

MONIAINEKSIINEN KATSAUS 2000-LUVUN YMPÄRISTÖPEDAGOGIIKKAAN

CANTELL, HANNELE (toim.)
Ympäristökasvatuksen käsikirja. Opetus 2000. PS-kustannus 2004. 241 sivua.

Vielä 1990-luvulla ympäristökasvatuksellisen sisällyttäminen valtakunnallisen opetussuunnitelman kasvatuspäämääriin oli lähinnä muodollinen teko, jonka ulkoiset paineet, mm. julkinen keskustelu asettivat koulukasvatukselle. Ympäristökasvatuksen periaatteet eivät juuri saaneet aikaan merkittäviä muutoksia koulujen arki- ja opetuskäytännöissä. 2000-luvulla tilanne on muuttunut. Koulujen ja oppilaitosten valtakunnallisen ympäristösertifioinnin kriteerit on julkaistu. Ympäristökatselmuksia ja -ohjelmia suunnitellaan kiivaasti oppilaitoksissa. Kestävän kehityksen periaatteet ovat vakiintuneet *koulutuspoliittiseksi toimenpidevaatimuksiksi*, joiden noudattaminen edellyttää oppilaitoskohtaisten ympäristöohjelmien rakentamista.

Ympäristökasvatuksen kasvatustieteellisessä tutkimuksessa tilanteeseen on reagoitu kehittämällä erityistä kestävä kehityksen didaktiikkaa ja -pedagogiikkaa. *Ympäristökasvatuksen käsikirja* on tarkoitettu selkeästi palvelemaan opettajien, koulu- ja nuorisotyön viranomaisten sekä myös opettajiksi opiskelevien akuuttia koulutusarvetta ympäristöasioissa ja erityisesti kestävä kehityksen käsitteen omaksumisessa. Toiseksi teoksen kirjoittajien laajan ammattikirjon perusteella voi päätellä, että kirjan toimittamisella on pyritty yhdistämään

ympäristökasvatuksen parissa toimivien valtion viranomaisten, yliopistotutkijoiden ja käytännön ympäristökasvattajien tieto-taitoa samojen kansien väliin. Yhteistyö ympäristökasvatuksen eri asiantuntijoiden sekä teorian ja käytännön välillä on tullutkin yhä tärkeämmäksi ympäristökäsityksen instituutionalisoitumisen myötä.

Teoksen artikkelit on jaettu teemoittain kahdeksaan pääluokkuun. Päälukujen lopussa on pohdintatehtäviä ja kysymyksiä, joita voi hyödyntää omatoimisessa tai ohjatussa opiskelussa. Niiden tarkoitus on myös herättää lukijaa jäsentämään ja pohtimaan luvun keskeisiä teemoja. Osa tehtävistä lisää pohdinnan mahdollisuuksia, osa välttämättä ei. Pohdintatehtävien joukosta löytyy keinotekoisia kysymyksiä, jotka pakottavat vastaamaan etukäteen artikkelin sisältämien näkökulmien ja teemojen mukaisesti, eivätkä herätä juurikaan mahdollisuuksia kriittiseen pohdintaan. Lukijaystävällisyyttä ja teoksen hyödynnettävyyttä on lisätty kokoamalla teoksen loppuun eri yhteistyötahojen nimet, osoitteet ja www-sivut. Artikkeleissa usein käytetyt internetsivujen viittaukset olisi myös ollut hyvä koota teoksen loppuun.

Artikkelien näkökulmat ovat moninaiset. Ympäristökasvatusta tarkastellaan mm. ympäristöpsykologisesta, ympäristönsuojelutieteellisestä, didaktisesta, ympäristöfilosofisesta ja koulutussosiologisesta näkökulmasta. Tämä on erityisen hyvä asia, koska monitieteisyys on nykyisin haaste kaikille tie-

teenaloille, jotka käsittelevät ympäristökysymyksiä. Monitieteisyys on myös asetettu ympäristökasvatuksen tutkimuksen keskeiseksi päämääräksi (http://www.lweec.net/general_conclusions.pdf). Näkökulmien moninaisuus palvelee myös kouluja ja oppilaitoksia niiden integroidessa ympäristöasiat osaksi koulun toimintakulttuuria – ei siis ainoastaan osaksi eri aineiden opetusta. Teos tarjoaakin päivitettyä teoriaa ympäristökasvatuksen suunnittelun ja arvioinnin pohjaksi ja antaa käytännön opastusta ympäristökasvatuksen toteutukseen opetuksessa ja kasvatusta- ja koulutusorganisaatioiden koko toimintaympäristössä.

Artikkelien välistä yhtenäisyyttä on lisätty jäsentämällä teoksen eri lukujen sisällöt Palmerin esittämän ympäristökasvatuksen ns. puumallin mukaan. Ratkaisu lisää teosten yhteneväisyyttä, mutta voi epäillä, että se on saattanut rajata teoksen sisällön valintaan sisältyviä ratkaisuja etukäteen. Kuten *Lili-Ann Wolff* toteaa, kaikkien mallien ongelmana on, että ne organisoivat ympäristökasvatuksen sisältöä jonkin tietyn hierarkkisen järjestyksen mukaan. Kaikki tähän järjestykseen sopimatomat näkökulmat rajautuvat luonnollisesti mallin ulkopuolelle.

Kaikkien ympäristökasvatuksen olemukseen ja sen tehtävään liittyvien mielipiteiden ja näkökantojen annetaan kukkia vapaasti luvussa ”Puheenvuoroja”. Erityisesti Wolffin artikkeli ”Tulevaisuuteen tähtäävä

kasvatus” haastaa virallisen ympäristökasvatuksen tutkimuksen periaatteet ja käytännön didaktiset mallit. Wolffin artikkelissa tulevaisuuskasvatus ymmärretään *todellisuuden* kasvattamisena ja ympäristökasvatus *ongelmapainotteisena*, freirelaisena sorrettujen pedagogiikkana. Aidosti kriittiset näkökulmat eivät ole vielä saaneet – mielestäni – riittävää huomiota ns. virallisen ympäristökasvatuksen tutkimuksessa ja käytännöissä. Miksi kriittiset näkökulmat on esitetty ikään kuin erillisinä, omissa luvuissaan (-luokassaan)? Kriittinen momentti olisi voitu yletää läpikulkevaksi teemaksi.

MÄÄRITTELYN ONGELMA

Teoksen toimittaja *Hannele Cantell* toteaa, että teos ei ole pelkkä menetelmäopas. Se, mikä käsittääkseni erottaa sen menetelmäoppaasta, on sen pyrkimys hahmottaa ympäristökasvatuksen opetus-oppimisprosessin ja sen arvioinnin taustalla vaikuttavia yleisiä käsityksiä ympäristöstä, luonnosta, kestävästä kehityksestä ja itse ympäristökasvatuksesta. Tulokintani mukaan teoksen tekijöiden (toimittajan) haasteellinen pyrkimys on esittää yhtenäisen, mutta samalla moniaineksinen teoria ympäristökasvatuksesta, tai nykytermein ilmaistuna kestävä kehityksen pedagogiikasta. Tämä pyrkimys lienee ollut perustena sille, että kirjan rakenne ja sisältö jäsenyvät yhden teorian, sateenkaarimallina toimivan Palmerin ympäristökasvatuksen puumallin perustalle. Pyrkimys yhtenäisen, mutta samalla moniaineksisen teorian rakentamiseen ilmenee myös siinä, että teoksessa pyritään määrittelemään johdonmukaisesti käsit-

teet ympäristö, ympäristökasvatus ja kestävä kehitys yhdistämällä hyvin erilaisia näkökulmia tietynteman alle. Asioiden moniaineeksista merkityksellisyyttä on kuitenkin vaikea vangita täsmällisesti määriteltyiksi käsitteiksi. Tätä ongelmaa ei myöskään tässä teoksessa voida ohittaa.

Se, että esitetään asioiden erilaisia määritelmiä, ei ole luonnollisestikaan huono asia. Päinvastoin. Mutta silloin, kun näin tehdään, olisi määritelmien taustalla vaikuttavia merkityksiä myös pohdittava tietoisesti. Olisi pohdittava sitä, miten eri merkitykset ovat syntyneet, miksi jollekin asialle tai asiantilalle annetaan tietty merkitys (intresien vaikutus) ja miten eri merkitykset ovat toisiinsa suhteessa eli olisi pohdittava asioiden suhdetta niiden merkitsijään, kuten yhteiskuntaan.

Teos sisältää tämäntyyppistä pohdintaa erityisesti pääluvussa 2 ja 3. Niistä toisessa Lili-Ann Wolff tarkastelee kestävä kehityksen kasvatuksen ja ympäristökasvatuksen suhdetta. Hän toteaa, että kestävä kehityksen kasvatus asettaa aivan uudenlaiset odotukset koulujen ja koko yhteiskunnan toiminnalle. Kysymys on emansipaatiosta ja pyrkimyksestä kyseenalaistaa koko länsimainen kulttuuri ja elämäntapa. *Risto Willamo* pohtii luonnolle annettuja merkityksiä ja erilaisia näkemyksiä ihmisen luontosuhteesta. Hän toteaa, että luontosuhteemme on kaventunut ja pirstoutunut. Ihmiset eivät tiedosta omaa ”henkilökohtaista ekologiaansa”. Siksi ympäristökasvatuksessa tulisi pohtia ja tutkia sitä, miten oma olemisemme on riippuvainen luonnon prosesseista. Alaluvussa *Liisa Suomela* ja

Sirpa Tani esittelevät kolme erilaista ympäristön määritelmää, jotka nousevat eri tieteenalojen perustalta, luonnontieteestä, ympäristöetiikasta ja -filosofiasista, ympäristöpsykologiasta sekä yhteiskuntatieteestä. Luku on teoksen mielenkiintoisimpia, mutta lukijalle myös haasteellisimpia. Voi epäillä, että luvun moninaisuus saattaa hämmentää sellaista lukijaa, jolla on vähän tietoa ympäristökysymyksen erilaisista tieteellisistä ja yhteiskunnallisista tulkinnoista ja siitä, mitä johtopäätöksiä näistä tulkinnoista on tehtävissä ympäristökasvatuksen tehtäviin ja merkityksiin yhteiskunnassa.

YHTEISKUNNALLINEN SIVISTYS JA VASTUULLINEN VAPAUS?

Luvussa 4 palataan jälleen ”maan pinnalle” ja irrottaudutaan kestävä kehityksen, luonnon ja ympäristön monimerkityksellisyyden kaaosmaisuudesta. Lukujen välille muodostuu ikään kuin katkos: siitä huolimatta, että kestävä kehityksen, luonnon ja ympäristön todetaan ilmenevän meille moninaisena ja ristiriitaisena, oletetaan, että ympäristökasvatuksen sisältöjä ja tavoitteita kyetään mallintamaan ja arvioimaan erityyppisten universaalisten tavoitteiden hierarkkisen järjestyksen mukaisesti. Yhdyn Lili-Ann Wolffin toteamukseen tämän teoksen puheenvuorossa: ”Usein vastauksia etsitään siihen, mitä ihmisen pitää tietää, tehdä ja osata. Viisaampaa on miettiä, *miten* ihmiset oppivat ja *mitä* he *haluavat* osata ja oppia.”

Luvussa 4 esitetään neljä ympäristökasvatuksen teoreettista mallia: Hungerfordin ja Vol-

kin (1990) ympäristövastuullista käyttäytymistä tarkasteleva malli, Jerosen ja Kaikkosen (2001) ikätasojen painottava malli, Koskisen (1999) osallistuvan ympäristökasvatuksen malli sekä Palmerin (1998) ns. ympäristökasvatuksen puumalli. Teoksen tekijät korostavat, että mallit eivät sinällään ole tärkeitä, vaan ne ovat hyödyllisiä työkaluja, jotka auttavat ympäristökasvatuksen käytännön suunnittelua, toteuttamista ja arviointia. Itse koen, että erilaisen teoreettisten mallien tuntemus on nimenomaan tärkeää siinä mielessä, että *valitut* teorit tarkastelevat ympäristökysymystä ja -kasvatusta tietystä *rajatusta* ja *rajallisesta* näkökulmasta. Kasvattajan tulee *tiedostaa* oman käyttöteoriaansa sisältämät rajoitukset, ennako-oletukset ja niiden kulttuurinen sidonnaisuus.

Ympäristökasvatuksen tutkimuksessa yleisesti hyväksytyjen teoreettisten mallien – jotka useimmat perustuvat Hungerfordin ja Volkin ympäristövastuullista toimintaa ja siihen vaikuttavia tekijöitä koskevaan teoriaan – perusongelma näyttäisi olevan kaksi toisiinsa sidoksissa olevaa ilmiötä: ympäristöongelmien *tieteellistäminen* ja *yksilöllistäminen*. Ympäristökasvatuksessa ympäristöongelmia käsitellään eri tieteenalojen näkökulmasta, mutta *samalla* ympäristökysymykset mielletään kokemukselliseksi ja psykologiseksi ilmiöiksi, jokaiselle henkilökohtaiseksi tiedolliseksi ja emotionaaliseksi skeemaksi. Asenne- ja arvokasvatuksen pyrkimyksenä on tukea tämän skeeman rakentumista. Toiseksi, ympäristökasvatuksessa ja sen tutkimuksessa on tyypillistä ymmärtää ympäristöongel-

mat ja -konfliktit globaaleina ympäristönsuojelupoliittisina ja -hallinnollisina kysymyksinä, joihin oppilaat tulee *sosiaalista*. Kestävän kehityksen periaatteiden uskotaan rakentuvan demokraattisen poliittisen päätöksenteon ja tasa-arvoisen yhteiskuntajärjestyksen perustalle. Kun ympäristökasvatuksessa käsitellään ympäristöeettisiä tai -poliittisia kysymyksiä, on tyypillistä, että ympäristöasioista tehdään samanaikaisesti henkilökohtaisia (kansalaistietojen ja taitojen hallinta).

Ympäristökasvatuksessa on siis tyypillistä se, että ympäristöongelmia normalisoidaan. Ympäristöongelmien normalisoinnilla viitataan laajempaan yhteiskunnalliseen ilmiöön, ns. läpiekologisoitumiseen, missä ekologinen käsitteistö ja retoriikka leviävä yhteiskunnan kaikkiin osa-alueisiin taloudesta ja politiikasta kasvatukseen. *Ympäristökasvatuksen käsikirja* on konkreettinen dokumentaatio tästä ilmiöstä. Olisi ollut toivottavaa ja odotettavaa, että teos olisi sisältänyt enemmän elämäntutkimuksellisia näkökulmia ympäristökysymykseen, koska ympäristöongelmista on tullut yhä enemmän poliittinen määrittelykysymys. Kenellä on valta määritellä länsimaisen yhteiskunnan muutoksen suunta?

YMPÄRISTÖKASVATUKSEN PARADOKSI

Tästä teoksesta – kuten useita muistakin ympäristökasvatuksen oppikirjoista ja tutkimuksista – heijastuu vahva usko kestäväan kehitykseen yhteiskunnallisena projektina. Tärkeäksi asiaksi koetaan se, että kestäväan kehityksen periaatteesta kyetään muodostamaan johdonmukainen ja loogi-

nen viitekehys ympäristökasvatuksen toteuttamiselle. Ympäristökasvatuksessa ja sen tutkimuksessa ei juurikaan pohdita kestäväan kehityksen eettisiin periaatteisiin sisältyviä ongelmia, kuten sitä, miten kestävä kehityksen ideologiassa kyetään yhdistämään inhimillisen vapauden ja tasa-arvon vaatimukset niihin velvoitteisiin, joita yhteiskunnalla on luontoa kohtaan. Keskeiseksi ongelmaksi kestävässä kehityksessä muodostuu sen utooppinen tulevaisuuden ja yhteiskunnan ideaali.

Ympäristökasvatuksen tulisi olla lähinnä etsimisliike, joka tarjoaa uusille sukupolville välineitä inhimilliseen kasvuun ja yhteisölliseen vastuuseen. Vastuu edellyttää vapautta. Ympäristökasvatuksen tulisi sitoutua todellisuuteen ja osoittaa se, *miten* tämän päivän yhteiskunta on rakennettu ja miten ihminen itse pystyy vaikuttamaan asioiden kulkuun. Elämäntutkimuksen sisäistäminen edellyttää kykyä tehdä eroja eri valintojen ja niiden seurausten välille. Toiseksi se on kykyä hahmottaa yhteyksiä näennäisesti erillisten asioiden välille.

Rajallisista näkökulmistaan huolimatta, *Ympäristökasvatuksen käsikirja* on mainio ympäristökasvatuksen teorian ja käytännön päivitys. Erityisesti teoksessa esitetyt konkreettiset ympäristökasvatuksen projektit ja toimintamallit (luvut 6 ja 7) on kuvattu mukaansatempaavasti ja ne havainnollistavat ympäristökasvatuksen toteuttamistapoja kouluissa, nuorisotyössä, työyhteisöissä, perheissä ja organisaatioissa.

Eila Louhimaa

Kirjoittaja väitteli vuonna 2002 ympäristökasvatuksesta.