

# Maantieteen opetus globaalin ymmärryksen edistäjänä

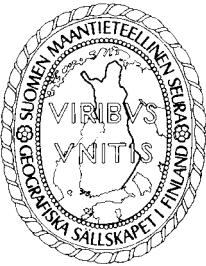
HANNELE CANTELL

Opettajankoulutuslaitos, Helsingin yliopisto

*Cantell, Hannele (2011). Maantieteen opetus globaalin ymmärryksen edistäjänä (Geography teaching as a contributor of global understanding). Terra 123: 1, 3–15.*

This article deals with the role and quality of geographical education. It especially examines contextual learning, in which attention is paid to critical, humanistic and constructivist points of views in education. Contextual geography education has strong emphasis on students' life worlds. During recent years, global education has also increased its importance as a goal of education. It has many shared objectives with geography education. In this article, results from the research project 'Young people, media and world views' are introduced. The study focused on 11- to 19-year-old students in Finnish schools. The data consists of electronic questionnaires, mental maps and interviews. The results show that young people are interested in global issues and they expect geography education to deal with global questions. The results also indicate that global understanding could be more in depth and analytical. Students' mental maps and geographical perceptions have several limitations. Africa and Russia, for instance, are seen in a quite negative and one-sided light. To balance these interpretations, geography education has many challenges and opportunities.

*Hannele Cantell, Department of Teacher Education, P. O. Box 26, FI-00014 University of Helsinki, Finland. E-mail: <hannele.cantell@helsinki.fi>*



Kirjoitin Taina Kaivolan kanssa joitakin vuosia sitten *Terraan* pääkirjoituksen otsikolla ”Maantieteen opetus on aikansa peili” (Cantell & Kaivola 2004). Korostimme maantieteen opetuksen merkitystä yhteiskunnallisten arvojen, ajankohtaisten ilmiöiden ja uusien menetelmien esittelijänä. Koulu instituutiona on aina toiminut aikansa peilinä, tosin yleisivistävän ja generalistisen luonteensa vuoksi valikoivasti ja viiveellä.

Uusin perusopetuksen tuntijakoluonnos (Perusopetus... 2010) osoittaa, että maantiede joutuu edelleen taistelemaan paikastaan osana yhteiskunnallista yleisivistystä. Noin kymmenen vuoden välein uudistettava perusopetuksen tuntijako on asiakirja, joka määrittelee mitä oppiaineita ja kuinka monta kurssia eri vuosiluokilla opiskellaan. Kun valtioneuvosto on vahvistanut tuntijaon, ryhdytään Opetushallituksessa laatimaan opetus-suunnitelmaa. Siinä määritellään oppiaineiden sisällölliset tavoitteet. Tuntijakoluonnos niputtaa peruskoulun maantieteen luonnontieteellisten aineiden kokonaisuuteen. Näitä aineita opetetaan sekä oppiaineen omilla että niin sanottujen *science*-aineiden yhteisillä valinnaisilla kursseilla. Kaikille oppilaille pakollisten maantieteen kursien määrää on ehdotettu supistettavaksi. Lisäksi julkisessa keskustelussa on ehdotettu lukion maantieteen kurssimäärän vähentämistä tulevaisuudessa.

Jos kurssimäärät muuttuvat, maantieteen opetuksen tavoitteita on arvioitava tarkkaan. Mitä maantieteellisiä tietoja ja taitoja yhteiskunnassa tarvitaan? Miten nämä yhteiskunnalliset tarpeet konkretisoituvat maantieteen peruskoulu- ja lukio-opetuksessa? Mitä ovat opetushallinnon peräänkuuluttamat kansalaisen perustaidot ja miten maantieteen opetus tukee näiden taitojen kehittymistä?

Tarkastelen artikkelissani maantieteen oppimiseen vaikuttavia seikkoja. Keskityn erityisesti *oppimisen kontekstuaalisuuteen*, eli opiskeltavien asioiden soveltamiseen ja liittämiseen osaksi arkielämää ja yhteiskuntaa. Media on olennainen vuorovaikutuksen ja oppimisen konteksti erityisesti nuorille, joten myös sen roolia maantieteen oppimisessa ja opetuksessa on pohdittava. Selvitänkin, miten media vaikuttaa nuorten maailmankuvaan ja miten maantieteen opetus voisi laajentaa ja syventää maantieteellistä ajattelua. Artikkelin aineisto on hankittu Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksella vuosina 2008–2010 toteutetussa ”Nuoret, media ja maailmankuvat” -tutkimusprojektissa, johon osallistui lisäksi laitoksen opiskelijoita (Kansanen 2010; Mehtonen 2010; Pirttilehto 2010; Vuorinen 2010). Projektin tulokset kuvaavat peruskoulun oppilaiden ja lukio-alaisten käsityksiä maailman alueista, globaaleista kysymyksistä ja niitä käsittelevistä uutisista. Poh-

din tulosten pohjalta maantieteen kouluopetuksen merkitystä nuorten maantieteellisen maailman-kuvan ja globaalin ymmärryksen kehittämisessä.

## Maantieteen opetuksen luonne

### Elävä maantiede on kontekstuaalista

Käsitykset laadukkaasta oppimisen tavoitteista sekä hyvistä opiskelutavoista ja opetusmenetelmistä ovat vaihdelleet eri aikoina (Cantell 2001). Aiemmin oppimisessa ja opetuksessa korostettiin tiedon määrää ja muistamista, kun taas nykyisin vallalla oleva konstruktivistinen oppimisajattelu painottaa ajattelun taitojen kehittymistä sekä uuden tiedon etsimistä, käyttämistä ja kriittistä tulkintaa. Opiskelijaa kannustetaan etsimään itsenäisesti tietoa ja yhdistämään sitä aiempiin tietoihinsa. Konstruktivistisen oppimisen tavoite mainitaan esimerkiksi lukion ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (Lukion... 2003; Perusopetuksen... 2004). Konstruktivistinen ajattelu on vaikuttanut 1990-luvulta lähtien myös maantieteen opetukseen. Esimerkiksi ylioppilastutkinnon koetehtävien aineistopohjaisuus ja soveltavuus sekä oppimateriaalien ongelmakeksyisyys ovat lisääntyneet. Konstruktivistista lähestymistapaa maantieteen opetuksessa kuvaa vaikkapa tehtävä, jossa opiskelija hankkii tietoja erilaisista maalajeista, tutkii maalajikarttoja, testaa kokeellisesti maalajien vedenläpäisevyyttä, ja laatii tietojensa perusteella yhteenvedon maalajien ominaisuuksista ja esiintymisestä.

Konstruktivismin lisäksi oppimisessa painotetaan nykyään kontekstuaalisuutta, eli tilannesidonnaisuutta ja asiayhteyttä. Kirsi Pauliina Kallio (2006: 23) on todennut, että kontekstuaalisuus, lapsilähtöisyys ja arkisten elintilojen merkityksellisyys ovat lapsuuden maantieteen yleisiä lähtökohtia. Kontekstuaalinen näkökulma korostaa oppijan omaa elämisaailmaa, sillä opiskelijat antavat monille opiskeltaville asioille omakohtaisia merkityksiä tulkitessaan niitä arkisen elämisaailmansa kautta. Tuukka Haarnin ja kumppaneiden (1997: 17) mukaan henkilökohtaiset kokemukset ja toiminta liittyvät ihmisen tilaan, jossa hän elää. Nuorten elämisaailmaan sisältyvät muun muassa heidän elämäntapansa, nuorisokulttuurit, harrastukset ja elämäntapaan liittyvät kysymykset (Cantell ym. 2007: 167). Nämä vaikuttavat siihen, mihin asioihin nuori opiskelussaan paneutuu. Maantieteen didaktiikan alalla nuorten elämisaailmaa on viime vuosina tutkittu paljon (esim. Holloway & Valentine 2000; Robertson & Gerber 2001; Kaivola & Rikkinen

2003; Robertson & Williams 2004; Béneker ym. 2010).

Kontekstuaalinen oppiminen korostaa tietojen soveltamista. Maantieteen opetuksessa tietoa pyritään soveltamaan alueellisesti. Esimerkiksi kuvaamaani konstruktivistisesti hankittua tietoa maalajeista pitäisi osata soveltaa eri asiayhteyksissä ja osana erilaisia alueellisia kokonaisuuksia. Kontekstuaalisen ajattelun ja soveltamisen taitojen kehittäminen edellyttää maantieteen opetukselta humanistista, kriittistä ja konstruktivistista otetta (Cantell ym. 2007; taulukko 1).

Britanniassa maantieteen opettajien ja maantieteen opetuksen tutkijoiden järjestö Geographical Association on laatinut julkilausuman, jossa esitellään maantieteen opetuksen päämääriä (A different... 2009). Siinä peräänkuulutetaan maantieteen opetuksen toteuttamista ”elävän maantieteen” (*living geography*) mukaisesti siten, että opetuksessa otetaan huomioon opiskelijat ja heidän elämisaailmansa. Lisäksi julkilausumassa korostetaan opettavien asioiden ajankohtaisuutta ja opiskelijoiden tulkintoja ympäröivästä maailmasta. Elävässä maantieteessä on siis paljon kontekstuaalisen oppimisajattelun piirteitä. David Lambertin (2009) mukaan elävä maantiede rohkaisee tarkastelemaan aktiivisesti nykypäivää ja tulevaisuutta. Se antaa opiskelijalle mahdollisuuden kehittää kriittistä ja käsitteellistä maantieteellistä ajatteluaan. Elävään maantieteeseen kuuluvat nykymuotoisen alueellisuutta korostavan näkökulman lisäksi ilmiölähtöisyys sekä yksilön ja yhteisön suhteiden pohtiminen (ks. myös Morgan 2009).

### Globaalikasvatuksen ja maantieteen opetuksen tavoitteet

Opetussuunnitelmissa pohditaan oppiainekohtaisten tavoitteiden lisäksi koko koulun toimintaan liittyviä aihekokonaisuuksia. Myös nämä aihekokonaisuudet ovat vaihdelleet eri aikoina vallalla olleiden yhteiskunnan arvojen mukaan. Tällä hetkellä koulutuksessa korostetaan globaalia vastuuta ja aktiivista kansalaisuutta (Global education 2007; Kaivola & Melén-Paaso 2007; Kaivola 2008; Rohweder 2008). Tästä on alettu käyttää nimitystä ”globaalikasvatus” (*global education*) (Brown & Kysilka 2002; Kivistö 2007; Savolainen 2008; Cantell & Cantell 2009; Talib ym. 2009). Siinä yhdistyvät muun muassa ihmisoikeuskasvatus, tasa-arvo- kasvatus, rauhankasvatus, mediakasvatus, kulttuurienvälinen ymmärrys, kehitys- ja oikeudenmukaisuuskysymykset sekä kestävää kehitystä edistävä kasvatus (Global... 2007). Globaalikasvatuksen tavoitteena on elämäntapa, jossa yhdistyvät globaali

Taulukko 1. Kontekstuaalinen maantieteen oppiminen ja siihen vaikuttavia tekijöitä (Cantell, Rikkinen & Tani 2007: 32).

Table 1. Contextual geography learning and the elements behind it (Cantell ym. 2007: 32).

Humanistinen ajattelu <i>Humanistic thinking</i>	Kriittinen ajattelu <i>Critical thinking</i>	Konstruktivistinen ajattelu <i>Constructivist thinking</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• havainnot ympäristöstä <i>observations of environment</i></li> <li>• kokemuksellisuus <i>experiments</i></li> <li>• omakohtaiset merkitykset ja tulkinnat <i>personal meanings and interpretations</i></li> <li>• positiivinen ajattelu <i>positive thinking</i></li> <li>• erilaisuuden kunnioittaminen <i>respect of difference</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kyseenalaistaminen <i>questioning</i></li> <li>• yhteisöllisyys ja yhteiskunnallisuus <i>communality and sociality</i></li> <li>• historialliset, sosiaaliset ja poliittiset tulkinnat <i>historical, social, and political interpretations</i></li> <li>• arvot <i>values</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aktiivinen tiedon hankinta, käsittely ja käyttö (konstruointi ja prosessointi) <i>active construction and processing of knowledge</i></li> <li>• ajattelun taitojen kehittyminen <i>development of thinking skills</i></li> </ul>
<p>Kontekstuaalinen maantieteen oppiminen <i>Contextual geography learning</i></p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• opittujen tietojen ja taitojen soveltaminen arkisiin tekoihin ja toimiin <i>applying the knowledge and skills to real life</i></li> <li>• opittujen asioiden henkilökohtaiset merkitykset ja tarkoituksenmukaisuus <i>personal meanings and suitability of knowledge</i></li> <li>• opittujen asioiden alueellinen soveltaminen <i>spatial understanding and use of knowledge</i></li> <li>• kotien, koulujen, järjestöjen ja elinkeinoelämän yhteistyö <i>co-operation of homes, schools, organizations, and business</i></li> <li>• voimaantuminen, osallisuus ja vaikuttaminen elinympäristössä, yhteiskunnassa ja maailmassa, aktiivinen kansalaisuus <i>empowerment, participation, and active citizenship</i></li> <li>• asenteiden ja arvojen muutos <i>change of values and attitudes</i></li> </ul>		

vastuu, maailmankansalaisen etiikka, moniarvoisuus ja mediakriittisyys.

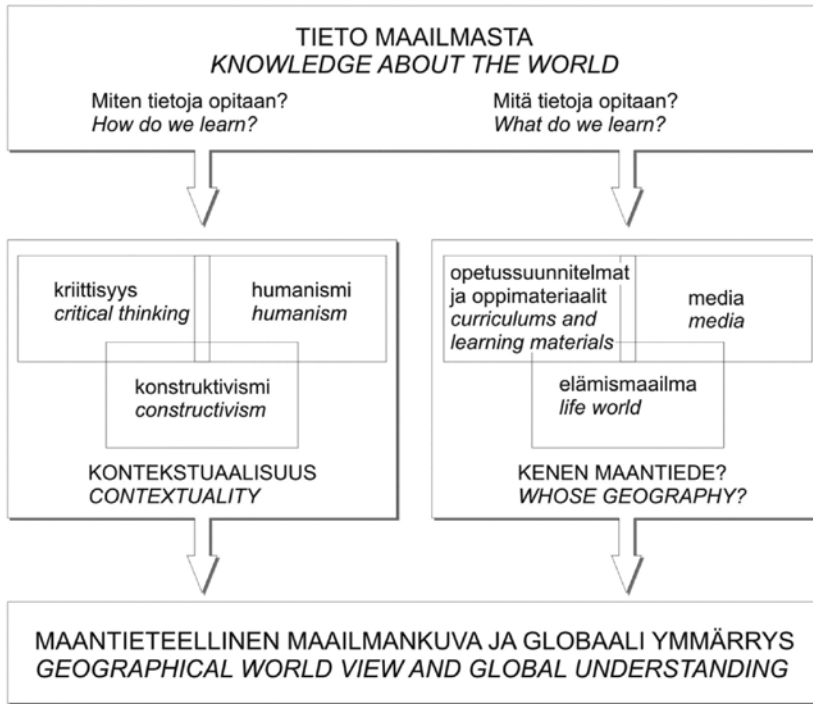
Globaalikasvatuksen tavoitteet vastaavat maantieteen opetuksen tavoitteita (Cantell 2005). Ros Wade (2001: 165) esimerkiksi toteaa, että maantieteen tulee käsitellä sosiaalista oikeudenmukaisuutta, erilaisuutta, rauhaa ja konflikteja, kestävää kehitystä sekä globalisaatiota. Listaani voi lisätä globaalin maailmankansalaisuuden, vastuunkannon, identiteettikysymykset sekä tulevaisuuskasvatuksen (Cantell ym. 2007). Näitä teemoja voidaan maantieteen lisäksi käsitellä vaikkapa historiassa, äidinkieliessä ja katsomusaineissa. Maantieteen erityispiirteensä on alueellinen näkökulma, jossa globaaleja kysymyksiä tarkastellaan ”läheltä kauas” -periaatteella, paikalliset olosuhteet ja ilmiöt huomioon ottaen (Carter 2000: 185).

### Toiseuden maantiede ja koulumaailma

Maantieteen opetuksessa on tärkeää seurata ajankohtaisia uutisia maailman tilasta. Vaikka uutisissa pyritään usein neutraaliuteen, on opetuksessa hyvä pohtia median subjektiivisuutta. Opiskelijoiden pitäisi pystyä tiedostamaan, kenen uutisia he lukevat, katsovat ja kuuntelevat. Samalla heidän tulisi pohtia, miksi juuri tietyt asiat valikoituvat uutislähetyksiin ja kuinka suuri osa maailman tapahtumista jää Suomessa uutispimentoon. Asetelmaa voi hahmot-

taa ajatteleamalla, että on olemassa jonkinlainen *to-dellinen maailma*, jossa tapahtuu ajankohtaisia asioita koko ajan. Tätä maailmaa peilaa *median maailma*, joka välittää tietoja todellisuudesta haluamallaan tavalla. Median värittämä ja muovaama maailmankuva nostaa esiin maailman tapahtumia osittain sen perusteella, mitä ihmiset odottavat ja toivovat. Nuorten median käyttöä on viime vuosina tutkittu muun muassa mediakasvatuksen näkökulmasta (Luukka ym. 2001; Raunio 2006; Kotilainen & Rantala 2008; Kotilainen 2009).

Suomalaisessa oppimiskulttuurissa vallitsee syvään juurtunut ajatus hyvästä opettajuudesta (ks. esim. Uusikylä & Atjonen 2005). Tähän liittyy uskomus siihen, että opettajan sana on totta ja oppimateriaalit objektiivisia esityksiä maailmasta. Esimerkiksi oppikirjojen ja median esittämiä tietoja eri alueista saatetaan pitää totena ilman että niiden stereotyyppisiä näkökulmia ja valikoivuutta kyseenalaistetaan. Kuitenkin opettaja ja oppimateriaalit toimivat median tavoin suodattimina todellisen maailman ja opiskeltavien asioiden välillä. Opettajan arvot ja käsitykset vaikuttavat siihen, mitä tietoja todellisuudesta hän sisällyttää opetukseensa. Myös oppimateriaalit esittävät valikoitunutta kuvaa maailmasta. Juha-Pekka Heinonen (2005) toteaa väitöskirjassaan, että käytännön kouluopetuksessa oppimateriaalit vaikuttavat opiskeltavien aihekokonaisuuksien sisältöihin opetussuunnitelmia voimakkaammin.



Kuva 1. Maantieteellisen maailmankuvan ja globaalien ymmärryksen kehittämiseen vaikuttavia tekijöitä.

*Figure 1. Elements presented in this article concerning geographical world view and global understanding.*

Maantieteen kouluopetuksessa esitettävä tieto on alueellisesti ja temaattisesti painottunutta. Esimerkiksi aluemaantieteen opiskelussa olisikin tärkeää tiedostaa ne teemat ja alueet, jotka oppimateriaaleissa ja opiskelussa sivuutetaan. Hyvänä esimerkkinä tiedon valikoituneesta luonteesta on Afrikka. Koulun oppimateriaalit käsittelevät etenkin luonnonmaantieteellisiä ilmiöitä, kun taas mediassa Afrikkaa käsitellään lähinnä negatiivisten uutisten yhteydessä. Opettajien pitäisikin keskustella opiskelijoidensa kanssa siitä, millainen maailmankuva tällaisen käsittelyn perusteella muodostuu ja mitä asioita jää käsittelemättä. Millaisia reaktioita opiskelijoissa herättäisi vaikkapa se, jos Euroopan maantiedettä opetettaisiin vastaavanlaisin sisällöllisin rajauksin?

On siis hyvä kysyä, kenen tai keiden maantiedettä koulussa opiskellaan (Markkula & Mäntykoski 2004). Tätä lähestymistapaa, jossa ymmärretään tiedon subjektiivisuus ja alueellisten valintojen teko, voidaan kutsua myös *toiseuden maantieteeksi*. Suomalaisessa maantieteessä – ja etenkin sen kouluopetuksessa – esitetään tietoja maailmasta ja alueista ennen kaikkea suomalaisen valtaväestön näkökulmasta. Tällainen luonteeltaan yleistävä tieto sivuuttaa alueellisen moninaisuuden ja ihmisten elämän erilaisuuden. Sen sijaan toiseuden huomioon ottaminen maantieteessä voi

si nostaa esiin näkökulmia, joissa korostuisi ilmiöiden pohtiminen ihmisten ja alueiden moninaisuuden kautta (Öztürk ym. 2009).

Alueellisen ajattelun painotukset ja vinoutumat käyvät ilmi mentaalikartoista, joiden piirittäminen on pätevä tapa kannustaa opiskelijoita ajattelemaan maailmankuvaansa. Mentaalikarttoja ja aluepreferenssitehtäviä on pitkään käytetty myös maantieteen didaktiikan opinnäytteissä ja muissa tutkimuksissa (esim. Saarinen 1969, 1973; Gould & White 1974; Saarinen & Sell 1982), sillä niiden avulla saadaan tietoa ihmisten ajattelusta, alueellisista tiedoista sekä heidän alueille antamistaan merkityksistä. Opiskelijoiden laatimat mentaalikartat ja aluepreferenssitehtävät antavat arvokasta tietoa myös omaa työtään tutkivalle opettajalle. Taina Kaivola ja Hannele Rikkinen (2003: 93–94, 98–99, 101–106) kuvaavat useita tapoja, joiden avulla mentaalikarttoja voidaan tarkastella ja luokitella. Tutkimuksissa voidaan keskittyä esimerkiksi paikkojen ja alueiden muotoihin, pinta-aloihin sekä etäisyyksiin karttapiirroksissa. Karttoja voidaan arvioida myös sen perusteella, miten tarkasti tietyt alueet on piirretty ja mitä mainintoja karttapiirroksiin on liitetty.

Kuva 1 kokoa yhteen maantieteen oppimisen teoreettiset taustat sekä sen, miten tieto maailmasta välittyy oppijalle ja vaikuttaa maantieteelliseen

maailmankuvan ja globaalin ymmärryksen kehittämiseen. Oppimisprosessissa ovat tärkeitä paitsi tietosisältö myös oppimistavat ja opittavan tiedon suhde opiskelijan arkeen. Opiskelija saa tietoa ympäröivästä maailmasta median ja omien kokemuksiensa välityksellä. Kaikki tämä tieto on valikoitunutta. Varsinaisen opittavan tiedon ja sen luonteen ohella on tärkeää myös se, millaisten oppimis- ja tiedonkäsitysten mukaisesti opetusta toteutetaan.

## Nuoret, media ja maailmankuvat

### Tutkimusasetelma, aineistot ja menetelmät

Media käsittelee jatkuvasti globaalia tietoa. Siksi media on mielekäs kohde maantieteelliselle tutkimukselle. ”Nuoret, media ja maailmankuvat” -tutkimusprojektin tavoitteena oli hankkia maantieteen opettamisen kehittämiseksi uutta tietoa nuorten elämismaailmasta, maantieteellisen maailmankuvan kehittymisestä sekä globaalista ymmärryksestä. Tutkimuksessa selvitettiin: (1) mistä lähteistä 11–19-vuotiaat nuoret saavat ajankohtaista globaalia tietoa; (2) mitä lähteitä nuoret pitävät merkittävimpinä globaalin tiedon välittäjinä; (3) millaista tietoa maailmasta nuoret saavat käyttämiensä tietolähteiden välityksellä; (4) miten globaalit uutistiedot vaikuttavat nuorten maailmankuvaan; sekä (5) millaisia henkilökohtaisia kokemuksia nuorille syntyy maailman tapahtumien uutisoinnista.

Tutkimusaineisto kerättiin kahdessa osassa vuonna 2009. Tutkimusta tehtiin yhdeksässä koulussa pääkaupunkiseudulla, Oulussa ja Tampereella. Keväällä 2009 aineistoa hankittiin sähköisen kyselylomakkeen avulla viides- ja kahdeksaluokkalaistilta sekä lukion maantieteen toisen kurssin opiskelijoilta. Kyselyyn vastasi 359 opiskelijaa. Kyselylomakkeella selvitettiin heidän taustatietojaan, medialähteiden käyttöään sekä näkemysinsä mieluisista ja epämieluisista alueista, uutisista ja maantieteen opetuksesta. Tutkimuksen tekijä oli paikalla jokaisessa koulussa antamassa neuvoja sähköisen kyselylomakkeen käytöstä.

Kyselylomakkeen täytön yhteydessä opiskelijat piirsivät erilliselle paperille mentaalikartan maailmasta. Piirto-ohjeet olivat samat kaikenikäisille: opiskelijoita pyydettiin piirtämään maailmankartta muistinvaraisesti. Piirtämiseen annettiin aikaa 15 minuuttia ja käytettävissä oli yksi paperiarkki. Karttapiirroksen lisäksi selvitettiin opiskelijoiden aluepreferenssejä pyytämällä heitä nimeämään karttaan mieluisia ja epämieluisia paikkoja.

Aineistonhankinnan toisessa vaiheessa, vuoden 2009 lopulla, osaa kyselytutkimukseen osallistu-

neista opiskelijoista haastateltiin ryhmittäin. Haastatteluihin valittiin yksi kokonainen opetusryhmä perusopetuksen kuudensilta ja yhdeksänsiltä luokilta sekä lukion maantieteen kolmannelta kursilta. Kaikkia kolmea opiskelijaryhmää haastateltiin samalla joulukuun viikolla ja haastattelussa käytettiin avointa kysymysrunkoa. Haastattelujen yhteydessä keskusteltiin hiljattain julkaistuista esimerkk uutisista sekä niihin liittyviä uutiskuvista ja otsikoista. Samalla pohdittiin haastattelupäivän *Helsingin Sanomien* kolmossivun avulla sitä, millaiset uutiset herättävät mielenkiinnon ja innostavat tutustumaan uutiseen tarkemmin. Lisäksi ryhmähaastatteluissa keskusteltiin uutisten synnyttämisestä henkilökohtaisista vaikutelmista. Ryhmähaastatteluihin osallistui 68 opiskelijaa.

### Maailma avautuu nuorille median välityksellä

Median käyttö on olennainen osa nuorten elämää. Keräämämme aineisto osoittaa, että televisiolla oli suurin merkitys nuoremmille oppilaille, kun taas vanhemmat opiskelijat pitivät tärkeimpinä uutistiedon lähteinä sanomalehtiä, tv-uutisia ja internetiä. Perinteinen media on saanut rinnalleen myös sosiaalisen median lähteet, joita yli 70 prosenttia kahdeksaluokkalaistista ja lukiolaisista käyttää päivittäin (vrt. Kaivola & Rikkinen 2011).

Kysyimme nuorilta heidän käsityksiään ja kiinnostustaan maailman tapahtumista ja uutisista. Suomalaisnuoret olivat kyselyn perusteella hyvin kiinnostuneita maailman tapahtumista ja kokivat, että ajankohtaisten asioiden seuraaminen on tärkeää ja avartavaa. Tämä vastaa esimerkiksi Britanniassa tehdyn laajan tutkimuksen tuloksia (Young... 2008). Kiinnostus globaaleja kysymyksiä kohtaan lisääntyi iän myötä. Valtaosa nuorista piti uutisten seuraamista mukavana asiana, mutta toisaalta noin puolet totesi joidenkin uutisten myös ahdistavan heitä. Etenkin uutiset sodista ja katastrofeista pelottivat monia nuoria. Kyselylomakkeessa kysyttiin myös, kenen kanssa nuoret katsovat uutisia. Positiivista on, että esimerkiksi viidesluokkalaistista yli 65 prosenttia katsoi uutisia yhdessä jonkun aikuisen tai perheen kanssa.

Varsinkin nuoremmat oppilaat kokivat, että he saavat riittävästi tietoa maailman asioista. Noin viidennes tutkimukseen osallistuneista oppilaista kuitenkin totesi, etteivät he usko televisiosta ja sanomalehdistä saamaansa tietoon. Osa mainitsi perustavansa tietonsa lööppeihin ja mainoksiin. Mielenkiintoista on, että vaikka nuoret olivat kiinnostuneita maailman asioista, vain noin puolet lukiolaisista ja kolmannes kahdeksaluokkalaistista koki uutisten liittyvän heidän omaan elämäänsä (taulukko 2).

Väittämä Claim	Väittämän kanssa samaa mieltä olevien osuudet (%) Share of students agreeing the claim (%)		
	5. lk 5th grade (n=153)	8. lk 8th grade (n=126)	lukio upper secondary school (n=80)
Maailman tapahtumat kiinnostavat minua. <i>I am interested in world (occurrences).</i>	86	91	96
Ajankohtaisista asioista keskusteleminen on tärkeää. <i>It is important to discuss about current things.</i>	74	81	97
Kriittinen keskustelu ja erilaiset näkökulmat avartavat ajattelua. <i>Critical discussion and different views expand thinking.</i>	81	85	100
Uutisia on mukava seurata. <i>It is nice to follow the news.</i>	61	72	84
Maailman uutiset ovat ahdistavia. <i>World news are distressing.</i>	44	42	60
Sota- ja katastrofiuutiset tuntuvat pelottavilta. <i>War and catastrophe news are frightening.</i>	65	49	53
Sota- ja katastrofiuutiset eivät kosketa minua. <i>War and catastrophe news do not affect me.</i>	27	35	26
En usko tv:n ja sanomalehtien välittämään tietoon. <i>I do not believe in the knowledge transmitted by television and newspapers.</i>	23	14	18
Saan riittävästi tietoa maailman asioista. <i>I get enough knowledge about the world.</i>	93	88	77
Monet tietoni perustuvat lehtien mainoksiin ja lööppeihin. <i>A lot of my knowledge is based on advertisements and headlines (yellow papers).</i>	28	31	23
Uutiset koskettavat omaa elämääni. <i>News affect my life.</i>	40	35	56

Taulukko 2. Oppilaiden näkemyksiä uutisista ja niiden merkityksistä. Kyselylomakkeessa oli viisiportainen vastausasteikko. Taulukkoon on merkitty väittämän kanssa täysin samaa mieltä olevien oppilaiden osuudet. *Table 2. Students' views on the news and their meanings. There were a 5-scale response option in questionnaire. The table illustrates the percentages of those who fully agree or partly agree with the statements.*

Nuorilta kysyttiin esimerkkejä myönteisistä ja kielteisistä uutisista. Vastauksissa annetut esimerkit osoittavat, että tutkimustulokset ovat tiiviisti aikaan sidottuja. Keväällä 2009 kaikista 359 vastaajasta 62 mainitsi sen hetken positiivisimmaksi uutiseksi Barack Obaman valinnan Yhdysvaltain presidentiksi. Negatiivisiksi uutisiksi miellettiin sotiin, katastrofeihin, ympäristöongelmiin, lamaan, köyhyyteen sekä kouluampumisiin liittyvät uutiset.

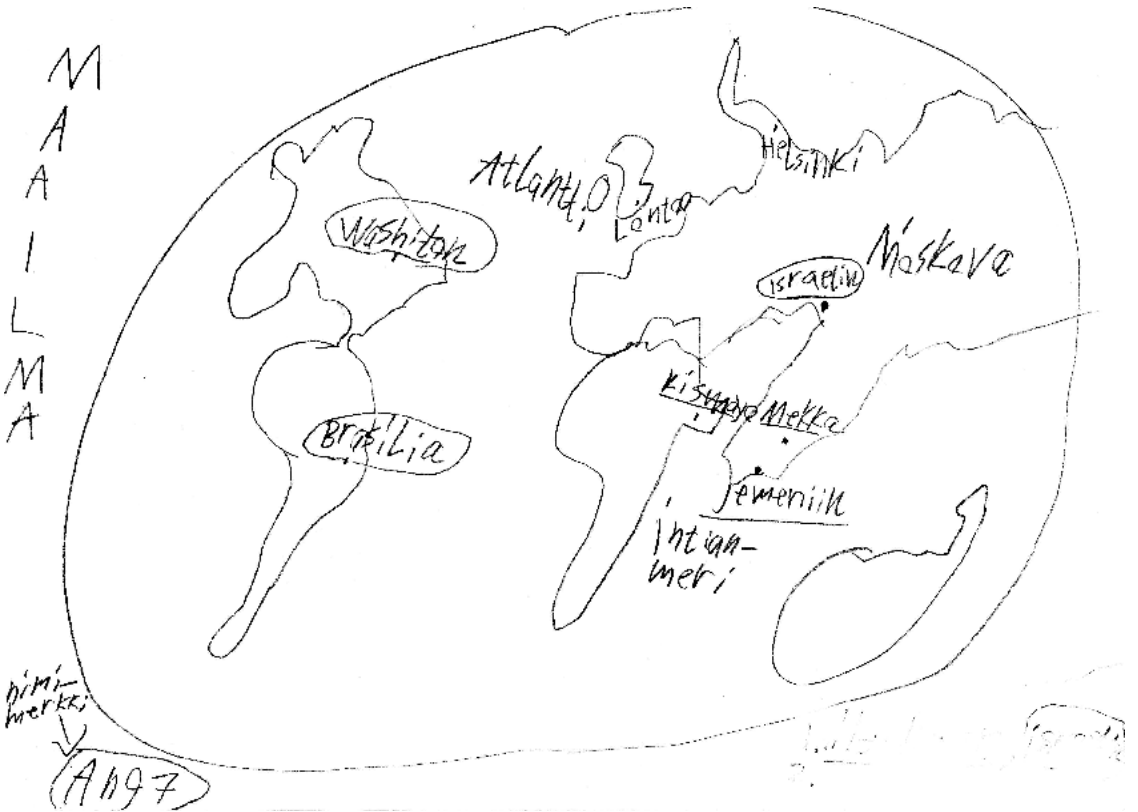
### Mentaalikartat, aluepreferenssit ja maantieteellinen maailmankuva

Opiskelijoiden piirtämissä mentaalikartoissa ilmeni ikätasoisia eroja. Lisäksi ikäryhmien sisältä löytyi paljon yksilökohtaista vaihtelua. Yleistäen voi kuitenkin todeta, että lukiolaisten kartoissa maiden ja alueiden muodot ja koot vastasivat paremmin todellisuutta kuin peruskoululaisten kartoissa. Kartat kertovat siis maantieteellisten ilmiöiden hallinnasta sekä opiskeltujen asioiden

määrästä. Tiedollisten piirteiden lisäksi kartoista käy ilmi myös opiskelijoiden taustaan, mieltymyksiin ja matkailukokemuksiin liittyviä seikkoja (kuvat 2 ja 3).

Opiskelijoiden karttoihin merkitsemät myönteiset ja kielteiset paikat ja alueet kertovat heidän ajattelustaan ja arvostuksestaan eri alueita kohtaan. Myönteisiksi koettiin ne alueet ja paikat, joissa nuoret ovat lomailleet. Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden kartoissa myönteiset maininnat kertoivat sukujen ja perheiden koti- maista. Alueiden saamat myönteiset maininnat heijastivat myös opiskelijoiden toiveita tulevista opiskelu- ja työpaikoista. Miellekartoissa mainittiin sekä valtioita että kaupunkeja (kuva 4). Lisäksi osa oppilaista ilmoitti kohteita maanosittain. Varsinkin ”Amerikka” sai paljon positiivisia mainintoja. Pohjois-Amerikkaan kohdistunutta positiivista asennetta kuvasti myös se, että alueen valtioita ja kaupunkeja mainittiin paljon (taulukko 3).

Yksittäisistä valtioista tai paikoista eniten negatiivisia mainintoja sai Venäjä (kuva 5). Valtio-



Kuva 2. Esimerkki viidesluokkalaisten oppilaan piirtämästä mentaalikartasta. Oppilas on maahanmuuttajataustainen. Mieluisat kohteet on alleviivattu, epämieluisat ympyröity. *Figure 2. An example of a mental map, drawn by a 5th class student. The student has an immigrant background. Positive objects are underlined and negative objects circled.*

kartta kertoo kuitenkin vain osittaisen totuuden negatiivisiksi mielletyistä paikoista ja alueista, sillä paljon kielteisiä mainintoja saivat myös maanosat ja muutamat erityiset alueet. Varsinkin Afriikka miellettiin kokonaisuudessaan negatiiviseksi alueeksi (40 mainintaa). Myös kylmiin, kuumiin ja etäisiin paikkoihin, kuten Siperiaan, Saharaan, napa-alueisiin ja Alaskaan suhtauduttiin kriittisesti (taulukko 4).

Afrikkaan liittyvistä negatiivisista mielikuvista on aiempaakin tutkimustietoa (esim. Slater 1982; Vuorenmaa 2002; Löytty 2008). Siksi kyselylomakkeeseen oli liitetty tehtävä, jossa oppilaita pyydettiin kirjoittamaan neljä sanaa, jotka heille tulee mieleen Afrikasta. Lisäksi selvitettiin, mistä oppilaiden Afrikkaan liittyvät tiedot ovat peräisin. Suurimpaan osaan oppilaiden mainitsemista sanoista sisältyi negatiiviseksi tulkittava merkitys. Tällaisia sanoja olivat esimerkiksi "AIDS", "köy-

hyys" ja "kuivuus". Negatiiviset luonnehdinnat olivat tyypillisiä kaikille vastanneille. Tärkeiksi Afrikkaa koskeviksi tietolähteiksi oppilaat mainitsivat television, sanomalehdet, kouluopetuksen ja oppikirjat. Useat lukiolaiset tiedostivat ja mainitsivat riittämättömät tietonsa ja negatiivisen asenteensa Afrikkaa kohtaan. He myös totesivat haluavansa saada maanosasta enemmän ja syvällisempää tietoa. Tämä on ilmeinen haaste maantieteen kouluopetukselle.

### Alueellisten tietojen ja uutisten merkitykset nuorille

Tutkimuksen toisessa vaiheessa selvitettiin tarkemmin, minkälaisia uutisia nuoret seuraavat ja miten he niitä tulkitsevat. Ryhmähaastatteluisissa käytetyt uutisesimerkit käsittelevät koulukiusaamista, Barack Obamalle myönnettyä Nobelin rauhan-



Kuva 3. Esimerkki lukiolaisen piirtämästä mentaalikartasta. Mieluisat kohteet on alleviivattu, epämieluisat ympyröity.

Figure 3. An example of a mental map, drawn by upper secondary school student. Positive objects are underlined and negative objects circled.



Kuva 4. Oppilaiden positiivisiksi mieltämät valtiot ja kaupungit. Karttaan on koottu kaikki positiiviset maininnat, joita eri luokka-asteiden oppilaat olivat merkinneet mentaalikarttoihinsa.

Figure 4. Students' positive perceptions of states and cities. This map consists all the positive mentions, which the students from different grades had indicated in their mental maps.



Paikan tai alueen nimi <i>Name of the place or region</i>	Mainintojen määrä <i>Number of mentions</i>
Australia <i>Australia</i>	78
Espanja <i>Spain</i>	61
Yhdysvallat <i>United States of America</i>	48
Italia <i>Italy</i>	47
Japani <i>Japan</i>	45
New York <i>New York</i>	42
Suomi <i>Finland</i>	40
Iso-Britannia <i>Great Britain</i>	39
Ranska <i>France</i>	31
Kreikka <i>Greece</i>	30

Taulukko 3. Oppilaiden maininnat sellaisista paikoista ja alueista, joista he pitävät tai joihin he haluaisivat matkustaa.

*Table 3. Students' indications for places and areas which they like or where they would like to travel.*

palkintoa, Kööpenhaminassa pidettyä ilmastonmuutoskokousta, golfinpalaaja Tiger Woodsin elämään liittyvää skandaalia, moskeijoiden rakentamiseen liittyvää kansanäänestystä Sveitsissä sekä koulujen lakkauttamista. Kööpenhaminan ilmastonkokoukseen liittyvää uutista (Sipilä & Virtanen 2009) tarkasteltiin ryhmäkeskustelussa muita uutisia tarkemmin.

Nuorten mukaan heidän kiinnostuksensa herättävät parhaiten uutiset katastrofeista ja skandaaleista. Kiinnostaviksi koetut positiiviset uutiset koskivat sekä Suomea että ulkomaita. Useat opiskelijat mainitsivat kiinnostuvansa erityisesti suomalaisten urheilijoiden tuloksiin ja menestykseen liittyvistä uutisista. Lukiolaiset totesivat myös, että heitä kiinnostaisivat esimerkiksi uutiset, joissa kerrottaisiin uutta tietoa ympäristönsuojeluun tai tulevaisuuteen liittyvistä innovaatioista. Kahdeksaluokkalaiset puolestaan kertoivat, että heitä kiinnostavat nuorten omaan elämään liittyvät uutiset. Näitä olivat esimerkiksi uutiset koulujen lakkauttamisista sekä viihdeuutiset.



Kuva 5. Oppilaiden negatiivisiksi mieltämät valtiot ja kaupungit. Karttaan on koottu kaikki negatiiviset maininnat, joita eri luokka-asteiden oppilaat olivat merkinneet mentaalikarttoihinsa.

*Figure 5. Students' negative perceptions of states and cities. This map consists all the negative mentions, which the students from different grades had indicated in their mental maps.*

Taulukko 4. Oppilaiden maininnat sellaisista paikoista ja alueista, joista he eivät pidä tai joihin he eivät haluaisi matkustaa.

*Table 4. Students' indications of places and areas which they don't like or where they would not like to travel.*

Paikan tai alueen nimi <i>Name of the place or region</i>	Mainintojen määrä <i>Number of mentions</i>
Venäjä <i>Russia</i>	147
Irak <i>Iraq</i>	44
Afrikka <i>Africa</i>	40
Kiina <i>China</i>	39
Somalia <i>Somalia</i>	31
Grönlanti <i>Greenland</i>	30
Siperia <i>Siberia</i>	29
Etelämanner/Antarktis <i>Antarctica</i>	23
Intia <i>India</i>	22
Lähi-itä <i>Middle East</i>	22

Yksi ryhmähaastattelussa esiin noussut seikka liittyi uutisten tapahtumapaikkojen sijaintiin ja etäisyyteen. Viidesluokkalaiset totesivat, että esimerkiksi Afrikka ei kiinnosta heitä, koska se on niin kaukana Suomesta. He kuitenkin kertoivat olevansa paljon kiinnostuneempia Yhdysvaltoja koskevista uutisista, joten pelkkä maantieteellinen etäisyys ei selitä kiinnostuksen määrää. Kahdeksaluokkalaiset puolestaan kertoivat, että he kokevat globaalien uutisten olevan enemmän aikuisia kuin heitä itseään varten. Osa globaaleista uutisista myös pelotti nuoria. Esimerkkeinä mainittiin muun muassa sikainfluenssan leviämistä ja sotia käsittelevät uutiset.

Uutisiin liittyvissä keskusteluissa nuoret toivat esiin uutisen tunnistavia ja kuvailevia kommentteja sekä uutisen käsittelemän ilmiön syitä ja seu-

rauksia arvioivia näkökulmia. Uutisen tunnistamisella tarkoitetaan sitä, että nuoret tunnistivat uutisen ja olivat kuulleet siitä. Uutisen kuvailemisella puolestaan tarkoitetaan pintapuolista uutisen referointia. Esimerkiksi Kööpenhaminan ilmastokokousta käsittelevän uutisen yhteydessä käydessä ryhmäkeskustelussa osa opiskelijoista kuvaili, keitä kokoukseen osallistui ja mistä kokouksessa keskusteltiin. Tällainen uutisten pintapuolinen tarkastelu ei korosta ajattelun taitoja. Osa nuorista kuitenkin pohti uutisanalyyseissaan ilmastonmuutoksen syitä ja seurauksia. Lukiolaiset esimerkiksi nostivat esiin seuraavia näkökulmia: ”on arvioitu noin 2–5 celsiusasteen lämmönnousua”, ”jäätiköt sulavat”, ”merenpinta nousee”, ”automaat kuivuvat entisestään” ja ”syntyy pakolaisuutta ja muuttoliikettä pohjoiseen”. Syiden ja seurausten pohdinta on tyypillistä konstruktivistiselle, ajattelun taitoja korostavalle ajattelulle.

Ryhmähaastatteluista välittyi myös kontekstuaalisen ajattelun piirteitä. Keskustelijat muun muassa pohtivat uutisen synnyttämiä henkilökohtaisia tunteita käymällä läpi pelkoihinsa tai arkielämäänsä liittyviä näkökulmia. Nuoret esimerkiksi pelkäsivät, että tulevaisuudessa ei ole talvia ja että lapsenlapset eivät selviydy tulevaisuuden maailmassa. Monista kommentteista kuitenkin välittyi se vaikutelma, että nuoret eivät koe ilmastonmuutoksen koskettavan heidän omaa elämäänsä, vaikka sen voimistumista pidetään huolestuttavana asiana (ks. Cantell & Larna 2006). Tätä ilmentää esimerkiksi seuraava lukio-opiskelijan kommentti: ”Tää on tärkeä juttu, mutta ihmiset ovat itsekkäitä, eikä näitä juttuja ajattele esimerkiksi kun menee ostamaan bensaa”.

### Toiveita kouluopetukselle

Nuoret pitivät maantieteen kouluopetusta ja oppikirjoja hyvin tärkeinä alueellisen tiedon lähteinä. Siksi onkin aiheellista pohtia, mitä alueita ja aihepiirejä maantieteen oppitunneilla opiskellaan. Myös näkökulmien ja opiskelutapojen tarkastelu on tärkeää. Lukiolaiset, jotka ovat ehtineet opiskella koko peruskoulun yleissivistävän oppimäärän, toivoivat kouluopetuksen käsittelevän nykyistä kattavammin koko maailmaa. Lähes kaikissa vastauksissa kritisoitiin koulun maantieteen opetuksen eurooppakeskeisyyttä:

Kaipaisin lisää tietoa Aasiasta, Afrikasta, Itä-Euroopasta ja Oseaniasta. Minulla on yksipuolinen käsitys maailmasta, se pohjautuu peruskoulun maantiedon opetukseen, uutisiin ja televisioon. Maantiedon ja historian kouluopetus on eurooppakeskeistä ja uutiset amerikkakeskeisiä. (poika nro 34, lukio)

Haluaisin kuulla lisää Afrikasta ja Australiasta, sillä niitä on käsitelty kouluaikana vähiten ja niillä on kuitenkin paljon tekemistä nykyaikaisen globalisaation ja terveystilanteen kanssa. Australialla taas on paljon erilaista kulttuuriperintöä. (tyttö nro 16, lukio)

Lukiolaiset nostivat esiin myös tietojensa puutteellisuuden ja toivoivat kouluopetuksen paikkaavan heidän maantieteellistä maailmankuvaansa. Sama havainto tehtiin myös brittiläisessä globaalikasvatukseen liittyvässä tutkimuksessa (Young... 2008). Joissakin vastauksissa tuotiin esiin alueellisen tiedon vaikutus nuorten omaan toimintaan. Esimerkiksi ymmärryksen tiettyjen alueiden ongelmista uskottiin rohkaisevan vastuulliseen toimintaan ja globaaliin ajatteluun:

Kouluun tarvitaan lisää tietoja Aasiasta ja Afrikasta. Pelkään että minulla on liian pöyristyneet kuvitelmat niistä – että koko Afrikka kärsisi nälänhätää yms. (tyttö nro 2, lukio)

Haluaisin saada tietoa Afrikasta ja muista kehitysmaista, nälänhädästä ja siihen kohdistuvasta avusta. miten heitä siis voisi auttaa. (tyttö nro 4, lukio)

Lukiolaisten kommentit herättävät ajatuksia alue- ja maantieteen ja yleismaantieteen opetuksen suhteesta. Perusopetuksen puolella opetuksen lähestymistapa on alueellinen, kun taas lukion pakolliset kurssit ovat yleismaantieteellisiä. Opiskelijoiden kommenttien perusteella voisi olla mielekäästä ja tarpeellistakin integroida aluemaantieteellisiä elementtejä yleismaantieteen opetukseen. Muutoin maantieteellinen maailmankuva uhkaa kutistua eurooppa- ja amerikkakeskeiseksi.

## Tarve elävän maantieteen opetukselle

Artikkelini teemat liittyvät maantieteen opetuksen kontekstuaalisuuteen kriittisen, humanistisen ja konstruktivistisen ajattelun kautta. Kontekstuaalinen maantieteen opetus tarkastelee ajankohtaista maailmaa ja ottaa huomioon oppijan henkilökohtaiset kokemukset ja tavat antaa merkityksiä. Siksi kontekstuaalinen maantieteen opetus on kiinnostunut esimerkiksi opiskelijoiden mentaalikartoista ja alueellisista perseptioista. Nämä välittävät laajemmin tietoa nuorten globaalista ymmärryksestä.

Tutkimuksemme osoittaa, että opiskelijoiden maantieteellinen maailmankuva jää usein suppeaksi ja suomi- tai eurooppakeskeiseksi. Tämä ilmeni mentaalikartoissa, aluepreferenssitarkastelussa sekä pohdinnoissa maantieteen opetuksen merkityksestä. Myös uutisista käydyt ryhmä-

haastattelut osoittivat, ettei varsinkaan kaikilla peruskoulun oppilailta ole taitoa pohtia uutisen ja sen kuvaaman ilmiön taustalla olevia syitä ja seurauksia. Mielenkiintoista on, että moni nuori tiedostaa globaalin ymmärryksensä puutteet ja toivoo maantieteen opetukselta sisältöä ja keinoja näkökulmiensa laajentamiseksi.

Nuoret toivoivat, että maantieteen opetus olisi kontekstuaalisen ajattelun mukaisesti ”elävää maantiedettä”. David Lambertin (2009) mukaan tällainen opetus rohkaisisi nuoria tarkastelemaan tulevaisuutta kriittisen maantieteellisen ajattelun avulla. Olisi perusteltua, että tulevissa opetussuunnitelmien perusteissa ja maantieteen oppimateriaaleissa laajennettaisiin alueellista tarkastelua ja kiinnitettäisiin huomiota erityisesti alueisiin liittyvän tiedon sisällön monipuolisuuteen. Lisäksi olisi tärkeää, että maantieteen opettajien oma maantieteellinen ajattelu pohjautuisi laaja-alaiseen globaalien kysymyksiin ymmärrykseen. Globaalia ymmärrystä edistäviä opetusmenetelmiä ovat esimerkiksi suunnittelutehtävät, uutisanalyysit, vaikuttamisprojektit sekä erilaiset roolin ottoon perustuvat työtävät, kuten väittely tai draama.

Opetussuunnitelmissa ja didaktiikan alan tutkimuksissa maantieteellisen ajattelun merkitys opetuksessa ja oppimisessa on toki tunnustettu. Sirpa Tanin (2009: 67–70) sanoin ”maantieteen opiskelu auttaa ymmärtämään ja muuttamaan maailmaa”. Kuitenkin maantiede joutuu taistelemaan paikkaan koululaitoksessa ja yhteiskunnassa. Avainasemassa tässä taistelussa ovat maantieteen opettajat, sillä hyvä ja vaikuttava maantieteen opetus vaatii hyvän opettajan. Opettajan onkin tiedostettava vaikutusasemansa. Kontekstuaalinen opettaminen, opiskelijoiden maantieteellisen maailmankuvan laajentaminen sekä globaalin ymmärryksen syventäminen edellyttävät opettajalta voimaantumista, eli omien pedagogisten ja sisällöllisten vaikuttamismahdollisuuksien tiedostamista ja oman työn merkityksen oivaltamista.

Tämän tueksi tarvitaan laadukasta opettajan-koulutusta sekä opettajien täydennyskoulutus- ja tukipalvelujärjestelmää. Maantieteen opettajan-koulutuksessa ainelaitosten sisältö- ja menetelmäopetuksen tulee antaa aineksia kouluopettajan työhön ja maantieteen tieteenalan monipuoliseen ymmärtämiseen. Toisaalta opettajankoulutuslaitosten pedagogisten opintojen pitää ottaa huomioon nuorten elämissä maailma ja erilaiset oppimiskäsitteet. Maantieteen sisältö- ja menetelmäopinnoissa sekä pedagogisissa opinnoissa olisi hyvä muistaa elävän maantieteen haaste: tulevaisuuden haltuun ottaminen maantieteellisen ajattelun avulla. Opettajan voimaantumisen ja jaksamisen kannalta merkityksellistä on myös pedagogis-

ten järjestöjen ja täydennyskoulutuksen toiminta ja tuki.

Vaikka maantieteen opetuksella on haasteita, sen tilanne on kannustava. Maantiede on oppiaineena houkutteleva ja merkityksellinen. Nuoret kokevat maantieteen tärkeäksi alaksi, joten sen olemassaoloa tai opetusta ei tarvitse alati perustella oppilaille. Tässä suhteessa maantiede eroaa vaikkapa joistakin matemaattisista aineista tai kielistä. Opiskelijoiden toive maantieteen opetuksen entistä ajankohtaisemmasta ja globaalimmasta painokkaammasta otteesta on motivoiva ja yhteiskunnallisesti tärkeä. Maantieteilijöiden ja maantieteen opettajien kannattaakin rohkeasti vastata tähän haasteeseen.

## KIRJALLISUUS

- A different view. A manifesto from the Geographical Association (2009). 22.12.2010. <[www.geography.org.uk](http://www.geography.org.uk)>
- Béneker, T., R. Sanders, S. Tani & L. Taylor (2010). Picturing the city: young people's representations of urban environments. *Children's Geographies* 8: 2, 123–140.
- Brown, S. C. & M. L. Kysilka (2002). Applying multicultural and global education in the classroom. *Teoksessa* Brown, S. C. & M. L. Kysilka (toim.): *Applying multicultural and global concepts in the classroom and beyond*, 16–21. Allyn and Bacon, Boston.
- Cantell, H. (2001). Oppimis- ja opettamiskäsitteet maantieteen opetuksen ja aineenopettajankoulutuksen kehittämisen lähtökohdina. *Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia* 228. 250 s.
- Cantell, H. (2005). Aktiivinen kansalaisuus ja ympäristövastuullisuus maantieteen opetuksessa. *Teoksessa* Moiso, S. (toim.): *Maantiede mun silmäni avaa, maapalloa katselemaan. Turun yliopiston maantieteen laitoksen julkaisuja A* 171, 103–113.
- Cantell, H. & M. Cantell (2009). Global education in a multicultural school. *Teoksessa* Talib, M.-T., J. Loima, H. Paavola & S. Patrikainen (toim.): *Dialogs on diversity and global education*, 51–64. Peter Lang, Frankfurt.
- Cantell, H. & T. Kaivola (2004). Maantieteen opetus on aikansa peili. *Terra*, 116: 3, 129–130.
- Cantell, H. & R. Larna (2006). Ympäristövastuullisuus nuorten sanoissa ja teoissa. *Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A1*: 2006. 82 s.
- Cantell, H., H. Rikkinen & S. Tani (2007). Maailma minussa – minä maailmassa. Maantieteen opettajan käsikirja. *Studia paedagogika* 33. 202 s.
- Carter, R. (2000). Aspects of global citizenship. *Teoksessa* Fisher, C. & T. Binns (toim.): *Issues in geography teaching*, 175–189. Routledge, London.
- Global education 2010 (2007). *Publications of the Ministry of Education, Finland* 2007: 12. 23 s.
- Gould, P. & R. White (1974). *Mental maps*. 208 s. Penguin Books, London.
- Haarni, T., M. Karvinen, H. Koskela & S. Tani (1997). Johdatus nykymaantieteseen. *Teoksessa* Haarni, T., M. Karvinen, H. Koskela & S. Tani (toim.): *Tila, paikka ja maisema*, 9–34. Vastapaino, Tampere.
- Heinonen, J.-P. (2005). Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit – Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa. *Soveltavan kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia* 257. 286 s.
- Holloway, S. L. & G. Valentine (2000). *Children's geographies*. 239 s. Routledge, London.
- Kaivola, T. (2008; toim.). Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta. *Opetusministeriön julkaisuja* 2008: 3. 102 s.
- Kaivola, T. & M. Melén-Paaso (2007; toim.). Education for global responsibility – Finnish perspectives. *Publications of the Ministry of Education* 2007: 31. 132 s.
- Kaivola, T. & H. Rikkinen (2003). Nuoret ympäristöissä. *Nuorisotutkimusseuran julkaisuja* 36. 293 s.
- Kaivola, T. & H. Rikkinen (2011): Kuin kalat vedessä – esinuoret digitaalisen ja aidon kokemusmaailman välimaastossa. *Terra* 123: 1, 17–21.
- Kallio, K. P. (2006). Lasten poliittisuus ja lapsuuden synty. *Acta Universitatis Tamperensis* 1193. 234 s.
- Kansanen, M. (2010). Mitä on tulevaisuus? Kuudesluokkalaisten tulevaisuuskuvien ja tulevaisuusajattelun jäljillä. *Julkaisematon kandidaatin tutkielma*. Opettajankoulutuslaitos, Helsingin yliopisto.
- Kivistö, J. (2007). Koulun globaali punainen lanka. *Teoksessa* Kivistö, J. (toim.): *Globaaliin vastuuseen kasvaminen*, 16–35. Lönnberg Print & Promo, Helsinki.
- Kotilainen, S. (2009). Suhteissa mediaan. *Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja* 99. 247 s.
- Kotilainen, S. & L. Rantala (2008). Nuorten kansalaisidentiteetti ja mediakasvatus. *Nuorisotutkimusseuran julkaisuja* 89. 154 s.
- Lambert, D. (2009). Geography in education. Lost in the post? Professorin virkaanastujaisluento 23.6.2009. Institute of education, University of London.
- Luukka, M.-R., J. Hujanen, A. Lokka, T. Modinos, S. Pietikäinen & A. Suoninen (2001). *Mediat nuorten arjessa. 13–19-vuotiaiden nuorten mediakäytöt vuosituhannen taitteessa*. 289 s. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylä.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003* (2003). 258 s. Opetushallitus, Helsinki.
- Löytty, O. (2008). *Mallitilinen hutu ja muita kirjoitettuja kulttuurien kohtaamisesta*. 217 s. Teos, Helsinki.
- Markkula, K. & M. Mäntyselkä (2004). Kenen maantiede? *Terra* 116: 3, 191–193.
- Mehtonen, P. (2010). Viidesluokkalaisten käsityksiä maailman eri alueista. *Julkaisematon kandidaatin tutkielma*. Opettajankoulutuslaitos, Helsingin yliopisto.
- Morgan, J. (2009). Introduction – part 2: Why living geography now? *Teoksessa* Mitchell, D. (toim.): *Living geography*, 8–12. Chris Kington Publishing, London.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. (2004). Opetushallitus, Helsinki. 320 s.

- Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako (2010). *Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä* 2010: 1. 242 s.
- Pirttilehto, M. (2010). Viidesluokkalaisten uutisseuranta ja mediavalinnat. Julkaisematon kandidaatin tutkielma. Opettajankoulutuslaitos, Helsingin yliopisto.
- Raunio, S. (2006). Nuoret, media ja kehitysmallat. *Plan Suomi Säätiön julkaisusarja* 2006: 1. 39 s.
- Robertson, M. E. & R. Gerber (2001; toim.). *Children's ways of knowing*. 274 s. ACER Press, Camberwell.
- Robertson, M. E. & M. Williams (2004; toim.). *Young people, leisure and place*. 240 s. Nova Scientific, New York.
- Rohweder, L. (2008; toim.). Kasvaminen globaaliin vastuuseen. Yhteiskunnan toimijoiden puheenvuoroja. *Opetusministeriön julkaisuja* 2008: 40. 175 s.
- Saarinen, T. F. (1969). *Perception of environment*. Commission on College Geography, Resource paper 5. Association of American Geographers, Washington D.C.
- Saarinen, T. F. (1973). Student views of the world. *Teoksessa* Downs, R. M., & D. Stea (toim.): *Image and environment*, 148–161. Aldine, Chicago.
- Saarinen, T. F. & J. L. Sell (1982). Environmental perception: international efforts. *Progress in Human Geography* 6: 4, 515–546.
- Savolainen, K. (2008). International aspects in defining global education. *Teoksessa* Kaivola, T. (toim.): *Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta*. *Opetusministeriön julkaisuja* 2008: 3, 14–25.
- Sipilä, A. & J. Virtanen (2009). EU heitti ilmastopallon kehitysmallalle. *Helsingin Sanomat* 12.12.2009.
- Slater, F. (1982). What geography education for 16–19 year olds? An outline of the geography 16–19 project. *New Zealand Journal of Geography* 72: 1, 16–20.
- Talib, M.-T., J. Loima, H. Paavola & S. Patrikainen (2009; toim.). *Dialogs on diversity and global education*. 205 s. Peter Lang, Frankfurt.
- Tani, S. (2009). Maantieteen opiskelu auttaa ymmärtämään (ja muuttamaan) maailmaa. *Natura* 46: 3, 67–70.
- Uusikylä, K. & P. Atjonen (2005). *Didaktiikan perusteet*. 262 s. WSOY, Helsinki.
- Vuorenmaa, E.-M. (2002; toim.). Minun Afrikkani. Media mielikuvien rakentajana. *Suomen YK-liiton julkaisusarja* 39. 32 s.
- Vuorinen, T.-E. (2010). Milleniaalien sukupolvi – Tutkimus teknologisoituneeseen Suomeen syntyneiden lasten arvomaailmasta. Julkaisematon kandidaatin tutkielma. Opettajankoulutuslaitos, Helsingin yliopisto.
- Wade, R. (2001). Global citizenship: choices and change. *Teoksessa* Lambert, D. & P. Machon (toim.): *Citizenship through secondary geography*, 161–181. Routledge, London.
- Young people's experiences of global learning (2008). Development education association. 10.10.2010. <[www.dea.org.uk](http://www.dea.org.uk)>
- Öztürk, M., S. Tani & M. Villanueva (2009). Citizenship: making space for 'self' and 'other'. *Teoksessa* Keane, M. & M. Villanueva (toim.): *Thinking European(s)*, 227–254. Cambridge Scholars, Newcastle.