



Mäkinen Anna Janina

Ekososiaalisen sivistyksen mahdollisuudet oppilaan toimijuuden vahvistamisessa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Laaja-alainen luokanopettaja
2022
31.5.2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Ekososiaalisen sivistyksen mahdollisuudet oppilaan toimijuuden vahvistamisessa (Janina Mäkinen)

Kandidaatin tutkielma, 30 sivua

toukokuu 2022

Huoli tulevien sukupolvien ja luonnon monimuotoisuuden puolesta pakottaa tarkastelemaan sivistys- ja kasvatusihanteita uusiksi. Ekososiaalinen sivistys tarjoaa kasvatusihanteen, missä tavoitellaan vastuullista ja myötätuntoista kansalaisuutta inhimillisen kasvun kautta. Ekososiaalisesti sivistynyt ihminen on omaksunut maailmankuvan, missä hän tunnistaa ekologisen ja sosiaalisten todellisuuksien kietoutuneisuuden toisiinsa systeemiajattelun tavoin. Ihminen on osa luontoa ja luonto itsessään on itseisarvo. Talouskasvun sijasta luonnon elinvoimaisuus on nostettu ihmiskunnan elinehdoksi. Tavoitteena on luoda sivistystä maapallon rajoissa, joka on kestävä ja suuntaa materiaalisen kulutuksen sijasta henkisen kasvun tavoitteluun.

On osoitettu, että lasten ääntä ei ole tarpeeksi kuultu mitä tulee ilmastopoliittisiin ratkaisuihin. Erilaiset ympäristöaktivismiin liikkeet ovat yleistyneet ja yhä enemmän liikehdintä on lähtöisin nuorista. Ilmastoahdistus surullisen todellinen asia lasten keskuudessa. Kasvatustieteen saralla on lisääntynyt yleinen kiinnostuneisuus tutkia toimijuutta erityisesti ilmastonäkökulmasta käsin. Tutkimukset ovat todenneet sen, että on välttämätöntä mahdollistaa lapsille aktiivinen rooli, jotta toimijuus rakentuu. Toimiminen vahvistaa yksilön tunnetta toimijuudestaan. Koska ekososiaalinen sivistys on otettu osaksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) arvopohjaa on syytä sitä myös tutkia lasten toimijuuden näkökulmasta käsin.

Tutkielman tavoitteena on selvittää miten ekososiaalinen sivistys voi vahvistaa lasten toimijuutta. Näkökulma tarkentuu myös ympäristötoimijuuden alle. Tuloksista käy ilmi useita tekijöitä, jotka tukevat toimijuuden syntymistä kuten ekososiaalisen sivistyksen nimissä transformatiivisen oppimisen kautta mahdollistavat kokemukset, luontosuhteen syntymisen tukeminen arvopohjaisella kasvatuksella ja tietoisuuden lisääntyminen mitä tulee ihmisen rooliin ja vastuuseen yhteisellä maapallolla. Kuitenkin tekijät eivät yksiselitteisesti ole aina myönteisesti vahvistamassa lasten omaa toimijuutta vaan esimerkiksi tieto ja valmiiksi pureskeltu maailmankuva voivat kääntyä todellisen toimijuuden toteutumista vastaan. Ihmisyyttä on olla toimiva subjekti, mutta toimijuuden edellytys ei ole toiminta vaan osallistumisen tulos.

Avainsanat: ekososiaalisuus, ekososiaalinen sivistys, sivistys, lasten toimijuus, ympäristötoimijuus,

University of Oulu

Faculty of Education

The possibilities of eco-social education to reinforce student's agency (Janina Mäkinen)

Bachelor's degree, 30 pages

May 2022

The concern of future generations and biodiversity is forcing to reassess the educational and growing ideal. Eco-social ideal is reaching responsible and sympathetic citizenship through humane growth. The worldview of eco-social person is to recognize both ecological and social aspects and understand them via system theory. Ecological and social dimensions are in connection with each other. Human being is part of nature and nature itself has absolute value. Vitality of nature is more important to life than economic growth is. Goal is to create education and sophistication that is sustainable on Earth. Eco-social education is heading immaterial growth rather than material things.

Children's voice is missing in climate-political decisions. The youth are owning environmental activism and climate activism is trending widely. It is incredibly sad but real thing that children are facing climate anxiety. The studies show that it is necessary to enable active role for children if we want to build agency. Acting is establishing individual thought of agency. The reason to study child's agency and eco-social education together is because it is already in our curriculum.

The main goal is to explore how eco-social education can reinforce children's agency. In addition, environmental agency is point of view. Findings show there are factors that supports form of agency. Example transformative learning can cause possibilities to experience and value-based parenting and teaching can support child's relationship with nature. Increasing awareness about role of man and the responsibility of human act in Earth. Nonetheless the factors itself do not explain only positive way to strengthen child's own agency because information and complete worldview can turn against themselves. After all humane is to be acting subject, but premise of agency is not acting but involvement.

Keywords: ecosociality, eco-social education, sophistication, child's agency, environment agency

Sisällysluettelo

1 Johdanto	5
2 Tutkimuksen toteutus	8
2.1 Tutkimuksen tehtävä.....	8
2.2 Prosessin kuvaus.....	9
3 Ekososiaalinen sivistys	11
3.1 Ekososiaalisen sivistyksen juuret.....	11
3.2 Sivistystehtävä.....	12
3.3 Sivistyksen päivitys	13
3.4 Kasvatus ekososiaalisesti.....	15
4 Lasten toimijuus	18
4.1 Toimijuuden teoria	18
4.2 Ympäristötoimijuus	19
5 Tutkimuksen tulokset	21
6 Pohdinta	24
Lähteet	27

1 Johdanto

Olen uteliaana, mutta myös kovin haikein mielin seurannut meitä kaikkia koskettavia, globaaleja maailman tapahtumia. Erityisesti puhe ilmastonmuutoksesta – vai pitäisikö jo puhua ekokatastrofista, on herättänyt minut siihen todellisuuden tilaan, missä kulutusmyönteinen ja toisia, niin ihmisiä kuin eläimiä, että koko moninaista luontoa riistävä elintapamme ei ole enää perusteltavissa. En ole ainut, joka on huolissaan kovin epävarmasta tulevaisuuden kuvasta. Yleinen kiinnostuneisuus on kasvanut mitä tulee esimerkiksi viimeisimpään hallitustenväliseen ilmastonmuutospaneelin, lyhyesti IPPC-raporttiin (2021). Arvio ihmistoiminnan vaikutuksesta erilaisten ilmastollisten ääri-ilmiöiden lisääntymiselle on vahvistunut (IPPC, 2021). Lisäksi kansalaisaktivismi on nostanut päätään ja erilaisia ilmastoliikkeitä on syntynyt. Mainittakoon tässä paljon julkisuutta Suomessakin saanut Elokapina sekä Fridays For Future -liike, jotka ovat liikkeinä keränneet etenkin nuorten kiinnostuneisuutta.

On hienoa, että kansalaisvaikuttaminen ja -aktivismi on yleistynyt ennen kaikkea väkivallattomin keinoin. Bandura ja Cherry (2020, s. 947) mainitsevat esimerkiksi siitä, että nuoret pitävät yhä enemmän aikuisia vastuuttomina sekä vanhempaa sukupolvea vastuussa siitä, mitä tulee nykyiseen ja tulevaan tilanteeseemme maapallolla. Suuren yleisön tietoisuuteen nousut ilmastoaktivisti Greta Thunberg toimii hyvänä esimerkkinä 2000-luvun kansalaisaktivismista ja erityisesti nuorten osallisuudesta ilmastoliikehdintään sekä yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Tulevana kasvattajana koen asteleman olevan kovin epäreilu, ellei jopa moraalisesti väärin. Miksi juuri lapset ja nuoret joutuvat ottamaan aktiivisen roolin viheliäisen ongelman esille tuomisessa? On jotenkin kovin nurinkurista, että he joutuvat taistelemaan tulevaisuutensa puolesta sekä siinä samalla myös muiden, mikä ei ole edes heidän omallatunnollaan, saati vastuulla. Minne kultainen lapsuus katoaa? Aalto-Heinilä, Ketola ja Oksanen (2021, s. 46–47) mainitsevatkin sen surullisen tosiasian, kuinka lasten ja tulevien sukupolvien etu ei ole tarpeeksi näkynyt ilmastopoliittisissa ratkaisuissa.

Kasvatustieteilijä Arto O. Salonen (2013, s. 42) on nostanut toistuvasti esiin sen, kuinka sivistyksemme on rappeutunut. Myös kasvatustieteen professori Veli-Matti Värri (2018, s. 13) väläyttää siitä, miten meihin ei ole kollektiivisesti vaikuttanut kylmäävä fakta tuhoavasta käyttäytymisestämme luontoa kohtaan, vaikka tiede on meille tästä jo tovin tietoa tuottanut. Onneksemme voimassa olevaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin [POPS] (2014)

on jo sisälletty ajatus kestävämmästä elämästä sekä sen välttämättömyydestä. Ihmisen kasvussa keskeisessä asemassa on se, että hän ymmärtää olevansa osa luontoa ja täten kokonaan riippuvainen eri lajien, ekosysteemien eli koko luonnon elinvoimaisuudesta (POPS, 2014, s. 16). Ajatukset pohjautuvat ekososiaalisen sivistyksen teoriaan, joka yhdistää ekologisen ja sosiaalisen todellisuuden toisiinsa (Salonen, 2013). Ekososiaalisesti sivistynyt ihminen on ennen kaikkea sisäistänyt suhteensa luontoon, ymmärtänyt vastuunsa maailman kansalaisena, jonka ihmisoikeudellinen arvotajunta ulottuu paikalliselta tasolta myös globaalille tasolle, mutta on kuitenkin vapaa toteuttamaan inhimillistä halusubjektina olemistaan kohtuullisuuden rajoissa sekä tavoittelemaan henkistä kasvuaan täyteen potentiaaliinsa (Salonen, 2012; Salonen & Bardy, 2015; Värrä, 2018).

Toisaalta on huomioimisen ja ymmärtämisen arvoista se, mitä Hakala, Maaranen ja Riitaoja (2017, s. 170) mainitsevat koulutusjärjestelmästä, sillä se on luonteeltaan institutionaalinen, joka osallistuu ylläpitämään sekä uusintamaan vallalla olevaa poliittista ja taloudellista järjestelmää kuten kapitalismia. Täten kulutukseen ja hedonismiin pyrkivä tyyhimme on osa koulun perusrakennetta (Värrä, 2018, s. 12). Edellä mainitun vuoksi en ole täysin huojentunut, vaikkakin nykyinen Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) on tunnustanut ilmastonmuutoksen vakavuuden ja ekokriisin olemassaolon. Alasuutarin mukaan (2009, s. 55) yhteiskunnan instituutiot kuten koulu tai päiväkotit eivät vain ole vaikuttamassa lapseen. Kasvatustyhteisöt tuottavat omalta osaltaan lapsuutta ja täten muokkaavat lapsuuteen liittyvät mahdollisuudet sekä ehdot tietynlaisiksi (Alasuutari, 2009, s. 55).

Olen yhä enemmissä määrin huolissani niistä kaikista lapsista, joita tulevaisuus tulee koskettamaan eri tavoin kuin meitä aikuisia. Tälläkin hetkellä on olemassa se suuri väliin jäävä massa, joka ei edusta ilmastonmuutos -kysymyksessä kumpaankaan ääripäätä kuten esimerkiksi kiellä tai ymmärrä sen olemassaoloa tai toimi tiedostavana ilmastoaktivistina. Ratinen ja Uusiautti (2020) tutkivat peruskoulun oppilaiden tietämystä ilmastonmuutoksesta ja sen yhteyttä toivon kokemukseen. Tutkimuksessa he muodostivat erilaisia profiileja oppilaiden vastausten perusteella. Sieltä nousi esille esimerkiksi se, kuinka oppilailla oli vähän tai ollenkaan tietoa ekokriisistä, joka johti joko rakentavan toivon ylläpitoon hyvin passivoitavalla tavalla eli luotettiin aikuisiin ja päättäjiin tai sitten he eivät pitäneet ilmastonmuutosta ollenkaan merkittävänä oman elämänsä kannalta (Ratinen & Uusiautti, 2020, s. 12).

Edeltävien seikkojen vuoksi olen kiinnostunut suuntamaan tutkielmani ratkaisukeskeiselle tielle. Minulle on merkityksellisempää se, että en vain toistele jo todettua ahdinkoa käynnissä olevasta kriisistä vaan suuntaan katseen rakentavasti kohti tulevaa. Siellä näen ne kaikki lapset, jotka käyvät läpi peruskoulujärjestelmämme. Mitä kasvatustehtävä voisi heidän hyväkseen tehdä, jotta tulevaisuus ei tuntuisi epävarmalta ja oma rooli asian suhteen toimettomalta? Kumpulainen ja kumppanit (2010, s. 26–27) ovat jo aikaisemmin nostaneet esille huolen myös siitä, kuinka erinäisten tutkimusten myötä on tunnistettu lasten toimijuuden uupumisen tunne. Lasten toimijuuden tukeminen on ensiarvoisen tärkeää, koska siitä seuraa aktiivisia kansalaisia, joilla on kokemus siitä, että heidän toiminnallaan on vaikutusta muuttaa ympäröivää todellisuutta (Kumpulainen ym. 2010, s. 27).

Tämä inspiroi minua selvittämään minkälaista sivistystä meidän tulisi tavoitella, jotta ylittäisimme vallitsevan ajatuksen ihmisyydestä. Tutkimuskysymykseni onkin muotoutunut seuraavanlaiseksi: Minkälaisia mahdollisuuksia ekososiaalinen sivistys antaa oppilaan toimijuudelle? Työni tavoitteena on tuottaa toimijuuden näkökulmasta käsin vastaus siihen, miten ekososiaalinen sivistys ymmärtää toimijuuden. Tätä peilaan myös siihen, miten muussa kasvatustieteellisessä tekstissä toimijuus ymmärretään. Olen myös kiinnostunut tarkentamaan toimijuutta ympäristötoimijuuden alle, johon kuuluu olennaisesti myös ilmastotoimijuuden perspektiivit, mutta näen, ympäristöön liittyvän muitakin tekijöitä kuin vain hiilijalanjälkeen liittyvät havainnoinnit ja koska ekososiaalinen sivistys on tarjoamassa meille ratkaisun avaimia viheliäiseen ongelmaan nimeltä ekokriisi.

2 Tutkimuksen toteutus

2.1. Tutkimuksen tehtävä

Tarkoitukseni on tutkia ekososiaalista sivistystä, jota pidetään uudenaikaisena jopa vallalla olevan ajattelumme ylittävänä, kestävämpään ihmisenideaalin pyrkivänä teoriana (Salonen, 2013). Jo ennen ekososiaalisen sivistyksen teorianta ja sen kautta kohdistavaa kritiikkiä sivistysajatteluamme on sivistysprosessiin yleisesti ottaen kuulunut suorastaan vallankumouksellinen ajatus yksilön kehittämisestä (ks. Siljander, 2000). Ekososiaalisen sivistys pyrki ihmisen kasvun potentiaalin myötä ekologisosiaalisen vallankumoukseen, missä ihminen ei ole enää humanismin tavoin maailmannapa vaan posthumanistisesti yksi osa luontoa. Kuitenkin kasvatustieteen kentällä on jo ennen ekososiaalisen sivistyksen aikakautta kritisoitu individualismia. Länsimaalaista yksilökeskeistä kasvatustieteen ajattelua on kyseenalaistettu esimerkiksi kriittisempien puheenvuorojen kautta usein ympäristö- ja ekokasvatuksen alla (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani, 2020, s. 43; Pulkki^a, Pulkki^b & Vaden, 2019, s. 75).

Tulokulmani aiheeseen on lasten toimijuus. Ihmisyyden todellinen kukoistus juontaa juurensa kokemukselle osallisuudesta, sillä ihmisyyttä on olla toimija eikä objekti (Järventie, 2014, s. 161; Salonen, 2012, s. 142). Yleisen teorioiden lisäksi tarkennan termiä ympäristötoimijuuden alle, jota voidaan myös pitää synonyymina ympäristökansalaisuudelle. Päämääräni on löytää vastaus tutkimuskysymykseeni:

- **Miten ekososiaalinen sivistys voi edistää lasten toimijuutta?**

Vastausta muodostaessani käytän hyväksi esimerkiksi viimeaikaisia tutkimuksia, joissa on tutkittu oppilaiden tai lasten toimijuutta. Minua kiinnostaa erityisesti ympäristötoimijuuteen tehdyt havainnoinnit. Tavoitteena on löytää ne tekijät, jotka tukevat ja vahvistavat lapsen toimijuutta sekä myös pitää silmällä niitä asioita, jotka voivat kääntyä toimijuuden toteutumista vastaan. Peilaan löytämiäni tuloksia ekososiaalisen sivistyksen teoriaan. Miellän tämän merkitykselliseksi jo siksi, että nykyinen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) sisältävät ajatuksen ekososiaalisesta kasvatustehtävästämme. Toinen painava syy työlleni on se, että lapset ovat he, jotka käyvät yhteiskunnan ylläpitämät instituutiot ja sosialisointiprosessin läpi, jonka tulisi heitä ennemminkin valmistaa eikä lamaannuttaa huolta herättävään tulevaisuuden kuvaan.

2.2. Prosessin kuvaus

Olen laatimassa tutkintoni ensimmäistä kirjallista opinnäytetyötä, kandidaatin tutkielmaa, joka usein kirjoitetaan kirjallisuuskatsauksen muodossa. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsausta voidaan pitää metodina. Kirjallisuuskatsauksessa tutkitaan ja kootaan aikaisempia tutkimuksia sekä niiden tuloksia pohjaksi uusille tutkimustuloksille (Salminen, 2011, s. 7). Tutkimus on toteutettu edellä kuvatulla tavalla, koska tarkoituksena on saattaa yhteen ekososiaalisen sivistyksen teoria ja toimijuuden näkökulma. Kuvaileva katsaus antaa myös enemmän liikkuma tilaa, sillä se ei ole metodina niin rajattu (Salminen, 2011, s. 6). Kangasniemen ja kollegoiden (2013) määritelmän mukaan muodostetun tutkimuskysymyksen perusteella ja valitun aineiston avulla tuotetaan kuvaileva laadullinen vastaus eli uusi tutkimustulos.

Kirjallisuuskatsaus palvelee siinä missä muutkin metodit tieteellistä tutkimusta (Salminen, 2011, s. 7). Tieteelliseen prosessiin kuuluu luonnollisesti eri vaiheita. Aineisto koostuu tutkielman aihetta käsiteltävästä kirjallisuudesta ja tutkimuksista, mutta mukana on myös oppikirjamaisia teoksia tukemassa teorointia. Tutkimus syventyy ensin ekososiaalisen sivistykseen sen juuritasosta lähtien ja päädyn lopuksi esittelemään ekososiaalisesti väritynyttä kasvatusta. Toimijuuden teoriaa luonnehditaan yleisesti, mutta sitä käsitellään vielä tarkemmin ympäristötoimijuuden kautta. Työn kannalta olen kokenut tärkeäksi perehtyä laajasti aiheeseeni eikä poikkitieteellisyydeltä ole täysin vältytty. Tutkimuksessa kuitenkin painotetaan kasvatustieteen teoksia ja tutkijoita, mutta lisäksi on käytetty hyödyksi sosiologisia ja ekologisia lähteitä.

Yleensä tutkimuksen otsikosta voi päätellä keskeisimmät käsitteet (Metsämuuronen, 2003, s. 20). Viimeistään tutkimuskysymys kertoo lukijalle sen, mikä tutkimuksessa on keskeisintä. Tutkimuskysymyksestä voi huomata seuraavat termit: ekososiaalinen sivistys ja toimijuus. Ekososiaalisuutta voi ymmärtää vain kaivautumalla tarkemmin sosiaalisuuden ja ekologisuuden käsitteisiin. Olen etsinyt tietoa lähinnä tutkimuksen pääkäsitteiden avulla käyttämällä tiedonhakukoneina EBSCOA, GoogleScholaria ja Oula-Finnaa. Lisäksi olen käyttänyt englanninkielisiä sanoja kuten ecosocial, environment education ja human agency. Tärkeää on myös kohdentaa hakuja erilaisilla sanayhdistelmillä. Esimerkiksi jos halutaan löytää aiheen kannalta tarkempaa ja kohdistettua tietoa toimijuudesta voidaan siihen liittää sanan oppilas tai lapsi. Erityisesti lapsuudentutkimuksessa toimijuutta tarkastellaan käsitteiden sosiaalinen toimija (social actor) ja lasten toimijuus (children's agency) kautta (Lehtinen, 2009, s. 90).

Kirjallisuuskatsauksessa täytyy myös toimia hyvä tieteellisen käytännön mukaisesti, joista eettiset kysymykset ovat tärkeimpiä. Kuula (2011, s. 11) kirjoittaa siitä, miten etiikka läpäisee koko tutkimusprosessin alusta loppuun. Se näkyy esimerkiksi moraalisisina valintoina ja päätöksinä mitä tulee aineiston hankintaan (Kuula, 2011, s. 11). Tiedonhaku ja valittavat lähteet ovatkin isossa roolissa mitä tulee kirjallisuuskatsauksen tekemiseen. Edellytys eettisesti hyvälle tutkimukselle on se, että noudattaa tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeita (Kuula, 2011, s. 34). Kuten Kuulan tekstistä käy ilmi on työn tekijällä aina vastuu huolehtia siitä, että toiset tutkijat saavat asianmukaisen kunnianosoituksensa töistensä. Tutkimukseen kuuluu olennaisesti se, että tutkija luo käsityksensä kohteesta teorioiden ja käsitteiden avulla (Aaltola, 2018, s. 18). Täten tutkimus ei tapahdu tyhjiössä. Esimerkiksi tutkijan elämäkokemus ja sitä kautta omaksutut arvot koskettavat tavalla tai toisella itse tutkimusta (Aaltola, 2018, s. 18). Siispä ennako-oletuksia ja intressejä on hyvä jo pohtia etukäteen ja kielen käyttöä on tarpeen myös miettiä koko kandidaatin tutkielman ajan.

3 Ekososiaalinen sivistys

3.1. Ekososiaalisen sivistyksen juuret

Mainittakoon tässä ensimmäisenä se, että Suomessa ekososiaalisen sivistyksen uranuurtajana on pidetty Arto O. Salosta, mutta myös paljon ekologisesta sivistyksestä kirjoittanutta Veli-Matti Värriä on syytä nostaa tässä kohtaa ansaitsemalleen jalustalle. Lisäksi Marjatta Bardy on ollut mukana tuomassa suomalaiseen kasvatustieteiden ja sivistysajatteluun ekososiaalista näkökulmaa. Vaikka ekososiaalinen sivistys on otettu osaksi nykyisen Perusopetuksen opetussuunnitelman arvopohjaa se sellaisenaan vielä tarkentumassa, koska käsitteistöä vielä luodaan esimerkiksi kasvatustieteiden ja tutkimuksen toimivan Jani Pulkin toimesta (POPS, 2014, s. 16; Laalo, 2019, s. 33).

Ekososiaalinen tapa lähestyä asioita on jo ollut olemassa ennen kuin se otettiin tarkempaan tarkasteluun kasvatustieteiden kentällä. Ekososiaalisen ajattelun voidaan katsoa olevan lähtöisin sosiaalityksestä. Matthies ja Närhi (1998, s. 8) mainitsevat siitä, kuinka ekososiaalinen ajatus vahvistui sosiaalityön piirissä 1970-luvun systeemiteorian ja 1980-luvun ympäristöliikkeiden vaikutusten myötä. Matthies, Närhi ja Ward (2001, s. 8) paikantavat ekososiaalisen lähestymistavan yhdistävän erilaisia aikaisempia teoreettisia lähestymistapoja, joilla pyrittiin vastamaan tuleviin ekologisiin kriiseihin modernissa yhteiskunnassa. Tosin Matthies nostaa (1993, s. 240) esille ekologisen sosiaalityön pioneerin Jane Addamsin (1860–1935), joka jo omana aikanaan yhdisti ekologisen näkökulman ja sosiaalityön. Ekologisen näkökulman liittäminen osaksi ihmistoimintaa on siis lähtöisin ajalta, jolloin ekologinen kriisi ei vielä ollut suuren yleisön tietoisuudessa.

Sosiaaliset kysymykset vaihtuivat ja muuttivat muotoaan ekologisiksi. Matthiesin ja Närhen (2001, s. 20) mukaan ekososiaalisuuteen vaikuttavat teoriat olivat esimerkiksi ekokriittinen ja systeemiteoria. Systeemiteorian lähtökohtana on se, että ihminen ja ympäristö ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa (Matthies & Närhi 2001, s. 20). Tässä ihmisen ja luonnon luoma nähdään kokonaisvaltaisena systeeminä eikä toisistaan erillään olevina. Ekososiaalisesta lähestymistavasta voidaan löytää sama systeemijajattelu. Hailan mukaan (2009, s. 264) ekososiaalisessa näkökulmassa on kyse siitä, että luonnon ja ihmisen väillä on syvempi yhteys eikä esimerkiksi voida täysin erottaa sitä, mistä inhimillinen elämä alkaa ja mihin luonnon katsotaan

loppuvan. Lopulta ekososiaalisuuden liittäminen sivistykseen perustuu ajatukseen, jossa ihminen on osa luontoa.

3.2. Sivistystehtävä

Ekososiaalisen sivistyksen teoriassa ekososiaalinen näkökulma nivoutuu yhteen sivistyksen kanssa ja jotta voimme täysin ymmärtää ekososiaalisesti värittyä sivistystä on tiedettävä mitä sivistyksellä tarkoitetaan ja mihin sillä pyritään. Siljanderin (2014, s. 26) mukaan sivistys on käsitteenä hyvinkin moniulotteinen, vaikka sen rajasi ainoastaan kasvatuksen alle. Yleisesti ottaen kyse on ihmiseksi tulemisen prosessista, johon voidaan esimerkiksi kasvatuksen kautta vaikuttaa (Siljander 2014, s. 29). Sivistyksen ja kasvatuksen välinen suhde ei kuitenkaan ole täysin ongelmaton. Suhteesta syntyy pedagoginen paradoksi, joka voidaan nimetä kasvatuksen ja sivistyksen väliseksi ongelmaksi, jännitteeksi (Siljander, 2000a, s. 9).

Paradoksilla tarkoitetaan sitä, että kasvatuksella pyritään tietoisesti vaikuttamaan kasvatettavaan, mutta samanaikaisesti tehtävänä on vaalia kasvatettavan vapautta kasvaa itsenäiseksi ajattelevaksi yksilöksi, joka olisi vapaa tästä vaikuttamisesta (Siljander, 2000a, s. 8–9). Kivelä (2000, s. 64) luonnehtii kasvatusta intentionaaliseksi eli tarkoituksenmukaiseksi vaikuttamiseksi, joka kohdistuu kasvatettavaan ulkopuolelta. Kasvatus siis tyypistää sivistyksen käsitystä aktiivisesta toimijasta, subjektista. Tästä huolimatta kaiken toiminnan edellytyksenä tulisi aina olla ajatus sivistyssubjektin aktiivisuudesta ja spontaaniudesta (Siljander, 2000a, s. 9). Modernissa pedagogisessa traditiossa keskeisintä on ajatella kasvatettava aktiivisena ja spontaanina subjektina (Kivelä, 2000, s. 64). Subjekti käsitteenä korostaa kasvatettavan olevan toimija ja tekijä ei ainoastaan toiminnan kohde. Hän sivistyy, kehittyy ja oppii omasta toiminnastaan käsin (Kivelä, 2000, s. 64).

Sivistysprosessia voidaan varauksin ymmärtää sosialisoinnin kautta. Siljander (2000b, s. 23) kuvailee kumpaakin avoimeksi emansipaatioprosessiksi, missä tähdätään sellaiseen elämänmuotoon, joka ylittäisi jo olemassa olevan. Edellä mainittu sivistymisen päämäärä löytyy myös modernista sivistysteoriasta, jossa se on ilmaistu siten, että tavoitteena on korkeampi ihmisyys (Siljander, 2000b, s. 23). Tämän vuoksi kasvatus on tietoista ja tähtää sivistysihanteen toteutumisen saavuttamiselle sekä siihen tähtäävien toimintavalmiuksien oppimiselle (Siljander,

1997, s. 10). Jo valistuksen ajoista lähtien kasvatusta ja sivistys on nähty lupauksena paremmasta huomisesta ja jopa muutokseen vievänä voimana (Siljander, 2000a, s. 7). Sivistys voidaan ajatella vallankumouksena, joka tuottaa parempaa ihmisyyttä paremman tulevaisuuden puolesta (Siljander, 2000a, s. 7). Ekososiaalisuus on aikamme sivistysvallankumous.

3.3. Sivistyksen uusi päivitys

Ekososiaalinen sivistys on haastamassa antroposeenin ajan käsityksen siitä mikä on sivistyksen nimissä tavoittelemisen arvoista. Sukhdev (2013, s. 5) ajattelee ihmiskunnan siirtyneen antroposeenin aikakaudelle, missä ihmisestä on tullut dominoiva luonnonvoima. Moilanen ja Salonen (2022, s. 48) vahvistavat edellä mainittua: olemme siirtyneet uudelle geologiselle aikakaudella, missä ihminen on jo jättänyt jälkensä maahan, mitä ei voi enää pyyhkiä pois. Pikkarainen (2000, s. 112) mainitseekin siitä, kuinka sivistysteoriat ovat aina olleet etsimässä vastausta siihen, mitä ihmisestä puuttuu, jotta hän voisi saavuttaa ihmisyytensä mutta myös mitä hänessä jo on, että tuleminen todelliseksi ihmiseksi on mahdollista. Ekososiaalinen sivistysteoria tarjoaa uudenlaisen lähestymistavan sivistysprosessille ja samalla myös ihmisen ideaalille. Salonen ja Bardy (2015, s. 4) ovat sitä mieltä, että ihmiskunnan täytyy päivittää sivistyskäsityksensä sellaiseksi, jossa on otettu huomioon maapallon rajat, kun tähdätään hyvään elämään. Lisäksi Laininen (2019, s. 18) toteaa sen, kuinka tulevaisuuden kriisiytyminen kohdistaa kritiikin myös kasvatukseen ja kasvattajiin.

Ekososiaalinen sivistys muodostuu kahdesta sanasta, missä ensimmäinen voidaan vielä pilkkoa kahteen tarkempaa tarkastelua varten. Pulkin (2021, s.103) mukaan sana ”ekososiaalinen” käsittää ekologian ja sosiaalisen puolen. Ekologia on tiede, joka tutkii suhteita eliöiden ja ympäristön välillä (Kielitoimiston sanakirja 2020). Leo van Lier (2004, s.3) painottaa sitä, että ekologiaa on muitakin merkityksiä kuin, että tutkimuksen teko ekosysteemeistä. Hänen mukaansa ekologiaa voidaan tutkia pinnallisesta tai syvällisestä perspektiivistä. Pinnallinen käsittää perinteisen (luonnon)tieteellisen tavan, kun vastaavasti syvällinen eli ekosentrisen näkökulman mukaan ihminen on osa luontoa – ei sen yläpuolella (van Lier, 2004, s. 3–4). Ekososiaalinen sivistys pyrkii antamaan luonnolle jälkimmäisen merkityksen.

Sosiaalisuus ymmärretään ihmisten välisten suhteiden kautta kuten yhteisöissä tai yhteiskunnallisissa konteksteissa, mutta sosiaalisuus viittaa myös heikommassa asemassa olevien elinolojen parantamiseen (Pulkki 2021, s. 103; Kielitoimiston sanakirja 2020). Ekososiaalisessa ajattelussa tämä ei ulotu ainoastaan ihmisestä toiseen vaan myös kaikkiin muihin eliöihin (Pulkki, 2021, s.103). Ekososiaalisessa sivistyksessä onkin tärkeää ottaa molemmat näkökulmat huomioon. Kun ekologisen ja sosiaalisen, kummankin puolen huolet yhdistetään, syntyy ekososiaalinen tietoisuus (Salonen, 2013, s. 43).

Salonen ja Bardy (2015) muotoilevat ekososiaalisen sivistyksen teorian elämää ylläpitävien tekijöiden kautta ja ne on asetettu tärkeysjärjestykseen. Ensimmäisenä otetaan huomioon ekologinen näkökulma (Salonen & Bardy, 2015, s. 6). McDonald, Marcotullio ja Güneralp (2013, s. 35) painottavat kuinka biologinen monimuotoisuus on korvaamatonta, kun pohdimme ekosysteemien toimintaa. Ekosysteemien toiminta tai toimimattomuus vaikuttaa suoraan ihmisen tarpeisiin, jotka pitävät yllä elämää kuten puhdas vesi ja ruoan tuotanto (McDonald ym., 2013, s. 35). Ekososiaalisessa ajattelussa ekologiset kysymykset ovat ensisijaisessa roolissa, koska tavoitteena on turvata elämä tuleville sukupolville, mutta myös (Salonen & Bardy, 2015, s. 6). Ekologisen puolen voidaan katsoa muodostavan pohjan koko ekososiaaliselle sivistymille.

Koska kyseessä on ihmisen ideaaliin pyrkivä teoria, otetaan ihmisyyttä osaksi ekososiaalista sivistystä. Inhimillisessä todellisuudessa sosiaaliset huolet ovat aina läsnä (Salonen, 2013, s. 43). Ihmisoikeuksista ei tingitä vaan niiden tulisi olla toiseksi tärkein kriteeri ja perusta ihmisen elämäntavassa sekä poliittisessa diskurssissa (Salonen & Bardy, 2015, s. 6.) Ihmisoikeuksilla tarkoitetaan Yhdistyneet Kansakunnan [YK] vuonna 1948 hyväksyttyä *Ihmisoikeuksien yleismaailmallista julistusta*. Niiden perustana on turvata rauha maailmassa ja jokaiselle ihmiselle yhtäläiset oikeudet elämään sekä vapauteen (YK, 1948). Ekososiaalisesti ajateltuna olemme kaikki maailmankansalaisia, joilla on yksi yhteinen ilmakehä ja täten kehityksestä juontuvat hyödyt, mutta myös haitat tulisi jakaantua tasapuolisesti globaalilla, että paikallisella tasolla (Salonen, 2013, s. 43).

Viimeiseksi otetaan huomioon talous ja eritoten kaikkien ihmisten perustarpeiden varmistaminen (Salonen & Bardy, 2015, s. 6). Olemme tottuneet siihen, että talouskasvun tavoittelu on etusijalla emmekä sitä välttämättä edes tiedosta. Esimerkiksi kasvatusinstituutiot ovat elinikäisen oppimisen ajatuksen myötä valjastettu osaksi talous- ja tuotantotoiminnan maailmaa (Värri, 2018, s. 48). Vakaan talouden ja ihmisyyden vaaliminen tulevat syystäkin ekologisten kysymysten jälkeen.

Viime kädessä luonto on se, joka määrittää talouden toimintaedellytykset sekä sosiaalisen elämän perustan (Salonen & Bardy, 2015, s. 6). Salonen ja Bardy (2015, s. 6) huomauttavat miten ekososiaalinen sivistys pohjimmiltaan suojaa talouden toiminnan. Edellä mainittu järjestys muodostaa arvopohjan koko ekososiaalisen sivistyksen käsitteelle. Ekososiaalisesti sivistynyt ihminen on Lainisen (2018, s. 35) mukaan omaksunut elämää ylläpitävien tekijöiden merkityksellisyyden ja suhteet toisiinsa nähden tämän planeetan rajoissa.

3.4. Kasvatus ekososiaalisesti

Ympäristökasvatus, kestävän kehityksen periaatteiden mukainen kasvattaminen ja kasvatus ekososiaalisesti ovat merkityksellisesti lähellä toisiaan, mutta eivät ole kuitenkaan toistensa synonyymeja. Ympäristökasvatusta voidaan pitää Cantell, Aarnio-Linnavuoren ja Tanin (2020, s. 14, 32) mukaan kattokäsitteenä, joka sisältää kaikenlaisen ympäristöön liittyvän kasvatuksen kuten luontokasvatuksen, mutta myös sosiaalisen ja ihmisen rakentamaan liittyvän ympäristön tarkastelun. Kestävän kehityksen mukainen kasvatus voi tarkoittaa tulkitsijan mukaan melkein mitä ja sitä onkin kritisoitu sen ihmiskeskeisestä ajattelusta esimerkiksi tuottaa taloutta ympäristön kustannuksen uhalla (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani, 2020, s. 15).

Ekososiaalinen sivistys sisältää ympäristökasvatuksellisia lähtökohtia sekä ottaa myös kantaa kestävän kehityksen mukaiseen taloustavoitteluun. Perusopetuksen lähtökohtana on ymmärtää ekososiaalisen sivistyksen ja kestävän kehityksen välttämättömyys ekologisen, sosiaalisen, taloudellisen ja kulttuurillisen ulottuvuuksien kautta (POPS, 2014, s. 16). Ekososiaalisen kasvatuksen yhtenä päätavoitteena voidaan pitää tietoisuuden lisäämistä mitä tulee ilmastonmuutoksen ja sen seuraamuksiin, mutta myös tavoitella sellaisia toimia, jotka ovat kestäviä (POPS, 2014, s. 16). Ekososiaalisesti sivistynyt ihminen on omaksunut ekologisten ehtojen ensisijaisuuden kuten maaperän hedelmällisyyden ja ilmaston vakauden tärkeyden sekä kestävän suhtautumisen luonnonvaroihin (Salonen & Bardy, 2015, s. 6).

Voimassa olevan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, s. 16) arvopohjan perusteella ihmiseksi kasvamisen keskiössä on ihmisen ja luonnon välisen suhteen tiedostaminen. Luontoyhteyden tunnistaminen on se lisäarvo mitä ekososiaalisuus tuo kasvatukseen erilaisissa ympäristöissä toimimisen ja kestävän kehityksen mukaisen elämäntavan tavoittelun lisäksi. Luontosuhteella tarkoitetaan sananmukaisesti ihmisen suhdetta luontoon. On hyvä ymmärtää,

että luontosuhde on aina henkilökohtainen ja sitä määrittelee maailmankatsomus sekä luontokäsitys. Suhtautuminen luontoon voi olla ihmiskeskeinen, antroposeenin aikakautta myötäilevä eli luontoon suhtaudutaan enemmissä määrin resurssina tai se nähdään luonnontieteellisenä objektina, jota tutkitaan (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani, 2020, s. 36–39). Syväekologinen näkemys ja posthumanistinen suuntautuminen kokee ihmisen olevan osa luontoa ei siitä erillään (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani, 2020, s. 42). Luontosuhteen syventyessä luonto koetaan itseisarvona eikä esimerkiksi tiedostavan ihmisen suojelunkohteena, saati välineenä, jonka kustannuksella tavoitellaan omaa hyvää (Värri, 2018, s. 126).

Värrin (2018, s. 123) mukaan kasvatuksen kautta tapahtuvassa sivistämisessä tavoitellaan moraalisubjektiksi tuleamista. Moraalisubjektia määritellään eettisen vastuuntunnon ja erityisen arvotajunnan kautta, missä eri arvojen laatu on tunnistettavissa (Värri, 2018, s. 123). Suomessa esimerkiksi Pulkki (2021) on työstänyt ympäristöhyve-etiikasta ja ekofeminismistä ammentavia ekososiaalisia hyveitä, joita voidaan pitää 2000-luvun kasvatusideealeina. Esimerkiksi huolenpito ja ymmärrys keskinäisistä riippuvuussuhteista ovat tavoittelemisen arvoisia asioita ekososiaalisesti (Pulkki, 2021, s. 109). Solidaarisuutta on myös empatiakyvyn ja omatunnon herkistyminen, joka liittyy eettisen kuvittelukyvyn kehittymiseen yksilöllä (Värri, 2018, s. 123). Rakentava vuoro vaikutus yhteisöissä on ekososiaalisen hyve-etiikan tunnuspiirre, jonka ajatus on lähtöisin ekofeministisestä solidaarisuudesta (Pulkki, 2021, s. 108).

Vastuunotossa on kyse oman egon ylittämässä maailmassa, missä ihmisen oleminen on ollut omistushaluinen suhteessa toisiin ja luontoon (Värri, 2018, s. 124). Markkinaehtoisessa sivistyskäsityksessä talouskasvun tavoittelu on aina ensisijalla piittaamatta ihmisoikeuksista, saati elollisen ja elottoman luonnon tasapainosta (Salonen & Bardy, 2015). Kapitalismin ytimessä on omistaminen ja yksilöiden välinen kilpailu korostuu. Pulkki (2017) on havainnut tutkimuksessaan esimerkiksi sen, että kilpailun kautta ihminen oppii olemaan välittämättä toisen tai ympäristön hyvästä, koska yksilökilpailun kannalta ei ole oman onnistumisen kannalta tuottavaa pistää panoksensa muihin. Luonto eli olemassaolomme ydin ei kestä kilpailua korostavan kasvatuksen myötä syntyviä lieveilmiöitä (Pulkki, 2017). Lieveilmiöt palaavat aina takaisin Värrikin (2018) kuvailemaan hedonismiin, missä kaiken muun kustannuksella tavoitellaan mielihyvää.

Ekososiaalisen kasvatuksen sanoma voitaisiin kiteyttää siten, että korostetaan ja suojellaan yhteistä hyvää, moninaisuutta. Moninainen biodiversiteetti ja sen moninaiset sekä yhdenvertaiset yksilöt ovat ekososiaalisesti värittyneiden hyveiden oppimisen kannalta arvokkainta (Pulkki, 2017).

Olemme niin alussa kuin lopussa kaikki yhtä ja siksi, meidän hyvä opetella ja kasvaa koko matkan ajan siten, että oman kukoistuksemme lisäksi muistamme myös kukoistaa yhdessä. Henkinen kehittyneisyys, demokratia ja rauha ovat ekososiaalisessa kasvatuksessa tavoittelemisen arvoisia asioita (Salonen, 2015).

4 Lasten toimijuus

4.1. Toimijuuden teoria

Lehtinen (2009, s. 90) mainitsee, miten lapsuudentutkimuksessa on yleistynyt näkökulma, jossa lasten toimintaa tutkitaan toimijuuden määritelmästä käsin. James & James (2012, s. 3) määrittelevät ytimekkäästi toimijuuden olevan sitä, että yksilöllä on kyky toimia itsenäisesti. Tulen käsittelemään toimijuutta oppilaiden eli lasten näkökulmasta käsin, koska tarkoituksena on selvittää miten ekososiaalinen sivistys voi tukea oppilaan toimijuutta, joka voi kantaa heitä toimimaan tulevaisuudessa.

Lehtinen ja Vuorisalo (2007, s. 216) toteavat sen, että lasten toimijuus voidaan nähdä samalla tavoin kuin aikuistenkin. He perustelevat väitteensä siten, että toimijuuteen vaikuttaa aina sen hetkinen aika ja paikka. Toimijuus syntyy ympäristön, että toisten ihmisten vuorovaikutuksen myötä ja täten kokemukset ovat merkittävässä osassa luomassa toimijuuden tunnetta (Lehtinen & Vuorisalo, 2007, s. 216). Toisin sanoen koko sen hetkinen toimintakonteksti on merkityksellinen siinä, miten toimijuus ilmenee. Wood (2011, s. 40–41) puolestaan kokee aikuisen ja lapsen toimijuuden olevan eri arvoista. Hän problematisoi sitä erityisesti iän kautta kuin minkään muun taustatekijän myötä (Wood, 2011, s. 41). Aikuisilla on suhteessa lapsiin enemmän vapauksia toimia koska aikuisten ja lasten oikeudet ja velvollisuudet eroavat luonnollisestikin toisistaan (Kumpulainen ym. 2010, s. 28).

Stenvall (2018, s. 55) tekee omassa työssään pesäeroa toimijan kokemusten ja aktiivisen toiminnan välille. Hän kylläkin näkee toimijuuden olevan toimijasta lähtöisin olevaa aktiivisuutta ja tunnistaa sen lähtevän toimijan omista kokemuksista käsin. Kokemukset ovat yksilöllisiä, mikä määrittelee sitä, kuinka toimimisen mahdollisuus koetaan ja sen vaikutukset tunnistetaan (Stenvall, 2018, s. 55). Kaiken kaikkiaan kyseessä on moniulotteinen relationaalinen prosessi, mihin olennaisesti liittyvät kontekstuaaliset ja sosiokulttuuriset sekä rakenteelliset tekijät (Lehtinen & Vuorisalo, 2007, s. 215).

Toimijuuden näkökulma tutkii lasten vaikutusmahdollisuuksia heidän toimintaympäristöissään (Lehtinen, 2009, s. 90). Toimintaympäristöllä tarkoitetaan niitä instituutioita tai yhteisöjä, missä lapset toimivat kuten esimerkiksi koulu tai päiväkot. Lisäksi tarkoituksena on ottaa selvää siitä, mitä seurauksia toimiminen tuo esimerkiksi yhteiskunnan sosiaalisiin rakenteisiin ja mahdollisiin

muutokseen (Lehtinen, 2009, s. 90). Keskeisintä toimijuudessa on se, että toimijalla on pätevyys, mutta myös mahdollisuus toimia itsenäisesti (Lehtinen, 2009, s. 92). Toimijuudessa ei ole kyse siitä, että joku ylhäältä päin käskee ja sitten vasta toimitaan. Merkittävää on se, että toimijaa eli lasta kuullaan ja hänellä on mahdollisuuksia valita itse (Lehtinen, 2009, s. 92).

Vandenbroeck ja Bouverne-De Bie (2010, s. 18) huomattavat siitä, että on olemassa kaksi eri teoreettista tapaa, missä käsitellään lasten toimijuutta. Toimijuutta tutkitaan esimerkiksi mikro- ja makrotason kautta: tarkastellaan vertaissuhteita asettamalla lapset konteksteihinsa tai asetetaan lapset osaksi sosiaalisia rakenteita ja huomioidaan erityisesti se, miten toimijuus kielletään (Vandenbroeck & Bouverne-De Bie, 2010, s. 18). Anthony Giddensin (1979) yhteiskuntaan, rakenteisiin ja toimijuuteen liittyvien näkemyksien ja teorian mukaan rakenteet voidaan nähdä kaksisuuntaisina. Yhtäältä rakenteet määräävät sen, millä tavoin voimme toimia, mutta toisaalta rakenteet ottavat myös sen muodon, miten toimimme (Giddens, 1979, s. 81). Oppilaan toimijuus ja koulun luomat sosiaaliset rakenteet ovat tällöin keskenään vuorovaikutuksessa. Giddensin (1979) ajatuksista on lähtöisin se, että ihmisillä on voima toimijuuden kautta muuttaa näitä rakenteita (James & James, 2012, s. 4–5). Järventie (2014, s. 161) kuvaileekin toiminnan olevan ihmisen perustavanlaatuinen olotila. Ihmisyyttä on olla toimiva subjekti ei passiivinen objekti (Järventie, 2014, s. 161).

4.2. Ympäristötoimijuus

Ympäristötoimijuutta kuvaa parhaiten käsite ympäristökansalaisuus, mutta ilmastotoimijuuden termiä käytetään myös kuvamaan toimintaa ilmastonmuutosta vastaan. Cantell, Aarnio-Linnanvuori ja Tani (2020, s. 210) kuvailevat ympäristökansalaisuuden olevan toimijuutta ympäristön puolesta yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä. Toiminta kumpuaa oikeudenmukaisuuden lisäksi myötätunnosta eikä pelkästään velvollisuuksista (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani, 2020, s. 210). Koskinen (2010, s. 22) mainitsee toiminnan kohdistuvan nykyhetken lisäksi tuleviin sukupolviin ja erityisesti luontoon. Ympäristötoimijuuteen sisältyy luonnon hyvinvoinnin turvaamisen kautta myös ilmastotoimijuuden aspektit. Kuten ilmastonmuutoksen ehkäisyssäkin on kyse toimia yhteisen ympäristön puolesta ja ratkaista sekä ehkäistä ympäristöongelmia (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani, 2020, s. 211).

Ympäristötoimijuuden näkökulmasta katsottuna muutos tapahtuu kansalaisten osallistamisen kautta ja se on yhteisön sisällä tapahtuva prosessi (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani, 2020, s. 210). Lasten ympäristötoimijuuden syntymiselle tarvitaan kokemuksia osallisuudesta. Tanin ja kollegoiden (2007, s. 200) mukaan osallistuminen on prosessi, missä lapset vuorovaikuttavat yhteisönsä kanssa elinympäristöstään käsin, mikä taas vahvistaa lapsen suhdetta ympäristöön sekä yhteisöönsä. Edellä mainittu puolestaan toimijuutta eli yksilöstä lähtöisin kumpuavaa toimintaa ympäristönsä tai yhteisönsä puolesta (Tani ym. 2007, s. 200). Paloniemen ja Koskisen (2005) tutkimuksessaan kirjoittavat siitä, miten olennaista on erityisesti se, minkälaisia kokemuksia lapsi saa mitä tulee toimimiseen. Voimaantuminen kumpuaa usein myönteisistä kokemuksista ja vahvistaa omaehtoisuutta, kun taas kielteiset kokemukset voivat lannistaa ja johtaa haluttomuuteen toimia (Paloniemi & Koskinen, 2005).

Raitinen ja Uusiautti (2020) tuovat esille tiedon olevan merkityksellisessä asemassa mitä tulee ilmastotoimijuuden ja sitä kautta ympäristötoimijuuden syntymiselle. Faktaan perustuva informaatio voi olla edesauttava tekijä toimimiselle (Raitinen & Uusiautti, 2020). Trott (2019) vahvistaa edellä mainittua omassa tutkimuksessaan. Tieto ilmastonmuutokseen liittyvissä asioissa motivoi oppilaita toimimaan ja toimiminen vahvisti toimijuuden tunnetta itsessään (Trott, 2019, s. 58). Ilman tietoa ei ole syytä toimia. Kuitenkin tietokin voi näytyä kaksiteräisenä; tieto voi lisätä ilmastonmuutoksen seurauksista johtuvaa ahdistusta ja pelkoa (Raitinen & Uusiautti, 2020, s. 12). Ympäristötoimijuus on lähtöisin voimaannuttavista kokemuksista, oikeasta tiedosta, mutta myös toivon tunteesta ja siitä, että omalla toiminnalla on merkitystä ja vaikutusta ympäristöönsä sekä toisiin ihmisiin.

5 Tutkimuksen tulokset

Toimijuuden teoria korostaa toimijuuden syntyvän aina sen hetkisestä kontekstista käsin (Lehtinen & Vuorisalo, 2017). Sen hetkisen tilanteen lisäksi on havaittu, että oppilaan aiemmat kokemukset vaikuttavat mahdollisuuksiin toimia (Stenvall, 2018, s.55). Mikäli ekososiaalinen sivistys vahvistaa toimijuutta, tulisi sen nimissä ja kasvatuksen kautta tavoitella sellaisia kokemuksia oppilaille, jotka tukevat toimijuutta. Esimerkiksi Laininen (2018) on yhdistänyt ekososiaaliseen sivistykseen transformatiivisen oppimisen, jota voidaan myös kuvailla uudistavaksi oppimiseksi. Hän esittää kuinka transformatiivinen oppiminen edesauttaa ekososiaalista sivistymistä eli ekologissosiaalisen maailmankuvan omaksumista, missä kestävyysajattelu on sisäistetty kompetenssiksi ja luontosuhde ajateltu uudelleen (2018, s. 25). Käytännössä koulun toimintakulttuuri ja opettajat määrittelevät minkälaista pedagogiikkaa ja oppimista koulussa toteutetaan ja toisaalta taas luontosuhde ja maailmankuva ovat lähtöisin henkilökohtaisista kokemuksista. Laininen (2018, s. 33) peräänkuuluttaa myös kasvattajien osallisuutta transformatiiviksi oppijoiksi ja kuinka toimijuuslähtöisellä oppimisella voidaan tukea ekososiaalista sivistystä. Ekososiaalisen sivistyksen kietoutuessa itseään ja ympäristöä refleктоivaan sekä uudistavaan oppimiseen voi edesauttaa toimijuuslähtöistä pedagogista otetta, joka taas tukee toimijuuden toteutumista.

Ekososiaalisen sivistyksessä on kyse paradigman muutoksesta. Arvopohja on käännetty pääläelleen, jolloin luonto on perustana inhimilliselle ja tätä kautta myös taloudelliselle toiminnalle (Salonen & Bardy, 2015). Luontosuhde nostetaan ekososiaalisessa kasvatuksessa keskiöön ja ekososiaalisesti sivistynyt ihminen on ymmärtänyt perustavanlaatuisesti elämää ylläpitävät voimat ja niiden keskinäiset riippuvuussuhteet sekä oman vastuun koko kokonaisuudessa (Salonen, 2012). Ekososiaalisesti väritynyt kasvatusta pyrkii vahvistamaan luontosuhdetta ja ekososiaalisesti sivistynyt ihminen on sisäistänyt suhteensa luontoon (POPS, 2014). Ekososiaalinen sivistys voi tarjota mahdollisuuksia ympäristötoimijuuden rakentumiselle tukemalla luontosuhteen syntymistä. On hyvä tunnistaa se tosiasia, että luontosuhde on aina henkilökohtainen, mutta ilman sen tukemista esimerkiksi koulussa emme voi olettaa, että vastuunkanto tai toimijuus ympäristön ja yhteisen ilmaston puolesta syntyisi jokaiselle ilman sen tavoittelemista kasvatuksessa ja sivistystyössä.

Oppilaalla on oltava tietämystä esimerkiksi ympäristöasioista, jotta on syytä toimia. Tieto on merkittävä tekijä ympäristötoimijuuden syntymiselle. Ratisen ja Uusiautin (2020) tutkimuksesta

käy ilmi se, että ilman oikeaa tietoa ei ole syytä toimia. Vastauksissa näkyi esimerkiksi se, että oppilailla saattoi olla toiveikkaita ajatuksia tulevaisuudesta, mutta se kohdistui ulkopuoliseen tahoon, joka ratkaisi ongelman eikä esimerkiksi ilmastonmuutoksella ollut niinkään vaikutusta omaan elämään. Lisäksi tiedon vähyyys tai vääryys vaikutti siihen, että ei koettu ilmastonmuutoksen vastaisten toimien tarpeellisuutta (Ratinen & Uusiautti, 2020). Ekososiaalisen sivistyksen ytimessä on tietoisuuden lisääminen mitä tulee esimerkiksi ihmisen rooliin ympäristön muokkaamisessa ja sen myötä vastuunkantoon. Kasvattamalla oppilaita ekososiaalisesti lisääntyy myös ympäristötietoisuus, sillä ekososiaalinen sivistys perustuu systeemiteoriaan ja on saanut vaikutteita ekokriittisistä näkökulmista (Laila, 2009; Matthies & Närhi, 2001).

Tieto itsessään ei aina ole myönteinen tekijä ympäristön puolesta toimimisen toteutumiseksi. Esimerkiksi Ratinen ja Uusiautti (2020) tutkivat oppilaiden tietämystä ilmastonmuutoksesta ja sen yhteyttä rakentavan toivon kokemiseen. He loivat erilaisia profiileja tutkimuksensa perusteella. Tuloksista kävi ilmi se, että tieto voi ylläpitää toivoa ja tunnetta siitä, että toiminnalla on merkitystä, mutta oli myös nähtävissä se, kuinka tieto ilmastonmuutoksen etenemisestä voi aiheuttaa pessimistisiä asenteita toimimisen mahdollisuuksia kohtaa esimerkiksi, kun suhteutetaan oma toiminnan vaikutus toisiin ihmisiin (Raitinen & Uusiautti, 2020). Ekososiaalinen sivistyminen tavoittelee kestävämpää elämää ja enemmän luottamusta kuin pelkoa tulevaisuutta kohtaan (Salonen & Bardy, 2015). Tietoisuuden lisääminen on merkittävässä asemassa kestävämmän maailman luomisessa, koska ilman havahtumista esimerkiksi ympäristöongelmien äärelle, emme voi niitä lähteä ratkaisemaan.

Stenvallin (2018) mukaan yksilölliset tekijät kuten sosioekonominen tausta, etnisyys ja sukupuoli vaikuttavat oppilaan mahdollisuuksiin toimia. Vaikka yksilön ominaisuuksilla on todettu olevan merkitystä toimijuuteen ei ominaisuuksilla voida täysin perustella sitä, miten toimijuus kullakin toteutuu, koska samankin yhteiskunnallisen aseman omaavien kesken voivat edelleen kokea toimijuutensa eri tavoin (Stenvall, 2018, s. 61). Mielestäni edellä mainittu osoittaa myös sen, miten subjektiivisesta ilmiöstä toimijuudessa on kyse, mikä viestisi sitä, että jokainen on otettava omana yksilönä huomioon. Ekososiaalisen sivistyksen teorioinnista käy ilmi se, että ekososiaalisuus korostaa enemmän yhteisöllisyyttä kuin yksilöllisyyttä (Salonen & Bardy, 2015, s. 9–10). Koska esimerkiksi kokemukset ovat aina yksilöllisiä tulisi ekososiaalisen sivistyksen tavoitella myös sellaista kasvatusta, mikä ottaa huomioon yksilölliset erot eikä vain typistetä oppilasta massaan ja yhteisöön – tietynlaiseen yhteen toimivaan muottiin.

Toisaalta taas pelkän yksilöllisyyden huomioimisen varaan ei voida toimijuuden vahvistamista perustaa. Individualistinen ote ei siis selitä ilmiötä täysin. Toimijuus kun tapahtuu aina suhteessa toisiin ihmisiin (Lehtinen & Vuorisalo, 2007). Täten yhteisöllä on merkitystä toimijuuden toteutumisessa, koska vuorovaikutuskulttuuri vaikuttaa siihen, miten toimijuus kehittyy (Kumpulainen ym. 2010, s.27). Yhteisöissä kuten koulu vallitsee tietynlainen toimintakulttuuri. Yksilö muokkaa toimintaansa erilaisten odotusten ja normien mukaan, jotka ympäröivässä todellisuudessa ovat läsnä. Voiko yhteisöllisyyden korostaminen kasvatuksessa myötävaikuttaa sittenkin toimijuuden mahdollisuuksiin, jos yksilöllinen kilpailu asetelma puretaan? Ekososiaalisuudessa pyritään osallistuvaan olemiseen ja orientaatioon, mikä on kollektiivista, ihmisten välistä (Salonen, 2012, s. 60). Ekososiaalisesti värityneet kasvatusideaalien ytimessä on yhteinen hyvä ja solidaarisuus (Pulkki, 2021).

Toimijuuteen vaikuttavia tekijöitä voi luonnehtia yksilöllisiksi, mutta niitä täytyy myös tarkastella yhteisöllisenä asiana sekä laajentaa yhteiskunnalliseen tasoon. Yksilöllisiin tekijöihin lukeutuvat toimijan omat kokemukset ja mahdollisuudet toimia. Oppilaan mahdollisuuksia värittää taas yksilölliset ominaisuudet kuten sosioekonominen tausta, etnisyys ja sukupuoli. Yhteisöllinen taso kattaa vuorovaikutussuhteet ja ympäristön kuten koulun missä oppilaat toimivat. Yhteiskunnallisessa huomiossa on kyse siitä, missä raameissa toimijuuden annetaan toteutua ja miten toimijuus loppujen lopuksi toteutuu, kun siirrytään mikrotasolta makrotasolle.

Ekososiaalisen sivistystä käsittelevässä kirjallisuudessa painotetaan yksilön maailmankuvan muutosta ja tiedostamisen tarvetta mitä tulee ihmisen suhteesta toisiin ihmisiin, elolliseen ja elottomaan luontoon, koko elämään. Tieto nähdään yhtenä merkittävimmistä aseista toiminnan tarpeen syntymiselle (Ratinen & Uusiautti, 2020; Trott, 2019). Kuitenkin tämä voi kääntyä itseään vastaan todellisen toteutumisen kannalta, koska valmiiksi pureskeltu maailmankuvan omaksuminen ja oikeaoppinen ajattelu sekä ylhäältä päin tavoiteltu toimijuuden toteutumisen suuntautuminen esimerkiksi ympäristö- ja ilmastoasioihin ei olekaan enää oppilaan henkilökohtaisesta oivalluksesta ammentava prosessi. On hyvä muistaa, että lapsen ääni tulisi näkyä sekä kuulua. He ovat toimijoita omineen vaikutusmahdollisuuksineen eikä ennalta suunnitellun toiminnan kohteina, joihin esimerkiksi aikuinen vaikuttaa (Lehtinen, 2009, s.90–92).

6 Pohdinta

Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena oli perehtyä ekososiaalisen sivistyksen teoriaan sekä peilata sitä toimijuuden teoriaan. Tavoitteenani oli selvittää miten ekososiaalinen sivistys voi edistää oppilaan toimijuutta. Toimijuutta tarkasteltiin lasten näkökulmasta ja lisäksi spesifinä rajaajana toimi ympäristötoimijuus, johon liittyy myös olennaisesti ilmastotoiminta. Tuloksista kävi ilmi, että toimijuuteen vaikuttavia tekijöitä oli niin yksilöllisiä kuin yhteisöllisiä, että yhteiskunnallisiakin. Rakenteelliset tekijät, vuorovaikutussuhteet ja koko toimintakonteksti ovat omalta osaltaan aina läsnä toimijuudessa (Lehtinen & Vuorisalo, 2007) Lisäksi yksilön aikaisemmat kokemukset sekä henkilökohtainen tunne mahdollisuuksista toimia ovat myös merkittäviä tekijöitä (Stenvall, 2018).

Toimijuutta voikin kuvata prosessiksi, joka on moniulotteinen ja relationaalinen (Lehtinen & Vuorisalo, 2007). Ekososiaalisessa sivistyksen teorioinnissa käy ilmi asioita, jotka voidaan nähdä tukevan oppilaan ympäristötoimijuuden syntymistä. Esimerkiksi siinä, miten tukemalla luontosuhteen syntymistä ekososiaalisen paradigman muutoksen kautta voidaan vahvistaa ympäristötoimijuutta tai kuinka uudistava oppiminen lisää toimijuutta tukevaa pedagogiikkaa ja yhteisöllisyyteen painottuvat arvot voivat purkaa yksilöllistä kilpailuasetelmaa, jolloin toisilla, että ympäristöllä on väliä. Oikea informaatio, mitä tulee esimerkiksi ilmastonmuutokseen, nähdään ympäristötoimijuuden syntymisen näkökulmasta yhtenä merkittävänä asiana (Ratinen & Uusiautti, 2020; Trott, 2019). Ekososiaalinen sivistys painottaa myös tietoisuuden lisäämisen tärkeyttä, missä maailmaa hahmottuu hiarkisesti elämää ylläpitävien tekijöiden kautta sekä tunnistetaan ekologisten, sosiaalisten sekä taloudellisten keskinäisriippuvuudet (Salonen & Bardy, 2015).

Tieto, jota pidetään tärkeimpänä tukijana toimijuuden syntymisessä, voi myös kääntyä itseään vastaan. Tämä näyttäisi olevan kriittisin ja kiinnostavin löytö tutkimuksessa. Tuloksista käy ilmi se, että toimijuus on henkilökohtaisista valmiuksista kumpuava prosessi eikä se sellaisenaan aidosti toteudu ylhäältä päin käskettynä. Lasten toimijuuden toteutumisessa on tärkeää, että lasta aidosti kuullaan ja hänellä on mahdollisuus valita itse (Lehtinen, 2009, s. 92). Onkin syytä pohtia sitä sivistystä mitä ekososiaalisuuden nimissä tavoitellaan. Jääkö oppilaalle tarpeeksi tilaa omille oivalluksille vai ohjaako tavoiteltava sivistysihanne, annettu maailmankuva sekä oikea tieto yksilöt tiettyyn yhteen muottiin ja massaan. Lisäksi huomion arvoista on pohtia, toteutuuko toimijuus, vaikka kaikki tarvittava informaatio ja oikeat arvot välitetään ekososiaalisuuden nimissä. Viimeiseksi on luonnehdittu, että aito toimijuus rikkoo vallitsevia normeja ja odotuksia, mutta

toimijuus ei ole pelkästään aktiivista toimintaan vaan se on henkilökohtainen tunne mahdollisuuksista toimia (Kumpulainen ym. 2010, s. 28; Stenvall, 2018).

Ekososiaalinen sivistys on käsitteenä hyvin moniulotteinen, mutta myös arvolatautunut esimerkiksi individualistisessa ja kapitalismikritiikissään yhteisöllisyyttä korostaen sekä syväekologisajatuksineen luonnosta. Toisaalta kasvatustieteessä pyrkii enemmän ja vähemmän vaikuttamaan kasvatettavan arvomaailmaan. Joten ilman ekososiaalisesti väritynyttä sivistymisen aktiivista tavoittelua, toisenlaisia ja pitkään vallalla olevia arvoja uusinnettaisiin, jotka eivät ole olleet edullisia, mitä tulee esimerkiksi kansaeläjästä välittämiseen tai luonnon monimuotoisuuden tärkeyden tunnustamiseen. Vaikka ekososiaalinen sivistys on sisällytetty valtakunnalliseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2014) on sitä sellaisenaan varsin vähän käsitelty. Toisaalta ekososiaalista sivistystä edeltävät näkemykset ympäristökasvatuksesta, globaalista kansalaisuudesta, kestävän kehityksen mukaisesta ajattelusta ja luonnossa tapahtuvasta opetuksesta ovat nähtävissä myös ekososiaalisessa ajattelussa eikä ekososiaalinen systeemiajattelu sellaisenaan ole uusi.

Lapsuuden tutkimuksessa ja kasvatustieteen kentällä toimijuuden tutkiminen on yleistynyt. Tutkimuksia etsiessäni huomasin sen, kuinka toimijuus on nähty merkityksellisenä seikkana, mitä tulee lasten tulevaisuuteen orientoitumisessa epävarmassa maailmassa (ks. OECD, 2018). Onkin erityisen tärkeä tarkastella tästä näkökulmasta ekososiaalista sivistystä, jonka tavoitteena on tuottaa uutta ihmisen ideaalia ja ratkaista käsillä oleva viheliäinen ongelmamme, koska loppujen lopuksi toimijuuden toteutuminen on se, joka voi muuttaa vakaitakin rakenteita. Toimijuuden aidon toteutumisen kannalta on merkitystä sillä, minkälaista kulttuuria ekososiaalinen sivistys muotoilee. Toimijuuden todellinen toteutuminen on nähtävissä silloin kun lapset kasvavat aikuisiksi ja siirtyvät yhteiskuntaan toimimaan. Tästä näkökulmasta katsottuna koulu toimii pienoisversiona ympäröivästä yhteiskunnasta. Jos ja kun haluamme yhteiskunnallistaa oppilaat aktiivisiksi kansalaiksi täytyy toimijuutta tukea jo lasten omissa ympäristöissä.

Olen ehdottomasti sitä mieltä, että toimijuus lähestymistapana tässä kontekstissa kaipaisi lisää tutkimuksia. Esimerkiksi ympäristötoimijuus käsitteenä ei ole kovin yleinen. Mielestäni ympäristötoimijuus antaa laajemman kuvan toimimisesta kuin esimerkiksi siihen liittyvä ilmastotoimijuus. Ilmastotoimijuus luo kaiun ilmastonmuutoksesta kuten hiilijalanjäljestä ja hiilipäästöistä, mutta ympäristö kattaa terminä paremmin elinympäristön kuvauksen paikallisena, että globaalina asiana. Ympäristö on luonto, koko eliökunta ja maa sekä vesi, mutta myös toiset

ihmiset, eri yhteisöt ja yhteiskunnat: ihmisen rakentama todellisuus – siis ekokatastrofin vaikutukset koko systeemiin.

Tulevana luokanopettajana ja kasvattajana olen kiinnittänyt huomiota siihen, miten pedagogisia oppaita ekososiaalisen sivistyksen alla ei juurikaan ole. Tutkintorakenteessa olisi petrattavan varaa, mitä tulee ekososiaalisen tietoisuuden huomioimiseen opinnoissa. Jos tavoitteena on uudistava, koko yhteiskunnan läpileikkaava ajatus, tulisi sen myös ulottua näkyvimmin jo opiskeluvaiheessa. Opettajan rooli ja vastuu on edelleen suuri, kun tarkastellaan pedagogisia ratkaisuja ja oppilaiden osallistamisen mahdollisuuksia (Koskinen, 2010, s. 51). Kaiken kaikkiaan kirjallisuuskatsauksen aihe on laaja, mutta tärkeä. Näkisinkin aiheessani potentiaalia esimerkiksi jatkamalla sitä Pro gradu -työhön. Mielenkiintoista olisi selvittää opettajaopiskelijoiden kokemuksia ekososiaalisesta sivistyksestä. Miten he ymmärtävät sen? Toisaalta voisi olla silmiä avaavaa ottaa selvää luokanopettajien ajatuksista ympäristötoimijuudesta ja oppilaan toimijuuden toteutumisesta peruskoulussa. Lopulta lasten ääni on arvokas ja lasten parissa tehtävä tutkimus olisi tavoiteltavaa toimijuuden näkökulman puitteissa. Lapsissa elää se toivo paremmasta huomista ja se on omalta osaltaan innoittanut tutkielman pariin sekä luonut tunteen siitä, että työtä on syytä jatkaa.

Lähteet:

- Aaltola, J. (2018). Filosofia, tiede, ymmärtäminen. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (s. 11–24). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aaltola-Heinilä, M., Ketola S., & Oksanen M. (2021). Lasten oikeudet ja ilmastonmuutos. Teoksessa M. Itäpuisto & H. Pirskanen (toim.), *Myrkylliset aikuiset* (s. 45–64) Jyväskylä: Sophi. Jyväskylän Yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8615-5>
- Alasuutari, M. (2009). Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta* (s. 54–69). Tampere: Vastapaino.
- Bandura, A. & Cherry, L. (2020). Enlisting the power of youth for climate change. *American Psychologist*, 75(7), 945–951. <https://doi.org/10.1037/amp0000512>
- Cantell, H., Aarnio-Linnanvuori, E. & Tani, S. (2020). *Ympäristökasvatus. Kestävän tulevaisuuden käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Giddens, A. (1979). *Central Problems in Social Theory. Action, structure and contradiction in social analysis*. Macmillan.
- Haila, Y. (2009). Ekososiaalinen näkökulma. Teoksessa I. Massa (toim.), *Vihreä teoria. Ympäristö yhteiskuntateorioissa* (261–287). Helsinki: Gaudeamus. Helsinki University Press.
- Hakala, L., Maaranen K. & Riitaoja A-L. (2017). Opetussuunnitelmatutkimus luokanopettajakoulutuksessa – yhdestä totuudesta moniin totuuksiin. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus: Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (s. 161–192). Tampere: Tampere University Press. <http://library.oapen.org/handle/20.500.12657/30863>
- IPCC (2021). *Climate Change 2021 The Physical Science Basis*. UNEP. WMO. https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/downloads/report/IPCC_AR6_WGI_Full_Report.pdf
- James, A. & James, A. (2012). *Key Concepts in Childhood Studies*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore & Washington DC: Sage.
- Järventie, I. (2014). Hyvinvoinnin tuolla puolen. Teoksessa P. Kuusela & M. Saastamoinen (toim.), *Hyvän elämän sosiaalipsykologia. Toimijuus, tunteet ja hyvinvointi* (s. 147–169). Unipress.
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S. M., Pietilä, A. M., Jääskeläinen, P., & Liikanen, E. (2013). Kuvailtava kirjallisuuskatsaus. Eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon/Narrative literature review: From a research question to structured knowledge. *Hoitotiede*, 25(4), 291.
- Kivelä, A. (2000). Sivistys, kasvatus ja pedagoginen toiminta. subjektifilosofiasta pedagogisen toiminnan teoriaan. Teoksessa P. Siljander (toim.), *Kasvatus ja sivistys* (s. 63–88). Helsinki: Gaudeamus Kirja. Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd. HYY-yhtymä.

- Koskinen, S. (2010). *Lapset ja nuoret ympäristökansalaisina. Ympäristökasvatuksen näkökulma osallistumiseen*. Helsinki: Nuoristotutkimusseura.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J., & Rajala, A. (2010). *Oppimisen Sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki: CICERO Learning, Helsingin Yliopisto.
- Kuula, A. (2011). Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Laalo, H. (2019). "Ekologis-eettisen kasvatuksen jäljillä". *Aikuiskasvatus*, 39(4), 330–331. <https://doi.org/10.33336/aik.88092>
- Laininen, E. (2019). Transformatiivinen oppiminen ekososiaalisen sivistymisen mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 20(5), 16–38. <https://journal.fi/akakk/article/view/84515>
- Lehtinen, A-L. (2009). Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.). *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta* (s. 89–114). Tampere: Vastapaino.
- Lehtinen, A-R., & Vuorisalo, M. (2007). Lasten sosiaalinen pääoma – mittaamisen kokemuksia ja haasteita. Teoksessa L. Alanen, V-M. Salminen & M. Siisiäinen (toim.), *Sosiaalinen pääoma ja paikalliset kentät* (s. 211–247). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän Yliopisto.
- McDonald, R. I, Marcotullio, P. J, & Güneralp, B. (2013). Urbanization and Global Trends in Biodiversity and Ecosystem Services. Teoksessa T. Elmqvist, M. Fragkias, J. Goodness, B. Güneralp, P. J. Marcotullio, R. I. McDonald, ... C. Wilkinson (toim.), *Urbanization, biodiversity and ecosystem services: challenges and opportunities: A global assessment* (s. 60–85). Netherlands: Springer.
- Matthies, A-L. (1993). Ekologinen lähestymistapa sosiaalityössä. Teoksessa R. Granfelt, H. Jokiranta, S. Karvinen, A-L. Matthies & A. Pohjola (toim.). *Monisärmäinen sosiaalityö* (s. 230–252). Helsinki: Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto.
- Matthies, A-L. & Närhi, K. (1998). Eheyttämistä, analyttisyyttä ja poliittisuutta -ekososiaalinen lähestymistapa sosiaalityössä. Teoksessa A-L. Matthies & K. Närhi (toim.), *Ekososiaalisia oivalluksia sosiaalityön arjesta* (8–15). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Matthies, A., Närhi, K. & Ward, D. (2001). Taking the eco-social approach to social work. Teoksessa A-L. Matthies, K. Närhi & D. Ward (toim.), *The eco-social approach in social work* (5–15). Jyväskylä: Jyväskylä yliopisto.
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Moilanen, A., & Salonen, A.O. (2022). Planetaarinen sivistys: kohti antroposeenin ajan sivistysideaalia. *Kasvatus & Aika*, 16(2), 47–71. <https://doi.org/10.33350/ka.107626>

- OECD (2018). The future of education and skills: Education 2030. OECD Education Working Papers. <http://hdl.voced.edu.au/10707/452200>.
- Paloniemi, R., & Koskinen, S. (2005). Ympäristövastuullinen osallistuminen oppimisprosessina. *Terra*, 117(1), 17–32.
- POPS = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Pikkarainen, E. (2000). Kokemus ja kasvu. John Dewey'n kasvatusteorian sivistysteorian. Teoksessa P. Siljander (toim.), *Kasvatus ja sivistys* (s. 109–127). Helsinki: Gaudeamus Kirja. Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd. HYY-yhtymä.
- Pulkki, J. (2021). Ekososiaalinen hyve-etiikka. *Aikuiskasvatus*, 41(2), 102–112. <https://doi.org/10.33336/aik.109320>
- Pulkki, J. (2017). Kilpailun kasvatuksellisista ongelmista. Hyveitä 2000-luvulle. Tampere: Tampere Yliopisto Press.
- Pulkki^a, J., Pulkki^b, J., & Vadén, T. (2019). Ekoterveyskasvatuksen luonnos. *Alue Ja Ympäristö*, 48(2), 69–82. <https://doi.org/10.30663/ay.83089>
- Ratinen, I., & Uusiautti, S. (2020). Finnish students' knowledge of climate change mitigation and its connection to hope. *Sustainability*, 12(6), 2181. <https://doi.org/10.3390/su12062181>
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan Yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-476-349-3>
- Salonen, A. O. & Bardy, M. (2015). Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus*, 35(1), 4–15. <https://doi.org/10.33336/aik.94118>
- Salonen, A. O (2013). Ekososiaalinen sivistys kulttuurin kulmakiveksi. Teoksessa P. Toivainen & M. Laine (toim.), *Kestävä kasvatus – kulttuuria etsimässä*. Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seuran julkaisuja 6. https://www.kulttuuriperintokasvatus.fi/wp-content/uploads/2015/04/Kestava_kasvatus.pdf
- Salonen, A. O (2012). Sosiaalinen saneeraus – tie ekososiaaliseen sivistykseen. Teoksessa T. Helne & T. Silvasti (toim.), *Yhteyksien kirja. Etappeja ekososiaalisen hyvinvoinnin polulla* (s. 134–147). Helsinki: Kelan tutkimusosasto.
- Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: Peruskäsitteet ja pääsuuntaukset*. Vastapaino.
- Siljander, P. (2000a). Johdanto. Teoksessa P. Siljander (toim.), *Kasvatus ja sivistys* (s. 7–14). Helsinki: Gaudeamus Kirja. Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd. HYY-yhtymä.

- Siljander, P. (2000b). Kasvatus kadoksissa? Teoksessa P. Siljander (toim.), *Kasvatus ja sivistys* (s. 15–44). Helsinki: Gaudeamus Kirja. Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd. HYY-yhtymä.
- Siljander, P. (1997). Kasvatus ja sosialisatio – johdatus aiheeseen. Teoksessa. P. Siljander (toim.), *Kasvatus ja sosialisatio* (s. 7–13). Tampere: Gaudeamus.
- Stenvall, E. (2018). *Yhteiskunnallinen osallisuus ja toimijuus. Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja poliittisuus arjen käytäntöinä*. Tampere: University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0820-9>
- Sukhdev, P. (2013). Foreword. Teoksessa T. Elmqvist, M. Fragkias, J. Goodness, B. Güneralp, P. J. Marcotullio, R. I. McDonald, ... C. Wilkinson (toim.), *Urbanization, biodiversity and ecosystem services: challenges and opportunities: A global assessment* (s.3–6). Netherlands: Springer.
- Tani, S., Cantell, H., Koskinen, S., Nordström, H., & Wolff, L. A. (2007). Kokonaisvaltaisuuden haaste: näkökulmia ympäristökasvatuksen kulttuuriseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 38(3), 294–206. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1389341>
- Trott, C. D. (2019). Reshaping our world: Collaborating with children for community-based climate change action. *Action Research*, 17(1), 42–62. <https://doi.org/10.1177/1476750319829209>
- Van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Boston: Kluwer Academic.
- Vandenbroeck, M. & Bouverne-De Bie M. (2010). Lasten toimijuus ja kasvatuksen normit: Neuvoteltu yhtälö. Teoksessa K. P. Kallio, A. Ritala-Koskinen & N. Rutanen (toim.), *Missä lapsuutta tehdään?* (s. 17–32). Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 105.
- Värri, V-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Tampere: Vastapaino.
- Wood, B. (2011). *Citizenship in our place: exploring New Zealand young people's everyday, place-based perspectives on participation in society*. [väitöskirja]. Victoria university of Wellington. <http://hdl.handle.net/10063/1671>
- Yhdistyneet Kansakunnat (YK). (1948). Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus. Haettu 8.11.2021 https://ihmisoikeusliitto.fi/wp-content/uploads/2016/05/YK_Ihmisoikeuksien_julistus.pdf