

Havaintoja geomedian tulkinnoista

MARKUS HILANDER

Kasvatustieteiden osasto, Helsingin yliopisto¹



Koulumaantieteessä on tapahtunut monia muutoksia viime vuosina. Ensinnäkin lukion entisen kahden pakollisen kurssin (luonnonmaantiede ja kulttuurimaantiede) sijaan kaikille lukio-opiskelijoille pakollisia maantieteen kursseja on enää yksi. Uudella ”Maailma muutoksessa” -kurssilla käsitellään muun muassa luonnon-, ympäristö- ja ihmiskunnan riskejä (Lukion opetussuunnitelman... 2015: 147). Toiseksi sähköiseen maantieteen ylioppilaskokeeseen siirryttiin ensimmäisten aineiden joukossa syksyllä 2016. Samaan aikaan sähköistyivät saksan ja filosofian kokeet. Kolmanneksi viime vuosien opetussuunnitelmauudistukset ovat tuoneet kotimaiselle koulutuskentälle joukon uusia käsitteitä, kuten *monilukutaidon*, vaikuttaen myös maantieteen opetuskäsitteistöön (Mertala 2018).

Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteissa esitellään maantiedon ja maantieteen opetuksen yhteydessä ensimmäistä kertaa käsitteet *geomedia* ja *geomediataidot* (Perusopetuksen opetussuunnitelman... 2014; Lukion opetussuunnitelman... 2015). Opetussuunnitelmissa nämä käsitteet kuvataan mielestäni väljästi. Esimerkiksi Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2015: 146) geomediaa kuvataan yhdellä virkkeellä: ”Geomedialla tarkoitetaan karttojen, paikkatiedon, diagrammien, kuvien, videoiden, kirjallisten lähteiden, median, suullisten esitysten sekä muiden maantieteellisten tiedonhankinta- ja esitystapojen monipuolista käyttöä.” Lainaus voidaan ymmärtää niin, että kaikki maantieteelliset aineistot ja tiedot ovat geomediaa (ks. Mäki 2017: 9).

Tässä katsauksessa paneudun geomedian käsitteeseen. Tutkimuskysymykseni ovat: (1) Millaisia tulkintoja maantieteen opetuksen asiantuntijat, maantiedon ja maantieteen opettajat, perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteet sekä yläkoulun maantiedon ja lukion maantieteen oppikirjat esittävät geomediasta? (2) Miten valokuvat, kuvat ja kuvatulkinta nähdään osana geomediaa ja

geomediataitojen opetusta? Pohdin lisäksi maantieteellisen medialukutaidon, maantieteellisen lukutaidon, monilukutaidon ja visuaalisen monilukutaidon yhteyksiä.

Aineistot ja menetelmät

Tämä kirjoitus pohjautuu kahteen aiempaan julkaisuuni: *Nordidactica*-lehdessä julkaisemaani artikkeliin maantieteellisestä medialukutaidosta (Hilander 2016) ja väitöskirjaani kuvien maantieteellistä tulkinnasta (Hilander 2017). Näissä julkaisuissa pohdin erityisesti sitä, millainen rooli valokuvalla ja kuvatulkinnalla on geomediataitojen osana. Lisäksi olen määritellyt geomedian käsitettä suomalaisten ja kansainvälisten maantieteen opetuksen ja geomedian asiantuntijoille suuntaamani kyselyn vastausten perusteella. Heidän lisäkseen kyselyyni vastasi 22 suomalaista yläkoulun maantiedon ja lukion maantieteen opettajaa vuonna 2015. Asiantuntijoiden ja opettajien kyselylomakkeet erosivat hieman toisistaan. Suurin osa opettajille esitetyistä kysymyksistä on koottu taulukkoon 1. Lisäksi taulukossa on esimerkkejä vain asiantuntijoille suunnatuista kysymyksistä.

Geomediaa ja geomediataitoja käsittelevien avointen kysymysten lisäksi asiantuntijat ja opettajat tulkitsivat kolmea mediakuvaa: (1) vaatemerkki Dieselin ”Global warming ready” -mainosta vuodelta 2007; (2) ammattivalokuvaajan ottamaa valokuvaa, joka esittää Bill Tallenin luomaa ja ihmisiä kulutuskriittisesti puhuttelevaa Reverend Billy -hahmoa; ja (3) Viivi & Wagner -sarjakuvaa. Heidän tuli arvioida näiden kuvien maantieteellistä sisältöä ja soveltuvuutta koulumaantieteen ja geomedian opetukseen. Kuvat ovat nähtävissä *Nordidactica*-artikkelissäni (Hilander 2016: 78, 80, 85). Tässä katsauksessa keskityn lähinnä Dieselin vaatemainokseen, joka löytyy esimerkiksi Googlen kuvahaulla hakusanoilla ”Diesel Global warming ready”. Mainos sijoittuu tulevaisuuden New Yorkin kuvitteelliseen maisemaan. Siinä nuoripari maleksii Manhattanin pilvenpiirtäjän katolla ja katselee veden valtaamaa New Yorkia (Andersen & Miller

¹E-mail: <markus.hilander@helsinki.fi>

Taulukko 1. Asiantuntijoille ja opettajille esitettyjä kysymyksiä.

Opettajille esitetyt kysymykset
1. Mitä geomeedia sinun mielestäsi tarkoittaa?
2. Mistä käsityksesi siitä, mitä geomeedia tarkoittaa, on peräisin?
3. Miten suhtaudut geomedian tuloon opetussuunnitelmien perusteisiin ja sen opettamiseen?
4. Kenelle geomeediaa tulisi sinun mielestäsi opettaa?
5. Miten tärkeänä maantiedon ja maantieteen osa-alueena pidät geomeediaa?
6. Mitä geomeediataidot sinun mielestäsi tarkoittavat?
7. Miten geomeediataitoja voitaisiin sinun mielestäsi opettaa?
8. Millainen rooli visuaalisuudella on mielestäsi geomeediataitojen osana?
9. Miten Dieselin vaatemainosta voisi sinun mielestäsi hyödyntää geomedian opetuksessa?
Asiantuntijoille esitetyt lisäkysymykset
10. Millä kolmella sanalla kuvailisit geomeediaa?
11. Mistä sanoista geomeedia on sinun mielestäsi lyhenne?
12. Miten geomeedia eroaa muusta mediasta?

2010: 210). Mainoksen nainen kaataa viettelevästi vettä miehen suuhun. Mainostettava tuote jää kuitenkin epäselväksi.

Asiantuntijoiden ja opettajien vastausten lisäksi olen analysoinut perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteita (Perusopetuksen opetussuunnitelman... 2014; Lukion opetussuunnitelman... 2015). Koska suomalaista tutkimusta geomeediasta ei toistaiseksi ole juurikaan julkaistu, olen selvittänyt, mitä geomeediasta ja kuvatulkinnaasta sen osana kerrotaan yläkoulun maantiedon ja lukion maantieteen oppikirjoissa. Tarkastelun kohteeksi valitsin ne oppikirjat, jotka noudattavat uusia valtakunnallisia opetussuunnitelmia ja jotka olivat julkaistu ja siten saatavilla keväällä 2017. Näistä oppikirjoista esittelen tässä katsauksessa ensisijaisesti otteita, en varsinaisen sisällönanalyysin tuloksia.

Teemoittelin asiantuntijoilta ja opettajilta keräämäni aineistoa sen sisältöä erittelemällä sekä sisällönanalyysin periaatteita soveltaen. Sisällön erittelyn tuloksia olen kuvannut prosenttiluvuilla ja sisällönanalyysin tuloksia sanallisesti. Teemoittelulla tarkoitan prosessia, jossa aineiston tekstimassasta nostetaan esiin tutkimuksen kannalta olennaiset aiheet. Teemoittelussa noudatin niin kutsuttua horisontaalis-hierarkkista lähestymistapaa. Horisontaalisuudella viittaa erilaisiin käsityksiin samasta ilmiöstä ja hierarkkisuuudella joidenkin käsitysten yleisyyteen toisiin verrattuna (Cantell 2001: 93).

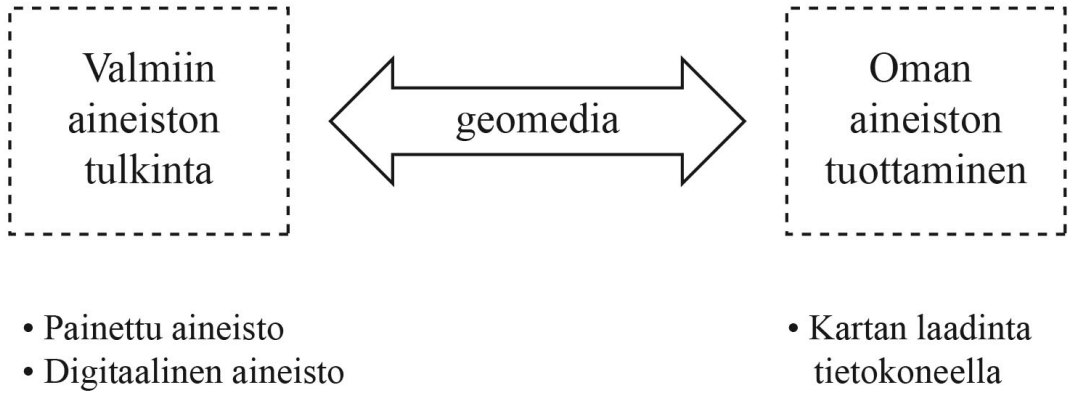
Seuraavaksi havainnollistan teemoittelun horisontaalisuutta ja hierarkkisuuutta aineistoni

avulla. Kuten tämän katsauksen tuloksissa tulen esittämään, maantieteen opetuksen asiantuntijoiden ja opettajien vastauksissa erottui geomedian ymmärtäminen joko laajana käsitteenä (mm. digitaalisen aineistoina) tai suppeana käsitteenä (mm. paikkatieto-ohjelmoina). Tämä on esimerkki teemoittelun horisontaalisuudesta eli aineistosta löytyvistä erilaisista geomedian tulkinnosta. Se, että valtaosa vastaajista mielsi geomedian digitaalisiksi aineistoiksi, on samalla esimerkki teemoittelun hierarkkisuuudesta eli tiettyjen käsitysten yleisyydestä. Toisaalta hierarkkisuuuteen liittyvät myös valtavirasta poikkeavat vastaukset. Esimerkiksi yksi opettaja mainitsi suunnistuksen geomeediataitona.

Tulokset

Geomeedia

Peräti 38 prosenttia maantiedon ja maantieteen opettajista mainitsi, että he ovat itse järjelleet sanoista ”geo” ja ”media”, mitä geomeedia tarkoittaa. Yksi opettajista huomautti, että tietoa geomeediasta ei ole ylipäättään ollut tarjolla. Asiantuntijoiden mukaan geomeedia on puolestaan lyhenne maantieteellisistä medialähteistä (*geographical media sources*). Heidän mukaansa geo-etuliite viittaa ennen kaikkea sijaintiin, mikä samalla erottaa geomedian muista median muodoista. Toisinaan geomeedialla viitataan satelliittipaikannukseen ja GPS-paikannusjärjestelmään (Favero 2014: 174). Sijaintitieto voidaan kuitenkin ymmärtää koordinaatistoa laajemmassa merkityksessä. Lukion opetussuunni-



Kuva 1. Geomedian hahmottaminen tulkinnan ja tuottamisen välisenä akselina. Kuva on kooste kerätyn aineiston horisontaalisuudesta eli vastaajien erilaisista näkemyksistä.

telman perusteiden (2015: 146) geomedian luonnehdintaa ja asiantuntijoiden geo-etuliitteen tulkintaa mukaillen aineistoa voidaan kutsua geomediaksi, jos siinä viitataan sijaintiin tavalla tai toisella. Näin esimerkiksi kaunokirjallisuuden paikkakuvaukset voidaan mieltää yhdeksi geomedian muodoksi (Gryl ym. 2014: 34).

Asiantuntijoiden ja opettajien vastauksissa voidaan havaita kaksi tapaa ymmärtää geomedia. Ensimmäisessä tavassa geomedia ymmärretään laajasti ennen kaikkea digitaalisina aineistoina, kuten karttoina, kuvina ja videoina: 59 prosenttia opettajista oli sitä mieltä, että geomedia tarkoittaa nimenomaan digitaalisia lähteitä. Suomessa geomedia mielletään useimmiten juuri digitaalisina aineistoina (Ratvio & Jylhä 2014). Opettajat myös kertoivat hyödyntäneensä digitaalisia aineistoja opetuksessaan jo ennen uusia opetussuunnitelmia. Tämän takia he eivät kokeneet, että geomedian lisääminen opetussuunnitelmiin juuri muuttaa heidän käytännön opetustyötään. Geomedian linkittyminen digitaalisiin aineistoihin ilmeni myös epäsuorasti vastauksissa, joissa harmiteltiin koulujen tietokoneiden ja tablet-tietokoneiden vähyyttä. Digitaalisten aineistojen lisäksi opettajat mainitsivat uutisten katselun, maantieteellisen artikkelin lukemisen ja suunnistamisen geomediana. Opettajat mainitsivat myös painettujen ja digitaalisten ”karttojen *tulkinnan* [kursiivi lisätty]” ja ”karttojen *laadinnan* [kursiivi lisätty]”.

Toisessa tavassa korostetaan karttojen laadintaa erityisesti tietokoneohjelmia käyttäen. Tällöin perinteistä kuvatulkkintaa ei niinkään pidetä geomediataitona. Esimerkiksi yhden asiantuntijan mukaan kyselylomakkeen kuvat – vaatemainos, valokuva ja sarjakuva – eivät vastaa geomedian

sisältöjä eivätkä ole hyödyllisiä esimerkkejä siitä. Hänen mielestään kuvat esittävät vain epäsuoria viittauksia *sijaintiin* – johon geomedia-käsitteen etuliite asiantuntijoiden mielestä nimenomaan viittaa. Eräs yläkoulun maantiedon ja lukion maantieteen opettaja painotti useassa vastauksessaan opiskelijoiden aktiivista roolia geomedian tuottamisessa: ”[J]os haluan opettaa geomediaa, ajattelen, että silloin opiskelijat pitää itse saada *tuottamaan* [kursiivi lisätty] jotakin, joka on geomediaa.” Hän korosti geomedian tuottamista myös kyselylomakkeen palautteessa: ”Vielä painottaen: geomedian opetuksessa pitää saada opiskelijat ennen kaikkea *tuottamaan* [kursiivi lisätty] geomediaa.” Toinen lukion opettaja ymmärsi geomedian ”[e]ri tavoin (mm. GIS) *tuotetuksi* [kursiivi lisätty] mediaksi, jossa maantieteen dataa on visualisoitu jollain tavalla.”

Aineiston perusteella geomediaa voidaan hahmottaa kuvan 1 mukaisesti aineiston tulkinnan ja tuottamisen välisenä akselina. Akseli esittää asiantuntijoiden ja opettajien vastausten ääripäitä. Käytännössä monet vastaukset sijoittuvat akselin keskiosiin. Akselin avulla opiskelijoiden roolia geomediataitojen oppimisessa voidaan jäsentää sen mukaan, tulkitsevatko vai tuottavatko he geomedia-aineistoa. Sen sijaan Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2015: 146) ”tiedonhankinta- ja esitystapojen” välinen akseli viittaa ennemminkin fyysisiin geomia-aineistoihin, kuten karttoihin, kuviin ja videoihin. Monet geomia-aineistot taipuvat kuitenkin sekä tiedon hankintaan että esittämiseen. Siksi opiskelijoiden toimintaa on hedelmällisempää jäsentää sen mukaan, tulkitsevatko vai tuottavatko he geomedia-aineistoa. Pohjimmiltaan kummassakin määritelmässä on kyse kommu-

nikaatiosta: maantieteellistä ja visuaalista ajattelua tarvitaan sekä geomedian tulkinnessa (hankkimisessa) että tuottamisessa (esittämisessä).

Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteissa (Perusopetuksen opetussuunnitelman... 2014; Lukion opetussuunnitelman... 2015) geomeidia ja geomediataidot mainitaan 35 kertaa. Näistä maininnoista 31 prosentin yhteydessä käytetään sanaa ”muu”, esimerkiksi seuraavasti: ”[opetuksessa] käytetään monipuolisesti karttoja ja muuta geomeidiaa” (Perusopetuksen opetussuunnitelman... 2014: 241) ja ”kulttuurimaisemien tulkinta[a] karttojen, kuvien ja muun geomedian avulla” (Lukion opetussuunnitelman... 2015: 150).

Lukion *Manner*-kirjasarjan *Maailma muutoksessa* -oppikirjassa (Brander ym. 2016: 19–22) geomeidiaa käytetään yleisterminä, jolla kuvataan maantieteellistä havaintomateriaalia. Oppikirja jakaa geomedian neljään luokkaan: perinteiseen, audiovisuaaliseen, interaktiiviseen sekä sosiaaliseen ja kokemukselliseen geomeidiaan. Perinteiseen geomeidiaan kuuluvat esimerkiksi valokuvat, diagrammit ja kartat; audiovisuaaliseen animaatiot ja videot; interaktiiviseen Google Maps -palvelu sekä sosiaaliseen ja kokemukselliseen geomeidiaan Instagram ja Twitter. Yleisin esimerkki geomeidias-ta on oppikirjan mukaan kartta.

Lukion *Geos*-oppikirjasarjan *Maailma muutoksessa* -kirjassa (Cantell ym. 2016: 12) geomeidiaa luonnehditaan puolestaan lukion opetussuunnitelmaa noudattaen: ”Geomeidialla tarkoitetaan karttojen, paikkatiedon, diagrammien, median, videoiden, kuvien, kirjallisten lähteiden, suullisten esitysten sekä muiden maantieteellisten tiedonhankinta- ja esitystapojen monipuolista käyttöä.” Lainaus eroaa Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2015: 146) määritelmästä vain sanojen ”median”, ”videoiden”, ”kuvien” ja ”kirjallisten lähteiden” esiintymisjärjestyksen osalta.

Uutta opetussuunnitelmaa (Perusopetuksen opetussuunnitelman... 2014) noudattaa myös yläkoulun seitsemännen luokan oppilaiden *Maa*-oppikirjasarjan *Kotina maailma* -kirja (Fabritius ym. 2017, 124). Siinä geomeidialla viitataan kaikenlaiseen maantieteelliseen aineistoon, kuten karttoihin, valokuviin, videoihin, diagrammeihin ja artikkeleihin. *Geoidi*-oppikirjasarjan yläkoulun seitsemännen luokan *Elämän edellytykset* -oppikirjassa kerrotaan puolestaan, että ”geomeidiasta tekee maantieteellistä se, että siinä oleva tieto liittyy johonkin alueeseen tai paikkaan” (Cantell ym. 2016: 6). Myös *käsintehdyt* kartat, diagrammit ja piirroks-
set nimetään tässä oppikirjassa geomeidiaksi.

Samana *Geoidi*-sarjan kahdeksannen luokan oppilaiden *Muuttuvat maisemat ja elinympäristöt* -kirjassa (Cantell ym. 2017: 5) kirjoitetaan kuitenkin,

että ”[n]ykyään geomeidia on enimmäkseen *digitaalissa* [kursiivi lisätty] muodossa eli sitä voidaan käsitellä tietokoneilla”. *Geoidi*-sarjan kahdeksan oppikirjassa on yhteensä 14 kirjanlukua, jotka on omistettu yksinomaan geomeidialle. Luvuissa on 37 päätehtävää, joista vain 12:ssa neuvotaan käyttämään apuna tietokonetta, tablet-tietokonetta, internetiä tai GPS-laitetta. Toisin sanoen valtaosa eli 25 tehtävää suoritetaan ilman digitaalisia aineistoja.

Kuvatulkinta

Vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004: 183) yhtenä maantiedon opetuksen tavoitteena oli opettaa oppilas tulkitsemaan maantieteellisiä tietolähteitä, joista erikseen nimettiin muun muassa valokuvat, ilmakuvat ja satelliittikuvat. Uusimmissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) valokuvaa ei mainita geomedian ja geomediataitojen yhteydessä lainkaan, mutta kuvat mainitaan kerran. Sen sijaan kartat mainitaan yhdeksän ja paikkatieto kaksi kertaa. Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2015: 146) kuvat mainitaan kaksi kertaa geomedian ja geomediataitojen yhteydessä. Opetussuunnitelman laadintaan osallistuneen kasvatustieteilijä Hannele Cantellin (2016) mukaan uusia opetussuunnitelmia tulee lukea niin, että valokuvat sisältyvät käsitteensä kuviin, jotka sisältyvät puolestaan geomedian käsitteeseen. Semioottisesti kuvat ja valokuvat kuitenkin esittävät fyysisistä todellisuutta eri tavoin: kuvat ovat ikoneja eli ne muistuttavat esittämäänsä kohdetta ja valokuvat ovat indeksejä eli niillä on suora yhteys kohteeseensa (Hilander 2012: 76). Siksi valokuvat ovat luotettavimpia geomeidia-aineistoja kuin kuvat.

Vaikka valokuvia ja kuvia ei opetussuunnitelmassa juuri mainitakaan, maantieteen sähköisessä ylioppilaskokeessa visuaalisen aineiston määrän ja sen tulkin merkityksen opettaa sanottu lisääntyvän. Esimerkiksi maantieteilijät Rami Ratvio ja Markus Jylhä (2014) kirjoittavat, että maantieteen ylioppilaskokeessa tullaan käyttämään nykyistä ”laajempia, opiskelijan *tulkintaa* [kursiivi lisätty] vaativia aineistoja ja yleisesti visuaalisuutta”. Ylioppilastutkintolautakunnan tiedotteessa maantieteen opettajille ja opiskelijoille kirjoitetaan puolestaan näin:

Maantieteen sähköisessä ylioppilaskokeessa on mahdollisuus hyödyntää kiinnostavalla tavalla geomeidia-aineistoja, kuten karttoja, kuvia ja videoita, joita perinteiseen paperikokeeseen ei ole voitu ottaa mukaan. Samalla kokeen painopiste siirtyy nykyistä enemmän aineistojen *tulkintaan* [kursiivi lisätty], ymmärtämiseen, prosessointiin ja soveltamiseen. (*Maantieteen sähköinen...* 2016: 1)

Vaikka edellä mainituissa lainauksissa korostuu aineistojen tulkinnan merkitys, kaikki asiantuntijat ja opettajat eivät laske kuvatulkintaa geomediaksi. Esimerkiksi sama yläkoulun maantiedon ja lukion maantieteen opettaja, joka painotti opiskelijoiden aktiivista roolia geomedian tuottamisessa, ei pidä Dieselin vaatemainoksen tulkintaa geomedian opettamisena:

Perinteiseen maantieteen kuvatulkintaan tässä on todella paljon asiaa. Jos minkä vaan median käyttö maantieteen opetuksessa on geomediaa, niin sitten kuva sopii mille vain nykyiselle kurssille keskustelun ja pohdinnan virittämiseen. Tosin olen erittäin paljon sitä mieltä, että kuvatulkinta ei ole geomedian opetusta, ehkä sen hyödyntämistä.

Se, mielletäänkö kuvatulkinta geomediataidoksi vai ei, riippuu osin siitä, miten opettajan mainitsema ”perinteinen maantieteen kuvatulkinta” ymmärretään. Esimerkiksi *Manner-kirjasarjan Maailma muutoksessa* -oppikirjassa valokuvista kerrotaan geomedian yhteydessä vain se, että niillä voidaan esittää yksityiskohtia (Brander ym. 2016: 19–22). Maantieteen opetuksessa valokuvia tydytäänkin usein käyttämään maantieteellisten ilmiöiden yksityiskohtien esittämiseen, kuten nuoren (terävät huiput) ja vanhan (pyöristyneet huiput) poimuvuoriston erojen havainnollistamiseen (Hilander 2017).

Elämän edellytykset -oppikirjan mukaan valokuvissa on ”valtava määrä tietoa, joka saadaan käyttöön esittämällä valokuvista kysymyksiä” (Cantell ym. 2016: 8). Kirjassa annetaan kahdeksan esimerkkiä kysymyksistä, joita valokuvista voidaan esittää. Näitä kysymyksiä ovat esimerkiksi: ”Mikä kiinnittää ensimmäiseksi huomiosi kuvassa? Millaisia ihmisiä kuvassa näkyy? Mitä ihmiset tekevät kuvassa?”

Maantieteellinen medialukutaito

Nordidactica-lehden artikkelissani (Hilander 2016) hahmottelen, miten opetus suunnitelmassa mainittu ”muu geomedia” voidaan ymmärtää *maantieteellisenä medialukutaitona* (*geographical media literacy skills*). Tällä käsitteellä pyrin laajentamaan mielikuvia niin geomediasta kuin ”perinteisestä maantieteen kuvatulkinnastakin”. Yksi opettaja totesikin palautteessaan, että ”[m]ukana olleet kuvat herättivät ajattelemaan [geomedian] käsitettä vähän laajemmassa mittakaavassa”. Maantieteellisen medialukutaidon puitteissa tulkitaan esimerkiksi sarjakuvien ja mainosten maantieteellistä sisältöä: miten niiden aiheet linkittyvät ajankohtaisiin ja globaaleihin tapahtumiin ja miten esimerkiksi ilmastonmuutoksen seurauksia voidaan esittää niissä virheellisesti. Näin tapahtuu Dieselin vaatemainok-

sesta, jossa liioitellaan merivedenpinnan nousua New Yorkissa. Nuoret kohtaavatkin visuaalisia esityksiä muun muassa televisio-ohjelmissa, elokuvissa, sosiaalisessa mediassa, sanoma- ja aikakauslehdissä sekä mainoksissa. Maantieteellisellä medialukutaidolla tarkoitain siten ensisijaisesti koulun ulkopuolella julkaistujen visuaalisten esitysten maantieteellisten sisältöjen tarkastelua.

Maantieteellinen medialukutaito kuuluu puolestaan *maantieteelliseen lukutaitoon*, jota voidaan pitää yhtenä maantieteen kouluopetuksen ydinalueena (Mäki 2016: 16). Myös geomedia ja geomediataidot kuuluvat maantieteelliseen lukutaitoon, jota voidaan luonnehtia esimerkiksi seuraavasti:

Maantieteelliset tietolähteet käsittävät kartografisen ja paikkatiedon ohella esimerkiksi tilastoja, graafeja, tekstejä, videoita ja muita medialähteitä (OPS – geomedia). Myös ympäristön luku- ja tulkintataito kuuluvat maantieteelliseen lukutaitoon. Tavoitteena on hahmottaa laajoista tietomääristä suuret linjat ja merkittävät poikkeamat sekä ymmärtää tiedon merkitys laajemmassa kontekstissa. (Mäki 2016: 11)

Maantieteellistä lukutaitoa voidaan edelleen verrata *monilukutaidon* käsitteeseen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014: 22) monilukutaitoa kuvataan seuraavasti:

Monilukutaidolla tarkoitetaan erilaisten tekstien tulkitsemisen, tuottamisen ja arvottamisen taitoja, jotka auttavat oppilaita ymmärtämään monimuotoisia kulttuurisia viestinnän muotoja sekä rakentamaan omaa identiteettiään. Monilukutaito perustuu laajalajalaiseen käsitykseen tekstistä. Teksteillä tarkoitetaan tässä sanallisten, kuvallisten, auditiivisten, numeeristen ja kinesteettisten symbolijärjestelmien sekä näiden yhdistelmien avulla ilmaistua tietoa. Tekstejä voidaan tulkita ja tuottaa esimerkiksi kirjoitetussa, puhutussa, painetussa, audiovisuaalisessa tai digitaalisessa muodossa. Oppilaat tarvitsevat monilukutaitoa osatakseen tulkita maailmaa ympärillään ja hahmottaa sen kulttuurista monimuotoisuutta. Monilukutaito merkitsee taitoa hankkia, yhdistää, muokata, tuottaa, esittää ja arvioida tietoa eri muodoissa, eri ympäristöissä ja tilanteissa sekä erilaisten välineiden avulla.

Kasvatustieteilijä Pekka Mertalan (2018) mukaan monilukutaidon ”[m]ääritelmä perustuu semiotiikan teoriasta ammentavaan ’laajaan tekstikäsitteeseen’, jossa luettavaksi merkiksi voidaan ymmärtää käytännössä mikä tahansa”. Sekä geomediassa että monilukutaidossa on kyse erilaisista merkkijärjestelmistä sekä niiden tulkinnasta ja tuottamisesta. Esimerkiksi sanalliset ja kuvalliset tekstit eivät yleensä esiinny toisistaan irrallisina, vaan vaikkapa kartan visuaalisuutta kommentoidaan legendalla, jossa käytetyt kartamerkit

selitetään. Mertala (2017) myös toteaa, että vaikka monilukutaito yhdistetään helposti digitaalisiin teksteihin ja viestimiin, se ei missään nimessä rajoitu vain niihin.

Kielitieteilijä Minna-Riitta Luukka (2013) puolestaan muistuttaa, että myös tekstin tuottaminen on monilukutaitoa. Hänen mielestään monilukutaidon käsite korostaa tekstien lukemista ja tulkintaa tekstin tuottamisen kustannuksella. Luukan (2013) mukaan monilukutaidon ”ideana on nimenomaan tarkastella tulkintaa ja tuottamista saman taidon eri puolina.” Monilukutaidolla ja geomedialla on siten paljon yhteistä – aina tekstien ja aineistojen tulkinnaista niiden tuottamiseen.

Kuvien yhteydessä monilukutaidon käsitteestä on käytetty myös muotoa *visuaalinen monilukutaito*. Esimerkiksi kuvataidekasvattaja Marjo Räsänen (2013: 272–273) painottaa sen avulla kuvien, esineiden ja toimintatapojen kulttuurista ulottuvuutta. Hänen mukaansa visuaalisessa monilukutaidossa arvostetaan erilaisten kulttuuristen ryhmien viestijä ja *tuotetaan* omaa kulttuuri-identiteettiä ilmentäviä kuvia. Sen avulla kyetään sekä tunnistamaan että kyseenalaistamaan kuvissa esiintyviä kulttuurisia merkityksiä. Visuaalisen journalismin tutkija Janne Seppänen (2008: 14–15) on puolestaan todennut visuaalisesta lukutaidosta, että ”lukutaitosana on ymmärrettävä vertauskuvallisesti, ja sen synonyymina voi pitää *tulkintaa* [kursiivi lisätty]”. Näin myös visuaaliseen monilukutaitoon sisältyy sekä aineiston tulkinta että tuottaminen – aivan kuten geomediaankin.

Pohdinta

Maantieteellinen medialukutaito tarjoaa yhden tulkinnan geomediasta ja geomediataidoista. Samalla se korostaa visuaalisen ajattelutaidon roolia osana maantieteellisen tiedon tulkintaa (hankintaa) ja tuottamista (esittämistä). Lähtilevaisuudessa onkin mielenkiintoista seurata, millainen tasapaino geomedia-aineiston tulkinnan ja geomedia-aineiston tuottamisen välille muodostuu koulumaantieteessä. Näkemykseni mukaan nuoret eivät niinkään piirrä karttoja tietokoneilla tai matkapuhelimilla, vaan käyttävät valmiita kartta-aineistoja, kuten reittioppaita ja Google Maps -palvelua. Vastaavasti maantieteilijä Sanna Mäki (2017: 12) toteaa, että erilaiset paikkatietoanalyysit yleistynevät maantieteen kouluopetuksessa todennäköisesti vasta sitten, kun niiden teko on helppoa ja intuitiivista verkkopalveluissa. Mäen mukaan analyyseihin tarvitaan toistaiseksi asiantuntijakäyttöön suunniteltuja, tietokoneelle asennettavia paikkatieto-ohjelmia.

Toinen mielenkiintoinen kysymys geomediasta ja visuaalisesta ajattelusta on, miten opettajat ottavat

valokuvan opetuksessaan huomioon uusien opetussuunnitelmien perusteiden myötä. Siirrytäänkö valokuvien *käytöstä* eli maantieteellisten ilmiöiden demonstraatiosta ja niiden yksityiskohtien esittämisestä pikkukuhiljaa valokuvien *tulkintaan*, jolloin moniäänisestä maailmasta ei aina voidakaan esittää mustavalkoisia oikein-väärin-tulkintoja?

Tutkimukseni tulokset eivät kuvasta koko Suomen tilannetta, koska kyselylomakkeeseeni vastasi vain 22 opettajaa ja kuusi asiantuntijaa. Katsauksessani esittelemäni erilaiset tavat ymmärtää geomedia herättävät kuitenkin kysymyksen siitä, miten opetussuunnitelmien tavoitteet kohtaavat käytännön opetuksen, jos yksi opettaja mieltää valokuvan tulkinnan geomediataidoksi ja toinen ei. Siksi on syytä painottaa, että myös valmiin visuaalisen aineiston tulkinnassa on kyse geomediataidosta. Kun nuori alkaa tuottaa omaa geomedia-aineistoa, hänen tulee *jo* osata analysoida monimuotoisia maantieteellisiä lähdeaineistoja.

KIRJALLISUUS

- Andersen, R. & P. Miller (2010). Medialukutaito, kansalaisuus ja kestävä arvot. *Teoksessa* Starke, L. & L. Mastny (toim.): *Maailman tila 2010*, 210–217. Gaudeamus, Helsinki.
- Cantell, H. (2001). Oppimis- ja opettamiskäsitteet maantieteen opetuksen ja aineenopettajankoulutuksen kehittämisen lähtökohtana. *Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia* 228. 250 s.
- Cantell, H. (2016). Helsingin yliopiston maantieteen didaktiikan yliopistonlehtori, maantieteen didaktiikan dosentti. Suullinen tiedonanto kirjoittajalle 20.12.2016.
- Favero, P. (2014). Learning to look beyond the frame: reflections on the changing meaning of images in the age of digital media practices. *Visual studies* 29: 2, 166–179.
- Gryl, I., E. Sanchez, T. Jekel, C. Jouneau-Sion, J. Lyon & S. Höhnle (2014). Educational uses of geomedia. *Teoksessa* Jekel, T., E. Sanchez, I. Gryl, C. Juneau-Sion & J. Lyon (toim.): *Learning and teaching with geomedia*, 29–41. Cambridge Scholars, Newcastle.
- Hilander, M. (2012). Kuvatulkinta ja maantieteellisten merkitysten muodostuminen: nuorten tulkintoja eteläafrikkalaisista ja newyorkilaisista maisemista. *Terra* 124: 2, 73–84.
- Hilander, M. (2016). Reading the geographical content of media images as part of young people’s geo-media skills. *Nordidactica: journal of humanities and social science education* 2016: 2, 69–92.
- Hilander, M. (2017). Kuvatulkinta ja maantieteellinen tarkkaavaisuus. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia* 5. 93 s.

- Lukion opetussuunnitelman perusteet (2003). *Opetushallitus, Määräys 33/011/2003*. 254 s.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet (2015). *Opetushallitus, Määräykset ja ohjeet 2015*: 48. 277 s.
- Luukka, M.-R. (2013). Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. 2.12.2017. <www.kieliverkosto.fi>
- Maantieteen sähköinen ylioppilaskoe syksyllä 2016 (2016). Ylioppilastutkintolautakunta / Maantieteen jaos, Tiedote maantieteen opettajille ja opiskelijoille 14.1.2016. 2 s.
- Mertala, P. (2017; *painossa*). Näkökulmia monilukutaitoon: opettajuus ja situationaaliset lukutaidot. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* 8: 6.
- Mertala, P. (2018; *painossa*). Lost in translation? – Huomioita suomalaisten opetussuunnitelmien monilukutaito-käsitteen tutkimuksellisista ja pedagogisista haasteista. *Media & viestintä* 41: 1–2.
- Mäki, S. (2016). Maantieteen osaaminen näkyy uudistuvassa ylioppilaskokeessa. *Natura* 53: 4, 10–12.
- Mäki, S. (2017). Maantieteen aluetutkimus: miten sen tekeminen hyödyttää opiskelijaa? *Natura* 54: 3, 9–12.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004). *Opetushallitus, Määräys 1/011/2005*, 320 s.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). *Opetushallitus, Määräykset ja ohjeet 2014*: 96. 472 s.
- Ratvio, R. & M. Jylhä (2014). Ylioppilastutkinnon sähköiset kokeet maantieteessä. 2.12.2017. <docp-layer.fi>
- Räsänen, M. (2013). Visuaalinen monilukutaito: luokanopettajaksi opiskelevien monikulttuurisuusikäsitukset ja kuvataide. *Kasvatus* 44: 3, 270–285.
- Seppänen, J. (2008). *Katseen voima*. 5. p. 250 s. Gummerus, Jyväskylä.

ANALYSOIDUT OPPIKIRJAT

- Brander, N., S. Hiekka, A. Paarlahti, C. Ruth & O. Ruth (2016). *Maaailma muutoksessa*. 161 s. Otava, Helsinki.
- Cantell, H., H. Jutila, R. Keskitalo, J. Moilanen, M. Petrelius & M. Vilpuri (2016). *Elämän edellytykset*. 143 s. Sanoma Pro, Helsinki.
- Cantell, H., H. Jutila, R. Keskitalo, J. Moilanen, M. Petrelius & M. Vilpuri (2017). *Muuttuvat maisemat ja elinympäristöt*. 147 s. Sanoma Pro, Helsinki.
- Cantell, H., H. Jutila, S. Lappalainen & M. Sorvali (2016). *Maaailma muutoksessa*. 151 s. Sanoma Pro, Helsinki.
- Fabritius, H., S. Jortikka, L.-L. Mäkinen & T. Nikkanen (2017). *Kotina maailma*. 156 s. Otava, Helsinki.

HAASTATELLUT ASIANTUNTIJAT

- Karl Donert (European Association of Geographers); Markus Jylhä (Geopiste, Helsingin yliopisto); David Lambert (Institute of Education, University College London); Sanna Mäki (Turun yliopisto ja ylioppilastutkintolautakunta); Michael Solem (American Association of Geographers); Jukka Tulivuori (Opetushallitus)