



Lehtonen Kaisa

Luontosuhde ja kasvatus – otteita suomalaisesta aikalaiskeskustelusta

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta
Kasvatustieteiden laaja-alainen maisteriohjelma

Kasvatustiede

2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Luontosuhde ja kasvatusta – otteita suomalaisesta aikalaiskeskustelusta (Kaisa Lehtonen)

Pro gradu -tutkielma, 71 sivua, 0 liitesivua

Marraskuu 2023

Tutkielmani tarkastelee länsimaisen kulttuurin luontosuhdetta ja kasvatuksen roolia luontosuhteen muotoutumisessa ja muuttamisessa kasvatusta- ja sivistysteorian näkökulmasta. Työ on siis teoreettinen ja tulkinta toteutetaan teoreettisen aineiston pohjalta. Alkuun tarkastelen kasvatusta- ja luontosuhteen roolia yleisemmällä tasolla kysyen, *mikä on kasvatusta merkitys luontosuhteen muotoutumisen kannalta*. Myöhemmin työssä arvioin tämänhetkistä suomalaista sivistyskeskustelua kysyen, *miten keskustelussa ymmärretään kasvatusta rooli luontosuhteen muuttamisessa*. Näiden kahden kysymyksen ympärille tutkielmani rakentuu. Arvioni kasvatusta roolista suomalaisessa sivistyskeskustelussa antaa kuvan myös siitä, millaisena sivistyneempi tulevaisuus nähdään ja miten se näkyy tavoitteenasettelussa. Sivistyskeskusteluna käsittelemän aikalaiskeskustelussa esitettyjä ympäristökasvatuksellisia sivistysteorioita sekä ympäristökasvatusta tavoitteita luontosuhteelle.

Esitän luontosuhteen asettuvan kasvatusta maailmaan sivistyksen ja sivistyneemmän tulevaisuuden tavoitteen kautta. Sivistys tarvitsee toteutuakseen kasvatusta, joten kasvatusta on välttämätöntä myös sivistyneemmän tulevaisuuden edistämiseksi. Tavoitellessamme sivistyneempää luontosuhdetta asetamme luontosuhteen sivistyksen ja näin ollen kasvatusta maailmaan. Luontosuhteesta tulee kasvatuksellisesti tuotettu. Tästä ilmeisimpänä pitämästäni kasvatusta merkityksestä huolimatta kasvatukseen sisältyy jo teoreettisenkin tarkastelun perusteella monia haasteita, jotta kasvatuksella voidaan todella edistää sivistyneempää tulevaisuutta. Teoriassa isoimmat haasteet luontosuhteen muotoutumisessa ja muuttamisessa liittyvät kasvatusta arvoulottavuuteen, kasvatettavan itsemääräytyvyyteen ja ympäristötekijöihin.

Suomalaisessa sivistyskeskustelussa kasvatusta asettuu useaan erilaiseen rooliin sen mukaan, mitä kasvatukselta odotetaan sivistyksen edistämisen suhteen. Kasvatusta saa ainakin yhteiskuntakriittisyyttä, tietoisuutta, arvomaailmaa, henkilökohtaista merkityksellisuutta, henkistä kasvua, vuorovaikutusta sekä toimintavalmiutta rikastavan roolin. Tulkitsemäni kasvatusta roolit muistuttavat merkittävästi ympäristökasvatusta esitettyjä tavoitteita luontosuhteelle, mikä kertoo suomalaisen sivistyskeskustelun yhdenmukaisesta arvo- ja tavoitepohjasta.

Avainsanat: luontosuhde, sivistys, kasvatusta, ympäristökasvatusta, luonto, ympäristö

Sisältö

1 Johdanto	4
2 Kasvatuksella sivistykseen	7
2.1 Pedagogisen toiminnan teoria	7
2.1.1 Sivistyksellisyys	8
2.1.2 Vaatimus itsenäiseen toimintaan.....	11
2.1.3 Kulttuurin presentaatio	13
2.1.4 Kulttuurin representaatio.....	15
2.2 Kasvatuksen mahdollisuudet ja haasteet sivistyneemmän tulevaisuuden edistämässä	16
3 Luontosuhteen muotoutuminen ja kasvatustieteellinen tutkimus	21
3.1 Luonnon, ympäristön ja luontosuhteen käsitteiden määrittelyä.....	24
3.2 Antroposentrinen luontosuhde	28
3.3 Länsimaisen kulttuurin luontosuhteiden historiaa.....	31
3.3.1 Varhaisimmat ihmisyhteisöt	33
3.3.2 Antiikin filosofia	34
3.3.3 Keskiajasta uuteen aikaan.....	36
3.3.4 Modernin ympäristötietoisuuden synty	39
3.4 Kasvatuksen merkitys luontosuhteen muotoutumisessa	41
4 Kohti planetaarista sivistystä?	44
4.1 Otteita suomalaisesta aikalaiskeskustelusta	46
4.1.1 Ekologinen sivistysteoria.....	46
4.1.2 Ekososiaalisen sivistyksen teoria	47
4.1.3 Ekososiaalinen kasvatusteoria	50
4.1.4 Planetaarisen sivistyksen teoria.....	54
4.2 Luontosuhde ympäristökasvatuksessa.....	57
4.3 Kasvatuksen rooli luontosuhteen muuttamisessa	62
5 Pohdinta	64
Lähteet	68

1 Johdanto

Ihminen on vauhdittanut biodiversiteetin köyhtymistä, järvien ja merien rehevöitymistä, saastumista, metsä- ja lajikatoa sekä ilmastonmuutosta – ylipäänsä luonnon kestäväjyvyn joutumista ääri rajoille (Niemelä, Furman, Halkka, Hallanaro & Sorvari, 2011, s. 10–11). Haila (2011, s. 70) nimeää ihmisen eniten ympäristöä muokanneeksi lajiksi. Tämän valossa puhutaan uudesta geologisesta aikakaudesta, antroposeenista, jona ihmisvaikutus on edistänyt globaaleja ympäristömuutoksia, mikä näkyy jo geologisina muutoksina (Crutzen & Stoermer, 2000; Lewis & Maslin, 2015; Lummaa, 2017; Värrä, 2018, s. 99–100). Antroposeenikautta ei ole kuitenkaan virallisesti julistettu ja sen nimeämisestä on vaihtoehtoisia näkemyksiä, vaikka keskustelua aiheesta käydään laajasti (ks. Keto, Foster, Pulkki, Salonen & Värrä, 2022; Lummaa, 2017). Antroposeenin aikaan kuuluu ihmiskeskeisyys eli antroposentrismi, jota on pyritty oikeuttamaan erityisesti länsimaisessa filosofiassa ja teologiassa. Antroposentrismille ominaista on asettaa ihminen erityisasemaan suhteessa luontoon. Luonnosta tulee hallinnan kohde ja väline ihmisen päämäärien saavuttamiseksi (Oksanen, 2012, s. 141–142; Värrä, 2018, s. 14).

Oksanen (2012) muistuttaa, miten luonnon tuhoutumisen aatehistorialliseksi syyksi tarjotaan usein antroposentrismiä. Sitä on kritisoitu ympäristöongelmien aiheuttamisen lisäksi siitä, miten sen vallitessa ei voida muodostaa käytännöllistä ja ekologista luontosuhdetta (Oksanen, 2012, s. 141–142). Edellä esitetyn perusteella tarve antroposentrismien kitkemiselle tai ainakin uudelleen tulkinnalle vaikuttaa ilmeiseltä, vaikka siihen täytyy suhtautua niin ikään varauksella. Esimerkiksi Oittinen (2011) tuo esille eettisen naturalismin ongelman, joka voi seurata luonnon arvon korostamisesta. Eettisen naturalismin ongelma näkyy, kun ihmisen etuoikeutetun aseman purkaminen johtaa tilanteeseen, jossa luonnon laeista eroavan moraalisen maailman olemassaolo kielletään. Jos ei ole luonnon laeista eroavaa moraalista maailmaa, luonnonvalinnan periaatteet oikeutettaisiin myös ihmisyyhteiskunnassa (Oittinen, 2011, s. 13–14).

Tiedostava luontosuhde näyttäisi edistävän luonnon kannalta järkevää ympäristöpolitiikkaa (Väyrynen, 2017, s. 106), miksi ympäristöongelmien ratkomisen näkökulmasta on tarpeellista pohtia nykyistä luontosuhdettamme sekä tulevaisuuden luontosuhdetta. Luontosuhteella tarkoitetaan ihmisen suhdetta luontoon. Cantellin (2011) mukaan luontosuhde kuvastaa sitä, mitä luonto merkitsee ihmiselle, miten luonto ilmenee ihmisen elämässä ja millainen arvo luonnolle

annetaan. Luontosuhde ilmenee siis luonnon kohtelussa ja luonnonympäristön käytössä (Cantell, 2011, s. 332). Yleisen määritelmän mukaisesti luontosuhteessa korostuvat ajattelu ja maailmankuvallisuus, mikä tekee luontosuhteesta kulttuurisesti tuotetun.

Koska luontosuhde on kulttuurisesti rakentuva, kasvatuksella on osansa sen muotoutumisessa. Kasvatus asettuu luontosuhteen kannalta merkitykselliseksi erityisesti sivistyksen käsitteen kautta. Erilaisissa sivistysteorioissa toistuu ajatus sivistyneemmästä luontosuhteesta. Sivistykseen sisällytetäänkin Siljanderia (2014) lainaten idea täydellistymisestä tai olemassa olevan ylittämisestä. Sivistyksessä ihmiselle annetaan aktiivinen rooli itsensä ja kulttuurisen ympäristönsä muokkaajana ja kehittäjänä. Sivistyksen nähdään kuitenkin todellistuvan vasta intentionaalisen kasvatuksen avulla (Siljander, 2014, s. 34–36, 39–40). Toisin sanoen sivistyksen tavoittelu on edistyneemmän elämänmuodon tavoittelua, johon tarvitaan kasvatusta. Näin voidaan suoraviivaisesti todeta sivistyneemmän luontosuhteen muotoutumisen vaativan kasvatusta, jolloin luontosuhteesta tulee pedagogisesti tuotettu.

Tutkielmani tarkoituksena on tarkastella ihmisen luontosuhdetta, sen historiaa, nykyisyyttä ja tulevaisuutta länsimaisen kulttuurin kontekstissa sekä kasvatuksen roolia luontosuhteen muotoutumisessa ja muuttamisessa kasvatusteorian näkökulmasta. Pohdin kasvatuksen roolia luontosuhteen muuttamisessa tutustumalla suomalaiseseen sivistyskeskusteluun. Sivistyskeskusteluna käsittelem suomalaisessa aikalaiskeskustelussa esitettyjä ympäristökasvatuksellisia sivistysteorioita sekä ympäristökasvatuksen tavoitteita luontosuhteelle. Työssäni on kaksi vahvasti toisiinsa liittyvää tutkimuskysymystä. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni keskittyy yleisellä tasolla kasvatuksen ja luontosuhteen väliseen yhteyteen. Toisen tutkimuskysymyksen myötä tutustun kasvatuksen ja luontosuhteen väliseen yhteyteen suomalaisessa sivistyskeskustelussa. Tutkimuskysymykseni ovat:

- 1. Mikä on kasvatuksen merkitys luontosuhteen muotoutumisen kannalta?*
- 2. Miten suomalaisessa sivistyskeskustelussa ymmärretään kasvatuksen rooli luontosuhteen muuttamisessa?*

Aloitan tutkielmani tutustumalla kasvatusteorian ja sivistysteoriaan sekä siihen, millainen merkitys kasvatuksella on yleisesti sivistyneemmän tulevaisuuden luomisessa. Tarkoitukseni on pystyä vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni tämän teorian valossa. Tutustun kasvatusteorian ja sivistysteoriaan pedagogisen toiminnan teorian avulla, koska pedagogisen toiminnan teoria

asettaa ne vähimmäisehdot ja periaatteet, joiden varassa pedagogisesta toiminnasta on mahdollista puhua (Kivelä, 1997, s. 39). Lisäksi pedagogisen toiminnan käsite on tutkielmaan pätevä, koska se sisältää sekä kasvatuksen että sivistyksen aspektit pedagogisen toiminnan rakentuessa kasvatuksellisten vaikutusyritysten ja sivistysprosessien ristipaineessa (ks. Kivelä, 2004, s. 9, 25). Pedagogisen toiminnan peruseriaatteiden yksityiskohtainen tarkastelu on suorastaan välttämätöntä, jotta kasvatuksen mahdollisuuksia ja haasteita sivistyneemmän tulevaisuuden kannalta voidaan arvioida perustavanlaatuisesti ja systemaattisesti.

Toisessa käsittelyluvussa perehdyn luontosuhteeseen ja arvioin kasvatuksen merkitystä luontosuhteen muotoutumisessa aiemmin esittelemäni kasvatusta ja sivistysteorian näkökulmasta. Esittän luvun alkuun, millaisia muita syitä luontosuhteen lisäksi ympäristöongelmien taustalle on esitetty asemoidakseni luontosuhteen merkitystä ympäristökeskustelussa. Sittemmin keskityn luontosuhteen muotoutumisen yleisiin mekanismeihin käsittelemällä yleisesti luontosuhteen, luonnon ja ympäristön määritelmiä sekä luonnon arvottamiselle esitettyjä perusteita. Pyrkimykseni on samalla hahmotella, miten kasvatusta asettuu luontosuhteen muotoutumisen mekanismiksi. Lisäksi perehdyn länsimaaisen luontosuhteen muotoutumisen taustoihin käsittelemällä länsimaissa nykyisin vallitsevaa antroposentristä luontosuhdetta ja sen historiallista muodostumista.

Viimeisessä varsinaisessa käsittelyluvussa tarkastelen suomalaista sivistyskeskustelua kasvatusta ja sivistysteorian avulla. Tutustun suomalaisessa aikalaiskeskustelussa esitettyihin ympäristökasvatuksellisiin sivistysteorioihin sekä ympäristökasvatuksen tavoitteisiin luontosuhteelle. Päädyin pidättäytymään suomalaisessa sivistyskeskustelussa työn laajuuden ja systemaattisuuden huomioiden, vaikka työni tarkastelee länsimaista luontosuhdetta ja ympäristökasvatusta myös laajemmassa mittakaavassa. Päätän työni pohdintalukuun, jossa keskityn tutkimustulosteni yhteenvetoon ja työni kriittiseen tarkasteluun.

Kiteyttäisin työni muutamaan avaintavoitteeseen. Ensinnäkin pyrin esittämään, miksi kasvatusta tulisi nähdä yhteiskunnallisen – tässä tapauksessa erityisesti luontosuhteen – muutoksen kannalta merkityksellisenä. Samalla pyrin kriittisesti arvioimaan käytännöllisen luontosuhteen taustalla vaikuttavaa länsimaista kulttuuria. Laajasti määritellen pyrin työlläni osallistumaan ympäristökysymyksiin liittyvään aikalaiskeskusteluun ja pohtimaan näin sivistyneempää tulevaisuutta erityisesti ekologisen ympäristön kannalta. Kaikkien näiden tavoitteiden taustalla on kiinnostukseni luontosuhteemme kriittiseen arviointiin ja ympäristökysymyksiin.

2 Kasvatuksella sivistykseen

Tarkastelen tässä kasvatuksen mahdollisuuksia ja haasteita sivistyneemmän tulevaisuuden edistämässä kasvatusta- ja sivistysteoreettisesta näkökulmasta arvioidakseni paremmin kasvatuksen merkitystä luontosuhteen muotoutumiselle. Etenen esittelemällä ensimmäisessä alaluvussa 2.1 kasvatusta- ja sivistysteoriaa. Pedagogisen toiminnan teoria sopii tähän tarkoitukseen hyvin, koska se kokoo kaikki oleelliset aspektit yhteen teoriaan ja mahdollistaa näin systemaattisen katsauksen kasvatuksellisiin haasteisiin ja mahdollisuuksiin sivistyneemmän tulevaisuuden edistämässä. Kokoan toisessa alaluvussa 2.2 teoriasta tekemäni havainnot kasvatuksen pulmakohdista ja mahdollisuuksista sivistyneemmän tulevaisuuden edistämässä. Tämän kasvatusta- ja sivistysteoreettisen osuuden tarkoitus on auttaa vastaamaan tutkimuskysymyksiini ja erityisesti siihen, miten kasvatuksen merkitys luontosuhteen muotoutumiselle on ymmärrettävissä.

2.1 Pedagogisen toiminnan teoria

Pedagogisen toiminnan käsite sisältää Kivelää (2004) mukaillen kasvatusta ja sivistyksen aspektit, sillä pedagoginen toiminta rakentuu kasvatuksellisten vaikutusyhteyksien ja sivistysprosessien ristipaineessa. Pedagogisen toiminnan käsitettä voidaankin pitää yhtenä yrityksenä ratkaista keskeinen kasvatustieteellinen ongelma eli se, miten kasvatuksellisten tekojen ja sivistysprosessien suhde voidaan käsitteellistää ja miten kasvatusta- ja sivistysteoreettiset perspektiivit voidaan yhdistää (Kivelä, 2004, s. 9, 25). Pedagogisen toiminnan käsite on suhteessa kasvatusta käsitteeseen laajempi sisältäessään myös sivistyksen perspektiivin.

Kivelää (1997) lainaten pedagogisen toiminnan teoria asettaa ne vähimmäisehdot ja periaatteet, joiden varassa pedagogisesta toiminnasta on mahdollista puhua. Pedagogisen toiminnan teoria siis tuo ilmi ne periaatteet, jotka pedagogisen toiminnan teorianmuodostuksessa tulee vähintään huomioida. Kyseiset periaatteet ovat sivistyksellisyys, vaatimus itsenäiseen toimintaan, kulttuurin presentaatio ja kulttuurin representaatio (Kivelä, 1997, s. 39). Kontio, Pikkarainen ja Mathlin (2019) erottelevat pedagogisesta toiminnasta kaksi ulottuvuutta. Ensimmäinen ulottuvuus muodostuu kasvatusteoreettisesta ja sivistysteoreettisesta näkökulmasta. Pedagogisessa toiminnassa samanaikaisesti vaikutetaan toisten toimintaan ja pyritään vapauden kehittymiseen. Toinen ulottuvuus muodostuu yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden suhteessa. Pedagogisen

toiminnan teoriassa nämä ulottuvuudet ristiintaulukoidaan nelikentäksi (taulukko 1), josta löytyy nuo aiemmin mainitut pedagogisen toiminnan neljä pääperiaatetta (Kontio ym., 2019, s. 19).

	Yksilöllinen näkökulma	Yhteiskunnallinen näkökulma
Kasvatusteoreettinen näkökulma	Vaatimus itsenäiseen toimintaan	Kulttuurin presentaatio
Sivistysteoreettinen näkökulma	Sivistyksellisyys	Kulttuurin representaatio

Taulukko 1. Pedagogisen toiminnan ulottuvuudet ja pääperiaatteet ristiintaulukoituina.

2.1.1 Sivistyksellisyys

Yksilöllisen puolen sivistysteoreettinen periaate on sivistyksellisyys. Sivistys voidaan määritellä subjektin aktiivisena prosessina, jossa subjekti oppii ja kehittyy oman toimintansa kautta. Aktiivisuuden ajatukseen on edelleen liitetty esimerkiksi sivistyksellisyyden käsite, joka viittaa ihmisen kykyyn tuottaa toiminnallaan itseään ja maailmaansa. Sivistyksellisyys tarkoittaa yleismerkityksessään muovautuvuutta eli plastisuutta, joka viittaa ihmisen sopeutumiskykyyn ja kehityskelpoisuuteen. Sivistyksellisyys, toisin muotoillen sivistyskykyisyys tai sivistettävyyys, käsitteenä juontaa juurensa Johann Friedrich Herbartin (1776–1841) käyttämään käsitteeseen ‘Bildsamkeit’, josta on muotoutunut mannereurooppalaisen kasvatustieteellisen käsitteistön peruskategoria. Herbart olettaa sivistyksellisyyden kaiken kasvatuksen lähtökohdaksi. Kasvatus on mahdollista, kun kasvatettava ymmärretään sivistyskykyiseksi ja sivistyväksi eikä sivistysprosessia tulkita vain minän itsensä teoksi tai luonnon määräämäksi prosessiksi. Vastavuoroisesti voidaan sanoa sivistyksellisyyden mahdollistuvan tai konkretisoituvan vasta pedagogisessa toiminnassa. Herbartille sivistyksellisyyteen kuuluu suhteellinen avoimuus eikä täten kasvattajakaan pysty tarkkaan tietämään kasvatettavan sivistysprosessin tulevaisuutta (Kivelä, 1997, s. 39–40; Kivelä, 2000, s. 64; Siljander, 2000, s. 25–26, 28, 36–37; Siljander, 2014, s. 41–45).

Sivistyksellisyyden myötä pedagogisessa toiminnassa on Kontion ja kumppaneiden (2019) mukaan tehtävä oletus kasvatettavalle mahdollisista kompetensseista. Kasvatuksessa on oletettava myös, että kasvatuksella voidaan tuoda näitä kompetensseja esiin. Sivistys olisi tällöin sellaisten kompetenssien oppimista, jotka ovat yhteiskunnassa toimimisen kannalta ja tulevaisuuden ongelmien ratkomisen kannalta keskeisiä (Kontio ym., 2019, s. 18–19). Oman tulkintani mukaan kompetenssit voidaan ajatella sivistyksellisyyden osatekijöiksi tai jopa rinnastaa sivistyksellisyyden käsitteeseen, miksi käsittelen kompetenssia seuraavassa lisää. Kompetenssin käsitteen avauksessa voimme huomata, miten kompetenssi ominaisuutena muistuttaa olennaisilta osiltaan sivistyksellisyyttä.

Pikkaraisen (2014) mukaan kasvatuksen tulisi pyrkiä kompetenssien muokkaamiseen vaikuttaakseen kasvatettavien toimintaan sen sijaan, että kasvatus keskittyisi vain ympäristön muokkaamiseen. Kompetenssi on Pikkaraista mukaillen subjektin ominaisuus, joka ei tyypillisten ominaisuuksien, kuten värin tai koon, tavoin ole sellaisenaan havaittavissa. Kompetenssi näkyy vasta subjektin toiminnassa. Näkyvä toiminta ja suorituskkyky ovat aistittavia merkkejä näkyvästä kompetenssista. Kompetenssia on rinnastettu taipumuksen käsitteeseen, mutta niiden välillä on ainakin yksi merkittävä ero. Taipumus ilmenee toiminnassa usein ulkoisen vaikutuksen ansiosta, kun taas kompetenssia ilmentävässä toiminnassa kompetenssi aktualisoituu subjektin päättäessä tehdä jotain. Toisaalta kompetenssin voisi määritellä erityislaatuiseksi taipumukseksi tai kompleksiseksi taipumusten joukoksi. Kompetenssin – kuten taipumuksenkin – ilmeneminen on riippuvaista sen omaavan subjektin ympäristöstä. Subjekti pystyy myös itse säätelemään, millä tavalla tietty kompetenssi ilmenee tietyssä ympäristössä. Kompetenssi muodostuu Pikkaraisen mukaan itseasiassa kolmesta komponentista, joita ovat toiminnan kannalta tarpeelliset tiedot, taidot ja asenteet (Pikkarainen, 2014, s. 626–629, 632–633).

Siljander (2014) linjaa, ettei sivistyksellisyys ole niinkään yksilön ominaisuus tai valmius, vaan pikemminkin suhdekäsite. Sivistyksellisyys on siis pedagogisen interaktion keskeinen periaate tai mahdollistaja, sillä se muotoutuu sivistysprosessin ja kasvatustoiminnan leikkauspisteessä (Siljander, 2014, s. 44–45). Mollenhauer (2014) määrittelee sivistyksellisyyden niin ikään reaktioksi kulttuurin asettamaan haasteeseen, toisin sanoen lapsen kasvuympäristöön. Tämä toimii myös Mollenhauerille osoituksena siitä, ettei sivistyksellisyys ole niinkään synnynnäinen, vaan opittu tai vaadittu ”ominaisuus”. Mollenhauer muistuttaa, ettei ihmisellä olevaa muovautuvuutta löydy muualta eläinkunnasta. Muovautuvuus, eli tässä sivistyksellisyys, ilmenee muun muassa avoimuutena oppimiselle ja uusille kokemuksille. Sivistyksellisyys on selviytymisen

ehto. Sivistyksellisyyden kannalta kieli näyttelee keskeistä roolia, koska vasta kieli mahdollistaa vuorovaikutuksen samalla tarjoten reitin yhteiskunnalliselle osallistumiselle (Mollenhauer, 2014, s. 60).

Sivistyksellisyyden ja sivistyksen käsitteitä käytetään viittamaan samaan aktiiviseen sivistysprosessiin ja samanlaisessa merkityksessä, kuten seuraavassa sivistyksen määrittelyssä huomaamme. Sivistyksellisyyden ajatus viittaa silti nimenomaan ihmisen kykyyn sivistyä, mutta mikä tai mitä tuo sivistyksellisyyden (ja kasvatuksen) mahdollistama sivistys sitten on? Sivistyksen käsitettä käytetään Siljanderin (2014) mukaan lukemattomilla tavoilla ja sillä tarkoitetaan monesti eri asioita. Sivistyksen käsite onkin vahvasti kieli- ja kulttuurisidonnainen. Pedagogisessa, modernissa sivistyskeskustelussa toistuvat kuitenkin muutamat ydinteemat. Ensinnäkin sivistys määritellään luovaksi prosessiksi, jossa ihminen muokkaa ja kehittää itseään ja ympäristöönsä omalla toiminnallaan. Toisekseen sivistystä voidaan verrata täydellistymiseen tai olemassa olevan ylittämiseen, jossa pääpaino on nimenomaan edistyneemmän elämänmuodon tavoittelussa. Yleisintä on määritellä sivistys ihmiseksi tulemiseksi. Sivistys toteutuu kuitenkin vain intentionaalisen kasvatuksen avulla. Sivistykselle ei voida silti määritellä tarkkaa päämäärää eikä edes täsmällisiä piirteitä (Siljander, 2014, s. 32–36, 40; Siljander & Sutinen, 2012, s. 3–4).

Siljander (2014) tähdentää, että sivistysprosessia ei ole siis nähty vain luonnonprosessien kaltaisena tapahtumana, vaan sivistysprosessiin kuuluu päämäärä ihmisen tekemiseksi luonnonolennosta kulttuuriolennoksi eli “inhimilliseksi ihmiseksi”. Tämä viittaa juuri edelläkin mainittuun olemassa olevan ylittämisen tavoitteeseen, joka viittaa sekä yksilöhistoriallisen että lajihistoriallisen kehitysprosessin ylittämiseen. Sivistys on modernissa keskustelussa kuulunut kaikille syntyperästä ja yhteiskunnallisesta asemasta riippumatta, joten sivistyksestä on tullut yleistä inhimillistä sivistystä. Sivistys on keskeiseltä periaatteeltaan pyrkimystä vapauteen ja järjelliseen itsemääräytyneisyyteen. Erityisesti valistusajalla sivistykseen onkin liittynyt vahva emansipaation eli vapautumisen ajatus, jossa sivistys nähdään vapautumisena järkeä rajoittavista seikoista, usein yhteiskunnallisista valtasuhteista. Paradoksaalisesti ihminen on sivistyksessään myös velvoitettu sovittamaan toimintaansa ulkoisten vaatimusten mukaan. Sivistykselle on ominaista itsemääräytyvyyden ja vierasmääräytyvyyden jatkuva jännite (Siljander, 2014, s. 36–39).

Moilasan ja Salosen (2022) mukaan sivistysteorioiden heterogeenisyydestä huolimatta sivistykselle on mahdollista löytää yleispätevät ja olennaisimmat määreet, jotka esittelen seuraavassa yhteenvedonomaisesti. Yleisesti sivistykseen liitetään autonomia, moraalisuus, yksilöllisyys, kosmopoliittisuus, halujen kultivoiminen sekä monipuolinen tieto- ja arvostelukyky. Sivistysprosessissa ihminen on aktiivisessa roolissa, sillä sivistys tapahtuu vuorovaikutussuhteissa maailman kanssa (Moilanen & Salonen, 2022, s. 63).

Opetushallitus (2016) määrittelee sivistyksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissaan erityisesti eettisestä näkökulmasta seuraavanlaisesti:

Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. Ihmisyyteen kasvussa jännitteet pyrkimysten ja vallitsevan todellisuuden välillä ovat väistämättömiä. Sivistykseen kuuluu taito käsitellä näitä ristiriitoja eettisesti ja myötätuntoisesti sekä rohkeus puolustaa hyvää. Sivistys merkitsee yksilöiden ja yhteisöjen taitoa tehdä ratkaisuja eettisen pohdinnan, toisen asemaan asettumisen ja tietoon perustuvan harkinnan perusteella. Eettisyyden ja esteettisyyden näkökulmat ohjaavat pohtimaan, mikä elämässä on arvokasta. Sivistys ilmenee tavassa suhtautua itseen, muihin ihmisiin, ympäristöön ja tietoon sekä tavassa ja tahdossa toimia. Sivistynyt ihminen pyrkii toimimaan oikein, itseään, toisia ihmisiä ja ympäristöä arvostaen. Hän osaa käyttää tietoa kriittisesti. Sivistykseen kuuluu myös pyrkimys itsesäätelyyn ja vastuunottoon omasta kehittämisestä ja hyvinvoinnista. (s. 15–16)

2.1.2 Vaatimus itsenäiseen toimintaan

Pedagogisen toiminnan yksilöllisen puolen kasvatusteoreettinen periaate on se varsinainen kasvatusteorian vaatimus itsenäiseen toimintaan. Kasvatuksella pyritään tuomaan sivistyksellisyiden mahdollistamat kompetenssit esiin. Kasvatuksellinen vaikuttaminen saa kasvatettavat toimimaan itsenäisesti, joka taas mahdollistaa oppimisen (Kontio ym., 2019, s. 19).

Kasvatus nähdään Kivelää (2000) lainaten intentionaalisen eli tarkoituksellisen vaikuttamisen subjektin sivistysprosessiin. Pedagoginen paradoksi ilmenee juuri siinä, miten kasvatuksellinen vaikuttaminen on mahdollista, kun samanaikaisesti kasvatettava on sivistysteoreettisesti tarkasteltuna aktiivinen itsensä ja maailmansa tuottava subjekti (Kivelä, 2000, s. 64–65).

Kivelä (1997) kirjoittaa kuitenkin pedagogisen interaktion vasta konkretisoivan sivistyksellisyuden, sillä pedagoginen interaktio rakentuu niin, että se vaatii kasvavaa toimimaan itsenäisesti. Itsenäinen toimiminen interaktiossa saa kasvatettavan edistämään sivistysprosessiaan. Kasvatus siis sysää kasvatettavan tekemään jotain, mitä kasvatettava ei vielä osaa, mutta johon hänellä on sivistyksellisyyden myötä mahdollisuus (Kivelä, 1997, s. 40–41).

Siljander (2014) linjaa kasvatuksen arkikielessä helposti ymmärretyksi, mutta sen tarkempi määrittely sen sijaan aiheuttaa päänvaivaa. Sen lisäksi kasvatukselle on eri kieli- ja kulttuuri-alueilla annettu erilaisia merkitysvivahteita ja kasvatukseen viitataan etymologialtaan erilaisilla sanoilla. Kasvatusta määriteltäessä on eniten viitattu mannereurooppalaiseen, erityisesti saksalaiseen perinteeseen, jossa kasvatusta vastaa saksankielinen sana *Erziehung*. Sanan kantana on verbi *ziehen*, joka kääntyy suomen kielessä verbiksi vetää. *Erziehen* kääntyy suoraan verbeiksi vetää pois tai auttaa ulos jostakin, jolloin kasvatukseen on liitetty saksalaisessa perinteessä ajatus kasvatettavan auttamisesta ulos alaikäisyydestä henkiseen ja moraaliseen täysi-ikäisyyteen. Kasvatus ymmärretäänkin toiminnaksi, jota kuvaa intentionaalisuus, interaktiivisuus, interaktion epäsymmetrisyys ja pakon ja vapauden ristiriita (Siljander, 2014, s. 27–28).

Intentionaalisuus tarkoittaa sitä, että kasvatus nähdään tavoitteellisena, tarkoituksellisena ja tietoisena toimintana. Kasvatus pyrkii vaikuttamaan nimenomaan kasvatettavan kasvu- ja sivistysprosessiin. Tavoitteellisuudesta huolimatta kasvatuksen lopputulos jää aina periaatteessa avoimeksi. Intentionaalisuuden piirre linjaa kasvatuksen myös toiminnaksi, joka pyrkii tietoisesti ylittämään vallitsevan yhteiskunta- ja elämänmuodon. Kasvatus on kohdannut teknistyneen maailmankuvan seurauksena kasvavia paineita rationaalisuudesta ja siten intentionaalisuudesta. Kaikki kasvatus ei kuitenkaan ole tietoisista ja tarkoituksellista, vaan kasvatusta tapahtuu myös ei-tietoisesti ja tahattomasti, jolloin sitä kutsutaan funktionaaliseksi kasvatukseksi. Funktionaalista kasvatusta tapahtuu sosialisatioprosesseissa ja ylipäänsä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ilman suunniteltua kasvatustarkoitusta. Funktionaalinen kasvatus ja varhaiset sosiaaliset kokemukset ovat osoittautuneet tutkimuksissa jopa intentionaalista kasvatusta merkityksellisemmiksi sivistysprosessin kannalta. Siitä huolimatta Immanuel Kantin (1724–1804) sanoin ihminen tarvitsee kasvatusta tullakseen ihmiseksi. Samoin Kantin aikalainen ja seuraaja Herbart tarkensi ihmisen kasvu- ja sivistysprosessin olevan nimenomaan pedagoginen prosessi eli ihmisen sivistys edellyttää intentionaalista kasvatusta (Mollenhauer, 2014, s. 18; Siljander, 2014, s. 28–29).

Interaktiivisuus kasvatuksessa näkyy Siljanderin (2014) mukaan yksinkertaisimmillaan siinä, miten kasvatus edellyttää vähintään kahden ihmisen muodostamaa pedagogista vuorovaikutussuhdetta. Vuorovaikutuksen osapuolia ovat kasvattaja ja kasvatettava. Kasvatussuhde voidaan nähdä laajemmin myös kasvattajan ja kasvatettavan sukupolven välisenä suhteena. Interaktion epäsymmetrisyys viittaa siihen, ettei kasvattajan ja kasvatettavan välinen suhde ole tasavertainen. Kasvatus ei siis ole samanlaista kuin aikuisten välinen vuorovaikutus. Kasvattaja on täysi-ikäisenä vastuussa siitä, että kasvatettava saavuttaa yhteiskunnassa välttämättömiä valmiuksia ja kehittyä itsenäisesti toimintakykyiseksi. Samanaikaisesti kasvattajan on rajoitettava toiminnanvapauttaan ja muistettava kasvatettavan kasvu- ja sivistysprosessin keskeneräisyys sekä eitäysi-ikäisyys. Pedagogisessa interaktiossa kasvatettavaan kohdistuukin vahva vaatimus itsenäisestä toiminnasta (Siljander, 2014, s. 29–31).

Pakon ja vapauden välinen ristiriita ilmenee erityisesti Kantin tunnetuksi tekemänä pedagogisena paradoksina. Kant kysyy: “Miten kultivoida vapautta pakolla?” Kasvatuksen tulisi kasvatettavaan kohdistuvana vaativana ja pakottavana toimintana edistää kasvatettavan vapautta ja itsenäisyyttä. Kasvatus on samanaikaisesti kasvatettavaan kohdistuva pakko, mutta myös kasvatettavan vapauden mahdollistavaa toimintaa. Kyse on tarkemmin kasvatuksen ja sivistyksen välisestä jännitteestä. Pedagoginen paradoksi ilmenee yhteiskunnallisella tasolla seuraavanlaisena ongelmanasetteluna: miten kasvatuksen avulla voidaan tuottaa parempi yhteiskunta, kun samalla kasvatettava tulee sosiaalista vallitsevaan yhteiskuntaan? Tästä näkökulmasta ongelmalliseksi asettuu myös kasvattajan asema kiinnittyneenä vallitsevaan yhteiskuntaan (Kivelä, 2004, s. 29; Siljander, 2014, s. 31–32).

2.1.3 Kulttuurin presentaatio

Yhteiskunnallisen puolen kasvatusteoreettinen periaate muistuttaa pedagogisen toiminnan yhteiskunnallisesta määräytymisestä. Pedagogisessa toiminnassa on tärkeää rakentaa pientä kuitua yhteiskuntaan siten, että kasvatettava saa kehittää ja kuoria itsestään yhteiskunnassa toimimiseksi tarvittavia kompetensseja turvallisessa ympäristössä (Kontio ym., 2019, s. 20).

Kulttuurin presentaatio viittaa periaatteena pedagogisen interaktion yhteiskunnallis-kulttuuriin kontekstiin Kivelää (1997) mukaillen. Kasvatuksessa on suorastaan välttämätöntä välittää aikuisen sukupolven yhteiskunnasta jotain kasvatettaville yhteiskunnallisen uusiutumisen tai

pikemminkin jatkuvuuden näkökulmasta. Yhteiskunnallis–kulttuurisen kontekstin olemassaolo viittaa myös kokonaisuudessaan inhimilliselle toiminnalle luonteenomaiseen historiallisuuteen ja kielellisyyteen. Pedagogisessa interaktiossa pyritään tuomaan kasvatettava vallitsevaan kielellis–kulttuuriseen horisonttiin, jotta kasvatettavan itsenäinen toiminta mahdollistuu sen hetkessä yhteiskunnallisessa kontekstissa (Kivelä, 1997, s. 41). Kulttuurin presentaation kuvaus vastaa pitkälti kuvausta sosialisatiosta.

Siljander (2014) kirjoittaa Émile Durkheimin (1858–1917) aikoinaan liittäneen kasvatuksen ja sosialisatian vahvasti toisiinsa. Durkheim esittää kasvatuksen sosialisatian muotona tai keinona, jolla yhteiskunta voidaan uusintaa. Yhteiskuntaa uusintaessa välitetään ja tuotetaan tuleville sukupolville yhteiskunnan toimintarakenteet, jotka ylläpitävät yhteiskunnan yhtenäisyyttä ja jatkuvuutta. Kasvatettavan on hallittava ainakin jossain määrin sosiaalisesti hyväksytyt toimintatavat ollakseen toimintakykyinen yhteiskunnan jäsen. Kasvatettavan saattaminen yhteiskunnan täysivaltaiseksi jäseneksi asettuu kasvatuksen ja sosialisatian tehtäväksi. Yksinkertaistaen sosialisatian ja kasvatuksen yhteys näkyy siinä, miten sosiologia voidaan pitää kasvatuksen yhtenä tehtävänä ja kasvatusta sosialisatian keinona (Siljander, 2014, s. 46–47).

Kasvatuksen ja sosialisatian suhde ei ole välttämättä niin selvä. Siljander (2014) pitää käsitteiden asettamista toistensa ylä- ja alakäsitteiksi osin ongelmallisena. Sosiologia on jatkuva elinikäinen prosessi, muttei kasvatuksen tavoin toimintaa. Kasvatuksen ja sosialisatian suhteesta muodostuu niin ikään sosiologia-paradoksi, joka kiteytyy kysymykseen, “miten sosiologia kasvatettavaa sellaiseen, mitä tietoisesti kyseenalaistetaan tai puretaan?” (Siljander, 2014, s. 50).

Värrin (2018) esittää kasvatusta ja sosiologia-yhteisöjen olevan osallisina ekokriisissä, sillä ne ovat osa teknologisen maailmankuvan rakennetta. Kasvatusta on kietoutunut aikansa vallitseviin ideologioihin, käsityksiin, aatteisiin ja valtasuhteisiin, sillä kasvatuksen arvomaailma kehittyy aikakauden vallitsevien ideologioiden vaikutuspiirissä. Värrin mukaan kasvatusta onkin uudistettava, sillä tämänhetkisen sosialisatian ja kasvatuksen seurauksena tuotemaailman ja kulttuuriyhteiskunnan sitoumukset ja uskomukset opitaan itsestäänselvyyksinä. Luontosuhteen muuttaminen uudeksi ja viisaammaksi ei onnistu ilman maailmankuvan perusoletusten muokkaamista. Värrille kasvatusta on kaikista huolimatta keskeisessä asemassa tavoiteltaessa hyvän elämän ideaaleja (Värrin, 2018, s. 11–27, 107, 140–141).

Mollenhauer (2014) muistuttaa, ettei aikuisten sukupolven yhteiskunnan kulttuuria tule välittää kasvatettaville sellaisenaan, sillä lapsen ja todellisuuden välillä on syytä pitää suojaavaa suodattinta. Suodattimen läpi pääsee palasia todellisuudesta lapsen tietoisuuteen, mutta jotkin asiat pyritään jättämään lapsen tietoisuuden ulkopuolelle. Mollenhauer perustelee suodattimen tarpeellisuutta kahdella seikalla. Ensinnäkin aikuisten maailman objektien, tekojen ja symbolien välittäminen sellaisenaan lapselle voi saada aikaan hämmennystä. Ilman ohjeistusta lapset voivat hämmennyksissään päätyä tarpeettomaan jäljittelyyn ja sopeutumiseen oman aktiivisuuden kehittämisen sijasta. Toiseksi suodatin varmistaa tarpeellisten kulttuuristen rakenteiden, skeemojen läpipääsyn. Mollenhauer pitää tällaista kasvatuksellista ilmiötä kaikissa kulttuureissa ilmenevänä (Mollenhauer, 2014, s. 21, 47).

2.1.4 Kulttuurin representaatio

Kontio ja kollegat (2019) toteavat yhteiskunnallisen puolen sivistysteoreettisen periaatteen edustavan sivistyneemmän tulevaisuuden ideaa. Tämän periaatteen mukaisesti pedagogisessa toiminnassa tulee huomioida kasvatettavan sukupolven ongelmanratkaisutaitojen kehittäminen, jotta kasvatettava sukupolvi saa valmiuksia tulevaisuuden haasteiden kohtaamiseen. Pedagoginen toiminta ei voi pohjata vain historiallisen tai tämänhetkisen tilanteen ominaisuuksiin ja tarpeisiin, vaikka tulevaisuuden tarpeet ovatkin tuntemattomia. Tulevaisuuteen suuntautuneessa pedagogisessa toiminnassa tulisi huomioida kaikki nykyiset yhteiskunnallisen toiminnan alueet, jotta yhteiskunta kehittyy tasapainoisesti. Toisin sanoen puhutaan yleissivistykseen panostamisesta. Toisaalta tulevaisuuden kannalta tulisi etsiä sellaista ydinosaa, joka palvelee ongelmanratkaisukykyä, ennaltaehkäisyä ja vastuullisuutta nyt ja tulevaisuudessa (Kontio ym., 2019, s. 20–21).

Kivelä (1997) jatkaa kulttuurin representaation periaatteen muistuttavan, ettei kasvatuksessa välitetä aikuisten sukupolven yhteiskunnallis-kulttuurista kontekstia sellaisenaan, vaan kasvatettavan sivistyksellisyyden ansiosta pedagogiseen toimintaan sisältyy mahdollisuus olemassa olevan kulttuurisen tradition ylittämiseen. Kulttuurin representaation periaate katsookin tulevaisuuteen. Tämän periaatteen mukaisesti pedagogisessa toiminnassa ei ole tarpeellista siirtää kaikkia kulttuurisisältöjä kasvavalle sukupolvelle, vaan huomio tulisi olla tulevaisuuden kannalta mielekkäissä kulttuurisisällöissä (Kivelä, 1997, s. 41–42). Kulttuurin representaatio viittaa edellä esitettyyn ajatukseen kasvatuksellisesta suodattimesta. Mollenhaueria (2014, s. 47)

lainaten kulttuurin representaatioissa joudutaan pohtimaan, mikä on oikea tapa elää ja miten tätä tapaa tulisi välittää kasvatust materiaaleissa ja -käytännöissä.

2.2 Kasvatuksen mahdollisuudet ja haasteet sivistyneemmän tulevaisuuden edistämässä

Vaikka kasvatuksen merkitys vaikuttaa ilmeiseltä, kasvatus ei suinkaan ole ainoa mahdollinen tai edes selkeä keino sivistyneemmän tulevaisuuden luomisessa. Tässä alaluvussa keskityn siihen, millaisia haasteita kasvatus kohtaa muutosta tavoitellessaan ja vastavuoroisesti, millaisia mahdollisuuksia kasvatus tarjoaa muutokselle. Koko aiheen pohdinta tulee mahdolliseksi sivistyksen näkökulmasta, sillä sivistys toteutuu vain intentionaalisen kasvatuksen avulla ja sivistys taas on verrattavissa nimenomaan edistyneemmän elämänmuodon tavoitteluun (Siljander, 2014). Kasvatus on siis toimintana edistyneemmän elämänmuodon tavoittelua. Kasvatus on samanaikaisesti mahdollista sivistyksellisyyden ansiosta, että myös konkretisoimassa sivistyksellisyyttä sivistykseksi. Kokoan tässä kohtaa yleisesti kasvatuksen mahdollisuuksia ja haasteita sivistyneemmän tulevaisuuden edistämässä arvioidakseni paremmin, millainen on kasvatuksen merkitys luontosuhteen muotoutumiselle.

Mahdollisesti kasvatuksen merkittävin haaste muodostuu siitä, ettei sivistykselle voida määrittellä tarkkaa päämäärää eikä edes täsmällisiä piirteitä (ks. Siljander, 2014). Tämän valossa sivistystavoitteiden muotoilun mahdollisuus asettuu kyseenalaiseksi. Jos sivistystä ei voi määrittellä täsmällisesti eikä päämääräkään ole tarkka, onko sivistys edes mahdollinen? Sivistyksellisyyden ajatus pakottaa silti uskomaan kehittymisen ja sivistyksen mahdollisuuteen, vaikka emme voi tarkasti rajata, mitä tuo sivistys on. Voitaneen todeta, että sivistyksen epämääräisyydestä huolimatta on välttämätöntä luoda suhteellisen yksimielistä linjaa siitä, millaisena näemme sivistyneemmän tulevaisuuden. Näin meillä tulisi olla juuri sivistystavoitteita, jotta meillä on jokin kiintopiste, jota kohti pyrimme, vaikka emme voi olla varmoja, miten sinne pääsemme vai pääsemmekö tai onko tuo valittu suunta lopulta edes parempi ja sivistyneempi. Ajattelin kasvatukseen kuuluvan intentionaalisuuden ominaisuuden puoltavan kasvatuksen mahdollisuuksia. Intentionaalisuus tekee kasvatuksesta tavoitteellista, tarkoituksellista ja tietoisesta toimintaa, joten kasvatuksella on mahdollista tavoitella halutunlaista tulevaisuutta ja näin pyrkiä vallitsevan yhteiskunta- ja elämänmuodon tietoiseen ylittämiseen niin halutessamme.

Intentionaalisessa kasvatuksessa käsityksemme sivistyneestä tulevaisuudesta tulee olla jatkuvan suurennuslasin alla, jotta tavoite on yhteisesti jaettu, tiedostettu ja selkeä. Selkeä päämäärä vie todennäköisemmin kohti sivistyneempää elämänmuotoa ja siten myös ekologisempaa luontosuhdetta. Opetussuunnitelman (2016) sivistysmääritelmässä mielestäni kiteytyy se, miten sivistyksen päämäärän epätarkkuus ei oikeastaan edes asetu ongelmaksi. Sivistyksellä voi vallan hyvin tavoitella opetussuunnitelman kuvaamaa hyveellisyyttä, joka itsessään on kunnioitettava sivistyksen päämäärä. Siljanderkin (2014, s. 40) muistuttaa, miten sivistyspäämäärällä ei ole konkreettista sisältöä eikä selkeää pääteipistettä, vaan sivistyksen ajatus on abstrakti, muodollinen idea.

Suurin osa kasvatuksesta on ei-tietoista ja tahatonta eli funktionaalista kasvatusta. Funktionaalista kasvatusta ja varhaisia sosiaalisia kokemuksia on esitetty jopa intentionaalista kasvatusta merkityksellisemmiksi sivistykselle. Tässä työssä painotus on enemmän intentionaalisen kasvatuksen mahdollisuuksien ja haasteiden tarkastelussa, koska lähestyn kasvatusta pedagogisen toiminnan näkökulmasta suurimmalta osin. Funktionaalisen kasvatuksen ja siihen vahvasti liittyvien sosialisatioprosessien yksityiskohtaisempi tarkastelu on tämän työn laajuuden kannalta mahdotonta ja tarpeetonta, sillä funktionaalinen kasvatusta ei ole varsinaista kasvatustoimintaa, mutta sivuan myös sosialisatioteemaa väistämättä tarkastellessani kasvatusta.

Oleellinen haaste sivistyneemmän tulevaisuuden tavoittelussa liittyykin sosialisatioparadoksiin. Ensinnäkin kasvattajan on hankala irrottautua osallisuudestaan vallitsevaan yhteiskuntaan, kun kyseinen yhteiskunta- ja elämänmuoto tulisi ylittää. Kasvatusta onkin Värriä (2018) mukailen vahvasti osana muun muassa kulutuselämän rattaita, miksi kriittisen silmän tulee kohdistua myös kasvatukseen ja sen sisältöihin sekä keinoihin edistääksemme sivistyneempää tulevaisuutta. Toisaalta kasvatuksessa tuleekin jossain määrin välittää vallitseva yhteiskunta ja sen toimintarakenteet yhteiskunnallisen jatkuvuuden varmistamiseksi. Keskeinen kysymys kuuluu: miten kasvatuksen avulla voidaan tuottaa sivistyneempi yhteiskunta, kun samalla kasvatettava tulee sosiaalista vallitsevaan antroposentriseen yhteiskuntaan? Vallitsevaan yhteiskuntaan kiinnittyminen on kuitenkin hyvästä siinä mielessä, että se saattaa edesauttaa välittävän ja kunnioittavan asenteen ottamista, mikä taas edesauttaa sivistyneemmän tulevaisuuden edistämistä.

Kasvatukseen sisältyy pyrkimys kulttuurin uusintamiseen, mikä mahdollistaa kasvatuksen muutosvoiman. Mollenhauer (2014) huomauttaakin, miten yhteiskuntaa uusintaessa joutuu väistämättä pohtimaan oikeaa tapaa elää ja millä keinoin tätä elämäntapaa välitetään kasvatuk-

sessä kasvatettavalle. Tällaiset pohdinnat mahdollistavat vallitsevaan yhteiskuntaan kohdistuvan kritiikin ja muutosasenteen ottamisen. Nämä pohdinnat eivät suoraan johda sivistyneempään tulevaisuuteen eivätkä edes välttämättä toteudu kaikissa kasvatusympäristöissä kaikkina aikoina, mutta luovat uskoa kasvatuksen muutosvoimaan.

Nostan esille myös Mollenhauerin (2014) ajatuksen kasvatettavan ja todellisuuden välille asetuvasta kasvatuksellisesta suodattimesta. Kasvatuksessa on aina mahdollisuus valita, mitä vallitsevasta yhteiskunnasta välitetään kasvatettavalle sukupolvelle. Suodatin periaatteessa mahdollistaisi sellaisten asioiden sivuuttamisen kasvatuksessa, jotka ovat sivistyneemmän tulevaisuuden kannalta epäedullisia ja vallitsevassa yhteiskunnassa huonoksi todettuja. Ajatellen varhaisia sosiaalisia kokemuksia ja tahatonta kasvatusta tällaisen suodattimen täydellinen olemassaolo vaikuttaa mahdottomalta, kun otetaan huomioon kasvatettavan itsemääräytyvyys ja ympäristötekijät. Epäkohdat tulisivat kasvatettavaa vastaan todennäköisesti joka tapauksessa kasvatettavan omien havaintojen ja kokemusten kautta. Suodattimen ansiosta on kuitenkin mahdollista, että kasvatettavan itsemääräytyvyys pääsee kukoistamaan vailla yhteiskunnan kahleita siinä määrin, että uudenlainen, sivistyneempää tulevaisuutta mahdollistava ajattelu lisääntyy, kun yhteiskuntaa ei välitetä kasvatettavalle sellaisenaan.

Sivistykselle ominaista on jatkuva itsemääräytyvyyden ja vierasmääräytyvyyden jännite (Siljander, 2014), mikä muistuttaa kasvatuksen olennaisesta haasteesta. Kasvatuksen kohde ei ole ulkoa ohjattava robotti, vaan itseohjautuva ihminen. Tämä jännite on itseasiassa pedagogisen paradoksin määritelmä. Miten kasvatuksella voidaan vaikuttaa sivistyskykyiseen, aktiiviseen subjektiin? Sivistys silti vaatii toteutuakseen kasvatusta, miksi itsemääräytyvyys ei kumoa kasvatuksen mahdollisuutta. Itsemääräytyvyys itseasiassa vain haastaa kasvatusta, muttei missään nimessä tee siitä tarpeetonta tai mahdotonta. Itsemääräytyvyys, sivistyksellisyys nimenomaan mahdollistaa esimerkiksi yhteiskunnan uusintamisen, sillä itsemääräytyvät subjektit voivat sosialisatiosta huolimatta luoda yhteiskuntaan myös uusia toimintamalleja ja rakenteita – kasvatuksen esiin tuoma sivistyksellisyys toimii tulevaisuuden muutosvoimana. Kasvatus voi saada aikaan halutunlaista muutosta kasvatettavan toiminnassa, mutta yhtä hyvin kasvatuksen lopputulos voi olla päinvastainen kuin oli tarkoitus tai vaikutus voi olla olematon. On aina mahdollista, että kasvatus epäonnistuu, sillä kasvatuksen keinot eivät kasvatettavan itsemääräytyvyyden ja erilaisten ympäristötekijöiden takia koskaan takaa tiettyä lopputulosta.

Pikkaraista (2014) lainaten subjekti voi säädellä tietyn kompetenssin ilmenemistä tietyssä ympäristössä, mutta tietysti kompetenssin – rinnastaen sivistyksellisyyden – ilmeneminen on riippuvaista myös subjektin ympäristöstä. Ympäristötekijät ja muut ihmiset vaikuttavat kompetenssin ilmenemiseen, miksi kasvatuksen muutosvoima ei ole yksinään useinkaan riittävää. Ympäristötekijät voivat olla kasvatuksen sisältöön nähden joko suotuisia tai epäsuotuisia tai neutraaleja. Tällaisesta ympäristön epäsuotuisasta vaikutuksesta hyvänä esimerkkinä kävisi tilanne, jossa roskaaminen puistoalueella on kiellettyä, mutta puistossa ei ole lainkaan roskakoreja. Toisena esimerkkinä epäsuotuisasta ympäristövaikutuksesta voisi toimia tilanne, jossa kiusaaminen koulussa kielletään, mutta kasvatettavat voivat havaita aikuisten opettajien välillä kiusaamista ja halveksuntaa. Kasvatuksen tulisi siis onnistuakseen edes jossain määrin vastata sitä, mitä kasvatettavat voivat ympäristöstä tai kanssaihmissen käytöksestä havaita.

Vuorovaikutus on hyvin keskeisessä roolissa kasvatuksessa jo siitäkin näkökulmasta, että sivistyksellisyys voidaan nähdä suhdekäsitteenä (Siljander, 2014). Mollenhauer (2014) pitää sivistyksellisyyttä vuorovaikutussuhteessa – erityisesti kasvatussuhteessa – vaadittuna “ominaisuutena” sen sijaan, että sivistyksellisyys olisi varsinaisesti synnynnäinen ominaisuus. Sivistyksellisyyttä tarvitaan toisten ihmisten kanssa toimimiseen, ikään kuin ihmisiksi olemiseen. Kasvatuksella tätä sivistyksellisyyttä tuotetaan ja kehitetään. Oman haasteensa ja toisaalta mahdollisuutensa kasvatukselliseen vuorovaikutukseen tuo interaktion epäsymmetrisyys eli se, ettei kasvattajan ja kasvatettavan välinen suhde ole tasavertainen.

Yleisesti ajatellen kasvatuksen muutosvoimaa on välttämätöntä, että kasvattaja tietää tai ymmärtää kasvatettavalle välitettävistä asioista enemmän tai paremmin, jotta kasvatuksellinen vaikutus on mahdollinen. Tämä toteutuu muun muassa opettaja–oppilas–suhteessa tai vanhempi–lapsi–suhteessa. Tietysti on huomioitava, ettei kasvattaja tiedä aina kaikesta paremmin tai enemmän kuin kasvatettava. Siljander (2014) määrittelee kasvatuksen toiminnaksi, jossa kasvattajan tulee täysi-ikäisenä huomioida kasvatettavan ei-täysi-ikäisyys ja keskeneräisyys sekä auttaa kasvatettavaa kehittymään itsenäisesti toimintakykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi. Täysi-ikäisyyden tavoittelu kasvatustoiminnan keskiössä herättää kysymyksen, eikö vanhempi voi enää kasvattaa aikuista lastaan? Eikö aikuisopiskelijoita voi enää kasvattaa, koska he jo ovat täysi-ikäisiä ja toimintakykyisiä yhteiskunnan jäseniä? Interaktion epäsymmetria ei viitakaan välttämättä iälliseen välimatkaan, vaan tiedolliseen ja taidolliseen tasoeroon. Joka tapauksessa kasvattajan ja kasvatettavan välisen interaktion epätasavertaisuus haastaa niin, että

täytyy olla tarkempi siinä, että osapuolet ymmärtävät toisensa oikein tai puhuvat epätasavertaisuudestaan huolimatta ikään kuin samaa kieltä.

Näin tarkasteltuna kasvatuksen määritelmästä löytyy haasteita ja monia kohteita, jotka vaatisivat laajempaakin perehtymistä. Tämän työn yhteydessä olennaisinta on kuitenkin huomata, millaisin kasvatus- ja sivistysteoreettisin argumentein kasvatuksen roolia sivistyneemmän tulevaisuuden edistämiseksi voidaan arvioida. Seuraavassa pääluvussa perehdyn paremmin siihen, mitä tämän kasvatus- ja sivistysteorian avulla voidaan sanoa kasvatuksen merkityksestä luontosuhteen muotoutumiselle. Viimeisessä varsinaisessa käsittelyluvussa tarkoitukseni on edelleen hyötyä tästä kasvatus- ja sivistysteoreettisesta tarkastelusta ja arvioida sen avulla suomalaisessa sivistyskeskustelussa esitettyjä ympäristökysymyksiin keskittyviä sivistysteorioita kysyen, millainen rooli niissä annetaan kasvatukselle luontosuhteen muuttamisessa.

3 Luontosuhteen muotoutuminen ja kasvatus

Vaikka antroposentrinen eli ihmiskeskeinen luontosuhde asettuu monien arvioiden mukaan valitseväksi tässä ajassa, yhteiskunnassa ei ole samanaikaisesti vain yhdenlaista suhdetta luontoon, vaan useita erilaisia luontosuhteita. Kuitenkin juuri antroposentristä luontosuhdetta voitaneen pitää antroposeenin ympäristöongelmien juurisyynä tai yhtenä tekijänä muiden ympäristöongelmiin johtaneiden muutosten ja taustasyiden joukossa riippuen, millaisen painoarvon luontosuhteelle annamme. Toisaalta kysymys siitä, onko antroposentrinen luontosuhde edes selittämässä ympäristöongelmia vai onko se seurausta ympäristöongelmiin johtaneesta kehityksestä, asettuu mielenkiintoiseksi pohdinnan kohteeksi. Joka tapauksessa vaikuttaisi ilmeiseltä, että ympäristöongelmiin ja antroposentriseen luontosuhteeseen herääminen viestii jonkinlaisesta luontosuhteen murrosvaiheesta. Onko antroposentrinen luontosuhde jo vaihtumassa johonkin uuteen ympäristön huomioivaan luontosuhteeseen? Tarvitseeko antroposentrismistä edes päästä eroon tai onko se ylipäänsä mahdollista?

Oksanen (2012) esittää, että ympäristöeettisesti ajateltuna ihmisen luonnolle haitallinen toiminta on seurausta maailmaa koskevista käsityksistä ja arvostuksista sekä vääristä asenteista. Ympäristöetiikan tavoite on juuri näiden käytännöllisen luontosuhteen taustalla olevien asenteiden, arvostusten ja käsitysten kriittinen tutkiminen. Tutkimus on motivoitunut ympäristöön kohdistuvasta huolesta. Oksanen muistuttaa, että on mahdollista nähdä ihmisen toiminta päin vastoin pelkästään sosiaalisesti, ekologisesti tai geneettisesti määräytyneenä, jolloin luontosuhteelle, sitä ilmentäville käsityksille ja arvostuksille ei anneta painoarvoa ihmisen toimintaa selitettäessä (Oksanen, 2012, s. 20–21, 160–161). Tämän työn lähestyminen on selvästi ympäristöeettinen, koska annan luontosuhteelle ison merkityksen suhteessa ihmisen ympäristövaikutuksiin ja tarkastelen luontosuhdetta kriittisesti. Kasvatustieteilijän asemassa kiinnostuin siitä, miten kasvatusta ja sivistysteorian näkökulmasta voidaan perustella tai arvioida kasvatuksen merkitystä luontosuhteen muotoutumiselle. Pyrin tässä luvussa löytämään vastauksen tuohon kysymykseen käsitellessäni luontosuhdetta perusteellisemmin. Alkuun asemoin luontosuhteen merkitystä ympäristökeskustelussa yleisemmin.

Vaikka ympäristöongelmien taustalle voidaan ehdottaa useita erilaisia syitä, jotka eivät suoraan syyllistä luontosuhdettamme, vaikuttaa ihmiskeskeisyys olevan monen syyn määräävä taustatekijä. Haila (2011) nostaa ihmisen ympäristövaikutusten merkittäviksi alkusyysyksiä maan-

viljelyn aloittamisen ja asutuksen paikallisen vakinaistumisen noin 10 000 vuotta sitten. Ympäristöjen maailmanlaajuisen muokkaamisen juuret yltävät kuitenkin vain muutaman sadan vuoden taakse teollistumisen alkuun. Teollistumisen lisäksi Haila mainitsee jo modernin taloustieteen klassikoiden Adam Smithin (1723–1790) ja Karl Marxin (1818–1883) korostaneen taloudellisen toiminnan vahvaa yhteyttä luonnon hyödyntämiseen. Talouden rattaat vauhdittavat peltojen raivausta, metsienhakkuuta, aineiden kiertokulkuun puuttumista ja ekosysteemien muokkaamista. Taloudellinen toiminta on yhä laajemmin levittäytynyt biosfäärille. Teollistuneessa ja talouden pyörittämässä yhteiskunnassa ihmisen ekologiset sidonnaisuudet ovat hämärtyneet (Haila, 2011, s. 73, 75–76). Oksanen (2012, s. 50) pitää itseasiassa paradoksaalisena sitä, miten teollistuminen aikaansai kattavan ekologisen ympäristötietoisuuden, mutta samanaikaisesti käynnisti ympäristöongelmien ennennäkemättömän sarjan.

Teknistyneen ja antroposentrisen luontosuhteen juuria on eittämättä paikannettu kristinuskon oppeihin ja Raamattuun. Erityisesti White (1967) on kirjoittanut kristinuskon käännteentekevistä vaikutuksesta länsimaiselle eettiselle ja kulttuuriselle muutokselle, joka ilmeni kasva-neena ihmiskeskeisyytenä. White näkee, että kristinuskon myötä ihmisestä tuli luonnon ylittävä Jumalan kuva, jonka hyödynnettäväksi kaikki muu oli luotu. Luonnon hyväksikäytöstä tuli Jumalan tahto (White, 1967). Oksanen (2012) lisää, että laajempi sosiaalishistoriallisten seikkojen tarkastelu kuitenkin osoittaa ympäristöongelmien syiden monitasoisuuden ja kerrostuneisuuden. Sosiaalishistoriallisesti juutalais–kristillinen perinne voidaan nähdä kapitalismin ja demokratian synnyn taustalla, jotka ovat edelleen vauhdittaneet ympäristön kannalta haitallista kaupungistumista, vaurastumista ja väestönkasvua (Oksanen, 2012, s. 142–147). Kristinuskon vaikutus länsimaisen kulttuurin luontosuhteeseen on itseasiassa edelleen hyvin lujassa Väyrystä (2017, s. 100–101) mukaillen, mikä kertonee kristillisten arvojen syvästä juurtumisesta länsimaiseen kulttuuriin.

Oksasen (2011) mukaan yhteiskunnallisessa ympäristötutkimuksessa ympäristöongelmien syitä on voitu paikantaa virheellisiin käsityksiin tai epämääräisiin omistusjärjestelyihin. Virheellinen käsitys voi kohdistua esimerkiksi luonnonresurssien ehtymättömyyteen. Epämääräiset omistusjärjestelyt taas näkyvät yhteismaiden tragediassa. Tragediassa luonnonvarojen vapaa käyttö johtaa kilpailuasetelmaan, jossa luonnonresursseja hyödynnetään kohtuuttomasti ennen kuin muut ehtivät niitä hyödyntää (Oksanen, 2011, s. 84–85). Niin ikään Väyrynen (2006) esittelee luontosuhteen kriisiytymisen tärkeäksi institutionaaliseksi tekijäksi rajoittamatonta yksityisomistusta, sillä se oikeuttaa yksilöiden lyhytnäköistä ahneutta aiheuttaen sosiaalisia ja

ekologisia ongelmia. Omistusoikeudet sääntelevät luonnon käyttöä vastaamalla kysymyksiin, kuka saa käyttää luontoa, missä määrin ja millä tavalla. Omistaminen tuo mukanaan oikeuksia, mutta myös oikeuksia rajoittavia velvollisuuksia liittyen kohteen käyttöön. Vastuu voi tuoda omistukseen ekologisesti mielekkäitä elementtejä, vaikka omistamisessa on ekologisesti negatiivinen sävy (Väyrynen, 2006, s. 307–310).

Toisaalta näyttää Moilasta ja Salosta (2022) mukailleen siltä, että uuteen geologiseen aikakauden, antroposeeniin, siirtyminen on yksinkertaisesti seurausta ihmispaljoudesta yhdistettynä kulutuskeskeiseen elämäntapaan. Länsimaisissa hyvinvointiyhteiskunnissa massakuluttamisella tavoitellaan parempaa elämää. Länsimaisten kulttuurien yksilökeskeisyys lisää luonnonvarojen käyttöä, kun arkisten asioiden jakaminen ja yhteiskäyttö vähenevät. Ylipäänsä ihmisen vaikutus on lisääntynyt koko planeetan mittakaavassa samalla, kun väestö on kasvanut (Moilanen & Salonen, 2022, s. 48).

Lisäksi mielenkiintoista on se, miten Hayward (1997) esittää tiedettä ja erityisesti objektivoivaa tietoa pidettävän yhtenä syynä antroposentrismille. Objektivoiva tiede mahdollistaa ihmisen erottumisen muusta luonnosta ja siten subjektiivisuuden vallan ja autonomian lisäämisen. Paradoksaalisesti objektivoiva tiede on myös kehityssuunta, joka on osoittautunut keinoksi ihmiskeskeisyydestä pois sen muistuttaessa meitä ihmisen osasta luonnollisessa järjestyksessä (Hayward, 1997, s. 50). Oittisen (2011) mukaan uudella ajalla syntynyt moderni subjektikäsitys nähdään usein ekologisen kriisin yhtenä keskeisenä syynä. On esitetty, että modernissa subjektikäsityksessä subjekti on yksilöllinen, isoloitu ja egoistinen, mikä johtaa subjekti–objekti–dualismiin. Dualismissa luonto on mekaaninen objekti, joka palvelee aktiivista inhimillistä subjektia (Oittinen, 2011, s. 11–12). Subjekti–objekti–dualismia käsitellessä päästään itse asiassa antroposentrisen luontosuhteen ytimeen. Kaiken kaikkiaan näitä ympäristöongelmiin johtaneita syitä tarkasteltaessa vaikuttaa kiistattomalta, että luontosuhde on hyvin merkittävässä roolissa ympäristökeskustelussa. Luontosuhdetta ei pidetä ainoana mahdollisena syynä ympäristöongelmille, mutta arvot ja asenteet saavat roolia tarkemmissakin syy–seuraus–arvioissa ainakin ympäristöeettisesti tarkasteltuna.

Alaluvussa 3.1 keskityn ensin luontosuhteeseen liittyviin käsitelmääritelmiin. Alaluku 3.2 keskittyy luontosuhteen nykyiseen tilaan länsimaisessa kontekstissa, kun alaluku 3.3 taas syventää nykyisen luontosuhteen ymmärrystä pureutumalla luontosuhteen historiaan. Näiden kahden edellä mainitun alaluvun tarkoitus on kokonaisuudessaan perustella luontosuhteen muuttamisen tai ainakin luontosuhteen kriittisen arvioinnin tarpeellisuutta sen lisäksi, että ne syventävät

luontosuhteen kokonaisvaltaista ymmärrystä. Alaluvussa 3.4 keskityn siihen, miten kasvatus- ja sivistysteoreettisesti voidaan perustella luontosuhteen asettumista kasvatuksellisesti tuotetuksi suhteeksi ja vastaan samalla ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni.

3.1 Luonnon, ympäristön ja luontosuhteen käsitteiden määrittelyä

Jotta voimme tarkastella luontosuhdetta, meidän tulee ymmärtää, minkä me määrittelemme luonnoksi. Luonto on keskeisyydestään huolimatta hyvin monitulkintainen ja epäselvä käsite. Perinteisesti luonnon määrittelyä lähestytään luonnon ja ei-luonnon erottelun näkökulmasta. Usein luonto määritellään sellaiseksi, jota ihminen ei ole muokannut ja ei-luonto sellaiseksi, mikä on ihmisen aikaansaamaa. Monessa yhteydessä luonnon käsite rinnastetaan ympäristön käsitteeseen. Käsitteiden merkitys vaihtelee riippuen tilanteesta, asiayhteydestä ja käsitteiden käyttäjästä. Ympäristön käsitteeseen usein sisältyvät sekä luonnonvarainen että rakennettu ympäristö, jotka vastaavat käsitystä luonnosta ja ei-luonnosta: luonnonvarainen ympäristö muokautuu autonomisesti ekojärjestelmien lakien mukaisesti, kun taas rakennettu ympäristö on ihmisen aikaansaamaa. Tällaista koskemattoman ja muokatun luonnon erottelua ei sovi ottaa silti tarkkana rajanvetona, koska myös muokattu luonto toimii ekologisten lakien mukaisesti (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani, 2020, s. 32–33; Parikka-Nihti & Suomela, 2017; Pietarinen, 2000; Suomela & Tani, 2004; Väyrynen, 2017; Willamo, 2004a).

Luonnon ja ei-luonnon välisen rajan vetämisen sijaan Willamo (2004a) ehdottaa jatkumoajattelua. Jatkumoajattelussa ekologinen ja inhimillinen ulottuvuus ovat yhtäaikaaisesti läsnä ihmisen ollessa elintoimintojensa puolesta ekologiseen ulottuvuuteen kuuluva ja tietoisuutensa puolesta inhimilliseen ulottuvuuteen kuuluva (Willamo, 2004a, s. 34–36). Tällainen suoranaisia kahtiajakoja välttävä ajattelutapa on varmasti monella tapaa tervetullutta.

Vaikka luonnon käsitettä rinnastettaisiin vahvasti ympäristön käsitteeseen, Haila ja Lähde (2003) näkevät asian toisin. Heidän mukaansa luonto ja ympäristö eivät tarkoita samaa, vaikka käsitteet ovat epämääräisiä. Ympäristö sanansa mukaisesti ympäröi ihmistä ollen ihmisten elinehtoina toimivien konkreettisten tekijöiden kokonaisuus. Ympäristö voi olla käsitteenä paikkaan ja aikaan sidottu tai yleiskäsite koko ihmiskunnan ympäristönä. Luonto sitä vastoin on Hailan ja Lähden määrittelyssä kaikkialla läsnä eikä sijoittuneena minkään ympärille. Luonto

muodostuu ihmisille elämänkäytännöissä, vaikka ulottuu ihmisen elämismaailmankin ulkopuolelle. Luonnon määrittely on siksi viime kädessä hyvin kulttuurisesti määräytynyttä (Haila & Lähde, 2003, s. 13–15). Väyrynen (2017, s. 93) puoltaa Hailan ja Lähteen ajatusta määrittelemällä ympäristön käsitteen ihmiskeskiseksi, kun luonnon käsite sisältää aina jotain ihmiselle vierasta, tuntematonta ja ihmisen ympäristön ylittävää.

Cantell ja kumppanit (2020) löytävät kielitoimiston sanakirjasta viisi erilaista määritelmää ympäristölle. Ympäristö voidaan ymmärtää jotakin ympäröiväksi alueeksi, ihmistä ympäröiväksi luonnoksi, ihmisen elinoloiksi, lähiympäristön ihmisiksi vaikutteineen sekä laitteiden ja ohjelmien kokonaisuudeksi. Kolme ensimmäistä määritelmää ovat ympäristökasvatuksen kannalta keskeisimpiä. Puhuttaessa ympäristöstä on hyvä tarkentaa, puhutaanko ekologisesta ympäristöstä eli luonnosta, rakennetusta ympäristöstä, virtuaalisesta ympäristöstä vai sosiaalisesta ympäristöstä (Cantell ym., 2020, s. 32–33). Ympäristökasvatuksen teemaan palaan tarkemmin käsitellessäni ympäristökasvatuksessa esitettyjä tavoitteita luontosuhteelle osana suomalaista sivistyskeskustelua.

Pietariselle (2000) luonto on nimenomaan ekologinen, mikä tarkoittaa sitä, että luonto käsittää ekosysteemit eli eliöiden ja niiden elinympäristöjen muodostamat kokonaisuudet. Luonnon kohde on ekologinen järjestelmä tai sen osa, kuten laji, eliöyhteisö tai maapallo kokonaisuudessaan (Pietarinen, 2000, s. 39). Työssäni ymmärrän luonnon erityisesti tässä ekologisessa merkityksessä. Käyttäessäni ympäristön käsitettä viittaankin enimmäkseen Cantellin ja kollegoiden (2020) esittelemään ekologiseen ympäristöön eli luontoon. Käytän työssäni luonnon ja ympäristön käsitteitä rinnakkain, koska monissa yhteyksissä ympäristön käsitettä käytetään juuri tässä ekologisessa merkityksessä (ks. Edellä).

Luontosuhde on vaihdellut eri kulttuureissa saaden sävyjä aina luonnon palvonnasta ja kunnioituksesta sen hyväksikäyttöön ja pelkäämiseen. Luontosuhteen muodostumiseen ovat vaikuttaneet ihmisen konkreettiset elinolot ja elinkeinot, luontoon liitetty symboliikka sekä huolen ja vastuunottamisen taso. Ihminen on vuorovaikuttanut luonnon kanssa aikaisemmin erityisesti käsiensä ja aistiensa kautta. Lisäksi erityisesti kieli – alkuun puhuttu ja myöhemmin kirjoitettu kieli – on ollut avainasemassa luontosuhteen muodostamisessa. Sittemmin luonnon hallinta on tehostunut tekniikan ja tieteen avulla (Haila & Lähde, 2003, s. 20; Haila, 2011, s. 73; Niiniluoto, 2000, s. 56).

Kielen merkitys luontosuhteen muotoutumisessa muistuttaa luontosuhteen kulttuurisesta määräytymisestä. Tästä näkökulmasta luontosuhde ei ole luonnollisesti kehittyvä, vaan vuorovaikutuksessa opittu suhde. Yhtä lailla sivistyksellisyys ja sivistys ovat kulttuurisia, vuorovaikutuksellisia ominaisuuksia ja siksi opittuja ja kasvatuksellisesti tuotettuja (ks. esim. Mollenhauer, 2014; Siljander, 2014). Mollenhauer (2014, s. 60) kirjoittaaakin, että myös sivistyksellisyyden ilmenemisen kannalta kielellä on keskeinen rooli sen mahdollistaessa vuorovaikutuksen. Koska luontosuhteeseen pätee sama logiikka kuin sivistykseen, voidaan luontosuhde asettaa sivistyksen – ja näin myös kasvatuksen – piiriin kuuluvaksi.

Yksinkertaisesti määritellen luontosuhde tarkoittaa ihmisen suhdetta luontoon. Cantellin (2011) mukaan luontosuhde ilmenee muun muassa siinä, mitä luonto merkitsee ihmiselle, miten luonto ilmenee ihmisen elämässä ja millainen arvo luonnolle annetaan. Luontosuhde näkyy luonnon kohtelussa ja luonnonympäristön käytössä. Luontosuhteen perusta luodaan Cantellia mukaillen ensimmäisinä elinvuosina. Sen kehitys alkaa jossain määrin jo sikiössä äidin liikkeiden ansiosta. Lapsuudessa luontosuhde jatkaa kehittymistään leikin, havainnoinnin ja tutkailun sekä luonnossa liikkumisen kautta. Luontosuhteiden erot näkyvät esimerkiksi siinä, pidetäänkö luontoa taloudellisesti hyödyllisenä, itsessään arvokkaana tai jonain siltä väliltä (Cantell, 2011, s. 332). Samansuuntaisesti Niiniluoto (2000, s. 56–57) esittää, miten erityisesti 1960-luvulta lähtien puhuttaneeseen ekologiseen kriisiin on suhtauduttu kolmenlaisesti: jotkut ajavat talouskasvua luonnon kustannuksella, toiset antavat taloudellisen kasvun jatkaa kuitenkin kiinnittäen huomiota kestävään kehitykseen ja muut vaativat koko länsimaisen tieteellis-teknisen elämänmuodon romuttamista.

Luontosuhteen muotoutumisessa oleellista on se, millainen arvo luonnolle annetaan (Cantell, 2011, s. 332). Keskusteltaessa arvoista jakoa tehdään tyypillisesti itseisarvoihin ja välinearvoihin. Itseisarvo on jo itsessään arvokas ja tavoiteltava, kun taas välinearvo saa arvonsa hyödyllisenä keinona tai osana kohti jotain muuta arvokkaana pidettyä päämäärää. Arvon muodot eivät sulje toisiaan pois samassakaan arvojärjestelmässä, sillä sama asia voi olla yhtäaikaisesti sekä välinearvo että itseisarvo. Vaikka pitäisimme luontoa hyödynnettävänä välinearvona, luontoa voidaan arvostaa itseisarvon mukaisesti myös sen itsensä vuoksi (Niiniluoto, 2000, s. 61–62; Oksanen, 2011, s. 83). Pietarinen (2000) jakaa arvoja välillisiin ja välittömiin arvoihin. Välilliset arvot voivat olla edellä kuvatun kaltaisia välinearvoja tai myötävaikuttavia eli kontribuutivisia arvoja. Luonnon tapauksessa esimerkiksi luonnon kohteilla voi olla myötävaikuttavaa ar-

voa, koska kohteet ovat usein välttämättömiä ja tärkeitä osia ekosysteemeissä. Tärkeällä ja välttämättömällä luonnon osalla, esimerkiksi lajilla, on siis arvoa osana kokonaisuutta. Välitön arvo tarkoittaa käytännössä samaa asiaa kuin itseisarvo (Pietarinen, 2000, s. 41–42).

Niemelä (2000) esittää erilaisia perusteita luonnon arvottamiselle. Ihminen arvottaa luontoa – esimerkiksi eri kasvi- tai eläinlajeja – ulkonäön, ihmiselle koituvan hyödyn, taloudellisuuden, ekosysteemisen roolin, monimuotoisuuden ja harvinaisuuden perusteella. Näistä kolme ensimmäistä perustetta viittaavat luonnon välinearvoihin, kun taas kolme jälkimmäistä enemmän luonnon itseisarvoihin. Ulkonäön ajatellaan jopa peilaavan lajien ekologista arvoa, sillä esimerkiksi kauniit ja isokokoiset nisäkkäät ovat arvostetumpia kuin pienet, mitättömän näköiset selkärangattomat, vaikka hyönteisten ekologinen arvo on kiistämätön. Hyödyn näkökulmasta arvostetaan erityisesti lajeja, kuten saaliseläimiä, jotka tarjoavat välitöntä hyötyä ihmiselle. Hyödyt voidaan jakaa vielä aineellisiin hyödykkeisiin, kuten ravintoon, ja palveluihin, kuten hyötykasvien pölyttämiseen. Arvottaminen hyödyn perusteella voi olla ristiriidassa todellisen ekosysteemisen hyödyn kanssa. Itseisarvonsa luonnon kohteet saavat usein ekosysteemiajattelussa; ekosysteemeissä kaikilla lajeilla on oma roolinsa ja kaikki vaikuttaa ainakin johonkin, vaikka jotkin lajit nousevatkin niin sanotuiksi avainlajeiksi. Monimuotoisuutta halutaan suojella luonnolle luonteenomaisena. Osin monimuotoisuuden säilyttämiseksi harvinaisia lajeja pidetään itsessään arvokkaina ja säilyttämisen arvoisina (Niemelä, 2000, s. 217–227).

Niiniluoto (2000) kuvaa naturalismissa olion tai asian arvokkuuden syntyvän sen “luonnollisista” ominaisuuksista, jotka ovat joko sisäisiä tai relationaalisia eli suhteessa muihin olioihin tai asioihin ilmeneviä. Esimerkiksi esteettisten elämysten tarjoaminen muille olioille on relationaalinen ominaisuus, joka lisää olion tai asian arvokkuutta. Naturalistiset arvot ovat ihmiskeskeisiä, kun ominaisuudet liittyvät ihmiseen ja luontokeskeisiä ominaisuuksien liittyessä luontoon. Toisaalta voidaan puhua myös ihmislähtöisistä ja luontolähtöisistä arvoista arvon lähteen mukaan. Ihmislähtöiset arvot ovat ihmisen suorittaman arvottamisen tulosta, kun luontolähtöisissä arvoissa luonto on itse arvon lähteenä. Ihmislähtöisyys korostuu arvokonstruktivisessa näkemyksessä, sillä sen mukaan asioiden tai olioiden arvottaminen tapahtuu ihmisen sosiaalisessa toiminnassa. Arvokkuus ei näin olisi luonnollinen ominaisuus, vaan niin sanottu kulttuuriominaisuus, mikä tekisi kaikista arvoista ihmislähtöisiä. Niiniluoto ei pidä ihmislähtöisyyttä sinänsä ongelmallisena, sillä jos luonnon itseisarvo olisi luontolähtöistä, ihminen ympäristöpoliittisena päätöksentekijänä ei ottaisi sitä tehokkaasti huomioon. Lisäksi ihmislähtöiset itseisarvot voivat olla kuitenkin myös luontokeskeisiä (Niiniluoto, 2000, s. 61–62, 66).

Willamon (2004b) mukaan klassisessa luontosuhteessa korostuvat ajattelu ja luontoon kohdistuvat asenteet, vaikka luontosuhde on myös toiminnallinen ja biologinen suhde. Ihminen on osa luontoa ja riippuvainen siitä kehollisten ja biologisten tarpeiden myötä. Willamolle ihmisen kehon ulkopinta on ulkoisen ja sisäisen luonnon rajapinta. Tästä näkökulmasta luontosuhteen muotoutumisen kannalta on merkityksellistä, huomioidaanko ulkopuolisen luonnon lisäksi suhde sisäiseen luontoon eli nähdäänkö ihminen myös biologisesti osana luontoa eikä vain luontoa etäältä tarkkailevana (Willamo, 2004b, s. 36–42). Vastaavasti Haila (2011) ja Pietarinen (2000) tunnustavat ihmisen luonnon biologiseksi osaksi, mutta erityisesti Pietarinen korostaa ihmisen erottautumista muusta luonnosta ylivoimaisesti kehittyneimmällä tietoisuudellaan ja moraalisella vastuullisuudellaan. Pietarisen mukaan ihminen tulisi nähdä sekä ekojärjestelmän osana että luontoa käyttävänä ja täten vastuullisena toimijana (Haila, 2011, s. 68; Pietarinen, 2000, s. 39). Willamon (2004b) sanoin kasvatuskulttuurissamme saattaa vallita ihmisen luonnosta erottava näkemys. Hänen mukaansa ihmisen todellista luontoyhteyttä käsitellään kirjatietouden kautta kohtaamatta sitä konkreettisesti tai kokonaisvaltaisesti (Willamo, 2004b, s. 41).

3.2 Antroposentrinen luontosuhde

Antroposeeniksi on kutsuttu geologista aikakautta, jona ihminen vaikuttaa luontoon luonnonvoiman lailla. Ihmisen vaikutusta ja ei-inhimillistä muutosta on näin mahdoton erottaa toisistaan (Värri, 2018, s. 99–100). Ihmisvaikutus on suorastaan planetaarista jättäessään pysyviä jälkiä Maapallon maa- ja kallioperään, ilmastoon, meriin ja vesistöihin (Lummaa, 2017). Lewis ja Maslin (2015) sekä Crutzen ja Stoermer (2000) puoltavat puhetta uudesta ihmisen hallitsemasta aikakaudesta juuri näiden viimeaikaisten globaalien ympäristömuutosten aiheuttamien isojen geologisten muutosten vuoksi.

Antroposeenia ei ole virallisesti hyväksytty, miksi sille on tarjolla erilaisia alkamisajankohtia. Lummaan (2017, s. 69) mukaan tämänhetkisessä antroposeenikeskustelussa nojataan pääsääntöisesti Crutzenin ja Stoermerin (2000) näkemykseen. He ajattelevat antroposeenin alkaneen 1700-luvun jälkipuoliskolla, koska silloin ilmaston kasvihuonekaasupitoisuudet, etenkin hiili-diksidin ja metaanin osalta, nousivat. Samoihin aikoihin kehitettiin höyrykone ja järvien ekosysteemit kokivat isoja muutoksia (Crutzen & Stoermer, 2000, s. 17–18). Lummaa (2017,

s. 69) vastaavasti määrittelee 1700-luvun jälkipuoliskon teollistumisen kannalta merkittäväksi ajaksi.

Lewis ja Maslin (2015) ehdottavat antroposeenin mahdolliseksi alkamisajankohdaksi kahta erityisesti ilmakehän muuttumisen kannalta merkittävää vuosilukua. He pitävät vaihtoehtoisena alkamisajankohtana vuotta 1610, sillä kyseisenä vuonna ilmaston hiilidioksidipitoisuus laski minimitasolle ihmisen toiminnan seurauksena, joka johti viimeiseen pieneen jääkauteen ennen ilmaston lämpenemistä. Ihmisten ja muiden lajien mannertenvälisen liikkuvuuden – eurooppalaisten tuomien tautien, sodan, orjuuttamisen ja nälänhädän – seurauksena Amerikan alkupe räisväestö harveni. Väestön väheneminen johti luonnonvarojen vähentyneeseen kulutukseen, mikä taas mahdollisti kasvillisuuden ja maaperän elpymisen, joka edelleen mahdollisti lisääntyneen hiilidioksidin sitouttamisen. Lisäksi ajankohtaan yhdistetään muitakin merkittäviä ilmiöitä, kuten kolonialismin ja globaalin kaupankäynnin alku sekä kivihiilen käyttöönotto (Lewis & Maslin, 2015, s. 175, 177).

Vuotta 1964 Lewis ja Maslin (2015) pitävät toisena alkamisajankohdan vaihtoehtona, koska tuolloin radioaktiivisten aineiden pitoisuudet luonnossa olivat huipussaan. Muutoinkin 1900-luvun jälkipuoliskolta lähtien ihmisen vaikutus ympäristöön on ollut merkittävämpää kuin koskaan aiemmin. Lewis ja Maslin sen sijaan kyseenalaistavat, että antroposeeni olisi alkanut ensimmäisten havaittavissa olevien tai laajalle levinneiden ihmisten vaikutusten myötä tai edes teollisen vallankumouksen seurauksena (Lewis & Maslin, 2015, s. 176–177). Lummaan (2017, s. 70) mukaan kansainvälinen komissio on ehdottanut, että antroposeenin aloitusajankohta sijoitetaan vuoteen 1950 ydinkoevaikutusten korostumisen myötä. Tässä työssä alkamisajankohdan määrittämisen sijaan keskeisempää on tarkastella sitä, miten antroposeeniin on päädytty, jotta voimme ymmärtää maailmaamme ja luontosuhdettamme sekä sen tulevaisuutta.

Antroposentrisessä eli ihmiskeskeisessä luontosuhteessa maailmasta tulee meidän resurssivarastomme, jota voimme oikeutetusti hyödyntää ihmiskunnan omiin tarpeisiin ja päämääriin. Antroposentrisen ajattelun taustalla on vahvasti dualistinen maailmankuva, jossa ihminen tietoisena subjektina ja maailma tietoisuuden objektina muodostavat todellisuuden toisistaan erilliset puolet. Ihmissubjekti nousee erityisasemaan suhteessa luontoon (Oksanen, 2012, s. 141–142; Värri, 2018, s. 14).

Länsimaiseen ajatteluperintöön kuuluva dualismi heijastuu niin ikään tavasta asettaa luonto ja kulttuuri vastakkain Hailaa ja Lähdetä (2003) mukailten. Länsimaiselle ajatteluperinnölle on

ollut tyypillistä määritellä luonto kulttuurille ulkopuoliseksi rajoitteeksi tai ehdoksi, johon on historian saatossa ollut monimuotoinen suhde. Luonto muodostaa näin ajateltuna inhimilliselle maailmalle vastakkaisen erillisen todellisuuden alueen, josta tulisi vapautua. Vapautua voi luonnollisesta vaistomaisuudesta inhimillisen toiminnanvapauden avulla. Vapautua voi luonnon asettamista välttämättömyyksistä muuntamalla oman elämisen ehtoja. Vapautua voi kasvattamalla hallintaa luonnosta, joka on omalakisesti syntynyt ja kontrolloimaton. Ympäristöfilosofiassa dualismi on melko yleisesti kritisoitua, mutta kritiikin vaarana on ollut länsimaisen aatehistorian näkeminen liian yksipuolisesti vailla sen todellista kirjavuutta (Haila & Lähde, 2003, s. 19–20, 31).

Arvonäkökulmasta antroposentrisessä luontokäsityksessä luonto kuvataan ihmiskeskeisten arvojen välineenä eli ihmisten kannalta tärkeiden asioiden tuottajana. Luonnon kohteille jää vain välillistä arvoa, joka perustuu ihmisen saamaan hyötyyn. Yksilöllinen ja yhteisöllinen vastuu luonnosta pohjautuu ihmiseen tai ihmisen arvoon. Luonto saa ihmiskeskeistä arvoa myös tarjoamalla kiinnostavia tutkimusaiheita, esteettisiä elämyksiä ja välineitä eettiseen kasvuun. Yleisimmin ihmiskeskeisten luontokäsitysten vastakohtana ovat luontokeskeiset ajatukset luonnon arvosta ja siihen kohdistuvasta vastuusta. Luontokeskeisesti ajateltuna luonto saa arvonsa luonnosta itsestään ihmisestä riippumatta. Luontokeskeisiä arvoja voidaan verrata itseisarvoihin (Niiniluoto, 2000, s. 57–58; Oksanen, 2011, s. 83; Pietarinen, 2000, s. 38, 44).

Kopnina, Washington, Taylor ja Piccolo (2018, s. 109) näkevät antroposentrismiin suhtautumisen tavallisesti negatiivisena, vaikka on ympäristöetiikan edustajia, jotka pitävät antroposentrismiin kohdistettua kritiikkiä harhaanjohtavana ja jopa ihmisvihaa lietsovana. Yksi antroposentrismiin kritiikkiin kritisoijista on Hayward (1997), jonka mukaan ihmiskeskeisyys ei ole kaikilta osin väärin, vaan se on monin paikoin välttämätöntä ja jopa toivottavaa. Ensinnäkin ihmisen on hyväksyttävää välittää oman lajinsa edustajista, muttei muiden lajien kustannuksella tai niiden ylitse. Toisekseen ihmisten ympäristövaikutukset ovat hyvin erilaisia ja haitat syntyvät usein tiettyjen ihmisryhmien toimesta, miksi ihmiskuntaa ei kokonaisuudessaan voida kritisoida. Kolmanneksi Hayward esittää antroposentrismiin itse asiassa hyvänä motivaattorina luonnonsuojelulle, kun tunnustetaan ekosysteemit ja sen osat ihmiselle merkityksellisiksi. Viimeisenä vasta-argumenttina toimivat ihmisen itserakkauden hyödyt; itsensä rakastaminen on hyvä lähtökohta muiden, myös ei-inhimillisten asioiden, rakastamiseen (Hayward, 1997, s. 51–52, 58–60).

Antroposentrismin välttämättömyys korostuu Pihlströmilläkin (1998). Hänen mukaansa ympäristökeskustelussa tulisi keskittyä ihmiseen ja ihmisen paikkaan maailmassa, koska ihminen on ainoana tuntemamme symbolikieltä käyttävänä ja sen avulla reflektoina olentona kaiken maailmassa olevan arvon lähde. Luonto on näin väistämättä inhimillistettyä luontoa, koska jäsenämme luonnon omien käsitteellisten viitekehyksiemme ja toimintamme valossa. Emme siis voi käsitellä luontoa ei-antroposentrisestä näkökulmasta sen ollessa aina alistettuna ihmisymmärrykselle. Pihlström ehdottaa maltillista antroposentrismää, jossa edellä kuvattu luonnon alisteisuus tunnustetaan, mutta sen ei tarvitse johtaa ihmislajin jalustalle nostamiseen muun luonnon kustannuksella (Pihlström, 1998).

Salonen (2014) mieltää kasvuhakuisen ajattelun yhdeksi nykyistä maailmasuhdettamme kuvaavaksi piirteeksi. Olemme tottuneet tavoittelemaan aina enemmän ja enemmän tuotannon ja kulutuksen saralla emmekä välttämättä näe, mitä se tekee ympäristöllemme ja itsellemme. Aina-kin suomalaisessa politiikassa talouskasvua pidetään parhaana keinona hyvinvoinnin tavoittelemisessa. Tällainen kasvuajattelu painottaa luonnonvarojen käyttöön perustuvaa materiaalista vaurautta aineettoman pääoman sijaan (Salonen, 2014). Kasvuhakuisen ajattelun puolustuksena voitaneen kuitenkin pitää Oksasen (2012) esittelemää ajatusta “täyden vatsan” etiikasta, josta on tullut eräänlainen poliittinen doktriini: jatkuvan kehityksen ja taloudellisen kasvun avulla saavutetaan ympäristönsuojelulle suotuisat olosuhteet. Tämän ajattelun mukaan urbanisoituminen, vaurastuminen ja hyvinvoinnin lisääntyminen mahdollistavat panostamisen omaa välitöntä selviytymistä pidemmälle globaaleihin kysymyksiin. Tämä johtaa erikoisesti tilanteeseen, jossa ympäristöhuoli herää ihmisen vallan lisääntyessä luonnon yli, vaikka vaurauden tavoittelu ja ahneus näyttävät ekokriitikoiden enemmistön silmissä ympäristöongelmien perimmäisinä syinä (Oksanen, 2012, s. 87–90).

3.3 Länsimaisen kulttuurin luontosuhteiden historiaa

Tulevaisuuden luontosuhteen kannalta luontosuhteen aatehistoriallinen tulkinta on perusteltavissa seuraavanlaisin argumentein. Hailan ja Lähteen (2003) mukaan aatehistoriallisen tarkastelun tuloksena tullaan tietoisemmiksi aatteiden itsensä lisäksi aatteiden kasvualustoista. Luontokäsitykset ovat historian saatossa muuttuneet erityisesti kulttuurien käytännöllisten luontosuhteiden muututtua. Aatehistoriallinen tarkastelu mahdollistaa syvemmän itseymmärryksen

(Haila & Lähde, 2003, s. 20–21). Pietikäinen ja Myllykangas (2017) perustelevat aatehistoriallisen tutkimuksen merkityksellisyyttä vastaavasti muistuttaen, miten ajattelutapamme ja kielemme ovat historiallisesti rakentuneita. Siksi aatehistoriallinen tutkimus mahdollistaa erilaisten tapahtumien ja ajattelumallien sekä kulttuurin syvällisen ymmärtämisen, mikä taas auttaa nykyisyyden tapahtumien ja ajattelumallien tulkintaa sekä tulevaisuuden hahmottamista (Pietikäinen & Myllykangas, 2017, s. 17–18).

Väyrynen (2017) esittää varsin karkean yleistyksen siitä, millainen luontosuhteen kehitys on ollut antiikista nykyaikaan. Hänen mukaansa antiikissa korostui luonnon elävyys eli vitaalisuus. Keskiajalla korostui uskonto ja luovasta luonnosta tuli luotu luonto, Jumalan luoma kokonaisuus. Uudella ajalla luonto sai fysikalistis–mekanistisen painotuksen. Valistuksen ja romantiikan aika palautti villin ja koskemattoman luonnon arvostuksen. Nykyajassa luonnon käsite on osin korvattu ympäristön käsitteellä. Tällainen karkea yleistys painottaa luonnon käsitteen kehityksen epäjatkuvuutta, vaikka jonkinlainen historiallinen jatkumo on hahmotettavissa. Todellisuudessa erilaiset luontokäsitykset ovat tietysti olleet jonkin verran limittyneinä toisiinsa (Väyrynen, 2017, s. 95–96).

Lisäksi Väyrynen (2017) antaa tiivistetyn kuvauksen luontosuhteen kehityksestä arvokysymysten avulla. Hän toteaa ihmisten pitäneen antiikin aikoina luontoa pääsääntöisesti itseisarvona. Tuolloin oli yleistä ajatella luonto jopa korkeimpana arvona, jota ihmisen tuli kunnioittaa. Uudella ajalla arvot kääntyivät pääläelleen ja ihminen sai itseisarvonsa suojaamana hyödyntää luontoa tarpeisiinsa luonnon jäädessä vain välinearvoksi. Nykyinen luonnonsuojelujattelu on palauttanut luonnon taas itsessään arvokkaaksi (Väyrynen, 2017, s. 90).

Väyrynen (2017, s. 96) muistuttaa, miten luontokäsityksemme on sidottu subjektiiviseen rakenteeseemme erottamattomasti, sillä tarkastelemme luontoa aistiemme, havaintovälineidemme, kielemme ja tiedon intressiemme avulla. Luontosuhteen kehittyminen tällaiseksi kuin se on vaikuttaisi olevan seurausta yleisesti kulttuurimme ja ylipäänsä maailmamme kehityksestä. Luontosuhde on mukailnut kunkin ajan yleistä kehitystä ja ollut siten kulloisellekin ajalle ominainen, minkä tulemme seuraavassa huomaamaan.

3.3.1 Varhaisimmat ihmisyhteisöt

Ympäristöaatteiden tutkimuksessa myyttisten luontokäsitysten ajatellaan edeltäneen filosofisia ja tieteellisiä luontokäsityksiä Väyrystä (2006) lainaten. Myyttisen ja uskonnollisen ajattelun luontosuhde esitetään usein myönteisenä, koska mytologiassa luontoa pyhitetään ja jumalallistetaan. Luonto oli varhaisimmille ihmisyhteisöille elinehto, jota oli kunnioitettava ja hyödynnettävä kestävästi. Myyttisen luontosuhteen todelliset sitoumukset ja ristiriitaisuudet saattavat kuitenkin jäädä huomiotta, jos myyttisiä käsityksiä ei tarkastella suhteessa aikaansa ja ympäristöhistorialliseen kontekstiinsa. Myyttiset luontokäsitykset yhdistetään erityisesti metsästäjä–keräilijöiden ja maanviljelijöiden yhteiskuntiin (Väyrynen, 2006, s. 33–35).

Väyrynen (2006) esittää metsästäjä–keräilijöiden yhteiskunnissa olleen runsaasti luonnonresursseja suhteessa väestöön, mikä osaltaan teki luontosuhteesta ongelmattomamman kuin myöhemmissä vaiheissa. Metsästäjä–keräilijöille oli tyypillistä käytetyn luonnon varjelu kestävän metsästyksen ja säästeliään keräilyn keinoin. Varhaisille ihmisyhteisöille ominaisen luontosuhteen ajatellaan johtuneen luonnon antamasta lähes välittömästä palautteesta. Huolimatta suhteellisen tasapainoisesta yhteiselosta luonnon kanssa ihmisen vaikutus luontoon oli sukupuuttojen ja luonnon muokkaamisen muodossa paikoin merkittävää jo ihmisyhteisöjen alkutaipaleilla. Maanviljelyyn siirtyminen eli niin sanottu neoliittinen vallankumous n. 5000–500 vuotta ennen ajanlaskun alkua muutti luontosuhdetta oleellisesti. Elämän paikallistuttua puhutaan varsinaisesta ympäristötietoisuuden synnystä. Maatalousyhteiskunnat merkitsivät väestön kasvua ja siten voimakkaampaa luonnon muokkaamista. Ympäristöongelmat lisääntyivät ja monimutkaistuivat. Positiivista oli, että maatalousyhteiskunnissa tultiin myös tietoisemmiksi luonnon tuottokyvyn ylläpidon merkityksestä (Väyrynen, 2006, s. 35–36, 39–40).

Väyrynen (2006) viittaa varhaisten maatalousyhteiskuntien keskeisimpään ekologisen ajattelun periaatteeseen, maaäitimyyttiin, johon kuuluu luonnon kunnioittaminen, joka ilmenee esimerkiksi varovaisena luonnon muokkaamisena. Kokemukset maataloustuotannon ja maan tuottokyvyn ylläpitämisen vaatimasta huolellisuudesta ja pitkäjännitteisyydestä todennäköisesti synnyttivät tällaista luontoa suojelevaa myyttistä ajattelua. Myytin mukaan maa on elämän synnyttäjä, ylläpitäjä ja kaiken elämän ehto. Maaäitimyytti vaikutti keskeisesti länsimaiseen luontokäsitykseen keskiajan lopulle saakka, jonka jälkeen luonto aletaan esittää elävän organismin sijaan elottoman materian mekaanisena liikkeenä, jota voi hyödyntää halutulla tavalla. Maaäitimyyttistä voidaan ammentaa nykyiseenkin keskusteluun kestävästä suhteesta ihmisen ja ympä-

ristön välillä. Kokonaisuudessaan myyttisessä ajattelussa erityisesti ihmiselämän materiaalisena ehtona nähty ja hyödynnetty luonto sai osakseen suojelevaa kunnioitusta, mikä osoittaa ihmisen etua korostavien lähtökohtien painottumisen luonnon itseisarvon sijaan. Luonnonilmiöistä ja –olioista erityisesti ihmistä lähellä olevat nostettiin keskiöön. Esimerkiksi evolutiivisesti ihmistä lähellä olevat eläimet, joilla on sosiaalisuutta ja älykkyyttä, ovat kulttuureille keskeisiä. Luontoa siis kunnioitetaan mytologiassa, vaikka usein ihmiskeskeisin lähtökohdin hyödyn, esteettisyyden ja sosiaalisten näkökohtien perusteella (Väyrynen, 2006, s. 36–38, 41–44).

Korteniemi (2009) esittää huomionarvoisia seikkoja länsimaisesta ympäristökeskustelusta liittyen varhaisiin ihmisyhteisöihin. Länsimaisessa keskustelussa varhaisimpiin ihmisyhteisöihin, joita kutsutaan esimerkiksi alkuperäiskansoiksi tai luonnonkansoiksi, yhdistetään ekologisen viisauden ominaisuuksia. Nykytietämyksen valossa tällaisen keskustelun kritisointi on yleistynyt ja varhaisten ihmisyhteisöjen ekologista viisautta korostavaa ajattelua pidetään kriitikoiden toimesta radikaalin ympäristöajattelun myyttinä. Kriitikoiden poikkipuolisista esityksistä huolimatta ekologisen viisauden myytti liitetään edelleen alkuperäiskansoihin (Korteniemi, 2009, s. 167–173).

Varhaisimpien ihmisyhteisöjen luontosuhteeseen liitetään paljon positiivisia mielikuvia, kuten edellä esitettiin, vaikka tosiasiallisesti ihmisillä oli myös negatiivinen vaikutus ympäröivään luontoon jo ihmisyhteisöjen alkutaipaleilla. Lähtökohdat luonnonsuojelulle olivat usein ihmiskeskeisiä. Varhaisten ihmisyhteisöjen luontosuhteista löytyy kuitenkin ammennettavaa, esimerkiksi maaäitimyytistä, nykyisen luontosuhteen kehittämiseksi.

3.3.2 Antiikin filosofia

Väyrysen (2006) mukaan myytit elävät jossain määrin edelleen, vaikka filosofinen ajattelu kieri myyttisen ajattelun rinnalle noin 600 vuotta ennen ajanlaskun alkua. Filosofinen ajattelu muotoutui varsin erilaiseksi näkemykseksi suhteessa myyttis–uskonnolliseen ajatteluun. Uskonvairaisuuden sijasta korostui enemmän kriittinen tiedollinen asenne. Kriittinen filosofinen argumentaatio ei suinkaan syrjäytä mytologista perinnettä, vaan ne ovat vuorovaikutteisessa suhteessa. Varhaisen filosofian ajattelussa keskeisiä teoreettisia teemoja olivat luonnon säännönmukaisuudet, luonnon ja ihmisen yhteys sekä kestävien normien määrittely ihmisen toiminnalle (Väyrynen, 2006, s. 45–46, 83).

Väyrynen (2006) linjaa varhaisimman kreikkalaisen filosofian olleen naturalistista eli eräänlaista luonnonfilosofiaa eikä ihmisen ja luonnon välille tehty vielä jyrkkää erottelua. Luonto tulkittiin eläväksi, tuntevaksi ja sielulliseksi voimaksi, koska orgaaniset ja sielulliset metaforat kuvasivat luonnon aktiivisia prosesseja parhaiten. Tällaisesta ajattelusta voidaan edelleen tänä päivänä hyödyntää ‘luovan luonnon’ problematiikka, jossa biologinen luonto on itseään organisoiva prosessi. ‘Luovan luonnon’ problematiikassa ihminen on itseasiassa prosessin yksi tulos. Ihmisen elämän ja toiminnan yleisenä ohjenuorana pidettiin luonnon prosessien kuuntelemista ja ylimielisyyden välttämistä. Kolikon käänöpuolena varhaiseen kreikkalaiseen ajatteluun sisältyi ajatus ihmisen erikoislaatuisuudesta. Luonto alettiin käsittää selkeästi fysikalistisemmin ja mekanistisemmin vasta myöhemmin muun muassa Platonin (427–347 eaa.) ajattelun myötä ja dualistiset opit tulivat antiikin filosofian ajatteluun (Väyrynen, 2006, s. 83–91).

Henkistä syyllistä länsimaisen kulttuurin luontosuhteelle ja ympäristöongelmille on alkuaan etsitty kristinuskosta ja sen välittämästä luontokuvasta. Antiikissa syntyneet dualismin opit näkyvät varhaiskristillisyydessä. Dualismi näkyy kristinuskossa kielteisenä suhtautumisena materiaan, luontoon ja ruumiiseen, mikä teki etiikasta ihmiskeskeistä tai paremmin ihmissielukeskeistä ja henkistä. Raamatun esittelemä luontosuhde ei missään nimessä kuitenkaan ole yksinkertaisesti tulkittavissa, vaan hyvin ristiriitainen ja epäselvä. Ihminen ei ole kristinuskossa vain luomiskertomuksen mukaisesti Jumalan valtuuttama luonnon herra, vaan niin ikään luontoa suojeleva ‘tilanhoitaja’. Vaikutushistoriallisesti tarkasteltuna kristinuskolla on ristiriitaisuudeltaan huolimatta ollut merkittävä osuus ihmisen valta-aseman korostamisessa. Kristillisen teologian tausta on pitkälti antiikin filosofiassa, miksi antiikin filosofiaa syytetään niin ikään dualistisesta ja ihmiskeskeisestä ajattelusta. Syytöksistä huolimatta antiikin filosofian luontosuhteista löytyy ammennettavaa nykyisen luontosuhteen kehittämiseen, kuten varhaisen filosofisen ajattelun keskeiset teemat osoittavat (Haila & Lähde, 2003, s. 20; Niiniluoto, 2000, s. 57–58; Oksanen, 2012, s. 142–148; Väyrynen, 2006, s. 81–82, 143–144; Väyrynen, 2017, s. 98–100).

Väyrysen (2006) mukaan myöhäisemmässä antiikin filosofian ajattelussa luonto jää syrjemälle ja ajattelun painotus siirtyy ihmiseen, yhteiskuntaan ja etiikkaan sofistien, Sokrateen (n. 469–399 eaa.) ja Platonin, johdolla. Sokratesta ja Platonia on pidetty ihmiskeskeisen ja dualistisen maailmankuvan aloittajina, vaikka tätä käsitystä voidaan kritisoida yksipuolisuudesta ja väärästä tulkinnasta. Platonin tulkintaa on alettu problematisoida vasta tuoreessa ympäristöfilosofisessa tutkimuksessa. Etenkään Platonilla luonnonfilosofiset tarkastelut eivät hävinneet

hänen ajattelustaan. Platonia on siitä huolimatta kritisoitu järjen ylikorostamisesta tunteiden ja luonnon kustannuksella. On ajateltu, että Platonin korostama järki erottaa ihmisen eläimestä ja tekee ihmisestä ylivertaisen suhteessa luontoon (Väyrynen, 2006, s. 95–98, 107–108).

Aristoteleen (384–322 eaa.) näkemyksiä on kritisoitu niin ikään ihmiskeskeisyydestä Väyrystä (2006) lainaten. Silti hänen ajattelussaan ihminen ja luonto muodostavat jatkumon, mikä näkyy esimerkiksi eläimiä ja ihmisiä yhdistävässä päämäärähakuisuudessa ja toisiaan muistuttavissa hyveissä. Hyveiden samankaltaisuus viittaa siihen, että ihmisten ja eläinten hyvä elämä on suhteellisen samanlaista, vaikka ihmiselämä erottautuu järjen ja politiikan aspekteilla eläinten elämästä. Lisäksi Aristoteles käsitteli ympäristöeettisesti keskeistä kysymystä talouden ja luonnon suhteesta. Klassisessa taloustieteessä eettisten ja poliittisten kysymysten pohtiminen oli tyypillisempää kuin nykyisessä taloustieteessä, jossa ympäristö- ja luontokysymykset ovat marginaalissa. Ympäristötaloustiede joutuu kuitenkin ottamaan kantaa luonnon arvoon liittyviin kysymyksiin, miksi antiikissa syntyneet klassiset talouseettiset näkemykset voivat nousta tärkeäksi osaksi ympäristökeskustelua. Antiikin ajassa talous oli maatalouspainotteista ja liittyi elävän luonnon hyödyntämiseen, joten luonto sai näkyvämmän aktiivisen roolin taloudessa. Jo Aristoteles piti talouden todellisia perimmäisiä kulttuurisia ja yhteiskunnallisia päämääriä ja rajoittamatonta kasvuhakuista ajattelua keskeisinä eettisesti pohdittavina ongelmina (Väyrynen, 2006, s. 113–118).

Aristoteleen kritisoiminen ihmiskeskeisyydestä ei ole kuitenkaan täysin tuulesta temmattua. Hänen ajattelussaan näkyy käsitys hierarkkisesta yhteiskuntajärjestelmästä luonnon järjestyksen kaltaisena. Ihminen on rationaalisen olentona hierarkian huipulla. Näin luonnon hyödyntäminen ihmisen tarpeiden täyttämiseksi näyttää luonnollisuudessaan kyseenalaistamattomana. Tällaista hierarkkista käsitystä kutsutaan teleologiseksi luontokäsitykseksi. Antiikissa ylipäänsä dominoi käsitys luonnon hyötykäytön ongelmattomuudesta (Oksanen, 2012, s. 148–149; Väyrynen, 2006, s. 119–120).

3.3.3 Keskiajasta uuteen aikaan

Keskiaikaa on Oksasta (2012) ja Väyrystä (2006) mukaillen pidetty uuteen aikaan ja sen mukanaan tuomiin aatteisiin suhteutettuna ongelmattomana, koska suhteellisen vaurauden takia käytännön tarvetta luontonäkemyksen kyseenalaistamiselle ei ollut. Ihmisen asema oli turvattu

luonnon järjestäytyneessä hierarkiassa eikä luonnon käytön ongelmiin otettu kantaa. Myöhäisellä keskiajalla erityisesti katolisen kirkon filosofi Tuomas Akvinolainen (1225–1274) jatkoi suurimmalta osin Aristoteleen teleologisen luontokäsityksen ideaa. Keskiajan loppuun, 1500-luvulle, tultaessa Euroopan ympäristöhistoriallinen merkitys alkaa hiljalleen nosta päätään. Modernin Euroopan menestymistä on selitetty keskiajalla esiin nousseista onnistumisista talouden, tieteen ja teknologian saralla sekä institutionaalis-oikeudellisten tekijöiden ja ympäristötekijöiden suotuisuudella. Keskiaika ei suinkaan ollut ongelmatonta muun muassa väestönkasvun ja nälänhädän vuoksi. Vasta uuden ajan alku toi mukanaan varsinaisen tieteellis-teknisen luonnon hallinnan eetoksen. Uudelle ajalle tultaessa hierarkkinen luontokäsitys säilyi joillain luonnontutkijoilla, kuten Carl von Linnén (1707–1778) 1700-luvun puolivälin ajatukset olioiden järjestyksestä osoittavat (Oksanen, 2012, s. 149–151; Väyrynen, 2006, s. 148–149).

Väyrynen (2006) esittää, että uudelle ajalle tultaessa Euroopan ympäristöhistoriallinen tilanne muuttui keskiajalta alkaneen väestönkasvun ja maatalouden heikon tuottavuuden vuoksi. Euroopassa kärsittiin nälänhädästä 1500-luvulta 1800-luvun puoliväliin saakka. Tuohon aikaan ilmeni tarvetta luonnon käytön ja maatalouden tehostamisen lisäksi kaupan lisäämiseen ja kehittämiseen sekä merentakaisen kolonioiden kasvattamiseen. Tiede ja tekniikka pyrkivät vastaamaan haasteisiin tehostamalla luonnon käyttöä ja hallintaa. Erityisesti uuden ajan alussa vaikuttaneen Galileo Galileineen (1564–1642) luonnontieteellinen tieteenperinne toi mukanaan mekanistisen luontokuvan. Luonto oli raaka-ainelähde, jota saattoi manipuloida ihmisen tarpeiden mukaan. Luonnon pyhittämisen perinteet jäivät taka-alalle. Kolonialismin alkutaival mahdollisti eurooppalaisten ekologisen toiminnan vastuuttomuuden globaalissa mittakaavassa. Tuontielintarvikkeet varmistivat riippumattomuuden pelkästään oman maan kestävästä tuottavuudesta. Samalla riisto kohdistui kolonioiden ekosysteemeihin eikä pitkän tähtäimen kestävyttä ajateltu juuri lainkaan (Väyrynen, 2006, s. 168–171).

Luonnon hallitsemisen metaforista kuuluisaa englantilaista ajattelijaa Francis Baconia (1561–1626) pidetään yhtenä keskeisenä teknistyneen luontosuhteen ilmentäjänä. Bacon esitti tiedon luonnosta vain välilliseksi arvoksi, koska sen avulla voitiin nostattaa ihmisen hyvinvointia. Luonnon kokeellinen tieteellinen tutkimus tehostaa luonnon hyödyntämistä ja vahvistaa luonnon hallintaa. Samanlaisia ajatuksia esittivät muiden muassa Isaac Newton (1643–1727), aiemmin mainittu Galilei, René Descartes (1596–1650) sekä Immanuel Kant. Descartes vahvisti galileisen luontokuvan filosofista oikeutusta ja erityisesti Kantin ajattelussa ihminen saa moraalisen erityisaseman ja kiistämättömän arvokkuuden, ihmisarvon. 1600-luvun lopulla teleologinen

luontokäsitys asetettiin kyseenalaiseksi ja se sai uudenlaisia muotoiluja. Luontoa koskevaa tietoa käytettiin entistä enemmän juuri käytännöllisellä tasolla tavoitteena luonnon hallitseminen. Luonnosta alettiin uudella ajalla puhua aiempaa mekaanisemmin ja materialistisemmin eikä luontoa käsitelty enää elollisena ja orgaanisena, mikä edesauttoi epäkunnioittavan luontoasenteen ottamista (Oksanen, 2012, s. 151–155, 159–160; Väyrynen, 2006, s. 174).

Riihinen (2012) muistuttaa, miten uskonnon ja kirkon vaikutus ihmisten käyttäytymiseen on ollut keskiajalla ja myöhälle uuteen aikaan merkittävää. Uskonto ja kirkko hallitsivat ihmisten arvomaailmaa ja siten heidän halujaan ja tavoitteitaan. Arvopohjassa ja elämäntavassa korostuivat säädynmukaisuus ja traditiot. Uuden ajan kuluessa tapahtui kuitenkin vapautumista säädynmukaisesta elämäntavasta, jolloin omia halujaan saattoi muovata omista lähtökohdistaan. Tässä vapautumisessa keskeisiä vaikuttimia olivat suuret yhteiskunnalliset muutokset, kuten protestantismi, liberalismi, teollistuminen ja demokraattisen järjestelmän kehittyminen. Laveasti määritellen nämä kaikki muutokset johtivat halujen ekspansioon, joka on osaltaan ekologisen kriisin taustalla (Riihinen, 2012, s. 32–34).

Luonnon olemuksen ja arvon käsittely ei uudella ajallakaan ollut pelkästään ihmiskeskeistä, vaan luontokeskeisempiä ajatussuuntauksia kehittivät esimerkiksi Benedictus de Spinoza (1632–1677) ja Gottfried Leibniz (1646–1716). Heidän ajattelunsa tuli laajempaan keskusteluun romantiikan aikakaudella. Spinoza puhui erityisesti luonnon oikeudesta toteuttaa itseään kullekin lajille ominaisella tavalla niin, ettei mikään laji – ei edes ihminen – nouse muiden yläpuolelle. Ihminen on vain pieni osa luontoa. Hän kyseenalaisti ihmisen kyvyn hallita luontoa ja tietää luonnon toimintaperiaatteista. Spinozaa on osin tulkittu myös ihmiskeskeiseksi ajattelijaksi, mutta huomattavasti edellä kuvattuja lievemmin. Spinozan vaikutuksesta luonnosta tuli esteettisen, eettisen ja älyllisen inspiraation ehtymätön lähde. Mekanistinen luontokuva heijastuu hänen ajattelussaan kuitenkin siihen, ettei hän ottanut luonnon historiallista kehitystä huomioon. Leibnizin ajattelusta erityisesti subjektikäsite ja evolutiivinen luontokuva jäivät vaikutushistoriaan. Leibniz korosti tiedon konstruktivistista luonnetta ja hänen luontokäsityksensä huomioi luonnon monimuotoisuuden ja jatkuvuuden. Leibniz irrottautui selvemmin mekanistisesta luontokuvasta kohti luontokuvaa, jossa luonto on aktiivinen ja elävä (Suutala, 2001, s. 114–121; Väyrynen, 2006, s. 176–183, 186).

3.3.4 Modernin ympäristötietoisuuden synty

Väyrynen (2006) kuvaa, miten Spinozan ajattelusta modernissa ympäristöfilosofiassa on ammentanut kärkijoukoissa norjalainen Arne Næss (1912–2009), joka oli yksi nykyajan johtavista ympäristöfilosoifeista. Næss on tunnettu radikaalin ympäristöajattelun suuntauksen syväekologian perustajana. Syväekologialle on tyypillistä ihmiskeskeisen ajattelun vastakkaisuus, sillä syväekologit korostavat luonnon itseisarvoisuutta ja puhuvat ihmisvaikutuksen huomattavan supistamisen puolesta. Spinozan ajattelu näkyikin siinä, miten ihminen asetetaan lähestulkoon muiden lajien kanssa samanarvoiseksi. Næssin tulkintaa Spinozan ajattelusta on kritisoitu siitä, että hän tulkitsee Spinozaa nykyaikaisen ekologisen ajattelun valossa, jolloin Spinozan ajattelun ristiriitaisuudet jäävät vähälle huomiolle (Väyrynen, 2006, s. 186–188).

Väyrysen (2006) mukaan 1700-lukua on pidetty ympäristöhistoriallisesti merkittävänä aikana, jolloin eurooppalaisen luontosuhde muuttui oleellisesti. Uusiutuvat luonnonvarat alkoivat ehtyä, mikä johti fossiilisten luonnonvarojen hyödyntämiseen. Teollistuminen mainitaan usein keskeisenä muutoksena, joka edetessään lisäsi tarvetta uusille energiamuodoille. Kokonaisuudessaan muutoksia vauhdittivat väestönkasvu, kolonialismi ja kapitalismi. Globaali luonnonvarojen hyödyntäminen ja kaupankäynti edelleen tehostuivat 1800-luvulla liikenneyhteyksien kehittyttyä. 1800-luvulla voimistui merkittävästi myös kaupungistuminen, jota on pidetty ekologisesti merkittävänä muutoksena. 1700-luvulta alkaneet muutokset kirvoittivat valistuksen ja romantiikan myötä keskustelua luonnonvarojen riittävydestä, luonnon suojelusta ja luonnon arvosta. Kuitenkin vasta romantiikan aikakauden ajatellaan antaneen koskemattomalle luonnolle arvoa. Romantiikkaa edeltänyttä valistuksen luontokuvaa on vastakkaisesti pidetty mekaniinis-deterministisenä, joka on painottanut luonnon hyötykäyttöä. Tosiasiassa valistus ja romantiikka eivät ole näin vastakkaisia ja 1700- ja 1800-luvuilla on ollut monia luontosuhteiden välimuotoja, vaikka usein aikakausijaottelu antaa ymmärtää muuta. Ristiriitaisesti ympäristötietoisuus nostaa päätään aikakaudella, jolloin ihmistoiminta on muokannut ympäristöä kiihtyvällä tahdilla (Väyrynen, 2006, s. 219–222).

Valistuksen ja romantiikan muotoja yhdistää Väyrystä (2006) lainaten uskomus mahdollisuudesta ymmärtää ja hallita luontoa, vaikka keinot sen toteuttamiseksi ovat erilaisia. Valistuksessa tieto luonnosta on fysikaalista ja valta taloudellis-teknistä. Luonto on luotu ihmiselle hyödyksi eikä luonnossa tapahdu mitään yllättävää. Romantiikassa tieto perustuu teologiaan ja valta estetiikkaan. Romantiikan luonto- ja ihmiskuvaan liitetään tunteet, tiedostamaton, historiallinen

ja symbolinen, jotka yhdistävät ihmisen ja luonnon. Luontosuhde muuttui herruussuhteesta vapaaksi kumppanuudeksi samalla syveten ja monipuolistuen. 1700-luvulla oli kuitenkin ajatteli-joita, kuten Kant, jotka kyseenalaistivat luonnon ymmärtämisen ja hallitsemisen mahdollisuuden. Tällainen kriittinen ajattelu syntyi esimerkiksi uusien luontokokemusten, kuten maanjäristysten, myötä (Väyrynen, 2006, s. 223–224, 286–287).

Väyrynen (2006) täydentää, että romantiikan aikana luontosuhteen kyseenalaistaminen oli yleistä niin sanotussa sivilisaatiokritiikissä. Sivilisaatiokritiikissä on ollut laajemmin kyse modernin yhteiskunnan kritisoinnista, mutta myös uudenlaisen, sensitiivisemmän luontosuhteen vaatimuksesta. Toisinaan luontosuhteen toivottiin palaavan niin sanottuun alkuperäiseen, harmoniseen luontosuhteeseen, jollaisena alkuperäiskansojen tai keskiajan ihmisten luontosuhdetta on pidetty. Ekologisten arvojen nähtiin olevan ristiriidassa talouskasvun, tieteen ja tekniikan sekä teollisen kulutusyhteiskunnan maailmassa. Nykyisen luonnonsuojeluliikkeen juuret paikantuvatkin tähän romantiikan aikaiseen modernismin kritiikkiin (Väyrynen, 2006, s. 270–272).

Oksanen (2012) kuvaa kiinnostuksen ekologiaan ja ympäristönsuojeluun heränneen hiljalleen 1800-luvulla, mutta varsinainen ympäristöherätys tapahtui 1960- ja 1970-luvuilla. 1800-luvun puoliväliin saakka länsimaisen luontokäsityksen on katsottu olleen hyvin selviytymispainotteinen, kapea-alainen ja pinnallinen ympäristötietoisuudeltaan. Tällaista luontokäsitystä on kutsuttu perinteiseksi ympäristöajatteluksi. Perinteistä ympäristöajattelua on leimannut eräänlainen paikallisuus eikä ylipaikallisiin ilmiöihin ole osattu reagoida kuin sopeutumalla. 1800-luvulta alkaen perinteistä ympäristöajattelua on haastanut moderni ympäristöajattelu. Modernissa ympäristöajattelussa perinteinen maallikkotietämys väistyy tieteellisen tiedon tieltä. Ympäristöön kohdistuva huoli laajenee paikallisesta globaaliksi ja teollistumiseen liittyvät ongelmat nousevat esille. Ympäristöongelmiin varautuminen on ollut edelleen modernissa ympäristöajattelussa heikkoa, sillä ajattelulle leimallinen kehittymisen ja edistyksen ihanne luottaa luonnonresurssien “viisaaseen käyttöön”. Postmoderni ympäristöajattelu on nostanut päätään 1900-luvun lopulla. Vasta postmoderni ympäristöajattelu korostaa joustavaa ennakointia ympäristökysymyksiin. Postmodernille ajattelulle on tyypillistä pyrkimys ylittää perinteisen ja modernin ajattelun vastakkainasettelu korostamalla sekä paikallista että globaalia huolta, sekä tieteellistä että perinteistä tietämystä (Oksanen, 2012, s. 33, 36–37).

Haila ja Lähde (2003) kuvailevat modernisaation vaikutuksia 1800-luvun paikkeilla merkittäviksi länsimaisen luontosuhteen historiassa. Edeltäviin aikakausiin verrattuna inhimillisiä mahdollisuuksia alettiin pitää rajattomina, mikä perustui olennaisesti klassisen positivismin myötä tulleisiin oppeihin ja uskoon jatkuvasta edistyksestä. Inhimillinen erityisyys nousi keskeiseksi ajattelua muokkaavaksi ideaksi (Haila & Lähde, 2003, s. 22).

Suutala (2001) muistuttaa, ettei ekologisen kriisin aatehistoriallisia juuria voi paikantaa yhteen ajattelijaan tai aikakauteen, sillä ekologiseen kriisiin johtanut kehitys tulee parhaiten ymmärretyksi menneisyyden eri näkökulmia yhdistämällä. Suutalan mukaan esimerkiksi Vanhan testamentin luomiskertomus, juutalais-kristillinen perinne, antiikin dualistinen maailmankuva ja tieteen vallankumous yhdessä ovat vauhdittaneet ekologiseen kriisiin johtanutta kehitystä (Suutala, 2001, s. 25).

3.4 Kasvatuksen merkitys luontosuhteen muotoutumisessa

Käsittelin aiemmin kasvatuksen mahdollisuuksia ja haasteita sivistyneemmän tulevaisuuden luomisessa. Tässä alaluvussa tarkoitukseni on arvioida noita haasteita ja mahdollisuuksia hyödyntäen kasvatuksen merkitystä luontosuhteen muotoutumiselle. Ensinnäkin luontosuhde on sivistyksen tavoin kulttuurisesti tuotettu ja opittu. Luontosuhteesta tuleekin kasvatuksen maailmaan sijoittuva sivistyksen kautta. Vasta kasvatuksen avulla sivistyksellisyys voidaan valjastaa sivistykseksi, miksi kasvatusta on merkittävässä asemassa sivistyneemmän tulevaisuuden luomisessa. Sivistyneempi tulevaisuus tarkoittaa myös sivistyneempää, uudenlaista luontosuhdetta, joten kasvatuksesta tulee yksi luontosuhteen muotoutumisen mekanismeista. Näin luontosuhteesta tulee pedagogisesti tuotettu. On muistettava, ettei kasvatusta ole ainoa mekanismi luontosuhteen muotoutumisen taustalla, vaikka luontosuhteeseen voidaan kasvatuksellisesti vaikuttaa.

Luontosuhteen muotoutumisen näkökulmasta on haasteellista, ettei sivistykselle voida määrittellä tarkkaa päämäärää eikä edes täsmällisiä piirteitä (ks. Siljander, 2014). Voidaanko kasvatuksella tavoitella tietynlaista luontosuhdetta tai voimmeko edes määrittellä tiettyä tavoiteltavaa luontosuhdetta? Onko edes mahdollista määrittellä parasta ja ikään kuin sivistyneintä luontosuhdetta? Kasvatuksen intentionaalisuuden näkökulmasta kasvatuksella täytyy kuitenkin olla

jonkinlainen tavoite luontosuhteen muotoutumiselle, jos haluamme tuottaa uudenlaista yhteiskunnassa vallitsevaa luontosuhdetta.

Kasvatuksen merkitys luontosuhteen muotoutumisessa konkretisoituu osaltaan sosialisatiiossa. Kivelä (1997, s. 41) muistuttaa, miten kasvatettavan itsenäisen, yhteiskunnallisen osallistumisen mahdollistamiseksi kasvatettava on tuotava vallitsevaan kielellis–kulttuuriseen horisonttiin. Samaten Siljander (2014, s. 46–47) vahvistaa kasvatuksella nähtävän sosialisatiotehtävän. Kasvatuksessa tapahtuvan sosialisatiion myötä kasvatettava siis kasvaa yhteiskunnassa vallitsevaan luontosuhteeseen ainakin osittain. Luontosuhteen muotoutumisen näkökulmasta onkin riski, ettei luontosuhde muodostu henkilökohtaiseksi, vaan luontosuhteesta tulee ulkoapäin annettu, pureskelematon suhtautumistapa. Toisaalta kasvattajan tulisi varoa välittämästä omaa luontosuhdettaan ainoana oikeana suhteena luontoon. Luontosuhde ei sivistyneemmän tulevaisuuden näkökulmasta saisi välittyä kasvatettaville sellaisenaan, vaan kasvatettavan oman suhteen luomiselle olisi annettava tilaa.

Kun kasvatettavaa tuodaan kielellis–kulttuuriseen horisonttiin, kasvatettavalle välittyy myös yhteiskunnassa vallitseva arvomaailma. Arvomaailma luonnollisesti vaikuttaa siihen, millaiseksi luontosuhde muotoutuu. Kasvatuksella on sosialisatiotehtävässään tässäkin mielessä oma merkityksensä luontosuhteen muotoutumisessa. Niiniluoto (2000, s. 61–62, 66) kirjoittaa arvokonstruktivistisen näkemyksen mukaisesti asioiden arvottamisen tapahtuvan sosiaalisessa toiminnassa, mikä tekee arvokkuudesta kulttuuriominaisuuden sen sijaan, että arvokkuus olisi luonnollinen ominaisuus. Arvokonstruktivistisesta näkökulmasta luontosuhteen muotoutumisessa keskeisiä arvoja luodaan ja välitetään kasvatuksellisessa toiminnassa.

Uudenlaista luontosuhdetta rakentaessa kasvatuksessa kohdataan jatkuvasti haasteita, mutta kasvatukseseen kuuluva sivistyneemmän tulevaisuuden tavoittelu mahdollistaa uusia ovia luontosuhteen muotoutumisessa. Vallitsevassa antroposentrisessä, ympäristöongelmien värityksessä tilanteessa ei ole ihme, että kasvatuksen tavoitteisiin liitetään aiempaa painokkaammin tiettyjä toivottuja piirteitä. Kontio ja kollegat (2019, s. 20–21) pitävät kasvatuksessa tavoiteltavina tulevaisuustaitoina ongelmanratkaisukykyä, vastuunottoa ja ennakoimiskykyä. Tavoitteenasettelun kautta kasvatuksen merkitys näkyy ainakin osittain luontosuhteen muotoutumisessa riippuen tavoitteiden onnistumisesta. Mikäli kasvatuksella onnistutaan esimerkiksi ongelmanratkaisutaitoja kehittämään, kasvatus on vaikuttanut merkittävästi luontosuhteen muotoutumiseen ratkaisukeskeisemmäksi ja kriittisemmäksi. Mollenhauerin (2014) kasvatukselliseen suodattimeen viitaten kasvatus voi vaikuttaa luontosuhteen sisältöihin ja painotuksiin.

Willamo (2004b, s. 36–42) pitää luontosuhteen muotoutumisen kannalta olennaisena, nähdäänkö kasvatuksessa ihminen myös biologisesti osana luontoa sen sijaan, että ihminen olisi vain luontoa ulkoapäin tarkkaileva. Kasvatuksen vaikutus luontosuhteen sisältöihin ja painotuksiin riippuukin luonnollisesti kasvatuksen kentällä vallitsevasta arvomaailmasta eli kasvatuksellisista sisällöistä ja painotuksista. Esimerkiksi Willamon (2004b, s. 41) näkemyksen mukaisesti kasvatuskulttuurissamme vaikuttamme luontosuhteen muotoutumiseen niin, ettei kasvatettavalle kehity syvällistä ymmärrystä luontoyhteydestään, koska kasvatuksessa ei panosteta konkreettisen tai kokonaisvaltaisen yhteyden löytämiseen.

Kasvatuksen merkitys luontosuhteen muotoutumisessa asettuu erityisen kritiikin kohteeksi, kun sitä katsotaan Värin (2018) näkökulmasta. Värin mukaan kasvatusta on siinä määrin antroposentrisen yhteiskunnan läpäisemää, että kasvatukseen ja sen sisältöihin sekä keinoihin tulee kiinnittää erityistä huomiota, jotta kasvatusta ei uusinnassa antroposentristä luontosuhdetta sellaisenaan. Kasvatuksen kiinnittyminen antroposentriseen ajatusmaailmaan voisi näkyä esimerkiksi siinä, että kasvatusta- ja sivistysteoriassa sivistysprosessiin kuuluu päämäärä ihmisen tekemiseksi luonnonolennosta kulttuuriolennoksi (Siljander, 2014). Tämä muistuttaa vahvasti Hailan ja Lähteen (2003) kuvailemasta länsimaiseen ajatteluperintöön kuuluvasta dualismista, joka ilmenee tapana asettaa luonto ja kulttuuri vastakkain. Tästä näkökulmasta kasvatuksen ja luontosuhteen suhde asettuu kompleksiseksi, sillä kasvatuksesta tulee luontosuhteen välittäjä. Näin ajateltuna myös antroposentrisestä luontosuhteesta tulee kasvatuksellisesti tuotettu.

Kasvatettavan itsemääräytyvyyden ja ympäristötekijöiden myötä kasvatuksen merkitys luontosuhteen muotoutumisessa jää epäselväksi. Missä määrin luontosuhde on esimerkiksi ympäristön tai kanssaihminen aikaansaama varsinaisen kasvatuksellisen vaikuttamisen sijaan? Kasvatuksen merkitystä luontosuhteen muotoutumisessa ei tässä työssä käsitellä teknisen tarkasti käytännössä, sillä tarkoitus on arvioida kasvatuksen teoreettisesti mahdollista merkitystä luontosuhteen muotoutumisessa.

4 Kohti planetaarista sivistystä?

Luontosuhde kasvatuksellisesti tuotettuna suhteena tarkoittaa sitä, että myös luontosuhteen muuttaminen tulee kasvatuksellisesti mahdolliseksi. Tästä luontosuhteen ja kasvatuksen yhteydestä seuraa se, että kasvatuksen rooli luontosuhteen muuttamisessa asettuu kriittisen tarkastelun arvoiseksi myös sivistyneemmän tulevaisuuden edistämisen näkökulmasta. Tässä luvussa tulen tarkastelemaan suomalaista ympäristökysymyksiin keskittyntä sivistyskeskustelua. Tähän työhön ovat valikoituneet merkittävimmät ja tunnetuimmat suomalaisessa aikalaiskeskustelussa esitetyt sivistysteoriat, joita tarkastelen alaluvussa 4.1. Alaluvussa 4.2 tarkastelen suomalaista ympäristökasvatuskeskustelua ja siinä esitettyjä tavoitteita luontosuhteelle. Pidän tässä esitettyä ympäristökasvatuskeskustelua osana suomalaista sivistyskeskustelua, koska siinä esitetään samalla tavalla kuvaa toivotunlaisesta sivistyneemmästä elämänmuodosta kuin varsinaisissa sivistysteorioissa. Alaluvussa 4.3 vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni eli siihen, miten suomalaisessa sivistyskeskustelussa ymmärretään kasvatuksen rooli luontosuhteen muuttamisessa ja kokoa näin edellisissä alaluvuissa tekemiäni havaintoja yhteen. Käytän tulkintani apuna myös koko työssä aiemmin esittämiäni tulkintoja kasvatuksen ja luontosuhteen yhteydestä sekä kasvatuksen haasteista ja mahdollisuuksista sivistyneemmän tulevaisuuden edistamisessä.

Klassisina sivistysteorioina pidetään Moilasta ja Salosta (2022) mukailleen vuosien 1770–1830 välisenä aikana saksalaisella kielialueella muotoutuneita ajatuksia sivistyksestä, joita esittivät muun muassa Johann Gottlieb Fichte (1762–1814), Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770–1831), Wilhelm von Humboldt (1767–1835) ja Kant. Tällä ajanjaksolla muodostui nimenomaan moderni sivistyksen käsite. Klassisissa sivistysteorioissa sivistys on ensinnäkin kykyä itsemääräämiseen, itsenäiseen ajatteluun ja moraaliseen päätöksentekoon. Sivistys ilmenee kognitiivisten, moraalisten, esteettisten ja praktisten kykyjen tasapainoisena kehityksenä. Sivistys on kulttuurin omaksumista, mutta myös sen kriittistä arviointia. Sivistys ei ole siis vain sosiaalisissa suhteissa tapahtuvaa sosialisatiota, vaan myös kulttuurin uudistamista sen omien lähtökohtien mukaisesti. Sivistys onkin historiallinen prosessi, jossa ihminen muokkaa itsensä lisäksi koko maailmaa niin, että yhteisöt ja ihmiskunta kokonaisuudessaan voivat asettua sivistyksen subjekteiksi. Sivistys mahdollistaa yhteiskunnan kehittämisen paremmaksi. Vaikka klassiset sivistysteoriat tarjoavat yhteiskuntakriittisyydellään perustan yhteiskunnan uudistami-

selle, niiden sivistys käsite ei riitä ratkomaan tämänhetkisiä ongelmia. Teorioissa on nähty puutteita poliittisen ja yhteiskunnallisen sivistyksen ulottuvuuden osalta (Moilanen & Salonen, 2022, s. 49–52).

Moilanen ja Salonen (2022) jatkavat, että saksalaisen klassismin jälkeen sivistysteorioita kehitettiin mannermaisen henkítieteellisen pedagogiikan perinteessä 1900-luvun alusta aina vuosisadan puoliväliin saakka. Henkítieteelliset sivistysteoriat eivät sinänsä tuo sivistyksen käsitteeseen mitään uutta, mutta täsmentävät sivistyksen poliittista ulottuvuutta ja sivistyksen yhteiskuntakriittistä merkitystä. Ympäröivän yhteiskunnallisen todellisuuden huomioivasta ihmisestä tulee sivistynyt. Henkítieteelliset sivistysteoriat rakentavat kouluihin sellaisia sivistystavoitteita, jotka kasvattavat paremmin yhteiskunnallisten ongelmien ratkomiseen ja luovat siten pohjaa ympäristöongelmien kriittiselle tietoisuudelle (Moilanen & Salonen, 2022, s. 52–53).

Moilanen ja Salonen (2022) kertovat, että 1960-luvun lopulla henkítieteellistä pedagogiikka kehitettiin esimerkiksi saksalaisten kasvatustieteilijöiden Wolfgang Klafkin (1927–2016) ja Klaus Mollenhauerin (1928–1998) toimesta kriittisten teorioiden avulla. Vasta kriittiset sivistysteoriat toivat varsinaisesti yhteiskunnallisen tiedostamisen ja poliittisten kysymysten keskeytyksen sivistyksen keskiöön. Näin myös ympäristöongelmat tulivat sivistysteorioissa ensi kertaa huomioiduksi. Sivistykseen liitettiin entistä voimakkaammin kyky yhteiskunnan kehittämiseen humanimmaksi. Lisäksi globaali mittakaava ja siten monimutkaisten kokonaisuuksien laaja hahmottaminen tulivat sivistyksen käsitteeseen. Kriittisissä sivistysteorioissa korostuu sivistyksen globaali yhteiskunnallinen konteksti. Sivistys on myös itsenäistä arvostelukykyä, joka mahdollistaa ratkaisujen kehittämisen kommunikaatiossa muiden kanssa (Moilanen & Salonen, 2022, s. 53–56).

Kriittiset sivistysteoriat nostavat uudella tavalla luontosuhteen muuttamisen ja ympäristöongelmiin puuttumisen olennaisiksi asioiksi sivistyneempää tulevaisuutta tavoiteltaessa. On huomioidava, etteivät sivistysteoriat varsinaisesti ole toinen toistaan kehittyneempiä tai parempia, vaan niiden tarkoitus on ollut vastata syntyjankohtansa keskeisiin kysymyksiin ja ongelmiin. Esimerkiksi ympäristöongelmiin puuttuminen ei ole aiemmin ollut relevanttia sisältöä sivistysteorioissa, koska ympäristöongelmat eivät ole olleet aiemmin samassa mittakaavassa esillä. Luvussa 4.1 käsiteltäviä suomalaisessa aikalaiskeskustelussa esiintyviä sivistysteorioita voitaneen pitää sivistysteorioiden tämänhetkisinä muotoiluina, joissa keskitytään tulevaisuuden yhteiskuntaan ja tulevaisuuden sivistykseen.

4.1 Otteita suomalaisesta aikalaiskeskustelusta

Seuraavassa tuon esille keskeisimmät sivistysteoriat, jotka ovat kehittyneet vastauksena antroposeenin ajalle viimeaikaisessa suomalaisessa ympäristökysymyksiin keskittyvässä sivistyskeskustelussa. Rajaan tarkastelun vain suomalaiseen keskusteluun huomioiden työn laajuuden. Tarkoitukseni on arvioida, missä roolissa kasvatus näyttäytyy näissä ympäristökeskusteluissa. Millaisia haasteita tai mahdollisuuksia kasvatustoiminta saa luontosuhteen muuttamiseksi?

4.1.1 Ekologinen sivistysteoria

Kasvatuksen tärkeimpänä pyrkimyksenä on Värriin (2018) mukaan ihmisen sivistäminen moraalisubjektiksi, jonka toimintaa määrittävät vastuuntunto ja arvotajunta. Moraalisubjekti on varustettu eettisellä toimintakyvyllä, empatiakyvyllä ja omallatunnolla. Moraalisubjekti ei seuraa vain omia halujaan ja pyyteitään, vaan noudattaa kohtuuden hyvettä. Ekologinen sivistys onkin Värrielle oman vastuunsa tiedostamista sekä omien halujen ja pyyteiden säätelyä. Ekologisen sivistyksen edistämiseksi täytyy aivan ensisijaisesti tunnistaa, millaiset ovat ne institutionaaliset ja sosiokulttuuriset rakenteet, joissa moraalisubjektia parhaimmallaan tuotetaan. Kyseiset rakenteet ovat vahvan länsimaisen teknologisen maailmankuvan värittämiä, toisin sanoen kulutuksen, halujen, hallinnan ja edistyksen eetoksen kyllästämiä. Ekologisen sivistyksen saavuttamiseksi kulttuurin syväkenteet tulisi paljastaa, purkaa ja uudelleenasettaa. Ekologinen sivistys huomioi ei-inhimillisen luonnon ehdot asettaessaan inhimillisen toiminnan lähtökohtia ja päämääriä (Värri, 2018, s. 123–126, 138, 140).

Värriin (2018) mukaan kasvatuksessa tulisi keskittyä tietoiseen luontosuhteeseen ja sen tuomaan vastuuseen. Kasvatuksessa olisi painotettava riippuvuuttamme luonnosta ja ylipäänsä uskomustemme ja sitoumustemme kriittistä tarkastelua pelkän tuhoavan luontosuhteen jättämien jälkien korjaamisen sijaan. Vallitseva elämänmuoto ja sitä uusintavat ja ylläpitävät sosialisointirakenteet täytyy ottaa suurennuslasin alle, jotta uudenlainen luontosuhde tulee mahdolliseksi. Myös kasvatus on kietoutunut aikansa vallitseviin ideologioihin, käsityksiin, aatteisiin ja valtasuhteisiin, joten kasvatuksen arvomaailma kehittyy kulloisenkin aikakauden ja yhteiskunnan vallitsevien ideologioiden vaikutuspiirissä (Värri, 2018, s. 108–109, 140–141). Tätä ajatusta seuraten myös kasvatuksen syväkenteet tulisi paljastaa, purkaa ja uudelleenasettaa.

Värrin ekologinen sivistysteoria on selkeän yhteiskuntakriittinen, mikä antaa kasvatukselle selvän yhteiskuntakriittisen ja tiedostavan roolin ja vastuun. Käytännössä koko tämänhetkinen elämäntapa vaatisi tarkistamista ja uudelleen rakennusta. Institutionaalisten ja sosiokulttuuristen rakenteiden konkreettinen muuttaminen ei ole vain kasvatuksen avulla tietenkään mahdollista, mutta kasvatettaviin vaikuttamalla ajattelu- ja arvomaailmaa koskevat muutokset ovat täysin mahdollisia ja sitä kautta muutokset myös yhteiskuntarakenteissa. Kasvatuksen kentällä on avaimet sen sijaan kasvatuksen rakenteiden muuttamiseen. Tällaiset syvälliset muutokset vaativat tietysti pitkät aikaikkunat.

Kasvatettavan itsemääräytyvyys on tässä sivistysteoriassa samanaikaisesti haasteena ja mahdollisuutena. Mahdollisuus siinä mielessä, että itsemääräytyvyyden myötä rakenteiden uudelleenasettaminen on mahdollista. Itsemääräytyvyyden näkökulmasta jää kuitenkin kasvatettavan vastuulle, kasvaako hänestä “toivotunlainen” moraalisubjekti. Tässä sivistysteoriassa kasvatusta saa merkittävimmän vastuun nähdäkseni ympäristötekijöistä ja ylipäänsä ihmisten ja ympäristön muokkaamasta nykyisestä elämänmuodosta. Esimerkiksi markkinointi, kulutuskulttuuri ja talouskasvun paineet eivät palvele sellaisen moraalisubjektiuden muodostumista, jossa omat halut ja pyyteet tulevat säädellyiksi ei-inhimillisen luonnon ehtoja kuunnellen.

4.1.2 Ekososiaalisen sivistyksen teoria

Ekososiaalisessa sivistyskäsityksessä tunnustetaan ekologisten, sosiaalisten ja taloudellisten tekijöiden keskinäisriippuvuus (Salonen & Bardy, 2015, s. 4). Salosen (2014) mukaan ekososiaalisesti sivistyneen ihmisen maailmasuhteessa painottuvat vastuullisuus ja yhdessä toimimisen mentaliteetti. Ekososiaalisesti ajateltuna keskeistä on turvata elämän perusedellytykset kaikille tasa-arvon nimissä ja puolustaa ihmisoikeuksia. Ekologinen perusta on meille elinehto. Tästä päästäänkin Salosen tarkempaan kuvailuun maailman hierarkiasta ekososiaalisessa sivistyskäsityksessä. Ensinnäkin ekologiset kysymykset ja näin elämän perusedellytysten turvaaminen tuleville sukupolville ovat ensisijaisia. Toiseksi tärkeintä olisi kunnioittaa ihmisoikeuksia ja puolustaa arvokkaan elämän mahdollisuuksia. Kolmanneksi hierarkian tärkeysjärjestyksessä mainittakoon vakaan talouden vaaliminen. Vakaa talous mahdollistaa resurssien tehokkaan ja mahdollisimman tasapuolisen jakamisen. Talouskasvu, etenkin vauriissa maissa, ei siis ole ekososiaaliselle sivistykselle pakko. Ekososiaalisesti sivistynyt kansalainen on tästä hierarki-

asta tietoinen ja siksi ymmärtää planeetan rajallisuuden ja toimii planetaarisia rajoja kunnioittaen (Salonen, 2014). Ekososiaalisen sivistyksen kannalta perustavaa on ekologisten ja sosiaalisten tekijöiden yhtäaikainen tarkastelu ja yllä kuvatun hierarkian tai tärkeysjärjestyksen sisäistäminen (Salonen & Bardy, 2015, s. 7).

Ekososiaalinen sivistyskäsitelmä kumpuaa Salosen ja Bardyn (2015) mukaan vallalla olevan vaurauden tavoittelun, jatkuvan talouskasvun tavoittelun, markkinaehtoistumisen, moraaliperustan heikentymisen ja materiaalisen kuluttamisen kritiikistä. Ekososiaalinen sivistyskäsitelmä haastaa vallalla olevan markkinaehtoisen sivistyskäsitelmän, jonka hierarkia on edellä kuvattuun ekososiaalisen sivistyksen hierarkiaan nähden päinvastainen. Markkinaehtoisessa sivistyskäsitelmässä talouskasvun tavoittelu jättää varjoonsa ekologiset ja sosiaaliset aspektit, mikä kääntyy pitkässä juoksussa itseään vastaan. Vaikka ekososiaalinen sivistyskäsitelmä kritisoi muun muassa jatkuvan talouskasvun tavoitetta, ekososiaalinen sivistys tukee talouden toimintaedellytyksiä, kuten edellä kuvatusta ekososiaalisesta hierarkiasta voimme havaita (Salonen & Bardy, 2015, s. 5–7).

Saloselle (2014) sivistys on oppimisen aikaansaamaa avarakatseisuutta, vastuunottoa muista ihmisistä ja luonnosta sekä kykyä luoda ympäröivästä todellisuudesta kokonaiskäsitelmä. Kasvatuksen näkökulmasta kyse on vastuullisuuteen, kohtuullisuuteen ja ihmistenvälisyyteen kasvatamisesta. Sivistynyt ihminen etsii elämässään merkityksellisyyden kokemuksia panostamalla henkisten tarpeiden tyydyttämiseen ja näin arvokkaan ihmisyyden kokemuksen etsimiseen kuluttamisen sijaan. Henkisyuden kasvulle ei ole ekologisia rajoitteita. Ekososiaalisena sivistysihanteena on maailma, jossa sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja ekologinen eheys ovat toteutuneet unohtamatta tulevia sukupolvia (Salonen, 2014). Ekososiaalisesti sivistyneen ihmisen ajattelussa ja toiminnassa näkyy ymmärrys ihmisestä, luonnosta ja oikeasta ja väärästä (Salonen, 2012, s. 138). Väärin ekologiseen sivistysteoriaan verrattuna voimme havaita, miten ekososiaalisen sivistyksen teoria nostaa luonto- ja ihmisperspektiivin tasavertaiseen asemaan. Ekososiaalisen sivistyksen teoria muistuttaakin siitä, miten ihmisenäkökulman mukaan ottaminen voi tehdä sivistysteoriasta kattavamman ja monipuolisemman sen sijaan, että teoria jäisi antroposentriseksi. Kokonaisvaltainen vastuullisuus, yhdessä tekemisen mentaliteetti ja ihmisenäkökulma vain vahvistavat luonnon – kuten ihmisenkin – puolesta toimimisen motiivointia.

Salonen (2010; 2012) jakaa ekososiaalisen sivistyksen arvoperustaa neljään arvoaspektiin: ekologinen eheys ja monimuotoisuus, vapaus ja vastuu, demokratia, väkivallattomuus ja rauha sekä

ihmisten keskinäinen riippuvuus ja tasavertaisuus. Salonen pitää tällaista arvoperustaa kuta-
kuinkin laajasti hyväksyttynä ja sekä nykyisten että tulevien sukupolvien toimintamahdolli-
suuksien kannalta mielekkäänä. Salosen esittelemä arvoperusta turvaisi elämän monimuotoi-
suutta. Ekologisen eheyden ja monimuotoisuuden aspekti viittaa siis elämän monimuotoisuu-
den säilyttämiseen ja ihmisen fyysisiin perustarpeisiin. Ihminen on vastuussa ihmisen ja luon-
non välisen harmonian ylläpitämisestä sekä monimuotoisen elämän suojelemisesta. Vastuunot-
tamiseen tulisi motivoitua siitä faktasta, että ihminen on riippuvainen luonnosta muun muassa
hapen, veden ja ravinnon muodossa. Vastuunoton tulisi näkyä muun muassa tuotanto- ja kulu-
tustapojen muuttamisessa kestäväen kehityksen mukaisiksi. Vapauden ja vastuun aspekti viittaa
ihmisen vapautteen hyödyntää luontoa, kuunnella niin fyysisiä kuin henkisiäkin tarpeitaan ja
saada tietoa, jonka vastapainoksi ihmisen tulee huolehtia luonnosta ja sen tarjoamista elinmah-
dollisuuksista tulevienkin sukupolvien kannalta sekä käyttää saamaansa tietoa yhteishyödylli-
sesti. Vastuu ei ulotu vain ihmisiin, eläimiin ja kasveihin, vaan myös elottomaan luontoon ja
ekosysteemeihin (Salonen, 2010, s. 58–59; Salonen, 2012, s. 137).

Salonen (2010; 2012) jatkaa, miten ihmisten keskinäisen riippuvuuden ja tasavertaisuuden as-
pekti viittaa ihmisen henkisiin perustarpeisiin ja ihmisten välisen yhteiselämän perustaan. Yh-
teiselämä vaatii onnistuakseen ymmärrystä, kannustusta ja myötätunnon osoittamista, jotka
edelleen lisäävät luottamuksen ja osallisuuden kokemuksia. Arvokkuuden, terveyden ja henki-
sen hyvinvoinnin tulisi olla kaikille tasavertaisesti mahdollisia, mikä mahdollistaisi oikeuden-
mukaisuuden ytimen toteutumisen. Jokaisen ihmisen tulisi antaa panoksensa epätasa-arvon,
köyhyyden, nälän ja tietämättömyyden kitkemiseksi sekä yhdenvertaisuuden edistämiseksi.
Demokratian, väkivallattomuuden ja rauhan aspekti puolustaa suvaitsevaisuutta, ihmisarvoa,
vapautta, turvallisuutta, oikeudenmukaisuutta sekä kaikkien mahdollisuutta osallistua yhteis-
toimintaan eroavaisuuksista ja taustoista riippumatta, mikä edelleen lisää ihmisten onnellisuutta
ja tyytyväisyyttä (Salonen, 2010, s. 59–60; Salonen, 2012, s. 137–138).

Ekososiaalisen sivistyksen teoriassa on siis vahvasti kyse moniulotteisesta arvokasvatuksesta.
Kasvatukselle se tietää haasteita jälleen kasvatettavan itsemääräytyvyyden ja ympäristötekijöi-
den näkökulmasta, kuten ekologisen sivistysteorian kohdalla. Erityisesti arvokasvatuksessa
kasvatuksen ja sivistyksen lopputulos jää avoimeksi tai epämääräiseksi. Lisäksi aina voidaan
kysyä, saiko kasvatus aikaan kasvatettavissa tiettyjä arvoja vai esimerkiksi omat kokemukset
tai ystävät. Kasvatuksen osuus ja siten mahdollisuus vaikuttaa luontosuhteeseen jää käytän-
nössä valitettavan epäselväksi. Arvot ovat kasvatuksessa sellaisia elementtejä, joita ei pysty

välittää kasvatettavalle sellaisenaan, vaan ne tarvitsevat välittyäkseen tietoa, omia kokemuksia, joskus tiettyjä elämäntilanteita ja suotuisia ympäristötekijöitä. Luulen, että erityisesti arvojen osalta funktionaalinen kasvatus nousee keskeiseksi, sillä arvot välittyvät parhaiten ihmisten toiminnassa puheen sijaan.

Ekososiaalisen sivistyksen teorian perusajatukset näkyvät jopa perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Opetushallituksen (2016) perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ekososiaalisen sivistyksen käsite nousee esille perusopetuksen arvoperustaa esiteltäessä. Ekososiaalisen sivistyksen käsitettä käytetään yhdessä kestävä kehityksen käsitteen kanssa kuvaamaan kestävä elämäntavan välttämättömyyttä:

Ihminen on osa luontoa ja täysin riippuvainen ekosysteemien elinvoimaisuudesta. Tämän ymmärtäminen on keskeistä ihmisenä kasvussa. Perusopetuksessa tunnistetaan kestävä kehityksen ja ekososiaalisen sivistyksen välttämättömyys, toimitaan sen mukaisesti ja ohjataan oppilaita kestävä elämäntavan omaksumiseen. Kestävä kehityksen ja elämäntavan ulottuvuudet ovat ekologinen ja taloudellinen sekä sosiaalinen ja kulttuurinen. Ekososiaalisen sivistyksen johtoajatukseksi on luoda elämäntapaa ja kulttuuria, joka vaalii ihmisarvon loukkaamattomuutta, ekosysteemien monimuotoisuutta ja uusiutumiskykyä sekä samalla rakentaa osaamis pohjaa luonnonvarojen kestäväälle käytölle perustuvalla kiertotaloudella. Ekososiaalinen sivistys merkitsee ymmärrystä erityisesti ilmastonmuutoksen vakavuudesta sekä pyrkimystä toimia kestävästi. (s. 16)

4.1.3 Ekososiaalinen kasvatusteoria

Pulkki, Varpanen ja Mullen (2020) kuvailevat ekososiaalisen kasvatusteorian pyrkimyksiksi kiteyttää kaikkea elämää ylläpitävä ajatus nykyajan koulutukseen. Ekososiaalisen kasvatusteorian perusajatus onkin yksinkertainen: ihmisten tulisi suhtautua ei-inhimilliseen elämään samalla arvostuksella kuin inhimilliseen elämään luodakseen ekologisesti eheämmän yhteiskunnan. Kasvatusteoria ei sivuuta elotonta luontoa ja sen merkitystä, vaikka korostaa elämän ylläpitämistä. Ihmisen tulisi tunnistaa itsensä luonnon osaksi eikä siitä erilliseksi arvostaakseen paremmin elämää sen monipuolisuudessaan. Ekososiaalinen kasvatus tukee ekologista käsitystä itsestä egoistisen sijaan. Kasvatus etsii joustavia rajoja ihmisen ja muun maailman välille.

Lisäksi ekososiaalinen kasvatusta keskittyy oikean elämän ongelmiin siirtääkseen huomion itsestä ympäröivään maailmaan. Kasvatusta pyrkii eroon ylimielisestä asenteesta suhteessa luontoon luoden nöyrää kunnioitusta ihmisen luontoriippuvuuden edessä (Pulkki ym., 2020, s. 347, 352–353). Tällainen oikean elämän ongelmien käsittely kasvatuksessa tekee luontosuhteen muuttamisesta mahdollista ja ehkä jopa todennäköisempää. Kyse ei ole vain arvoista tai mielipiteistä, vaan myös faktoista. Faktoihin on pakko reagoida ajatellen sekä luonnon että ihmisen tulevaisuutta. Kasvatusta saa näin hyvin realistista maailmankuvaa refleктоivan roolin.

Pulkki (2021a) nimeäisi kasvatusta ekoindividuaatioprosessiksi. Prosessissa ihmisestä tulee yksilöllinen olio, jolla on osansa ekosysteemeissä ja elämän ylläpitämisessä. Individaatio on sellaisenaan ihmisen kehittymistä ainutlaatuiseksi yksilöksi ja persoonaksi, mihin liittyy ongelmallinen ihmiskeskeisyys ja hallintaan liittyvä välineellinen orientaatio. Ihminen ja luonto jäävät erillisiksi. Tähän haasteeseen ekoindividuaation ajatus vastaa. Muutoinkin ekososiaalinen kasvatusta ajattelu motivoituu muuttamaan ekologisia ongelmia uusintavaa kasvatusta ajattelu. Ekoindividuaatiossa ihminen on sekä ainutlaatuinen yksilö että monilajisen maailman osa. Yksilöllisyyden tavoite ei poistu, mutta sen tulisi toteutua sopusoinnussa muun ympäristön kanssa. Ekoindividuaatio perustuu ajatukseen yhdestä eliö-ympäristö-systeemistä, jossa eliötä ja ympäristöä ei mielletä erillisiksi. Erillisyyden kokeminen johtaisi luonnon omistamisen ja hallinnan kokemukseen, jolla edelleen oikeutettaisiin sen kuluttamista. Ekoindividuaatio onnistuessaan vähentää ihmisen aiheuttamaa haittaa ympäristölle (Pulkki, 2021a, s. 43, 46–47, 51–52, 58).

Vaikka tämä teoria käyttää itsestään nimeä kasvatusteoria, teoria itseasiassa muistuttaa muita sivistysteorioita ja käsittelee sitä tässä sellaisena. Kasvatusteoria tässä yhteydessä tarkoittanee sitä, että teoria korostaa enemmän kasvatuksen puolta, mutta yhtä lailla teoria käsittelee kasvatusta käsittelee myös sivistystä. Ekososiaalinen kasvatusteoria nähdäkseni yhdistää kahden edellä esitellyn teorian piirteitä; ekologinen puoli korostuu ekologisen sivistyksen tavoin niin, ettei ihmisenäkökulmaakaan unohdeta. Ekososiaalisen sivistyksen teoriaan verrattuna ihmisenäkökulma on nyt enemmän yksilöllisyyttä ja ekologisuutta kuin ihmistenvälisyyttä korostava. Ekososiaalinen kasvatusteoria osoittaa yksilöllisyyden tavoitteen huomioidessaan jälleen tiettyä realismia, sillä ympäröivässä läntisessä, individualistisessa kulttuurissa eläminen pakottaa etsimään keinoja, joilla nykyiseen yhteiskuntaan ja ympäristöongelmiin pystytään sopeutumaan sekä ihmistä että luontoa hyödyttävällä tavalla.

Pulkki (2021b) esittää ekososiaalisessa kasvatusteoriassaan, miten tulevaisuuden kasvatuksella tulisi pyrkiä eettiseen ajatteluun, joka yhdistää ekologian ja sosiaalisuuden. Pulkki muotoilee ekososiaalista hyve-etiikkaa, joka vastaa siihen, millaiset hyveet edistävät ekososiaalista kestävyyttä. Hyve-etiikan tavoite on nimenomaisesti kirkastaa kasvatuksella tavoiteltavia päämääriä kohti kestävämpää elämäntapaa. Pulkkille ekososiaalisia hyveitä ovat keskinäisriippuvuuksien taju, huolenpito, monitahoinen ajattelu, käytännöllinen järki, ekologinen herkkyyys, solidaarisuus koko elämän yhteisöön, tunneälykyys, hierarkiaa purkavat käytännöt ja ympäristön kunnioitus (Pulkki, 2021b, s. 102, 108–109). Sivistysteorioiden eroavaisuuksia mietittäessä huomionarvoista on, miten hierarkian purkamisen tavoite on ristiriidassa sen kanssa, miten ekososiaalisen sivistyksen teoria painottaa näkemyksensä mukaisen maailman hierarkian sisäistämisen tärkeyttä.

Keto ja kollegat (2022) ovat rakentaneet ekososialisaatiota ja ekoindividuaatiota yhdistävää kasvatustajatteluun, jota voitaneen pitää ekososiaalisen kasvatusteorian tämänhetkisenä koontina. Ekososiaalisessa kasvatusteoriassa on koottuna kyse ihmisenä kasvusta monilajisessa kasvu- ja sosialisaatioympäristössä, jossa ihmisen ja luonnon välinen raja hälvenee. Monilajisuutta käsitellessään Keto ja kumppanit ovat kuitenkin rajanneet elottoman luonnon tarkastelun ulkopuolelle keskittyäkseen nimenomaan ihmisen ja muiden eliöiden vuorovaikutuksessa esiintyviin ilmiöihin. Rajauksesta huolimatta he eivät vähättele ihmisen ja elottoman luonnon suhteen tarkastelun merkitystä. Ekososialisaatiossa pyritään luomaan toimintavalmiuksia, jotka mahdollistavat empaattisen ja myönteisen vuorovaikutussuhteen ihmisten ja muiden eliöiden kanssa. Ekososiaaliseen yhteisöön kuuluvat ihmisten lisäksi muun muassa mikrobit, eläimet ja kasvit. Ekososiaalisen yhteisön laajuudesta tulee tietoiseksi tiedon ja tiedostamisen kautta, mutta ensisijaisempaan voidaan pitää sen kokemista kehollisella ja tunteellisella tasolla. Maailmaa tulisi havainnoida muutoinkin kuin ihmisyyteen rajoittuvan kielen ja käsitteiden maailman kautta. Empatiaa pidetään ekososiaalisen vuorovaikutuksen kannalta aivan olennaisena ominaisuutena (Keto ym., 2022, s. 50–51, 54–57).

Kedon ja kumppaneiden ekososiaalisen kasvatusteorian kuvauksessa ilmeisin ongelmallisuus luontosuhteen ja sivistyneemmän tulevaisuuden kannalta liittyy nähdäkseni juuri siihen, ettei vuorovaikutusta elottoman luonnon kanssa huomioida. Elottoman luonnon jättäminen käsittelyn ulkopuolelle antaa kasvatusteoriasta puutteellisen kuvan. Kasvatusteoriaan sisältyy sen sijaan tulevaisuuden luontosuhteen näkökulmasta positiivinen tulokulma, sillä teoriassa huomioidaan luontosuhteen muokkautumisessa keskeinen syvällisempi perspektiivi, kehollinen ja

aistillinen taso. Sinänsä syvällisempi taso haastaa kasvatuksen, sillä kasvatuksessa kuitenkin painottuu tiedon ja tietoisuuden taso, mutta kasvatuksella voidaan siitä huolimatta tarjota tilaisuuksia ja kokemuksia, joissa voi päästä syvälliseen yhteyteen luonnon kanssa.

Keto ja kollegat (2022) ovat määritelleet ekososiaaliselle kasvatukselle viisi kasvatuksen tavoitteita ja periaatteita kuvaavaa teesiä. Näillä teeseillä he pyrkivät vastaamaan antroposeenin ajan kasvatushaasteeseen ihmisen ja muiden eliöiden vuorovaikutuksen parantamiseksi. Ensimmäisessä teesissä korostetaan ihmisen yhteisöä monilajisena yhteisönä. Ihmisen sosiaalinen piiri ei rajoitu vain ihmisiin, vaan muunlajiset ovat yhtä lailla sosiaalisessa yhteisössä aktiivisia toimijoita. Toisessa teesissä jalostetaan autonomian kasvatusihannetta kohti ihmiskäsitystä, jossa huomioidaan moninainen yksilöllisyys ja ihmisen monilajiset suhteet. Ekososiaalisessa kasvatuksessa keskinäisriippuvuus ei ole autonomian ongelma, vaan mahdollisuus kasvaa monilajisen yhteisön vastuulliseksi jäseneksi. Autonomian tavoite asettuu siis suhteiden merkitystä painottavaksi; itsetietoisuuden kehitys on avainasemassa yhteisyyksien tunnistamisessa. Itsepärjäämisen ajatus kääntyy yhdessä pärjäämiseksi. Kolmas teesi näkee ihmisen osallistumisen ekososiaaliseen yhteisöön kokonaisvaltaisena, sillä ihminen on havaitseva, aistiva, tunteva, tahtova ja tiedostava olento. Tätä periaatetta noudattaen ekososiaalinen osallistuminen on parhaimmillaan kokonaisvaltaista kehollista kokemista, jossa ymmärrys maailmasta ja yhteisyyksistä muodostuu aistien ja tunteiden avulla. Tieto ja tietoisuus eivät yksinään riitä vastuullisuuden ja empatian piirin laajentamiseen, mutta yhdessä kokonaisvaltaisten kokemusten kanssa se tulee mahdolliseksi (Keto ym., 2022, s. 59–60).

Neljäs teesi muistuttaa ekososiaalisesti kestäväen osallisuuden ja sitä ylläpitävien vuorovaikutustaitojen harjoittelamisen keskeisyydestä kasvatuksessa. Ekososiaalisesti kestävä osallisuus on yhteenkuuluvuuden ja vastuullisen toimijuuden kokemusta suhteessa monilajisiin yhteisöihin. Osallisuuden kokemusta mahdollistavia myönteisiä vuorovaikutustaitoja ovat erityisesti tunnetaidot ja empatia, joihin kasvatuksessa tulisi panostaa monilajinen konteksti huomioon ottaen. Tässä jo jotkut olemassa olevat tunnekasvatuksen menetelmät ovat varteenotettavia, vaikka myös uusia pedagogisia menetelmiä tarvitaan. Viides teesi nostaa taideperustaiset ja kontemplatiiviset kasvatusmenetelmät ekososiaalisen osallisuuden tuottamisen kannalta vahvistamisen arvoisiksi. Taideperustaisuus näet yhdistää aistisen, emotionaalisen ja tiedollisen ymmärryksen ulottuvuudet. Kontemplatiivisilla menetelmillä taas viitataan erilaisiin meditatiivis-kehollisiin harjoitteisiin, jotka mahdollistavat empatian laajenemisen monilajisissa yhteisöissä. Tällaisia ekososiaalisen osallisuuden kannalta hyödyllisiä harjoitteita ovat esimerkiksi

aistikävelyt ja moniaistiset ympäristötaidekokeilut. Harjoitteiden tavoite on auttaa kohtaamaan ympäröivä maailma uteliaisuudella ja avoimuudella ilman subjekti–objekti–erottelua (Keto ym., 2022, s. 60).

4.1.4 Planetaarisen sivistyksen teoria

Globaali aika pakottaa laajentamaan oikeudenmukaisuusyhteisöä omaa lähiyhteisöä suurempiin kokonaisuuksiin. Oikeudenmukaisuuskysymyksissä ei voida huomioida vain erillisiä osatekijöitä, vaan on huomioitava planeettamme systeeminä, jossa kaikki vaikuttaa kaikkeen. Paikallisuus ja kansainvälisyys ovat samanaikaisesti läsnä. Planetaarisen vastuun näkökulmasta myös eloton luonto tulee vastuun piiriin. Huolenpidon ei tulisi rajoittua vain ihmisiin, vaan sen tulisi ulottua myös ei-inhimilliseen todellisuuteen, kuten kasveihin, eläimiin, ilmakehään ja maaperään sekä näiden muodostamiin ekosysteemeihin. Halujen kultivoiminen on huolenpidon kannalta keskeistä (Salonen, 2012, s. 141–142; Moilanen & Salonen, 2022, s. 62, 64). Planetaarisen sivistyksen teoria huomioi ekososiaalisessa kasvatusteoriassa peräänkuuluttamani elottoman luonnon ja sen merkityksen.

Moilanen ja Salonen (2022) laajentavat planetaarisen vastuun idean planetaariseksi sivistykseksi, johon tulisi pyrkiä antroposeenin ajan haasteisiin vastaamiseksi. He ovat koonneet planetaarisen sivistyksen teorian tarkasteltuaan niin klassisia, henkityeellisiä, kriittisiä, ekososiaalisia kuin ekologisikiäkin sivistysteorioita. Planetaarisen sivistyksen keskeiset ulottuvuudet on ammennettu noiden sivistysteorioiden joukosta. Moilanen ja Salonen korostavat erityisesti kriittisten sivistysteorioiden ajatusten kehittämisen merkitystä tulevaisuudelle. Planetaarisen sivistyksen teorian tarpeellisuus kumpuaa aiempien sivistysteorioiden puutteista, vaikka Moilanen ja Salonen pyrkivät kokoamaan myös aiempien sivistysteorioiden keskeisen aineksen yhteen planetaarisen sivistyksen teoriaan (Moilanen & Salonen, 2022, s. 49).

Moilasen ja Salosen (2022) mukaan planetaarisuus ei tarkoita samaa kuin globaalisuus, vaan viittaa inhimillisen ja ei-inhimillisen todellisuuden välisen rajan ylittämiseen sekä menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden yhteenliittymiseen. Planetaarisen sivistyksen teoria yhdistääkin kolme ihmisenä kasvun ulottuvuutta, joista juuri menneisyys–nykyisyys–tulevaisuus näkökulma muodostaa temporaalisen ulottuvuuden. Ajallisuus muistuttaa ylisukupolvisesta jat-

kumosta eli siitä, miten menneisyys määrittää nykyisyyttä ja tulevaisuutta. Spatiaalinen ulottuvuus ilmenee paikallisuuden, alueellisuuden ja maailmanlaajuisuuden yhtäaikaisena läsnäolona. Tämä tarkoittaa sitä, että paikalliset, alueelliset ja maailmanlaajuiset vaikutukset yhdistyvät ihmisten arjessa. Laajemmin yhteiskuntien taloudelliset, poliittiset ja kulttuuriset järjestelmät ovat kytköksissä toisiinsa, jolloin kansainvälinen yhteistoiminta korostuu. Maailmankuvallinen ulottuvuus viittaa inhimillisen ja ei-inhimillisen rajan ylittämiseen yhdistäen aspektit ihmiskeskeisyys–elämäkeskeisyys–ekosysteemikeskeisyys. Planetaarinen sivistys sisältää vaahteen ulottaa eettisyys koskemaan elämän kannalta perustavaa elotonta luontoa elollisen rinnalla. Planetaarinen sivistys on siirtymistä ihmiskeskeisyydestä elämäkeskeisyyteen ja ekosysteemikeskeisyyteen. Planetaarisesti sivistynyt ihminen tarkastelee ilmiöitä eri alueiden, ajanjaksojen ja ekosysteemien näkökulmasta ja toimii inhimillistä ja ei-inhimillistä hyvinvointia edistävällä tavalla (Moilanen & Salonen, 2022, s. 60–61).

Lisäksi Moilanen ja Salonen (2022) kuvaavat, miten planetaarisen sivistyksen teoriassa sivistykseen liitetään samoja määreitä kuin klassisissa sivistysteorioissa. Klassisten sivistysteorioiden tapaan planetaarisen sivistyksen teoria asettaa tavoiteltavaksi asiaksi yhteiskunnan kehittämisen humanimmaksi eli väkivallattommaksi, suvaitsevammaksi, demokraattisemmaksi ja vapaammaksi. Planetaarisen sivistyksen teoria ei korosta vain ympäristöongelmien korjaamisen tarvetta, vaan se huomioi sivistyskäsitteessään inhimillisten ja hyvän elämän mahdollisuuksien turvaamisen. Planetaariseen sivistykseen ei näin kuulu esimerkiksi köyhyys tai sorto. Planetaarinen sivistys on kriittistä tietoisuutta planetaarisista ongelmista ja ongelmanratkaisukykyä (Moilanen & Salonen, 2022, s. 51–52).

Henkítieteelliset sivistysteoriat eivät Moilasan ja Salosen (2022) mukaan klassisten sivistysteorioiden tavoin vielä huomioi planetaarisia ongelmia. Henkítieteelliset sivistysteoriat korostavat kuitenkin ongelmanratkaisua, koska niissä koulun sivistystavoitteeseen sisällytetään kriittinen tietoisuus ongelmista. Ympäristöongelmat ponnahtavat esille vasta kriittisissä sivistysteorioissa, miksi juuri ne ovat keskeisiä planetaarisen sivistyksen kannalta. Kriittisistä teorioista onkin ammennettu monet planetaarisen sivistyksen teorian keskeiset ulottuvuudet, joita on tässä esitelty. Planetaarinen sivistysteoria lisää kriittisiin teorioihin nähden pohdintoja ei-inhimillisestä arvosta, sillä kriittiset teoriat ovat painottaneet ongelmien ratkaisua pitkälti ihmisen saaman hyödyn näkökulmasta. Planetaarisen sivistyksen teoria onkin pyrkimys luoda systemaattista sivistysteoriaa, joka sisältää kriittisen poliittisen sivistyksen olematta ihmiskeskeinen (Moilanen & Salonen, 2022, s. 53–56, 64).

Ongelmanratkaisukyky nostetaan erityisesti planetaarisessa sivistyksessä keskeiseksi tulevaisuuden kehittämiseksi. Teoreettisesti ajateltuna jo sivistyksellisyydestä kumpuaa ongelmanratkaisukyvyn perusta, sillä sivistyksellisyyden ansiosta kasvatettava kykenee itsenäiseen ajatteluun ja on mukautuva ja muokkaava, jotka ominaisuuksina ovat keskeisiä ongelmanratkaisussa. Näin ajateltuna kasvatuksen tukiessa kasvatettavan sivistyksellisyyttä myös ongelmanratkaisukyky vahvistuu. Kasvatuksen sisältöjä, käytäntöjä ja keinoja voidaan muokata suuntaan, jossa kaikki planetaarisen sivistyksen ulottuvuudet tulevat huomioituiksi. Arvokasvatukseen ja itsemääräytyvyyteen liittyvät haasteet ovat kuitenkin ilman muuta läsnä myös planetaarisen sivistyksen tavoitteenasettelussa.

Planetaarinen sivistys vaatii toteutuakseen kokonaisvaltaisia muutoksia maailmankatsomuksissa, ajattelutavoissa, hyvinvoinnin paradigmoissa, elämänsuuntauksissa ja moraalipiireissä (Salonen & Åhlberg, 2012, s. 13, 22). Tämän ja koko planetaarisen sivistysteorian tiivistää taulukko 2.

Maailmankuva	Minäkeskeisyys --> Ihmiskeskeisyys --> Elämäkeskeisyys --> Ekosysteemi-keskeisyys
Ajattelutapa	Atomistinen ajattelu --> Systeemiajattelu
Hyvinvointi-paradigma	Aineellisten hyödykkeiden kerryttäminen --> Harmonia, koherenssi, tietoisuus
Elämän orientaatio	Yksilöllinen kollektiivi --> Planetaarinen
Moraalinen ympyrä	Minä --> Perhe --> Ystävät ja sukulaiset --> Kansa --> Ihmiset länsimaissa --> Kaikki ihmiset --> Ihmiset ja eläimet --> Ihmiset, eläimet ja kasvit --> Ekosysteemit --> Maapallo

Taulukko 2. Kohti planetaarista vastuuta (Mukaiillen Salonen & Åhlberg, 2012, s. 22).

4.2 Luontosuhde ympäristökasvatuksessa

Käsittelen lyhyesti ympäristökasvatusta ja sen määrittelyä, jotta sen tavoitteet luontosuhteelle avautuvat luontevammin. Ympäristökasvatuksen määrittäminen ei ole Käpylää (1994) lainaten helppoa, koska ympäristökasvatuksesta on erilaisia käsityksiä. Lisäksi ympäristökasvatuksen sisällöllinen laajentuminen on vaikeuttanut entisestään sen määrittämistä (Käpylä, 1994, s. 7). Ympäristökasvatuksen juuret ovat 1960–70-luvuilla. Varsinainen ympäristökasvatus alkoi, kun huomattiin ympäristössä tapahtuvien muutosten vaarantavan ihmisten kulttuurin ja ongelmat paljastuivat yhteiskunnallisiksi (Cantell ym., 2020, s. 12–13; Käpylä, 1994, s. 8; Wolff, 2004, s. 18). Ympäristökasvatuksen lisäksi on olemassa spesifioituneempia ympäristöpedagogisia suuntauksia, joista nimeltä esimerkkeinä eko- ja luontopedagogiikka (ks. esim. Matthies, 2001).

Ympäristökasvatusta kuvataan elinikäiseksi oppimisprosessiksi, jossa tietoisuus ympäristöstä ja siihen liittyvistä kysymyksistä lisääntyy. Samalla oppimisprosessissa huomataan oma rooli ympäristön hoitajana ja säilyttäjänä. Ympäristökasvatusta tapahtuu kaikilla koulutusasteilla. Kansainvälisesti ympäristökasvatuksesta puhutaan käsitteellä Environmental Education. Suomessa ympäristökasvatus käsitteen tilalle tai rinnalle tuli 1980-luvulla kestävän kehityksen käsite. Kestävän kehityksen idea korostaa maapallon ja toisten ihmisten sekä tulevien sukupolvien kunnioittamista, joka ilmenee säästeliäisyytenä ja oikeudenmukaisuutena. Kestävän kehityksen kasvatuksesta puhumisen puolesta puhuivat käsitteen myönteisyys ja laajuus, kun ympäristökasvatuksen käsitteenä ajatellaan korostavan liiaksi ekologisesti kestävästä kehityksestä. Kestävän kehityksen käsitettä taas on kritisoitu monitulkintaisuudesta. Ympäristökasvatusta on pidetty lähes synonyymina kestävän kehityksen kasvatuksen käsitteelle, vaikka toisinaan niitä pidetään erillisinä suuntauksina tai toistensa osa-alueina. Näiden käsitteiden rinnalla kasvatusalan käsitteistössä on muitakin vastaavia termejä, kuten ilmastokasvatus ja globaalikasvatus. Ympäristökasvatus sisältää – kestävän kehityksen tavoin – ekologisen, taloudellisen sekä sosiaalisen ja kulttuurisen ulottuvuuden (Cantell ym., 2020, s. 14–17; Matthies, 2001, s. 36–38; Wolff, 2004, s. 19, 23–25).

Ekologisessa ympäristökasvatuksessa keskeisiä teemoja ovat luonnon monimuotoisuuden turvaaminen, luonnonvarojen kestävä käyttö, ilmastomuutoksen hidastaminen, ekologian opetus, ympäristöongelmat ja niiden ehkäiseminen, ihmisen osallisuus luontoon, omat vaikutusmahdollisuudet sekä ympäristöherkkyys. Ekologisen ympäristökasvatuksen näkökulmasta koulujen

toimintakulttuureissa tulisi näkyä ympäristövastuulliset arkikäytännöt, elämän ja luonnon kunnioittaminen sekä myötätunto muita lajeja kohtaan. Ekologisen ympäristökasvatuksen onnistuminen kouluissa vaatii opetettavien asioiden ilmenemistä myös käytännön toiminnassa ja arvoissa, joten pelkästään oikeanlainen opetus ei riitä. Näin ympäristökasvatusta ja muuta kasvatusta ei voitaisi tiukasti rajata toisistaan (Käpylä, 1994, s. 7; Manninen & Verkka, 2004, s. 84–85; Wolff, 2004, s. 24).

Itse tulkitsen ympäristökasvatusta erityisesti ekologisen ympäristökasvatuksen näkökulmasta. Perustelen tällaista ympäristökasvatuksen tulkintatapaa Cantellin ja kumppaneiden (2020) esittämällä, jonka mukaan perinteisin ympäristökasvatuksen kohde on ollut ihmistä ympäröivä luonto, vaikka luontokasvatus onkin yksi ympäristökasvatuksen osa-alue. Lisäksi he pitävät ympäristökasvatusta ympäristöön kohdistuvan kasvatuksen ja oppimisen kattokäsitteenä (Cantell ym., 2020, s. 16–17, 32), miksi arvioin ympäristökasvatuksen käsitteen käytön muista termeistä huolimatta pätevimmäksi.

Käpylä (1994) rinnastaa ympäristökasvatuksen moraalikasvatukseen. Ympäristökasvatuksessa ei näin ollen olisi kyse niinkään asiasisällöistä, vaan kasvatuksen ja kulttuurin peruslähtökohdista, arvoista, uskomuksista ja moraalista (Käpylä, 1994, s. 10–11). Niin ikään Cantell kumppaneineen (2020) määrittää ympäristökasvatuksen pohjimmiltaan arvokasvatukseksi. Ympäristökasvatuksessa on mietittävä, millaisia arvoja ja asioita pidämme tärkeinä nyt ja tulevaisuudessa. Ympäristökasvatus ei olekaan arvoneutraalia, miksi kasvattajan on huomioitava ja tunnistettava omat arvonsa. Ympäristökasvatuksen tulisi tarjota monia näkökulmia yhden totuuden tarjoamisen sijaan. Kaikessa arvolutautuneisuudessaan ympäristökasvatusta ei voi jättää kritiikin ulkopuolelle (Cantell ym., 2020, s. 96–99). Arvokasvatuksen näkökulmasta herää kysymys, voiko kasvatuksella tavoitella tietynlaista luontosuhdetta? Missä menee raja hyväksyttävän ja ei-hyväksyttävän arvokasvatuksen välillä? Nähdäkseni kasvatuksella on oikeutus tarjota yhteisesti hyväksytyä arvomaailmaa, jos emme peittele toisenlaisia totuuksia tai vääristele asioita tietyn arvon läpiviemiseksi.

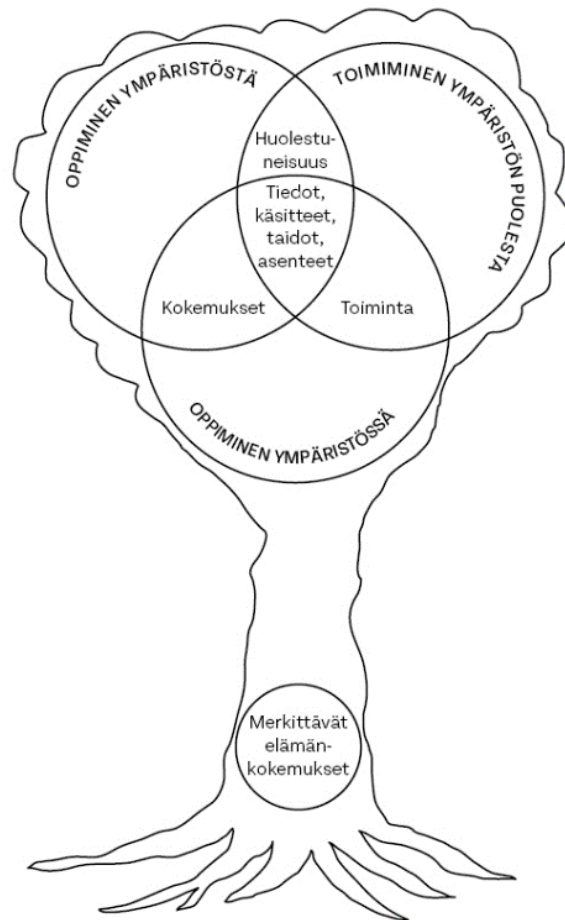
Käsittelen seuraavaksi ympäristökasvatuskeskustelussa esitettyjä tavoitteita luontosuhteelle saadakseni lisäkäsitystä siitä, millaisia sivistystavoitteita ympäristökeskustelussa esiintyy ja millaiseen roolin ne jättävät kasvatuksen. Tällainen tarkastelu avaa myös mahdollisuuden selvittää, ovatko luontosuhteelle asetetut tavoitteet yhtenäisiä, mikä jo osaltaan paljastaa jotain kasvatuksen vaikutusmahdollisuuksista. Tässä esitetyt tavoitteet ovat yleisiä ympäristökasvatuksen tavoitteita, jotka olen itse tulkinnut suoraan myös luontosuhteen tavoitteiksi.

Cantell (2011) esittää ympäristökasvatustyöllä kouluissa ja päiväkodeissa tavoiteltavan myönteistä ja vahvaa luontosuhdetta, joka lisää toiminnan todennäköisyyttä. Myönteinen ja vahva luontosuhde tarkoittaa usein henkilökohtaisten merkitysten lisääntymistä suhteessa luontoon ja siten vahvempaa huolenpitoa. Cantell jakaa tavoitteet kolmeen toisiansa tukevaan kategoriaan. Ensinnäkin ihmisten tulisi saada tietoa omasta elinympäristöstään sekä maapallosta. Ympäristötiedon lisääntyminen auttaa argumentoimaan päätöksenteossa ja tarttumaan ympäristöongelmiin. Toisekseen ympäristökasvatukseen tulisi pyrkiä myönteisten ja kielteisten ympäristökokemusten tarjoamiseen. Kolmanneksi ympäristökasvatuksessa tulisi kannustaa toimintaan. Toiminnan osalta korostuu arkipäiväisten valintojen ja tekojen, esimerkiksi kierrättämisen, merkitys. Ympäristöön kohdistuva toiminta voi olla myös yhteiskunnallista osallistumista päätöksentekoon ja poliittista vaikuttamista. Ympäristökasvatuksessa tulisi ylipäänsä huomioida kestävän kehityksen mukaiset arvot, tiedot, taidot ja toimintatavat (Cantell, 2011, s. 332, 336, 338).

Kestävän kehityksen edistäminen nouseekin esimerkiksi opetussuunnitelmassa keskeiseksi ympäristökasvatukselliseksi tavoitteeksi (ks. Jääskeläinen & Nykänen, 1994). Opetushallituksen (2016) julkaisusta voi havaita, miten myös vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa kestävän elämäntavan edistäminen nostetaan yhdeksi läpäiseväksi tavoitteeksi. Tavoitteissa toistuu oikeudenmukainen ja kestävä kehitys, joka nousee sivistyksen yhdeksi osa-alueeksi. Opetussuunnitelmassa mainitaan myös pyrkimys myönteisen ympäristösuhteen rakentamiseen. Kestävä elämäntapa nousee esille esimerkiksi oman talouden hallinnan ja kuluttamisen mainittamisen yhteydessä. Opetuksessa tulisi tutustuttaa kestäviin valintoihin ja toimintatapoihin, jotta kestävä elämäntapa tulisi mahdolliseksi (Opetushallitus, 2016, s. 18–22, 24).

Ympäristökasvatuksen tavoitteita on esitetty Cantellin ja kumppaneiden (2020) mukaan erilaisilla visuaalisilla malleilla, jotta tavoitteiden ja sisältöjen hahmottaminen sekä tavoitteiden keskinäisten suhteiden arviointi helpottuisi. He nimeävät yhdeksi viitatuimmaksi ympäristökasvatuksen malliksi Palmerin puumallin (Cantell ym., 2020, s. 116–117), miksi esitän sen tässä yhteydessä. Palmer (1998) on koontanut ympäristökasvatuksen keskeiset elementit puumalliinsa (kuvio 1), jonka rungon eli ympäristökasvatuksen perustan muodostavat varhaiset ympäristökokemukset. Puun oksistoon on nimetty ympäristökasvatuksessa kolme keskenään tasavertaista ja osin päällekkäistä osa-aluetta: oppiminen ympäristöstä, oppiminen ympäristössä ja toimiminen ympäristön puolesta. Näiden keskeisten osa-alueiden toteutumisen kannalta oleellisia ovat toiminta, ympäristöhuoli ja kokemukset. Edellä mainitut kolme keskeistä osa-aluetta kehittävät

kasvatettavien tietoja, taitoja ja asenteita, jotka ovat nimettyinä mallissa ydintavoitteiksi. Suunnitelmallinen ympäristökasvatus ei yksinään vaikuta, sillä arjen vuorovaikutuksessa tapahtuvaa epävirallista ympäristökasvatusta tapahtuu enemmän (Palmer, 1998, s. 271–274).



Kuvio 1. Palmerin puumalli (lainattu Cantell ym., 2020, E-kirja).

Oman kulttuurin kriittinen arviointi nousee ympäristökasvatukselliseksi tavoitteeksi. Käytännössä tarkastelun kohteena olisivat kulttuurin ja luonnon vuorovaikutuksessa esiintyvät ongelmallisuudet. Kriittinen tarkastelu ei itsessään riitä, sillä ympäristökasvatuksen tulisi tarjota myös kulttuurirevolutiivisten perspektiivien tuntemusta ja auttaa sitä kautta vaihtoehtoisten kehityssuuntien löytämisessä (Jääskeläinen & Nykänen, 1994, s. 28; Käpylä, 1994, s. 7). Kasvatettavan sivistyksellisyuden voisi teoreettisesti olettaa tukevan vaihtoehtoisten kehityssuuntien löytymistä, mutta tietysti oma osansa on kasvatuksen sosialisatioprosessilla eli sillä, millaista

kulttuurin välittäminen kasvatettavalle on. Oman kulttuurin kriittinen arvio on haastavampaa, jos kasvatuksessa ei ole annettu tilaa itsenäiselle ajattelulle tai vaihtoehdoille. Matthies (2001) puoltaa ajatusta kriittisyyden tavoitteesta ja sen tarpeellisuudesta esittäessään, ettei ympäristökasvatuksessa riittävästi kyseenalaisteta olemassa olevaa yhteiskunnallista järjestystä tai etsitä ympäristöongelmille syvempiä syitä. Tästä syystä poliittis-taloudellisen rakenteen ja vallan muodostumisen rooleista ympäristöongelmien taustalla ei tulla tietoiseksi, mikä lisää riskiä yhteiskunnan ja luonnon välisen yhteyden hämärtymiselle (Matthies, 2001, s. 38, 40–43).

Nostan vielä Willamon (2004b) esittämän merkittävän ympäristökasvatuksellisen tavoitteen, jossa kasvatettava olisi saatava kokemaan itsensä osaksi luontoa. Tällaiseen osallisuuden kokemukseen pyritään lisäämällä oman luontoriippuvuuden tunnistusta ja yhteyden kokemuksia luontoon (Willamo, 2004b, s. 45). Kasvatus- ja sivistysteoreettisesti tarkasteltuna tästä tavoitteesta tulee ristiriitainen. Sivistysprosessissa ajatellaan ihmisen tulevan luonnonolennosta kulttuuriolennoksi. Tähän siis myös kasvatus teoriassa pyrkii. Kuitenkin tätä Willamon esittelemää ympäristökasvatuksellista tavoitetta seuraten ihmisen tulisi pysyä enemmän luonnonolentona. Nykyisen elämänmuodon ylittäminen käy ainakin teoriassa haastavaksi kasvatuksen ollessa perusteissaan kulttuurisesti määräytynyttä.

Cantell ja Koskinen (2004) esittelevät yhteenvedon omaisesti ympäristökasvatuksen tavoitteita, jotka ovat tulleet edellä jo esille. Ympäristökasvatuksen tavoitteissa korostuvat ympäristöherkkyyteen kasvattaminen, ympäristötietoisuuden ja -tiedon lisääminen, arvomaailman kehittäminen sekä toimintavalmiuden ja vastuullisuudentunnon luominen suhteessa ympäristöön (Cantell & Koskinen, 2004, s. 78). Kaikkein perimmäisimpänä tavoitteena näyttää olevan henkilökohtaisen merkityksellisyyden ja ympäristöherkkyyden lisääminen. Arvo- ja tunnemaailmaan menevän henkilökohtaisen merkityksellisyyden jälkeen korostuvat ympäristötietoisuuden ja toimintavalmiuden lisäämisen merkitys sekä oman kulttuurin kriittinen arviointitaito.

Kokonaisuudessaan ympäristökasvatuksen tavoitteet osoittautuivat erilaisista painotuksista huolimatta hyvin yhtenäisiksi. Henkilökohtaiset kokemukset, tieto ja toimintavalmiudet nousevat yhteen ydinasioiksi luontosuhdetavoitteissa. Kasvatuksen muutosvoima voisi olla merkittävää luontosuhteelle tavoitteiden ollessa yhteisesti jaetut ja selkeät. Keinoja tavoitteiden saavuttamiseksi löytyy, mutta niiden arviointi vaatisi kokonaan toisen työn, miksi keinoista saa tämän työn puitteissa vain välähdyksiä.

4.3 Kasvatuksen rooli luontosuhteen muuttamisessa

Kokoan tässä alaluvussa yhteen tekemiäni havaintoja siitä, miten suomalaisessa sivistyskeskustelussa ymmärretään kasvatuksen rooli luontosuhteen muuttamisessa. Ennen kaikkea sivistyskeskustelussa annetaan kasvatukselle merkittävä rooli luontosuhteen muuttamisessa. Merkitys on perusteltavissa sivistys- ja kasvatusteoreettisesti, vaikka sivistyskeskustelu ei teoreettisia kysymyksiä varsinaisesti käsittelekään. Ensinnäkin sivistyskeskustelussa kasvatusta saa selkeän yhteiskuntakriittisen roolin, erityisesti Värin (2018) ekologisessa sivistysteoriassa. Kasvatuksen toivotaan lisäävän kasvatettavien tietoisuutta yhteiskunnallisesta kiinnittymisestä sekä institutionaalisiin ja sosiokulttuurisiin rakenteisiin liittyvistä ongelmista. Ympäristökasvatuksellisesta näkökulmasta lisätään tietoisuutta nimenomaan ympäristöongelmista. Kasvatusta saa kriittisyyden ja tietoisuuden elementtien myötä hyvin realistista maailmankuvaa reflektoivan roolin. Esimerkiksi Pulkki ja kollegat (2020) mainitsevat ekososiaalisen kasvatuksen keskittyvän oikean elämän ongelmiin siirtääkseen huomion itsestä ympäröivään maailmaan. Kriittisyyden vaatimus näkyy sivistyskeskustelussa myös vaateena ajatella kasvatusta jollain tapaa uudelleen, jotta kasvatusta mahdollistaisi osaltaan kestävämmän ja sivistyneemmän tulevaisuuden sekä kestävämmän luontosuhteen.

Kasvatusta lisäävään rooliin kuuluu niin ikään henkilökohtaisen luontosuhteen kriittisen tarkastelun mahdollistaminen. Kasvatusta saakin sivistyskeskustelussa arvoihin ja moraalisiin keskittyvän roolin. Kasvatuksessa tärkeää ei ole siis vain tiedon välittäminen, vaan myös arvomaailmaan vaikuttaminen, joka esiintyi sivistyskeskustelussa keskeisenä keinona sivistyneemmän tulevaisuuden luomisessa. Erityisesti ympäristökasvatusta kuvauksessa kasvatusta rinnastettiin voimakkaasti arvo- ja moraalikasvatukseen (ks. Cantell ym., 2020; Käpylä, 1994). Sivistyskeskustelussa kasvatusta ei jää vain arvomaailman muokkaajaksi, vaan tulkiten mukaan kasvatusta saa roolia arvomaailman luomisessa. Kasvatusta nimittäin tulisi etenkin ympäristökasvatusta tavoitteiden mukaan pyrkiä siihen, että kasvatettavat saavat henkilökohtaisesti merkityksellisiä kokemuksia ympäristöstään. Henkilökohtaiset kokemukset luonnosta ovat avainasemassa myönteisen luontosuhteen muodostumisessa (ks. Cantell, 2011; Palmer, 1998). Varsinkin varhaiset luontokokemukset luovat perustaa luontosuhteelle ja niitä tarjotessaan kasvatusta on mukana luomassa luontosuhdetta. Willamo (2004b) nostaa niin ikään tärkeäksi sen, että kasvatettava ymmärtää ja tuntee kasvatusta avulla luontoyhteytensä.

Kasvatukselle annetaan moniaistillista ja syvällistä roolia luontosuhteen muuttamisessa. Esimerkiksi ekososiaalisessa sivistyksessä korostuu se, miten sivistyneen ihmisen ajattelaaan etsivän elämässään merkityksellisyyden kokemuksia panostamalla henkisten tarpeiden tyydyttämiseen ja henkiseen kasvuun materiaalisen kuluttamisen sijaan (Salonen, 2014). Keto ja kollegat (2022) muistuttavat, että ekososiaalisuus tulee ihmisen tietoisuuteen ensisijaisesti kehollisella ja tunteellisella tasolla ja maailmaa tulisi havainnoida muutoinkin kuin kielen ja käsitteiden kautta. He vahvistaisivat kasvatuksen syvällistä roolia ehdottaessaan kasvatukseen monipuolisempaa aistien ja tunneskaalojen käyttöä ja tarkastelua (Keto ym., 2022).

Suomalaisessa sivistyskeskustelussa on hyvin tyypillistä antaa kasvatukselle vuorovaikutuksellinen rooli. Jo sivistysteorioiden nimet antavat hyvän käsityksen kasvatuksen sosiaalisuudesta. Ekososiaalinen sivistysteoria korostaa aivan erityisesti ihmistenvälisyyttä ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta tulevia sukupolvia myöten (Salonen, 2014). Ekososiaalinen kasvatusteoria taas muistuttaa ekososiaalisesti kestävästä osallisuudesta ja sitä ylläpitävien vuorovaikutustaitojen, kuten tunnetaitojen ja empatian, harjoittamisen keskeisyydestä kasvatuksessa (Keto ym., 2022). Ekososiaalisessa kasvatusteoriassa kasvatusta saa vuorovaikutuksellisen roolin lisäksi yksilöllistymiseen kannustavan roolin (ks. Keto ym., 2022; Pulkki, 2021a). Sivistyksen ja kasvatuksen näkökulmasta asettuu keskeiseksi tuottaa kasvatettavalle kokemusta ainutlaatuisesta yksilöllisyydestä monilajisen yhteisön osana.

Näiden edellä mainittujen roolituksien lisäksi kasvatusta näyttää saaneen toiminnallisuuteen kannustavan roolin. Erityisesti ympäristökasvatuksen tavoitteissa korostetaan toimintavalmiutta ja -halukkuutta sekä vastuullisuutta sivistyneemmän tulevaisuuden luomisessa. Planetaarisessa sivistyksessä toiminnallisuuden aspekti näkyy ongelmanratkaisukykyyn panostamisena ja vastuullisuuden laajentamisena maailmanlaajuisesti (ks. Moilanen & Salonen, 2022; Salonen & Åhlberg, 2012).

Kasvatuksen tehtäväkenttä luontosuhteen muuttamisessa näyttyy sivistyskeskustelussa todella laaja-alaisena. Kasvatuksen muutosvoimasta ja sivistyksen mahdollisuudesta huolimatta haasteet luontosuhteen muuttamisessa kumpuavat pääosin kasvatuksen arvouttavuudesta, kasvatettavan itsemääräytyvyydestä ja ympäristötekijöistä. Itsemääräytyvyys asettuu erityisesti arvonäkökulmasta ”kasvatukselliseksi arvoitukseksi”. Nimittäin itsemääräytyvyyden näkökulmasta jää kasvatettavan vastuulle, kasvaako hänestä kasvatuksen tavoittelema moraalijäsen ja omaksuuko hän ne arvot, joita kasvatuksella pyritään välittämään.

5 Pohdinta

Ympäristöfilosofian historiaa tarkastellessa vaikuttaa siltä, että ihmisyhteisöjen ajattelusta on jo varhain löydettävissä aineksia sekä ihmiskeskeisistä että luontokeskeisistä luontokäsityksistä. Se, millaisena ympäristöfilosofian historian eri vaiheita kuvataan luontosuhteen kannalta, on ollut paljolti riippuvaista valitusta tulkintakehyksestä. Ympäristöfilosofian historiaa on enemmän tutkittu ja tulkittu etsien ihmiskeskeisyyden viittauksia, vaikka luontokeskeisiä luonnon ja ihmisen yhteyttä korostavia suuntauksia ja ajatuksia on esiintynyt jo varhaisissa ihmisyhteisöissä. Etenkin nykyään on Haywardia (1997, s. 60) mukailten antroposentrismiä täydentäviä luontoa arvostavia näkemyksiä eikä koko länsimainen luontosuhde ole läpeensä ihmiskeskeinen. Kiistatonta silti on, että ihmiskeskeisyys on ollut siinä määrin hallitsevaa, että olemme tulleet ympäristöongelmien näkökulmasta tiemme päähän. Nyt jotain on tehtävä ja kasvatustarjontaa hyviä lähtökohtia muutokselle, kuten olen teoreettisesti pyrkinyt osoittamaan.

Tarkoitukseni oli pohtia, mikä on kasvatuksen merkitys luontosuhteen muotoutumisen kannalta kasvatustarjontaa ja sivistysteoreettisesti tarkasteltuna. Ensinnäkin kasvatustarjonta tulee luontosuhteen kannalta merkitykselliseksi sivistyksen käsitteen kautta. Sivistys ei ole mahdollinen ilman kasvatustarjontaa, joten kasvatustarjonta on välttämätöntä sivistyneemmän tulevaisuuden saavuttamiseksi. Sivistyneisyys taas indikoi sivistyneempää ajattelu- ja arvomaailmaa myös luontosuhteen osalta, joten luontosuhde on kasvatustarjontaan maailmaan asettuva tai paremminkin kasvatustarjonnassa tuotettu. Vaikka tulkintani mukaan luontosuhdetta voidaan pitää kasvatustarjonnasta tuotettuna, kasvatustarjontaan merkitys ei ole täysin suoraviivainen.

Kasvatustarjontaan intentionaalisuudesta huolimatta kasvatustarjontaan päämääränä pidettyä sivistystä ei voida tarkkaan määrittää, saati keinoja siihen pääsemiseksi. Siten kasvatustarjonnassa tavoitellun luontosuhteen saavuttaminen on yhtä epävarmaa. Kasvatustarjontaan merkityksen epäselvyyttä lisää kasvatettavan itsemääräytyvyys. On vaikea sanoa, vaikuttaako luontosuhteen muotoutumiseen kasvatustarjonta, omat kokemukset, muut ihmiset vai esimerkiksi ympäristö ja missä suhteessa tai tilanteessa. Kasvatustarjonnalla on epävarmuuksista huolimatta luontosuhteen muotoutumisen kannalta selvä sosialisaatiomerkitys. Tämä ilmenee esimerkiksi kasvatustarjontaan välittäessä yhteiskunnassa vallitsevaa luontosuhdetta sosialisaatiotehtävänsä myötä. Luontosuhteen muotoutumisessa kasvatustarjonnalla on sosialisaatiotehtävänsä myötä ylipäänsä arvoja välittävä merkitys. Arvot ovat luontosuhteen muotoutumisessa keskeisiä. Kasvatustarjonnalla onkin sisällöllinen merkitys luontosuhteen muotoutumisessa. Kasvatustarjontaan tavoitteet, sisällöt ja painotukset vaikuttavat niin

ikään luontosuhteen sisältöihin ja painotuksiin, mikäli kasvatuksellinen vaikutus toteutuu. Yhtä lailla kasvatuksen merkitys tulee ilmi siinä, miten kasvatuksen kriittinen arviointi katsotaan tarpeelliseksi toivotunlaisten päämäärien edistämiseksi.

Toisekseen tarkoitukseni oli tarkastella, miten suomalaisessa sivistyskeskustelussa ymmärretään kasvatuksen rooli luontosuhteen muuttamisessa. Itselläni oli etukäteen oletus, että olisin löytänyt helposti kasvatuksen paikan sivistyskeskustelussa. Viime kädessä kasvatuksen rooli jää kuitenkin pitkälti lukijan tulkittavaksi, miksi pidin työtäni siinäkin mielessä merkityksellisenä, että se vastasi tietynlaiseen puutteeseen. Mitä kasvatukselta odotetaan? Ensinnäkin kasvatus saa merkittävän roolin luontosuhteen muuttamisessa, mikä on jo nähtävissä ensimmäisen tutkimuskysymyksen tulosten perusteella. Sivistyskeskustelun sivistystavoitteissa kasvatus saa selkeän yhteiskuntakriittisen ja tietoisuutta lisäävän roolin. Näin nähdäkseni luontosuhteen muuttamiseksi kasvatuksessa halutaan panostaa realistisen maailmankuvan välittämiseen. Luontosuhteen muuttamiseksi ja kasvatuksen roolin vahvistamiseksi sivistyskeskustelu asettaa myös kasvatuksen kriittisen linssin alle.

Sivistyskeskustelusta on havaittavissa, miten kasvatuksen toivotaan ottavan arvokasvatuksellista roolia, koska luontosuhde pohjautuu pitkälti arvoihin. Arvoihin vaikuttamalla kasvatus voi olla avainasemassa luontosuhteen muuttamisessa. Sivistyskeskustelussa painotetaan niin ikään kasvatuksellista pyrkimystä henkilökohtaisesti merkityksellisten luontokokemusten ja tunteiden mahdollistamiseen. Kasvatuksen toivottaisiinkin sivistyskeskustelussa edistävän luontosuhteen aistillista ja tunteellista tasoa. Henkilökohtaisen merkityksellisyyden lisäämisen lisäksi kasvatuksella toivotaan mahdollistettavan henkistä kasvua, joka edelleen näkyisi luontosuhteessa positiivisesti. Henkinen kasvu näkyy luontosuhteessa suoraan esimerkiksi materiaalisen kuluttamisen vähentymisenä ihmisten panostaessa henkisten tarpeiden tyydyttämiseen.

Luontosuhteen muuttamisessa sosiaalisuus ja vuorovaikutus ovat isosti edustettuina. Luontosuhteen muuttaminen ei selvästikään rajoitu vain luontoa koskevien käsitysten tai arvostusten muuttamiseen, vaan luontosuhdetta muuttaessa on keskeistä huomioida suhteet myös muihin ihmisiin, miksi kasvatuksen toivotaan painottavan ihmistenvälisyyttä ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta. Samalla kyse on sen huomaamisesta, että ihminen on osa monilajista yhteisöä, osa luontoa. Sivistyskeskustelussa kasvatettavalle toivottaisiin kokemusta ainutlaatuisesta yksilöllisyydestä monilajisen yhteisön osana, joten tavallaan myös yksilöllisyyden korostamisen rooli lankeaa kasvatukselle. Nostan vielä kasvatuksen saaman toiminnallisuuteen kannustavan

roolin, mikä näkyy niin ympäristökasvatuksellisissa tavoitteissa kuin sivistysteorioissakin esitetyissä ongelmanratkaisukykyä korostavissa ilmaisuissa.

Arvioin kasvatuksen roolia sivistyneemmän tulevaisuuden luomisessa ja luontosuhteen muuttamisessa kasvatuksen teoreettisten haasteiden ja mahdollisuuksien näkökulmasta. Kasvatuksen mahdollisuudet perustuvat ensisijaisesti pedagogiseen toimintaan kytkeytyviin sivistyksellisyyden, intentionaalisuuden ja nykyisen yhteiskuntamuodon ylittämisen näkökulmiin. Isoimmat haasteet luontosuhteen muuttamisessa sen sijaan kumpuavat kasvatuksen arvoulottuvuudesta, kasvatettavan itsemääräytyvyydestä ja ympäristötekijöistä.

Mahdolliset luotettavuusongelmat työssäni liittyvät pääosin tulkintaani. Tulkitsin melko suoraviivaisesti tavoitteet ja toiveet tulevaisuuden sivistykselle ja luontosuhteelle niin, että ne kertoisivat kasvatuksen roolista jotain, vaikka kasvatusta ei etenkään sivistysteorioissa edes varsinaisesti käsitelty. Tulin kuitenkin siihen tulokseen, että sivistys ja kasvatusta tarvitsevat kasvatusta ja sivistysteoreettisesti tulkittuna sen verran toisiaan, että sivistyksen kuvailu kertoo siitä, mitä kasvatukselta odotetaan. Luotettavuushaasteena voitaneen pitää sitä, miten ylipäänsä huomaan ajatelleeni koko sivistyneemmän tulevaisuuden idean paremman luontosuhteen ideaksi. Tässä ajatuksessa heijastelee ennakko-oletukseni, jonka mukaan luontosuhdetta tulee muuttaa sivistyneemmän tulevaisuuden saavuttamiseksi. Tekemääni tulkintaa siivittää oletettavasti myös taustalla vaikuttava oma näkemykseni tavoiteltavasta luontosuhteesta, vaikka en työn aikana pohtinutkaan omaa luontosuhdeihannettani.

Työni aiheesta olisi mahdollista laajentaa moneen suuntaan, mikäli jatkotutkimukselle tulisi mahdollisuus. Tässä työssä en käsitellyt konkreettisia ympäristökasvatuksellisia keinoja tai toimintatapoja, joten jatkotutkimuksen näkökulmasta mielenkiintoista olisikin tutustua siihen, millaisena ympäristökasvatus käytännön kasvatusmaailmassa näyttäytyy. Kysymys voisi olla, miten luontosuhteeseen pyritään käytännön kasvatustyössä esimerkiksi koulussa vaikuttamaan. Yhtä lailla olisi kiinnostava tietää, millaisia ajatuksia luontosuhde ja siihen vaikuttaminen herättävät kasvattajissa. Lähemmäs käytäntöä voisi päästä haastatteleamalla kasvattajia esimerkiksi päiväkodeissa tai kouluissa kyseisistä aiheista ja sen jälkeen havainnoimalla käytännön kasvatustyötä.

Kaiken kaikkiaan luontosuhteen perusta luodaan varhaisissa kokemuksissa ja usein vuorovaikutteisesti funktionaalisessa kasvatuksessa tai sosialisatiossa. Tekemäni tarkastelun pohjalta kasvatus näyttäytyy merkittävänä taustatekijänä, jonka avulla voidaan keskittyä luontosuhteen

perusteissa oleviin asioihin, kuten arvoihin, uskomuksiin ja moraaliin. Kasvatuksella voidaan ohjata sivistysprosessia ja luontosuhteen muodostumista, mutta viime kädessä kasvatettava itse, muut ihmiset, kokemukset ja ympäristö rakentavat sen hetkisen luontosuhteen. Luontosuhde on muokkautuvassa tilassa ja muuntuu yksilön muun elämän ja yhteiskunnan mukana. Onko luontosuhde ylipäänsä, miten merkittävä tekijä tulevaisuudelle?

Ainoastaan kasvatuksen muutosvoima ei ole ollut kyseenalaistuksen kohteena, vaan esimerkiksi Väyrynen (2017) esittää epäilyksen siitä, miten merkityksellistä luontosuhteen tai henkisen näkökulman korostaminen ylipäänsä on ympäristöongelmien ratkaisemisen kannalta. Ainakaan luontosuhteen painottaminen ei yksin riitä, sillä vain tieteen avulla voidaan ensinnäkään todentaa ympäristöongelmat, saati sitten keksiä niihin konkreettisia ratkaisuja (Väyrynen, 2017, s. 106). Luontosuhteen muuttaminen ei voikaan olla ainoa keino ympäristöongelmien ratkaisemiseksi, vaikka voimme havaita, miten merkityksellinen asia luontosuhde on sivistyneemmälle tulevaisuudelle. Toisaalta voidaan kysyä, missä määrin luontosuhteen muuttaminen edes on tarpeellista tai mahdollista. Antroposentristä luontosuhdetta ei ole väistämättä nähtävä täysin kielteisessä valossa (ks. Pihlström, 1998; Hayward, 1997). On kuitenkin fakta, ettei ihminen voi tulkita luontoa muuten kuin ihmisymmärryksen kautta eikä ihmiskeskeisyyden tarvitse tarkoittaa luonnon alistamista.

Lähteet

- Cantell, H. & Koskinen, S. (2004). Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 60–79). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Cantell, H. (2011). Lapsuus ja nuoruus ympäristösuhteen perustana. Teoksessa J. Niemelä, E. Furman, A. Halkka, E-L. Hallanaro & S. Sorvari (toim.), *Ihminen ja ympäristö* (s. 332–338). Helsinki: Gaudeamus.
- Cantell, H., Aarnio-Linnanvuori, E. & Tani, S. (2020). *Ympäristökasvatus: Kestävän tulevaisuuden käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Crutzen, P. & Stoermer, E. (2000). The "Anthropocene". *IGBP Newsletter*, 2000(41), 17–18. Haettu osoitteesta <http://www.igbp.net/publications/globalchangemagazine/globalchangemagazine/globalchangenewslettersno4159.5.5831d9ad13275d51c098000309.html>
- Haila, Y. & Lähde, V. (2003). Luonnon poliittisuus: Mikä on uutta? Teoksessa Y. Haila & V. Lähde (toim.), *Luonnon politiikka* (s. 7–36). Tampere: Vastapaino.
- Haila, Y. (2011). Ihmisen ekologiset sidokset. Teoksessa J. Niemelä, E. Furman, A. Halkka, E-L. Hallanaro & S. Sorvari (toim.), *Ihminen ja ympäristö* (s. 68–76). Helsinki: Gaudeamus.
- Hayward, T. (1997). Anthropocentrism: A misunderstood problem. *Environmental Values*, 6(1), 49–63. Haettu osoitteesta https://www-jstor-org.pc124152.oulu.fi:9443/stable/30301484?seq=3#metadata_info_tab_contents
- Jääskeläinen, L. & Nykänen, R. (1994). Ympäristökasvatus opetussuunnitelmien perusteissa. Teoksessa L. Jääskeläinen & R. Nykänen (toim.), *Koulu ympäristön vaalijana: Ympäristökasvatus* (s. 28–30). Helsinki: Opetushallitus.
- Keto, S., Foster, R., Pulkki, J., Salonen, A. O., & Värri, V.-M. (2022). Ekososiaalinen kasvatus – Viisi teesiä ratkaisuehdotuksena antroposeenin ajan haasteeseen. *Kasvatus & Aika*, 16(3), 49–69. <https://doi.org/10.33350/ka.111741>
- Kivelä, A. (1997). Pedagoginen toiminnanteoria ja sosialisaatioteoria. Teoksessa P. Siljander (toim.), *Kasvatus ja sosialisaatio* (s. 32–65). Helsinki: Gaudeamus.
- Kivelä, A. (2000). Sivistys, kasvatus ja pedagoginen toiminta: subjektifilosofiasta pedagogisen toiminnan teoriaan. Teoksessa P. Siljander (toim.), *Kasvatus ja sivistys* (s. 63–88). Helsinki: Gaudeamus.
- Kivelä, A. (2004). *Subjektifilosofiasta pedagogisen toiminnan teoriaan*. Väitöskirja, Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. Acta Universitatis Ouluensis, Series E, Scientiae rerum socialium. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kontio, K., Pikkarainen, E. & Mathlin, V.-M. (2019). Sivistys, talous ja ammattikasvatuksen uudistus. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(3), 9–24. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/akakk/article/view/87498>

- Kopnina, H., Washington, H., Taylor, B. & Piccolo, J. J. (2018). Anthropocentrism: More than just a misunderstood problem. *Journal of Agricultural & Environmental Ethics*, 31(1), 109–127. Haettu osoitteesta <https://link.springer.com/article/10.1007/s10806-018-9711-1>
- Korteniemi, K. (2009). Paul Shepard ja ekologinen primitivismi. Teoksessa I. Massa (toim.), *Vihreä teoria: Ympäristö yhteiskuntateorioissa* (s. 167–190). Helsinki: Gaudeamus.
- Käpylä, M. (1994). Ympäristökasvatus – opetussuunnitelman lisäkoriste vai kasvatuksen perusteisiin ulottuva muutosvaatimus? Teoksessa L. Jääskeläinen & R. Nykänen (toim.), *Koulu ympäristön vaalijana: Ympäristökasvatus* (s. 7–17). Helsinki: Opetushallitus.
- Lewis, S. & Maslin, M. (2015). Defining the anthropocene. *Nature*, 519(7542), 171–180. Haettu osoitteesta <https://www-nature-com.pc124152 oulu.fi:9443/articles/nature14258>
- Lummaa, K. (2017). Antroposeeni: ihmisen aika geologiassa ja kirjallisuudentutkimuksessa. *AVAIN - Kirjallisuudentutkimuksen Aikakauslehti*, 2017(1), 68–77. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.30665/av.66194>
- Manninen, L. & Verkka, K. (2004). Suunnittelu ja arviointi ympäristökasvatuksessa. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 82–112). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Matthies, J. (2001). Luonto pedagogisena ohjelmalla? – Luonnon mystifioinnin vaarasta ympäristökasvatuksessa. *Niin & Näin*, 8(2), 36–44. Haettu osoitteesta <https://netn.fi/node/2028>
- Moilanen, A., & Salonen, A.O. (2022). Planetaarinen sivistys – Kohti antroposeenin ajan sivistysideaalia. *Kasvatus & Aika*, 16(2), 47–71. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.33350/ka.107626>
- Mollenhauer, K. (2014). *Forgotten Connections: On culture and upbringing*. New York: Routledge.
- Niemelä, J. (2000). Luonnon ekologiset arvot. Teoksessa A. Haapala & M. Oksanen (toim.), *Arvot ja luonnon arvottaminen* (s. 217–230). Helsinki: Gaudeamus.
- Niemelä, J., Furman, E., Halkka, A., Hallanaro, E-L. & Sorvari, S. (2011). Maapallon järjestelmien kestävyys. Teoksessa J. Niemelä, E. Furman, A. Halkka, E-L. Hallanaro & S. Sorvari (toim.), *Ihminen ja ympäristö* (s. 10–11). Helsinki: Gaudeamus.
- Niiniluoto, I. (2000). Luonnon arvo ja ihmisen vastuu. Teoksessa A. Haapala & M. Oksanen (toim.), *Arvot ja luonnon arvottaminen* (s. 55–67). Helsinki: Gaudeamus.
- Oittinen, V. (2011). Tulevaisuuden etiikka Spinozan ja Linkolan välissä. *Tieteessä tapahtuu*, 29(2), 11–16. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/tt/article/view/4004>
- Oksanen, M. (2011). Onko luonnon itseisarvo perusta suojelulle? Teoksessa J. Niemelä, E. Furman, A. Halkka, E-L. Hallanaro & S. Sorvari (toim.), *Ihminen ja ympäristö* (s.83–87). Helsinki: Gaudeamus.
- Oksanen, M. (2012). *Ympäristöetiikan perusteet: Luonne, historia ja käsitteet*. Helsinki: Gaudeamus.

- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (4. p.). Määräykset ja ohjeet 2014:96. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Palmer, J. A. (1998). *Environmental education in the 21st century: Theory, practice, progress and promise*. E-kirja. Haettu osoitteesta <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=76519&site=ehost-live>
- Parikka-Nihti, M. & Suomela, L. (2017). *Iloa ja ihmettelyä: Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa*. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-792-8>
- Pietarinen, J. (2000). Ihmislähtöiset luontoarvot ja luonnon omat arvot. Teoksessa A. Haapala & M. Oksanen (toim.), *Arvot ja luonnon arvottaminen* (s. 38–54). Helsinki: Gaudeamus.
- Pietikäinen, P. & Myllykangas, M. (2017). Johdanto. Teoksessa M. Myllykangas & P. Pietikäinen (toim.), *Ajatusten lähteillä: Aatteiden ja oppien historiaa* (s. 7–18). Helsinki: Gaudeamus.
- Pihlström, S. (1998). Ympäristökeskustelun mahdollisuudesta. *Tieteessä tapahtuu*, 16(4). Haettu osoitteesta <https://journal.fi/tt/article/view/58522>
- Pikkarainen, E. (2014). Competence as a key concept of educational theory: A semiotic point of view. *Journal of Philosophy of Education*, 48(4), 621–636. Haettu osoitteesta <https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2016/11/competences-and-education1.pdf>
- Pulkki, J., Varpanen, J. & Mullen, J. (2020). Ecosocial philosophy of education: Ecologizing the opinionated self. *Studies in Philosophy and Education* 40(4), 347–364. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1007/s11217-020-09748-3>
- Pulkki, J. (2021a). Ajatuksia ekoindividuaation kasvatustilasta. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, 22, 43–62. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.30675/sa.90594>
- Pulkki, J. (2021b). Ekososiaalinen hyve-etiikka. *Aikuiskasvatus*, 41(2), 102–112. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.33336/aik.109320>
- Riihinen, O. (2012). Ekologisen kriisin juuret: Vähään tyytymisestä halujen ekspansioon. Teoksessa T. Helne & T. Silvasti (toim.), *Yhteyksien kirja: Etappeja ekososiaalisen hyvinvoinnin polulla* (s. 30–43). Helsinki: Kelan tutkimusosasto. Haettu osoitteesta <http://hdl.handle.net/10138/37654>
- Salonen, A. O. (2010). *Kestävä kehitys globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena*. Väitöskirja. Haettu osoitteesta <https://artosalonen.com/kestava-kehitys-globaalin-ajan-hyvinvointiyhteiskunnan-haasteena/>
- 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. Haettu osoitteesta <http://hdl.handle.net/10138/37654>

- Salonen, A. O. & Åhlberg, M. (2012). The path towards planetary responsibility – Expanding the domain of human responsibility is a fundamental goal for lifelong learning in a high-consumption society. *Journal of Sustainable Development*, 5(8), 13–26. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.5539/jsd.v5n8p13>
- Salonen, A. O. (2014). Ekososiaalinen sivistys – kestävä hyvinvoinnin perusta. *Natura*, 51(4), 25–30.
- Salonen, A. O., & Bardy, M. (2015). Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus*, 35(1), 4–15. <https://doi.org/10.33336/aik.94118>
- Siljander, P. (2000). Kasvatus, sivistys ja sivistyksellisyys J. F. Herbartin kasvatusteoriassa. Teoksessa P. Siljander (toim.), *Kasvatus ja sivistys* (s. 25–44). Helsinki: Gaudeamus.
- Siljander, P. & Sutinen, A. (2012). Introduction. Teoksessa P. Siljander, A. Kivelä & A. Sutinen (toim.), *Theories of bildung and growth: Connections and controversies between continental educational thinking and American pragmatism* (s. 1–18). Rotterdam: Sense Publishers.
- Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: Peruskäsitteet ja pääsuuntauukset*. Tampere: Vastapaino.
- Suomela, L. & Tani, S. (2004). Ympäristön kolme ulottuvuutta. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 45–57). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Suutala, M. (2001). *Kesyttetty nainen: seksuaalisuus ja luontosuhde länsimaisessa ajattelussa*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Väri, V-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Tampere: Vastapaino.
- Väyrynen, K. (2006). *Ympäristöfilosofian historia: Maaäitimyytistä Marxiin*. Haettu osoitteesta https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/Vayrynen_YmpFil-web.pdf
- Väyrynen, K. (2017). Luonnosta ympäristöön: Luontosuhteemme käsite- ja aatehistoriaa. Teoksessa M. Myllykangas & P. Pietikäinen (toim.), *Ajatusten lähteillä: Aatteiden ja oppien historiaa* (s. 89–113). Helsinki: Gaudeamus.
- White, L., Jr. (1967). The historical roots of our ecologic crisis. *Science*, 155(3767), 1203–1207. Haettu osoitteesta <https://www-science-org.pc124152.oulu.fi:9443/doi/pdf/10.1126/science.155.3767.1203>
- Willamo, R. (2004a). Luonto ja ei-luonto. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 32–36). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Willamo, R. (2004b). Ihminen suhteessa luontoon. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 36–45). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wolff, L-A. (2004). Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 18–29). Jyväskylä: PS-kustannus.