TONI LAHTINEN, SATU GRÜNTHAL & VELI-MATTI VÄRRI

Kirjallisuus ja lukeminen ympäristökasvatuksessa

2000-luvun alussa laajeneva ilmastokriisi alkoi vaikuttaa lasten- ja nuortenkirjallisuuteen ja -kulttuuriin. Viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana lapsille ja nuorille suunnatussa kaunokirjallisuudessa on etsitty ahkerasti tapoja taistella maailmanlaajuisia ympäristöongelmia vastaan ja pohdittu ympäristövastuun kysymyksiä. Ympäristöpedagogisten painotusten voimistuessa yhä nuoremmille lukijoille suunnatussa kirjallisuudessa on keskusteltu ilmastonmuutoksesta, kuluttamisesta sekä lajikadosta. Ilmastohuolen ja -ahdistuksen levitessä lasten- ja nuortenkulttuuriin ovat monet kirjallisuudentutkijat pohtineet, ovatko kaunokirjallisuuden maalaamat tulevaisuudenkuvat liian ahdistavia ja raskauttavatko ympäristökuvaukset nuoria jo liialla vastuulla. (Esim. Basu, Broad & Hinz 2013; Lahtinen 2013 & 2019a; Rönkä 2020; Seutu 2020; Hytönen 2021; Oziewicz & Saguisag 2021.)

Samaan aikaan ilmastokriisi ja ympäristövastuu on huomioitu 2000-luvun yleissivistävän koulun opetussuunnitelmissa varhaiskasvatuksesta lukioon. Kestävän kehityksen periaatteiden ja sen sosiaalisten, kulttuuristen, taloudellisten sekä ekologisten ulottuvuuksien sisäistäminen näkyvät nykyään opetusasteita koskevissa määräyksissä sekä ammatillisen koulutuksen ja taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmissa (Opetushallitus 2014a, 15, 35–37, 2014b: 15–16, 2018: 46–47, 2019: 17, 60, 2022). Kyse on jokaisen oppiaineen läpäisevistä ympäristöpedagogisista tavoitteista. Äidinkielessä ja kirjallisuudessa, jossa luetaan sekä fakta- että fiktiopohjaisia tekstejä, tarjoutuu monia mahdollisuuksia kestävän kehityksen ja ekologisten kysymysten käsittelyyn.

Artikkelissamme käsittelemme ympäristöaiheisen lasten- ja nuortenkirjallisuuden, ympäristö- ja ilmastokasvatuksen sekä nuorten lukemisen suhteita. Lähestymme aihekokonaisuutta kolmesta tutkimusalasta eli kasvatusfilosofiasta, kirjallisuudentutkimuksesta sekä lasten ja nuorten lukutaitotutkimuksesta käsin. Artikkelimme tarkastelee lukemista kasvatuksellisessa kontekstissa ja kohdentuu paitsi ympäristökasvatukseen myös kirjallisuuskasvatuksen sisältöihin ja tavoitteisiin. Se tarttuu aiheeseen, jota ei aiemmin ole suomalaisen koulun ja nuorten lukemisen kannalta tutkittu. Artikkelimme tutkimuskysymyksiä ovat: Miten ympäristöaiheisen kirjallisuuden lukeminen koulussa liittyy nykyisten opetussuunnitelmien tavoitteisiin? Miten lapsille ja nuorille suunnattu nykykirjallisuus asettuu kasvatusfilosofiseen kehykseen? Mitä uusimmat lukutaitoa ja -harrastusta koskevat tutkimukset kertovat oppilaiden valmiuksista ja motivaatiosta suoriutua koulun lukutehtävistä?

Ilmastonmuutoksen vaikutus ympäristökasvatukseen

Kirjallisuudentutkijoiden pohtiessa ympäristöaihelmien vaikutusta nuoriin yleisöihin myös nuorisotutkijat ovat kiinnittäneet huomiota lasten ja

nuorten ilmastoahdistukseen. Terhi Tuukkasen ja Elina Pekkarisen (2020: 68) mukaan lasten ja nuorten huoli maapallon tilasta on ollut keskeinen keskustelun ja uutisoinnin aihe kaikkialla maailmassa. Etenkin Greta Thunbergin vuonna 2018 aloittama koululakkoliike on kannustanut lapsia ja nuoria vetoamaan aikuisiin ja osoittamaan mieltään ilmastokriisin ratkaisemiseksi. Vaikka lapset ja nuoret kokevat ilmastokriisin ja reagoivat siihen vaihtelevin tavoin, tutkimusten mukaan ilmastoahdistus syvenee ilmastotietoisuuden kasvaessa ja vaikuttaa tulevaisuudessa yhä moninaisemmin myös lasten ja nuorten terveyteen (ks. esim. Wu, Snell & Samji 2020). Toisin sanoen ilmastokysymykset kytkeytyvät entistä monimutkaisemmin paitsi lasten- ja nuortenkirjallisuuteen myös lukijoiden arkeen ja hyvinvointiin.

Tutkimukset osoittavat, että 15–29-vuotiaiden nuorten tulevaisuudenodotuksia varjostaa selkeimmin ilmastonmuutos, josta on tullut eniten epävarmuutta ja turvattomuutta aiheuttava ilmiö. Jo vuoden 2010 Nuorisobarometri osoitti ilmastonmuutoksen, saasteiden ja väestönkasvun huolettavan nuoria jopa heidän henkilökohtaisia haasteitaan enemmän. Vuosien 2016 ja 2018 barometrit puolestaan näyttävät, että ympäristön kunnioittaminen, ekologinen kestävyys ja ilmastonmuutoksen hidastaminen ovat nuorille yhä tärkeämpiä, kun taas aineelliset arvot ja omistaminen ovat menettäneet merkitystään. Nykynuorison ympäristöetiikkaan kuuluu olennaisesti ajatus siitä, että jokaisen toiminnalla ja pienilläkin valinnoilla nähdään merkitystä, vaikka toisaalta vanhemmilta sukupolvilta odotetaan yhä suuria parannuksia kurssin korjaamiseksi. (Salonen & Konkka 2017: 147–148; Häkkinen & Salasuo 2017: 188; Piispa & Myllyniemi 2019: 63–65; Lahtinen 2019b: 79.) Kuten viimeaikainen lasten- ja nuortenkirjallisuus osaltaan osoittaa, entistä merkittävämpi osa lasten- ja nuorten identiteettityötä on niin yksilön kuin kokonaisen sukupolven ympäristötoimijuus ja -vastuu.

Ilmastonmuutoksen ja -ahdistuksen yhteydessä onkin usein puhuttu sukupolvikokemuksesta eli massamuotoisesta avainkokemuksesta, joka sijoitetaan ikävuosiin 17–25. Nuorisotutkija Mikko Piispan ja ympäristötutkija Panu Pihkalan (2020) mukaan sodan, laman tai kaupungistumisen lailla ilmastonmuutosta tai -ahdistusta on ajateltu jaettuna kokemuksena, joka saattaa myöhemmin määritellä kokonaista sukupolvea. Ilmastonmuutosta tai -ahdistusta voidaan pitää myös sukupolvia yhdistävinä tai niitä ylittävinä ilmiöinä, vaikka yksittäisten ihmisten reaktiot niihin vaihtelisivat. Tutkimusten mukaan ilmastohuoli on Euroopassa suunnilleen yhtä voimakasta eri ikäisten keskuudessa, mutta lapsille ja nuorille ilmastonmuutos on elämänmittainen ongelma, johon he saavat ensikoskettuksensa yhä aikaisemmin. (Mt.: 4–5.) Ilmastokysymys onkin luonteeltaan sukupolvipoliittinen, sillä nuoret eivät haluaisi odotella myöhemmin saavutettavia valta-asemia (Piispa, Kiilakoski & Ojajärvi 2021: 9).

Ilmastonmuutoksen aiheuttamat pelot ja huolet voivat ilmetä monin tavoin niin aikuisilla kuin nuorilla. Pahimmillaan ilmastoahdistus johtaa lamaannukseen, parhaimmillaan se voi olla toimintaan kannustava ja uutta luova voima. Osa ekologisen kriisin ahdistamista nuorista on alkanut aktiivisesti toimia paremman maailman puolesta, ja nuorten halu osallistua ilmastopolitiikkaan ja -vaikuttamiseen on selvästi kasvanut (ks. Albrecht

et al. 2021). Ilmastoaktivistien toiminta perustuu arvorationaaliseen eetokseen, jossa ei ole selkeitä päämääriä, vaan sitä ohjaa näky ja toivo paremmasta, ekologisesti kestävästä ja oikeudenmukaisemmasta maailmasta. Ilmastoaktivistinuoret osoittavat omalla toiminnallaan, että perinteiset kasvatuskäsitykset, joissa vanhempi sukupolvi näyttäytyy kypsänä edelläkävijänä, eivät päde ekologisen kriisin aikakaudella. Kyseenalaistamalla umpikujaan ajautuneen elämänmuotomme perussitoumuksia ja -uskomuksia he kääntävät perinteisen kasvatussuhteen nurinpäin ja asettavat itsekasvatus- ja kasvuhaasteen itseään vanhemmille sukupolville. (Piispa, Kiilakoski & Ojajärvi 2021.)

Mahdottomilta tuntuvat ekologiset ongelmat ja suuria tunteita herättävät ympäristökysymykset ovat synnyttäneet uusia kasvatuksellisia tavoitteita ja tarvetta menetelmille, jotka antavat aiempaa enemmän tilaa kokonaisvaltaiselle ja luovalle ongelmanratkaisulle (Lehtonen 2021). Ympäristöteemojen käsittelyyn on kehitetty pedagogiseksi toimintamuodoksi ympäristökasvatus, jonka tavoitteena on kasvattaa lapsista ja nuorista elämäntavoiltaan ympäristövastuullisia, vahvistaa heidän luontosuhdettaan, antaa valmiuksia elämänarvojen pohdintaan ja ohjata kestävään elämäntapaan. Ympäristökasvatus, jonka osa-alueisiin ilmastokasvatus kuuluu, tarkoittaakin niitä toimenpiteitä, joilla edistetään yksilöiden ja yhteisöjen ympäristötietoisuutta ja oppimista kestävän kehityksen mukaisiin toiminta- ja elämäntapoihin. Se pyrkii muun muassa lisäämään tietoisuutta erilaisten taloudellisten, sosiaalisten, poliittisten ja ekologisten tekijöiden riippuvuuksista sekä parantamaan ympäristöön liittyviä toimintamalleja niin yksilö- kuin yhteisötasolla. (Lehtonen, Salonen & Cantell 2020; ks. myös Värri 2007: 12–15.)

Jo vuoden 2004 opetussuunnitelmissa painotetaan kestävää tulevaisuutta rakentavan opetuksen tavoitteita. Vuoden 2016 opetussuunnitelmissa näitä tavoitteita on vahvistettu edelleen, ja niistä on tehty osa opetussuunnitelmien kaikki oppiaineet läpäisevää arvoperustaa. (Opetushallitus 2014b: 16.) Opetuksen tavoitteisiin kuuluu lisätä ekososiaalista sivistystä, joka luo kestävään kehitykseen ja ympäristövastuuseen perustuvaa kulttuuria ja vaalii sekä ihmisarvoa että luonnon monimuotoisuutta. Vaikka ekososiaalista sivistystä ei arvoperusteiden jälkeen mainita opetussuunnitelmien perusteissa, uutena kasvatus- ja kasvutavoitteena se on merkittävä pedagoginen avaus kohti kestävän luontosuhteen luomista. Sen lähtökohtana on näkemys ihmisen alkuperäisestä ja pysyvästä riippuvuudesta toisista ihmisistä ja ei-inhimillisestä luonnosta, mikä asettaa ihmiselle erityisen vastuun omasta kasvustaan. Ekososiaalinen sivistys on inhimillisen kasvun kautta saavutettua ymmärrystä ihmisen oikeuksista ja velvollisuuksista riippuvuussuhteessaan luontoon ja toisiin ihmisiin; arvopohja muodostuu vapaudesta, vastuullisuudesta, kohtuullisuudesta ja ihmistenvälisyydestä. (Salonen 2014; Salonen & Joutsenvirta 2015.)

Myös äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaine voi tukea ympäristöosaamista ja globaalia kulttuurista ymmärrystä: nykyään kirjallisuudenopetuksenkin odotetaan parantavan ympäristöhaasteiden hahmottamista ja tarjoavan valmiuksia kestävän kehityksen toteuttamiseen (ks. Opetushallitus 2019: 9–10, 67; Lahtinen 2019b: 75; Koponen

2020: 126). Sekä fiktiiviset että ei-fiktiiviset tekstit sisältävät aina jonkin käsityksen inhimillisen ja ei-inhimillisen luonnon suhteesta, joten ne muokkaavat ajatuksiamme luonnosta ja ympäristökysymyksistä. Niinpä myös peruskoulujen ja lukioiden opetuksessa on perusteltua tarkastella erilaisten tekstien luontokuvauksia sekä niiden hyödyntämiä retorisia keinoja ja herättämiä tunteita. (Lahtinen 2019b: 75–76, 80; myös Lahtinen & Lehtimäki 2008: 15–16.) Näin vahvistetaan kaunokirjallisuuden roolia ympäristö- ja ilmastokasvatuksen työvälineenä ja mahdollistetaan yhä monimutkaisempien ympäristökysymysten ja -tunteiden käsitteleminen kirjallisuuden avulla.

Samalla äidinkielen ja kirjallisuuden ympäristökasvatukselliset pyrkimykset palautuvat luontevasti oppiaineen ydintavoitteisiin eli monipuolisten luku- ja tulkintataitojen kehittämiseen. Opetussuunnitelmien ydinkäsitteitä onkin nykyisin kaikissa oppiaineissa tarvittava ja kehitettävä monilukutaito, joka tarkoittaa taitoa lukea, ymmärtää ja tulkita sekä kirjoittaa ja tuottaa monimuotoisia tekstejä erilaisissa ympäristöissä ja erilaisin välinein. Monilukutaidon piiriin kuuluu kohdennettuja, erityisiä lukutaitoja, kuten media, terveys- tai talouslukutaito. (Opetushallitus 2021.) Ympäristökasvatuksen yhteydessä puhutaan ympäristölukutaidosta, jota voi yhtä lailla pitää monilukutaidon osa-alueena. Se linkittyy kiinteästi myös ympäristökirjallisuuden lukemiseen. Ympäristölukutaidolla viitataan paitsi yksilön kykyyn tunnistaa ympäristölle vahingollisia asenteita ja toimintaa myös valmiuteen toimia kestävän kehityksen periaatteiden mukaisesti. (Käsitteen määrittelystä ja rinnakkaiskäsitteistä esim. Abiolu & Okere 2012; McBride et al. 2013).

Lasten- ja nuortenkirjallisuuden ympäristöpedagogisia jännitteitä

Maailmanlaajuisten ympäristöongelmien synnyttämä ilmastohuoli ja ekososiaalisen sivistyksen tarve näkyy nykykirjallisuuden aiheissa ja teemoissa selkeästi. Vaikka lasten- ja nuortenkirjallisuuden ympäristökasvatukselliset tendenssit eivät ole uusia, ympäristöongelmien mittakaava on kasvanut merkittävästi nuorille lukijoille suunnatuissa teoksissa (esim. Lahtinen 2013: 102–104; Oziewicz & Saguisag 2021). Kirjallisuudentutkija Mia Röngän (2020: 6) mukaan viime vuosina onkin julkaistu huomattava määrä lasten ja nuorten toimijuutta tukevaa kaunokirjallisuutta, joka sopii ympäristökasvatuksen välineeksi päiväkotien ja koulujen lukemistona, vaikka matka erilaisten sankaritarinoiden ja toimintaohjeiden ympäristötietoisuudesta ympäristöahdistukseen ei olisikaan pitkä.

Lasten- ja nuortenkirjallisuuden ympäristöpedagogista potentiaalia pohtivien Geraldine Masseyn ja Clare Bradfordin (2019: 110) mukaan kirjallisuus ei ainoastaan heijasta paikallisia tai globaaleja muutoksia vaan pyrkii myös sosiaalistamaan lapsia ja nuoria luontoa ja ympäristöä kunnioittavaan elämäntapaan. Kaunokirjallisuudessa lapsille ja nuorille tarjotut arvot perustuvat teoksia kirjoittavien aikuisten maailmankuvaan ja arvoihin. Mikäli nuoret lukijat hyväksyvät edes osin heille teoksissa tarjotun lukija-aseman, he voivat omaksua teoksen välittämän maailmankuvan, jolloin kaunokirjallisuus kasvattaa heidän ymmärrystään ympäristöarvot

huomioon ottavasta elämäntavasta. Näin kirjallisuus voi osaltaan rohkaista lapsia ja nuoria toimimaan ympäristön hyväksi sekä pohtimaan maailman ongelmia ja kuvittelemaan erilaisia tulevaisuuksia, joihin nykyinen kehitys ja ympäristön vaarantuminen voivat myöhemmin johtaa. (Mt.) Lasten- ja nuortenkirjallisuus voi siis muun ympäristö- ja ilmastokasvatuksen tavoin tukea ympäristötoimijuutta ja edistää lukijoissaan ekososiaalista sivistystä.

Ekososiaalisen sivistyksen ja ympäristöpedagogiikan näkökulmasta lasten- ja nuortenkirjallisuus sisältää kuitenkin jo lähtökohtaisesti ristiriidan: toisaalta sen on katsottu kasvattavan sangen keskiluokkaiseen yhteiskuntajärjestykseen, toisaalta taas sisältävän vallankumouksellisia elementtejä, jotka yllyttävät aikuismaailman sovinnaisuuksia vastaan. (Ks. Laakso, Lahtinen & Heikkilä-Halttunen 2011: 10, 15–18.) Vastaavaa jännitettä yksilöitymisen ja yhteiskunnallistumisen välillä on pohdittu myös kasvatusfilosofisissa keskusteluissa. Kasvatuksella tavoitellaan sivistymistä ja yhteiskunnallistumista, joiden myötä yksilö omaksuu ne tiedot, taidot, tavat, toimintasäännöt, arvot ja asenteet, jotka mahdollistavat toiminnan yhteiskunnan jäsenenä. Samalla tärkeää on yksilön kehittyminen itsenäiseksi toimijaksi, joka pystyy uutta luovaan toimintaan. (Siljander 2014: 46–53; Värri 2007: 70.) Ristiriita, kuinka sosiaalistaa kasvatettava johonkin kyseenalaistettavaan järjestykseen, koskee tietysti myös ympäristökasvatusta: miten ilmastokriisiä ylläpitävä sosialisaatio on mahdollista ylittää yhteiskunnassa, jossa ympäristöongelmat ovat erottamaton osa teknologisoitumista ja kapitalistista talousjärjestelmää? (Ks. Värri 2018: 24–25.)

Näitä yhteisöllisyyden ja yksilöllistymisen sekä vastuun ja vapauden ristiriitoja heijastelee lasten- ja nuortenkirjallisuuden pastoraalinen perinne, jossa lapsihahmot seikkailevat kodin ulkopuolisessa luonnossa. Länsimaisessa lastenkirjallisuudessa luonnonmiljööt tarjoavat usein vapauden aikuisten epäoikeudenmukaisesti hallitsemasta maailmasta, jonka teknologisoitumista, lakeja ja julmuutta lastenkirjallisuus tyypillisesti arvostelee. Myös lapsi itse voi olla pastoraalinen hahmo, jolloin pako aikuisten pilaamasta maailmasta toimii uudistumisen ja erilaisten mahdollisuuksien allegoriana. (Esim. Natov 2003: 91–92.) Tähän perinteeseen on puolestaan vaikuttanut Jean-Jacques Rousseaun filosofinen ajattelu, jossa lapsi edustaa turmeltumatonta luontoa. Niinpä luonto on lasten- ja nuortenkirjallisuudessa usein ihmisen sisäisen hyvyyden ja lapsuuden idealisoidun vapauden metafora sekä miljöö, jossa lapsen luontaiset vaistot ja yhteiskunnan säännöt voidaan sovittaa yhteen. (Esim. Laakso, Lahtinen & Heikkilä-Halttunen 2011: 13–15.) Vaikka kaupungin ja maaseudun vastakkainasetteluun perustuvat pastoraalit ovat menettäneet ilmastokriisin myötä merkityksensä, lasta ja nuorta idealisoiva ajattelu elää yhä nykykirjallisuudessa: Röngän (2020: 6) mukaan siinä kuvatut ympäristöongelmat juontuvat juuri aikuishahmojen ahneudesta ja itsekkyydestä, kun taas lasten, satuhahmojen sekä eläinten toimijuus ja neuvokkuus korostuvat.

Erilaisista ympäristöarvoja ja -toimijuutta opettavista lastenkirjoista on kasvanut länsimaissa kirjallinen ilmiö. Myös suomalaisessa lastenkirjallisuudessa perheen pienimmille on yritetty ahkerasti välittää käytännön taitoja luonnon monimuotoisuuden suojelemiseksi ja ilmastonmuutoksen hidastamiseksi. Esimerkiksi kierrätyksestä on kasvanut oma pedagoginen teemansa kuvakirjoissa, joissa kulutuskriittisiä valintoja

opetetaan perheen pienimmille vastuuna ja velvollisuutena sekä myönteisenä vaikutustapana. (Esim. Laakso, Lahtinen & Heikkilä-Halttunen 2011: 26; Lahtinen 2013: 104–105; Hytönen 2021: 30–33). Tällaiset kuvakirjat opastavat havainnollisesti, kuinka lapset itse voivat konkreettisilla arjen teoilla toimia ympäristön hyväksi. Samalla niitä on kuitenkin arvosteltu yhteiskunnallisen perspektiiviin puutteesta. Ne harvoin edistävät kulutuskritiikkiä tai pohdintoja siitä, minkälaisia taloudellisia, kulttuurisia tai sosiaalisia ongelmia jätteisiin liittyy (ks. Christenson 2009, Muthukrishan & Kelley 2017).

Toinen merkittävä lasten- ja nuortenkirjallisuuden juonne ovat uhanalaisten lajien tai hyötyeläimien kuvaukset, jotka rohkaisevat eläinoikeuksien aktiiviseen puolustamiseen tai kriittisiin kulutusvalintoihin. Tyypillistä näille teoksille on, että ne perustuvat kuvauksiin niin sanotuista lippulaivalajeista eli eläinmaailman poikkeusyksilöistä, jotka vetoavat lukijoihin persoonallisuudellaan, suloisuudellaan tai uljaudellaan (esim. Rahn 1995; Laakso, Lahtinen & Heikkilä-Halttunen 2011: 25; Kivimäki 2011; Lahtinen 2013: 102). Tällaisten kuvausten pedagoginen teho pohjaa empatian herättämiseen ei-inhimillistä luontoa kohtaan, mikä on nähty merkittävänä työvälineenä juuri lasten- ja nuorten ympäristökasvatuksessa (esim. Sobel 1996; Holm 2012). Samalla tässä piilee niiden pedagoginen ongelma, sillä monet näistä kuvauksista ruokkivat empatiaa ainoastaan yksittäisiä lajeja kohtaan painottamalla vain niiden inhimillistettyjen nisäkkäiden arvoa, joihin samaistumme itse helpoimmin (esim. Małecki et al. 2019; ks. Lahtinen & Löytty tässä julkaisussa).

Nuortenkirjallisuudessa omaksi alalajikseen ovat nousseet myös ekologiset dystopiat, jotka käsittelevät muun muassa kuivuutta, myrskyjä, juomaveden saatavuutta ja ilmastopakolaisuutta (esim. Lahtinen 2019a; Rönkä 2020). Lähitulevaisuuteen siirretyt tapahtumat antavat liikkumatilaa seikkailuntäyteiselle juonelle, mutta samalla teokset sisältävät selkeitä opetuksia ja varoituksia siitä, mitä nykyisistä valinnoistamme voi seurata. Pedagogisesti dystopiat kutsuvat lukijansa pohtimaan yhtäläisyyksiä nykytodellisuuden ja kuvitellun tulevaisuuden välillä, ja ne kytkevät nuoren päähenkilön kehityskertomuksen yhteiskunnalliseen heräämiseen (Hinz & Ostry 2003: 9). Toisaalta juuri dystopiat muistuttavat siitä, kuinka lapset ja nuoret voivat hylkiä aikuisten heille tarjoamia ympäristöpedagogisia lukija-asemia. On huomattu, että nuortendystopiat saattavat tehdä poliittisesti motivoituneesta väkivallasta hyväksytympää lukijoidensa keskuudessa. (Jones & Paris 2018.) Samoin voimakkaasti individualistisen tai sankarillisen tarinamallin pedagogiikkaa on kritisoitu yksilöiden sisäisen muutoksen liiallisesta painottamisesta yhteiskunnallisen murroksen sijaan, vaikka globaalien ympäristöongelmien ratkaiseminen vaatii yhteisöllisiä ratkaisuja ja kertomuksia (esim. Moriarty 2021).

Huolimatta ympäristökasvatuksellisen kaunokirjallisuuden pedagogisista mahdollisuuksista voidaan kysyä, onko eettisesti oikeutettua, että aikuisten kirjoittamat teokset siirtävät ilmastokriisin ratkaisupaineita tulevien sukupolvien harteille. Erilaisten eettisten ongelmien ja ristiriitojen tunnistaminen myös ympäristöaiheisesta kirjallisuudesta edellyttää lapsilta ja nuorilta laajaa lukutaitoa. Ongelmien pohdinta vaatii puolestaan kerronnallista toimijuutta, jolla viitataan kykyyn käyttää, tulkita tai

uudelleentulkita erilaisia kulttuurisia kertomuksia sekä hyödyntää niitä kriittisesti arvioitaessa omaa elämäämme ja ympäröivää maailmaa (esim. Meretoja 2019, 62; Kinnunen tässä julkaisussa). Kerronnallisen toimijuuden vahvistaminen perustuu juuri monilukutaidon harjoittamiseen, sillä mitä monipuolisempi lukutaito on, sitä kriittisemmin lapsi tai nuori osaa itse suhtautua lukemaansa ja kyseenalaistaa hänelle tarjottuja roolimalleja tai lukija-asemia.

Lukeminen ympäristökasvatuksen osana

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen sekä varhaiskasvatuksen ympäristöpedagogisten tavoitteiden kannalta suurin ongelma ei ole ympäristö- ja ilmastoaiheisen kaunokirjallisuuden puute vaan lasten ja nuorten rapautuva lukutaito. Kirjallisuuden lukeminen voi virittää toimintaan, voimaannuttaa ja auttaa ympäristöahdistuksen käsittelyssä, mutta lapset ja nuoret lukevat yhä vähemmän. Eniten kirjoja vapaa-aikanaan lukevat 10–14-vuotiaat suomalaisnuoret, kun taas 15–24-vuotiaat lukevat vähiten (Hanifi 2021: 135). PISA 2018 -tutkimuksessa peräti 63 prosenttia yhdeksäsluokkalaisista suomalaispojista kertoi lukevansa vain, jos on pakko. (Leino et al. 2019). Myös alakoululaisten lukuharrastus on laimentunut, eikä kolmasosa Suomen neljäsluokkalaisista lukenut vuoden 2016 kansainvälisen vertailututkimuksen mukaan vapaa-ajallaan lainkaan fiktiota (Leino et al. 2017). Vapaa-ajan lukemisen vähentyessä koulujen kirjallisuudenopetuksen merkitys kasvaa: monille nuorille koulussa luetut teokset ovat ratkaiseva väylä kirjallisuuden maailmaan.

Lukuharrastuksen väheneminen ja nuorten peruslukutaidon heikkeneminen liittyvät yhteen. PISA 2018 -arvioinnissa noin 14 prosenttia eli joka kahdeksas suomalaisista 15-vuotiaista nuorista oli heikko lukija (Leino et al. 2019). Heikko lukijuus tarkoittaa, ettei nuoren luku- ja kirjoitustaito riitä ammatti- tai lukio-opintojen suorittamiseen ongelmitta, minkä lisäksi nuorella on vaikeuksia ymmärtää ja tuottaa esimerkiksi työhakemuksia ja veroilmoituksia sekä muita yhteiskunnassa tarvittavia tekstejä. Hauras lukutaito heikentää opiskelumotivaatiota ja on yhteydessä työttömyyden ja syrjäytymisen uhkaan. (Arffman & Nissinen 2015: 43–47; Leino et al. 2019: 22–23; Vettenranta et al. 2016: 27.) Lukutaito onkin ytimeltään yhteisöllisen tasa-arvon kysymys sekä demokraattisen yhteiskunnan peruspilari. Heikon lukutaidon omaavan nuoren mahdollisuudet osallistua kansalaisvaikuttamiseen ja sitä kautta myös ilmastokysymysten käsittelyyn ovat huonommat kuin muilla. Ekososiaalinen sivistys ja vastuullisuus, joita opetussuunnitelmissakin tavoitellaan, edellyttävät kriittistä lukutaitoa, kansalaisvaikuttamista ja kykyä vuorovaikutukseen globaalien ympäristöongelmien maailmassa. (Esim. Albrecht et al. 2021: 55–56; Grünthal 2020; Leino et al. 2019.)

Kelly Hübben (2017: 223–224) on painottanut kriittisen lukemisen roolia ympäristökasvatuksessa. Fiktion lukeminen vaatii omaa erityistä, tekstin monikerroksisuuden ja aukkoisuuden ymmärtävää lukutaitoa, jonka opettaminen ja harjaannuttaminen on koulujen kirjallisuudenopetuksen ydintehtäviä (Grünthal 2020: 183–190). Fiktion yhteydessä

on puhuttu myös lähilukemisesta, jolla on Kaisa Kortekallion ja Anna Ovaskan (2020: 53) mukaan perinteisesti tarkoitettu tarkkaa, tekstin rakenteisiin, poetiikkaan ja kieleen keskittyvää luentaa. Viime vuosina lähilukemisen käytännöissä on muistutettu siitä, että lukeminen tapahtuu aina tietyssä sosiokulttuurisessa ja poliittisessa tilanteessa. Esimerkiksi ekokritiikki ja posthumanismi ovat hyödyntäneet lähilukemista ihmisen ekologisen kytkeytyneisyyden ymmärtämisessä ja kartoittaneet inhimillisen ymmärryksen rajoja. Kehittämällä kriittisen lähilukemisen strategioita voidaan pohtia muun muassa lasten- ja nuortenkirjallisuudelle tyypillisiä ja usein ongelmallisia valtasuhteita, kuten lapsi/aikuinen, luonto/kulttuuri tai inhimillinen/ei-inhimillinen.

Kaunokirjallisuuden lukeminen ja sen tulkitseminen on monelle nuorelle kuitenkin yhä vaikeampaa, sillä se vaatii syventymistä. Pitkäjänteiselle lukemiselle on ominaista pohdinta, eläytyminen ja tekstiin uppoaminen jopa niin, että ajan ja paikan taju katoavat; puhutaan myös hitaasta ja immersiivisestä lukemisesta. (Knuuttila et al. 2021; Wolf & Barzillai 2009; myös Kortekallio & Ovaska 2020: 54.) Tutkimukset osoittavat, että nimenomaan pitkien tekstien ja kaunokirjallisuuden lukeminen kehittää lukutaitoa parhaiten ja että kaunokirjallisuuden lukemisen määrä korreloi nuoren oppimistulosten kanssa myös muissa oppiaineissa (Harjunen & Rautopuro 2015). Kirjan lukeminen näyttäytyy monelle nykynuorelle tästä huolimatta työläänä ja vanhanaikaisena toimintana. Keväällä 2019 yläkoulujen äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat raportoivat, että heidän viimeksi antamansa tehtävä lukea kokonainen kirja tuotti vaikeuksia peräti 80 prosentille oppilaista. (Aaltonen 2019; myös Heikkilä-Halttunen 2015: 213–219.) Suurimpia haasteita lasten- ja nuortenkirjallisuuden käyttämiselle ympäristökasvatuksen välineenä onkin se, että kaunokirjallisuuden sijaan monet nykynuoret lukevat ensisijaisesti lyhyitä verkkotekstejä, kuten sosiaalista mediaa, otsikoita ja mainoksia, joita luetaan tyypillisesti silmäilemällä (esim. Hanifi 2021; Saarenmaa 2021: 113–114).

Yhtenä ratkaisuna sekä lasten ja nuorten lukutaidon että ympäristöpedagogiikan kehittämiseen voidaan esittää yhteisöllisiä lukemisen tapoja, jotka perustuvat vuorovaikutuksellisuuteen ja motivoivat lukuharrastusta. Pedagoginen näkemys lukemisesta perustuu sellaiseen monilukutaidon käsitteeseen, jossa nähdään sekä lukeminen että kirjoittaminen ytimeltään yhteisöllisinä, vuorovaikutteisina tapahtumina ja taitoina (esim. Sintonen & Kumpulainen 2018). Tutkimusten mukaan ala- ja yläkoulujen kirjallisuudenopetuksessa suositaan kuitenkin edelleen eniten yksilöllisiä menetelmiä, esimerkiksi esitelmiä, kirjaraportteja ja esseitä (alakoulusta ks. Grünthal et al. 2019: 168–169, yläkoulusta Aaltonen 2020). Vaikka opettajien vastauksista ilmenee, että yhteisölliset kirjankäsittelymenetelmät motivoivat oppilaita eniten, raportoivat he hieman ristiriitaisesti yhä suosivansa eniten yksin suoritettavia kirjallisuustehtäviä (Aaltonen 2020).

Draamatyöskentelyä ilmastokasvatuksen keinona käsittelevässä väitöskirjassaan Anna Lehtonen (2021) osoittaa, kuinka draama voi vahvistaa juuri ympäristökysymysten ymmärtämisessä tärkeää asiayhteyksien, jatkumoiden ja erilaisten näkökulmien hahmottamista.

Draamatyöskentelyn avulla voidaan visioida erilaisia tulevaisuuksia ja luoda kuunteleva, yhteyksiä vahvistava tila, joka voi herättää kriittistä ajattelua ja halua toimia vastuullisesti. Hyvin samantyyppisestä tilasta on kyse Kortekallion ja Ovaskan (2020: 62–65) hahmottelemassa ekokriittisessä ja posthumanistisessa lähilukemisessa, joka tarkoittaa tekstin rakenteiden ja kielen analyysin lisäksi kuuntelevaa ja vuorovaikutteista sekä lukemisen ruumiilliset, kulttuuriset ja yhteiskunnalliset ulottuvuudet huomioivaa tulkintaa. Tällainen yhdessä jaettu ja sanallistettu lähilukeminen voi olla myös yhteiskunnallisen muutoksen väline silloin, kun se synnyttää yhteyden toisiin lukijoihin, kirjailijaan ja ei-inhimilliseen ympäristöön. (Mt. 62.)

Samoin lukupiirit ovat opettajien mukaan osoittautuneet hyväksi lukemaan innostamisen menetelmäksi, sillä ne sitouttavat lukemaan tottumattomia nuoria ja mahdollistavat heidän elämässään merkityksellisten aiheiden yhteisen käsittelyn (Heikkilä-Halttunen 2015: 192–193; Aaltonen 2020; Kinnunen tässä teoksessa). Kun lukupiiriä käytetään kouluissa kirjallisuuskasvatuksen menetelmänä, kyse on pedagogisista lukupiireistä eli opettajien ohjauksessa toteutetuista projekteista, joissa pienryhmät kokoontuvat keskustelemaan yhteisesti luetusta kirjasta ja purkamaan sen pohjalta tehtyjä tehtäviä (Haaro et al. 2018). Keskustelut monipuolistavat osallistujien lukukokemusta, kehittävät tulkinnan taitoja ja ohjaavat pohtimaan myös toisten esittämiä näkökulmia (Langer 2010; Olin-Scheller & Tengberg 2012.) Nuorille yhteisöllisyyden eri muodot ovat tärkeitä sekä vertaisten joukkoon sulautumisen että oman identiteetin kehittymisen kannalta. Niinpä lukupiirit tarjoavat draamatyöskentelyn tapaan tunnetaitoja ja kuvittelukykyä kehittävän ilmastokasvatuksen tai muun aihealueen käsittelyn menetelmän, joka voi edistää paitsi lukutaitoa myös ekososiaalista sivistystä.

Äidinkielen ja kirjallisuuden vastuu fiktioon tutustuttamisessa ja lukutaidon opettamisessa on oppiaineista suurin. Menetelmästä riippumatta nuorten kerronnallista toimijuutta ja ympäristölukutaitoa edistää myös tutkimukseen perustuva faktatieto ympäristöstä ja kestävästä kehityksestä. Tosipohjainen tieto helpottaa nuoren lukemista ja kykyä suhteuttaa fiktiota tiedolliseen kontekstiin. Kirjallisuutta lukiessa kehitetään lähilukemisen tapaa, jossa jatkuvasti suhteutetaan tekstin fiktiivistä maailmaa toisaalta ympäristön nykytilaan ja siitä käytävään keskusteluun, toisaalta sellaisiin potentiaalisiin tulevaisuuksiin, joita fiktio voi luoda ja joita lukija voi visioida eteenpäin.

Kohti kuvittelukykyä parantavaa lukutaitoa

Koulupedagogiikka ja sitä ohjeistavat opetussuunnitelmalliset linjaukset perustuvat aikakaudesta riippumatta yhteiskunnan eri intressiryhmien välisissä opetussuunnitelmakeskusteluissa ja -kamppailuissa tärkeimmiksi määrittyneisiin oppisisältöihin ja opetuksen tavoitteisiin, jotka sisältävät aina sekä tiedostettuja että tiedostamattomia kasvatusfilosofisia näkemyksiä koulupedagogiikan tärkeimmistä arvopäämääristä. Matkalla maalaiskansakoulun opetussuunnitelmasta (MOPS 1925) nykyaikaan painopiste koulun lokaalista kasvatustehtävästä on vaihtunut globaa-

liin, kristillisestä kansalaiskasvatuksesta ekososiaaliseen sivistykseen. (Ks. Saari, Tervasmäki & Värri 2017.)

Hyvässä lasten- ja nuortenkirjallisuudessa on Outi Hytösen (2021) mukaan läsnä aina monia tasoja pelkän opettavaisuuden sijaan. Monet kirjallisuudentutkijat ovatkin ilmaisseet huolensa lasten ja nuorten vastuuta painottavasta asennekasvatuksesta ja kaunokirjallisuuden merkityksiä kaventavasta hyötyajattelusta (esim. Seutu 2020). Vastakkaisten puheenvuorojen mukaan globaalit ympäristöongelmat kytkeytyvät nykyään niin syvästi ja monin tavoin kysymyksiin ympäristöoikeudenmukaisuudesta, että juuri lasten- ja nuortenkirjallisuuden tulisi yhä päättäväisemmin käsitellä kuluttajuutta ja ilmastokriisiä, jonka kanssa uudet sukupolvet tulevat kamppailemaan läpi elämänsä (esim. Oziewiczin & Saguisag 2021: vii–ix). Opetussuunnitelmien kasvatuksellisesta näkökulmasta kysymys näyttäytyy toisenlaisena: jokainen kaunokirjallinen teksti kouluopetuksen kontekstissa saa pedagogisen merkityksen huolimatta teoksen taiteellisesta itseisarvosta.

Kouluopetuksen pedagogisena tavoitteena on monitasoisen ja monipuolisen lukutaidon saavuttaminen eli monilukutaito, joka kehittää myös lukijan kuvittelukykyä. Ilman sitä ei ole toivoa eikä näköaloja vaihtoehtoisiin tulevaisuuksiin. Tätä tavoitetta palvelevat hyvin yhteisölliset kirjallisuuskasvatuksen menetelmät, kuten lukupiirityöskentely ja draama, jotka sisältävät lukukokemusten jakamista ja niistä keskustelemista. Vaikka kouluissamme suositaan vielä eniten yksilökeskeisiä kirjallisuustehtäviä, juuri yhteisölliset menetelmät onnistuvat synnyttämään heikoissa lukijoissa enemmän lukumotivaatiota, minkä lisäksi ne tukevat tunne-elämysten käsittelyä. Yhteisöllisten kirjallisuuskasvatuksellisten työskentelymuotojen tavoitteena ei ole etsiä yksimielisyyttä kirjallisuuden oikeasta tulkinnasta vaan syventää osallistujien lukukokemusta ja eri näkökulmien ymmärtämistä sekä kasvattaa opetussuunnitelmien tavoitteissa mainittua ekososiaalista sivistystä.

Yhtenä ratkaisuyrityksenä ympäristökasvatuksen sisältämälle ristiriidalle yksilöllistymisen ja yhteiskunnallistumisen välillä on nähty viimeaikainen ilmastoliikehdintä, jossa nuoret toimivat oman yhteiskuntansa elämänmuotoon kiinnittyneinä mutta pyrkivät samalla kyseenalaistamaan ja purkamaan sen ekologisesti kestämättömiä uskomuksia ja sitoumuksia (ks. Siljander 2014: 49, 50). Voidaan ajatella, että parhaimmillaan myös kaunokirjallisuus ja sen kriittinen lukeminen tarjoavat kyseenalaistamisen, vaihtoehtoisten todellisuuksien ja monipuolisten näkökulmien foorumeita. Ilmastokirjallisuuden lukemisella ja yhteisöllisellä keskustelulla sen pohjalta voi olla lasten ja nuorten elämässä merkitystä, sillä se voi muuttaa sekä yksilön että yhteisön suhtautumista ympäristökriisiin. Ekososiaalisen sivistyksen edistäminen ja monilukutaidon vahvistaminen tarjoavat valmiuksia käsitellä myös omaa ympäristövastuuta ja ilmastoahdistusta, josta on kasvamassa kokonaista sukupolvea koskettava kokemus.

Kasvatusfilosofian, kirjallisuudentutkimuksen ja empiirisen lukijatutkimuksen yhteyksiä on syytä vahvistaa ajatellen opetussuunnitelmien ekososiaalisia linjauksia sekä lasten- ja nuortenkirjallisuuden ympäristöpedagogisia painotuksia. Kaunokirjallisuuden syntyyn ja lukijoiden vuorovaikutukseen sen kanssa vaikuttavat monet kulttuuriset ja tarinalliset

mallit, mukaan lukien ympäristö- ja kasvatusfilosofiassa synnytetyt ideaalit ja tavoitteet. Myös ympäristötietoiset ja ekososiaalista sivistystä edistävät teokset voivat sisältää arkiajattelulle huomaamattomia ja ristiriitaisia ajattelumalleja, jotka vaativat kriittistä lukutaitoa. Kirjallisuudentutkimuksen ja ympäristöpedagogian teoreettisissa olettamuksissa on jäänyt liian vähälle huomiolle se, miten hyvin lasten ja nuorten keskimääräinen lukutaito riittää aikuisten kirjoittamien teosten tulkintaan ja vastaanottamiseen.

LÄHTEET

Aaltonen, Lotta-Sofia 2019: "'Miks mä lukisin kirjaa?' Digitaalinen lukukokemus nuoren lukumotivaation herättäjänä." *Nuorisotutkimus* 3–4, 69–83. http://hdl.handle.net/10138/324481

Aaltonen, Lotta-Sofia 2020: *Lukuklaani-tutkimus. Ala- ja yläkoulujen alkukartoitusten koosteet, analyysi ja tiedottaminen. Tutkimusraportti 2017–2019.* https://blogs.helsinki.fi/lukuklaani/files/2020/01/Lukuklaani-tutkimusraportti-2017–2019-1.pdf

Abiolu, Oluremi A. & Okere, Oluchi O. 2012: "Environmental literacy and the emerging roles of information professionals in developing economies." *IFLA Journal* Volume: 38 issue: 1, 53–59, https://doi.org/10.1177/0340035211435070.

Albrecht, Eerika; Leppäkoski, Elina; Vaara, Elina; Meriläinen, Niina & Viljanen, Jukka 2021: "Nuorten osallistuminen ilmastolain valmisteluun." *Nuorisotutkimus* 2/2021, 46–62.

Arffman, Inga & Nissinen, Kari 2015: "Lukutaidon kehitys PISA-tutkimuksissa." Teoksessa Jouni Välijärvi et al.: *Millä eväillä osaaminen uuteen nousuun? PISA 2012 -tutkimustuloksia.* Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:6. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 28−49.

Basu, Balaka; Broad, Katharine R. ja Hintz, Carrie 2013: "Introduction." Teoksessa *Contemporary Dystopian Fiction for Young Adults. Brave New Teenagers*. Toim. Balaka Basu, Katherine R. Broad ja Carrie Hintz. Routledge, New York, 1−15.

Christenson, Mary A. 2009: "Children's Literature on Recycling: What Does it Contribute to Environmental Literacy?" *Applied Environmental Education and Communication. An International Journal* October 2008 7(4), 144−154, https://doi.org/10.1080/15330150902744160.

Grünthal, Satu & Hiidenmaa, Pirjo & Routarinne, Sara & Satokangas, Henri & Tainio, Liisa 2019: "Alakoulun kirjallisuuskasvatusta kartoittamassa: Lukuklaanin opettajakyselyn tuloksia." Teoksessa *Tutkimuksesta luokkahuoneisiin.* Toim. Matti Rautianen & Mirja Tarnanen. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura: Ainedidaktisia julkaisuja 15, 161–180.

Grünthal, Satu 2020: "Lukutaito ja lukeminen." Teoksessa *Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa.* Toim. Liisa Tainio & Maria Ahlholm & Satu Grünthal & Sirke Happonen & Riitta Juvonen & Ulla Karvonen & Sara Routarinne. Helsingin yliopisto: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura, 165–206. http://hdl.handle.net/10138/316123

Hanifi, Riitta 2021: "Lukeminen muutoksessa." Teoksessa *Mitä kuuluu vapaa-aikaan? Tutkimus, tieto ja tulkinnat.* Toim. Riitta Hanifi & Juha Haaramo & Kaisa Saarenmaa. Helsinki: Tilastokeskus, 133–157. https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/eli_vapm_202100_2021_23894_net.pdf

Harjunen, Elina & Rautopuro, Juhani 2015: *Kielenkäytön ajattelua ja ajattelun kielentämistä. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014: keskiössä kielentuntemus ja kirjoittaminen*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2015:8. Kielenkäytön ajattelua ja ajattelun kielentämistä - Karvi.fi

Heikkilä-Halttunen, Päivi 2015: *Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen*. Helsinki. Atena.

Hinz, Carrie & Ostry, Elaine 2003: "Introduction." Teoksessa *Utopian and Dystopian Writing for Children and Young Adults*. Toim. Carrie Hinz & Elaine Ostry. New York: Routledge, 1–22.

Holm, Daniel 2012: "Exploring Environmental Empathy in Action with Children's Books." *Reading Improvement*, Volume 49, Number 4, 1 December 2012, 134–139(6).

Hübben, Kelly 2017: *A Genre of Animal Hanky-Panky? Animal representations, anthropomorphism and interspecies relations in The Little Golden Books*. Tukholma: Stockholm University. http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1146139/FULLTEXT01.pdf

Hytönen, Outi 2021: "Kuvakirjat nyt: ympäristöasiaa ja tunteista taidetta." *Parnasso* 1, 30–37.

Häkkinen, Antti & Salasuo, Mikko 2017: "Aika näyttää: nuoret, hyvän elämän määrittelyt ja sukupolvien katkeilevat ketjut." Teoksessa *Katse tulevaisuudessa: Nuorisobarometri 2016*. Toim. Sami Myllyniemi. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusverkosto, 177–191. https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2017/03/Nuorisobarometri_2016_WEB.pdf

Jones, Calvert W. & Paris, Celia 2018: "It's the End of the World and They Know It: How Dystopian Fiction Shapes Political Attitudes". *Perspectives on Politics* Volume 16, Issue 4 December 2018, 969–989, https://doi.org/10.1017/S1537592718002153.

Kivimäki, Sanna 2011: "Kadonneen ilveksen metsästys. Luonto, luonnonsuojelu ja sankarillinen maskuliinisuus elokuvassa ja romaanissa *Poika ja ilves*." Teoksessa *Tapion tarhoista turkistarhoille. Luonto suomalaisessa lasten- ja nuortenkirjallisuudessa*. Toim. Maria Laakso, Toni Lahtinen & Päivi Heikkilä-Halttunen. Helsinki: SKS, 262–273.

Knuuttila, Sanna-Leena & Niemi-Pynttäri, Risto & Tulonen, Urho 2021: "Tämä lukemisesta tiedetään: Lukuhaluttomuuden syyt." Lukuluxsivusto. https://www.lukulux.fi/tama-lukemisesta-tiedetaan/lukuhaluttomuuden-syyt/ Luettu 23.1.2022.

Koponen, Päivi 2020: "Miten roskan lukeminen laajentaa kirjallisuuden opetuksen mahdollisuuksia? 'Ei-tulkittava' materia ja sen lukeminen ympäristöpedagogisen kirjallisuuden opetuksen kehittämisessä." *Ainedidaktiikka 4*(3), 125–151, https://doi.org/10.23988/ad.97366.

Kortekallio, K., & Ovaska, A. 2020: "Lähilukeminen ennen ja nyt: Ruumiillisia, ympäristöllisiä ja poliittisia näkökulmia." *AVAIN* –

Kirjallisuudentutkimuksen Aikakauslehti, *17*(3), 52–69, https://doi.org/10.30665/av.95530.

Laakso, Maria; Lahtinen, Toni & Heikkilä-Halttunen, Päivi 2011: "Johdatus lasten- ja nuortenkirjallisuuden luontoon." Teoksessa *Tapion tarhoista turkistarhoille. Luonto suomalaisessa lasten- ja nuortenkirjallisuudessa*. Toim. Maria Laakso, Toni Lahtinen & Päivi Heikkilä-Halttunen. Helsinki: SKS, 9–28.

Lahtinen, Toni & Lehtimäki, Markku 2008: "Johdatus ekokriittiseen kirjallisuudentutkimukseen." Teoksessa *Äänekäs kevät. Ekokriittinen kirjallisuudentutkimus*. Toim. Toni Lahtinen & Markku Lehtimäki. Helsinki: SKS, 7–28.

Lahtinen, Toni 2013: "Ilmastonmuutos lintukodossa." Teoksessa *Suomen nykykirjallisuus 2. Kirjallinen elämä ja yhteiskunta*. Toim. Mika Hallila et al. Helsinki: SKS, 95–106.

Lahtinen, Toni 2019a: "Vedenpaisumuksen pyyhkimät kartat. Ilmastonmuutos 2000-luvun suomalaisessa nuortenkirjallisuudessa." Teoksessa *Muistikirja ja matkalaukku. Muotoja ja merkityksiä 2000-luvun suomalaisessa romaanissa*. Toim. Elina Arminen & Markku Lehtimäki. Helsinki: SKS, 326–347.

Lahtinen, Toni 2019b: "Ilmastonmuutos kirjallisuudentutkimuksessa ja -opetuksessa." Teoksessa *Kiinni fiktioon. Kirjallisuuden tutkimuksesta ja opetuksesta*. Toim. Mervi Murto. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 75–82.

Langer, Judith 2010: *Envisioning Literature. Literary Understanding and Literature Instruction*. Second Edition. New York and London: Teachers College, Columbia University.

Lehtonen, Anna 2021: *Drama as an interconnecting approach for climate change education*. Helsingin yliopisto: Kasvatustieteellinen tiedekunta. http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-7445-1

Lehtonen, Anna; Salonen, Arto O. & Cantell, Hannele 2020: "Climate Change Education: A New Approach for a World of Wicked Problems." Teoksessa *Sustainability, Human Well-Being, and the Future of Education*. Toim. Justin W. Cook. Lontoo: Palgrave Macmillan, 339−374, https://doi.org/10.1007/978-3-319-78580-6_11.

Leino, Kaisa, Nissinen, Kari, Puhakka, Eija & Rautopuro, Juhani 2017: *Lukutaito luodaan yhdessä. Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus* (PIRLS 2016). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Leino, Kaisa et al. 2019: *PISA 2018 ensituloksia – Suomi parhaiden joukossa.* Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:40.

Małecki, Wojciech; Sorokowski, Piotr; Bogusław; Pawłowski & Cieński, Marcin 2019: *Human Minds and Animal Stories: How Narratives Make Us Care About Other Species*. New York: Routledge.

Massey, Geraldine & Bradford, Clare 2011: "Children as Ecocitizens: Ecocriticism and Environmental Texts." Teoksessa *Contemporary Children`s Literature and Film: Engaging with Theory*. Toim. Kerry Mallan & Clare Bradford. Lontoo: Palgrave Macmillan, 109–26, https://doi.org/10.1007/978-0-230-34530-0_7.

McBride, B. B.; Brewer, C. A, Berkowitz, A. R. & Borrie, W. T. 2013: "Environmental literacy, ecological literacy, ecoliteracy: What do

we mean and how did we get here?" *Ecosphere* Volume 4, Issue 5, May 2013, 1–20, https://doi.org/10.1890/ES13-00075.1.

Meretoja, Hanna 2019: "Metanarratiivisuus ja kerronnallinen toimijuus." *AVAIN - Kirjallisuudentutkimuksen Aikakauslehti*, 16(2), 58–77, https://doi.org/10.30665/av.80161.

Moriarty, Sinéad 2021: "Modeling Environmental Heroes in Literature for Children: Stories of Youth Climate Activist Greta Thunberg." *The Lion and the Unicorn* 45(2), 192–210, https://doi.org/10.1353/uni.2021.0015.

Muthukrishnan, Rani & Kelley, Jane E. 2017: "Depictions of sustainability in children's books." *Environment, Development and Sustainability: A Multidisciplinary Approach to the Theory and Practice of Sustainable Development*, Springer, vol. 19(3), 955–970, https://doi.org/10.1007/s10668-016-9778-7.

Natov, Roni 2003: *The Poetics of Childhood*. London: Routledge.

Olin-Scheller, Christina & Tengberg, Mikael 2012: "'If It Ain't True, Then It's Just a Book!' The Reading and Teaching of Faction Literature." *Journal of Research in Reading*, 35(2), 153–168. https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2010.01453.x.

Opetushallitus 2014a: *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus 2014b: *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus 2018: *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Opetushallitus 2019: *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf

Opetushallitus 2021: *Kansallinen lukutaitostrategia 2030*. https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kansallinen-lukutaitostrategia-2030

Opetushallitus 2022: Kestävä kehitys kasvatuksen ja koulutuksen normiperustassa. https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/kestava-kehitys-kasvatuksen-ja-koulutuksen-normiperustassa. Luettu 12.6.2022.

Oziewicz, Marek & Saguisag, Lara 2021: "Introduction: Children's Literature and Climate Change." *The Lion and the Unicorn*, vol. 45 no. 2, 2021, vx–iv, https://doi.org/10.1353/uni.2021.0011.

Piispa, Mikko; Kiilakoski, Tomi & Ojajärvi, Anna 2021: "Mikä ilmastoliike? Nuorten ilmastoaktivistien poliittinen toimijuus ja ilmastokeskustelut." *Nuorisotutkimus* 2/2021, 8–26.

Piispa, Mikko & Myllyniemi, Sami 2019: "Nuoret ja ilmastonmuutos. Tiedot, huoli ja toiminta Nuorisobarometrien valossa." *Yhteiskuntapolitiikka* 84 (2019):1, 61–69.

Piispa, Mikko & Pihkala, Panu 2020: "Onko ilmastonmuutos sukupolvikysymys?" *Tieteessä tapahtuu* 38 (4), 3–7. https://journal.fi/tt/article/view/98117.

Rahn, Suzanne 1995: "Green Worlds for Children." *The Lion and the Unicorn* Volume 19, Number 2, December 1995, 149–170, https://doi.org/10.1353/uni.1995.0030.

Rönkä, Mia 2020: "Kotimme on tulessa. Ympäristöaiheet ovat jo valtavirtaa myös lastenkirjoissa." *Onnimanni* 3/2020, 4–8.

Saari, Antti, Tervasmäki, Tuomas & Värri, Veli-Matti 2017: "Opetussuunnitelma valtiollisen yhtenäisyyden rakentajana." Teoksessa *Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen.* Toim. Tero Autio, Liisa Hakala & Tiina Kujala. Tampere: Tampere University Press. 83–108.

Saarenmaa, Kaisa 2021: "Zoomerit muuttuvassa mediamaailmassa." Teoksessa *Mitä kuuluu vapaa-aikaan? Tutkimus, tieto ja tulkinnat.* Toim. Riitta Hanifi & Juha Haaramo & Kaisa Saarenmaa. Helsinki: Tilastokeskus, 133–157. https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/eli_vapm_202100_2021_23894_net.pdf

Salonen, Arto 2014: "Ekososiaalinen hyvinvointiparadigma – yhteiskunnallisen ajattelun ja toiminnan uusi suunta täyttyvällä maapallolla". Teoksessa *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 2014. Toim. Juha Hämäläinen. Suomen sosiaalipedagoginen seura, 32–62.

Salonen, Arto & Konkka, Jyrki 2017: "Kun tyytyväisyys ratkaisee. Nuorten suhtautuminen globaaleihin haasteisiin, käsitykset ihanneyhteiskunnasta ja toiveet omasta tulevaisuudesta." Teoksessa K*atse tulevaisuudessa, Nuorisobarometri 2016*. Toim. Sami Myllyniemi. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 137–156.

Sintonen, Sara & Kumpulainen, Kristiina 2018: "Monilukutaito moninaisuutena, toimintana ja osallisuutena." https://mediataidekasvattaa.fi/oppimateriaalit/mita-tarkoittaa/artikkeli-sara-sintonen-ja-kristiina-kumpulainen-monilukutaito-moninaisuutena-toimintana-ja-osallisuutena/ Luettu 16.6.2022.

Sobel, David 1996: *Beyond Ecophobia: Reclaiming the Heart of Nature Education*. Great Barfington: The Orion Society.

Seutu, Katja 2020: "Ein Überblick über die Klimathematik in der Kinder- und Judendliteratur." Teoksessa *Jahrbuch für finnisch-deutsche Literaturbeziehungen* Nr. 52. Toim. Ingrid Schellbach-Kopra & Gabriele Schrey-Vasara & Stefan Moster & Satu Grünthal. Helsinki: Deutsche Bibliothek, 49–54.

Siljander, Pauli 2014: *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen.* Tampere: Vastapaino.

Tuukkanen, Terhi & Pekkarinen, Elina 2020: "'Luonto kuolee jos roskataan' – Lasten ja nuorten käsityksiä hyvästä ympäristöstä ja maapallon tulevaisuudesta." Teoksessa *Maapallon tulevaisuus ja lapsen oikeudet.* Toim. Terhi Tuukkanen & Elina Pekkarinen. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2020:4, 68–85.

Vettenranta, Jouni et al. 2016: *PISA 15 Ensituloksia. Huipulla pudotuksesta huolimatta.* Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:41.

Värri, Veli-Matti 2007: "Kasvatusfilosofian tärkein tehtävä." *niin & näin – Filosofinen aikakauslehti,* nro 52, 1/2007, 70–73. https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn071-16.pdf

Värri, Veli-Matti 2018: *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Tampere: Vastapaino.

Wolf, Margaret & Barzillai, Mirit 2009: "The importance of Deep Reading." *Literacy* 2, 32–37.

Wu, Judy & Snell, Gaelen & Samji, Hasida 2020: "Climate anxiety in young people: a call to action." *Lancet Planet Health* 2020 Oct;4(10), 435–436, https://doi.org/10.1016/s2542-5196(20)30223-0.

Kirjoittajat

Lahtinen, Toni, FT, dosentti, tutkija, Helsingin yliopisto
Grünthal, Satu, FT, dosentti, vanhempi yliopistonlehtori, Helsingin yliopisto
Värri, Veli-Matti, FT, dosentti, professori, Tampereen yliopisto