

## KATSAUS

# Pelilukutaidon lähteillä

## Muutamia näkökulmia muodostumassa olevaan käsitteeseen

MIKA MUSTIKKAMÄKI  
mika.mustikkamäki@uta.fi

### Tiivistelmä

Pelilukutaito on uudehko käsite, joka on etsinyt tietään pelitutkijoiden ja mediakasvattajien sanastoon erityisesti viimeisen viiden vuoden aikana. Käsite sointuu kuitenkin tutulta, sillä pelin lukutaidosta on totuttu kuulemaan esimerkiksi perinteisempien urheilulajien kuten jääkiekon tai jalkapallon yhteydessä. Pelilukutaidolla yhteen kirjoitettuna on kuitenkin oma käsitteellinen tilansa tutkimuksen piirissä, jossa se sijoittuu erityisesti interaktiivisen digitaalisen median tutkimuksen ja mediakasvatuksen kentälle. Tämä katsaus tarkastelee kansainvälisen ja suomalaisen alalle sijoittuvan tutkimuksen eri tapoja hahmottaa pelilukutaidon käsitettä ja sen sisältöä.

Asiasanat: *pelilukutaito, digitaaliset pelit, mediakasvatus*

### Abstract

Games literacy is a rather recent conceptual addition into academic, as well as popular vocabulary. It has been mainly used to refer to the myriad ways in which people construct meaning with different digital game objects and properties, and the varying cultural surroundings of games and game activities. This focused literature review on games literacy definitions categorizes games literacy concepts into three broad viewpoints: media education, games design and the socio-cultural. The review also briefly reflects on the issue of media literacy and its relationship with games and games literacy.

Keywords: *games literacy, digital and video games, media education*

### Johdanto

**D**igitaaliset pelit puhuttelevat ja puhuttavat. Ne kutsuvat piiriinsä pelaajia, jotka ovat pelikulttuurin toimijoita ja kuluttajia. Pelintekijät puolestaan kohtaavat ammatillisilla keskusteluareenoilla tosielämässä ja virtuaalisesti.

Akateemisessa tutkimuksessa pelit ja niiden pelaajat ovat olleet kiinnostuksen kohteena jo vuosien ajan. Julkiseen keskusteluun digitaaliset pelit ja niiden vaikutukset ovat tulleet lähinnä näennäisesti helppojen syy-seuraussuhteiden etsinnässä laajaa julkisuutta saaneiden väkivallan tekojen yhteydessä. Myös

pelimarkkinoiden kasvuun mediatalous ilmionä on kiinnitetty huomiota viime vuosien aikana. Voidaan sanoa, että kullakin edellä mainitulla osa-alueella sovelletaan myös omanlaistaan pelilukutaitoa.

Englanninkielisissä lähteissä pelilukutaitoon viitataan useilla eri termeillä. Termeinä ovat esiintyneet esimerkiksi *game(s) literacy*, *video-game literacy*, *gaming literacy*, laajemmin *media literacy for games*, ja *ludoliteracy*. Käsitteellisestä selkeydestä johtuen tässä katsauksessa käytetään kuitenkin käännösterminä pelilukutaitoa, sillä suomeksi kirjoitetuissa lähteissä on jo aiemmin käytetty tätä muotoa. Yhtenä katsauksen tarkoituksena onkin jatkaa pelilukutaidon käsitteen vakiinnuttamista suomalaisen digitaalisista peleistä ja mediakasvatuksesta käytävään keskusteluun.

Lukutaidoista ja niiden suhteesta mediakasvatukseen on olemassa runsaasti keskustelua (ks. esim. Buckingham 2003, 35–50; Kress 2003, 23–25; Lankshear & Knobel 2006, 64–72), jossa eräs keskeisistä pohdintoista on ollut lukutaidon (*literacy*) käsitteen vaihteleva määritelmä esimerkiksi eri kieli- ja kulttuurialueilla. Muun muassa Kress (em.) on ollut sitä mieltä, että *literacy*-termi on laajennettu koskemaan liian suuren ilmiöjoukon käsittelyä ja se tulisi itse asiassa varata vain kirjaimiin perustuvaan viestintään viittaamiseen.

*Literacy*-sana on nähty ongelmalliseksi myös suomen kieleen tuotuna (ks. esim. Kupiainen & Sintonen 2009). Se onkin käännetty eri medialukutaitoon liittyvien käsitteellistysten yhteydessä muun muassa sivistykseksi (Varis 2002), kompetenssiksi (Herkman 2007; Ermi ym. 2005a; 2005b) tai taidoksi/tajuksi (esim. Sihvonen 2009). Erityisesti suomalaista keskustelua aiheesta hankaloittaa se, että *literacy*-käännöksen tulisi oikeastaan sisältää sekä luku- että kirjoitustaidon määritelmät. Monella eri nimeämistavalla ollaankin yritetty sekä hakea näkö- ja lähestymiskulmia että helpottaa kielen kääntämisessä esiin tulevaa merkityksen katoamisen tai muuttumisen ongelmaa.

Medialukutaito on kuitenkin eräänlainen *de facto* -muoto asiasta keskusteltaessa, ja muun muassa Euroopan komission medialukutaito-työryhmän opeointivälineenä on *media literacy* (ks. Euroopan komissio 2007). Tässä katsauksessa ei kuitenkaan tarkastella lukutaidon problematiikkaa enempää yllä mainitusta laajemmasta perspektiivistä, vaan pyritään pikemminkin hahmottamaan

pelilukutaidon asemaa lähemmin suhteessa digitaalisiin peleihin. Yksityiskohtaisempaa lukutaitoon ja medialukutaitoon liittyvää analyysia löytyy esimerkiksi edellä mainitusta Reijo Kupiaisen ja Sara Sintosen *Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus* -teoksesta.

Pelien, muun median ja mediakasvatuksen suhde on mielenkiintoinen monestakin näkökulmasta. Perinteistä mutta myös digitaalista mediaa ja siten pelejä on tarkasteltu muun muassa tekstien ja representaatioiden kautta, ja median vastaanottajalla on nähty monenlaisia rooleja passiivisesta altistujasta aktiiviseen tulkitsijaan. Pelit voidaan kuitenkin nähdä luonteeltaan perustavasti erilaisiksi kuin aiempien aikakausien media (eri media-aikakausista mediakasvatuksen näkökulmasta, ks. Kupiainen ym. 2007). Pelejä voidaan tarkastella esimerkiksi teksteinä, simulaatioina, narratiiveina ja järjestelminä. Keskeiseksi eroksi muihin mediamuotoihin verrattuna voidaan nostaa pelaaja-käyttäjän asema, jossa mediasuhteessa oleva henkilö eroaa sekä passiivisesta vastaanottajasta että pelkästä tulkitsijasta toimintansa kautta (ks. esim. Buckingham & Burn 2007, 327–328). Toimijuus on siten eräs keskeinen elementti myös pelilukutaidosta puhuttaessa (tarkemmin pelin käsitteestä ja pelaamisen ja pelin suhteesta ks. esim. Mäyrä 2008, 32–37).

## Lähestymistavasta

Tämän katsauksen tarkoituksena on paikallistaa erilaisia näkemyksiä pelilukutaidon käsitteestä ja siitä, mitä se pitää sisällään, sekä luokitella näitä pelilukutaitoon liittyviä näkökulmia suhteessa toisiinsa. Aineistona katsauksessa ovat tieteelliset artikkelit sekä James Paul Geen (2007) laajasti siteerattu *What Video Games Have to Teach Us About Learning And Literacy*. Kokoavana teoksena katsaukseen ehti mukaan myös José P. Zagal (2010) *Ludoliteracy. Defining, Understanding, And Supporting Games Education*, jonka teemoja Zagal on kehittänyt jo aikaisemmassa artikkelissaan (Zagal 2008). Pelilukutaitoa käsittelevien artikkelien osalta on huomautettava, että niiden julkaisun ajallinen kaari asettuu välille 2005–2009. Pelilukutaidon määrittely onkin nuori käsitteellistämisen alue jo itsessään melko nuoren tutkimusalan, eli pelitutkimuksen puitteissa. Toisaalta

mediakasvatuksessa lukutaitojen problematiikkaa on käsitelty vuosikymmeniä. Tämä asettaa mielenkiintoisen lähtökohdan aihepiirin laajemmallekin tarkastelulle, sillä käsitteistö on edelleen muutoksessa ja liikkeessä.

Olen rajannut käsittelemäni lähteet siten, että niin sanottu *serious games*-liike on jätetty tarkastelun ulkopuolelle, joskin James Paul Gee liitetään ajoittain myös yhdeksi keskeiseksi liikkeen tienraivaajaksi. Serious games -viittauksella pelaaminen halutaan yleensä kytkeä enemmän tai vähemmän kouluoppimiselle alisteiseksi toiminnaksi, jossa keskiössä on pelaamalla oppiminen (*playing to learn*, ks. esim. Arnseth 2006). Tässä pyrkimys on kuitenkin pelaamisen tarkasteluun omalakisena ilmiönä ja toimintana. En ole myöskään ottanut mukaan mediapsykologisen tutkimuksen lähteitä, erityisesti koska pelilukutaidon käsite ei vaikuttaisi olevan, ainakaan vielä, eksplisiittisesti kyseisellä tutkimusalueella käytössä.

Muutenkin englanninkielisten lähteiden valinnan perusteena oli jonkin alussa mainittujen lukutaito-termien käyttö. Huomautan tässä, että edellä mainitusta syystä esimerkiksi *gaming capital* (Consalvo 2007) on jätetty tarkastelun ulkopuolelle. Tarkoitukseni on laajentaa teoreettista katsausta koskemaan myös literacy-termiä sivuavia käsitteellistyksiä, kuten Consalvon kulttuurista pelipääomaa, tulevassa pro gradu -työssäni Tampereen yliopiston informaatio-tutkimuksen ja interaktiivisen median laitoksella. Tässä katsauksessa suomenkielisistä lähteistä käsitellään myös sellaisia, joissa operoidaan yleisesti digitaalisten pelien ja medialukutaidon alueella.

## Pelilukutaidon näkökulmat

**M**onista katsauksen tutkimuksista on paikannettavissa temaattisia yhtäläisyyksiä toisiinsa nähden, ja olenkin käyttänyt niitä lähtökohtana pelilukutaidon näkökulmien luokittelussa. Lähteistä nousi erityisesti esille kolme näkökulmaa pelilukutaitoihin: mediakasvatuksellisia aspekteja painottava, pelisuunnittelullisia aspekteja painottava ja sosiokulttuurisia aspekteja painottava. Kaikki tekstissä ilmenevät, englanninkielisistä lähteistä tehdyt suomennokset ovat kirjoittajan.

## MEDIAKASVATUKSEN NÄKÖKULMA

Kokonaisuutena mediakasvatuksellinen näkökulma korostaa tuttujen mediakasvatuksen lähestymistapojen, kuten semioottisia työkaluja käyttävän dekonstruktion lisäksi pelaajien toimijuutta ja pelaajien mahdollisuuksia osallistua merkitysten tuotantoon. Mediakasvatuksellinen näkökulma pitää sisällään myös pelien kriittisen tarkastelun osana ympäröivää yhteiskuntaa ja pyrkii huomioimaan pelien suhteen muuhun mediaan ja mediakulttuuriin. Mediakasvatuksellinen näkökulma tarkastelee pelejä merkitysten representaation välineinä, mutta huomioi myös markkinavoimien vaikutukset ja median aktiivisen tulkinnan mahdollisuudet.

Muun muassa David Buckingham (2008) käsittelee pelilukutaitoja systemaattisesti mediakasvatuksen ja sen tuloksena syntyvän medialukutaidon kannalta. Ensinnäkin peleissä on Buckinghamin mukaan lukuisia elementtejä, joita ne jakavat muiden merkitysjärjestelmien kanssa. Koska pelit ovat tällä tavoin inter- ja transmediaalisia (so. median välisiä ja mediamuodoista toisiin lainaavia), pelaajat pystyvät siirtämään ymmärryksiään eri mediumien välillä. Näin ollen Buckinghamin mukaan tulisikin itse asiassa puhua lukutaidoista monikossa. (Buckingham 2008, 82.)

Toiseksi, koska pelit eroavat muusta mediasta juuri pelaajaan liittyvän toimijuuden suhteen (pelejä ei vain lueta, kirjoiteta, katsella tai kuunnella, vaan ne vaativat pelaajalta toimintaa ja osallistumista), pelilukutaitojen täytyy huomioida myös pelillisyyteen liittyvät tekijät (*the ludic dimensions*, em., 82–83; Buckingham 2007, 114). Kahden edellä mainitun lisäksi pelilukutaidon tulee Buckinghamin (2008, 83) mukaan ottaa huomioon myös pelien tuotantoon ja peliyleisöön liittyvät tekijät.

Buckingham (2008, 84–85; ks. myös Kupiainen & Sintonen 2009, 102–108) esittää nelikohtaisen peleihin liittyvän taulukon, jonka kaikkiin kohtiin pelilukutaito-käsitteen ja pelien mediakasvatuksellisen analyysin tulisi ottaa kantaa. Kyseessä on sovellus Buckinghamin aiemmin esittämästä mediaesitysten tulkintakehikosta (ks. Buckingham 2003, 54–61):

Representaatio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• miten pelit tuottavat realismia, esimerkiksi grafiikan, äänen ja verbaalisen kielen avulla</li> <li>• miten pelihahmot on rakennettu ja miten niitä manipuloidaan</li> <li>• miten eri sosiaaliset ryhmät esitetään, esim. sukupuolen tai rodun perusteella</li> <li>• miten pelimaailma ja reaali maailma asettuvat suhteeseen toisiinsa</li> </ul>
Kieli	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mitä funktioita verbaalisella kielellä (puhuttu ja kirjoitettu teksti), kuvilla ja liikkuvalla kuvalla, äänellä ja musiikilla on</li> <li>• eri pelien lajityyppien konventiot, esimerkiksi niiden tarjoamat vuorovaikutuksen muodot</li> <li>• miten eri lajityypit käsittelevät tilaa ja aikaa (eli narratiivia), ja miten ne asemoivat pelaajan</li> <li>• pelien pelattavuuden ulottuvuudet, eli säännöt, peliekonomia, tavoitteet, esteet</li> </ul>
Tuotanto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kysymykset tekijyydestä (authorship), pelisuunnittelijoiden ja -graafikoiden tunnistettavat tyylit</li> <li>• pelien tekemiseen tarvittavat teknologiset edellytykset ja pelitalojen ammatilliset käytännöt</li> <li>• peliteollisuuden kaupallinen rakenne (kehittäjät, julkaisijat, markkinointi) ja globalisaation rooli</li> <li>• pelien ja muiden mediamuotojen välinen suhde, franchising ja lisensointi</li> </ul>
Yleisö	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pelaamisen kokemus ja nautinto, ja miten se on suhteessa pelien sääntöihin ja rakenteisiin</li> <li>• pelaamisen sosiaalinen luonne ja sen vaikutus arkielämään, erityisesti eri sosiaalisille ryhmille (esim. eri ikäryhmät, sukupuolet)</li> <li>• mainonnan, lehdistön ja verkkokeskustelujen rooli odotusten ja kriittisen diskurssin luomisessa</li> <li>• fanikulttuuri, esim. verkkosivustot, fanitaide, modit</li> <li>• julkinen keskustelu pelien vaikutuksista, suhteessa esimerkiksi väkivaltaan</li> </ul>

Pelilukutaidon tutkimisen näkökulmat. (Buckingham 2008, suom. MM)

Buckingham (2008, 85) painottaa kuitenkin, ettei tällaisia kriittisiä näkemyksiä voi muodostaa pelien tarkastelun avulla. Itse tekeminen ja sisällön tuottaminen ovat keskeisiä osa-alueita pelillisen ymmärryksen kehittämisessä.

Toisaalla David Buckingham ja Andrew Burn (2007) määrittelevät pelilukutaitoa hieman laajemmasta näkökulmasta. Heidän mukaansa pelejä on mahdol-

lista tarkastella eräänlaisena kielenä, jonka tavat muodostaa merkityksiä voidaan rinnastaa ainakin osittain perinteiseen kirjoitettuun kieleen. Tällä tavalla voidaan osittain vastata myös edellä mainittuun Gunther Kressin kritiikkiin literacy-termin liiallisesta soveltamisesta eri yhteyksiin: jos pelit ovat rinnastettavissa kirjoitettuun kieleen, on perusteltua puhua lukutaidosta (Buckingham & Burn 2007, 325).

Koska pelit koostuvat multimodaalisista elementeistä ja ovat siten analysoitavissa esimerkiksi semioottisten työkalujen avulla, Buckingham ja Burn (2007) näkevät eräänlaisen laajennetun analogian kirjoitetun kielen ja pelien tutkimiselle. Silti heidän mukaansa pelkkä representationaalisten ulottuvuuksien analysointi johtaa puutteellisen pelikäsitteksen syntymiseen. Tästä johtuen pelilukutaidon määritelmän on sisällettävä myös pelien pelattavuuteen/pelillisyyteen liittyvä ulottuvuus (em., 326–327; Buckingham 2008, 82–83) – pelkkä merkkien ja merkkijärjestelmien analysointi ei riitä pelilukutaidon muodostamiseen.

Pelilukutaidon käsitteen on otettava huomioon myös pelien ja muiden median väliset yhtäläisyydet, sekä yksin peleille spesifien ominaisuuksien tarkastelu. Nämä yhtäläisyydet ja erityisyydet voivat olla suoraan yhteydessä representationaaliin ja pelillisiin ominaisuuksiin. Näiden kahden ulottuvuuden lisäksi pelilukutaidon on käsiteltävä myös pelien sosiaalista puolta. Tämä on kysymyksenä laaja ja käsittelee niin pelien sosiaalista ”tapahtumista” ja pelaajien asemaa, kuin myös kysymyksiä sosiaalisten suhteiden ja identiteetin rakentumisesta. (Buckingham & Burn 2007, 328.)

Buckingham ja Burn (2007, 329–330) tarkastelevat pelilukutaitoa myös medialukutaitokeskustelulle tutummalta funktionaalinen–kriittinen-akselilta. Tällä viitataan luku- ja kirjoitustaidon tekniseen hallintaan, ja toisaalta merkityssisältöjen ylempään tason analyttiseen tulkintaan. Heidän mukaansa funktionaalinen lukutaito pelien yhteydessä liittyy niin laitteiden kuin ohjelmistojen käyttämiseen, esimerkiksi peliohjainten käsittelyyn tai pelin valikoissa liikkumiseen. Kriittinen lukutaito pitää sisällään analyysin, arvioinnin ja kriittisen reflektion taidot ja tarkoittaa myös laajempien sosiaalisten, taloudellisten ja institutionaalisten rakenteiden ymmärtämistä (vrt. kriittisen mediakasvatuksen puheenvuorot, esim. Herkman 2007, 80; Kupiainen & Sintonen 2009, 123–128; vrt. myös Mäyrä 2006).

Buckingham ja Burn myöntävät kuitenkin, että kriittinen lukutaito voidaan nähdä ristiriitaiseksi peleihin liittyvän immersion, eli pelimaailmaan uppoutumisen ja siitä saatavan mielihyvän kanssa. Toisin sanoen pelin immersivinen voima vetää pelaajan sisäänsä niin, ettei hän muista tai halua muistaa pelin tarkastelua kriittisesti. Buckingham ja Burn toteavat lisäksi, että kokonaisuudessaan pelilu-

kutaito ei ole vain funktionaalinen tai kriittinen, vaan myös luova – peleistä sekä luetaan että tuotetaan merkityksiä. (Buckingham & Burn 2007, 329–330.)

Loppupäätelmissään Buckingham ja Burn (2007, 345) toteavat, että pelilukutaidon kokonaisteorian tulee sisältää pelilliset, funktionaaliset ja kriittiset, sekä tekstuaaliset ulottuvuudet ja tunnistaa ne sosiaaliset kontekstit ja prosessit, joissa lukutaitoja sovelletaan ja kehitetään. He palaavat lisäksi vielä uuden lukutaito-käsitteen oikeutukseen todetessaan, että pelilukutaidon erilliskäsitettä tarvitaan erityisesti peleihin ja pelikulttuureihin sekä niiden tutkimukseen liittyvän keskustelun synnyttämiseksi.

Kurt Squire (2005, 10) laajentaa pelilukutaidon koskemaan yleisemmin pelien ulkopuolisen todellisuuden tarkastelua. Peli pitää varsinaisen välittömän sisältyksensä lisäksi pystyä kytkemään myös osaksi tuotantonsa laajempaa kehystä, ja myös lajityypilliseen kontekstiin. Squiren mukaan keskeistä pelilukutaidolle on merkitysten takaa löytyvä, peleihin kulttuurina liittyvä ideologia ja eetos. Pelikulttuuriseen lukutaitoon kuuluu myös sen kyseenalaistaminen, kenen tulkintajärjestelmän ja lukutaitokäsityksen kautta peleistä keskustellaan.

Squire (2005, 11) lähestyy perinteistä mediakasvatuksen mallia sijoittaessaan pelilukutaidon dialogisuuteen, joka nousee esiin peleistä, pelaamisen syistä ja ei-pelaavien henkilöiden mielipiteistä. Squiren (em., 14) mukaan juuri pelit vaikuttavat keskeiseltä alueelta, jossa digitaalisia lukutaitoja muodostetaan. Peleihin liittyy niin digitaalisten työkalujen käyttö, kollektiivisen älyn hyödyntäminen, sosiaalinen verkostoituminen kuin tuottajuuden korostuminen. Squiren artikkelissa onkin ajallisesta perspektiivistä katsoen kyse eräänlaisesta avauspuheenvuorosta pelien ja medialukutaitojen dialogissa.

Laura Ermi, Frans Mäyrä ja Satu Heliö (2005a) käsittelevät pelaamisen hallintaa alakouluikäisten lasten kontekstissa. Pelaamisen hallinnan kysymyksistä voidaan nähdä yhteyksiä myös pelilukutaitoon. Ermin ja kumppaneiden mukaan pelaamisen hallinnalla tarkoitetaan ”kaikkia niitä käytäntöjä, sääntöjä tai normeja, joita ihmiset hyödyntävät arjessaan, kun he koettavat sovittaa pelejä [...] yhteen muiden elämänalueidensa vaatimusten kanssa” (em., 113). Kirjoittajat tunnustavat, että pelaamisen ja pelien vetovoiman taustalla on useita erilaisia tekijöitä, eikä kukaan pelaaja voi toisaalta koskaan saavuttaa täysin autonomista

itsen hallinnan tilaa (em., 112).

Tekemiensä haastattelujen pohjalta kirjoittajat toteavat, että lasten pelilukutaitoon liittyy huomion kiinnittäminen erityisesti pelien sisältöön liittyvään mielekkääseen tekemiseen ja toisaalta myös audiovisuaaliseen mielekkyyteen. Myös pelimaailman avoimuus ja sen tarjoamat erilaiset tekemisen mahdollisuudet nousivat esiin pelaamisen vetovoimatekijöinä.

Tärkeimmäksi yksittäiseksi asiaksi tutkimuksen haastatteluissa nousi pelimaailmojen tarjoama mahdollisuus tehdä reaali maailmassa mahdottomaksi osoittautuvia asioita (Ermi ym. 2005a, 121–123; vrt. Gee 2007, 59: *psykososiaalinen moratorio*). Suoranaisesti pelikompetenssiin (käsite tulee kirjoittajilta) liittyviksi asioiksi haastatteluissa nousivat ”tietotekniset taidot, koordinaatio- ja ongelmanratkaisukyvyt, sekä [...] erilaiset mielikuvitukseen ja sosiaalisuuteen liittyvät taidot” (Ermi ym. 2005a, 123).

Toisessa samassa teoksessa julkaistussa artikkelissaan Ermi, Mäyrä ja Heliö (2005b) viittaavat pelilukutaitoihin mm. pelien lajityyppien tuntemisen ja eri pelien välisen pelattavuuden arvioinnin kautta. Kirjoittajat mainitsevat myös edellä useaan kertaan esillä olleen pelien suhteen muuhun mediaan ja toteavat, että pelejä ei voida tarkastella pelkästään mediaesityksinä (vrt. Squire 2005; Buckingham 2008). Ermin ja kumppanien (em., 142–143) mukaan ”pelikasvatuksessa ei [...] tulisi keskittyä vain kehittämään kriittistä lukutaitoa siitä, mitä peli näyttäisi esittävän, vaan luoda syvempää ymmärrystä ja taitoa hyödyntää pelejä”.

Edellisessä on mukana myös viittaus kriittiseen pelikasvatukseen, jonka eräänä tavoitteena olisi pelien käyttäminen kaupallisen pelikulttuurin ironisointiin. Myös tämä voidaan nähdä yhtenä pelilukutaidon aspektina. Lopuksi Ermi ja kumppanit (2005b) viittaavat vielä pelilukutaitoihin laajemmassa, opetukseen ja sen poliittiseen ohjaukseen liittyvässä kontekstissa, ja listaavat huomion kohteiksi ohjatun, analyttisen pelaamisen, kriittisen pelihistoriallisen tai -tuotannollisen näkökulman, sekä pelikritiikin sanaston aktiivisen kasvattamisen.

Klimmt (2009) on tarkastellut pelilukutaidon kehittymistä median haittavaikutuksia vastaan. Hän esittelee kolme kompetenssia, joiden avulla pelaajat voivat kontrolloida pelien negatiivisiksi nähdylle vaikutuksille altistumista. Ensimmäinen on alitajuisilta väkivaltaisuuksiin liittyviltä vaikutuksilta suojaavan

sietokyvyn kehittäminen, johon päästään Klimmtin mukaan lisäämällä tietoisuutta pelien vaikutuksista aggressiiviseen käyttäytymiseen, sekä harjoit tamalla pelaamisen jälkeistä kognitiivista reflektointia. Toinen kompetenssi liittyy erityisesti online-pelaamiseen käytettävän ajan ja energian säätelyyn, sekä autonomian säilyttämiseen peli- ja reaali maailman asettamien yhteisöllisten vaatimusten välillä. Kolmas kompetenssi liittyy pelissä kehittymisestä ja menestymisestä syntyvän koukuttavuuden tai jatkamisen pakon (*inertia*) hallintaan. Klimmtin mukaan tämän pakon tunnistamisen kautta pelaaja voi kehittää keinoja vastustaa pelaamisen pakon tunnetta. (Klimmt 2009, 24–27.)

#### PELISUUNNITTELUN NÄKÖKULMA

Pelisuunnittelun näkökulmasta pelilukutaito näyttyy erityisesti pelien pelaamisen, modaamisen ja pelituotannon eri osa-alueiden hallitsemisena. Pelilukutaitoinen henkilö ymmärtää pelit tässä näkökulmassa formaaleina ja sääntöpohjaisina järjestelminä, joiden rajoja voidaan koetella, muuttaa ja ylittää. Pelien formaalisuus nähdään pelisuunnittelun näkökulmassa myös tekijänä, joka erityisesti erottaa pelit muista mediamuodoista.

Katie Salen (2007) tarkastelee pelilukutaitoja pelisuunnittelun näkökulmasta. Hänen mukaansa pelit ja modaaminen (valmiiden pelien muokkaaminen, tai pelien laajennusten ja lisäosien tekeminen sekä yksittäisten pelissä esiintyvien objektien muokkaaminen) ovat tällä hetkellä keskeisiä nuorten tulokulmia digitaalisten lukutaitojen maailmaan. Salen (em., 304–305) ei ole kiinnostunut peleistä niinkään multimodaalisina teksteinä vaan siitä, miten pelisuunnittelu itsessään voidaan käsittää tapana oppia pelilukutaito pelin toteutuksen kautta.

Salenin esimerkki perustuu *Gamestar Mechanic* -nimisen pelisuunnitteluohjelmiston käyttöön lasten tekemien pelien suunnittelussa. Hänen mukaansa erilaisiin pelisuunnitteluun ja pelikäytäntöihin liittyvät sääntöjärjestelmät ja iteratiivinen pelaaminen (suunnittelu-testaus-arviointi-uudelleensuunnittelu -prosessi) ovat kriittisiä komponentteja lukutaidon käsitteellistämiseen tässä yhteydessä. Salen (2007, 307) on kiinnostunut pelilukutaidoista siitä näkökulmasta, miten pelit tukevat performatiivista (toimintaan perustuvaa) ja perinteiset oppimiskäsitteet ylittävää oppimista. Hänen mukaansa tämä pelien ominaisuus liittyy nimen-

omaan dynaamiseen sääntöpohjaisuuteen, joka mahdollistaa pelien rajoja kokeilevat ja rajat ylittävät pelityylit.

Salenin (2007, 307) mukaan pelilukutaito liittyy läheisesti pelin pelaamiseen tarvittavan pelikäsitteen syntyyn, jota kautta peli nähdään muutettavissa olevana järjestelmänä. Peli käsitetään tässä tapauksessa laajassa mielessä, jolloin siihen voi liittyä pelaamisen lisäksi esimerkiksi modaaminen, pelin ulkopuolisten resurssien kuten FAQ:ien (*Frequently Asked Questions*, usein kysytyt kysymykset) käyttö, foorumien ja pelioppaiden hallinta, peliyhteisön sääntöjen ja toimintatapojen omaksuminen sekä moninpelimaailmojen pelaajien välinen yhteistyö.

Pelilukutaito onkin Salenin mukaan tuottava lukutaito, jossa ”pelaajat suunnittelevat pelejä, kirjoittavat arvosteluja, muokkaavat pelin osia ja tuottavat informaatiota liittyen tekemiinsä peleihin” (Salen 2007, 308). Pelien suunnittelun kautta Salen näkee mahdollisuuden oppia eräänlainen asiantuntijakieli, jolloin pelien ajattelu ja niistä puhuminen on mahdollista muuntaa pelien tekemiseksi ja arvioinniksi – ja päinvastoin. Tästä seuraa Salenin (em., 319) mukaan, että pelien kautta ei ole vain mahdollista oppia tuottavia lukutaitoja vaan pitää niitä myös aktiivisesti yllä.

Eric Zimmerman (2008) lähestyy pelilukutaitoa järjestelmien, pelaamisen ja suunnittelun kautta. Hänen mukaansa erityisesti suunnittelun aspekti kuvastaa sitä, mitä lukutaitoisuus tulee lähivuosina tarkoittamaan. Zimmerman haluaa sanojensa mukaan katsoa pelaamisen taikapiiriin (ks. Huizinga 2000) ulkopuolelle ja tarkastelee pelilukutaidon käsitteen kautta, miten pelaaminen ja pelisuunnittelu voisivat toimia malleina oppimiselle ja toiminnalle reaali maailmassa. Hänenkin mukaansa pelilukutaidossa on kyse merkitysten ymmärtämisestä ja tuottamisesta. Järjestelmä lähtöisyyden, pelaamisen ja suunnittelun kautta on Zimmermanin mukaan mahdollisuus luoda uusia kognitiivisia, luovia ja sosiaalisia taitoja, jotka ovat pelilukutaidon ytimessä. (Zimmerman 2008, 24–25.)

Pelisuunnitteluun liittyvä formaalien järjestelmien tunteminen on Zimmermanille eräs pelilukutaidon perustavimmista osista. Koska pelit ovat sääntöjensä kautta juuri tällaisia formaaleja järjestelmiä, ne eroavat myös merkittävästi muista median, taiteen ja viestinnän muodoista. Zimmermanin (2008, 26)

mukaan pelien pelaaminen tehokkaiden pelistrategioiden löytämiseksi, pelin sääntöjen ja pelikokemuksen välisen suhteen tunnistamiseksi ja iteratiivisen pelisuunnittelun ymmärtämiseksi ovat kaikki viittauksia siihen, millä tavalla pelilukutaito liittyy formaaleihin järjestelmiin ja niiden käsitteellistämiseen. Zimmermanin (em., 26–27) mukaan pelilukutaito ei kuitenkaan tyhjene edellä mainittujen järjestelmien tuntemiseen, vaan mukana on keskeisesti pelaaminen toimintana. Pelaamisen kautta pelilukutaitoon tulee mukaan sosiaalisuus ja henkilökohtaiset kokemukset.

Järjestelmien suunnittelun yhdistyminen pelikokemuksen suunnitteluun tiettyä sosiaalista kontekstia silmällä pitäen on Zimmermanin mukaan pelin tekemisen keskeinen sisältö. ”Pelisuunnitteluun kuuluu matematiikka ja logiikka, esteetiikka ja tarinankerronta, kirjoitus ja kommunikointi, visuaalinen ja auditiivinen suunnittelu, psykologia ja käyttäytyminen, ja kulttuurin ymmärtäminen taiteen, viihteen ja populaarin median kautta.” (Zimmerman 2008, 29) Zimmerman (em., 30) haluaa kääntää katseen pelin sisäisen maailman tarkastelusta siihen, miten pelien pelaaminen, niiden ymmärtäminen ja niiden suunnittelu ovat kaikki tapoja käsittää maailma ja olla osa sitä.

#### SOSIOKULTTUURINEN NÄKÖKULMA

Sosiokulttuurinen näkökulma korostaa pelien luonnetta kulttuurisina artefakteina laajemmassa kulttuurisessa lukutaidon kontekstissa. Tämä kontekstuaalisuus voi olla joko lajityypin sisäistä tai muihin merkitysjärjestelmiin kiinnittynyttä. Myös pelimaailman ja reaali maailman välinen suhde, sekä maailmojen välinen rajankäynti liittyy tässä näkökulmassa pelilukutaitoon. Merkityksen muodostamisen suhteissa toiminta nähdään paikantuneeksi ja ruumiillistuneeksi.

José P. Zagal (2008; 2010) määrittelee pelilukutaidon kyvyksi pelata pelejä, kyvyksi ymmärtää peleihin liittyviä merkityksiä sekä kyvyksi tehdä pelejä. Tässä ymmärrys nousee keskeiselle sijalle, sillä Zagalin mukaan se sisältää taidot ”selittää, keskustella, kuvailla, kehystää, sijoittaa, tulkita ja asemoida” pelejä ja peleistä erilaisissa konteksteissa. Nämä kontekstit liittyvät peleihin kulttuurisina artefakteina, lajityyppien ilmentyminä, pelien teknologisiin alustoihin sekä pelin yksittäisten komponenttien erittelyyn ja niiden vaikutusten, erityisesti niiden luo-

mien pelaajakokemusten pohtimiseen. (Zagal 2008, 34; 2010, 8.)

Laajennettuna Zagalin näkemys konteksteista liittyy kulttuuristen artefaktien osalta pelien suhteeseen muuhun kulttuuriin ja siihen, miten käsityksemme muusta kulttuurista ohjaa käsitystämme peleistä. Lajityyppeihin liittyen pelilukutaitoisten henkilöiden tulee ymmärtää pelien suhteet muihin peleihin, myös ei-digitaalisiin peleihin. Teknologisten alustojen osalta pelilukutaito liittyy kykyyn ymmärtää pelien ja laitealustojen suhde sekä niiden vaikutus pelikokemuksen syntyyn. Yksittäisten pelin komponenttien osalta pelilukutaito auttaa meitä sijoittamaan nämä komponentit pelin kokonaisrakenteeseen, ja sitä kautta pelien suunnittelun kielioppiin (*design grammar*, ks. Gee 2007, 30–31). Pelin rakenneosien, niiden vuorovaikutuksen, ja sen kautta syntyvän pelikokemuksen ymmärtäminen osana kulttuurisia ja laajityypillisiä konventioita on Zagalin mukaan pelilukutaidon kova ydin (Zagal 2008, 34–37; 2010, 25–33).

Myös Kurt Squire (2008, 640–643) tarkastelee pelilukutaitoa kulttuurisesta näkökulmasta. Squiren mukaan pelaaminen on läpikotaisin lukutaidon ympärille kiertynyt käytäntö, jossa merkityksiä muodostetaan tekstien välityksellä ja teknologiaa käytetään ilmaisun välineenä. Myös pelien interaktiivinen luonne ja niiden tarjoama simuloitu maailma ajattelun, toiminnan ja oppimisen pohjaksi ovat keskeistä pelilukutaidon hahmottamisessa.

Pelilukutaito on Squiren mukaan asiantuntijuuden kehittämistä pelimaailmassa tapahtuvien, palkitsevien kokemusten saamiseksi. Tämä asiantuntijuus on sidoksissa pelien kykyyn sitoa yhteen ”toimijuus, vuorovaikutteisuus, kerronnallisuus, semioottiset alueet sekä laajat [virtuaaliset] maailmat” (Squire 2008, 645). Näihin elementteihin perustuen pelilukutaitoisuus rakentuu ensisijaisesti tekemisen taidon pohjalle. Pelaaja ei tuota vain merkityksiä vaan *toimii* konkreettisesti virtuaalisessa ja elämismaailmassa. Tämä toiminta organisoii samalla lukutaitoon liittyviä toimia pelin ulkopuolella: huijausmahdollisuuksien käyttöä, sekä FAQ:ien (Frequently Asked Questions -tiedostojen) ja keskustelujen hallintaa (em., 651).

Squire (2008, 653–654) nostaa esiin vielä tarkemmin pelaamiseen liittyvät sosiaaliset aspektit. Peleihin liittyvistä merkityksistä keskustellaan pelaajayhteisöissä, ja vaikka digitaalisiin lukutaitoihin liittyvätkin vahvasti teknologiset

muutokset, ne otetaan haltuun ja välitetään sosiaalisten rakenteiden läpi (esim. klaanit, foorumit ja muut jaetut tilat). Pelilukutaidot syntyvätkin Squiren mukaan sekä ”peleissä suunniteltuina tiloina, että pelikulttuureissa, joissa ne luodaan ja otetaan käyttöön” (em., 659).

James Paul Gee (2007) käsittelee laajemmin pelien, oppimisen ja lukutaidon välisiä suhteita. Hänen kirjastaan voidaan kuitenkin löytää monia periaatteellisia tekijöitä myös eksplisiittisen pelilukutaidon kannalta. Ensinnäkin Geen (emt., 6–9) mukaan ihmisten lukutaitoon ja ajatteluun vaikuttavat voimakkaasti sisäisten prosessien lisäksi sosiaaliset suhteet. Koska sosiaaliin suhteisiin liittyy usein ryhmäytyminen, ajattelusta ja lukemisestakin tulee näin laajempia kulttuurisia käytäntöjä. Toiseksi, koska jo perinteisen tekstin lukemiseenkin tarvitaan useita erilaisia lukutaitoja, täytyy lukemisen ja kirjoittamisen käytäntöjen pohtiminen olla laajennettavissa myös puhtaan tekstin ulkopuolisiin ilmiöihin. Näin ollen peleihin liittyvä lukutaito käsitteellistyy pelaamisen käytäntöihin, eli pelaamiseen maailmassa toimimisena (Gee 2007, 18).

Pelit, kuten muutkin merkityksenmuodostuksen alueet, ovat Geen (2007) mukaan semioottisia alueita, joihin liittyy tietyt tavat ajatella ja toimia. Näitä semioottisia alueita voidaan lukea ja ymmärtää sekä sisältä että ulkoa käsin. Geen antamassa esimerkissä voimme esimerkiksi keskustella FPS-pelin (*First-Person Shooter*) tyypillisestä sisällöstä. Tällöin tarkastelemme semioottista aluetta sisältä käsin. Jos taas keskustelemme erilaisista tavoista puhua, toimia tai arvostaa jotain semioottista aluetta, tai keskustelemme siihen liittyvistä tyypillisistä toimintatavoista, tarkastelemme aluetta ulkoisesti. Tällaiseen sisäiseen ja ulkoiseen tarkasteluun liittyy myös molempien alueiden suunnittelun kieliopin (*design grammar*) tunnistaminen (Gee 2007, 19–33).

Gee (2007, 79–82) painottaa, että merkitykset syntyvät peleissä aina liittyen spesifeihin, yksittäisiin tilanteisiin. Näin ollen merkitys on aina paikantunutta johonkin (*meaning as situated*), eikä mitään yleisiä, kaikkialla päteviä merkityksiä ole olemassa. Merkitykset ovat myös ruumiillistuneita (*embodied*) nousseen esiin pelaajan valinnoista ja teoista. Paikantuneen ja ruumiillistuneen merkityksen muodostaminen on näin ollen ensisijaista pelilukutaidon kannalta. Aktiivisen ja kriittisen oppimisen jollain semioottisella alueella tulisi johtaa aina oppijan

muuttumiseen suunnittelijaksi (em., 96; vrt. Zimmerman 2008).

Myös Gee (2007, 109) puhuu pelilukutaidon kehittymisestä toiminnan kautta. Perustason osaaminen hankitaan peleissä alhaalta ylöspäin, pelaamalla yksittäisiä ja lajityyppiin kuuluvia muita pelejä. Myös tästä voidaan vetää vertailukohtia Squiren (2008) ja Zimmermanin (2008) ajatuksiin pelilukutaidosta, jossa keskeisellä sijalla on pelaajan toiminta. Gee (em., 209) jatkaa asiasta toteamalla, että hyvät pelit antavat pelaajalle nimenomaan mahdollisuuksia kokeilla erilaisia pelityylejä ja ongelmanratkaisun keinoja, ja näin sopeuttaa omia kokemuksiaan parhaasta pelillisestä oppimistavasta.

## Lopuksi

Edellä kuvattujen näkökulmien perusteella pelilukutaidon käsitettä on lähestytty monelta kannalta ja eri tieteenalojen piiristä. Eräällä tavalla lähestymistapojen eettistä ulottuvuutta tiivistäen voitaisiin luonnehtia, että mediakasvatuksellinen näkökulma painottaa normatiivisuutta siinä missä muut näkökulmat sisältävät enemmän deskriptiivisiä elementtejä. On kuitenkin huoma(ute)ttava, että monet tässä katsauksessa käsitellyistä määritelmistä pitävät sisällään päällekkäisiä tai rinnakkaisia elementtejä. Erityisesti pelisuunnittelun näkökulmassa mainittu ”maailmassa oleminen pelaamisen kautta” rinnastuu moniin sosiokulttuurisen näkökulman huomioihin.

Jos pelilukutaitoa katsotaan mediakasvatuksen näkökulmasta, eri tieteenalojen tutkimuksista löytyvät yhteiset nimittäjät antavat viitteitä pelilukutaitokeskustelun eräänlaisesta yhtenäistymisestä. Vaikka tulokulmat ovat yksilöllisiä, ilmiöstä löydetään monia samanlaisia piirteitä. Tämä antaa mediakasvatukselle ja pelitutkimukselle hyvät lähtökohdat luoda digitaalisiin peleihin liittyvää teoriaa ja käytäntöjä. Mediakasvatuksen heimot (Kotilainen & Suoranta 2005) näyttäisivät kohtaavan pelikentällä mielenkiintoisella tavalla.

Yhteenvetona edellisessä luvussa käsitellyistä näkökulmista voidaan todeta, että lähes kaikissa tapauksissa pelilukutaidon määritelmässä nousee esiin sosiaalisuuden käsite. Eri tutkijat käsittelevät sosiaalisuuden ilmenemistä pelaamisen yhteydessä omista näkökulmistaan, mutta useissa aineiston tutkimuksissa käsite

on läsnä. Myös toiminta, eli pelaaminen ja pelaamisen ympärillä tapahtuvat muut aktiviteetit, nousevat esille monessa käsittelemässäni tutkimuksessa.

Voidaan myös todeta, että toiminnallinen aspekti on saanut enemmän painotusta kuin semiotiikasta ammentava mediasisältöjen purkaminen (vrt. *semiosis* ja *ludosis*: Mäyrä 2008, 19). Tämä kuvastanee osaltaan digitaalisen pelaamisen ja siihen liittyvien erilaisten kulttuurien työntymistä mediakasvatuksen kiinnostuskenttään sekä pelikulttuureissa jo monin tavoin sisäänrakennettuna olevan sosiaalisen aspektin siirtymistä mediakasvatuksen ja medialukutaitokeskustelun asialistalle. Medialukutaitoihin liittyvässä tutkimuksessa median käytön ja merkityksen muodostamisen sosiaaliset aspektit ovat korostuneet erityisesti niin sanotun *New Literacy Studies* -liikkeen yhteydessä (esim. Lankshear & Knobel 2006; Gee 2007).

Pelilukutaitoon käsitteenä on lähdeaineiston perusteella otettu laajempi näkökulma kuin aikaisemmassa medialukutaitoihin liittyvässä keskustelussa, mikä voi olla tutkimuksen etenemiselle kokonaisuudessaan vain hyvä asia. Jos unohdetaan hetkiseksi tekemäni pelilukutaidon käsitteelliset kategorisoinnit, aineistoni ja tämän tutkielman rakenteesta yhdistettynä voidaankin kenties nähdä viitteitä myös Mäyrän (2008, 156) mainitsemasta pelitutkimuksen metodien ja lähestymistapojen konvergenssista kiinnostavien ja tuloksellisten näkökulmien luomiseksi. Mäyrän (em., 157–167; ks. myös Zagal 2010, 13) mainitsemat humanistis- ja yhteiskuntatieteelliset menetelmät sekä erikoistuneemmat pelisuunnitteluun ja pelaamiseen toimintana liittyvät tutkimusmenetelmät – ja näiden kaikkien tutkimuskohteet – voidaan tunnistaa myös tässä käsittelemistäni lähteistä.

Kuten Zagal (2010, 123) toteaa, digitaalinen pelaaminen kehittyi edelleen nopeasti sekä kulttuurina että mediamuotona. Tämän vuoksi myös pelien ymmärtäminen, toisin sanoen pelilukutaitoisuus, on dynaaminen taitojen ja tietojen kenttä. Zagalin mukaan pelilukutaitoisuus vaatii eräänlaisen yleisen asenteen oppimiselle, jossa yhtäältä ymmärretään pelit eri osa-alueidensa kautta sellaisiksi kuin ne ovat juuri nyt, ja toisaalta käytetään tätä ymmärrystä erilaisten tulevaisuuden pelillisten mahdollisuuksien hahmottamiseen. Pelilukutaito asetuu tätäkin kautta mielenkiintoiseen suhteeseen medialukutaidon kanssa, joka on tunnistettu suomalaisessakin mediakasvatuspuheessa jo pitkään prosessina.

## Lähteet

Arnseth, Hans Christian (2006). Learning to Play or Playing to Learn – A Critical Account to the Models of Communication Informing Educational Research on Computer Gameplay. *Game Studies*, 6(1). Saatavissa <http://www.gamestudies.org/0601/articles/arnseth>. Luettu 7.4.2010.

Buckingham, David (2003). *Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity.

Buckingham, David (2007). Media education goes digital: an introduction. *Learning, Media and Technology*, (32)2, 111–119.

Buckingham, David (2008). Defining Digital Literacy. What Do Young People Need to Know About Digital Media? Teoksessa Colin Lankshear & Michele Knobel (toim.): *Digital Literacies. Concepts, Policies and Practices*. New York: Peter Lang Publishing, 73–89.

Buckingham, David & Burn, Andrew (2007). Game Literacy in Theory and Practice. *Journal of Educational Multimedia & Hypermedia*, 16(3), 323–349.

Consalvo, Mia (2007). *Cheating: Gaining Advantage in Video Games*. Cambridge (Mass.) & London: MIT Press.

Ermi, Laura & Frans Mäyrä & Satu Heliö (2005a). Digitaaliset lelut ja maailmat: pelaamisen vetovoima. Teoksessa Anja Riitta Lahikainen, Pentti Hietala, Tommi Inkinen, Marjatta Kangassalo, Riikka Kivimäki & Frans Mäyrä (toim.): *Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan*. Helsinki: Gaudeamus, 110–128.

Ermi, Laura & Frans Mäyrä & Satu Heliö (2005b). Mediakasvu ja pelaamisen hallinta. Teoksessa Anja Riitta Lahikainen, Pentti Hietala, Tommi Inkinen, Marjatta Kangassalo, Riikka Kivimäki & Frans Mäyrä (toim.): *Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan*. Helsinki: Gaudeamus, 129–144.

Euroopan komissio (2007). *Current trends and approaches to media literacy in Europe. Executive Summary*. Saatavissa [http://ec.europa.eu/avpolicymedia\\_literacy/docs/studies/ex\\_sum.pdf](http://ec.europa.eu/avpolicymedia_literacy/docs/studies/ex_sum.pdf). Luettu 7.4.2010.

Gee, James Paul (2007). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Second Edition: Revised and Updated Edition. 2., uudistettu painos. New York: Palgrave Macmillan.

Herkman, Juha (2007). *Kriittinen mediakasvatus*. Tampere: Vastapaino.

Hobbs, Renee (2005). The State of Media Literacy Education. *Journal of Communication*, 55(4), 865–871.

Huizinga, Johan (2000). *Homo Ludens: A Study of the Play-Element in Culture*. Florence: Routledge. (1938/1955).

Klimmt, Christoph (2009). Key Dimensions of Contemporary Video Game Literacy: Towards A Normative Model of the Competent Digital Gamer. *Eludamos. Journal of Computer Game Culture*. 3(1), 23–31.

Kotilainen, Sirkku & Juha Suoranta (2005). Mediakasvatuksen kaipuu – ajatuksia alan tutkimuksen kehittämistarpeista. Julkaisussa Sirkku Kotilainen & Sara Sintonen (toim.): *Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet*. Oikeusministeriön julkaisuja 2005:5. Helsinki: Oikeusministeriö, 73–77. Saatavissa <http://www.om.fi/31548.htm>. Luettu 7.4.2010.

Kress, Gunther (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.

Kupiainen, Reijo & Sara Sintonen & Juha Suoranta (2007). Suomalaisen mediakasvatuksen vuosikymmenet. Teoksessa Heikki Kynäslähti & Reijo Kupiainen & Miika Lehtonen (toim.): *Näkökulmia mediakasvatukseen*. Mediakasvatuseuran julkaisuja 1/2007. Helsinki: Mediakasvatuseura, 3–26. Saatavissa <http://www.mediaeducation.fi/publications/ISBN978-952-99964-1-4.pdf>. Luettu 7.4.2010.

Kupiainen, Reijo & Sara Sintonen (2009). *Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus*. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press.

Lankshear, Colin & Michele Knobel (2006). *New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning*. 2., uudistettu painos. Buckingham: Open University Press.

Mäyrä, Frans (2006). Pelilukutaidon perusteet tarpeen kaiken ikäisille. Teoksessa Marja Heinonen (toim.): *Literacies in the Digital Age. Digitaalisen ajan lukutaidot*. Hämeenlinna ja Tampere: Hämeen ammattikorkeakoulu ja Tampereen yliopisto, Hypermedialaboratorio, 31–33.

Mäyrä, Frans (2008). *An Introduction to Game Studies: Games in Culture*. Los Angeles: Sage.

Salen, Katie (2007). Gaming Literacies: A Game Design Study in Action. *Journal of Educational Multimedia & Hypermedia*, 16(3), 301–322.

Sihvonen, Jukka (2009). Medialukutaidon rajat ja rajoitukset. Teoksessa Sirkku Kotilainen (toim.): *Suhteissa mediaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja, 217–237.

Squire, Kurt (2005). Towards a Media Literacy for Games. *Telemidium*, 52(1-2), 9–15.

Squire, Kurt (2008). Video-Game Literacy. A Literacy of Expertise. Teoksessa Julie Coiro & Colin Lankshear & Michele Knobel (toim.): *Handbook of Research on New Literacies*. New York: Lawrence Erlbaum, 639–673.

Varis, Tapio (2002). Isovanhempana digitaaliajassa. Teoksessa Sara Sintonen (toim.): *Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta*. Helsinki: Finn Lectura, 23–33.

Zagal, José P. (2008). A Framework for Games Literacy and Understanding Games. Julkaisussa *Proceedings of the 2008 Conference on Future Play: Research, Play, Share*. Toronto ja Ontario: ACM, 33–40.

Zagal, José P. (2010). *Ludoliteracy. Defining, Understanding, and Supporting Games Education*. ETC Press. Saatavissa [http://www.lulu.com/items/volume\\_67/8211000/8211771/1/print/ludolit-a-dl.pdf](http://www.lulu.com/items/volume_67/8211000/8211771/1/print/ludolit-a-dl.pdf). Luettu 7.4.2010.

Zimmerman, Eric (2008). Gaming Literacy. Game Design as a Model for Literacy in the Twenty-First Century. Teoksessa Bernard Perron & Mark J.P. Wolf (toim.): *The Video Game Theory Reader 2*. New York: Routledge, 23–31.