

# SISÄLLYS

1 YMPÄRISTÖKASVATUKSEN KANSAINVÄLISET JA KOTIMAISET JUURET.....	9
Ympäristöherätyksen synty.....	10
Ympäristökasvatuksen lyhyt historiikki.....	12
📖 Lili-Ann Wolff: Ympäristö- ja kestävyyskasvatuksen uranuurtaja.....	18
2 YMPÄRISTÖN MERKITYKSIÄ.....	31
Ympäristö merkitsee monenlaisia asioita.....	32
Globaali ympäristö ja kestävä kehityksen tavoitteet.....	34
Neljä erilaista lähestymistapaa ympäristöön.....	36
Yksilökeskeinen ympäristökäsitys.....	36
Luonnontieteellinen ympäristökäsitys.....	39
Yhteiskuntatieteellinen ympäristökäsitys.....	40
Posthumanistinen ympäristökäsitys.....	42
📖 Pauliina Rautio: Ihmiskeksyyttä haastamassa.....	44
3 HENKILÖKOHTAISEN YMPÄRISTÖSUHTEEN RAKENTUMINEN.....	53
Suomalaiset - luonnonläheinen kansa?.....	54
Elvyttävä luonto ja elvyttävät ympäristöt.....	57
Ympäristösuhteen merkitys aktiiviseksi ympäristökansalaiseksi kasvamisessa.....	59
Kesäomat maaseudulla: mummolat ja mökkeily.....	61
Läheiset ihmiset ja eläimet voimistavat ympäristösuhdetta.....	63
Fiktiiviset ympäristöt ja mielikuvituksen merkitys.....	66
Instituutiot ja kansalaisjärjestöt toteuttavat ympäristökasvatusta.....	67
Elämää kaupungissa: ympäristökasvatus ja arkiympäristöt.....	70

Lähiympäristön muutokset saavat aikaan omakohtaisen ympäristöherätyksen.....	72
Ympäristösuhde laajenee globaaliksi.....	73
☞ Tuomas Nevanlinna (2004): Antero joutuu luontoon.....	75
<b>4 ARVOT JA ASEENTEET: IHMISENÄ YMPÄRISTÖSSÄ.....</b>	<b>87</b>
Ympäristöfilosofia tutkii arvoja, ympäristöasenteita ja ihmisyyttä.....	88
Kenen vastuulla ympäristön suojeleminen on?.....	89
Maailmankatsomus vaikuttaa ympäristöasenteisiin.....	92
Ympäristöasenteet ja toiminta eivät aina kohtaa.....	93
Arvokasvatuksen ongelma: miten ympäristöarvoja opetetaan eettisesti?.....	96
☞ Erätauko-menetelmä tarjoaa työkaluja dialogiin.....	100
☞ Mikael Sorri: Katsomusaineiden opetus purettuu ekologisen kriisin juuriin ja Agenda 2030 -tavoitteisiin.....	103
<b>5 YMPÄRISTÖKASVATUKSEN TAVOITTEITA JA SISÄLTÖJÄ.....</b>	<b>113</b>
Ympäristökasvatuksen toimijoilla on erilaisia tavoitteita.....	114
Tavoitteet jäsentyvät malleiksi.....	116
Oppiminen ympäristöstä, ympäristössä ja ympäristön puolesta.....	117
Osallisuus ja toimijuus keskiössä.....	119
Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämalli.....	122
Ilmastokasvatuksen ratkaisukeskeinen prosessimalli.....	126
Ekososiaalinen sivistysajattelu.....	127
Mallien merkitys ympäristökasvatuksen opetuksessa ja tutkimuksessa.....	129
☞ Ympäristökasvatusmallien käyttö opinnäytteissä: esimerkkinä Rosa Forsbomin sekä Aino Kinnin ja Anna Muotkan pro gradu -tutkielmat.....	130

6 TIEDON MONIALAISUUS YMPÄRISTÖKASVATUKSESSA.....	141
Mitä tietoa ympäristöstä tarvitaan?.....	142
Tiedon epävarmuus ja ympäristötiedon monenlaiset tietolähteet.....	144
Ympäristöongelmat ovat viheliäisiä ja edellyttävät laaja-alaista tarkastelua.....	145
Ympäristötieto on usein monialaista.....	147
Systeeminen ajattelu ympäristökasvatuksessa.....	151
Miten monialaista ympäristöopetusta ja -kasvatusta toteutetaan?.....	153
☞ Kuvataiteen ja biologian opetuksen yhteishanke: Uhanalaiset eläinlajit renessanssimuotokuvissa.....	155
 7 TAIDE YMPÄRISTÖKASVATUKSESSA.....	 163
Taidekasvatus tarjoaa välineitä ympäristön ja ympäristösuhteen tarkasteluun.....	164
Taideperustaisen ympäristökasvatuksen moninaisuus.....	165
Taide ympäristövaikuttajana.....	168
☞ Raisa Foster: Taiteella kohti ympäristöviisautta.....	170
☞ Satu Kiiskinen: Kirjallisuus pohtii merkityksellisyyden kysymyksiä.....	173
☞ Anna Lehtonen: Luovat ja elämykselliset menetelmät antavat välineitä tunteiden käsittelyyn.....	176
 8 YMPÄRISTÖKASVATUS JA TUNTEET.....	 185
Ympäristösuhde sisältää tunteita.....	186
Ympäristö aiheuttaa vastakkainasettelua näkemysten välillä.....	187
Ympäristöahdistus ja ympäristöhuoli ovat lisääntyneet.....	189
Ympäristökasvatus vahvistaa toivoa ja positiivista tulevaisuusajattelua.....	194
Ekososiaalisessa kasvatuksessa korostetaan empatiaa.....	196
Eläimet vahvistavat myötätuntokokemuksia.....	197
☞ Pinja Sipari: Tunteet ympäristökasvattajan työssä.....	198

<b>9 YMPÄRISTÖKANSALAIKUUS JA YMPÄRISTÖVASTUULLINEN OSALLISTUMINEN.....</b>	<b>209</b>
Ympäristökansalaisuus on ympäristökasvatuksen tavoite.....	210
Ympäristökansalainen toimii ympäristön puolesta.....	211
Osallistava ympäristökasvatus vaatii pitkäjänteisyyttä.....	213
Ympäristöryhmässä saa harjoitella ympäristökansalaisuutta.....	215
Aikuinen on osallisuuden mahdollistaja ja portinvartija.....	217
☞ Lempäälän lukion osallisuusryhmä: Ilmastositurit.....	219
<b>10 YMPÄRISTÖKASVATUSTOIMINNAN SUUNNITTELU JA TOTEUTTAMINEN.....</b>	<b>227</b>
Ympäristökasvatustoiminnan suunnittelu.....	228
Vastuullisen toimintakulttuurin luominen oppilaitokseen ja organisaatioon.....	229
Tukea ympäristökasvatustyöhön.....	230
Nonformaali ympäristökasvatus.....	232
Ympäristökasvatuksen verkostot.....	234
Ideasta toteutukseen.....	235
☞ Anna Kettunen: Kasvoin ympäristökasvatuksen ammattilaiseksi verkostojen tuella.....	239
<b>11 YMPÄRISTÖKASVATUKSEN TULEVAISUUS?.....</b>	<b>247</b>
Onko ympäristökasvatus epäonnistunut tavoitteidensa saavuttamisessa?.....	247
Puheenvuoroja ympäristökasvatuksen tulevaisuudesta: Arto O. Salonen, Ilkka Ratinen, Risto Willamo, Leena Helenius, Essi Huotari, Pihla Salminen, Panu Pihkala, Veli-Matti Värri.....	249
Loppusanat: Kasvatuskulttuuriin tarvitaan suunnanmuutos.....	260
<b>KIRJOITTAJAT.....</b>	<b>265</b>

# 1 YMPÄRISTÖ- KASVATUKSEN KANSAINVÄLISET JA KOTIMAISET JUURET

- ☞ Huoli ympäristön tilasta vaikutti maailmanlaajuisen ympäristöliikkeen syntymiseen 1960-luvulla. Tämä vaikutti myös ympäristökasvatuksen syntymiseen.
- ☞ Jo 1970-luvulta alkaen ympäristökasvatuksen osa-alueiksi on nimetty kasvatus ympäristöstä eli ympäristöön liittyvä tieto, kasvatus ympäristössä sekä toiminta ympäristön puolesta.
- ☞ Suomessa ympäristökasvatus vakiintui kielenkäyttöön 1980-luvulla ja tuli terminä opetussuunnitelmiin.
- ☞ Agenda 2030 -toimintaohjelmassa määritellyt kestävän kehityksen tavoitteet, globaalikasvatus ja ilmastokasvatus ovat läheisesti kytköksissä ympäristökasvatukseen.

# Ympäristöherätyksen synty

Ympäristökasvatuksen syntyyn vaikutti aikoinaan kasvanut huoli ympäristön tilasta. Maailmanlaajuisen ympäristöliikkeen alkuna pidetään yleensä amerikkalaisen biologi Rachel Carsonin vuonna 1962 julkaisemaa kirjaa *Silent Spring* (suomennettu samana vuonna nimellä *Äänetön kevät*)<sup>1</sup>, jossa hän dokumentoi torjunta-aineiden vaikutuksia ekosysteemeihin. Kirjan nimi viittaa kasvinsuojeluaineiden aiheuttamaan lintujen kuolemaan – kevääseen, jolloin linnut eivät enää laulaneet. Kirjan saaman julkisuuden ja sen kautta heränneen tietoisuuden vuoksi kasvinsuojeluaineena käytetty DDT kiellettiin kymmenen vuotta myöhemmin Carsonin kotimaassa Yhdysvalloissa sekä monissa muissa maissa. Nykyisin DDT:tä pidetään ympäristömyrkkyinä, ja se on kielletty useimmissa maissa ympäristövaikutustensa vuoksi. Maailman terveysjärjestö WHO:n vuonna 2001 tekemän päätöksen mukaan sitä voidaan kuitenkin käyttää edelleen malarian torjunnassa pahimmilla malaria-alueilla, joissa sen hyötyjen katsotaan olevan selvästi sen aiheuttamia haittoja suurempia.

Kymmenen vuotta Carsonin kirjan jälkeen julkaistiin toinen ympäristöherätykseen voimakkaasti vaikuttanut teos nimeltään *The Limits to Growth*<sup>2</sup> (suomennettu nimellä *Kasvun rajat*). Kirjan tilasi Rooman Klubi, joka on kansainvälinen tutkijoiden ja korkeassa asemassa olevien talouselämän ja politiikan edustajien muodostama keskustelufoorumi. Kirjan argumentit perustuivat havaintoon siitä, kuinka maapallon väestö kasvoi nopeammin kuin maailman talous, ja tämän vuoksi maapallon kantokyvyn rajat olivat uhattuina. *Kasvun rajat* -teoksessa todettiin, kuinka luonnonvarat eivät riittäisi kasvavan väestön ja talouden tarpeisiin, minkä vuoksi ihmiskunnan olisi muutettava kehityksen suuntaa kestävämmäksi. Rooman Klubin raportista on tehty myöhemmin kaksi uutta versiota<sup>3</sup>: *Ylittävät kasvun rajat* vuonna 1992 ja *Kasvun rajat – 30 vuotta myöhemmin* vuonna 2004.

*Äänettömän kevään* ja *Kasvun rajojen* lisäksi on olemassa lukuisia tapahtumia, jotka ovat vaikuttaneet ihmisten ympäristöhuolen heräämiseen ja lisänneet halua toimia aktiivisesti ympäristön hyväksi. Osa näistä

tapahtumista on vaikuttanut globaalisti, osa paikallisesti. Suomessa ympäristöherätyksen alkuna pidetään useimmiten Forssan Kojjärven tapahtumia vuonna 1979.<sup>4</sup> Arvokkaana lintujen pesimäalueena tunnetun järven kuivaamista vastustaneet luonnonsuojelijat rakensivat alueelle padon, jonka tarkoituksena oli estää vedenpinnan laskeminen. He kahlitsivat itsensä paikalle tuotuihin maansiirtokoneisiin, joista poliisit irrottivat heidät väkisin. Kojjärvi-liike yhdisti aiemmin hajanaisina ryhminä toimineita luonnonsuojelijoita. Se toi ympäristönsuojelukonfliktit näkyvästi suomalaisen mediakeskusteluun ja toimi myös vihreän liikkeen alkusysäykseksi. Monivaiheisten tapahtumien jälkeen Kojjärveä ei kuivattu, ja vuonna 1992 järvi rauhoitettiin kokonaan.

Kojjärven jälkeen suomalaisten ympäristöhuoleen on vaikuttanut voimakkaasti esimerkiksi vuonna 1986 tapahtunut Tšernobylin ydinvoimalaonnettomuus silloisen Neuvostoliiton alueella. Onnettomuudesta tiedotettiin viiveellä ja tiedonsaanti oli vaikeaa, mikä herätti epäluuloa ja pelkoa. Lisäksi moni suomalainen havahtui siihen, että mikäli vakavia onnettomuuksia saattoi tapahtua maamme lähialueilla, niitä voisi tapahtua myös meillä. Niinpä Tšernobylin onnettomuuden aikaan suunnitteilla ollut uuden ydinvoimalan rakentamishanke keskeytettiin, ja kansalaisten ydinvoimavastaisuus lisääntyi huomattavasti.

Samankaltaista ydinvoimavastaisuutta ovat aiheuttaneet maailmalla esimerkiksi Three Mile Islandin onnettomuus Harrisburgin kaupungin lähistöllä Pennsylvanian osavaltiossa Yhdysvalloissa vuonna 1979 ja vuonna 2011 Japanin Fukushimaassa tapahtunut onnettomuus. Monet maat ovat sulkeneet ydinvoimaloita tai päättäneet olla rakentamatta uusia. Suomessa on kuitenkin havaittu, että vuosien kuluessa ydinvoiman kannattajien määrä on vähitellen lisääntynyt. On myös huomattu, että naiset ovat jonkin verran miehiä huolestuneempia ydinvoimaan sisältyvistä ympäristöriskeistä: radioaktiivisesta jätteestä ja voimalaonnettomuuksien mahdollisuudesta.<sup>5</sup>

Edellä kuvatut tapahtumat ovat esimerkkejä siitä, kuinka ympäristön ja yhteiskunnan muutokset sekä kasvanut tietoisuus niistä ovat vaikuttaneet ympäristöherätykseen kansallisesti ja kansainvälisesti. Samankaltainen voimakas ympäristöherätys on käynnissä myös tällä hetkellä, sillä

tietoisuus ihmisen voimistamasta ilmastonmuutoksesta on lisääntynyt ja huoli sen maailmanlaajuisista vaikutuksista, etenkin biodiversiteetin vähenemisestä ja köyhyyden lisääntymisestä, on kasvanut. Ympäristöön liittyvät asenteet ja huolet ilmenevät myös nuorisobarometreissa, joita tehdään säännöllisesti vuosittain.<sup>6</sup>

## Ympäristökasvatuksen lyhyt historiikki

Ympäristökasvatus-käsitteen historia juontaa juurensa 1960-luvulla heinäkuuhun ympäristökeskusteluun. Ympäristökasvatuksen (engl. environmental education) käsitettä käytettiin englannin kielessä ilmeisesti ensimmäisiä kertoja vuosikymmenen puolivälin paikkeilla, ja ensimmäinen aihepiiriin keskittyvä tieteellinen lehti, *Journal of Environmental Education*, perustettiin jo 1969. Ensimmäiset ympäristöopetusta ja -kasvatusta 1960-luvulla vaatineet henkilöt olivat ympäristökysymyksistä huolestuneita luonnontieteilijöitä, kuten Rachel Carson, Paul Ehrlich ja Stephen Boyden. He myös vaativat luonnontieteellisen ympäristötiedon opettamisen lisäksi yhteiskunnallisten kysymysten käsittelyä ympäristökasvatuksessa. Kansainväliset järjestöt, etenkin YK ja sen koulutukseen keskittyvä alajärjestö Unesco, olivat merkittävässä asemassa, kun ympäristökasvatusta määriteltiin. Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä linjattiin kansainvälisissä kokouksissa, kuten YK:n ensimmäisessä ympäristökokouksessa Tukholmassa 1972 sekä Unescon ja YK:n ympäristöjärjestö UNEP:n yhteisessä ympäristökasvatuskonferenssissa Tbilisissä 1977.<sup>7</sup>

Jälkimmäisessä konferenssissa laadittuun niin sanottuun Tbilisin julistukseen viitataan ympäristökasvatuksen kirjallisuudessa edelleen ahkerasti ensimmäisenä perusteellisena ympäristökasvatuksen tavoitteiden ja sisältöjen määrittelynä. Julistus mainitsee ympäristökasvatusta ohjaavina periaatteina muun muassa tiedeidenvälisyyden sekä ympäristöaiheiden kompleksisuuden ymmärtämisen. Julistus nostaa esille myös ongelmanratkaisun ja



kriittisen ajattelun taitojen tarpeellisuuden. Ihmisen rooli ympäristöongelmien ratkaisijana tulee vahvasti esille: tavoitteena on pyrkiä muuttamaan käytännön toimintaa.<sup>8</sup> Jo 1970-luvulta alkaen ympäristökasvatuksen osa-alueiksi on usein nimetty kasvatus ympäristöstä (engl. education about the environment) eli ympäristöön liittyvä tieto, kasvatus ympäristössä (engl. education in the environment) sekä kasvatus tai toiminta ympäristön puolesta (engl. education for the environment).<sup>9</sup>

1980-luvulla ympäristökasvatuksen tutkimuksessa korostettiin ympäristövastuullisen käyttäytymisen merkitystä. Esimerkiksi yhdysvaltalaisen Harold Hungerfordin johdolla kartoitettiin ympäristövastuullista käyttäytymistä ennustavia tekijöitä laajoissa tutkimuksissa, joiden pohjalta ympäristökasvatusta sitten pyrittiin toteuttamaan.<sup>10</sup> Tällaista trendiä kuitenkin kritisoitiin behaviorismista ja käyttäytymisen liiallisesta yksinkertaistamisesta. Kansainvälisessä keskustelussa kritiikki vahvistui 1990-luvulle tultaessa. Aktiivisimmat kriitikot löytyivät niiden tutkijoiden joukosta, jotka korostivat ympäristökasvatusnäkemyksessään toimintaa ympäristön puolesta. Tähän ympäristökasvatuksen traditioon on yksinkertaisen käyttäytymisen muuttamisen sijaan liitetty muun muassa kriittisen ajattelun, arvokasvatuksen ja todellisen elämän ongelmien ratkaisemisen tavoitteita. Traditiota leimaa vahva yhteiskunnallisen muutoksen tavoittelu.<sup>11</sup>

Suomessa ympäristökasvatus oli käsitteenä vielä 1970-luvulla harvinaisen, mutta se vakiintui kielenkäyttöön 1980-luvun kuluessa. Perusopetuksen opetussuunnitelmaan ympäristökasvatus tuli vuoden 1985 opetussuunnitelmauudistuksessa, ja ensimmäinen luontokoulu, ruotsinkielinen Siuntion luontokoulu, perustettiin vuonna 1986. Suomalaista ympäristökasvatusta kehitettiin erityisen vilkkaasti 1980- ja 1990-lukujen vaihteessa, jolloin ympäristökasvatuksen tilaa selvitettiin ja kansallista ympäristökasvatusstrategiaa laadittiin. *Suomen Ympäristökasvatuksen Seura*, nykyään *Ympäristökasvatusjärjestö FEE Suomi*, perustettiin vuonna 1991.<sup>12</sup>

Kansainvälinen keskustelu kasvatuksesta ympäristön puolesta osuu osittain samoihin vuosiin suomalaisen peruskoulun vuoden 1994 opetussuunnitelman ja sen käyttöönoton kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisällöissä on nähtävissä kehitys kansallista identiteettiä ylläpitävästä arvomaailmasta kohti moniarvoista

yhteiskuntaa. Ympäristöstä huolehtiminen tulee erityisen vahvasti esille vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa, joissa ”oppilas on suorataan ympäristöaktivisti”.<sup>13</sup>

1990-luvun kuluessa julkaistiin useita suomenkielisiä ympäristökasvatusta määritteleviä ja siihen menetelmiä tarjoavia teoksia, kuten Liisa Jääskeläisen ja Riitta Nykäsen toimittama *Koulu ympäristön vaalijana*, Markku Käpylän ja Riitta Wahlströmin toimittama *Ympäristökasvatuksen menetelmäopas* sekä Sinikka Ojasen ja Hannele Rikkisen toimittama *Opettaja ympäristökasvattajana*.<sup>14</sup> Luontokoulutoiminta vakiintui osaksi suomalaista ympäristökasvatuksen kenttää vuosikymmenen kuluessa. Kansainvälinen Eco-Schools-ohjelma käynnistyi vuonna 1999 Suomen Ympäristökasvatuksen Seuran ohjauksessa Vihreä lippu -nimellä.

Samaan aikaan kun ympäristökasvatuksen rooli vahvistui kouluopetuksessa, ympäristökasvatusta alettiin opettaa myös tietyissä Suomen opettajankoulutuslaitoksissa. Esimerkiksi Helsingin yliopistossa oli 1990-luvulta lähtien käynnissä ympäristökasvatuksen approbatur- ja cum laude -opinnot, jotka vastaavat nykyisin 35 ja 60 opintopisteen laajuisia opintoja. 2000-luvun aikana ympäristökasvatuksen laajamuotoinen opetus on kuitenkin lakkautettu kaikissa Suomen yliopistoissa.

Kun kestävä kehityksen käsite vakiintui 1980-luvun lopulla, se toi uuden sisällöllisen lisän ympäristökasvatukseen. Kestävä kehityksen käsitettä oli käytetty kansainvälisten ympäristöjärjestöjen strategiassa jo vuonna 1980, mutta se tuli laajemmin käyttöön vasta niin sanotun Brundtlandin komission raportin julkaisemisen jälkeen.<sup>15</sup> Raportissa kestävä kehitys määritellään kehitykseksi, joka tyydyttää nykypäivän ihmisten tarpeet vaarantamatta tulevien sukupolvien mahdollisuuksia tyydyttää omia tarpeitaan. Raportissa korostetaan myös ihmisten keskinäistä tasa-arvoa: jotta kestävä kehitys toteutuu, se edellyttää myös kaikkia yhteiskunnan jäseniä hyödyttävää taloudellista kasvua etenkin köyhimmillä alueilla. Kasvu ei kuitenkaan saa perustua riistoon tai muuten kestävämmään toimintaan.<sup>16</sup>

Ympäristökasvatuksen tutkimuksen piirissä kestävä kehityksen käsite aiheutti laajaa keskustelua. Osa tutkijoista oli valmiita ottamaan käsitteen käyttöön ja siirtyi käyttämään kestävä kehityksen kasvatusta

ympäristökasvatuksen rinnalla tai sen sijaan.<sup>17</sup> Kestävän kehityksen kasvatuksen käsitettä suosivat erityisesti ne ympäristökasvatuksen tutkijat ja kehittäjät, jotka olivat aiemmin suosineet kasvatusta ympäristön puolesta.<sup>18</sup> Kestävän kehityksen kasvatuksen puolestapuhujat kiittivät käsitteen myönteistä sävyä: kestävä kehitys ei keskity ongelmiin vaan pyrkii ratkaisemaan niitä. Sen vaarana ei ollut jäädä sisällöltään suppeaksi luontokasvatukseksi, vaan laajan käsitteen sisällä oli mahdollista käsitellä hyvin monipuolisia ja monimutkaisia aiheita. Lisäksi kestävän kehityksen kasvatusta keskittyi yksilön voimaantumiseen sekä yhteisölliseen muutokseen.<sup>19</sup> Ympäristökasvatuksen käsitteen ongelmana pidettiin sitä, että ekologisesti kestävä kehitys korostui sosiaalisen ja taloudellisen kestävyuden kustannuksella.<sup>20</sup>

Toisaalta kestävän kehityksen kasvatusta on myös kritisoitu. Ympäristökasvatuksen parissa ympäristö on useimmiten ymmärretty laajasti: sen on ajateltu sisältävän sosiaalisen, kulttuurisen ja taloudellisen ympäristön ulottuvuuksia, joten käsitteen vaihtaminen tuntui tarpeettomalta.<sup>21</sup> Kriitikissä on myös korostettu sitä, kuinka kestävän kehityksen käsite sisältää risiiriitoja ja tulkinnanvaraisuutta. Joissakin kestävän kehityksen tulkinnoissa pyritään turvaamaan taloudellisen toiminnan jatkuvuus ja enemmistön kannatus jonkinlaisella sääntelyllä, esimerkiksi ympäristöverotuksella, kun taas toisissa tulkinnoissa kestävän kehityksen ajatellaan uudistavan yhteiskuntaa itsenäisesti kehittyviksi, ympäristön huomioon ottaviksi ja tasa-arvoisia toimeentulomahdollisuuksia ylläpitäviksi yhteisöiksi.<sup>22</sup> Kestävän kehityksen kasvatusta voi siis sisältää varsin erilaisia tavoitteita riippuen siitä, mitä kestävän kehityksen käsitteellä tarkoitetaan. Monitulkintainen käsite antaa kullekin toimijalle mahdollisuuden tulkita sitä omaksi edukseen, minkä vuoksi kestävän kehityksen ohjelmat eivät välttämättä todellisuudessa edistäkään ongelmien ratkaisua. Tämä on myös kestävän kehityksen kasvatuksen haaste: ihmiskeskeisessä kestävän kehityksen kasvatuksessa ympäristökasvatuksen ”ympäristö” saattaa unohtua.<sup>23</sup>

Suomalaisissa opetussuunnitelmissa siirryttiin 2000-luvun alkupuolella puhumaan kestävän kehityksen kasvatuksesta.<sup>24</sup> Sekä lukion että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin sisällytettiin kestävä kehitys -niminen oppiainerajat ylittävä aihekokonaisuus.<sup>25</sup> Kansainvälisestikin

YK:n julistama kestävä kehitys vuosikymmen 2005–2014 kannusti valtioita kehittämään kestävä kehityksen kasvatusta. Kovin merkittäviä vaikutuksia vuosikymmen ei kuitenkaan saanut aikaan, vaan toiminta jatkui pitkälti entiseen tapaan.<sup>26</sup>

Ympäristökasvatus ja kestävä kehityksen kasvatus voidaan mieltää sekä lähes synonyymeiksi että melko erillisiksi kasvatuksen suuntauksiksi. Niitä on lisäksi esitetty toistensa osa-alueiksi.<sup>27</sup> Kestävä kehityksen kasvatuksen ja ympäristökasvatuksen käsitteiden rinnalla on käytetty ja käytetään myös käsitteitä kestävyyskasvatus sekä ympäristö- ja kestävyyskasvatus. Esimerkiksi suomalainen alan tutkijaverkosto SIRENE käyttää ympäristö- ja kestävyyskasvatuksen käsitettä.<sup>28</sup>

Uuden vuosituuhannen kynnyksellä kotimainen ympäristökasvatuksen tutkimus alkoi vahvistua, ja 2000-luvun alkuvuosina nähtiin suoranainen alan väitöstutkimusten buumi.<sup>29</sup> Suomalaisessa ympäristökasvatuksen tutkimuksessa tarkasteltiin vuosikymmenen aikana muun muassa ympäristökasvatuksen diskursseja<sup>30</sup>, ympäristötiedon monimutkaisuutta<sup>31</sup>, osallistavaa ympäristökasvatusta<sup>32</sup> sekä ympäristökasvatusta kaupunkiympäristössä<sup>33</sup> ja luonnonympäristöissä<sup>34</sup>.

2010-luvulla ympäristökasvatuksen ja kestävä kehityksen kasvatuksen kirjallisuudessa on syntynyt uusia trendejä, kuten monikulttuurisuuden ja globaalikasvatuksen sekä ympäristökasvatuksen lähentyminen. Esimerkiksi YK:n vuosituuhattavoitteet ja sittemmin Kestävä kehityksen tavoitteet Agenda 2030 -toimintaohjelmassa ovat ohjanneet globaalikasvatusta ja ympäristökasvatusta lähemmäs toisiaan. Kansainvälisessä kirjallisuudessa on keskusteltu muun muassa moniarvoisesta ja ekosentrisestä ympäristökasvatuksesta.<sup>35</sup> Kotimaisessa tutkimuksessa kiinnostuksen kohteita ovat olleet esimerkiksi ympäristökasvatuksen filosofinen perusta<sup>36</sup>, luontosuhde<sup>37</sup>, kestävä elämäntapa lasten ja nuorten arkiympäristöissä<sup>38</sup>, ympäristöopetuksen monialaisuus<sup>39</sup> sekä kulttuurisesti kestävä kasvatus<sup>40</sup>. Lisäksi ilmastonmuutoksesta käytävän keskustelun myötä kasvatusalan kielenkäyttöön on vakiintunut ilmastokasvatuksen käsite, jolla viitataan erityisesti ilmastonmuutosta käsittelevään oppimisen ja opetukseen.<sup>41</sup>

Tässä kirjassa katsomme ympäristökasvatuksen olevan ympäristöön liittyvän oppimisen ja kasvatuksen kattokäsite, jonka alla tai rinnalla voi

tarvittaessa käyttää myös muita käsitteitä. Globaaleihin kysymyksiin keskittyvien kasvatuksen alojen parissa ei ole välttämätöntä sitoutua käyttämään vain yhtä käsitettä, vaan sopivan käsitteen voi myös valita tilanteen mukaan.

Kirjan jokaisen luvun lopussa on esittely henkilöstä tai toimintatavasta, joka liittyy luvun teemaan. Henkilöesittelyihin on valittu tutkijoita, asiantuntijoita ja käytännön toimijoita, joilla on ollut merkittävä rooli suomalaisessa ympäristökasvatustyössä. Henkilöesittelyillä ja kirjan viimeisen luvun puheenvuoroilla haluamme korostaa näiden henkilöiden tärkeää työtä kestävyysajattelun virittämisessä ja laajentamisessa suomalaisessa yhteiskunnassa.

# Ympäristökasvatus vahvistaa toivoa ja positiivista tulevaisuusajattelua

Ympäristökasvatuksen merkitys on vahvistunut, kun on ymmärretty, että ympäristöön liittyvien tunteiden käsittelyllä on olennainen merkitys globaalien ympäristökriisien ratkaisussa. Ihminen ei kykene toimimaan, jos samalla ei huomioida hänen tunnekokemuksiaan.<sup>23</sup> Greta Thunbergin toiminnan ja siitä virinneen keskustelun myötä ympäristökasvatuksessa pohditaan yhä enemmän lasten ja nuorten ympäristöahdistuksen käsittelyä kasvatuksen keinoin. Panu Pihkalan mukaan myös aikuisten ympäristöön liittyvistä tunnekokemuksista tulee keskustella yhä avoimemmin. Ilmas- toahdistuksesta keskustelemiseen pitäisi varata tilaa ja aikaa työpaikoilla, jotta vaikenemisen kulttuuri voidaan murtaa myös sellaisissa paikoissa, joissa se voi aluksi tuntua oudolta ja epämukavaltakin.

Miten sitten ympäristökasvatuksessa tulisi käsitellä tunteita? Kyse ei ole lainkaan helposta tehtävästä, jos sitä vertaa esimerkiksi ympäristöön liittyvien tietojen ja toimintatapojen käsittelyyn. Kasvattaja saattaa olla itsekkin ahdistunut ympäristön muutoksista, joten miten sitten toimia vastuullisena aikuisena kasvatus- tai koulutustilanteessa? Varsinaisia kikkoja tähän ei ole, mutta olennaista on, että tunteista keskustellaan ja ettei herännyttä keskustelua laannuteta tai väheksytä.<sup>24</sup> Jotkut ovat kuitenkin epäilleet, kannattaako ympäristöahdistukseen liittyvistä teemoista puhua, jos se pikemminkin saattaa entisestään lisätä ahdistusta. Kasvattajan vastuulla onkin olla näissä tilanteissa erityisen sensitiivinen ja kiinnittää huomiota keskustelijoiden tuntemuksiin keskustelun aikana. Selvää kuitenkin on, että täydellinen vaikeneminen ja tunteiden kieltäminen voi pahentaa monien lasten ja nuorten olotilaa vakavasti.

Tärkeää on myös se, että kasvattaja tai kouluttaja tunnistaa omat tunteensa ja tarvittaessa hakee keskusteluapua omien pelkojensa tai ahdistustensa käsittelyyn.<sup>25</sup> Koulumaailmassa olisi suotavaa, että opettajat keskustelisivat ympäristöön liittyvistä tunteistaan yhdessä ja huomioisivat työn emotionaalisen raskauden. Kun opetussuunnitelman perusteet kaikilla opetusasteilla esittävät kasvatustavoitteita aktiiviseen kansalaisuuteen,

sinnikkyyteen, tulevaisuususkoon ja kestävään elämäntapaan, on keskeistä pohtia opettajien keinoja käsitellä näitä mutta myös tunteita, jotka saattavat estää tavoitteita toteutumasta.

Tunteiden säätelyssä torjunta ja tunteiden kieltäminen voivat johdattaa siihen, että ihminen suoja itseään epämiellyttäviltä tuntemuksilta ja muuttuu välinpitämättömäksi ympäristöasioita kohtaan. Välinpitämättömyys ja sen myötä syntyvä vastuuttomuus ovatkin ympäristökasvatuksen suurimpia haasteita. Välinpitämättömyyden torjuntaan tarvitaan opetus- ja kasvatustyön rinnalla myös yhteiskunnan toimia, jotka tuottavat muutoksia ympäristössämme. Näin ihmiset saavat konkreettisen viestin, että ympäristöasioista huolehditaan ja ne otetaan vakavasti. Yhteiskunnallisessa ympäristövastuussa keskeisiä ovat ympäristöpolitiikan, -teknologian ja -lainsäädännön keinot.

Pihkala muistuttaa, että tietoisuus ilmastonmuutoksesta ei sinänsä pahenna ahdistuneisuutta, jos ihmisillä on riittävästi mahdollisuuksia toimia ongelmien lievittämiseksi. Usein ympäristökasvatuksessa korostetaan, että juuri toiminta – erityisesti kokemuksellinen, osallistava, kollektiivinen ja aktiivista kansalaisuutta edistävä toiminta – helpottaa ympäristöahdistusta. Tämä on olennainen seikka, mutta samalla on muistettava ihmisen kokonaisvaltaisuus: hyvän toimintakyvyn varmistamiseksi mielen hyvinvointi ja tunteiden käsittely on tärkeää. Muuten on vaarana, että ympäristöasioista välittävät ihmiset uupuvat yrittäessään jatkuvasti tehdä enemmän.<sup>26</sup> Maria Ojalan mukaan pelkän ongelmanratkaisun lisäksi tarvitaan tunteisiin keskittymistä, jotta päästäisiin merkitykselliseen tekemiseen ja toimintaan.<sup>27</sup>

# Ekososiaalisessa kasvatuksessa korostetaan empatiaa

Arto O. Salonen on kirjoittanut paljon ekososiaalisesta sivistyksestä.<sup>28</sup> Veli-Matti Värri puolestaan on käsitellyt ympäristökysymyksiä ja erityisesti globaalia ekokriisiä filosofisesta näkökulmasta.<sup>29</sup> Raisa Foster ja Sami Keto<sup>30</sup> taas käyttävät käsitettä *ekososiaalinen kasvatus*, jossa pyritään lisäämään ymmärrystä siitä, että ihminen on osa luontoa ja myös täysin riippuvainen siitä. Ekososiaalisessa sivistysajattelussa ja kasvatuksessa painotetaan myös ihmisten vastuuta toiminnastaan globaalissa ympäristössä. Näiden tavoitteiden toteutumisessa ekososiaalinen kasvatus korostaa ihmisten tunteiden tunnistamisen, hyväksymisen ja säätelyn sekä sitä kautta myötätunnon ja empatian merkitystä. Kun kykenee ymmärtämään omia tunteitaan, on helpompi ymmärtää myös toisen ihmisen tunteita ja toimintaa. Ekososiaalisessa kasvatuksessa keskeinen pyrkimys onkin päästä vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa, jakaa ajatuksia, kuunnella erilaisia mielipiteitä ja kyetä ristiriidoista huolimatta yhteistyöhön ja toimintaan erilaisten ihmisten kanssa. Pelkkä empatia ja dialogisuus eivät kuitenkaan ole ainoita ekososiaalisen kasvatuksen tavoitteita. Keskeistä on, että empatian ja dialogisuuden tulisi johtaa eri keinoin kestävämmän tulevaisuuden rakentamiseen.<sup>31</sup>

Arto O. Salonen on usein esittänyt, että ekososiaalisesti sivistyneen ihmisen tulisi toistuvasti kysyä itseltään, mikä on minulle riittävästi ja mistä tulen onnelliseksi. Painopisteen tulisi siirtyä kuluttamisesta saadun onnellisuuden sijaan toisenlaisiin onnellisuuden kokemuksiin: esimerkiksi ihmissuhteisiin, luonnosta ja kulttuurista nauttimiseen tai muihin kokemuksiin, jotka eivät kuormita ympäristöä. Ekososiaalinen sivistyskäsitys edellyttää nykyiseen verrattuna suuria muutoksia kulutuskeskeisessä käytäytymisessämme. Tämän tulisi ehdottomasti heijastua myös kasvatukseen niin kodeissa, kouluissa kuin muissakin ihmisten kohtaamistilanteissa.



## *Lempäälän lukion osallisuusryhmä:* **Ilmastosoturit**

Ilmastosoturit on Lempäälän lukion yhteydessä toimiva opiskelijoiden ja henkilökunnan yhteinen ilmastoaiheinen osallisuusryhmä, jossa on toiminut useita kymmeniä jäseniä. Ilmastosotureilla on neljä tavoitetta: välittää tietoa ympäristönsuojelusta, innostaa ihmisiä tekemään vastuullisia valintoja, vaikuttaa ilmastoasioihin lähellä ja kaukana sekä tuoda esille toivon näkökulmaa.

Ilmastosoturien toiminta on monipuolista. Ryhmällä on omat verkkosivut sekä useita sosiaalisen median kanavia, joihin jäsenet tuottavat erilaisia mediasisältöjä, kuten haastatteluja, vinkkejä kestävään arkeen ja raportteja tapahtumista. Soturit tekevät ilmastoaiheisia kouluvierailuja alakouluihin ja järjestävät tapahtumia. Myös ilmastolakkoilu on yksi soturien vaikuttamisen keinoista. Konkreettisia muutoksia soturien omassa arjessa on saatu aikaan vaikuttamalla kampuksen asioihin, esimerkiksi kierrätykseen ja kouluruokaan. Lempäälän kunta hyödyntää lukion opiskelijoiden panosta esimerkiksi hiilineutraali kunta (HINKU) -tavoitteiden saavuttamiseksi.

Ilmastosoturien aikuinen tuki on lukion historian ja yhteiskuntaopin opettaja Jarmo Lehtinen.

### **Jarmo, mistä kipinä ilmastosoturien perustamiseen lähti?**

”Ryhdyimme keväällä 2018 kollegoiden ja nuorten kanssa yhdessä miettimään sitä, miksi ilmastomuutos ja ympäristönsuojeluteemat eivät näy voimakkaammin eri oppiaineiden sisällöissä, vaikka lähtökohtaisesti lukiopolun aikana ajatuksena on valmistaa nuoria tulevaisuuteen. Ilmastosoturitoiminta käynnistyi syksyllä 2018. Toiminnalla oli heti kaksi selkeää tavoitetta: toiminnallisuus eli ‘learning by doing’ sekä hyödyllisyys eli toiminnan pitää hyödyttää kaikkia osapuolia.”

## Millaista tukea nuoret tarvitsevat pystyäkseen toimimaan vaikuttajina?

”Toimimme joukkueena. Olen muiden opettajakollegoiden kanssa yksi nuorten valmentajista. Olen keskittynyt erityisesti rekrytointiin. Lukiomme väki tietää toiminnastamme, ja ihmisiä on varsin helppo saada erilaisiin projekteihin mukaan. Rekrytoinnissa toimimme ‘tehtävä edellä’. Jos tarvitsemme jollekin projektille mainoksen tekijää, kysyn kuvataiteen opettajalta Eeva Gullsténilta sopivaa henkilöä. Nuoret tulevat lähes aina mukaan, koska he ovat nähneet soturitoiminnassa tilaisuuden päästä vaikuttamaan ja käyttämään lahjojaan. Usein nuo lahjat ovat myös sellaisia, jotka jäävät lukioarjessa muuten piiloon.

Lempäälän kunta tukee Ilmastosoturitoimintaa antamalla ‘palstatilaa’ ja pyytämällä meiltä erilaisia asioita. WWF:n tuki puolestaan on avannut meille ovia tehdä yhteistyötä muiden tahojen kanssa. Myös somen kautta olemme saaneet paljon erilaisia yhteistyökumppaneita. Nuorille on ollut erityisen tärkeää saada teemojamme esille esimerkiksi Roni Backin ja muiden tubettajien kautta.”

## Mitä haasteita ryhmän toimintaan on liittynyt?

”Ilmastonmuutos ahdistaa erityisesti lahjakkaita nuoria tyttöjä, joiden elämässä opiskelu on muutenkin raskasta. Olemme lähteneet liikkeelle siitä, että ryhmässä pitää olla niin paljon porukkaa, että työtaakka jakautuu monelle. Pidämme myös visusti huolta siitä, että soturitoiminta vahvistaa nuorten uskoa ja luottamusta siihen, että tämäkin valtava ongelmavyhti on ratkaistavissa ja että hyviä asioita tapahtuu koko ajan.”