistuu hahmojen ja lavasteiden suunnitteluun, piirtämiseen tai muovailemiseen.

Kun kaikki osallistuvat tasapuolisesti työskentelyn eri osavaiheisiin pysytään kutakuinkin aikataulussa. Tämän lisäksi jokaiselle on jäänyt kokonaiskuva videon tekemisestä suunnitelmasta ensi-iltaan. Itse varsinaisen kertomuksen tekemisen yhteydessä yleensä vain yksi, korkeintaan kaksi ovat kuvaajia. Tämän vuoksi videonteon perusteita opetellessa onkin hyvä tehdä paljon kuvausharjoituksia, joissa jokainen kurssilainen pääsee kuvaamaan. Peruskurssien ideahan on antaa jokaiselle mahdollisimman monipuolinen kuva tekemisestä sekä taitoja pystyä jatkossa toteuttamaan vastaavanlaisia projekteja oma-aloitteisesti. Vasta-alkaja ei usein vielä tiedä, mitä projekti tuo tullessaan ja mikä osa-alue häntä eniten kiinnostaisi. Erikoistuminen johonkin tiettyyn alueeseen on myöhempien aikojen asia.

Erilaisten videokurssien aikana ryhmätyön merkitys kasvaa. Ryhmissä toimiminen ei ole mitenkään ongelmatonta. Vapaa-ajalla pidetyillä kursseilla ryhmät muodostuvat satunnaisesti kurssille ilmoittautuneista ihmisistä. Keskimäärin 10 – 14 hengen kurssita muodostuu kahdesta kolmeen pienryhmää aiheesta ja laitteiden määrästä riippuen. Kun ihmiset eivät tunne entuudestaan, on ryhmien muotoutuminen helpompaa. Tiettyjä vaikeuksia ilmenee silloin, kun kurssilaiset ovat hyvin eri ikäisiä. Esimerkiksi työväenopiston videokurssilla oppilaiden ikähaarukka oli 15 – 60 -vuotiaaseen. Teimme kurssilla osanottajien kiinnostuksesta lähtöisin olevia dokumentteja. On hyvin todennäköistä, että 15 ja 60 -vuotiaiden ihmisten mielenkiinnon kohteet ovat erilaiset.

Koululuokassa ryhmiin jakautuminen on huomattavasti vaikeampaa. Ihanteellisinta työskentelyn kannalta on, että ryhmät ovat kutakuinkin saman kokoisia. Ensimmäisten kuvausharjoitusten aikana olen julmasti jakanut oppilaat heidän istumajärjestyksensä mukaan niin moneen pienryhmään kuin kameroitakin on. Oppilaat tekevät harjoituksensa pienen nurinan jälkeen, mutta varmistavat useaan kertaan, etteivät nämä ryhmät ole lopulliset. Lopullisessa, heidän tekemässä jaossa pari porukkaa muotoutuu itsestäänselviönä heti, mutta mahdollisuutena on myös iso villikkoryhmä ja pari oppilasta, jotka eivät meinaa mahtua mihinkään ryhmään.

Ryhmien jakautumisen jälkeen vastaan tulee muita ryhmätyön ongelmia. Päätösten tekeminen ryhmässä on varsin vaikeaa. Tämä ei ole yksin lasten ja nuorten ongelma. Samanlaisia mielipiteiden räiskähtelyjä, tunnelman kiristymistä ja päättämättömyyttä löytyy aikuisten ryhmistä. Yleensä aikuisten kanssa nämä konfliktit ovat usein jopa dramaattisempia. Kankaanpään taidekoulun oppilaat sanoivat videokurssin olleen videon tekemisen lisäksi mitä parhainta harjoitusta ryhmätyön tekemiseen. Hehän ovat alalla, jossa suurin osa työskentelystä on hyvinkin yksilökeskeistä.

Videon tekeminen ei ole yhteistyötä vain ryhmän sisällä. Usein tekemisen aikana tekijät tarvitsevat jos jonkin näköistä lupaa, materiaaleja, erilaisia tiloja ym. Prosessin aikana oppilaat joutuvat siis myös kohtaamaan useita muita eri tahoja ja organisoimaan asioita päästäkseen päämääräänsä. Varsinkin lapset ja nuoret oppivat toimimaan erilaisten tahojen kanssa, soittamaan puheluita ja tekemään anomuksia saadakseen tarvittavat haastattelut, materiaalit tai yhteistyökumppanit mukaan toimintaan. Tällaiset työtehtävät opettavat tekijöilleen erilaisia sosiaalisia taitoja.

Oma tekeminen varsinkin vähän pidemmässä projektissa muovaa tekijöiden kykyä koota sirpalemaisista elementeistä oman tarinansa. Videon tekeminen on kuin palapelin rakentamista. Erilaisista pienistä kohtaauksista muodostuu kokonainen kertomus, elokuva. Erona palapeliin on kuitenkin se,

että palasia ei alkutilanteessa ole, ne pitää itse pohtia ja suunnitella. Aluksi pitää ajatella, millaisen kokonaisuuden haluaa ja sitten miettiä, millaisia palasia tarvitaan saadakseen suunnitelmansa toteutettua. Eri osa-alueiden samanaikainen hallinta on välillä kuin marjonetti -taiteilijan nukun liikutus; jokainen lanka täytyy olla visusti hanskassa. Se avulla oppii kuitenkin välillisesti myös yleistä elämänhallintaa.

Saadakseen videonsa valmiiksi työskentely vaatii runsaasti aikatauluja ja niiden toteuttamista sekä sitoutumista tekemiseen. Ihmisten on asetettava itselleen tietynlaisia päämääriä ja rajoja ja pidettävä niistä kiinni. Varsinkin ryhmätyötä tehdessä tämä on erittäin tärkeää. Porukalla täytyy olla samanlainen käsitys ajasta ja aikatauluista, jotta homma toimii. Jos keskeisessä osassa oleva näyttelijä puuttuu, kukaan muukaan ryhmän jäsen ei sillä hetkellä voi tehdä mitään ja ryhmä on kokoontunut turhaa. Tämä aiheuttaa turhautumista työprosessissa ja saattaa syödä mielenkiintoa tekemistä kohtaan.

Olen pyrkinyt useimmiten näyttämään kurssien alussa erilaisia videoita pitäen sisällään mm. animaatioita, dokumentteja, fiktiivisiä lyhykertomuksia ja taidevideoita. Kurssien kesto on kuitenkin yleensä niin lyhyt ettei aika riitä laajempaan tutustumiseen. Niinpä epäilen yhden kurssin jälkeen oppilaiden kykyä tulkita, arvioida ja arvottaa erilaisia mediatekstejä. Tämä kyky ei nimittäin ole itsestään selvää myöskään itseään kurssittaneilla. Lisäksi näillä tekemistä painottavilla kursseilla oppilaat ovat totaalisen motivoituneita tekemiseen. He eivät jaksu kuunnella kovinkaan paljoa tietoa edes tekemisen teoriasta.

Olin arvioimassa erään alan toisen asteen oppilaiden sisällöntuotannon näyttökoetta. Näiden toisen vuosikurssin oppilaiden tehtävänä oli analysoida joko Krzysztof Kieslowskin dokumentti ”Asema” tai ”Yöpartijan näkökulmasta”, kirjoittaa kohderyhmä analyysi sekä tehdä elokuvasta traileri kohde-ryhmälleen. Vastauspaperit olivat varsin surullista luettavaa. Kukaan 14 oppilaasta ei ollut täysin ymmärtänyt elokuvia. Hurjimmillaan tekijän sanottiin tehneen elokuvan esikuvaksi kommunistisille nuorille ja traileri oli kohdistettu skin headeille. Heidän opettajansa kertoi, että analysointia oli käsitelty oppitunnilla ja opetuksen aikana oli pyritty näyttämään mahdollisimman erilaisia elokuvia. Oppialaista näytetyt elokuvat olivat vaikeita. He eivät yleensä katsoneet dokumentteja.

Myös Irlannissa ½ vuoden ”Media access training” mediakurssin opettaja Tomas Nevin valitteli, että elokuvat, joita nuoret jaksavat katsoa, ovat erittäin rajalliset. Hän kertoi, että esimerkiksi Alfred Hitchcockin Psyko oli ollut oppilaille täysin mahdoton elokuvanautinto. Lisäksi useat muut eloku-

vahistorian klassikot oli pitänyt jättää kesken vain ihmisten kärsimättömyyden ja keskittymiskyvyttömyyden vuoksi.

Lapset ja nuoret ovat enimmäkseen kiinnostuneita fiktiivisistä kertomuksista. He katsovat televisiosta ”Salattuja elämiä” ja ski-fi sarjoja ja pitävät toiminnallisista elokuvista. Asiaohjelmat jäävät vähemmälle tarkastelulle ja dokumenteilla on yleisesti tylsä maine. Omassa tekemisessä heillä täytyy olla toimintaa: veitset välähtävät, rosvot, poliisit ja huumekauppiat juoksevat pitkissä takaa-ajokohutauksissa, veri lentää. Toinen suuri genre on nuorten miesten ahdistus. Vuosien varrella ”Minun Elokuvani” tapahtumassa olen nähnyt 101 tapaa päättää päivänsä. Tällä hetkellä lasten ja nuorten kuvataidekoulun ryhmäni seitsemäs luokkalaisia poikia ei kiinnosta mikään muu kuin seksi ja väkivalta. Nukkeanimaation käsikirjoituksessa luki: nainen ajaa autoa suon läpi menevällä tiellä, kolme miestä – rikollisia – kävelevät samaiselle tielle, nainen ajaa yhden miehen päälle, miehet naivat naista konepellillä ja sen jälkeen he potkivat yliajetun ystävänsä kuoliaaksi.

Aiheen valinta on varsin ongelmallinen. Toisaalta on tärkeää, että tekijät saavat itse valita aiheensa ja käyttää mielikuvitustaan tarinansa luomiseen. Toisaalta taas tekisi mieli vaikuttaa aiheisiin ja ohjata oppilaita erilaisten aihepiirien käsittelemiseen. ”Sata tarinaa” dokumenttiprojektissamme aiheita ei ollut rajattu, mutta toteutustavaksi oli määritelty tiukasti dokumentti. Tästäkin huolimatta useat ryhmät olisivat halunneet luoda kuvitteellisen tarinan, fiktiivisen dokumentin. Lisäksi minun salainen haaveeni nuoria koskettavista yhteiskunnallisista aiheista sai näpäytyksen kun poikaryhmä halusi ehdottomasti tehdä kertomuksen norsuista.

Varsinkin vapaa-ajalla pidettävät videokerhon ovat osallistujien vapaa-ajan harrastuksia ja niissä toimiminen pitää olla haastavaa, mutta myös hauskaa. Osallistujia ei oikein voi pakottaa valitsemaan tiettyjä aiheita. Jos tekemisestä tulee pakkopullaa, lapsi tai nuori lopettaa harrastuksensa. Lisäksi aiheiden sensurointi on vähän niin ja näin. Toki jokaisesta aiheesta pitää pystyä yhdessä keskustelemaan ja ryhmän pitää opetella perustelevaan aihevalintansa. Tarinan pitää myös edetä ainakin jotenkuten elokuvan taiteensääntöjen mukaan. Siis jonkinmoinen juoni on oltava ja tarinan on tavalla tai toisella edettävä. Yleensä ainoat tyrmäämäni aiheet ovat olleet tarinat, joita ei yksinkertaisesti pysty toteuttamaan tässä kaupungissa, käytettävissä olevissa tiloissa, lavastuksen tai vaatetuksen puuttumisen vuoksi tai ajankäytöllisistä seikoista.

Video antaa mahdollisuuden jatkaa lapsuuden leikkien leikkimistä. Kun rosvo ja poliisi leikit on pihamaalla leikitty, voi samasta aiheesta tehdä elokuvan ja näin jatkaa samaa leikkiä. Nyt vain lei-

kistä syntyy tuotoksena video. Max Juntunen on ehdottanut (1994) nuorten väkivaltakiinnostuksen syyksi valistuneiden vanhempien rauhanomaisia leluvalintoja. Kun lapsille pienenä ei ole ostettu pyssyä, he jatkavat aiheen käsittelyä murrosiässä. Onpa syynä tämä tai joku muu, on todettava, että nuorten valitsemat aiheet ovat usein varsin lapsellisia heidän ikäänsä nähden.

Seksi taasen on varsin ymmärrettävästi nuorten mielissä pyörivä asia. Siinä iässä, kun oma toiminta tällä alassa on varsin vähäistä, lähestulkoon olematonta, mutta jatkuvasti päässä ja jalkojen välissä pyörivää, on aihe saatava jollain lailla purettua. Omaa hämmennystä yritetään myös lieventää hämmentämällä opettajaa. Opettajasta riippuen tässä joko onnistutaan tai sitten ei.

Näiden seksi- ja väkivaltapätkien ongelmana on tietty tulosvastuullisuus. Esimerkiksi lasten ja nuorten kuvataidekoulussa on aina keväisin yhteinen näyttely. Kuvataidekoulu on täynnä mitä kauniimpia grafiikan painokisa, valokuvia, keramiikkaa ja piirroksia. Lapset ja nuoret ovat pukeutuneet parhaimpiinsa, kuten kevätjuhlaan kuuluu. Äidit ja isät ovat ylpeinä katsomassa lastensa vuoden aikaansaannoksia. Kävimme läpi tämän seikan oppilaidemme kanssa. Kysymys kuului: ”Pysymmekö kaikki seisomaan punastumatta ja ylpeänä tiukassa rivissä valkokankaan vieressä esitellen pornopätkäämme koko koulun oppilaille ja heidän vanhemmilleen? Tämän jälkeen animaatiosta tehtiin kaksi versiota: sallittu kevätjuhlaa varten ja K-18 omaan katseluun.

Vaikkakin erilaisten mediatekstien arvioinnin opetus jää tekemistä painottavassa opetuksessa vähäiselle antaa videon tekeminen valmiuksia viestittäjänä. Kukin tarina on viesti. Laitteiden hallinnan jälkeen jokainen oppilas voi rakentaa millaisia viestejä tahansa. Toisaalta tietenkin, jos on sanottavana jokin asia, ei laitteita välttämättä tarvitse osata käyttää. Aina löytyy ihmisiä, jotka auttavat teknisissä asioissa. Useimmiten videokurssitus jää laitteiden ja kuvausteorian opetuksesi unohtaen sisällön. Myös useita kurssille hakeutuneita kiinnostavat erilaiset napukan.

Lähinnä aikuisista koostuva työväenopiston videopiiriin kokoontuneet ihmiset olivat pääasiassa kiinnostuneita tekniikasta. Suurin osa kysymyksistä liittyi oman kameran hankintaan ja hyvältä videokameralta vaadittaviin ominaisuuksiin. Suurimmalla osalla videokameran käyttötarkoitus oli lähinnä kotivideointi. Koska kurssilla ei kuitenkaan voi ruveta tutkimaan ja käsittelemään jokaisen omia kotivideomateriaaleja, on ryhmän kanssa tehty erilaisia dokumentteja. Kertomusten aiheen ovat olleet lähinnä esittelyvideoita heidän harrastuksistaan.

”Sata tarinaa” projektissa oli Euroopan Unionin puolelta tavoitteena syrjäytymisen ehkäiseminen, joka piti sisällään myös dialogisen tai humanistisen käytänteen mukaisen äänitorvena olo niille, jotka eivät saa ääntään yleensä kuuluville. Kuten jo aiemmassa raportissani mainitsin, tämä päämäärä jäi toteutumatta, sillä projektiin osallistuvat eivät olleet syrjäytyneitä nuoria. Antaakseen mahdollisuuden vaikuttaa oloihinsa ja tarjotakseen äänitorvea esim. syrjäytyneille, erilaisille vähemmistöryhmille, vaikeiden asuinalueiden ihmisille on ensin voitettava näiden ihmisten luottamus ja toisaalta mentävä itse paikalle. Jos ihminen on syrjäytynyt, hän ei tule keskustaan vuokraamaan videopajalta laitteita tehdäkseen maailmanparannusvideota. Tiedostava mediapedagogia toteutuu pitkälti tietoja ja taitoja tarjoamalla, mutta pitkälle näiden ryhmittymien omilla ehdoilla.

Yhteiskuntakritiikki on varsin vaikea aihe. Jokaisen kurssin kohdalla kerron videon mahdollisuuksista vaikuttaa asioihin ja paneutua elämän epäkohtiin, mutta jotenkin kaikki mahdolliset muut aiheen yleensä ohittavat tämän mahdollisuuden. Vaikuttamiseen olisi jopa pienet mahdollisuudet, sillä yleensä kaikki eri kursseilla tehdyt työt esitetään paikallis-TV:ssa, sikäli mikäli sitä kukaan katsoo.

Kaikista toiveista huolimatta 1980- ja 90-luvun taitteessa pinnalla ollut media-aktivismi tai anarkismi ei koskaan toteutunut. Riippumattomat ja kokeilevat videot eivät vallanneet televisiokanavia ja paikallistelevioidenkin kulta-aika oli hyvin lyhyt. Myös nuorten tekemiä videoita on yritetty kaupata kanaville milloin minkäkinlaisilla ohjelmaformaateilla. Viimeisin suuri ponnistus oli mahdollisesti parin vuoden takainen NU-TV:n (Nordisk Ungdoms TV) saada pohjoismaisia nuorten videoita televisioon, turhaan. Ainoita nuorten tekemiä ohjelmia televisiossa ovat alan oppilaitosten oppilastyöt. Mitä digi-TV tuo tullessaan, sitä ei vielä tiedä. Ohjelma-aika ainakin lisääntyy, tuotantojen rahat tuskin, joten periaatteessa kaikenlaisten riippumattomien tuotosten pitäisi ainakin periaatteessa olla suurempi mahdollisuus päästä esille. Käytännössä tilanne kuitenkin tuskin menee näin.

Suomea lähinnä oleva esimerkki nuorten tekemästä ja yhteiskuntaa vaikuttavasta televisiosta on TV-STOP ja senkin olemassaolosta ei ole kuulunut useampaan vuoteen. TV-STOP oli nuorten kollektiivi, jotka televisiokanava haussa saivat oman kanavansa ja sen jälkeen perinnön kautta sievoisen rahasumman ostaakseen laitteiston. TV-STOP koulutti ryhmänsä tekemään hommia ja velvoittivat jokaisen kuulumaan porukkaan ainakin seuraavat ½ vuotta. Ohjelmien aiheet olivat nuoria tekijöitä lähellä olevia ja käsittelivät mm. rasismia ja vastustivat äärioikeistolaisia liikkeitä. Viimeksi olen nähnyt tämän ryhmittymän tuotoksia vuonna 1995.

Mediakasvatuksen yleissivistävyyden päämäärän voi ajatella toteutuvan ainakin siinä mielessä, että oppia videon tekemisestä voi itsessään pitää yleissivistävänä. Tekemisen sisältö ratkaisee sen kuinka paljon muita yleissivistäviä asioita oppilaat matkan aikana oppivat. Dokumentteja tehdessä tekijän täytyy useasti etsiä kaikenmoista taustatietoa aiheestaan. Tehdessämme Irlannissa animaatioita lasten kanssa opimme kaikki paljon irlantilaisista kansankertomuksista, sillä elokuvamme perustuivat valmiisiin vanhoihin tarinoihin.

Se, erottaako kursseilla käyneet ihmiset totuutta valheesta tai merkityksellisiä asioita turhanpäiväisistä on vaikeaa arvioida. Kuitenkin tekemisen aikana jokainen oppilas oppii ymmärtämään, että televisiossa esitettävät tuotteet ovat ihmisten tekemiä. Usein käymme läpi myös ajatusleikin siitä, millaisia täysin toisistaan poikkeavia tuotoksia tulisi valmiista kuvausmateriaalista, jos jokainen leikkaisi niistä oman versionsa. Lisäksi olemme puhuneet tietystä aiheesta ja sen käsittelytavasta silloin, kun tekijät kuuluvat erilaisiin ryhmittymiin. Esimerkiksi dokumentti somalipakolaisista olisi aivan eri näköinen, jos tekijöinä on ryhmä somaleita tai skin headeja.

Videon tekemisen kursseilla ei analysoida valmiita elokuvia. Kuvanlukutaito syntyy pohtimalla omia kuvauksia. Tietyissä tilanteissa oppilaat tekevät kuvakäsikirjoituksen tarinastaan ja sitä tarkastaessani käymme läpi kuvakokojen muutosta, kohdistuspisteitä, kuvasommitelmia ym. Kuvamateriaalin leikkaaminen eli editointi on erittäin opettavainen tapa oppia kuvanlukutaitoa. Useat kurssilaiset kertovat kurssin lopussa katsovansa televisiota ja elokuvia nyt erilailla.

Kursseillani en ole juurikaan käsitellyt mainontaa, joten tässä tilanteessa media uusien mielikuvien, halujen ja kulutustarpeiden muovaajana on jäänyt täysin pimentoon. Tämä ei tarkoita kuitenkaan sitä, etteikö videoita tekemällä opittaisi ymmärtämään myös tätä seikkaa mediasta, päinvastoin. Mainoksia tehdessä oppilaiden pitää ensin pohtia hyvän mainoksen kriteereitä. Sen jälkeen on mieltävä mitä halutaan mainostaa. Tästä alkaakin aivoriihi siitä, miten kyseistä tuotetta voi mahdollisimman mainostaa mahdollisimman mehukkaasti. Vasta sitten voidaan päästä itse tekemisen suunnitteluun ja toteuttamiseen.

Dokumenttikurssilla pohdimme tiedon ja kertomuksen välittämistä eteenpäin. Hyvin helposti nuoret ajattelivat tarvitsevansa dokumentteihinsa asiantuntija lausuntoja saadakseen tarinaansa totuudenmukaisuutta. Tästä tilanteesta pääsi hyvin keskusteluihin dokumenttien totuudenmukaisuudesta ja erilaisista näkökulmavalinnoista. Dokumenttikurssilla pohdittiin myös erilaisia tapoja viedä tari-



naa eteenpäin ilman puhetta tai selitystä. Pohdimme siis, millaisia mielikuvia erilaiset kuvat saavat aikaan ja miten voimme herättää katsojissa mielikuvia, jotka vievät omaa tarinaamme eteenpäin.

Erilaisten videoprojektien vetäminen on tavallaan affektiivista mahdollisuuksien pedagogiikkaa. Prosessi etenee pitkälti yhteisten keskustelujen varassa. Tulosta ei tiedetä enneltäkään sen enempiä kuin että projektin lopussa meillä on edessämme valmis video. Yleensä oppilaat joutuvat pohtimaan jokaisen tekemisen vaiheen itse.

Taidekasvatuksen puolelta videon tekeminen vastaa elämyksiin, tunteisiin, toimintaan ja kokemuksiin perustuvaa tekemistä. Videon tekeminen on monipuolista, useita eri taiteenaloja yhdistävää työskentelyä, missä tekijältä vaaditaan hänen koko kyvykapasiteettinsa haltuunottamista. Video pitää sisällään sekä näkö että kuuloaistimukseen liittyvät mahdollisuuksia. Video on väline, jonka avulla ihminen voi tuoda oman persoonansa esille. Video antaa useita erilaisia mahdollisuuksia itsensä ilmaisuun. Samalla tekemisen kautta tekijä saa koko ajan uusia kokemuksia ja elämyksiä.

Videokurssien tarkoituksena ei ole tehdä elokuvaohjaajia. Kuitenkin tiedän, että osalla kurssitettavista syttyy kipinä tehdä uusia ja uusia videoita. Aluksi töitä tehdään omaksi iloksi. Pikku hiljaa tuotoksia halutaan näyttää ystäväpiirille ja kotiväelle. Lopulta muutaman näiden videokurssilla olleiden nuorten tie vie alan oppilaitoksiin. Minun Elokuvani tapahtumasta tuttuja nuorten nimiä vilisee nykyään eri televisiokanavien ohjelmien lopputeksteissä. Joskus aikanaan hekin tekivät ensimmäisen videonsa.

## LIITELISTA

1. Nuoret dokumentoimaan omaa elämänsä EU-rahalla  
Artikkeli Satakunnan Kansassa
2. Vilkasta videorintamalla  
Artikkeli Satakunnan Kansassa 1.6.2000
3. Animaatioleirillä hurjimmatkin ideat toteutetaan  
Mars hyökkää – animaatioissa  
Artikkeli Satakunnan Kansassa 15.6.2000
4. Lapset animaatioleirillä:  
Iso karvainen munkkipossu kohtaa ufon  
Artikkeli Peili -lehdessä 3/2000
5. Irlannin tarut heräsivät eloon lähiöslummissa  
Artikkeli Satakunnan Kansassa 24.5.2001
6. Videokasetti

## LÄHTEET:

- Ahokallio, T: **Elämys, maailmankatsomuksen perustus**  
Helsinki. Kirjapaja. 1987.
- Buckingham, David: **Muuttuvat lapsuudet, muuttuvat mediat**  
Kirjassa: Elävästi kuvaa – kokemuksia lasten ja nuorten elokuvaopetuksesta. Toim: Matti Välimäki. BTJ kirjastopalvelut / Elokuva ja televisiokasvatuksen keskus ry, ETKK. Helsinki. Gummerrus Kirjapaino Oy. Saarijärvi. 1999.
- Denzin, N: **Interpretive Ethnography**  
Ethnographic Practices for the 21 st Century.  
Thousand Oaks. 1997
- Fiske, John: **Merkkien kieli**  
Johdatus viestinnän tutkimiseen  
Vastapaino. Gummerrus Kirjapaino Oy. Jyväskylä. 1993
- Graviz, Ana & Pozo, Jorge: **Kuva ja todellisuus**  
Kirjassa: Elävästi kuvaa – kokemuksia lasten ja nuorten elokuvaopetuksesta. Toim: Matti Välimäki. BTJ kirjastopalvelut / Elokuva ja televisiokasvatuksen keskus ry, ETKK. Helsinki. Gummerrus Kirjapaino Oy. Saarijärvi. 1999.
- Haapala, Arto & Pulliainen, Ukri: **Taide ja kauneus**  
Johdatus estetiikkaan.  
Gummerrus Kirjapaino Oy. Jyväskylä. 1998.
- Hakkola Kirsti, Laitinen Sirkka,  
Ovaska-Airasmaa Mirja. **Lasten taidekasvatus**  
Kirjayhtymä Oy. Helsinki. Karisto Oy:n kirjapaino Hämeenlinna. 1991.
- Halme, Kaija: **Hei, kuka muokkaa maailmankuvaamme?**  
Kirjassa: Elävästi kuvaa – kokemuksia lasten ja nuorten elokuvaopetuksesta. Toim: Matti Välimäki. BTJ kirjastopalvelut / Elokuva ja televisiokasvatuksen keskus ry, ETKK. Helsinki. Gummerrus Kirjapaino Oy. Saarijärvi. 1999.
- Hankala, Mari: **Verkkolukutaidolla tietotulvan hallintaan**  
Kirjassa: Mediakasvatus. Toim. Sirkku Kotilainen, Mari Hankala, UllaMaija Kivikiuru. Oy Edita Ab. Helsinki. 1999.
- Hankala, Mari & Kotilainen, Sirkku: **Mediassa on aktiivisen oppimisen mahdollisuus**  
Kirjassa: Mediakasvatus. Toim. Sirkku Kotilainen, Mari Hankala, UllaMaija Kivikiuru. Oy Edita Ab. Helsinki. 1999.
- Hassi, Marjatta & Heinonen, Mika & Tiirola-Santala, Liisa: **NÄYT Taide- ja ympäristökasvatus**  
Werner Söderström Osakeyhtiö. Porvoo. 1991.
- Hiltunen, Anja: **Mediakasvatus on koko koulun asia**  
Spektri –opetushallituksen lehti 1 /2000. Tarjouslehdet oy. Helsinki. 2000.
- Heiskala, R: **Kohti keinotekoista yhteiskuntaa**  
Helsinki. 1996.

- Hirsjärvi, Sirkka & Huttunen, Jouko: **Johdatus kasvatustieteeseen**  
Werner Söderström Osakeyhtiö. Juva. 1995.
- Hyttinen, Päivi & Koskinen, Leena & Orava, Jukka, Sirviö, Pertti: **Muutos kouluissa edellyttää digitaalista lukutaitoa**  
Ote, opetus & teknologia lehti 1 / 2001. Hämeen kirjapaino oy. Tampere. 2001.
- Hänninen, Katriina: **Luovuutta koko koulun ja elämä myös**  
Neurologi, ylilääkäri Markku Partisen haastattelu 25.11.1999 pidetyn luennon ”Luovuus ja taidekasvatus neurologin näkökulmasta” pohjalta. Spektri –opetushallituksen lehti 2 /1999. Tarjouslehdet oy. Helsinki. 1999.
- Hänninen, Katriina: **Taidekasvatus opettaa jäsentämään kaaosta**  
Spektri –opetushallituksen lehti 2 /1999. Tarjouslehdet oy. Helsinki. 1999.
- Härkönen, Ritva-Sini: **Viestintäkasvatuksen ulottuvuudet**  
(A-oma merkintä)  
Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 125. Yliopisptopaino. Helsinki. 1994.
- Härkönen, Ritva-Sini: **Viestintäkasvatuksen ulottuvuudet – taustoja ja tavoitteita**  
(B-oma merkintä)  
Kirjassa: Viestintä ja kasvatus - mediapedagogisia vaihtoehtoja  
Toim: Ritva-Sini Härkönen. Suuntana oppimiskeskus. Opetushallitus. Painauskeskus Oy. Helsinki. 1994.
- Härkönen, Ritva-Sini: **Viestintäkasvatusta brittimaustein**  
Tiedotustutkimus. vol.12, 4/1989.
- Juntunen, Max: **Lähtökohtia elokuvateoksen sisällön ja rakenteen tarkasteluun**  
Kirjassa: Elävästi kuvaa – kokemuksia lasten ja nuorten elokuvaopetuksesta. Toim: Matti Välimäki. BTJ kirjastopalvelut / Elokuva ja televisiokasvatuksen keskus ry, ETKK. Helsinki. Gummerrus Kirjapaino Oy. Saarijärvi. 1999.
- Juntunen, Max: **Tunnekasvatusta videon avulla?**  
Kirjassa: Viestintä ja kasvatus. Toim: Ritva-Sini Härkönen  
Opetushallitus. Painatuskeskus Oy. Helsinki. 1994.
- Juusola, Markku: **Herukassa opitaan animaatioiden avulla**  
Spektri –opetushallituksen lehti 1 /2000. Tarjouslehdet oy. Helsinki. 2000. Tietoa myös Herukan ala-asteen kotisivuilta:  
[www.ouka.edu.fi/koulut/herukka](http://www.ouka.edu.fi/koulut/herukka)
- Juusola, Markku: **Mediapedagogi luotsina medialapsuudessa**  
Spektri –opetushallituksen lehti 1 /2000. Tarjouslehdet oy. Helsinki. 2000.
- Kantola, Maija: **Videopajakarttoitus**  
Satakunnan käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksen lopputyö. 1992.
- Karttunen, Arto & Nummelin, Esko & Yrjönkoski, Esa-Erik: **Taide- ja ympäristökasvatus**  
Raimo Pyydönniemi ky. Pori. 1987.
- Karvonen, Erkki: **Kohti relationaalista tietokäsitystä**  
Kirjassa: Näkökulmia tietoyhteiskuntaan. Toim: K. Stachon. Tampere. 1997.

- Kejonen, Pentti: **Lasten elokuvakirja**  
Oulun Elokvakeskuksen julkaisusarja N:o 3. Oulu. 1979.
- Kejonen, Pentti: **Oulun Elokvakeskus – vuosikirja 3**  
Kainuun Sanomien Kirjapaino Oy. Kajaani. 1981
- Kerhokeskus: **Koulu ja kulttuuri – koulu kulttuurikasvattajana**  
Loppuraportti. Toim. Tiina Karhuviita. Kerhokeskus – Koulutyön tuki ry. Public Desing oy. 1997.
- Kirves, Liisa: **Viestintäleirien kokemukset soveltuvat koulun viestintäkasvatukseen**  
Kirjassa: Viestintä ja kasvatust - mediapedagogisia vaihtoehtoja  
Toim: Ritva-Sini Härkönen. Suuntana oppimiskeskus. Opetushallitus. Painauskeskus Oy. Helsinki. 1994.
- Kivikuru, Ullamaija & Kotilainen, Sirkku: **Mediakasvatus ihanteiden ja todellisuuden ristipaineissa**  
Kirjassa: Mediakasvatus. Toim. Sirkku Kotilainen, Mari Hankala, UllaMaija Kivikiuru. Oy Edita Ab. Helsinki. 1999.
- Kneller, D: **Media Culture**  
New York. London. 1995
- Kotilainen Sirkku: **Mediakasvatuksen monet määritelmät**  
Kirjassa: Mediakasvatus. Toim. Sirkku Kotilainen, Mari Hankala, UllaMaija Kivikiuru. Oy Edita Ab. Helsinki. 1999.
- Krasnyi, J.E. & Kudrjukova, L.I: **”Multifilm rukami detejj”**  
Animaatio lasten tekemänä  
Alkuperäiskielestä suomentanut Laura Seppi ja kielen muokannut Maija Kantola. Suomennettu vain omaan käyttöön. Moskova 1990
- Kupiainen, Reijo: **Median monet merkitykset - kriittinen medianlukutaito**  
Kirjassa: Elävästi kuvaa – kokemuksia lasten ja nuorten elokuvaopetuksesta. Toim: Matti Välimäki. BTJ kirjastopalvelut / Elokuva ja televisiokasvatuksen keskus ry, ETKK. Helsinki. Gummerrus Kirjapaino Oy. Saarijärvi. 1999.
- Lampelto, Riitta: **Elokuva ja alle kouluikäiset lapset**  
Mannerheimin Lastensuojeluliitto A4. 1987.
- Liukko, Seija: **Mediakasvatusta alkuopetuksessa ”Lapsi hyppää kuviin”**  
Kirjassa: Näkökulmia viestintään. Tekijät: Seija Liukko, Helena Sieppi, Tuomo Tammi. Hämeenlinnan normaalikoulun julkaisuja, nro 5. Tampereen yliopisto. 1997.
- Liukko, Seija & Kangassalo, Marjatta: **Mediaa muruille**  
Kirjayhtymä Oy. Helsinki. Kirjapaino Oy West Point. Rauma. 1988.
- Luokola, Tuula: **Kertomus viestintäleiristä**  
Tutkimusraportti Viestintäkasvatuksen seuran ry:n järjestämistä viestintäleireistä. Liikenneministeriö. Helsinki. 1989.
- Machado, Ana Graviz: **Inforande av mediakunskap i skolan: ett pedagogist problem?**  
- En fallstude i Uruguay.  
Pedagogiska institutionen. Stockholms universitet. 1996.  
Graphic Systems AB. Stockholm. 1996.

- Masterman, Len: **Medioita oppimassa**  
- mediakasvatuksen perusteet  
Kansan Sivistystyön Liitto. Hakapaino. Helsinki. 1989.
- McCloud, Scott: **Sarjakuva – näkymätön taide**  
The Good Fellows ky. Painatuskeskus Oy. Helsinki. 1994
- Minkkinen, Sirkka: **Joukkotiedotuskasvatuksen opetussuunnitelmat**  
Tampereen yliopiston tiedotusopin laitos. Opetusmoniste 34:1980.
- Minkkinen, Sirkka & Starck, Margaretha: **Lapsi ja joukkotiedotus**  
Oy Weilin + Göös Ab:n kirjapaino. Helsinki. 1975.
- Mäkelä, Asko: **Mediatutkimus ja mediakulttuuri**  
Kirjassa: Johdatus uuteen mediaan. Toim: Minna Tarkka, Kari A. Hintikka, Asko Mäkelä
- Nurmi, Timo & Rekiaro, Ilkka & Rekiaro, Päivi: **Uusi suomalainen sivistyssanakirja**  
Gummerrus Kirjapaino Oy. Jyväskylä. 1998.
- Suomi (o)saa lukea  
tietoyhteiskunnan lukutaidot –ryhmän linjaukset.  
Opetusministeriön työryhmien muistioita 4:2000.  
Loppuraportti löytyy netistä:  
[www.minedu.fi/julkaisut/lukutaidot.pdf](http://www.minedu.fi/julkaisut/lukutaidot.pdf).
- Näränen, Pertti: **Elokuva-analyysi luokanopetuksessa**  
Kirjassa: Mediakasvatus. Toim. Sirkku Kotilainen, Mari Hankala, UllaMaija Kivikiuru. Oy Edita Ab. Helsinki. 1999.
- Pietilä, Veikko: **Viestintäkasvatuksen perustoja etsimässä**  
Kirjassa: Viestit ja kasvattajat. Toim. Armi Mäki-Tuuri ja Airi Vilhunen. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XXXVII. Hakapaino. Helsinki. 1990.
- Porna, Ismo: **Taiteen perusopetuksen lainsäädäntö ja sen soveltaminen**  
Kirjassa: Taiteen perusopetuksen käsikirja. Toim: Ismo Porna ja Pirjo Väyrynen. Suomen Kuntaliitto. Opetushallitus. Kuntaliiton painatuskeskus. Helsinki. 1993.
- Postman, Neil: **Huvitamme itsemme hengiltä**  
Julkinen keskustelu viihteen valtakaudella  
Werner Söderström Osakeyhtiö. Juva. 1987.
- Puurula, Arja & Väyrynen, Pirjo: **Tie taidekasvatukseen**  
Kunnan koulutoimenjohtajien käsityksiä taiteen perusopetuksen järjestämismahdollisuuksista  
Opetushallituksen julkaisusarja. Raporttisarja 27 / 1992.  
Opetushallitus 1992. Painatuskeskus. Helsinki 1993.
- Rastas, Perttu: **Video on oma mediansa**  
Kirjassa: Mediat ja merkitykset. Toim: Armi Mäki-Tuuri ja Airi Vilhunen. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XXXVII. Äidinkielen opettajain liitto. Hakapaino. Helsinki. 1990.
- Rydin, Ingegerd: **TV –ajan lapset**  
- Kuvasta , äänestä ja sanasta lapsen ajattelussa  
Oy Yleisradio Ab. Suunnittelu- ja tutkimusosasto. Kirjallisuuskatsaus. Sarja B7 / 1984

- Rönnerberg, Margareta: **Siistiä!** Ns. roskakulttuurista  
Like kustannus Oy. Limes ry:n graafiset laitokset. Helsinki. 1990.
- Salonen, Maria: **Yhteisöllinen verkkoviestintä – tilaisuus oppia itsestä ja mediasta**  
Ote, opetus & teknologia lehti 1/2001. Hämeen kirjapaino oy. Tampere. 2001.
- Sava, Inkeri: **Taiteellinen oppimisprosessi**  
Kirjassa: Taiteen perusopetuksen käsikirja. Toim: Ismo Porna ja Pirjo Väyrynen. Suomen Kuntaliitto. Opetushallitus. Kuntaliiton painatuskeskus. Helsinki. 1993.
- Sihvonen, Jukka: **Liekehtivät nalleverhot**  
Esseitä elokuva- ja televisiokasvatuksesta. Like kustannus Oy. Limes ry:n painolaitokset. Helsinki. 1988.
- Sihvonen, Jukka: **Toimittajan alkusanat**  
Len Mastermanin kirjassa Medioita oppimassa. Kansan Sivistystyön Liitto. Hakapaino. Helsinki. 1989.
- Sihvonen, Jukka: **Aineeton syli**  
Johdatus audiovisuaaliseen tulevaisuuteen  
Helsinki. 1996.
- Suoranta, Juha & Ylä-Kotola, Mauri: **Mediakasvatus simulaatiokulttuurissa**  
Werner Söderström Osakeyhtiö. Porvoo – Helsinki – Juva.  
Tummavuoren kirjapaino. Vantaa. 2000.
- Tuomikoski, Paula: **Uuteen aikaan – Taiteen perusopetus uuden ajan airueena**  
Kirjassa: Taiteen perusopetuksen käsikirja. Toim: Ismo Porna ja Pirjo Väyrynen. Suomen Kuntaliitto. Opetushallitus. Kuntaliiton painatuskeskus. Helsinki. 1993.
- Tuominen, Sirkku: **Viestintäkasvatusta perusopetuksessa kevätkaudella 1998**  
Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Hämeenlinnan toimipaikka. Opetushallituksen selvitys 1999b.  
<http://www.uta.fi/~jv46809/vipe.html> (viitattu 13.10.1999)
- Tuormaa, Jussi: **Koulu ja kulttuurin kuvallistuminen**  
Kirjassa: Viestintä ja kasvatus - mediapedagogisia vaihtoehtoja  
Toim: Ritva-Sini Härkönen. Suuntana oppimiskeskus. Opetushallitus. Painatuskeskus Oy. Helsinki. 1994.
- Turja, Tuomo: **Mediakasvatuksen myytit ja myyttinen mediasuhde**  
Mediaviestinnän ja viestintäkasvatuksen tieteidenvälistä arviointia.  
Julkaisuja. Sarja A 78 / 1992. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Jäljennepalvelu. Tampere. 1992.
- Valkola, Jarmo: **Kuvien havainnointi ja montaasin estetiikka**  
Taide ja mediakasvatuksellinen näkökulma audiovisuaalisen kerronnan teoriaan ja analyysiin. Jyväskylän yliopiston kirjaston julkaisusyksikkö. JULPU. 1999.
- Werner, Anita: **Lapset ja televisio**  
Gaudeamus. 1996.
- Willberg, Ulla: **Lyhyt johdatus mediatajuun**  
Spektri –opetushallituksen lehti 1 /2000. Tarjouslehdet oy. Helsinki. 2000.

Välimäki, Matti:

**Vampyyri, videokamera, vau !**

Barn media kunskaap -kouluttajat kiersivät päiväkoteja. Peili 4/1997.

Ylilehto, Hannu:

**Medialuku- ja kirjoitustaito kansalaistaidoksi**

Spektri –opetushallituksen lehti 1 /2000. Tarjouslehdet oy. Helsinki. 2000.



## LIITEET

1. Nuoret dokumentoimaan omaa elämänsä EU-rahalla  
Artikkeli Satakunnan Kansassa
2. Vilkasta videorintamalla  
Artikkeli Satakunnan Kansassa 1.6.2000
3. Animaatioleirillä hurjimmatkin ideat toteutetaan  
Mars hyökkää – animaatiossa  
Artikkeli Satakunnan Kansassa 15.6.2000
4. Lapset animaatioleirillä:  
Iso karvainen munkkipossu kohtaa ufon  
Artikkeli Peili –lehdessä 3/2000
5. Irlannin tarut heräsivät eloon lähiöslummissa  
Artikkeli Satakunnan Kansassa 24.5.2001
6. Videokasetti

## LIITTEENÄ OLEVA VIDEOKASSETTI SISÄLTÄÄ:

### PIENI ILLUUSIO ESITTÄÄ:

Pöhköjen pöhkö	6'49"
Vessan hirviö	3'30"
Ritari menneisyydestä	8'57"

### MUNKKIPOSSU ANIMAATIOLEIRI ESITTÄÄ:

Iso karvainen munkkipossu logo	0'16"
Ihmiskone	1'00"
Ritarien tanssi	1'00"
Kemistin lemmikki pelastaa maailman	3'12"
Muukalaiset hyökkäävät maahan	2'24"
Oliot karkuteillä	3'16"
Logo ja hei hei	0'45"
Karhu Kanavat uutispätkä animaatioleiristä	1'22"

### HARJAVALLAN YLÄASTEEN 8.LUOKKIEN VIESTINNÄNRYHMÄ ESITTÄÄ:

Hammaslääkäriässä	3'00"
Halpaa huumoria, ha ha	2'17"
Vertikal project	3'46"
Äärimmäinen päivä	6'18"
Kosto	2'11"
Tukisukka	1'57"
Bisneksiä	4'37"
Pidä huolta	1'27"
Jessuli the "Gasmask"	1'50"
Varas	2'08"
Substral - voi vehka parka	0'55"
Rikos & Rakkaus	2'20"

### DOKUMENTTIPROJEKTI ESITTÄÄ

Lasten kuvataidekoulu / Girls, Girls, Girls	5'10"
Työväenopiston videokurssi:	
Iltis - Porin koulujen iltapäiväkerhotoiminta	9'54"
Iltis -ohjaajien kurssi / Iltis listii	2'12"
Henkilökuvia:	
Tea Söderlund	4'22"
Jenny	1'55"

### TALLAGHT COMMUNITY ARTS CENTRE, DUBLIN ESITTÄÄ:

Finn and the Giant	4'58"
Finn and the Wicked Fary of Tara	6'09"
Oisin and Tir na nÓg	4'58"
Etain and Midir	5'02"

### YMCA, Dublin ESITTÄÄ:

The First Rainbow	4'38"
Jonah	5'14"

### MEDIA ACCESS TRAINING ESITTÄÄ:

The Vet	2'57"
Once Upon a Time	2'57"
Phoenix Park	4'21"
Who Said Dog Was Man's Best Friend	5'00"

### PORILAISET PÄIVÄKODIT ESITTÄÄ:

Enäjärven PK / Pyörivä taikamuna	3'52"
Ruosniemen PK / Pokemon	3'08"
Ruosniemen PK / Digimon ja Vesselit	3'15"
Taikurinhattu / Peikko	0'38"
Taikurinhattu / Peikko 2	0'45"
Taikurinhattu / Peikkosatu	2'42"