

Ympäristökasvatus katsomusaineiden oppikirjoissa

Tutkimus ympäristökysymysten käsittelystä yläkoulun evankelisluterilaisen uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppikirjoissa

Enni Keski-Saari

Pro gradu –tutkielma

Kulttuurien tutkimuksen tutkinto-ohjelma, uskontotiede

Historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

Huhtikuu 2024

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Kulttuurien tutkimuksen tutkinto-ohjelma, uskontotiede

Enni Keski-Saari

Ympäristökasvatus katsomusaineiden oppikirjoissa. Tutkimus ympäristökysymysten käsittelystä yläkoulun evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Sivumäärät: 99 sivua, 4 liitesivua

Tämän tutkielman aiheena on ympäristökysymysten käsittely yläkoulun evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Tutkimusaineisto koostuu yläkoulun uskonnon Mosaiikki-, Kaiku- ja Lipas-sarjoista sekä elämäkatsomustiedon Uniikki- ja Kompassi-sarjoista. Oppikirjat ovat vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta laadittuja. Tutkimuksessa tarkastellaan, mitä ympäristökysymyksiä oppikirjoissa käsitellään, millaisista näkökulmista niitä käsitellään sekä onko oppikirjasarjojen käsittelytavoissa ja käsittelyn määrässä eroja. Tutkimuksen tarkoituksena on luoda kokonaiskuva siitä, miten ympäristökysymyksiä käsitellään katsomusaineiden oppikirjoissa ja onko eri oppikirjasarjojen käsittelemässä sisällöissä tai näkökulmissa olennaisia eroja. Tutkimusmetodeina käytetään teoriaohjaavaa sekä teorialähtöistä sisällönanalyysia, vertailua ja kvantifiointia. Tutkimuksessa hyödynnetään tulkintateorian Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämallia oppikirjoissa käsiteltävien näkökulmien tarkastelussa. Tutkimuksen viitekehys muodostuu polkupyörämallin lisäksi ympäristökasvatuksen yleisestä tehtävästä, ympäristökasvatuksen sisällöistä katsomusaineiden opetussuunnitelmissa, katsomusaineiden tehtävistä sekä oppikirjojen roolista ja tehtävistä. Tutkimuksen tuloksissa ilmenee, että yläkoulun katsomusaineiden oppikirjat käsittelevät ympäristökysymyksiä muun muassa ympäristöetiikan, eläinetiikan, uskontojen ja ympäristön välisten suhteiden ja kestävä kehityksen näkökulmasta. Kaikki oppikirjasarjat käsittelevät ympäristökysymyksiä polkupyörämallin näkökulmista eli tiedon ja ajatteluntaitojen, arvojen, identiteetin ja maailmankuvan, toiminnan, motivaation, osallisuuden ja toiminnan esteiden sekä ympäristötunteiden ja tulevaisuuden näkökulmista eksplisiittisellä tai implisiittisellä tasolla. Oppikirjasarjat käsittelevät pääsääntöisesti samoja aiheita, mutta oppikirjasarjojen väliltä löytyy myös eroja. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa käsitellään ympäristöetiikkaa enemmän kuin uskonnon oppikirjoissa. Uskonnon oppikirjat käsittelevät uskontojen suhdetta luontoon huomattavasti enemmän kuin elämäkatsomustiedon oppikirjat. Määrällisesti eniten ympäristökysymyksiä käsiteltiin kaikkiaan Kompassi-sarjassa ja uskonnon oppikirjoista eniten Kaiku-sarjassa. Tuloksista voidaan päätellä, että määrällisistä eroista huolimatta oppikirjasarjat käsittelevät pääosin samoja sisältöjä.

Avainsanat: uskonnonopetus, elämäkatsomustieto, oppikirjat, ympäristökasvatus, ympäristökysymykset

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
1.1	Tutkimuksen lähtökohdat, tavoitteet ja tutkimuskysymykset	5
1.2	Aikaisempi tutkimus	8
1.3	Tutkimuseettiset kysymykset	11
2	Uskontojen suhde ympäristöön	14
3	Oppikirjat, ympäristökysymykset ja katsomusaineet	18
3.1	Oppikirjan rooli ja tehtävä	18
3.2	Ympäristökasvatus käsittelee ympäristökysymyksiä	21
3.3	Katsomusaineet ja ympäristökasvatus	25
3.4	Teoreettinen viitekehys	29
3.5	Ilmastokasvatuksen polkupyörämallin soveltaminen	30
4	Oppikirjat ja sisällönanalyysi	34
4.1	Aineisto: yläkoulun katsomusaineiden oppikirjat	34
4.2	Sisällönanalyysi ja tutkimuksen eteneminen	36
5	Tulokset: Ympäristökysymykset katsomusaineiden oppikirjoissa	39
5.1	Katsaus ympäristökysymysten käsittelyyn	39
5.2	Ympäristöetiikka	41
5.2.1	Ihmisen suhde luontoon	41
5.2.2	Teot, toiminta ja tulevaisuus	44
5.3	Eläinetiikka	52
5.4	Uskontojen suhde ympäristöön	56
5.5	Muut: kestävä kehitys, ympäristö, maailmanperintökohteet ja teknologia	63
5.6	Koonti	66
6	Tulokset: Näkökulmat ympäristökysymyksiin	68
6.1	Tieto ja ajattelun taidot	68
6.2	Arvot, identiteetti ja maailmankuva	75
6.3	Toiminta, motivaatio, osallisuus ja toiminnan esteet	77

	4
6.4 Toivo, muut ympäristötunteet ja tulevaisuus	79
6.5 Koonti	84
7 Lopuksi: tulosten tarkastelu ja pohdinta	85
7.1 Yhteenveto ja johtopäätökset	85
7.2 Pohdinta ja jatkotutkimuksen mahdollisuuksia	88
Lähteet	92
Aineistolähteet	92
Tutkimuskirjallisuus	92
Internetlähteet	97
Liitteet	100
Liite 1. Taulukko: Ympäristöetiikan sisällöt	100
Liite 2. Taulukko: Eläinetiikan sisällöt	101
Liite 3. Taulukko: Uskontojen luontosuhteen sisällöt	102
Liite 4. Taulukko: Muut-kategorian sisällöt	103
 <i>Tutkielmassa esitetyt kuvat ja taulukot</i>	
<i>Kuva 1. Kestävän kehityksen tavoitteet</i>	23
<i>Kuva 2. Kestävän kehityksen hääkakkumalli</i>	24
<i>Kuva 3. Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämalli</i>	30
<i>Taulukko 1. Tutkimusaineisto</i>	34
<i>Taulukko 2. 9. luokan oppikirjojen ympäristökysymysten käsittelyn määrä</i>	39
<i>Taulukko 3. Keskeisten sisältöjen käsittelyn määrän vertailua</i>	40
<i>Taulukko 4. Ympäristökysymykset katsomusaineiden oppikirjoissa</i>	67

1 Johdanto

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen aiheena on ympäristökysymysten käsittely katsomusaineiden oppikirjoissa. Lähtökohdat tutkimukselle nousevat aiheen ajankohtaisuudesta, katsomusaineiden paikasta ja merkityksestä ympäristökysymyksiin vastaamisessa sekä uskontotieteellisestä näkökulmasta ajankohtaiselle keskustelulle. Ympäristökysymyksillä tarkoitetaan laajaa erilaiset ympäristöteemat kattavaa kokonaisuutta: Ympäristökysymykset kattavat niin ympäristöongelmiin, kuten ilmastonmuutokseen, ympäristön saastumiseen, luonnonvarojen ehtymiseen, ekosysteemien heikentymiseen, ympäristön kantokykyyn ja ravintoon, sekä niiden ratkaisuun, tilanteen parantamiseen ja laajemmin kestävään kehitykseen liittyviä aiheita. Ympäristökysymysten osaksi voidaan sisällyttää myös ympäristöongelmista aiheutuvien sosiaalisten ongelmien, kuten epätasa-arvoon, nälänhätään ja terveyteen liittyvät näkökulmat, poliittiset ongelmat, kuten sodan, sekä kulttuurisen ja taloudellisen kestävyuden ulottuvuudet. (vrt. Campbell & muut 2010, 11, 19–20.) Kyseessä on laaja, monimutkainen ja monimuotoinen kokonaisuus.

Viime vuosikymmeninä ja erityisesti viimeisimmän kymmenen vuoden sisällä ympäristöön ja ilmastonmuutokseen liittyvät kysymykset ja ongelmat ovat olleet hyvin ajankohtaisia. Ilmastonmuutoksella on todettu olevan hyvin laajat ja kauaskantoiset seuraukset. Ihmisten aiheuttaman ilmastonmuutoksen on todettu aiheuttavan muun muassa jäätiköiden nopeaa sulamista ja siitä aiheutuvaa vedenpinnan nousua, tulvien ja muiden äärimmäisten sääolosuhteiden lisääntymistä, kuivuutta, maastopaloja, lajikuolemia ja erilaisten tartuntatautien lisääntymistä tulevaisuudessa – tosin tämä kaikki ei tapahdu vain jossain kaukana tulevaisuudessa, vaan sen nähdään tapahtuvan jo nyt. Lokakuussa 2022 WWF julkaisi Living Planet -indeksin, jossa selvisi, että vuosien 1970–2018 aikana selkärankaisten villieläinten määrä luonnossa on vähentynyt keskimäärin 69 %:lla ja makeiden vesien lajien 83 %:lla (WWF 2022). 2020-luvun alkua on värittänyt uutiset koronavirus-pandemiasta sekä yleistyvistä säiden ääri-ilmiöistä sekä maastopaloista. Nykypäästöillä Pariisiin ilmastopimuksessa sovittu 1,5 asteen lämpenemisen kriittinen raja ylittyy Helsingin sanomien hiilibudjettilaskurin mukaan kolmen vuoden sisällä. 1,5 asteen rajan ylittämällä on ennusteiden mukaan valtavat katastrofaaliset seuraukset maapallomme ekosysteemeille. Kulunut vuosikymmen on ollut Maailman ilmatieteenjärjestön WMO:n raportin mukaan mittaushistorian kuumiin. Tätä myötä myös jäiden sulamistahti on ollut nopeampaa kuin ikinä

aiemmin mittaushistoriassa. (HS Ympäristö 2024.) Ilmastonmuutoksen ja sen seurausten lisäksi huolta aiheuttavat ilman, maaperän ja vesistöjen saastuminen ja roskaantuminen. Ennusteen mukaan vuoteen 2050 mennessä merissä on enemmän muovia kuin kaloja painossa mitattuna (Taloussanomien 2016). Aika tuntuu käyvän vähiin ja monista tuntuu, että ilmiöihin ei puututa tarpeeksi, vaikka ympäristöongelmatkin on alettu tiedostaa jo 1960-luvulta lähtien (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 10).

Vuonna 2018 Ylen teettämässä kyselyssä 89 % suomalaisista piti ilmastonmuutosta erittäin tai melko vakavana ongelmana (Hallamaa 2018). Samana vuonna tehdyssä Nuorisobarometrissä 67 % nuorista ilmoitti kokevansa melko tai erittäin paljon turvattomuutta ilmastonmuutoksen takia. Kymmenen vuoden aikana turvattomuuden tunnetta kokevien määrä oli kaksinkertaistunut. (Myllyniemi & Kiilakoski 2019, 73–74, 76.) Vuonna 2021 76 % nuorista ilmoitti kokevansa surua luonnon monimuotoisuuden heikentymisestä ja 90 % näki, että ihmisten toiminta on pääsyy ilmastonmuutokseen. Vuonna 2016 nuoret ovat ottaneet ilmastonmuutoksen jo vakavasti, mutta usko maailmanlaajuisesti kestävien ratkaisujen olemassaoloon on kasvanut: vuonna 2016 48 % ja vuonna 2021 70 % nuorista uskoi kestävien ratkaisujen löytämiseen. (Kiilakoski 2022, 2–3.) Monet nuoret ja aikuiset kokevat siis jonkin asteista ilmastoahdistusta ja huolta ympäristöstä. Toisaalta suurella osalla nuorista on myös toivoa kestävämmästä tulevaisuudesta.

Perinteisesti ympäristökysymykset on nähty luonnontieteitä koskevana aihealueena. Tämä on kuitenkin vanhentunut käsitys. Ympäristökysymykset ovat vaikeita ja monimutkaisia kysymyksiä, joihin tarvitaan monitieteistä tarkastelua ilmiön ymmärtämiseksi ja ongelmien ratkaisemiseksi. (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 142.) Katsomusaineilla on oma tehtävänsä ympäristökysymysten käsittelyssä muiden aineiden joukossa, vaikka katsomusaineiden roolia ei olekaan juuri tutkittu. Katsomusaineiden rooli ympäristökysymysten käsittelyssä on havaittavissa tarkastelemalla Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014): perusteiden arvopohjassa sekä katsomusaineiden sisällöissä mainitaan mm. kestävyys, ekososiaalinen sivistys ja ihmisen ja luonnon välinen suhde (Opetushallitus 2014, 15–16, 405, 408, 412–413). Katsomusaineiden opettajat ovat myös viime vuosina heränneet katsomusaineiden tehtävään ympäristökysymysten käsittelyssä. Suomen uskonnonopettajien liitto SUOL ry on järjestänyt viime vuosien aikana kaksi uskontojen ja ympäristön suhteeseen liittyvää seminaaria: Vuoden 2020 SUOLin talvipäivien teema oli ”Ilmastokriisi ja uskonnot” (SUOL 2020) ja vuoden 2021 syyseminaarin yhtenä teemana oli ekoteologia (SUOL 2021). Uskonnonopetus.fi (2021) on

tuottanut myytteihin liittyviä ympäristökasvatusmateriaaleja, Kulttuuri- ja uskontofoorumi FOKUS ry on julkaissut kulttuuri- ja katsomustietoista ympäristökasvatusta käsittelevän oppaan (Dialogikasvatus 2021) ja Open ilmasto-opas (n.a.) sisältää muiden aineiden lisäksi elämäkatsomustietoon ja uskonnon opetukseen soveltuvia ilmastokasvatusmateriaaleja. Aihe on siis ajankohtainen myös katsomusopetuksen sisältä tarkasteltuna. Tällä hetkellä on käynnissä myös Biologian ja maantieteen opettajien BMOL:n Toivoa & toimintaa -hanke, jossa kehitetään kestävä kehityksen kasvatukselle materiaaleja muun muassa katsomusaineiden opetukseen, ja johon on kutsuttu keväällä 2024 mukaan opettajia suunnittelemaan omalle oppiaineelle soveltuvia kestävä kehityksen kasvatukseen sopivia oppimateriaaleja (Sipari 2024).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella, miten ympäristökysymyksiä käsitellään katsomusaineiden oppikirjoissa. Oppikirjat ovat keskeisiä opetus- ja oppimismateriaaleja (Heinonen 2005, 29). Kaikki joutuvat elämänsä aikana lukemaan koulussa oppikirjoja. Näen oppikirjojen myös edustavan muita oppimateriaaleja paremmin opetuksen kokonaisuutta, jolloin tutkimukseen tulee myös mukaan se, millainen rooli ympäristökysymyksillä voidaan nähdä olevan osana katsomusaineiden oppimäärää. Tutkin yläkoulun katsomusaineiden kirjoja, koska peruskoulu tarjoaa koko ikäluokalle samat lähtökohdat. Alakoulun ja lukion oppikirjat rajautuvat pois tutkimuksen mielekkään laajuuden takaamiseksi. Katsomusaineiden oppikirjoista keskityn kahden suurimman katsomusaineen eli evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoihin. Tutkielmassani viittaan uskonnon opetuksella evankelisluterilaiseen uskontoon ja katsomusaineilla näihin kahteen oppiaineeseen.

Pyrin vastaamaan tutkimuksessani seuraaviin kysymyksiin:

1. Mitä ympäristökysymyksiä käsitellään yläkoulun evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa?
2. Millaisista näkökulmista ympäristökysymyksiä käsitellään näissä oppikirjoissa?
3. Onko oppikirjasarjojen käsittelytavoissa ja käsittelyn määrässä eroavaisuuksia ja jos on, niin mitä ja minkä verran?

Tarkoituksena on siis selvittää sisällönanalyysin keinoin, millaisia ympäristökysymyksiä käsitellään yläkoulun uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Toisessa tutkimuskysymyksessä sovellan Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämallia (Tolppainen & muut 2018) jäsentääkseni oppikirjoissa käsiteltävien ympäristökysymysten

näkökulmia. Lisäksi vertailen tutkimuksessani oppikirjasarjoja keskenään. Oletan, että uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineiden sekä oppikirjasarjojen väliltä voi löytyä suuriakin eroja, vaikka kirjasarjat perustuvatkin uusimman opetussuunnitelman perusteisiin (kts. Opetushallitus 2014). Erot johtuvat siitä, että oppikirjat ovat kirjoittajiensa tulkintoja opetussuunnitelman perusteista ja oppikirjat voivat painottaa eri asioita riippuen siitä, mitä asioita kirjoittajat ovat päättäneet korostaa oppikirjoissaan. Opetussuunnitelmat toimivat enemmän oppikirjojen suuntaa antavina ohjeina ja jättävät paljoltikin tilaa tulkinnoille. Tämän takia oppikirjoissa voi olla suuriakin eroja, vaikka ne pohjautuvatkin samaan opetussuunnitelmaan. (Hiidenmaa, Löytönen & Ruuska 2017, 11.)

1.2 Aikaisempi tutkimus

Tutkimusaiheeni sijoittuu monitieteelliselle kentälle. Ympäristökysymysten tutkimusta ja käsittelyä kutsutaan kasvatuksen ja koulutuksen kontekstissa ympäristökasvatukseksi. Uskontotieteen kontekstissa tutkimukseni sijoittuu uskontotieteellisen oppikirjatutkimuksen kentälle, jossa hyödynnetään uskontotieteellisen ympäristötutkimuksen tuottamaa taustatietoa. Laajemmassa kontekstissa tutkimukseni sijoittuu uskontososiologiselle kentälle. Katsomusaineiden ja ympäristökysymysten suhdetta on käsitelty myös kasvatustieteen (mm. Eloranta 1995, Smolander & Söderberg 1997) ja bio- ja ympäristötieteen (mm. Aarnio-Linnanvuori 2018) sarjoilla. Näillä tieteenaloilla on tehty hyvin lähelle omaa tutkimusaiheeni tulevaa tutkimusta. Oma tutkielmani antaakin katsomusaineiden ja ympäristökysymysten tutkimukselle uutta uskontotieteellistä näkökulmaa tuomalla uskontotieteellisen oppikirjatutkimuksen tuoman näkökulman lisäksi aiheeseen taustaa uskontotieteellisen ympäristötutkimuksen kautta. Aihetta käsitellään luvussa 2.

Uskontotieteellistä oppikirjatutkimusta on tehty paljon pro gradu -tutkielmien tasolla. En kuitenkaan löytänyt aiempia tutkimuksia, joissa olisi tutkittu ympäristökysymyksiä oppikirjoissa. Nostan seuraavaksi muutaman esimerkin Turun yliopiston uskontotieteessä tehdyistä oppikirjatutkimuksista. Esimerkiksi Tetta Korhonen (2010, 3) tutki sukupuolten representaatiota alakoulun uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppikirjoissa tarkastellen oppikirjoissa esiintyvää sukupuolijakaumaa ja sukupuolten edustajien toimijuutta. Kaisa Tani (2018, 1–2) on vuorostaan tutkinut ”hyvän elämän” käsitteen muutosta lukion elämänkatsomustiedon oppikirjoissa vuosina 1987–2017 ja Elsa Meito (2014, 4–5, 9) maailmanuskontojen käsitteen käyttöä, sisältöä, luokittelun perusteita ja maailmanuskontojen

kuvaamiseen liittyviä uskontotieteellisten käsitteiden käyttöä lukion evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjoissa 1980-luvulta 2000-luvulle.

Vaikka uskontotieteen kentällä ei ole aiemmin tehty tutkimusta ympäristöaiheiden käsittelystä oppikirjoissa, aiheesta on tehty tutkimusta muualla, kuten kasvatustieteellisessä tiedekunnassa. Väitöskirjassaan Varpu Eloranta (1995, 25) tutki opettajille suunnatun kyselylomakkeen avulla, miten ympäristökasvatus ilmenee lukuisten eri oppiaineiden oppimateriaaleissa. Tutkimus ei kuitenkaan käsittele katsomusaineiden oppikirjoja, vaikka Eloranta (1995, 25–27) tunnustaa katsomusaineiden roolin ympäristökasvatuksen kentällä tärkeinä ”etiikka-aineina”. Satu Smolander ja Kirsi Söderberg (1997, 40, 42) ovat tutkineet pro gradu -tutkielmassaan 5–6-luokkalaisten uskonnonopetuksen yhteyttä ympäristökasvatukseen luokanopettajien näkökulmasta teemahaastattelujen avulla.

Lähimmäksi omaa tutkimustani tulee Essi Aarnio-Linnanvuoren Helsingin yliopiston Bio- ja ympäristötieteellisessä tiedekunnassa tehty väitöskirja (2018) ja sen osajulkaisu (2013). Väitöskirjan osajulkaisussa Aarnio-Linnanvuori (2013, 132) tarkastelee ympäristökasvatusta ala- ja yläkoulun evankelisluterilaisen uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppikirjoissa. Tutkimusaineisto koostuu 24 oppikirjasta, jotka perustuvat vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Artikkelissa keskitytään tarkastelemaan ja erittelemään, miten paljon oppikirjat käsittelevät ympäristöongelmia sosiaalisista ja tieteellisistä lähtökohdista ja miten nämä teemat sopivat yhteen Palmerin puumallin kanssa. (Aarnio-Linnanvuori 2013, 132, 137.) Joy Palmerin puumalli jakaa ympäristökasvatuksen kolmeen keskeiseen osa-alueeseen: oppimiseen ympäristöstä, oppimiseen ympäristössä ja toimimiseen ympäristön puolesta (Palmer 1998, 267–273; Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 117–119).

Osajulkaisu on yksi neljästä väitöskirjan osajulkaisusta. Kokonaisuudessaan Aarnio-Linnanvuoren väitöskirjassa (2018) tutkitaan ympäristökasvatuksen monialaisuutta ja arvolatautuneisuutta. Tutkimus koostuu historian ja yhteiskuntaopin sekä katsomusaineiden oppikirjojen ympäristökasvatuksen sisältöjen tutkimisesta sekä 13 teemahaastattelusta. Teemahaastatteluissa haastateltiin katsomusaineiden, historian ja yhteiskuntaopettajien lisäksi biologian ja maantieteen opettajia sekä yhtä luokanopettajaa. Teemahaastatteluiden aiheina olivat oppiainekohtaiset ympäristöaiheet, ympäristökasvatuksen monialaisuus sekä ympäristövastuullisuus. Aarnio-Linnanvuori käyttää väitöskirjassaan ja osajulkaisuissaan maantiedettä vertailukohtana. Tutkimustuloksissa todetaan, että yhteiskuntaopin ja

katsomusaineiden oppikirjoissa ympäristökysymyksiä käsitellään monialaisesti ja monipuolisesti, joskin käsittely jää myös pirstaleiseksi ja ty pistetyksi. Pohdinnassa Aarnio-Linnanvuori pohtii, miten oppikirjoissa voitaisiin kehittää ympäristökasvatuksen käsittelyä. (Aarnio-Linnanvuori 2018, 14–15, 35–43, 75–79.)

Tämän tutkimuksen kaltaisesti Aarnio-Linnanvuori on siis tutkinut ympäristökasvatusta muun muassa yläkoulun evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Tutkielmien välillä on kuitenkin myös selkeitä eroja. Alkuunkin tämän tutkimuksen kohteena olevat yläkoulun oppikirjasarjat ovat uusimman opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2014) mukaisia. Tutkimuksen viitekehyksillä ja lähtökohdilla on myös selkeitä eroavaisuuksia. Aarnio-Linnanvuori (2018, 41; 2013, 135–136) hyödyntää tutkimuksessaan yhtenä keskeisenä teoriana Palmerin puumallia, kun taas tässä tutkielmassa vastaavanlaisesta keskeisenä teoriana hyödynnetään Kokonaisvaltaisten ilmastokasvatuksen polkupyörämallia (2017). Polkupyörämalli on uusi teoria, jota Aarnio-Linnanvuori on ollut kehittämässä. Koen polkupyörämallin soveltuvan tutkimukseeni paremmin kuin aiemmat ympäristökasvatusta kuvaavat mallit. Tutkielmat eroavat myös siitä, että Aarnio-Linnanvuori korostaa omista lähtökohdistaan luonnontieteiden opetusta vertailukohtana, kun taas tässä tutkielmassa uskontotieteellisen taustan myötä nostan taustoituksessa uskontojen ympäristösuhteiden roolia enemmän esille, sillä näen sen olevan keskeisessä osassa tutkimusta uskontotieteellisestä näkökulmasta tarkasteltuna.

Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämalli (Tolppanen & muut 2017) on kohtuullisen uusi ympäristökasvatusta kuvaava teoria. Polkupyörämallia on hyödynnetty lukuisissa opinnäytetöissä taustateorian tai tulkintateorian roolissa erityisesti ilmastokasvatusta käsittelevän tutkimuksen kontekstissa. Polkupyörämallia on hyödynnetty muun muassa oppilaiden ja opettajien ilmastokasvatukseen liittyviä käsityksiä sekä opetussuunnitelman ja biologian ja maantieteen oppikirjojen ilmastokasvatusta käsittelevien sisältöjen tutkimuksessa. Esimerkiksi Laamanen (2023, 4) on tutkinut 3–6. luokan ympäristöopin Pisara-sarjan ilmastokasvatuksen sisältöjä polkupyörämallin esittämien osalueiden kautta. Polkupyörämallia hyödyntävät tutkimukset eivät kuitenkaan ole tarpeeksi lähellä omaa tutkimusaiheittani, jotta niitä voisi hyödyntää vertailukohteina tutkimuksessa. Ainoat tutkimukset, joihin voin mielekkäästi peilata analyysissä omaa tutkimustani, ovat Aarnio-Linnanvuoren väitöskirja ja sen osajulkaisu.

Tutkimusaukkoni Essi Aarnio-Linnanvuoren tutkimukseen suhteutettuna tulee siis oman tutkimuksen uskontotieteellisestä näkökulmasta, uuden opetussuunnitelman mukaisista oppikirjasarjoista sekä erilaisesta teoreettisesta viitekehystä. Uskontotieteen kentällä tutkimusaukkoni muodostuu jo siitä, että kyseisestä aiheesta ei ole aiemmin havaintojeni mukaan tehty tutkimusta. Uskontotieteen kentällä tutkimukseni sijoittuu deskriptiiviseen traditioon eli tarkoitukseni on kuvailla ympäristökysymysten sisältöjä ja siitä tuotuja näkökulmia oppikirjoissa sekä vertailla oppikirjasarjoja keskenään.

1.3 Tutkimuseettiset kysymykset

Tutkimuksen teko on paljon eettisiä kysymyksiä sisältävä prosessi niin aiheen valinnasta tutkimuksen julkaisemiseen asti. Tarkastelen tässä luvussa aiheen valintaan, tutkijaposition ja tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä. Tässä tutkimuksessa tutkitaan oppikirjoja, jotka ovat julkisia aineistoja. Tutkimuseettiseltä kannalta oppikirjatutkimus välttää esimerkiksi näkymättömyyden ja salaamisen ongelman, sillä julkisten teosten tutkimiseen ei tarvitse erikseen pyytää tutkimuslupaa eikä tutkimuksen kohdetta tarvitse salata. (Davie & Wyatt 2022, 246–247.) Oppikirjatutkimuksessa ei siis tarvitse miettiä tiedon hankintaan tai tiedonkäyttöön liittyviä kysymyksiä (vrt. Eskola & Suoranta 52–53, 57).

Aiheen valintaan liittyvät kysymykset kattavat pohdinnan aiheen valinnan syistä, tutkimuksen ajankohtaisuudesta tai ajattomuudesta ja yhteiskunnallisesta merkityksestä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 24–25). Tutkimukseni ajankohtaisuus ja yhteiskunnallinen merkitys nousevat ympäristöongelmien ajankohtaisuudesta ja oppikirjojen merkityksestä osana oppimista kaikille pakollisessa peruskoulussa. Yläkoulun oppikirjoja voidaan pitää siis yhteiskunnallisesti merkittävänä aineistona ja tutkimuskohteena, sillä opetussuunnitelman käytössä olon ajan useimmat vuosiluokat käyttävät kyseisiä oppikirjoja oppimisen välineenä ja luovat oppikirjojen ja opetuksen kautta ymmärryksen katsomusaineiden näkökulmasta ympäristökysymyksiin. Tutkimuksen merkittävyyttä lisää oma selkeä tutkimusaukko tutkimusaiheen monialaisessa verkostossa. Opinnäytteelläni tuon uskontotieteelliseen oppikirjatutkimukseen ympäristökysymysten tarkastelun näkökulmaa ja uskontotieteellistä näkökulmaa ympäristökysymysten tarkasteluun oppikirjoissa.

Olen valinnut tutkimusaiheeni omista mielenkiinnonkohteistani käsin. Pidän ympäristökysymyksiä erittäin tärkeinä ja ajankohtaisina. Tulevana katsomusaineiden opettajana minulla on mielipiteitä ja ajatuksia siitä, missä yhteyksissä ympäristökysymykset

voisivat olla mukana opetuksessa ja mitä asioita toisin itse esille. Tämä on tärkeää tunnistaa tutkijapositiona tarkastellessa.

Eskola ja Suoranta (1998, 211) korostavat, että tutkimusprosessin luotettavuuden kannalta laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää lähtökohtaisesti tunnistaa tutkijan avoin subjektiivisuus. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkija on aktiivinen toimija ja keskeinen tutkimusväline tehdessään erilaisia valintoja, päätelmiä ja tulkintoja tutkimusprosessin aikana. Esimerkiksi analyysin aikana aineistosta ei suoraan nouse mitään, vaan tutkija aktiivisesti työstää aineistoa tehden tulkintoja ja valintoja oman teoriasta tulevan tietonsa sekä aineistosta tehtyjen havaintojen perusteella. Tutkimus on siis prosessi, jonka aikana tutkijan on tärkeää tietää, mitä hän on tekemässä sekä perustella valintojaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 75; Eskola 2010, 180; Kiviniemi 2010, 74.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen objektiivisuus – tai tarkemmin ottaen puolueettomuus – rakentuu siis laadulliseen tutkimukseen sisältyvän välttämättömän subjektiivisuuden tunnustamiselle (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160).

Tutkimuksessa tehtävien havaintojen luotettavuus on myös osa objektiivisuuden tarkastelua (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160). Tutkimuksessa tehtäviin havaintoihin vaikuttavat muun muassa tutkijan ymmärrys aiheesta sekä tutkimusmetodi. Engler ja Stausberg (2022, 4) kuvaavat kaikkia tutkimusmetodeja selektiivisiksi ja tietynlaista näkökulmaa ja dataa tuottaviksi työkaluiksi. Tämän tutkimuksen tutkimusmetodeina toimii sisällönanalyysi sekä osin myös vertailu ja kvantifiointi eli sisällön erittely. Tarkempia tutkimusmenetelmään liittyviä valintoja avataan luvussa 4.2. Tutkimuksen havaintoihin vaikuttaa myös tutkijan laatimat tutkimuskysymykset, niiden muotoilu ja tutkimuksessa käytettävien käsitteiden määritelmät. Esimerkiksi kun ympäristökysymyksiä ja ympäristötietoa tarkastellaan humanistis-yhteiskuntatieteellisessä kontekstissa, kuten katsomusaineissa, tulokset voivat olla vaihdella riippuen ympäristön määritelmästä (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 142). Tässä tutkielmassa ympäristökysymyksiä keskitytään tutkimaan ekologiseen ympäristöön eli luonnonympäristöön liittyen katsomusaineiden tuomasta kulttuurisesta näkökulmasta. Erilaisilla tutkimuksessa tehdyillä valinnoilla tutkimuksesta voisi tulla siis erilainen. Pyrin tutkimuksen aikana avaamaan tutkimusprosessia ja sen aikana tehtyjä valintoja selkeästi havaintojen luotettavuuden ja toistettavuuden mahdollistamiseksi.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella myös käsitteiden käytön uskottavuuden, muiden samankaltaisten tutkimusten tulosten vahvistavuuden ja

realistisuuden eli tutkittavan kohteen kuvailun pätevyyden kannalta. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen yhdenmukaisuutta ja ristiriidattomuutta ja validiteetilla tulkintojen ja johtopäätösten sekä teoreettisten ja käsitteellisten määritelmien yhtenäisyyttä. (Eskola & Suoranta 1998, 212–215.) Pysin tutkimuksessani yhdenmukaisuuteen, yhtenäisyyteen sekä täyttämään laadukkaan tutkimuksen vaatimukset. En pyri tutkimuksellani kuitenkaan yleistettävyyteen, sillä laadullisen tutkimuksen tulokset eivät ole lähtökohtaisesti laajempaan kontekstiin yleistettäviä, sillä jokainen laadullinen tutkimus on tapaustutkimus (Eskola & Suoranta 1998, 66.)

Uskontotieteellisessä tutkimuksessa on monia perustavanlaatuisia eettisiä periaatteita, joihin kuuluu mm. muiden kunnioittaminen, rehellinen ja läpinäkyvä kommunikointi tutkijoiden ja lukijoiden kanssa ja vastuullisuus tutkimukseen liittyvässä päätöksissä. Tutkimuksessa on tärkeää esittää asiat siten, että ne ovat falsifioitavissa tai verifioitavissa, ja tutkimuksen eteneminen tulee esittää selkeästi ja vertailukelpoisesti. (Gilliant-Ray & muut 2022, 90–94.) Sitoudun omassa tutkimuksessani hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistusten mukaisesti tämä tarkoittaa sitoutumista rehellisyyteen, yleiseen huolellisuuteen ja tarkkuuteen, eettisesti kestävien menetelmien käyttöön, yksityiskohtaiseen ja tieteellisen tiedon vaatimukset täyttävän tutkimusprosessin toteuttamiseen sekä muiden tutkijoiden töiden ja saavutusten asianmukaiseen huomiointiin ja tunnustamiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150–151).

2 Uskontojen suhde ympäristöön

Katsomusaineiden oppikirjoissa käsiteltäviä ympäristökysymyksiä tutkiessa on hyvä tarkastella, miten katsomusaineiden taustatieteissä tarkastellaan ympäristöön liittyviä aiheita. Katsomusaineiden opetuksessa yhtenä keskeisenä taustatieteenä toimii uskontotiede ja uskonnon opetuksen puolella myöskin teologia (Kallioniemi 2003, 371). Uskontojen ja ympäristön suhdetta tarkastellaan uskontotieteellisen ympäristötutkimuksen ja ekoteologian aloilla. Uskontotieteellisen ympäristötutkimuksen alla uskontoekologian alalla tutkitaan uskontojen ja ympäristön suhdetta, ja uskonnollisen ympäristöetiikan tutkimus syventyy eettisten kysymysten tarkasteluun. Kokonaisuudessaan uskontotieteellisen ympäristötutkimuksen kenttä on laaja kattaen ekologisen, sosiaalisen, kulttuurisen, poliittisen ja taloudellisen ympäristön tutkimisen. (Pesonen & Kurenlahti 2020, 144–145, 150–151.) Tässä tutkielmassa mielenkiinto kohdistuu erityisesti ekologiseen ympäristöön. Teologian puolella ekoteologia tarkastelee uskonnon oppeja luonnon arvosta ja ihmisen suhteesta luontoon. Ekoteologia voidaan jakaa deskriptiiviseen eli kuvailevaan, oppisisältöjen luontokäsityksiä tarkkailevaan, sekä käytännön ekoteologiaan, joka ajaa tekemään muutosta ympäristöystävällisempään elämäntapaan luonnonsuojelulliselta arvopohjalta. (Pihkala 2014, 233–234, 238.) Samoin uskontoekologia voidaan jakaa deskriptiiviseen eli ilmiötä kuvailevaan sekä normatiiviseen eli yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen pyrkivään puoleen (Pesonen & Kurenlahti 2020, 145).

Uskonnoilla on ollut aina oma selkeä roolinsa, paikkansa ja historiansa osana ympäristöön, ilmastonmuutokseen ja kestäväan kehitykseen liittyvää keskustelua. Luonto on ollut itsessään aina läsnä uskontojen traditioissa tarinoiden, vertausten ja pyhien paikkojen muodossa. Esimerkiksi Buddha valaistui bodhi-puun alla, ja Raamatussa esiintyy paljon luontoon liittyviä vertauksia. Monissa alkuperäiskansojen uskonnoissa, luonnonuskonnoissa ja shintolaisuudessa luonnonpaikat ovat pyhiä. (Bauman, Bohannon II & O'Brien 2010, 2.) Pyhyys ja palvova luonnon kunnioittaminen eivät ole kuitenkaan aina yhteydessä luonnon kunnioittamiseen ja suojelemiseen aineellisella tasolla. Esimerkiksi Ganges-joki on samanaikaisesti hindulaisille pyhä paikka ja Ganga-jumalattaren inkarnaatio, johon liitetään puhdistavia ominaisuuksia, sekä aineellisella tasolla yksi maailman saastuneimmista joista. Joen saastumista on edistänyt monet joella tehtävät rituaalit, kuten tuhkien sirottelut ja polttohautaukset, sekä useista kaupungeista jokeen kulkeutuvat jätevedet sekä kemiallinen jäte. Uskontojen luontosuhde on monitasoinen ja monimutkainen ilmiö. Paikallisella

luonnolla on olennainen vaikutus siihen, millaiseksi paikalliset uskonnot ovat muotoutuneet, ja vuorostaan uskontoperinteet ovat vaikuttaneet luonnon tasapainon ylläpitämiseen ja kontrollointiin. Molempia ilmiöitä on tutkittu uskontoekologisen kentällä. (Pesonen & Kurenlahti 2020, 145, 147–148.)

Tuoreimman uskontoekologian tutkimussuuntauksen, eli uskontojen ympäristökysymyksiin reagointia käsittelevän tutkimuksen, synty juontaa juurensa 1960-luvulle, kun koko maailma koki ympäristöherätyksen. Rachel Carson julkaisi vuonna 1962 kirjansa *Äänetön kevät*, joka herätti maailman keskustelemaan hyönteismyrkkujen vaikutuksista muuhun ympäristöön ja joka johti ympäristöliikkeen syntyyn. Carsonin jälkeen ilmestyi lukuisia muita teoksia ja artikkeleita, jotka nostattivat keskustelua ympäristön huolestuttavasta tilasta. (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 10; Gottlieb 2006, 19–20.) Yhtenä näistä on historioitsija Lynn White Jr:n (1967, 1204–1205) artikkeli, jossa hän kritisoi voimakkaasti juutalaiskristillisen perinteen mukaista luomiskertomusta liiallisesta antroposentrismistä eli ihmiskeskeisyydestä. White näkee tämän luomiskertomuksen olevan juurisyy nykyiselle länsimaiselle kulutuskulttuurille ja länsimaiselle käsitykselle siitä, että ihminen olisi luonnon yläpuolella. Hän esittää, että teknologia ja tiede eivät kykene yksin olemaan ratkaisuja ympäristökriisille niin kauan kuin juutalaiskristillinen antroposentrisyys on läpileikkaavasti osa kulttuuria ja tieteen tekoa. White korosti, että uskonnot ovat keskeisessä osassa ympäristökriisin ratkaisuja: ratkaisujen löytämiseksi uskonnollisia traditioita tulee tulkita uudelleen tai korvata ne kokonaan uusilla uskonnoilla, jotka kykenevät vastaamaan moderneihin haasteisiin. (White Jr 1967, 1205–1206.)

Whiten esittämät ajatukset herättivät aikanaan vahvoja reaktioita uskonoppineiden puolella. Kirkolla oli neljä vaihtoehtoista tapaa vastata kritiikkiin: anteeksipyyttäminen, syyllisyyden myöntäminen, välinpitämättömyys tai vihamielisyys. Kaikkia reagointitapoja nähtiin, mutta moninaistuvan uskonnollisen kentän myllerryksen aikana kirkko päätyi pääasiassa kahteen ensimmäiseen vaihtoehtoon, mikä on johtanut kristinuskon vihertymiseen 60-luvulta lähtien. Uskontojen vihertymisellä tarkoitetaan uskonnon oppien, traditioiden ja toiminnan muuttamista ympäristöystävällisemmäksi. (Taylor 2010, 11–13.) Uskontojen vihertymistä on tapahtunut laajasti kaikissa suurissa uskonnoissa sekä alkuperäiskansojen traditioissa. Uskontojen ympäristötoimintaa esiintyy niin institutionaalisella kuin ruohonjuuritasolla: Yhteisöissä kirjoitetaan ympäristökriisiin liittyvää ekoteologista kirjallisuutta, laaditaan jäsenille kestävämpään elämäntapaan suuntaavia ohjeistuksia ja harjoitetaan ympäristöaktivismia erilaisten kampanjoiden ja tempausten muodossa. (Pesonen &

Wickström 2018, 313; Pesonen & Kurenlahti 2020, 144.) Monissa maailmanuskonnoissa uskonnolliset johtajat ovat kokoontuneet yhteen ja laatineet virallisia julistuksia. Esimerkiksi paavi Franciscus on julkaissut *Laudato 'si* (2015) ja *Laudato Deum* (2023) kiertokirjeet, joissa hän kritisoi länsimaista kulutuskulttuuria, painottaa, että ilmastonmuutoksen hillitsemiseksi ei ole tehty tarpeeksi töitä, ja kutsuu kaikki mukaan toimimaan ympäristön puolesta. Vuonna 2015 myös 452 juutalaista rabbia allekirjoitti ilmastonmuutosta ja ympäristötoimintaa käsittelevän asiakirjan. Myös hindujen, buddhalaisten ja islamin johtajien laatimat julistukset ilmestyivät kyseisenä vuonna. (Heikka 2018, 220–223; Vatican News 2023.) 2000-luvulla uskonnollista kenttää tarkastellessa voidaan todeta, että maailmassa ei ole juuri uskonnollisia perinteitä, joissa ei olisi jollain tavalla reagoitu ympäristökriisiin. Erityisesti länsimaisessa kontekstissa koko uskontojen ympäristöliikkeen ja uskontojen ja ympäristön suhdetta käsittelevän keskustelun voidaan nähdä peilaavan Lynn White Jr:n ajatuksia. (Pesonen & Wickström 2018, 313, 316.)

Uskontojen vihertymistä on edistänyt itsessään myös uskontoekologian normatiivinen ja käytännöllinen ekoteologian kenttä. 90-luvun lopulla Mary Evelyn Tuckerin ja John Grimin järjestämä kymmenenosaan Harvardin konferenssisarja käsitteli uskontojen edustajien kanssa järjestelmällisesti, miten kukin tarkastelun alla oleva uskonto voisi omista traditioistaan ammentamalla sekä niitä uudistamalla vastata moderneihin ympäristökysymyksiin. Konferenssisarjan pohjalta on laadittu kirjasarja, joka on toiminut pohjana uskontoekologian tutkimukselle. Uskontojen vihertymistä on edistetty myös Unescon ja YK:n tasolla ottamalla uskonnot mukaan kestävää tulevaisuutta koskevaan päätöksen tekoon ja järjestämällä Uskontoekologian foorumeita. (Tucker 2010, 407–410; Bergmann 2015, 390–391.) Ympäristökriisin voidaan nähdä motivoineen uskontoja uskontojen sisäiseen ja uskontojen väliseen dialogiin sekä toimimaan yhteistyössä sekulaarien tahojen kanssa. Eri uskontojen ekoteologiat ovat hyvin lähellä toisiaan. Voitaisiin sanoa, että ympäristökriisi on omalla tavalla lähentänyt uskontoja sekä toisaalta myös osoittanut, että tiede ja uskonto ovat harmoniassa keskenään. (Gottlieb 2006, 37, 126–127; Heikka 2018, 192.)

Ympäristöherätyksen myötä maailmanuskontojen vihertymisen lisäksi luonnonuskonnot ovat myöskin vihertyneet entisestään (Taylor 2010, 13).

Uskontojen vihertyminen ja uskonnollinen ympäristötoiminta näkyvät myös Suomessa. Suomen evankelisluterilaisella kirkolla on oma ilmasto-ohjelma ja -strategia sekä diplomijärjestelmä, joilla ohjataan seurakuntia toimimaan kestävämmiin. Kirkolla on lisäksi ympäristötoimintaan liittyviä vuosittaisia tapahtumia ja ohjelmia, kuten Kirkon

ympäristöpäivät, Ekopaasto-kampanjat sekä Vihreät riparit. (Suomen evankelisluterilainen kirkko, n.a.) Seurakuntia ohjataan myös laatimaan omat ympäristökasvatussuunnitelmat, joissa ympäristökasvatus pyritään ottamaan osaksi kaikkea toimintaa niin hengellisestä toiminnasta viestintään (Mattila 2010, 48–50). Suomen ortodoksisella kirkolla (2009) on oma Ympäristöohjeisto. Suomessa toimii myös uskonnollisia ympäristöaktivismiryhmiä kuten dharmaryhmä Vihreä Buddha (n.a.) ja Kristittyjen Elokapina (n.a.). Uskonnollisesti ja katsomuksellisesti sitoutumattomat järjestöt saattavat hyödyntää ekoteologiaa osana työtään. Esimerkiksi Suomen Somalia-verkosto hyödyntää islamin oppeja osana Somaliassa toteutettavia ympäristöhankkeitaan viittaamalla Koraaniin ja islamin ekoteologiaan. (Syrén 2021, 27–28.) Uskontojen eri näkemyksiä edustetaan myös Suomen kestävää kehitystä käsittelevissä toimielimissä: USKOT-foorumin edustaja Gurmman Saini valittiin Suomen kestävän kehityksen toimikuntaan kaudeksi 2024–2027 (USKOT-foorumi 2024).

Uskonnoilla on siis oma kiistaton paikkansa osana ympäristökysymyksiin liittyvää keskustelua. Luonnontieteilijät ovat tunnistaneeet uskontojen merkityksen jo 90-luvun alussa, kun yli 200 luonnontieteilijää allekirjoitti julkilausuman, jossa peräänkuulutettiin tarvetta maapallosta huolehtivalle etiikalle. Uskontojen rooli nähtiin tässä tärkeäksi, sillä uskonnoilla tunnistettiin olevan syvää sivistävää arvoa ja tapa motivoida moraalista muutosta kulutuksen, energian käytön ja luonnonsuojelun suhteen. (Tucker 2010, 402–403.) Uskontojen roolin ympäristökeskustelussa voidaan nähdä siis paikantuvan etiikkaan, toimintaan ja elämäntapamuutokseen kannustamiseen. Uskontoekologian kannalta mielenkiintoisia tutkimuskohteita ovat muun muassa uskontojen kosmologiat eli uskomukset kosmoksesta ja ihmisen paikasta siinä, uskontojen ja kulttuurien luontosuhteet sekä niiden kehittyminen eli uskontojen vihertyminen, uskontojen ja eläinten väliset suhteet sekä laajemmin eettiset ja kestävyteen liittyvät kysymykset aiheen ympärillä (Tucker 2010, 399, 404; Grim & Tucker 2014, 43–44; Aftandillian 2010, 113–115.)

Uskontoekologian tutkimus valaisee, miten uskontojen ympäristötoimijuus on lisääntynyt samalla kuin muuallakin yhteiskunnassa ympäristökysymykset ovat tulleet yhä ajankohtaisemmiksi. Tämä herättää kysymyksen siitä, että eikö ilmiön tulisi näkyä myös katsomusaineiden opetuksessa ja oppikirjoissa. Kestävän kehityksen – ja sen myötä myös ympäristökysymysten – tarkastelu on läpileikkaava teema opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 24). Läpileikkaavana teemana kestävä kehitys ja ympäristökysymykset koskevat täten myös katsomusaineita ja täten uskontojen ja ympäristön suhdetta käsitellään katsomusaineiden oppikirjoissa.

3 Oppikirjat, ympäristökysymykset ja katsomusaineet

3.1 Oppikirjan rooli ja tehtävä

Oppikirjan voidaan määritellä olevan työväline, joka on suunniteltu oppilaille oppimista ja opettajille opettamista varten, ja se on tehty tiettyä oppiainetta, sen perspektiivejä ja opetussuunnitelmaa ajatellen. Oppikirja on tekstikirja, jonka ohessa voi olla harjoitus- ja tehtäväkirjoja. (Fuchs & Henne 2018, 25; Heinonen 2005, 29.) Oppikirjat ovat kouluissa käytetyintä opetusmateriaalia (Hansen 2018, 371) ja tämän takia ne ovat hyödyllisiä tutkimuskohteita: Oppikirjoja käytetään paljon, ne ovat osa oppimista ja sisältävät kattavan kokonaiskuvan kurssilla opetettavista asioista. (Ide 2018, 357.)

Fuchs ja Henne (2018, 26) esittävät, että oppikirjan tehtävänä on esittää kattava aiheen tietokanta systemaattisessa ja ymmärrettävässä muodossa sekä metodisesti ja temaattisesti järjestäytyneellä ja opettavaisella tavalla. Oppikirjoihin kohdistuu paljon odotuksia: Oppikirjan tulisi olla samanaikaisesti sisällöltään ja näkökulmiltaan sekä ajankohtainen että ajaton, perinteisiä arvoja ja ajatuksia vaaliva mutta samalla myös moderni ja rajoja rikkova sekä uusia näkemyksiä tuova. Oppikirjan tulisi sopia oppimisvaikeuksia kokevalle, mutta myös olla sopivasti haasteita tarjoava nopeammille oppilaille. Oppikirjan sisällöille tulisi löytää siis sopivanlainen tasapaino. Tärkein oppikirjan tehtävä on kuitenkin se, että sen avulla oppilaan tulee pystyä oppimaan tarvittavat sisällöt. (Heinonen 2005, 31.)

Oppikirjan perusmuoto on pysynyt samanlaisena pitkään, vaikka digitaalisten oppikirjojen myötä pitkään oppikirjoihin liitetty esinemäisyys ei ole enää keskeisessä osassa oppikirjan määritelmää. Oppikirjoissa ei ole tyypillisesti esipuhetta. Oppikirjat koostuvat lyhyistä otsikoista eli pääotsikoista ja väliotsikoista, tekstistä, ydinsanojen ja ydintermien tyografisista korostuksista ja kuvituksesta. Tyypillisesti oppikirjoissa on myös luvun pääkohdat listattuna luvun alussa tai lopussa. Luvun lopussa on yleensä tehtäviä. Oppikirjateksti on tyypillisesti tiivistä, neutraalia, asiakaskeistä, objektiivista ja persoonattomassa muodossa kirjoitettua. Oppikirjan tavoitteena onkin esittää aihepiiristä tiiviisti ja pelkistetysti keskeisimmät asiat. (Karvonen 1995, 11–16, 20–21.)

Oppikirjat tarjoavat jäsenystä ja tulkintaa todellisuudesta. Jokaisessa tekstissä on eksperimentaalinen eli todellisuutta sanavalinnoin luova, interpersoonallinen eli vuorovaikutteinen ja tekstuaalinen eli kieleen ja sanavalintoihin liittyvä ulottuvuus ja tehtävä. Nämä tekijät rakentavat tekstin roolia. Oppikirjan interpersoonallisena tehtävänä on

esimerkiksi keskustella oppilaan aiemman tiedon kanssa ja opettaa tämän päälle uutta tietoa. Oppikirjat ovat myös vuorovaikutuksessa opetussuunnitelman ja aiheeseen liittyvien tieteellisten tekstien kanssa ottaen niistä valmista tietoa. (Karvonen 1995, 22–24, 210.) Oppikirjatutkimuksen kannalta keskeisessä osassa on myös käsitys oppilaista kirjan lukijoina. Joskus oppilaat on nähty oppikirjoista tulevan tiedon passiivisina vastaanottajina (Karvonen 1995, 216). Tässä tutkimuksessa oppilaat nähdään Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti aktiivisina ja kriittisenä toimijoina (Foster, Mansikka-aho & Salonen 2022, 211; Opetushallitus 2014, 16).

Oppikirjojen rooli opetuksen osana on herättänyt paljon keskustelua ja kritiikkiä. Kritisoiden ja oppikirjoihin epäluuloisesti suhtautuvien mielestä oppikirjoille on annettu paikoin liian vahva rooli opetuksen sisältöjen ja opetusmenetelmien sanelijana. (Karvonen, Tainio & Routarinne 2017, 40; Hiidenmaa, Löytönen & Ruuska 2017, 13.) Kritiikki on ihan aiheellista. Tämän takia onkin hyvä painottaa oppikirjojen roolia opetuksen työvälineinä, ei opetuksen keskipisteenä. Oppikirjoihin kohdistetusta kritiikistä huolimatta oppikirjojen käyttö ei ole vähentynyt ja oppikirjat ovat edelleen käytetyimpiä oppimateriaaleja niin Suomessa kuin maailmalla (Karvonen, Tainio & Routarinne 2017, 40; Hansen 2018, 371). Oppikirjojen kohdistetun kritiikin kannalta on kuitenkin hyvä muistaa oppikirjoja tutkiessa, että oppikirjoja ei kuluteta sellaisenaan kannesta kanteen, vaan opettajasta riippuen kirjoja ja tehtäviä käytetään vaihtelevasti. Oppikirjojen voidaan kuitenkin nähdä yhdistävän opetusta valtakunnallisella tasolla: Sadat tuhannet nuoret käyttävät saman opetussuunnitelman käytössä olon aikana jotain opetussuunnitelman mukaista oppiaineen oppikirjasarjaa.

Alun perin samat oppikirjat olivat käytössä pitkän aikaa ja niillä oli usein vain yksi kirjoittaja (Hiidenmaa, Löytönen & Ruuska 2017, 7–8). Nykyään oppikirjoille on tyypillistä, että niillä on useampia kirjoittajia, ja kirjasarjat uudistuvat ripeään tahtiin opetussuunnitelmamuutosten mukana. Tämä tarkoittaa sitä, että oppikirjoja tehdessään oppikirjailijat ovat tulkinneet opetussuunnitelmaa ja sen perusteella luoneet sisältöjä sekä tehneet kompromisseja siitä, mitä asioita oppikirjoissa tuodaan esille ja mitä jätetään pois. (Karvonen 1995, 12.) Oppikirjan tekijät ovat usein kokeneita opettajia ja tutkijoita, jotka kirjoittavat oppikirjoihin osuuden teemoista, joihin he ovat erikoistuneet (Hiidenmaa, Löytönen & Ruuska 2017, 11). Oppikirjat käyvät läpi myös tarkan testaus- ja arviointiprosessin ennen julkaisua. Arvioinneissa tarkastellaan muun muassa tekstin luettavuutta ja ymmärrettävyyttä. (Karvonen 1995, 12.)

Oppikirjojen haasteena on Tyson-Bernstrainin [1988] kuvaama ”kattavuuden mania”. Tällä tarkoitetaan ilmiötä, jossa tiedon lisääntyessä opetussuunnitelmiin ja tätä kautta kursseihin ja oppikirjoihin pyritään lisäämään, jopa ahtaamaan, jatkuvasti enemmän ja enemmän informaatiota samaan opetettavaan tuntimäärän. Oppilaiden näkökulmasta tämä tarkoittaa laajempia yhteen kurssiin ahdettuja kokonaisuuksia, joka tulisi oppia. (Karvonen 1995, 11.) Oppimateriaaleihin kohdistuu osittain tämän takia paljon kritiikkiä. Yleisimmät kritiikin kohteet ovat tekstin epäloogisuus, kriitikkojen mielestä vääränlaiset lähestymistavat ja näkökulmat aiheeseen sekä oppimateriaaleista löytyvät asiavirheet. (Heinonen 2005, 31.) Esimerkiksi Aarnio-Linnanvuori (2018) kritisoi väitöskirjansa lopussa katsomusaineiden ja historian ja yhteiskuntaopin oppikirjojen tapoja käsitellä ympäristöaiheita. Aarnio-Linnanvuori kritisoi oppikirjoja sisältöjen ristiriitaisuuksista, asiavirheistä ja liian vähäisesti oppiainekohtaisesta näkökulmasta. Aarnio-Linnanvuoren kritiikki kohdistuu myös oppikirjojen tapaan esittää ympäristöasiat ja ympäristötoiminta oppilaiden arjesta kaukaisina. Lisäksi oppikirjat painottavat liikaa yksilön vastuuta ja sivuuttavat kollektiivisen vastuun ympäristöongelmien äärellä. (Aarnio-Linnanvuori 2018, 75–80.)

Oppikirjatutkimus on pieni ja kasvava tutkimusala laajalla ja hajanaisella tutkimuskentällä. Oppikirjatutkimukselle ei ole muotoutunut vielä mitään yhteisiä selkeitä metodeja, vaan kunkin oppikirjatutkimuksen metodit nousevat yleensä tutkimusta tekevän tieteenalan metodeista. (Bock 2018, 57, 59–60.) Esimerkiksi uskontotieteellisessä oppikirjatutkimuksessa metodit ovat uskontotieteen kentällä käytettyjä metodeja. Bockin (2018, 59) mukaan oppikirjatutkimus on ollut pitkään oppikirjojen sisältöjen tutkimusta, mutta kansainvälisellä oppikirjatutkimuksen kentällä on ollut havaittavissa muutosta, jossa on alettu tarkastella oppikirjojen sisällön lisäksi oppikirjojen toimijoita, kuten kirjoittajia ja kustantajia, oppikirjoja diskursseina, sekä oppikirjojen taustalla olevia toimintoja, jotka ovat vaikuttaneet oppikirjan muotoutumiseen. Ulla Karvonen, Liisa Tainio ja Sara Routarinne (2017) ovat laatineet yleiskatsauksen suomalaisen perusopetuksen opetusmateriaaleja käsittelevään tutkimukseen. He kuvailevat suomalaista oppikirjatutkimuksen kenttää yksipuoliseksi lähestymistavoiltaan, sillä oppikirjatutkimus on keskittynyt Suomessa oppikirjan sisältöjen tutkimiseen ja oppikirjojen käytön tutkimus on jäänyt vähemmälle. Oppikirjatutkimusta on tehty Suomessa pääosin opinnäytetöissä. (Karvonen, Tainio & Routarinne 2017, 39–40.) Tämä tutkimus liittyykin osaksi opinnäytetöissä tehtävien oppikirjojen sisältöön keskittyvien oppikirjatutkimusten traditiota.

Oppikirjatutkimuksessa oppikirjoja perinteisesti tarkastellaan joko ideologisina tai pedagogisina artefakteina. Ideologisina artefakteina oppikirjojen nähdään heijastavan niiden julkaisuajankohtana valitsevia yhteiskunnallisia valtasuhteita, arvoja ja normeja. Pedagogisina artefakteina oppikirjat nähdään puhtaasti neutraaleina opetuksen välineinä. (Karvonen, Tainio & Routarinne 2017, 47–48.) Tässä tutkimuksessa oppikirjoja tarkastellaan ideologisina artefakteina. Oppikirjat perustuvat opetussuunnitelman perusteisiin. Opetussuunnitelman perusteet ovat kuitenkin suhteellisen avoimia ja jättävät varaa niin opettajille opetuksessa kuin oppikirjojen kirjoittajille tehdä päätöksiä oppikirjojen sisältöjen suhteen. Oppikirjailijat tekevät päätöksiä siitä, mitä asioita pidetään tärkeinä ja syvällisemmän käsittelyn arvoisina. Ympäristökysymysten käsittely voidaan nähdä aiheena myös itsessään ideologisena ja ajan henkeen kuuluvana ilmiönä. On myös hyvä huomioida, että opetussuunnitelmat sisältävät valintoja siitä, mitä pidetään tärkeänä ja mitä halutaan opettaa. Foster, Mansikka-aho ja Salonen (2022, 216) toteavatkin, että opetussuunnitelma ei ole arvovapaa, vaan arvosuuntautunut koulun toimintaa – sekä oppikirjojen sisältöjä – ohjaava dokumentti.

Tämä tutkimus sijoittuu oppikirjatutkimuksen kentällä siis oppikirjojen sisältöä tutkivaan perinteeseen, jossa oppikirjoihin suhtaudutaan ideologisina artefakteina. Tutkimuksen tarkoituksena on vertailla keskenään tutkimuksen kohteena olevien oppikirjasarjojen sisältöjä sekä käsittelyn määrää. Saman opetussuunnitelman sisällä olevien oppikirjojen vertailu on suomalaisen oppikirjatutkimuksen kentällä harvinaista (Karvonen, Tainio & Routarinne 2017, 46), mutta koen sen itse mielekkääksi, sillä saman opetussuunnitelman perusteisiin perustuvat oppikirjasarjat eivät ole kuitenkaan identtisiä.

3.2 Ympäristökasvatus käsittelee ympäristökysymyksiä

Alaa, jossa ympäristökysymysten käsittelyä tarkastellaan kasvatuksen ja koulutuksen kontekstissa, kutsutaan ympäristökasvatukseksi. Ympäristökasvatus on alana yhtä vanha kuin ympäristöliik ehdintä Suomessa ja maailmalla. Huoli ympäristöstä heräsi maailmalla ja Suomessa 60–70-luvulla. Vuonna 1985 ympäristökasvatus ja sen sisällöt lisättiin opetussuunnitelmiin ja termi vakiintui kielenkäytössä. (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 10–13.) Nykyään koulutuksen nähdään olevan keskeisessä roolissa ympäristökysymysten käsittelyssä sekä ympäristötietoisuuden levittämisessä (Ide 2018, 357).

Ympäristökasvatus on hyvin monialainen ja monitieteinen ala. Siksi ympäristökasvatusta onkin parasta lähestyä kokonaisvaltaisesta näkökulmasta, systeemiajattelun kautta. Systeemiajattelussa ympäristökasvatus nähdään kokonaisuutena, jonka sisällä erilaisten

asioiden ja ilmiöiden nähdään olevan vuorovaikutuksessa keskenään, muodostaen moninaisia verkostoja. Ympäristöön liittyvä tieto voidaan jakaa luonnontieteelliseen, humanistis-yhteiskuntatieteelliseen ja tekniseen tietoon. Perinteisen luonnontieteellisen ympäristötiedon lisäksi ympäristökysymyksiä voidaan tarkastella humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedon eli ihmisen ajattelun, kokemusten ja käytöksen kannalta sekä eri kulttuurien ja historian aikakausien ympäristösuhteen näkökulmista. Tekninen tieto on vuorostaan käytännön läheistä ja soveltavaa. Oppiaineiden kannalta tarkasteltuna katsomusaineet sijoittuvat humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedon kentälle. Myös ympäristökasvatus kuuluu tähän tiedonalaan. (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 142–143, 151.)

Moninaista ympäristökasvatuksen maailmaa on pyritty hahmottamaan erilaisten mallien avulla. Tässä tutkielmassa tarkastelen ympäristökysymyksiä katsomusaineiden oppikirjoissa hyödyntäen Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämallia (Tolppanen & muut 2017), jota tekijöidensä mukaan voi myös soveltaa ympäristökasvatusta tarkastellessa (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 122). Mallissa ympäristökasvatuksen erilaiset sisällöt ja tehtävät ovat eroteltu pyörän erilaisiksi osiksi tehtävänsä mukaan.

Ilmastokasvatuksen polkupyörämallia tarkastellaan tarkemmin luvussa 3.5.

Ympäristökasvatuksen historian aikana sen vierelle on noussut erilaisia sisartermejä, kuten kestävän kehityksen kasvatus, kestävyyskasvatus, ympäristö- ja kestävyyskasvatus sekä globaalikasvatus. Termejä on osin pidetty synonyymeina sekä toisistaan erillisinä. Kestävä kehitys on merkittävässä osassa niitä kaikkia. Sisartermit ovat tarjonneet toisilleen myös uusia näkökulmia: Esimerkiksi globaalikasvatuksen myötä ympäristökasvatuksessa tunnustetaan globaalin näkökulman tärkeys eli ympäristökysymyksissä paikallinen ja maailmanlaajuinen tarkastelu ovat molemmat tärkeitä. (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 14–17, 34.)

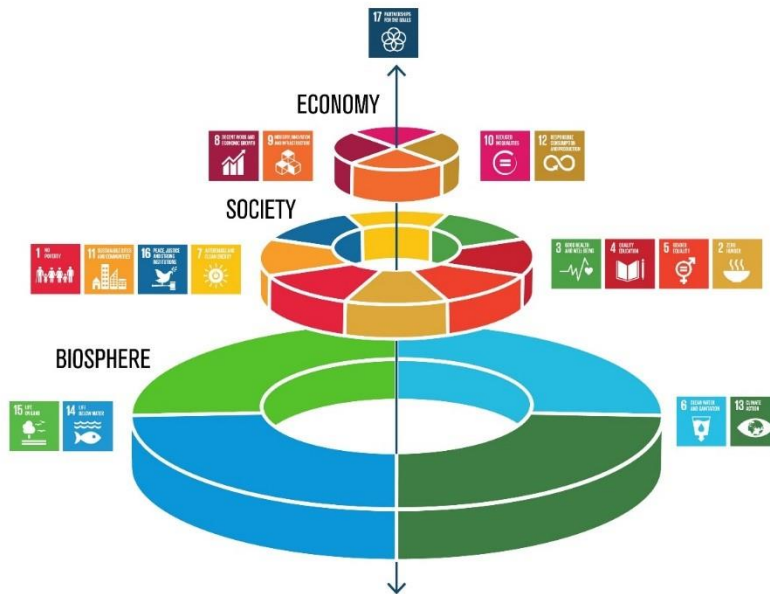
Kestävä kehitys on keskeisessä osassa myös ympäristökasvatusta. Kestävä kehitys voidaan jakaa ekologiseen, taloudelliseen sekä sosiaaliseen ja kulttuuriseen kestävyYTEEN.

Ekologisessa kestävyYTEESSÄ pyritään turvaamaan luonnon monimuotoisuus muokkaamalla ihmisten toimintaa ympäristöystävällisempään suuntaan. Taloudellinen kestävyYTEE vuorostaan tarkoittaa pyrkimystä taloudelliseen tasapainoon. Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävyYTEE sisältävät pyrkimyksen globaaliin tasa-arvoisuuteen ja hyvinvointiin. Kestävää kehitystä käsiteltiin ensimmäisen kerran YK:ssa vuonna 1987. (Ympäristöministeriö n.a.) Vuonna 1999 YK määrätti vuosituhatavoitteet, joiden tehtävänä oli vähentää köyhyyttä globaalin etelän maissa vuosina 2000–2015. Kestävän kehityksen tavoitteet eli Agenda 2030 julkaistiin

vuosituhattavoitteiden jälkeen ja astuivat voimaan vuonna 2016. Tavoitteet pyritään saavuttamaan vuoteen 2030 mennessä. Kestävän kehityksen tavoitteet ovat vuosituhattavoitteita laajemmat ja tavoitteet koskevat kaikkia maailman maita. Ne koostuvat kokonaisuudessaan 17 päätavoitteesta, jotka näkyvät kuvassa 1, ja 169 alatavoitteesta. Tavoitteiden toteutumista mitataan tasaisin väliajoin yli 200 globaalien mittarin avulla. (Ulkoministeriö n.a.) Tavoitteita tarkastellessa on tärkeää huomata, että tavoitteet ovat vuorovaikutuksessa keskenään, eivätkä ole pelkkiä erillisiä yksiköitä, jotka muodostavat tavoitteiden kokonaisuuden. Systemiajattelulle tyypillisesti kaikki vaikuttaa siis kaikkeen. Ekologisen kestävyiden piiriin luokitellaan tavoitteet 6. puhdas vesi ja sanitaatio, 13. ilmastotekoja, 14. vedenalainen elämä ja 15. maanpäällinen elämä. Johan Rockströmin ja Pavan Sukhdevin luoma Kestävän kehityksen tavoitteiden hääkakkumalli, joka näkyy kuvassa 2, jakaa ekologisen, sosiaalisen ja kulttuurisen sekä taloudellisen kestävyiden tavoitteet omille tasoilleen kuvaten samalla tasot toisilleen sisäkkäisinä. Malli kuvaa, miten ekologinen kestävyys toimii pohjana ja reunaehtona muiden tavoitteiden mahdollistamiselle: Ilman ekologisen kestävyiden toteutumista sosiaalinen ja kulttuurinen kestävyys, eikä taloudellinen kestävyys, voi toteutua. (Stockholm Resilience Center 2016.) Tähän ajatukseen perustuu myös ekososiaalinen sivistyskäsitys (Foster, Mansikka-aho & Salonen 2022, 206–207).



Kuva 1. Kestävän kehityksen tavoitteet kuvataan tyypillisesti omina palkkeinaan. Kuvälähde: Kestävä kehitys n.a.



Kuva 2. Kestävän kehityksen hääkakkumallissa kuvataan, miten tavoitteet ovat linkittyneitä toisiinsa. Kuvallähde: Stockholm Resilience Center 2016.

Ympäristökasvatus ja siihen liittyvät kysymykset ovat nykyään mukana kasvatuksen ja koulutuksen suunnitelmissa läpileikkaavasti kaikilla koulutusasteilla. Ympäristökasvatus on ollut osana koulutusta 1980-luvulta lähtien. 2000-luvun alussa opetussuunnitelman perusteissa alettiin puhua kestävän kehityksen kasvatuksesta, kun kestävä kehitys nimettiin omaksi oppiainerajat ylittäväksi kokonaisuudeksi opetussuunnitelmiin. (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 13–15.) Tässä tutkielmassa kuitenkin käytetään termiä ympäristökasvatus, sillä tutkielmassa keskitytään ympäristökysymyksiä käsitteleviin aiheisiin.

Perusopetuksella on yleissivistävä ja oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä tukeva tehtävä, joka on luotu yhteisen arvoperustan ja oppimiskäsityksen pohjalta (Opetushallitus 2014, 14). Ympäristökasvatus näkyy perusopetuksen arvoperustassa kestävää elämäntapaa ja sen välttämättömyyttä käsittelevässä osassa:

Perusopetuksessa tunnistetaan kestävän kehityksen ja ekososiaalisen sivistyksen välttämättömyys, toimitaan sen mukaisesti ja ohjataan oppilaita kestävän elämäntavan omaksumiseen. – – Oppilaita ohjataan tuntemaan myös kehitykseen vaikuttavia yhteiskunnallisia rakenteita ja ratkaisuja ja vaikuttamaan niihin. Perusopetus avaa näköalaa sukupolvien yli ulottuvaan globaaliin vastuuseen.

(Opetushallitus 2014, 17.)

Ekososiaalisella sivistyksellä tarkoitetaan ihmisen kykyä toimia vastuullisesti, kuluttaa kohtuullisesti sekä toimia yhteisöllisesti ja ihmisläheisesti muita ihmisiä ja luontoa kunnioittaen. Ekososiaalinen sivistys pohjautuu vastuullisuuden, kohtuullisuuden ja

ihmistenvälisyyden arvoille. Vastuullisuudella tarkoitetaan vastuun ottamista omista valinnoista sekä kykyä tiedostaa ja tunnistaa omien valintojen laaja-alaiset seuraukset. Ekososiaalisen sivistyskäsitteeseen korostetaan systeemiajattelua eli kokonaisuuden ja sen osien yhteen kietoutuneisuutta. Esimerkiksi ihminen ja luonto ovat sidoksissa toisiinsa ja jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Ekososiaalisesti sivistyneelle ihmiselle on kehittynyt myös kohtuullisuuden taju eli hän kykenee erottamaan mielihalunsa todellisista tarpeistaan ja pyrkii kuluttamaan kohtuullisesti. Viimeisimpänä ihmistenvälisyydellä tarkoitetaan yhteisöllisyyden, solidaarisuuden ja yhteistyön tärkeyttä sekä ihmisoikeuksien kunnioittamista ja edistämistä. Ekososiaalinen sivistys toimii perusopetuksen arvoperustaan ja toimintakulttuuriin kirjattuna normina, joka ohjaa toimintaan kohti kestävästä tulevaisuudesta. (Foster, Mansikka-aho & Salonen 2022, 204–205, 209–210, 214–215.)

Perusopetuksen arvoperustassa nähdään, että koulussa ”oppilas rakentaa identiteettiään, ihmiskäsitystään, maailmankuvaansa ja -katsomustaan sekä paikkaansa maailmassa” samalla luoden ”suhdetta itseensä, toisiin ihmisiin, yhteiskuntaan, luontoon ja eri kulttuureihin”. Sivistyneen ihmisen nähdään arvostavan itseään, muita ihmisiä ja ympäristöään ja tunnistavan oman toimintansa seuraukset. (Opetushallitus 2014, 15–17.) Perusopetuksen valtakunnallisissa laaja-alaisissa tavoitteissa puhutaan myös ”kulttuurisesti kestävästä elämäntavasta”, ”monimuotoisista ympäristöistä”, ympäristösuhteen rakentamisesta, ”kuluttajataitojen kehittämisestä” ja ”vastuullisesta kuluttamisesta”, ympäristönsuojelun merkityksestä ja omasta luontosuhteesta sekä omien valintojen vaikutusten ymmärtämisestä. Ympäristökasvatukseen liittyvänä laaja-alaisena tavoitteena voidaan nimetä L7 ”Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen”. Lisäksi tavoite L3 ”Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot” sisältää tavoitteen kestävämmän elämäntavan oppimisesta. (Opetushallitus 2014, 19–24.) Ympäristökasvatuksella on siis selkeästi oma paikkansa opetussuunnitelman perusteiden arvopohjassa ja laaja-alaisissa tavoitteissa. Ympäristökasvatukseen liittyviä sisältöjä ja tavoitteita löytyy tarkemmin eriteltynä vielä oppiaineiden sisältöjen ja tavoitteiden kuvauksissa.

3.3 Katsomusaineet ja ympäristökasvatus

Oikeus katsomusaineiden opetukseen on mainittu useissa sopimuksissa ja laeissa, kuten YK:n ihmisoikeuksien julistuksessa (18. ja 26. artikla), lapsen oikeuksien sopimuksessa (29. artikla), Euroopan Unionin perusoikeuskirjassa (10. artikla) ja Suomen uskonnonvapauslaissa (2003/453, 6 §). Jo pelkästään Euroopan sisällä on kuitenkin hyvin paljon eri muotoja siitä,

miten sopimuksissa ja laeissa nimettyä uskonnon opetusta toteutetaan. Joissain maissa uskonnon opetus on uskonnollisten instituutioiden ja toisissa valtion ja koululaitoksen vastuulla. Osassa maista opetus on tunnustuksellista ja toisissa ei. Opetusjärjestelmiä on siis hyvin monenlaisia. Suomen järjestelmä eroaa kuitenkin selvästi muista Euroopan maiden järjestelmistä uniikkiudellaan. (Mikkola 2017, 11–12.)

Kansainvälisessä vertailussa Suomen katsomusaineiden opetusjärjestelmää kuvataan ”heikon tunnustukselliseksi”, sillä oppilaat jaetaan oman uskonnon mukaisiin ryhmiin opetuksessa ja oppiaineissa keskitytään tietyn uskonnon perinteisiin. ”Heikon” tunnustukselliseksi tai tunnustuksettomaksi katsomusaineiden opetuksen Suomessa tekee kuitenkin muun muassa opetuksen tavoite yleissivistykseen ja se, ettei tunneilla harjoiteta uskontoa. (Mikkola 2017, 18–19; Kallioniemi, Kuusisto & Ubani 2017, 37.) Suomen katsomusaineiden opetusjärjestelmä muotoutui nykyiseen muotoonsa vuoden 2003 uskonnonvapauslain myötä. Uskonnonvapauslain uudessa muotoilussa painotetaan positiivista uskonnonvapautta eli oikeutta saada oman uskontonsa mukaista opetusta. (Kallioniemi 2005, 21.) Peruskoulussa voi opiskella tällä hetkellä 15 katsomusainetta, joista yleisimmät ovat evankelisluterilainen uskonto ja elämänkatsomustieto. Viimeisimmän tilastotiedon mukaan vuonna 2018 peruskoulussa noin 87,1% oppilaista osallistui evankelisluterilaisen uskonnon, 7,7% elämänkatsomustiedon ja 4,5 % muiden katsomusaineiden opetukseen. Katsomusaineissa evankelisluterilaisen uskonnon oppilasmäärä on laskussa ja elämänkatsomustiedon ja islamin oppilasmäärät nousussa. (Opetushallitus, n.a.; Et-opetus, n.a.; Salmenkivi & Åhs 2022, 245–248.) Yleensä katsomusaineiden opetuksen järjestäminen toteutuu siten, että enemmistö opiskelee evankelisluterilaista uskontoa, uskontokuntiin kuulumattomat elämänkatsomustietoa ja kolmen oppilaan vähimmäismäärän ylittyessä muihin uskontokuntiin kuuluvat osallistuvat oman uskontonsa opetukseen paitsi ortodoksisen uskonnon kohdalla, johon riittää vain yksi oppilas (Mikkola 2017, 12–14).

Yläkoulun katsomusaineiden opetuksessa uskonnon opetukselle ja elämänkatsomustiedon opetukselle on määritelty omat tehtävänsä, opetuksen tavoitteet ja niiden keskeiset sisältöalueet ja päättöarvioinnin kriteerit. Uskonnon opetuksen tehtäväksi on määritelty uskonnollisen ja katsomuksellisen yleissivistyksen lisäksi katsomuksellinen monilukutaito ja erilaisten uskontojen ja katsomusten välisten suhteiden ymmärtäminen sekä oppilaiden rohkaisu eettisten kysymysten pohdintaan ja eettiseen ajatteluun. Uskonnon opetuksen yleisiin tavoitteisiin kuuluu myös muun muassa oppilaan ohjaaminen katsomusten moninaisuuden ja uskonnon vaikutusten tunnistamiseen, eettiseen ajatteluun ja ihmisoikeuksiin perehtymiseen

sekä omien arvojen tutkimiseen. Uskonnon oppiaineiden sisällöt on jaettu kolmeen yhteiseen sisältöluokkaan: suhde omaan uskontoon (S1), uskontojen maailma (S2) ja hyvä elämä (S3). Evankelisluterilaisessa uskonnossa oppilaiden tutkiessa suhdetta omaan uskontoon (S1) käsitellään kristinuskon eri vaiheita, sen erilaisia muotoja, keskeisiä opetuksia ja levinneisyyttä. Uskontojen maailma (S2) -sisältökokonaisuudessa käsitellään erilaisia maailmanuskontoja, niiden levinneisyyttä ja niiden erilaisia ulottuvuuksia ja suhdetta ympäristöön. Kolmannessa sisältökokonaisuudessa keskeisiin sisältöihin kuuluu hyvän elämän ja eettisten kysymysten käsittely yleisesti oppilaiden ja uskontojen oppien näkökulmasta. Kolmannessa sisältökokonaisuudessa keskeiseksi aiheeksi nostetaan myös ekososiaalinen sivistys. (Opetushallitus 2014, 404–405, 408.)

Elämänkatsomustiedon keskeisenä tehtävänä on ”edistää oppilaiden kykyä etsiä hyvää elämää”. Elämänkatsomustiedossa ihmiset nähdään aktiivisina toimijoina ja ajattelijoina, ja tunneilla oppilaita kannustetaan jatkuvaan itsereflektioon. Oppiaineen tehtäviin kuuluu myös katsomuksellisen yleissivistyksen, kriittisen ajattelun ja eettisen pohdinnan taitojen kehittäminen osana matkaa vastuulliseen ja suvaitsevaisen aktiiviseen kansalaisuuteen. Tavoitteena on tutustuttaa oppilas erilaisiin katsomuksiin ja kulttuureihin, uskonnonvapauden käsitteisiin ja kriittiseen ajatteluun sekä ohjata oppilas hahmottamaan ja ymmärtämään moninaisuutta, omien valintojen seurausten ja vaikutusten ulottuvuuksia sekä ihmisoikeuksien merkityksen maailmassa. Elämänkatsomustiedon oppiaineen sisältöjä on katsomukset ja kulttuuri (S1), etiikan perusteet (S2) ja ihmisoikeudet ja kestävä tulevaisuus (S3). Katsomusten ja kulttuurin (S1) sisällöissä pyritään tukemaan oppilaan identiteetin ja maailmankatsomuksen rakentumista ja tutustutaan erilaisiin katsomuksiin ja kulttuureihin sekä Unescon maailmanperintökohteisiin. Etiikan perusteissa (S2) tutustutaan etiikan maailmaan ja pohditaan eettisiä kysymyksiä erilaisista arjen näkökulmista. S3-sisältökokonaisuudessa tutustutaan ihmisoikeuksiin, pohditaan ihmisen ja luonnon suhdetta sekä omien valintojen vastuullisuutta ja niiden vastuullisemmaksi muuttamista. (Opetushallitus 2014, 411–413.)

Evankelisluterilaisen uskonnon ja elämänkatsomustiedon sisältöjä ja tavoitteita vertaillaessa voi todeta, että niissä on paljon samaa, mutta myös selkeitä eroja. Elämänkatsomustiedossa käsitellään selvästi enemmän eettisiä kysymyksiä, kun taas evankelisluterilaisessa uskonnossa keskitytään enemmän uskontojen oppeihin ja historiaan. (kts. Opetushallitus 2014, 408, 413.) Sisältöjä ja tavoitteita tarkastellessa ei voi myöskään olla huomaamatta, että vaikka oppiaineisiin on määrätty selkeät sisällöt, niissä on annettu oppikirjojen tekijöille, opetuksen

järjestäjille ja opettajille paljon tulkinnan varaa sille, millaisia sisältöjä oppikirjoissa, kuntakohtaisissa opetussuunnitelmissa ja oppitunneilla haluaa käsitellä. Tämä tekeekin oppikirjojen vertailusta hyvin mielenkiintoista.

Miten ympäristökasvatus ja katsomusaineet sitten kohtaavat? Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden katsomusaineiden sisällöistä on löydettävissä ympäristökasvatukseen liittyviä aineksia ja sisältöjä. Uskonnon opetuksen tavoitteissa mainitaan oppilaiden kannustaminen ”kestävään elämäntapaan” ja uskonnon opetuksen yleisissä sisällöissä mainitaan ekososiaalinen sivistys. Ekososiaalinen sivistys mainitaankin käsitteenä vain opetuksen arvoperustassa ja yläkoulun uskonnon opetuksen sisällöissä. Evankelisluterilaisen uskonnon opetuksen sisällöissä mainitaan globaali vastuu sekä eläimiin ja ympäristöön liittyvien eettisten kysymysten tarkastelu. (Opetushallitus 2014, 16, 405, 408.) Elämäkatsomustiedon tavoitteissa mainitaan omien valintojen vaikutusten pohtiminen paikallisella ja globaalilla tasolla. Elämäkatsomustiedon sisältöihin kuuluu erilaisiin ihmistä ja luontoa kuvaaviin teoreettisiin suhteisiin tutustuttaminen sekä ympäristö- ja eläinetiikan käsittely. Lisäksi sisältöihin kuuluu kestävään tulevaisuuteen ja sen mahdollisuuksiin perehtyminen sekä omien kulutusvalintojen vaikutusten pohtiminen paikallisella ja globaalilla tasolla. (Opetushallitus 2014, 412–413.)

Perusopetuksen arvoperusta ja ekososiaalisen sivistyksen ulottuvuudet ovat selkeästi ilmaistu katsomusaineiden tavoitteissa. Tämä on poikkeuksellista, sillä katsomusaineiden tavoitteissa ja sisällöissä opetuksen arvopohja on sisällytetty muita aineita huomattavasti selkeämmin. (Foster, Mansikka-aho & Salonen 2022, 214–216.) Tämä myös tarkoittaa sitä, että katsomusaineiden oppikirjoilta voi odottaa aiheiden selkeää läsnäoloa oppikirjojen sisällöissä.

Ympäristö- ja eläinetiikka nousevat esille selkeinä katsomusaineissa käsiteltävinä ympäristökasvatuksen sisältöinä. Yleensä ympäristöetiikalla tarkoitetaan luonnon ja ihmisen suhteeseen liittyvää tutkimusta, jonka nähdään syntyneen 1970-luvulla ympäristöhuolen herättämien keskustelujen kautta. Huoli koskee niin ympäristön huonoa tilaa kuin eläinten huonoa kohtelua. Ympäristöetiikan tehtäväksi nähdään näihin ongelmiin ratkaisujen löytäminen ja ympäristöhuolen vähentäminen. Osa näkee alan olevan kuitenkin vanhempi ja että uskonnoilla on ollut ympäristöeettisissä kysymyksissä tärkeä rooli. Tällaisessa käsityksessä ympäristöetiikan nähdään käsittävän ympäristönsuojeluun liittyvien kysymysten lisäksi esimerkiksi maanomistukseen ja jokaisenoikeuksiin liittyviä kysymyksiä.

Ympäristöetiikka ja laajemmin ympäristöfilosofia on kokonaisuudessaan hyvin laaja ala,

johon sisältyy muun muassa kysymykset ihmisten asemasta maailmassa, ympäristön arvosta ja tekojen moraalisuudesta. Ihmisen asemaa maailmassa voidaan tarkastella ihmis- tai luontokeskeisesti. Ihmiskeskeisessä maailmankuvassa ihmisen nähdään olevan luonnon yläpuolella ja luontokeskeisessä maailmankuvassa ihmisen nähdään olevan osa luontoa. (Oksanen 2012, 18–21, 166, 176.) Eläinetiikan alalla tarkastellaan eläinten oikeuksiin, kohteluun, kärsimykseen ja moraaliseen arvoon liittyviä kysymyksiä sekä kysymyksiä ihmisten ja eläinten suhteesta. Eläinetiikka syntyi 1970-luvulla haastamaan ihmiskeskeistä filosofiaa nostamalla eläimen ihmisen rinnalle osaksi moraalista tarkastelua. Eläinetiikka käy myös aktiivista keskustelua eläinaktivismin kanssa. (Aaltola 2006, 83, 86–87.)

Uskontojen suhde luontoon on myös katsomusaineiden – ja erityisesti uskonnon opetuksen – uniikki oppiainekohtainen näkökulma monialaiselle ympäristökeskustelulle. Yläkoulun uskonnon opetuksen sisällöissä ollaankin mainittu ainakin eettisten kysymysten tarkastelu uskontojen näkökulmasta (Opetushallitus 2014, 405–406, 408). Lisäksi ympäristökasvatukseen liittyvinä sisältöinä voidaan nähdä oman maailmankatsomuksen ja arvojen tarkastelu ympäristökysymysten suhteen.

3.4 Teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu ympäristökasvatuksen yleisestä tehtävästä, ympäristökasvatuksen sisällöistä katsomusaineiden opetussuunnitelmissa, Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämallista ja näiden taustalla olevasta katsomusaineiden ja oppikirjojen roolin ja tehtävän ymmärtämisestä. Ympäristökasvatuksesta saatua tietoa hyödynnetään ympäristökysymyksiä käsittelevien aiheiden tunnistamisessa ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastatessa. Ympäristökasvatuksen keskeiset käsitteet, kuten kestävä kehitys ja ekososiaalinen sivistys, ovat keskeisiä myös tutkimuksen viitekehysten kannalta. Katsomusaineiden kontekstissa ympäristökasvatuksesta nousee ympäristöetiikan, eläinetiikan ja uskontojen ympäristösuhteiden teemat. Uskontotieteellisen ympäristötutkimuksen kautta saatu tieto eri uskontojen suhteesta ympäristöön auttaa jäsentämään entisestään uskontojen ympäristösuhteeseen ja ympäristötoimintaan liittyvää tietoa. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastatessa ympäristöetiikka, eläinetiikka, uskontojen suhde luontoon, kestävä kehitys ja ekososiaalinen sivistys ovat keskeisiä käsitteitä ja myöskin teemoja, jotka nousevat esille oppikirjoissa.

Seuraavassa alaluvussa käsiteltävä Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämalli on myös keskeisessä osassa teoreettista viitekehystä. Polkupyörämallia käytetään tulkintateorian

toiseen tutkimuskysymykseen vastaamisessa. Polkupyörämallin osia ja niihin liitettyjä ympäristökasvatuksen ulottuvuuksia hyödynnetään analyysin toisessa osassa aineiston jäsenyksessä kategorioiden pohjalta.

Teoreettisen viitekehyksen ja analyysin suhteen kannalta analyysin voidaan nähdä jakautuvan kahteen osioon, joista ensimmäinen ja ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaava osio, luku 5, hyödyntää ympäristökasvatuksen käsitteistöä, ja joista toinen ja toiseen tutkimuskysymykseen vastaava osio, luku 6, hyödyntää polkupyörämallia. Tämän kaiken taustalla, ja myöskin tärkeänä osana teoreettista viitekehystä, on ymmärrys oppikirjojen ja katsomusaineiden roolista, tehtävistä ja ominaisuuksista.

3.5 Ilmastokasvatuksen polkupyörämallin soveltaminen

Tässä tutkielmassa kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämallia hyödynnetään tulkintateorian toiseen tutkimuskysymykseen vastaamisessa. Sakari Tolppasen, Hannele Cantellin, Essi Aarnio-Linnanvuoren ja Anna Lehtosen (2017, 458) luomassa polkupyörämallissa tuodaan esille ilmastokasvatuksen erilaiset lähestymistavat ja osa-alueet. Malli rakennettiin aiempien ilmastokasvatuksen ja ympäristökasvatuksien mallien pohjalta ja sen tarkoituksena on tarjota nykyisiä opetussuunnitelman perusteita vastaavaa näkökulmaa oppimisen muotojen moninaisuuteen ja monialaisuuteen. (Tolppanen & muut 2017, 458–459.) Mallia voi hyödyntää ilmastokasvatuksen lisäksi ympäristökasvatuksen hahmottamiseksi, kuten tässä tutkielmassa tehdään. Tästä lähtien puhunkin polkupyörämallin yhteydessä ilmastokasvatuksen sijaan ympäristökasvatuksesta, sillä tässä tutkielmassa keskitytään ympäristökasvatukseen.



Kuva 3. Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämalli havainnollistaa aiheen monialaisuutta. Kuvälähde: Tolppanen & muut 2017.

Polkupyörän valinta malliksi kuvastaa sitä, että ympäristökasvatus on kokonaisuus, joka tarvitsee kaikkia osiaan ja käyttäjän toimiakseen. Ilman kaikkia osiaan pyörä ei olisi kokonainen ja ilman käyttäjää sitä ei käytetä ja hyödynnetä. Ympäristökasvatuksen kokonaisuuden ymmärtämiseksi on tärkeää tuntea sen osat, jotka näkyvät kuvassa 3. Ympäristökasvatuspyörän pyörinä toimivat tieto ja ajattelunaidot. (Tolppanen & muut 2017, 459–460.) Cantell, Aarnio-Linnanvuori ja Tani (2020, 142–143) jakavat ympäristöongelmia käsittelevän tiedon luonnontieteelliseen, humanistis-yhteiskuntatieteelliseen ja tekniseen tietoon: Luonnontieteellinen tieto auttaa ymmärtämään ilmiöiden mekanismeja, humanistis-yhteiskuntatieteellinen tieto ihmisen toiminnan ja valintojen sekä yhteiskunnan toimien vaikutuksia tiettyyn ilmiöön, ja tekninen tieto auttaa ymmärtämään, miten asioihin voidaan vaikuttaa. Katsomusaineet voivat antaa humanistis-yhteiskuntatieteellistä tietoa ja näkökulmaa ympäristökysymysten tarkastelulle.

Tieto ei vie kuitenkaan yksinään vie mihinkään, vaan tarvitaan myös ajattelunaitoja. Tietoa tulee pystyä käsittelemään kriittisesti, soveltaen, vertaillen ja analysoiden. Epävarmuuden sietäminen on myös tärkeä osa ympäristökysymysten käsittelyssä, sillä ympäristöongelmat ovat monimutkaisia. Ajattelun taitojen kannalta on myös tärkeää pystyä arvioimaan itseään ja yhteiskuntaa sekä pohtimaan, mitä tulevaisuus voisi näyttää ja miten siihen voi vaikuttaa. (Tolppanen & muut 2017, 460.) Katsomusaineissa pohditaan eettisiä kysymyksiä ja omia valintoja (Opetushallitus 2014, 404–405, 412–413).

Polkupyörämallin runko koostuu arvoista, identiteetistä ja maailmankuvasta. Nämä termit liittyvät keskeisesti katsomusaineiden tavoitteisiin ja sisältöihin (Opetushallitus 2014, 404–405, 411–412). Arvot, identiteetti ja maailmankuva toimivat perustana ympäristöongelmien ymmärtämiselle ja ympäristökysymysten käsittelylle. Ympäristöeettiset kysymykset nousevat ympäristöaiheita käsittelyssä herkästi pinnalle ja oppilaat ovat niistä myös kiinnostuneita. Oman maailmankuvan, identiteetin ja arvojen pohdinta ovat keskeisiä aiheita arvoristiriitoja ja kulutukseen liittyviä kysymyksiä käsiteltäessä. (Tolppanen & muut 2017, 461–462.)

Eteenpäin pääsemiseksi tarvitaan toimintaa. Polkupyörämallissa pyörän polkimet ja ketjut kuvaavat ”toimintaa ilmastonmuutoksen hillitsemiseksi”. Toiminnassa tieto ja ajattelun taidot tuodaan käytäntöön yksilön omien arvojen, identiteetin ja maailmankuvan tukemana.

Toiminta voi olla niin arjen tekoja kuin laajempaa muutosta vaativaa toimintaa.

Ympäristötekojen on todettu lisääntyvän toiminnan ollessa matalan kynnyksen toimintaa, jonka arvioidaan olevan edullista, arvostettua, tunnettua, tietoista ja yhteisöllistä. (Tolppanen

2017, 462.) Katsomusaineiden oppikirjoissa toimintaan liittyvää pohdintaa voisi esiintyä tehtävissä, sillä katsomusaineissa kannustetaan oppilaita pohtimaan omia valintojaan ja omaa toimintaansa sekä niiden vaikutuksia (Opetushallitus 2014, 405, 412).

Polkupyörämallin satulana toimii ”pyöräilijän” motivaatio ja osallisuuden kokemus. Motivaatio ja osallisuuden tunne ovat keskeisessä osassa ympäristötoimintaa. Kenelläkään ei ole kiinnostusta tarttua toimeen, jos ympäristöongelmat koetaan etäisinä ja vaikeina asioina, jotka eivät kosketa itseä tai omaa toimintaa millään tavalla. Paloniemen ja Koskisen [2005] mukaan nuorten on tärkeää saada kannustavia ja positiivisia kokemuksia yhteisestä kestävästä kehitystä edistävistä toiminnasta. Koulun on koettu ja tutkittu olevan tärkeä paikka lasten ja nuorten aktiiviseksi kansalaiseksi kasvattamisessa. (Tolppanen & muut 2017, 463.) Aktiiviseksi kansalaiseksi kasvattaminen kuuluukin opetussuunnitelman arvoperustaan sekä katsomusaineiden sisältöihin (Opetushallitus 2017, 15–16, 404, 411).

Pyörän jarrut kuvaavat toiminnan esteitä: syitä, miksi toimintaan ei voida lähteä. Näiden syiden ymmärtäminen on tärkeää aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamisessa. Toimintaan estäviä syitä voivat olla niin inhimillisiä ja psykologisia, kuten mukavuudenhalu, kiire ja kieltäminen, kuin yhteiskuntaan ja sen rakenteisiin liittyviä syitä, kuten köyhyys ja julkisen liikenteen puuttuminen. Näistä yhteiskunnallisiin ja rakenteellisiin syihin vaikuttaminen on helpompaa. (Tolppanen & muut 2017, 463.)

Pyörän lamppu valaisee ”polkijan” toivoa ja muita ympäristötunteita. Tunteilla ja toivollakin on siis tehtävä ympäristökysymysten äärellä ja niistä on tärkeä puhua myös oppitunneilla. Opettajan suhtautumisella ja ympäristötunteilla on tutkitusti vaikutus siihen, miten oppilaat suhtautuvat käsiteltäviin ympäristöasioihin. (Tolppanen & muut 2017, 463–464.) Panu Pihkalan (2017, 21, 52–68, 146; 2019, 37–300) mukaan ympäristötunteiden kirjoon kuuluu muun muassa ympäristöahdistus, järkytys, syyllisyys, häpeä, suru, pelko, viha, inho, toivo, rakkaus, ilo, yhteenkuuluvuus ja rauha. Ympäristötunteita käsitellään katsomusaineiden oppikirjoissa eksplisiittisesti, minkä lisäksi oppikirjat herättävät tunteita kuvituksen kautta.

Polkupyörän viimeisimpänä osana on ohjaustanko, joka symboloi suuntaamista tulevaisuuteen. Tulevaisuuden visiointi ja tarkasteleminen kriittisesti ja monesta näkökulmasta – myös positiivisessa valossa – on tärkeä osa ympäristökysymysten käsittelyä. Tavoitteena on kestävä tulevaisuus. (Tolppanen & muut 2017, 764.) Oppikirjat käsittelevät tulevaisuuteen liittyviä kysymyksiä ja ohjaavat pohtimaan tulevaisuutta.

Kuten polkupyörämallissa tulee ilmi, ympäristökysymykset ovat monimutkainen ilmiö. Malli on tehty muistuttamaan opettajia ilmiön monimuotoisuudesta ja monialaisuudesta sekä ohjaamaan opettajia ja kouluja ympäristökysymysten käsittelyssä. (Tolppanen & muut 465–466.) Hyödynnän polkupyörämallia tutkimuksessani hahmottaakseni, millaisista näkökulmista oppikirjat käsittelevät ympäristökysymyksiä. Avaan tätä tarkemmin luvussa 4.2.

4 Oppikirjat ja sisällönanalyysi

4.1 Aineisto: yläkoulun katsomusaineiden oppikirjat

Tutkimuksen aineistona toimii nykyisen, vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaiset, yleisen tuen piiriin kuuluvat 7–9-luokan uskonnon ja elämäkatsomustiedon painetussa ja digitaalisessa muodossa saatavat oppikirjat. Tarkastelussa ovat kustannusyhtiö Editan, Otavan ja Sanoma Pron kirjasarjat. Tutkimusaineisto on eriteltyä oppiaineittain taulukossa 1.

Taulukko 1. Tutkimusaineisto.

Tutkimuksessa käytettävä aineisto listattuna ja sulkeissa analyysissä aineistoon viittaavat lyhenteet.

Yläkoulun evankelisluterilainen uskonto	Yläkoulun elämäkatsomustieto
Mosaiikki-sarja, Edita (^U MO) - Uskonnot maailmassa (^U MO7) - Kirkot maailmassa (^U MO8) - Hyvä elämä (^U MO9)	Uniikki-sarja, Edita (^E UN) - Katsomus ja kulttuuri (^E UN7) - Etiikan perusteet (^E UN8) - Ihmisoikeudet ja kestävä tulevaisuus (^E UN9)
Kaiku-sarja, Otava (^U KA) - Uskontojen maailma (^U KA7) - Kristinusko maailmassa (^U KA8) - Hyvä elämä (^U KA9) - tehtäväkirjat (^U KAt7, ^U KAt9)	Kompassi-sarja, Otava (^E KO) - Kompassi, osa 1 (^E KO7) - Kompassi, osa 2 (^E KO8) - Kompassi, osa 3 (^E KO9)
Lipas uusi -sarja, Sanoma Pro (^U LI) - Uskontojen maailma (^U LI7) - Kristinusko (^U LI8) - Hyvä elämä (^U LI9) - tehtäväkirjat (^U LI7–9)	(ei kirjasarjaa)

Editan uskonnon Mosaiikki-sarjasta tutkin sarjan yhteisnidettä (2016), joka sisältää kurssit Uskonnot maailmassa, Kirkot maailmassa ja Hyvä elämä. Mosaiikki-sarjaa on ollut tekemässä Vesa Hirvonen, Pia Jussila, Minna Kartano, Mika Nokelainen, Tuula Sakanaho ja Anita Virkkula. Hirvonen on uskonnonpedagogiikan lehtori Itä-Suomen yliopistossa ja Sakanaho uskontotieteen professori Helsingin yliopistossa. Nokelainen toimii Martinus-säätiön toiminnanjohtajana ja Jussila ja Kartano ovat uskonnon ja historian opettajia ja Virkkula ovat uskonnon lehtori. (Edita a.)

Editan elämäkatsomustiedon Uniikki-sarjasta tarkastelen yhteisnidettä (2019), joka sisältää oppikirjat Katsomus ja kulttuuri, Etiikan perusteet ja Ihmisoikeudet ja kestävä kulttuuri. Uniikki-sarjaa on ollut mukana kirjoittamassa moninainen joukko. Tohtoriksi väitellyt Karoliina Käpylehto toimii elämäkatsomustiedon lisäksi opinto-ohjaajana, Marja Manner on

elämänkatsomustiedon ja historian opettaja, Raija Silberberg opettaa elämänkatsomustiedon lisäksi musiikkia ja ilmaisutaitoa ja Tuula Sakaranaho toimii uskontotieteen professorina Helsingin yliopistolla. (Edita b.)

Otavan uskonnon Kaiku-sarjasta tutkin Uskontojen maailma, Kristinusko maailmalla ja Hyvä elämä -kirjat sisältävää yhteisnidettä (2016) sekä Uskontojen maailma (2014) - ja Hyvä elämä (2016) -tehtäväkirjoja. Kristinusko maailmalla -tehtäväkirjassa ei käsitellä ympäristökysymyksiä, joten kyseinen tehtäväkirja putoaa aineistosta pois. Kaiku-sarjan takana ovat Kirsi-Maria Lackström, Kati Mikkola, Saara Mäkelä ja Vesa Soikkeli. Mikkola ja Soikkeli ovat olleet mukana opetussuunnitelmatyössä ja heillä molemmilla sekä Mäkelällä on aiempaa kokemusta oppikirjojen tekemisestä. Lackström, Mäkelä ja Soikkeli toimivat uskonnon opettajina ja Mikkolan tausta on tutkimuksen puolella. Lackström on ammatiltaan myös pappi. (Otava a.)

Otavan elämänkatsomustiedon Kompassi-sarjasta tutkin kaikki osat sisältävää oppikirjaa (2018). Kompassi-sarja on Filosofian ja elämänkatsomustiedon opettajien järjestö FETO ry:n kanssa tehty 13 kirjoittajan tuotos. Kirjasarjaa on ollut tekemässä Lauri Colonius, Olli Hakala, Ilmari Hirvonen, Eino Huotari, Katri Hämeenniemi, Jaakko Lindfors, Vesa Korkkula, Matti Mäkikangas, Ukri Pulliainen, Johanna Salonen, Matti Taneli, Hanna Vanhanen ja Minna-Kerttu Vienola. (Otava b.) Opetettavien aineiden ja pätevyyksien kirjo tässä joukossa on suuri.

Sanoma Pron Lipas uusi-sarjasta tutkin sarjan yhteisnidettä (2017) sekä Uskontojen maailma (2015) -, Kristinusko (2016) - ja Hyvä elämä (2017) -tehtäväkirjoja. Lipas uusi -sarjan ovat kirjoittaneet Jarno Parviola, Kristiina Holm ja Riitta Vaaramo. Parviola on yläkoulun uskonnonopettaja, joka on osallistunut mukaan nykyisen opetussuunnitelman suunnitteluprosessiin. Holm on opetusharjoitteluja ohjaava opettaja ja opettaa uskonnon lisäksi psykologiaa ja elämänkatsomustietoa. Holm on myös osallistunut aiemmin oppikirjojen kirjoittamiseen. Vaaramo on uskonnon opettaja, joka painottaa uskonnon lukutaidon tärkeyttä. (Sanoma Pro n.a.) Sanoma Pro ei ole teettänyt elämänkatsomustiedon opetukseen oppikirjasarjaa.

Tutkimukseni koostuu siis 15 oppikirjasta ja 5 tehtäväkirjasta. Tutkimuksen ulkopuolelle jää saatavuus- ja rajuussyistä oppikirjasarjojen opettajanoppaat, Studeon vain digitaalisessa muodossa oleva uskonnon oppikirjasarja sekä Opikkeen selkokielisten Päivänselvä-sarjaan

kuuluva uskonnon oppikirja. Uskon aineistoni riittävänä nykyisen opetussuunnitelman mukaisten yläkoulun oppikirjojen tuomien ympäristökysymysten käsittelyn ymmärtämiseen.

Oppikirjoja tutkiessa on hyvä muistaa, että oppikirjat ovat valmiita aineistoja, joita tutkiessa on hyvä ottaa huomioon niiden alkuperäinen käyttötarkoitus, tekijät ja sosio-historiallinen konteksti. Oppikirjat on luotu lähtökohtaisesti opetuskäyttöön ja oppikirjat ja tehtäväkirjat toimivat myös oppilaan oppimisen työvälineinä. On myös hyvä huomioda, että tutkimusaineistona toimivat oppikirjat on luotu 5–8 vuotta sitten. Ympäristökysymyksiin liittyvän keskustelun kannalta ympäristöongelmista oltiin hyvin tietoisia kuten nykypäivänäkin. Ympäristökysymysten ympärillä ei ole siis tapahtunut niinkään suuria muutoksia. Ilmastonmuutoksen ajankohtaisuus ja ääri-ilmiöt ovat toki lisääntyneet maailmalla ja tietoisuus on saattanut lisääntyä, mutta näkisin, että oppikirjat vastaavat edelleen nykypäivän tarpeisiin.

Analyysia varten käytän aineistoja varten luotuja lyhennettyjä koodeja. Koodin alussa on yläindeksiin merkitty U- tai E-kirjain. U:lla tarkoitetaan uskonnon oppikirjoja ja E:llä elämäkatsomustiedon oppikirjoja. Tämän jälkeen olevat kaksi isoa kirjainta ovat lyhennys oppikirjasarjan nimestä. Esimerkiksi Kaiku-sarjan lyhenne on KA ja koska Kaiku-sarja on uskonnon oppikirjasarja, lyhenne on ^UKA. Tehtäväkirjoja merkitsen Kaiku- ja Lipas-sarjoissa pienellä t-kirjaimella teoksen nimikirjainten jälkeen. Lopuksi merkitsen vielä oppikirjasarjan osia numeroilla 7, 8 tai 9. Kaikkien sarjojen lyhenteet näkyvät sulkeissa taulukossa 1. Uskon lyhenteiden käyttämisen helpottavan niin analysointia kuin lukijan lukukokemusta, kun viitteitä seurattaessa on helpompaa pysyä perillä esimerkiksi siitä, onko tarkastelun alla oleva kirjasarja uskonnon vai elämäkatsomustiedon piiriin kuuluva.

4.2 Sisällönanalyysi ja tutkimuksen eteneminen

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitä ympäristökysymyksiä käsitellään yläkoulun katsomusaineiden oppikirjoissa, millaisista näkökulmista niitä käsitellään ja millaisia eroja käsittelyn sisällöissä, tavoissa ja määrässä on eri oppikirjasarjojen välillä. Tutkimukseni on siis laadullista tutkimusta pienellä määrällä määrällisiä elementtejä. Tätä kutsutaan mixed-methods -lähestymistavaksi: tutkimuksessa hyödynnetään sekä laadullisia että määrällisiä metodeja, jotta tutkimuskohdetta voitaisiin ymmärtää paremmin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78).

Tutkimukseni sijoittuu osaksi suomalaisen oppikirjatutkimuksen sekä uskontotieteellisen tutkimuksen metodista valtavirtaa, sillä aineistoon syvennyttään sisällönanalyysin menetelmin (Karvonen, Tainio & Routarinne 2017, 47; Badzinski, Woods & Nelson 2022, 180).

Sisällönanalyysi sijoittuu laadullisen tutkimuksen kentällä vapaampaan erilaisia teorioita ja epistemologisia lähtökohtia soveltavaan tutkimusperinteeseen ja on yleisesti nähty myös laadullisen tutkimuksen ”perusanalyysinä” (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103). Tämän tutkimuksen aineisto koostuu 15 oppikirjasta ja 5 tehtäväkirjasta. Sisällönanalyysi mahdollistaa suurten aineistomäärienkin läpikäynnin tehokkaasti. Sisällönanalyysissa tutkija on aktiivinen toimija, joka nostaa tiettyjä päätelmiä tekstistä eri konteksteissa, ja tutkijan ymmärrys tekstistä vaikuttaa analyysiin. (Badzinski, Woods & Nelson 2022, 183.)

Sisällönanalyysi voidaan jakaa neljään vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa päätetään, mitä ollaan tutkimassa eli tämän tutkimuksen kohdalla ekologista ympäristöä koskevia ympäristökysymyksiä katsomusaineiden oppikirjoissa. Toisessa vaiheessa aineisto käydään läpi ja tutkimuksen kannalta mielenkiintoiset osat koodataan. Tämän jälkeen siirrytään aineiston jäsentämiseen. Tässä tutkimuksessa aineisto jäsennetään teemoittelun keinoin eli aineisto järjestetään ryhmiin aiheen teeman mukaan. Lopuksi analyysin löydökset avataan kirjoittamalla tuloksista yhteenveto, jonka voi lukea seuraavissa kappaleissa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104–107.)

Eskola [2001, 2007] jaottelee sisällönanalyysin aineistolähtöiseen, teoriaohjaavaan ja teorialähtöiseen analyysiin. Hyödynnän omassa tutkimuksessani teoriaohjaavaa ja teorialähtöistä sisällönanalyysia. Laadullinen tutkimus on lähtökohtaisesti aina teoriapitoista eli taustateoria ohjaa aina tutkijan analyysiprosessia. Teoriaohjaavassa analyysissa teoria toimii apuna ja ohjaajana tutkimuksen jäsentelyssä samalla kun analyysiyksiköt valitaan aineistosta. Teoriaohjaavassa analyysissa hyödynnetään abduktiivista päättelyä, jossa ajattelua ohjaa sekä aineistolähtöisyys ja valmiit mallit. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108–110; Eskola & Suoranta 1998, 82.) Hyödynnän teoriaohjaavaa sisällönanalyysia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaamisessa. Aineistoa teemoitellessa tutkin, mitä ympäristökysymyksiä – tai tarkemmin ympäristökysymysten laajempia teemoja – oppikirjoissa esiintyy. Aineiston ja taustateorian vuoropuhelun myötä aineiston ympäristökysymysten pääteemoiksi nousee ympäristöetiikka, eläinetiikka, uskontojen suhde ympäristöön sekä muut-kategoriaan liitettynä teemoina kestävä kehitys, maailmanperintökohteet, ympäristöongelmat, geeniteknikka ja teknologia sekä muut luonnontieteelliset näkökulmat. Syvemmän teemoittelun ja koodaamisen myötä esimerkiksi

ympäristöetiikan alateemoina ovat ihmisen suhde luontoon, teot ja toiminta sekä tulevaisuus. Oppikirjoissa käsiteltävät teot ja toiminta ovat vuorostaan eroteltavissa yksilön, aktivismin ja järjestöjen, yritysten, yhteiskunnan ja kansainvälisen yhteistyön tasoille. Katsomusaineiden oppikirjojen ympäristökysymyksiin liittyviä sisältöjä tarkastellaan luvussa 5.

Toiseen tutkimuskysymykseen pyrin vastaamaan hyödyntämällä teorialähtöistä sisällönanalyysia. Teorialähtöisessä analyysissa teoria ohjaa analyysia asettaen aineiston jäsennykselle valmiit kategoriat. Teorialähtöinen analyysi hyödyntää deduktiivista päättelyä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 110–111.) Toiseen tutkimukseen vastaamista ohjaa tulkintateoriana Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämalli. Polkupyörämallin osat ja niiden merkitykset toimivat ympäristökysymysten erilaisten näkökulmien jäsennyksen kategorioina. Kertauksena todettakoon, että polkupyörämalli koostuu seuraavista osista: tiedosta ja ajattelun taidoista (pyörät), arvoista, identiteetistä ja maailmankuvasta (runko), toiminnasta ympäristön puolesta (ketjut ja polkimet), motivaatiosta ja osallisuudesta (satula), toiminnan esteistä (jarrut), toivosta ja muista ympäristötunteista (lamppu) ja suuntaamisesta tulevaisuuteen (ohjaustanko). Tulkintateorialla tarkoitetaan tutkijan valintoja ohjaavaa teoriaa ja taustateorialla teoriaa, johon aineistoa voidaan peilata (Eskola & Suoranta 1998, 82). Toisen tutkimuskysymyksen aiheita tarkastellaan luvussa 6.

Kolmas tutkimuskysymys ohjaa tarkastelemaan oppikirjasarjojen välisiä eroja ympäristökysymysten käsittelytavoissa sekä käsittelyn määrässä. Kolmanteen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi käytän metodeina vertailua ja kvantifiointia. Vertaileminen on yleinen työkalu osana monia analyyseja. Freiburger [2019] kutsuu vertailua toisen asteen metodiksi, sillä se käyttää muita metodeja työkaluinaan. (Stausberg 2022, 29.) Tämän tutkimuksen kohdalla vertailussa hyödynnetään sisällönanalyysin tuloksena luotua tietoa sekä kvantifioinnin kautta tehtävää aineiston numeerista vertailua. Kvantifioinnilla tarkoitetaan määrällisen analyysin soveltamista, kuten alkeellisessa muodossa esimerkiksi käsiteltävän aineiston sivumäärien tai jonkin asian esiintymisen määrän laskemista ja esittämistä taulukossa. Kvantifiointia voidaan kutsua myös sisällön erittelyksi. (Eskola & Suoranta 1998, 165–166; Tuomi & Suoranta 2018, 135–138.) Vertailua ja satunnaisia määrällisiä havainnollistuksia esiintyy läpi analyysin koonnin. Toisin sanoen kolmanteen tutkimuskysymykseen pyritään vastamaan läpi analyysin tapahtuvalla vertailulla: Luvussa 5 vertailua tehdään sekä määrällisesti että oppikirjojen sisältöjen käsittelyn suhteen ja luvussa 6 vertailua tehdään polkupyörämallien ohjaamien oppikirjoissa esiintyvien näkökulmien välillä.

5 Tulokset: Ympäristökysymykset katsomusaineiden oppikirjoissa

5.1 Katsaus ympäristökysymysten käsittelyyn

Ympäristökysymysten käsittely paikantuu pääosin uskonnossa ja elämäntiedossa 9. luokan sisältöihin eli sarjojen viimeisiin osiin, jotka uskonnon oppikirjoissa tarkoittavat Hyvä elämä - ja elämäntiedossa Ihmisoikeudet ja kestävä tulevaisuus -kurssin sisältöjä. Muissa oppikirjasarjojen osissa ympäristöaiheita nousee satunnaisesti esille. 9. luokan oppikirjoissa on sen sijaan hahmotettavissa selkeitä ympäristökysymysten käsittelylle omistettuja osioita tai lukuja. Taulukossa 2 näkyy oppikirjasarjojen viimeisten osien ympäristökysymyksiä käsittelevien osioiden sivumäärät sekä ympäristökysymysten osuus viimeisen osan kokonaislaajuudesta. Taulukkoa tarkastelemalla voi huomata, että elämäntiedon viimeisissä osissa ympäristökysymysten käsittelyn osuus on suurempi kuin uskonnon oppikirjoissa. Kompassi erottuu myös selkeästi muista oppikirjasarjoista: Yli puolet Kompassi-sarjan viimeisestä osasta käsittelee ympäristökysymyksiä, kun muissa sarjoissa ympäristökysymyksille on varattu huomattavasti pienempi osuus. Sivumäärällisesti oppikirjoissa ympäristökysymyksiä käsitellään vähiten Lippaassa ja suhteellisesti vähiten Mosaiikissa.

Taulukko 2. 9. luokan oppikirjojen ympäristökysymysten käsittelyn määrä

Sivumäärä-sarakkeella kuvataan viimeisten osien ympäristökysymysten käsittelyn sivumäärä oppikirjoissa ja sulkeissa tehtäväkirjoissa. Prosenttiosuus kuvaa ympäristökysymysten käsittelyn suhteellisen osuuden 9. luokan oppikirjoissa.

	Mosaiikki	Lipas	Kaiku	Kompassi	Uniikki
sivumäärä	11	10 (+ 7)	14 (+ 8)	46	18
%-osuus	9 %	10,5 %	12 %	59 %	16 %

Ympäristökysymyksiin liittyviä sisältöjä käsitellään ympäristöön liittyvien lukujen lisäksi muun muassa tulevaisuutta, hyvinvointia, uskontojen oppeja, etiikkaa ja moraalialueita käsittelevissä luvuissa. 9. luokan oppikirjoissa käsitellään ympäristöetiikkaan, eläinetiikkaan, kestäväan kehitykseen ja teknologiaan liittyviä aiheita sekä uskonnon oppikirjojen puolella uskontojen luontosuhteeseen liittyviä sisältöjä. 7. ja 8. luokan oppikirjoissa ei ole selkeitä ympäristökysymyksille omistettuja osioita, vaan ympäristökysymykseen liittyviä aiheita esiintyy oppikirjoissa ripotellen. Uskonnon oppikirjojen puolella 7. ja 8. luokan oppikirjoissa käsitellään uskontojen näkökulmia ympäristökysymyksiin. Elämäntiedon oppikirjoissa käsiteltävien asioiden jakautuminen on sekalaisempaa. 7. luokan sisältöjen selkeänä kokonaisuutena on maailmanperintökohteiden käsittely, mutta muuten

ympäristökysymysten käsittelyä esiintyy hajanaisesti 7. ja 8. luokan sisällöissä. Aarnio-Linnanvuori (2018, 75) kutsuu tätä ilmiötä tutkimuksessaan *ajalliseksi sirpaleisuudeksi*. Ajallinen sirpaleisuus voi johtaa siihen, että hajanaisesti esitettyjä ympäristökysymyksiin liittyviä sisältöjä ei osata yhdistää toisiinsa, minkä myötä kokonaiskäsitystä katsomusaineiden tarjoamasta näkökulmasta ympäristökysymyksiin ei kyetä hahmottamaan. Aiheiden käsittely voi jäädä sirpaleisuuden takia myös pinnalliseksi. Haaste nousee esille erityisesti uskontojen ympäristösuhteen hahmottamisen kohdalla, sillä tietoa aiheesta esitetään ripotellen koko yläkoulun ajan. Tämä on hyvä ottaa huomioon oppikirjojen ympäristöaiheisten sisältöjen tarkastelun aikana. Tämän tutkimuksen aikana katsomusaineiden ympäristökysymysten sisällöistä ja näkökulmista muodostetaan eheä kokonaisuus, mutta todellisuudessa oppilailla kokonaisuus voi jäädä pirstaleiseksi.

Tässä luvussa tarkastellaan katsomusaineiden ympäristökysymysten sisältöjä. Sisältöjen pääteemoiksi nousee analyysissa ympäristöetiikka, eläinetiikka, uskontojen suhde ympäristöön sekä muut-kategoriaan liitettynä keskeisinä teemoina myöskin kestävä kehitys, ympäristöongelmiin ja ympäristöön yleisesti liittyvät sisällöt sekä maailmanperintökohteet ja teknologia. Teemojen alle luokiteltuja tarkempia sisältöjä käsitellään tässä luvussa teema kerrallaan, minkä lopuksi havainnot kootaan yhteen. Taulukossa 3 vertaillaan keskeisten sisältöjen käsittelyn määriä oppikirjojen välillä. Taulukosta voi huomata, että uskonnon oppikirjoissa panostetaan uskontojen ympäristösuhteen käsittelyyn ja elämäntutkimustiedon kirjoissa kestävään kehitykseen sekä maailmanperintökohteiden käsittelyyn. Kaiku-sarja on panostanut teknologiaan ja Kompassi ympäristöön liittyvien sisältöjen käsittelyyn.

Taulukko 3. Keskeisten sisältöjen käsittelyn määrän vertailua

Taulukko kuvaa keskeisten sisältöjen käsittelyn määrää oppikirjasarjoissa. Numerot kuvaavat, kuinka monta sivua kukin oppikirja käsittelee kyseisiä sisältöjä. M-kirjaimella tarkoitetaan, että aiheesta on muutamia mainintoja kirjoissa ja MM-yhdistelmällä tarkoitetaan lukuisia mainintoja. Viiva tarkoittaa, että aihetta ei käsitellä oppikirjoissa.

	Mosaiikki	Lipas	Kaiku	Kompassi	Uniikki
ympäristöetiikka	9 + M	7 + M	10 + M	22 + M	13 + M
eläinetiikka	2,5 + M	3 + M	2 + M	2 + M	2 + M
uskontojen suhde ympäristöön	4 + MM	1,5 + MM	5 + MM	2 + M	M
kestävä kehitys	2 + M	2 + M	2 + M	8 + M	5 + M
ympäristö, ympäristöongelmat	M	M	M	8 + M	M
maailmanperintökohteet	-	-	-	4	3 + MM
teknologia ja tiede	0,5	M	4	2	M

5.2 Ympäristöetiikka

5.2.1 Ihmisen suhde luontoon

Ihmisen suhdetta luontoon tarkastellaan oppikirjoissa luontosuhde-käsitteen, ihmisten erityislaatuisuuden, vastuun ja oikeuksien sekä luonnon arvon ja ympäristötunteiden kautta. **Luontosuhteiden erilaiset kategoriat** voidaan jakaa ihmis- ja luontokeskeisiin luontosuhteisiin, joista utilistinen ja humanistinen ovat ihmiskeskeisiä luontosuhteita ja biosentrinen ja ekosentrinen luontokeskeisiä luontosuhteita. Näiden kategorioiden lisäksi luontosuhteena voi olla myös mystinen luontosuhde sekä luontosuhteen puute eli ympäristöeettinen välinpitämättömyys. Elämäkatsomustiedon oppikirjat ja Lipas-sarja hyödyntävät tätä jaottelua ihmisen luontosuhteen ymmärtämisessä. Lipas-sarjassa kategoriat esitellään tiiviisti yhdellä aukeamalla. Lipas-sarja menee elämäkatsomustiedon oppikirjoja pidemmälle olemalla ainoa oppikirjasarja, jossa luontokeskeisestä luontosuhteesta eritellään biosentrinen ja ekosentrinen luontosuhde ja jossa välinpitämättömyys esitellään luontosuhteen tyyppinä. (^ULI9, 94–95.) Uniikki-sarjassa utilistinen, humanistinen, luontokeskeinen ja mystinen luontosuhde esitetään myös tiiviisti yhdellä aukeamalla. Uniikki nostaa esille luontosuhteiden käsittelyn yhteydessä, että myös ihmiskeskeiset luontosuhteet voivat toimia motivaationa luonnonsuojelulle. (^EUN9, 303–305.) Kompassissa utilistista, humanistista, luontokeskeistä ja mystistä luontosuhdetta käsitellään syvällisemmin kokonaan omissa luvuissaan 8 sivun alueella. Kussakin luvussa tuodaan luontokäsitysten tuomia näkökulmia, niiden yleisyyttä sekä osan kohdalla niiden ongelmallisuutta suhteessa luontoon. Tehtävissä ohjataan pohtimaan eri luontonäkemyksen näkymistä arjessa sekä sitä, millainen maailma olisi, jos kaikilla olisi samanlainen suhtautuminen luontoon. (^EKO9, 230–239.) Myös Lippaassa ja Uniikissa on kategorioihin liittyviä tehtäviä (^ULI9, 101; ^ULI9, 67; ^EUN9, 313).

Oppikirjoissa ei juurikaan syvennyttä **oman luontosuhteen pohdintaan**, vaan omaa luontosuhdetta ohjataan pohtimaan yksittäisen tehtävän tasolla. Luontosuhteiden pohdinta jää erityisesti kategorioita esittelevien kirjojen, kuten Kompassin kohdalla, yleiseen pohdintaan ohjaamisen tasolle. Kompassissa ei ohjata lainkaan pohtimaan omaa luontosuhdetta. Uniikissa vuorostaan pohditaan omaa luontosuhdetta yleisesti, kategorioiden kautta sekä pohtimaan oman luontosuhteen muodostumista (^EUN9, 313). Lippaassa omaa luontosuhdetta pohditaan luontoon liitettävien merkitysten kautta (^ULI9, 66). Kaiku-sarjassa luontosuhteen käsittely tiivistyy yhteen tehtävään, jossa ohjataan pohtimaan omaa luontosuhdetta piirtämällä kuva merkityksellisistä luontokokemuksista (^UKA9, 229), ja Mosaiikki-sarjassa luontosuhteen

käsitleminen tiivistyy kysymykseen siitä, miten opettaisi oman lapsensa suhtautumaan luontoon (^UMO9, 325).

Kaikissa oppikirjoissa todetaan, että ihminen on vastuussa ympäristöstä. Oppikirjat lähestyvät **ihmisten vastuun** käsittelemistä erilaisista näkökulmasta. Aarnio-Linnanvuori (2018, 79) kiinnitti tutkimuksessaan huomiota siihen, että oppikirjat korostivat vahvasti yksilön vastuuta ympäristöasioissa ja sivuuttivat yhteiskunnallisen vastuun näkökulman. Oppikirjat edelleen painottavat yksilön vastuuta, mutta osa kirjoista painottaa myös yhteiskunnallisen vastuun näkökulmaa. Yksilön ja yhteisön vastuun lisäksi osa oppikirjoista lähestyy ihmisten vastuuta ihmisten erityislaatuisuuden näkökulmasta tai vastuullisuuden tunteen kautta. Kaikissa oppikirjoissa vastuuta lähestytään nimeämällä ihmisten toiminta nykyisten ympäristöongelmien juurisyiksi (^UMO9, 324; ^UKA9, 312; ^ULI9, 94; ^EKO9, 229; ^EUN9, 305). Kirjoissa lähestytään ihmisen vastuuta myös vahvasti toiminnan näkökulmasta. Osa oppikirjoista käsittelee yksityiseen ja yhteisölliseen vastuuseen liittyviä kysymyksiä vain omien tekojen tai laajemman toiminnan kautta. Tekojen lisäksi Kaiku ja Uniikki käsittelevät yksilön vastuuta. Kaiku-sarjassa yksilön vastuuta käsitellään kuluttajan vastuun kautta: Jokaisella on vastuu omasta kulutuksestaan ja omien valintojen vaikutuksista (^UKA9, 316). Uniikissa nostetaan esille omien pienimpienkin valintojen merkitystä ja niiden välittömiä sekä kaukaisia seurauksia (^EUN8, 160, 163, 165–166; ^EUN9, 305). Kaiku- ja Lipas-sarjoissa nostetaan esille yhteiskunnalliseen vastuuseen liittyviä kysymyksiä. Kaiku-sarjassa yhteiskunnallista vastuuta nostetaan esille luontoa koskevien lakien ja yhteiskunnallisten sopimusten merkityksen tunnustamisena sekä poliitikoiden päätöksen teon vastuun pohtimisena tehtävän kautta. Kaiku-sarjassa nostetaan myös esille länsimaiden vastuuta ympäristöongelmista siirtomaavaltojen toiminnan kautta. (^UKA8, 214; ^UKA9, 312, 328.) Lipas nostaa esille vuorostaan länsimaisen kulutuskulttuurin ongelmallisuuden ja ihmisten vastuun sekä väestön kasvun ongelmiksi, joista pitää laajemmin ottaa vastuuta (^ULI9, 80, 96). Kompassissa oppilaita ohjataan keskustelemaan ihmiskunnan vastuusta ympäristöongelmista: vastuun syistä sekä siitä, mitä vastuu käytännössä tarkoittaa (^EKO9, 229).

Uskonnon oppikirjat ja Kompassi-sarja lähestyvät vastuuseen liittyviä kysymyksiä myös **ihmisen erityislaatuisuuden** näkökulmasta. Uskonnon oppikirjoissa erityislaatuisuus nousee viljelyn ja varjelen eli luomiskertomuksessa ihmiselle annetun tehtävän myötä. Uskonnon oppikirjoissa käsitellään myös laajemmin sitä, miten eri uskonnoissa ihmisillä nähdään olevan vastuu huolehtia luonnosta. (^UMO9, 316–317; ^UKA9, 313, ^ULI9, 95) Mosaiikissa ihmisen vastuuta lähestytään myös uskonnollisia ja ei-uskonnollisia yhdistävän vastuun tunteen kautta

(^UMO9, 316). Kompassissa ihmisen erityislaatuisuutta käsitellään ihmisen muista lajeista erottavien ominaisuuksien, kuten aivojen suhteellisen koon, yhteisöllisyyden, monimutkaisen viestinnän, kulttuurin ja moraalien, kautta. Kompassin mukaan ihminen on vastuussa luonnossa, sillä ihmisellä on kyky toimia moraalisesti. (^EKO8, 120; ^EKO9, 223, 228.)

Oppikirjoissa esiintyy ihmisen ja luonnon suhteen tarkastelun yhteydessä tietynlaista dualismia, joka voidaan nähdä myös Aarnio-Linnanvuoren mainitsemina ristiriitaisuuksina. Kompassissa ihminen esitetään olevan sekä erillinen luonnosta että osa luontoa. Ihmisillä todetaan myös olevan erityisvastuu luonnosta, mutta samanaikaisesti ihminen on ”vaarallisin asia, mitä luonnolle on ikinä tapahtunut”. Ihminen on vaarallisin asia, mutta se on toisaalta huojentavaa, sillä silloin ihmiset voivat muuttaa asioita. (^EKO8, 120; ^EKO9, 228–229, 241, 247.) Muissakin oppikirjoissa tuodaan esille ihmisen roolia ympäristöongelmien aiheuttajana sekä niiden ratkaisijana.

Vastuun lisäksi osa oppikirjoista nostaa esille **oikeuksien** näkökulmaa. Kaiku-sarjan harjoituskirjassa sekä Kompassi-sarjassa nostetaan esille jokaisen ihmisen oikeus fysiologisiin perustarpeisiin, kuten puhtaaseen veteen ja ilmaan (^UKAt9, 11; ^EKO8, 128; ^EKO9, 229). Mosaiikissa nostetaan myös ajatuksia herättävänä näkökulmana kysymys siitä, onko ihmisillä enää oikeutta käyttää luontoa omiin tarkoituksiinsa, kun ihmiset ovat jo toiminnallaan tuhonneet maapalloa (^UMO9, 318).

Luonnon arvon käsitteleminen tiivistyy luonnon itse- ja välinearvoisuuden pohdintaan. Luonnon arvoa käsitellään luontosuhteiden kategorioiden yhteydessä Lipas-, Kompassi- ja Uniikki-sarjoissa. Lipas-sarjassa todetaan, että luontosuhde määrittää luonnon arvon (^ULI9, 94–95). Kompassissa nostetaan esille pitkin kirjasarjaa, että luonto voi olla joillekin tärkein arvo ja miten luontoa arvostetaan. Lisäksi Kompassissa ohjataan oppilaita pohtimaan todellisen luonnon arvoa suhteessa virtuaaliseen luontoon. (^EKO7, 48; ^EKO9, 242–243, 252.) Luonto arvona nousee esille esimerkkien muodossa Kompassissa ja Uniikissa moraalisia arvoja yleisesti käsittelevässä yhteydessä (^EKO9, 242–243; ^EUN8, 149).

Oppikirjoissa käsitellään ympäristöetiikan yhteydessä myös **ympäristötunteita**, joskin vaihtelevalla laajuudella: Uniikki- ja Mosaiikki-sarjoissa käsitellään ja mainitaan erilaisia ympäristötunteita, Kaiku-sarjassa ympäristötunteista mainitaan vain toivottomuus ja Lipas- ja Kompassi-sarjoissa ympäristötunteita ei käsitellä ollenkaan. Sekä Uniikissa että Mosaiikissa käsitellään ympäristöahdistusta, huolta ja toivoa. Mosaiikissa käsitellään myös välinpitämättömyyttä ja Uniikissa innostusta ja pelkoa. Uniikki ja Mosaiikki suhtautuvat eri

tavalla ympäristöahdistukseen. Uniikissa ympäristöahdistus esitetään tunteena, joka lamauttaa ja jota tulee ehkäistä toiminnalla ja keskittymällä myönteisiin asioihin. Mosaiikissa vuorostaan pieni ympäristöahdistus esitetään hyvänä asiana, sillä se voi kannustaa toimintaan. (^EUN9, 248, 309, 311; ^UMO9, 315, 318, 324.) Kaiku-sarjassa ainoana ympäristötunteena nostetaan esille toivottomuus, jota ympäristön pilaantuminen herättää (^UKA9, 343). Lippaassa ei käsitellä varsinaisesti ympäristötunteita, mutta luonnon katastrofien mainitaan aiheuttavan ihmisille kärsimystä (^ULI9, 21, 23). Kompassissa vuorostaan ihmisten toiminnan todetaan aiheuttavan luonnolle kärsimystä (^EKO8, 147). Oppikirjat voivat myös herättää ympäristötunteita tekstien, tehtävien ja kuvituksen kautta. Näitä käsitellään tarkemmin luvussa 6.4.

5.2.2 Teot, toiminta ja tulevaisuus

Oppikirjoissa käsitellään ympäristötekoja ja -toimintaa oman toiminnan, lähipiirin toiminnan, aktivismin ja järjestöjen, yritysten, yhteiskunnan ja valtakunnallisen toiminnan tasoilla. Oppikirjoissa käsitellään myös tulevaisuutta. Tässä luvussa tarkastelemme oppikirjojen tarjoamia tekojen ja toiminnan keinoja aloittamalla yksilön toiminnasta ja laajentamalla toiminnan tasoa. Luvun lopussa tarkastellaan oppikirjojen antamia tulevaisuudenkuvia.

Yksilön vaikuttamismahdollisuuksia tarkastellessa oppikirjat korostavat pieniä arjen tekoja. Aarnio-Linnanvuori (2018, 65) teki saman havainnon tutkimuksessaan ja kutsuu tätä *pienten tekojen diskurssiksi*. Pienten tekojen diskurssia esiintyy laajasti oppikirjoissa yli oppiainerajojen. Aarnio-Linnanvuori toteaa tutkimuksessaan, että kirjoja tarkastellessa vaikuttaa siltä, että arkisten tekojen ulkopuolelta oppilaiden ei oleteta tarttuvan ympäristötoimintaan. Esimerkiksi luopumista käsittelevät keinot esitettiin Aarnio-Linnanvuoren arvion mukaan arkisia tekoja etäisemmällä tavalla. Tutkimuksen osajulkaisussa todettiin, että yläkoulun oppikirjat käsitelivät myöskin vain yksilöiden keinoja vaikuttaa ympäristöongelmiin. (Aarnio-Linnanvuori 2018, 51, 64–65; 2013, 147.) Uudemman opetussuunnitelman mukaisissa oppikirjoissa voi havainnoida tekojen ja toiminnan käsittelyssä tapahtunutta muutosta. Esimerkiksi luopumista ohjataan käsittelemään tehtävissä sen suhteen, mistä olisi itse valmis luopumaan ympäristön puolesta.

Pienten tekojen diskurssi on kuitenkin edelleen läsnä oppikirjoissa, mutta kaikissa oppikirjoissa muita yksilön vaikuttamiskeinoja ei enää esitellä etäisinä. Arkisten tekojen keinot ovat myös osassa oppikirjoja laajentuneet jätteiden kierrätyksestä ja kasvissyönnistä, vaikka nämä keinotkin nousevat edelleen esille oppikirjoissa. Mosaiikki, Kaiku ja Uniikki

kannustavat suosimaan pyöräilyä ja julkista liikennettä. Kaiku, Kompassi ja Uniikki kannustavat kasvisruoan suosimiseen toteamalla sen olevan helppo tapa toimia ympäristön puolesta. Mosaiikki nostaa myös esille ruoantuotantoon liittyviä kysymyksiä ja esittää ruokahävikin vähentämisen olevan ympäristöteko. Lipas, Kaiku, Kompassi ja Uniikki nostavat esille myös ostamiseen sekä tuotteiden eettisyyteen ja elinkaareen liittyvän pohdinnan sekä kierrätyksen tärkeyden ja roskaantumisen ehkäisemisen. Mosaiikissa ohjataan välttämään kertakäyttöisten tuotteiden käyttöä. (^UMO9, 324; ^UKA9, 316; ^ULI9, 89, 93, 96–97; ^EKO9, 246, 266–267; ^EUN8, 170; ^EUN9, 309–310.)

Oppikirjojen tarjoamat vaikuttamisen keinot pienten tekojen lisäksi vaihtelevat laadullisesti ja määrällisesti. Lippaassa tarjotaan kaikista kirjasarjoista vähiten erilaisia vaikuttamisen keinoja. Muutaman arkisen esimerkin lisäksi Lippaassa todetaan vain, että ”jokainen ihminen voi myös omalla toiminnallaan vähentää ympäristöongelmia” ja että teollisuusmaiden ihmisten tulee pohtia uudelleen arvojaan ja muuttaa elämäntapojaan kestävämmiksi. (^ULI9, 89, 96–97.) Enempää keinoja ei tarjota. Kompassi-sarjassa ei myöskään esitellä arjen tekojen lisäksi muita vaikuttamisen keinoja, mutta tehtävän kautta nuoria ohjataan pohtimaan myös muita kuin kappaleessa esitettyjä keinoja. Lisäksi nuoria ohjataan syventymään kestäväää kulutuksen tarkasteluun ja tekemään lista asioista, jotka tulisi muistaa tarkistaa ostospäätöksen yhteydessä. (^EKO9, 266–267.) Mosaiikki-sarjassa arkisten tekojen ulkopuolelle liittyvässä toiminnassa annetaan tietoa Earth Hour:sta mahdollisena ympäristötoiminnan välineenä. Mosaiikissa kehoitetaan arkisten tekojen lisäksi istuttamaan puita tai ryhtymään ”sankaritutkijaksi”, joka ratkaisee kaikki ympäristöongelmat. (^UMO9, 319, 324.) Näkisin puiden istuttamisen ja sankaritutkijuuden olevan tyypillinen esimerkki Aarnio-Linnanvuoren (2013, 151) mainitsemasta ilmiöstä, jossa arkisten tekojen ulkopuolisia tekoja ei esitellä oppilaille realistisina vaihtoehtoina, joihin oppilaiden voitaisiin olettaa tarttuvan.

Kaiku-sarjassa ja Uniikissa sen sijaan esitellään modernimpia ja mielestäni oppilaille lähestyttävämpiä vaikuttamisen keinoja arkisten tekojen ulkopuoleltakin. Kaiku-sarjassa vaikuttamiskeinoiksi nostetaan yhteistyön voima, sosiaalisen median merkitys tietoisuuden levittämisessä sekä vapaaehtoistyön, järjestöille tehtävien lahjoitusten, äänestämisen ja oman mielipiteen esille tuomisen mahdollisuudet ympäristön puolesta toimimiseksi (^UKA9, 317). Uniikissa nostetaan myös blogien ja internetin käyttö vaikuttamisen välineenä sekä ympäristön puolesta järjestettävien tempausten sekä ympäristöjärjestöjen toimintaan ja päätöksen tekoon osallistuminen vaikuttamisen keinoina (^EUN8, 182; ^EUN9, 310). Osa

näistäkään keinoista ei ole yläkouluikäiselle mahdollisia vaikuttamisen keinoja, mutta Kaiku-sarjan ja Uniikin listaamat keinot ovat kuitenkin lähestyttävämpiä.

Aarnio-Linnanvuoren (2018, 65) tutkimuksessa todettiin, että yläkoulun oppikirjat eivät juuri ohjaa pohtimaan omaa ympäristövastuuta tai miten voisi itse toimia ympäristön puolesta. Kaikissa nykyisissä oppikirjoissa ohjataan pohtimaan omaa toimintaa sekä yleisemmin, mitä kaikkea ympäristön puolesta voi tehdä. Pohdintaan ohjataan yleensä tehtävien kanssa, mutta myöskin oppikirjatekstien puolella. Mosaiikki ja Lipas painottavat teksteissä omien valintojen tiedostamisen ja omaan toimintaan huomioon kiinnittämisen tärkeyttä kestäväan kehitykseen pyrkimisen vuoksi (^UMO9, 322–323; ^ULI9, 96–97.) Kaiku-sarjassa nuoria ohjataan pohtimaan, mitä he tekevät ympäristön puolesta tällä hetkellä (^UKA9, 317), Lippaassa pohtimaan omaa toimintaa, ympäristöasenteita ja tämän hetkistä kulutusta (^ULI9, 66, 68–69, 73) ja Kompassissa pohtimaan omaa ekologista jalanjälkeä (^EKO9, 268). Kaikissa oppikirjoissa nuoria ohjataan pohtimaan, mitä he voisivat tehdä ympäristön puolesta tai miten he voisivat edistää omaa ekologista sivistystään (^UMO9, 325; ^UKA9, 345; ^ULI9, 69; ^EKO9, 229, 247; ^EUN9, 313). Mosaiikki ja Kaiku ohjaavat pohtimaan myös, millä tavoin kestävä kehitys voi edistää omalla toiminnalla (^UMO9, 325; ^UKAt9, 40). Kaiku ohjaa myös pohtimaan seurauseettiseltä kannalta, tulisiko eettisistä syistä tehdä erilaisia päätöksiä omassa arjessa vai ei (^UKA9, 247, 250). Kaiku ja Kompassi ohjaavat myös laatimaan ohjeistuksia eettisestä ja kestävämmästä kuluttamisesta (^UKAt9, 40; ^EKO9, 268). Mosaiikin, Kompassin ja Uniikin tehtävissä oppilaita ohjataan pohtimaan, mistä asioista he olisivat tai eivät olisi valmiita luopumaan ympäristön puolesta (^UMO9, 325; ^EKO9, 268; ^EUN9, 313). Kaiku-sarjassa ohjataan myös pohtimaan yleisesti lihansyöntiin ja kasvissyöntiin liittyviä perusteluita sekä mitä kaikkea luonnosta peräisin olevaa nuoren arkeen kuuluukaan (^UKA9, 320; ^UKAt9, 43). Kompassin tehtävissä ohjataan pohtimaan asioita myös konkreettisella tasolla. Kirjan tehtävissä ohjataan pohtimaan konkreettisia kierrätystapoja esineillä sekä luopumaan jostain esineestä viikoksi ja tämän jälkeen pohtimaan kokemusta. (^EKO9, 268.)

Osa oppikirjoista ohjaa oppilaita pohtimaan myös **lähiympäristön** vaikutusmahdollisuuksia. Mosaiikissa, Kompassissa ja Uniikissa nuoria ohjataan pohtimaan oman lähiympäristön ympäristötoiminnan mahdollisuuksia ja laatimaan suunnitelma siitä, miten oma koulu voisi osallistua ilmastotalkoisiin (^UMO9, 325) tai huomioida ympäristön paremmin toiminnassaan (^EKO9, 247; ^EUN9, 313). Tällainen omaan lähiympäristöön kohdistuva tehtävä tuo ympäristöasiat hyvin konkreettiselle tasolle.

Kaiku- ja Uniikki-sarjoissa yhtenä tapana vaikuttaa mainitaan **ympäristöjärjestöjen** tukeminen tai niiden toimintaan liittyminen (^UKA9, 317; ^EUN8, 182; ^EUN9, 310). Kaikki oppikirjasarjat eivät nimeä aktivismia suoraan yhdeksi ympäristövaikuttamisen tavaksi, mutta kaikissa muissa paitsi Lippaassa esitellään jollain tasolla ympäristöaktivismia ja luonnonsuojeluun liittyvää toimintaa. Mosaiikissa, Kai’ussa, Kompassissa ja Uniikissa esitellään vaihtelevalla laadulla erilaisia ympäristöjärjestöjä ja niiden toimintaa. Kaiku-sarjassa mainitaan Greenpeace öljylautan valloitusta esittävän kuvan kuvatekstissä (^UKA9, 328), ja Mosaiikki ja Kompassi esittelevät Greenpeacen ja WWF:n toimintaa kampanjoita tekevinä ja tiedon levitystä edistävinä järjestöinä (^UMO9, 355–356; ^EKO7, 51). Uniikissa Suomessa toimivista ympäristö- ja eläinsuojelujärjestöistä mainitaan Greenpeace, WWF, Luonto-Liitto, Suomen luonnonsuojeluliitto, Luonnonperintösäätiö, Siemenpuu Foundation, Dodo, Animalia ja Oikeutta eläimille. Oppilaiden tehtävänä on tutustua jonkin järjestön kampaan ja esitellä se muulle luokalle. Uniikissa tuodaan Green Peaceä esille myös Sini Harkin esittelyn ja haastattelun kautta. Ympäristöliikkeet esitetään myös positiivisessa valossa ihmisen ja luonnon suhteen käsittelyyn johdattelevassa tarinassa, jossa päähenkilö Niina kertoo liittyneensä ympäristöjärjestön toimintaan ja saaneensa siitä positiivisia kokemuksia (^EUN9, 300, 311–312.)

Osa oppikirjoista käsittelee myös ympäristötoiminnan radikaalimpaa puolta. Mosaiikki ja Kaiku nostavat esille ympäristötoiminnasta myös lakeja rikkovan puolen, josta nostetaan esimerkiksi öljytankkereihin tai turkistarhoihin murtautuminen. Mosaiikki kertoo toiminnan olemassa olost, kun taas Kaiku esittää tarinan hetkistä ennen sikalaan murtautumista eläinaktivistien näkökulmasta. Tarinan ohessa nuoria ohjataan pohtimaan tarinan henkilöiden motivaatiota ja pohtimaan, onko lain rikkominen oikein kyseissä olosuhteissa. (^UMO9, 355–356; ^UKA9, 310–311.) Mosaiikissa esitellään kuvatekstissä myös luonnonsuojelija ja ympäristöfilosofi Pentti Linkola, jonka kerrotaan ajattelevan, että maapallo pelastuu vain ihmisten määrän rajoittamisella, elintason alentamisella ja että hän olisi valmis hyväksymään sen puolesta tehtävän väkivallan (^UMO9, 318). Uniikissa tuodaan esille ääriliikkeiden käsittelyn yhteydessä myös ympäristöterrorismin olemassaolo ja kuinka siinä ääritekojen kautta pyritään kiinnittämään huomiota ympäristön huononevaan tilaan (^EUN9, 320).

Kompassi-sarjassa ei käsitellä monen muun kirjasarjan tavoin ympäristönsuojelua lain rikkomisen kontekstissa. Sen sijaan Kompassi on ainoa kirjasarja, jossa avataan ympäristöliikkeen syntyä: Johdatteluna kestävän kehityksen käsittelyyn kirjassa kerrotaan Rachel Carsonin *Äänettömästä keväästä* ja kuinka se herätti maailman toimimaan ympäristön

puolesta. Luonnonsuojelu identifioidaan Kompassissa myös yhdeksi maailmankatsomukseksi. (^EKO7, 11; ^EKO9, 255.)

Osa oppikirjoista tarkastelee myös **yritysten vastuuta ja vaikuttamista**

ympäristökysymysten äärellä. Kaiku, Kompassi ja Uniikki tarkastelevat yritysten vastuuta ja vaikuttamisen tapoja ympäristökysymysten suhteen. Yritykset pyrkivät vaikuttamaan kuluttajaan erilaisin keinoin. Kompassin ja Uniikin tehtävissä oppilaita ohjataan tutustumaan erilaisiin ympäristömerkkeihin ja sertifikaatteihin, jotka voivat ohjata kuluttajaa tunnistamaan ympäristöystävällisempiä ja eettisemmin tuotettuja tuotteita (^UKA9, 316; ^EKO9, 268; ^EUN9, 313). Kaiku-sarjassa myös korostetaan yritysten vastuuta siitä, toimivatko he ympäristöystävällisesti vai eivät. Lisäksi Kaiku-sarjassa tuodaan esille vastamainonta ja yhteiskunnallinen mainonta vaikuttamisen keinona, jonka avulla voidaan herättää tietoisuutta ja kriittistä suhtautumista omaan kulutuskäyttäytymiseen. Kai’ussa esiintyy myös erilaisia yhteiskunnallisia mainoksia ja vastamainoksia. Tehtäväkirjan puolella nuoria ohjataan suunnittelemaan sekä ympäristökysymyksiin liittyvä vaikuttava yhteiskunnallinen mainos sekä omassa tehtävässä suunnittelemaan jokin ympäristöystävällinen tuote ja sille mainos (^UKA9, 248, 305, 312, 316–317; ^UKA9, 41, 57.) Tehtävät voivat herättää keskustelua ja pohdintaa esimerkiksi yritysten ympäristövastuusta ja mainonnasta vaikuttamisen muotona. Näitä asioita ei kuitenkaan varsinaisesti nosteta esille käsittelyyn oppikirjojen teksteissä, vaan keskustelun aloitus tulee tehtävien kautta mahdollisesti esille luokkahuoneessa. Uniikissa pohditaan myös oppikirjatekstin puolella yritysten vastuuta. Suuryritysten toiminnan kohdalla todetaan, että kuluttajat ja järjestöt voivat painostaa yrityksiä kestävämpään toimintaan. Toisaalta todetaan, että on myös yrityksiä, jotka yhdessä valtioiden kanssa pyrkivät toimintaansa ympäristöystävällisemmäksi esimerkiksi vähentämällä muovin kulutusta. (^EUN9, 306, 310.) Mosaiikissa ja Lippaassa ei käsitellä ympäristöjen vastuuseen tai ympäristötoimintaan liittyviä aiheita.

Ympäristötoimintaa ja ympäristökysymyksiä tarkastellaan oppikirjoissa myös

yhteiskunnallisella ja kansainvälisellä tasolla. Kaiku-sarjassa esimerkiksi korostetaan, että suurin vastuu ympäristöasioista on poliitikoilla ja muilla päättäjillä (^UKA9, 312). Oppikirjat lähestyvät aihetta osittain samoista ja osittain erilaisista näkökulmista. Oppikirjoissa käsitellään aihetta muun muassa kansainvälisen sopimusten, ympäristöongelmien syiden, epätasa-arvoisuuden, sotien, poliittisen päätöksen teon ja erinäisten ratkaisuehdotusten kautta.

Kansainvälisellä ja yhteiskunnallisella tasolla valtiot ovat tehneet erilaisia sopimuksia ja säädöksiä, joiden avulla ympäristöä pyritään suojelemaan. YK:n kestävän kehityksen tavoitteita avataan tai ainakin ne mainitaan Mosaiikissa, Kai’ussa, Kompassissa ja Uniikissa (^UMO9, 323; ^UKA9, 352; ^EKO9, 260–261; ^EUN9, 238). Kompassissa mainitaan myös kestävän kehityksen tavoitteita edeltäneet vuosituhat tavoitteet (^EKO9, 260), Uniikissa kansainväliset ilmastopimukset (^EUN9, 306), ja Kaiku-sarjassa todetaan Pariisin ilmastopimuksen sekä Euroopan ja Suomen tason luontoa koskevien säädösten olevan ympäristönsuojelua koskevia yhteiskunnallisen ja kansainvälisen tason säädöksiä (^UKA9, 312). Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa käsitellään myös Unescon maailmanperintösopimusta (^EKO7, 40–43; ^EUN7, 22–24). Maailmanperintökohteita ja kestävä kehitystä käsitellään vielä tarkemmin luvussa 5.5.

Oppikirjat tarkastelevat yhteiskunnallisella ja kansainvälisellä tasolla ympäristökysymyksiä myös ympäristöongelmien syiden, ympäristöongelmien mahdollisten seurausten ja yhteiskunnallisen sekä kansainvälisen tason epätasa-arvoisuuden näkökulmista.

Ympäristöongelmien pääsyitä tarkastellessa Lipas-sarja nimeää köyhien maiden ongelmaksi väestönkasvun ja länsimaiden ongelmaksi ylikulutuksen (^ULI9, 96–97). Myös Uniikissa nostetaan esille väestönkasvun ongelmallisuus suhteessa maapallon resursseihin sekä käsitellään ylikulutukseen liittyviä kysymyksiä (^EUN9, 307). Kompassissa käsitellään ylikulutukseen liittyviä ongelmia erityisesti suomalaisten kulutuksen näkökulmasta (^EKO9, 262–263). Elämäkatsomustiedon kirjoissa nostetaan esille myös sotien suhde ympäristökysymyksiin ympäristöongelmien aiheuttajana sekä ympäristöongelmien seurauksena. Uniikissa tuodaan esille, että sodilla on pitkäaikaiset vaikutukset paikalliseen luontoon (^EUN9, 323), ja Kompassissa huomautetaan, että luonnonresurssien vähyys voi aiheuttaa luonnonvaroista sotimisen (^EKO7, 76). Luonnonvaroista sotiminen vuorostaan sitoutuu epätasa-arvoon liittyviin kysymyksiin.

Oppikirjoissa epätasa-arvoisuuden tarkastelu pureutuu rikkaiden ja köyhien väliseen epätasa-arvoon kahdella tasolla: rikkaiden ja köyhien ihmisten vaikutuksen mahdollisuuksien epätasa-arvoon sekä rikkaiden ja köyhempien maiden epätasa-arvoon. Kaiku-sarjassa vertaillaan rikkaiden ja köyhien ihmisten vaikuttamismahdollisuuksia toteamalla, että rikkailla on enemmän mahdollisuuksia toimia ympäristöystävällisemmin, sillä ympäristöystävällisemmät vaihtoehdot maksavat yleensä enemmän. Samalla rikkaiden todetaan myös tuottavan enemmän jätettä. Samankaltainen rikkaiden ja köyhien ero on nähtävissä maiden välillä. YK:n mainitaan todenneen, että kehittyvillä mailla tulisi olla samanlaiset oikeudet puhtaaseen

ympäristöön, eikä mitään maata saisi riistää. Tämä ei kuitenkaan toteudu. Köyhemmillä, kehittyvillä alueilla ympäristötuhot ovat myös haaste kehitykselle. (^UKA9, 259, 317, 343.) Kaiku-sarjassa korostetaan siis epätasa-arvoisuutta. Muissa sarjoissa ei korosteta samalla tavalla epätasa-arvoisuutta. Esimerkiksi Kompassissa nuoria ohjataan pohtimaan, miksi joissain maissa kulutetaan enemmän kuin toisissa ja mitä hyviä ja huonoja puolia siinä on, että suuri osa Suomeen tulevista tuotteista tulee ulkomailta (^EKO9, 263, 268).

Oppikirjoissa tarkastellaan myös poliittista päätöksen tekoa ja pohditaan ympäristöongelmien ratkaisuja. Elämänkatsomustiedon oppikirjoista Uniikissa pohditaan päätöksen teon hitautta, mutta samanaikaista toimivuutta (^EUN9, 310). Kompassissa nostetaan esille ympäristökysymyksiä käsittelevän päätöksen tekoon liittyvä varovaisuusperiaate. Periaatteen mukaan yhteiskunnassa on toimittava nyt ympäristöongelmien ehkäisemiseksi ja että tämän hetkisen tiedon puutteella ei voida perustella ympäristöongelmia ehkäisevien toimien lykkäämistä. (^EKO9, 258.) Kaikissa oppikirjoissa ympäristöongelmien ratkaisuksi esitetään siirtymistä kestäväan kehitykseen tai ekososiaalisesti sivistyneeseen elämäntapaan (^UMO9, 322–323; ^UKA9, 252–253; ^ULI9, 97; ^EKO9, 257; ^EUN9, 237–238). Oppikirjoissa esitetään myös muutamia muita ratkaisutapoja. Esimerkiksi Lipas esittää ympäristöongelmien ratkaisuksi jatkuvan talouskasvun vähentämistä, ympäristöystävällisten energiatapojen lisäämistä sekä väestönkasvun hillitsemistä ja kulutuskulttuurin muuttamista (^ULI9, 96–97).

Oppikirjat suuntaavat katseensa myös **tulevaisuuteen** ympäristökysymysten äärellä. Aarnio-Linnanvuoren mukaan oppikirjoista on havaittavissa tulevaisuuden ja ympäristöongelmien käsittelyn yhteydessä *maailmanlopun diskurssi*. Maailmanlopun diskurssilla Aarnio-Linnanvuori tarkoittaa oppikirjojen tapaa antaa tulevaisuudesta ja ympäristöongelmista hyvin synkkä kuva. (Aarnio-Linnanvuori 2018, 64.) Maailmanlopun diskurssi on edelleen havaittavissa oppikirjoissa. Huoli tulevaisuudesta esitetään erityisesti nykyihmisten vastuun kautta. Oppikirjoissa korostetaan ympäristöongelmien uhkaa ja samalla painotetaan nykyisten valintojen vaikutusta tulevaisuuteen. Samalla esitetään, kuinka tulevien sukupolvien elinolosuhteet ovat meistä riippuvaisia ja kuinka he ovat ”meidän armoillamme”. (^UMO9, 323; ^UKA9, 353; ^ULI9, 96–97; ^EKO9, 248–249; ^EUN9, 237.) Oppikirjasta riippuen asia esitetään tulevien sukupolvien hyvän elämän ja kohtuullisuuden (^UMO9, 323), riittävien elinolosuhteiden (^EUN9, 237) tai oikeudenmukaisen kohtelun kautta (^EKO9, 248–249). Maailmanlopun diskurssin vahvuus vaihtelee oppikirjoittain. Mosaiikissa pyritään esimerkiksi luomaan valoisampaa kuvaa toteamalla tämän hetkisen kehityksen suunnan olevan hyvä (^UMO9, 322, 324). Muissa oppikirjasarjoissa ei aiheeseen pyritä tuomaan niinkään positiivisia

näkökulmia kehityssuunnan suhteen. Oppikirjoissa käsitellään ympäristökysymyksiin liittyen tulevaisuutta myös tulevaisuudentutkimuksen tärkeyden ja dystopisten tulevaisuuden kuvien kautta (^ULI9, 91; ^EUN9, 246).

Aarnio-Linnanvuori (2018, 75) nostaa esille, että oppikirjoissa esitetty pienten tekojen diskurssi ja maailmanlopun diskurssi ovat myös ristiriitaisia keskenään. Tämä ristiriita on erityisesti esillä Lippaassa, sillä Lipas ei tarjoa pienten tekojen lisäksi muita ympäristövaikuttamisen keinoja. Mosaiikin tarjoama huolen ja toivon yhdistelmä ei myöskään Aarnio-Linnanvuoren (2013, 151) mukaan ole kannustavaa tai ohjaa toimintaan. Tulkitsisin kuitenkin molempien diskurssien roolin vähentyneen oppikirjoissa, sillä oppikirjat tarjoavat myös yksilön arjen ulkopuolelta keinoja toimintaan. Maailmanlopun diskurssin kohdalla herää myös kysymys siitä, mikä on pelottelua ja mikä asian vakavasti ottamista. Näkisin, että oppikirjoissa ympäristöongelmien todellisuus otetaan vakavasti, eikä sitä liioitella.

Oppikirjoissa käsitellään monenlaisia aiheita ympäristöetiikan sisällä. Oppikirjat ovat kohtuullisen yhtenäisiä ympäristöetiikan sisällä nostamissa ilmiöissä, vaikka jonkin verran eroja löytyykin. Liitteen 1 taulukossa on kuvattu keskeisten aiheiden esiintymistä eri kirjasarjoissa. Kaikissa oppikirjasarjoissa ohjataan pohtimaan omaa suhdetta luontoon, mutta muuten luontosuhdetta ja ympäristön arvoa käsitellään yleisesti ottaen monipuolisemmin elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Uskonnon kirjoista Lipas erottuu luontosuhteen eri tyyppien erottelulla ja tekee tämän vielä elämäkatsomustiedon kirjoja monipuolisemmin, vaikkakin myös tiiviimmin. Lipas ja Uniikki käsittelevät luontosuhteen eri tyyppisiä 1,5 sivun ja Kompassi 8 sivun alueella. Kompassi käsittelee siis luontosuhteita muita kirjasarjoja pohtivammin. Ympäristötunteita käsitellään molemmissa Editan kirjasarjoissa eli Mosaiikissa ja Uniikissa sekä Otavan Kaiku-sarjassa. Kaikissa oppikirjoissa tuodaan esille yksilöiden vastuuta ympäristökysymyksistä, ohjataan pohtimaan omia vaikuttamisen tapoja ja esitetään arkisia tekoja ympäristön puolesta toimimiseksi. Kaiku- ja Uniikki-sarjoissa esitetään myös monipuolisesti myös muita vaikuttamisen tapoja. Mosaiikissa mainitaan myös muutamia muita tapoja vaikuttaa. Kaikissa oppikirjoissa tuodaan esille yhteiskunnan ja kansainvälisen tason vaikuttamistoimintaa ympäristön puolesta, vaikka vain Lipas-, Kaiku- ja Uniikki-sarjoissa nostetaan varsinaista yhteiskunnan vastuuta esille. Kaikissa oppikirjoissa suunnataan katse myös tulevaisuuteen. Ympäristöetiikan sisällä olevia ympäristökysymyksiä nostetaan esille monipuolisimmin Uniikki-sarjassa, ja Kaiku-sarjassa sarjan esille nostamia aiheita käsitellään syvällisimmin.

5.3 Elänetiikka

Elänetiikka sisällytetään kaikissa oppikirjoissa ympäristöetiikkaa käsitteleviin osioihin tai lukuihin. Täydellistä erottelua ympäristöetiikan ja elänetiikan välillä onkin haastavaa tehdä, sillä eläimet ovat osa luontoa, mutta ympäristöetiikkaa ja elänetiikkaa voidaan silti tarkastella omina kategorioinaan. Kaikissa oppikirjasarjoissa elänetiikalle on varattu 2–3 sivun laajuinen alue (^UMO9, 319–321; ^ULI9, 98–100; ^UKA9, 314–315; ^EKO9, 244–245; ^EUN9, 308–309), minkä lisäksi eläintenoikeuksista esiintyy satunaisia nostoja eripuolilla kirjasarjoja.

Elänetiikan sisällä oppikirjoissa käsitellään eläinten arvoon, eläinten ja ihmisten suhteeseen, ihmisten ruokavalioon, eläinten oikeuksiin, eläinsuojeluun ja eläinsuojelulakeihin liittyviä kysymyksiä. Aarnio-Linnanvuori (2013, 144–146, 148–149; 2018, 50, 52–53, 58) havaitsi tutkimuksessaan samoja eläimiin liittyviä teemoja. Tässä tutkimuksessa oppikirjoissa on havaittavissa selkeästi erilaisia aiheen käsittelyyn liittyviä näkemyseroja.

Yksi selkeistä näkemyseroista on havaittavissa siitä, miten oppikirjoissa käsitellään **eläinten arvoon, eläimiin suhtautumiseen ja eläinten ja ihmisten suhteeseen** liittyviä kysymyksiä. Uskonnon oppikirjoissa ja Uniikissa eläimiä luokitellaan sen mukaan, millaista hyötyä niistä on ihmisille. Mosaiikki jakaa eläimet lemmikki- ja tuotantoeläimiin, Lipas tuotanto-, koe-, turkis- ja työeläimiin sekä viihdekäytössä oleviin eläimiin, Kaiku vahti-, juhti- lemmikki-, koe-, tuotanto- ja turkiseläimiin sekä villaa tuottaviin eläimiin ja Uniikki tuotanto-, koe- ja lemmikkieläimiin (^UMO9, 321; ^UKA9, 314; ^ULI9, 98; ^EUN9, 308). Mosaiikissa, Lippaassa ja Uniikissa myös käsitellään perusteluita sille, miksi ihminen on saanut käyttää eläimiä hyödykkeenä. Mosaiikissa tätä perustellaan eläimiltä puuttuvan tietoisuuden ja moraalin (^UMO9, 319) ja Lippaassa eläinten yleisesti nähtynä välinearvoisuutena (^ULI9, 98). Kai’ussa ja Uniikissa ero ihmisten ja eläinten välillä tehdään moraaliuden kautta (^UKA9, 247; ^EUN9, 308). Lipas-sarjassa tarkastellaan tiiviisti tehotuotantoon, eläinkokeisiin, turkistarhaukseen ja eläinten viihdekäyttöön liittyviä ongelmia. Lipas ohjaa tehtävissään pohtimaan eläinten kohtelua hyöty- ja itseisarvon kautta, pohtimaan tapauskohtaisesti eläinten hyötyarvon hyväksyttävyyttä sekä sitä, miksi jotkin eläinlajit saatetaan nähdä toisia arvokkaampina. Lipas nostaa myös ongelmallisena eläinten kohteluna koirien tuunauksien ja ohjaa pohtimaan sen eettisyyttä. (^ULI9, 98–100; ^ULI9, 70–71.) Mosaiikissa nostetaan ongelmalliseksi eläinten kohteluksi eläinten inhimillistäminen. Mosaiikissa ohjataan pohtimaan, ovatko ihmiset ja lemmikit jollain tavalla muiden eläinten yläpuolella ja perustelemaan oma vastaus. (^UMO9, 321, 325.)

Kaikissa oppikirjoissa todetaan, että nykytieteen ja ympäristötietoisuuden kehittymisen myötä ihmiset ovat tulleet tietoisemmiksi myös eläinten käyttäytymisestä, tarpeesta lajityypilliseen toimintaan ja kyvystä olla tietoisia ja kokea kipua. Oppikirjoissa painotetaan, että eläimillä tulisi olla oikeus elää hyvää, lajityypillistä elämää tai ainakaan eläimille ei saisi aiheuttaa tarpeetonta haittaa. (^UMO9, 319, 321; ^UKA9, 314–315; ^ULI9, 99–100; ^EKO9, 244–245; ^EUN9, 308–309) Uniikissa pohditaan ja ohjataan pohtimaan myös eläinten tunteita ja tietoisuutta omasta kohtelusta sekä sitä, miten eläinten tunteet ja tietoisuus tulisi huomioida (^EUN9, 308–309, 313). Kaiku-sarjassa ihmisten ja eläinten suhdetta lähestytään otsikkotasolla vastuun kautta. Kaiku-sarjassa kyseenalaistetaan tuotantoeläinten kohtelu sekä se, onko ihmisillä ylipäätään oikeutta pitää lemmikkieläimiä. Tehtävissä nuoria ohjataan pohtimaan ihmisten vaikutusta sekä vastuuta eläimistä, miten eläimiä tulisi ylipäätään kohdella, miettimään eläinten erilaisen hyödyntämisen muotoihin liittyviä eettisiä kysymyksiä sekä niiden moraaliutta. (^UKA9, 314–315, 320; ^UKA9, 7.)

Kompassi eroaa muista kirjasarjoista tavassa lähestyä eläinten arvoon ja ihmisen ja eläinten suhteeseen liittyviä kysymyksiä. Kompassissa eläimiä ei kategorioida hyödyntämistavan mukaan. Sen sijaan Kompassissa kyseenalaistetaan ajatus ihmisestä eläinten yläpuolella ja oikeudesta hyödyntää eläimiä. Kompassi nostaa ainoana oppikirjasarjana spesismi-termin ja määrittelee sen tarkoittavan lajisortoa sekä ohjaa pohtimaan, miten spesismi näkyy Suomessa. Kompassissa pohditaan eläinten arvoa, toimintaa ja tasa-arvoisuutta lajien välillä. Tehtävissä ohjataan miettimään eläimien, kuten hyönteisten, tappamisen moraaliutta sekä pohtimaan lajikuolemien vaikutuksia ihmisiin. Kompassissa ohjataan oppilaita pohtimaan myös Kamala luonto-sarjakuvan pohjalta possujen joka jouluista kohtaloa sekä niiden suhdetta muihin eläimiin. Oppilaita ohjeistetaan asettumaan tehtävässä myös possun asemaan ja pohtimaan, mitä hän sanoisi possuna maatalon ihmisille, jotka kasvattivat ja teurastivat hänet. (^EKO8, 120–121, 133; ^EKO9, 244–245, 247, 252.)

Kaikissa oppikirjasarjoissa käsitellään **ruokavalioon** liittyviä kysymyksiä. Kaikissa oppikirjoissa suositellaan lihansyönnin vähentämistä ja kasvissyönnin lisäämistä ruokavalioon. Kasvissyönti esitetään vähintään ympäristö- ja eläinystävällisempänä vaihtoehtona. (^UMO9, 319; ^UKA9, 315; ^ULI9, 100; ^EKO9, 244, 253; ^EUN9, 309.) Mosaiikissa ja Uniikissa eritellään myös kasvissyönti ja vegaanius (^UMO9, 320; ^EUN9, 309). Kompassissa vegaanius nimetään alakuluttuuriksi (^EKO7, 33). Kompassissa otetaan myös ruokavalioon liittyen muita oppikirjoja voimakkaampi kanta, sillä Kompassissa kyseenalaistetaan suoraan lihansyönnin eettisyys: ”Se, että jokin on yleistä, ei kuitenkaan tee siitä moraalisesti hyvää”,

todetaan kirjassa korostetulla fontilla (^EKO9, 244). Mosaiikissa ja Kompassissa ohjataan nuoria myös pohtimaan, onko metsästetty liha eettisempää kuin tehotuotettu liha (^UMO9, 320; ^EKO9, 245). Mosaiikki ja Kompassi ovat myös ainoat oppikirjasarjat, joissa käsitellään eläinten ja ruoan suhteeseen liittyviä kulttuurieroja: Molemmissa nuoria ohjataan pohtimaan, miksi koira on Kiinassa herkkua, mutta Suomessa koiraa ei syödä ja miksi joitain eläimiä on hyväksyttävämpää tappaa kuin toisia. (^UMO9, 325; ^EKO9, 241, 245.) Kaiku-sarjassa oppilaita ohjataan pohtimaan oman ruokavalion vaikutusta ympäristöön (^UKA9, 317), ja Lippaan tehtäväkirjassa oppilaita pyydetään arvioimaan omaa aikomustaan ”vähentää tuotantoeläinten kärsimystä” omilla ruokavalinnoillaan (^ULI9, 73).

Eläinten oikeudet, eläintensuojelu ja sen puolesta tehtävä toiminta ovat osa eläinetiikkaan liittyviä aiheita. Mosaiikissa, Kai’ussa ja Uniikissa eläintenoikeudet rinnastetaan ihmisoikeuksiin (^UMO9, 323; ^UKA9, 314; ^EUN9, 308). Oppikirjojen tapa määrittellä eläinten oikeudet vaihtelee. Mosaiikin mukaan sillä tarkoitetaan, ettei eläimiä saa kohdella omaisuutena viihteenä tai käyttää ruokana. Mosaiikin mukaan eläintenoikeuksien kannattajat määrittelevät termin kyseisellä tavalla. Mosaiikissa tuodaan esille myös ”eläinten oikeuksien epäilijöiden” näkökulmaa todeten, että koska eläimillä ei ole velvollisuuksia, niin niillä ei voi olla oikeuksia. (^UMO9, 320.) Kaiku-sarjassa eläinten oikeudet määritellään eläinten oikeudeksi toteuttaa lajityypillistä elämää. Ihmiset eivät myöskään saa aiheuttaa eläimille ”aiheetonta kärsimystä”. (^UKA9, 315.) Kompassissa ja Uniikissa eläinetiikan – ja tätä myötä myös eläinten oikeuksien – keskeiseksi perustaksi nostetaan eläinten tunteet (^EKO9, 245; ^EUN9, 309). Kompassissa eläinten oikeudet määritellään siten, että eläimiä ei saa kohdella kaltoin. Eläinten oikeuksien perustaksi nähdään riittävät kyvyt ja ominaisuudet, kuten kyky olla tietoinen. (^EKO9, 245.) Uniikissa eläinten oikeuksilla tarkoitetaan eläinten etujen huomioimista päätöksen teossa (^EUN9, 308).

Lippaassa ei käytetä suoraan käytetä käsitettä ”eläinten oikeudet”, vaan asioita käsitellään ”eläinetiikka” ja ”eläinoikeusajattelu” käsitteiden kautta. Lippaan mukaan eläimillä on yksilöarvo, ne kuuluvat moraalini piiriin ja eläimen elämää ja hyvinvointia tulee kunnioittaa. Lippaassa tosin myös todetaan, että eläinten tarpeet eivät mene automaattisesti ihmisten tarpeiden edelle, vaan asioita pitää pohtia tapauskohtaisesti. Oppilaita ohjataan pohtimaan eläinetiikan keskeisiä ajatuksia, eläinetiikan, eläinsuojelun ja eläinrakkauden eroja sekä miettimään, millaisia oikeuksia eläimillä kuuluisi olla ja miten niitä voisi edistää yhteiskunnassa. Lisäksi oppilaita ohjataan pohtimaan, kuinka tärkeänä he pitävät eläinten hyvinvointia ja mikä on tärkeitä eläinetiikassa. (^ULI9, 100–101; ^ULI9, 72–73.)

Eläinten oikeuksien määritelmiä vertaillen voidaan todeta, että Mosaiikin tapa määritellä eläinten oikeudet on muiden oppikirjojen määritelmiin verrattuna huomattavasti tiukempi. Kyseisellä eläinten hyötykäytön kieltävällä määritelmällä eläinten oikeudet on helpompi myös sivuuttaa äärimmäisenä ajattelutapana. Kaiku ja Kompassi kieltävät määritelmässään ylimääräisen kärsimyksen ja kaltoinkohtelun, minkä lisäksi Kaiku korostaa myös lajityypillisen elämän mahdollistamista. Uniikin ja Lippaan määritelmät ovat epämääräisimmät, sillä molemmissa korostetaan päätöksen teon tapauskohtaisuutta. Kai'un ja Kompassin määritelmät ovat vuorostaan väljimmät, sillä ylimääräisen kärsimyksen kieltämisen voidaan tulkita sisältävän ”perusteltavan kärsimyksen” sallimisen. Tämä herättää vuorostaan kysymyksen siitä, millainen eläimille aiheutettava kärsimys on ”välttämätöntä” ja sallittavaa.

Oppikirjat ohjaavat tutustumaan myös eläinsuojeluun ja sen toimijoihin. Mosaiikissa oppilaita ohjataan tehtävän kautta tutustumaan Eläinoikeuspuolueen toimintaan (^UMO9, 325), ja Uniikissa oppilaita ohjataan tutustumaan johonkin eläinsuojelujärjestön kampanjaan. Uniikissa ohjataan tutustumaan myös eläinsuojelulain sisältöihin sekä eläinten oikeuksien edistämisestä tunnetun filosofi Peter Singerin ajatuksiin. Esittelyssään Singerin todetaan olevan ”vegaani aina, kun siitä ei ole merkittävää haittaa itselle tai muille”. (^EUN8, 169; ^EUN9, 308, 312–313.) Kaiku-sarjassa käsitellään yleisesti eläinoikeusaktivistien ajamia asioita ja oppikirjan kuvituksessa esitellään turkistarhausta ja koe-eläinten käyttöä vastustavia mainoksia. Oppilaita myös kannustetaan luomaan tehtävissä eläimien hyvinvointia käsittelevä yhteiskunnallinen mainos ja pohtimaan eläinsuojelulle sopivaa symbolia. Eläinsuojelujärjestöjen mainitaan myös kannustavan lihansyönnin vähentämiseen. Kaiku-sarjassa johdatellaan ympäristö- ja eläinetiikkaa käsittelevän luvun äärelle motivaatiotarinalla, jossa kuvataan kahden nuoren eläinoikeusaktivistien ajatuksia hetkiä ennen heidän tunkeutumista sikalaan. (^UKA9, 310–311, 314–317; ^UKAt9, 41, 47.)

Oppikirjoissa nuoria ohjataan pohtimaan myös yleisesti eläinetiikkaan liittyviä kysymyksiä. Esimerkiksi Kompassissa nuoria ohjataan pohtimaan eläinten oikeuksien puolustamiseen liittyviä perusteluja Peter Singerin Oikeutta eläimille -teoksen lainauksen pohjalta (^EKO9, 245, 252–253). Eläinten oikeudet ja niiden puolesta toimivia käytetään myös oppikirjasarjassa erinäisissä kohdin esimerkkeinä: Eläinten oikeudet esitetään esimerkkinä soveltavan etiikan ongelmista (^EKO8, 155) ja eläinten oikeuksien puolesta toimivat esitetään esimerkkinä vastakulttuurin toimijoista (^EKO7, 33). Mosaiikissa pohditaan vuorostaan eläintarhojen

toiminnan eettisyyttä: eläintarhoja on kritisoitu eläinten häkeissä pitämisestä, mutta toisaalta eläintarhoissa suojellaan myös uhanalaisia lajeja (^UMO9, 321).

Oppikirjojen eläinetiikan käsittely tiivistyy siis eläinten arvon, ihmisten ja eläinten välisen suhteen, eläimiin suhtautumiseen, ruokavalioon, eläinten oikeuksiin, eläintensuojeluun ja sen toimijoihin liittyviä sisältöjä. Oppikirjoista löytyy selkeitä eroja eläinetiikan sisällöissä ja lähestymisnäkökulmassa. Käsiteltäviin sisältöihin liittyvät erot ovat havaittavissa liitteen 2 taulukossa. Eläinetiikan käsittelyssä Lipas ja Kompassi erottuvat muista oppikirjoista.

Lippaassa pureudutaan eläinten hyötykäyttöön ja siihen, mitä ongelmia esimerkiksi tehotuotantoon, koe-eläinten käyttöön tai viihdekäyttöön liittyy (^ULI9, 98–99). Vuorostaan Kompassi erottuu muista oppikirjoista selkeästi eläinten oikeuksien puolesta kantaa ottavalla näkökulmalla, kun muut oppikirjat käsittelevät aihetta neutraalimmin. Kompassi on ainoa oppikirjasarja, joka käsittelee spesismiä ja haastaa suoraan lihansyönnin vihjaten sen olevan epäeettistä. Kompassi on ainoa oppikirjasarja, jossa ei tuoda lainkaan eläinten hyötykäyttöön tai niiden oikeutukseen liittyviä näkökulmia. (^EKO9, 244–245.) Kaikissa oppikirjoissa käsitellään eläinsuojelua, eläinten oikeuksia, kasvissyönnin positiivisia puolia sekä eläinten kykyihin liittyviä näkökulmia. Kokonaisuudessaan oppikirjat käsittelevät eläinetiikkaan liittyviä käsityksiä pitkälti yleisellä tasolla. Vain Kaiku- ja Lipas-sarja sisältävät tehtäviä, joissa nuoria ohjataan pohtimaan omaa toimintaansa suhteessa eläinten oikeuksiin.

5.4 Uskontojen suhde ympäristöön

Uskontojen suhdetta ympäristöön käsitellään monipuolisesti eri uskontoperinteistä katsottuna uskonnon oppikirjoissa. Elämäkatsomustiedon oppikirjat sisältävät myös muutamia mainintoja uskonnon ja ympäristön suhteesta. Uskontojen ja ympäristön suhdetta tarkastellaan oppikirjoissa yleisesti, kristinuskon oppien ja ympäristötoiminnan, muiden abrahamilaisten uskontojen sekä Intian, Kiinan, Japanin ja alkuperäiskansojen uskontojen, muinaisuskontojen ja uususkontojen näkökulmista. Uskontojen ja ympäristön suhdetta käsitellään uskonnon oppikirjoissa mainintojen ja lyhyiden käsittelyn pätkien kautta läpi oppikirjasarjojen. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa aihetta käsitellään muutamien mainintojen kautta.

Kaikissa oppikirjoissa tuodaan esille, että luonnon kunnioitus ja arvostaminen sekä luonnon pitäminen pyhänä, henkien täyttämänä tai jumalten luomana on osa monia uskontoja sekä tyypillinen osa mystistä luontosuhdetta (^UKA7, 18–19; ^ULI9, 94; ^UMO9, 316–317; ^EKO9, 223, 237; ^EUN9, 304–305). Kaiku- ja Kompassi sarjoissa todetaan myös, että uskonnot voivat arvostaa ja puolustaa luontoa, mutta sen lisäksi jotkin uskonnot näkevät ihmisten olevan

muun luonnon yläpuolella ja oikeuttavat luonnon varojen riiston (^UKA9, 313; ^EKO9, 223). Mosaiikissa korostetaan, että monet uskontojen kannattajat ovat aktiivisesti mukana ympäristötoiminnassa ja että ympäristötoimintaa tehdään monien eri uskontojen ja katsomusten yhteistyössä (^UMO7, 24; ^UMO8, 239). Toisaalta Mosaiikissa ja Kai’ussa myös kritisoidaan, että uskontojen luontoa rakastavat opit ja näkemys ihmisistä vastuullisina ja luontoa rakastavina olentoina ei välity arkiseen elämään, jossa ihmiset tuhoavat maapalloa. (^UMO9, 317; ^UKA9, 352). Kompassissa kritisoidaan myös epäsuorasti uskontojen ja ympäristön suhdetta toteamalla, että valistuksen aikana luontoa arvostettiin aiempaa enemmän samanaikaisesti, kun vanhoja auktoriteetteja, kuten uskontoja, vastustettiin (^EKO7, 55).

Evangelisluterilaisen uskonnon oppikirjoina Mosaiikki, Lipas ja Kaiku luontaisestikin käsittelevät monipuolisimmin **kristinuskon luontosuhdetta**. Kaikki uskonnon oppikirjasarjat nostavat esille Raamatun luomiskertomuksen ja siihen sitoutuvan kristillisen ihmiskäsityksen. Aarnio-Linnanvuori (2013, 139) nostaa tutkimuksissaan esille myös tämän näkökulman. Kristillistä ihmiskäsitystä ja luomiskertomusta käsitellään kaikissa uskonnon oppikirjoissa ympäristöetiikan käsittelyn yhteydessä. Uskonnon oppikirjat korostavat ihmiskäsityksen yhteydessä Jumalan ihmiselle antamaa vastuuta luonnosta (^UKA8, 146; ^UKA9, 313; ^ULI9, 30; ^UMO9, 316–317). Kaiku-sarjassa esitellään luomiskertomuksen vanhempi ja ihmiskeskeinen tulkinta ihmisestä luonnon ja eläinten hallitsijana sekä moderni ja luontokeskeinen tulkinta, jossa ihmisen ajatellaan saaneen oikeuden hyödyntää luontoa kohtuullisella ja vastuullisella tavalla. Kaiku-sarjan tehtäväkirjassa oppilaita ohjataan pohtimaan myös tulkintatapojen eroja. (^UKA9, 313; ^UKAt9, 42.) Lipas-sarjassa esitetään luomiskertomuksesta modernimman tulkinnan mukainen käsitys ihmiselle asetetusta tehtävästä huolehtia luonnosta ja samalla ihmiselle annetusta luvasta hyödyntää luonnonvaroja. Lipas-sarjassa nostetaan myös ihmisen erityinen suhde Jumalaan, itseän, ihmisiin ja luontoon. (^ULI9, 30.) Mosaiikissa vuorostaan tuodaan esille ihmiskeskeinen näkökulma ihmisestä luonnon hallitsijana. Samassa Mosaiikki korostaa, että luonnon hallitseminen tarkoittaa myös sitä, että ihminen on vastuussa Jumalalle tavastaan kohdella luontoa. (^UMO9, 316–317.)

Kaiku- ja Lipas-sarjoissa käsitellään luomiskertomuksen lisäksi muita kristilliseen ekoteologiaan liittyviä sisältöjä. Kaiku-sarjassa oppilaita ohjataan pohtimaan tarkemmin ihmisen ja luonnon välistä suhdetta muun muassa suhteen piirtämiseen ohjaavilla tehtävillä. Kai’ussa nimitetään ihmisen ja luonnon suhteen vaalimista ihmisen elämäntehtäväksi ja esitetään, että ympäristön rakastaminen ja omien tekojen ympäristövaikutusten pohtiminen ovat Jumalan kristityille antama velvoite. Kaiku-sarjassa luonnon pyhänä näkeminen liitetään

pohjoismaisen kristillisyyden erityispiirteeksi. Kai’ussa myös esitetään, että luonnolla on Jumalan luomistyön myötä itseisarvo. (^UKA8, 158, 181; ^UKA9, 278, 284; ^UKA9, 22.) Kaiku-sarjassa siis korostetaan läpi kirjasarjan ihmisen vastuuta luonnosta. Lippaassa esitellään kristillisten luontosuhteiden muodoiksi ihmiskeskeisenä muotona tilanhoitajaetiikka ja luontokeskeisenä muotona ekospiritualismi (^ULI9, 95). Tehtäväkirjassa ohjataan pohtimaan näiden kahden käsitteen merkitystä sekä pohtimaan Raamatun eettisiä periaatteita käsittelevän luvun yhteydessä seuraavaa: ”Mihin Raamatun näkemykseen seuraavat asiat perustuvat – – c) luonnon varojen hyödyntäminen, d) luonnonsuojelu, – – f) houkutus vääriin elämään ja maailmaa tuhoaviin valintoihin, – –?” Luomiskertomuksen lisäksi Lippaassa ohjataan siis pohtimaan myös syntiinlankeemuskertomuksen merkitystä kristilliselle ympäristösuhteelle. (^ULI9, 21, 67.) Vedenpaisumuskertomuksen tulkinnallista yhteyttä luonnonkatastrofeihin hyödynnetään tehtävässä, jossa tunnistetaan erilaisia Raamatun tulkintatapoja. (^ULI8, 20).

Aarnio-Linnanvuori (2018, 53) nimeää kristinuskon ja ympäristön suhteeseen liittyvinä mahdollisina teemoina kristillisen ympäristöetiikan, kristillisen ihmiskäsityksen ja jumalkäsityksen suhteen luontoon sekä pan-enteismin. Oppikirjoissa tuodaan esille oppi siitä, että Jumala on luonut maailman ja luontoa pidetään pyhänä, mutta en havainnut, että oppikirjoissa tuotaisiin esille pan-enteistisiä ajatuksia Jumalan transsendentista läsnäolosta luonnossa. Oppikirjoissa jumalkäsityksen ja luonnon suhdetta sivutaan vain luomiskertomuksen kautta. Aarnio-Linnanvuori (2018, 53) mainitsee myös uskonnon opetuksen mahdollisina kirkkohistoriaan liittyvinä sisältöinä Franciscus Assisilaisen roolin ”varhaisena luonnonystäväenä”. Lippaassa Franciscuksen mainitaan korostaneen luonnon kunnioittamista (^ULI8, 43) ja Mosaiikissa Franciscuksen kerrotaan saarnanneen linnuille ja sanoneen, että ”niin kauan kuin maailmassa on lapsia, kukkia ja lintuja, on toivoa” (^UMO8, 172). Oppikirjoissa ei käsitellä tämän enempää Franciscus Assisilaisen ajatuksia luonnosta.

Uskonnon oppikirjoissa mainitaan myös esimerkkejä kristillisestä ympäristötoiminnasta. Kaiku-sarjassa mainitaan ekopaasto paaston aikaisena tapana pohtia ympäristöystävällisempää ja parempaa elämää (^UKA9, 316). Lippaassa mainitaan luonnonkatastrofien uhrien auttaminen osana kristinuskon ekumeniaa (^ULI8, 37). Lisäksi Lippaassa käsitellään ympäristöetiikan yhteydessä paavi Franciscuksen kulutuskulttuuriin kritiikkiä (^ULI9, 95). Mosaiikki-sarjassa monien kristityiden mainitaan ottavan aktiivisesti osaa ympäristötoimintaan (^UMO7, 39). Lisäksi kirkkojen todetaan olevan mukana edistämässä kestävästä kehityksestä. Suomen evankelisluterilaisen kirkon ympäristötoimintaa esitellään mainitsemalla, että kirkolla on oma ilmasto-ohjelma. (^UMO9, 323.)

Muiden abrahamilaisten uskontojen ympäristösuhdetta ja ympäristötoimintaa käsitellään oppikirjoissa vähän. Kaiku-sarjassa juutalaisuuden käsittelyn yhteydessä mainitaan, että luonnon huomioon ottamista pidetään tärkeänä, koska maailma on Jumalan luoma (^UKA7, 43). Lippaassa juutalaiseen elämäntapaan liitetään ajatus ihmisen tehtävästä hallita maailmaa (^ULI9, 35). Mosaiikki-sarjassa nostetaan esille, että maailmansyntymyytti esiintyy kaikissa abrahamilaissa uskonnoissa (^UMO7, 21). Ympäristöetiikan yhteydessä esitellään kuinka juutalaisuudessa ja kristinuskossa ihmisillä on vastuu luonnosta Jumalan heille antaman erityistehtävän vuoksi ja kuinka Koraanissa kaikella elävällä esitetään olevan oma paikkansa. Oppilaita ohjataan myös tehtävän kautta pohtimaan, miten eri abrahamilaiset uskonnot suhtautuvat luontoon. (^UMO9, 317, 325.) Juutalaisten kosher-sääntöjä käsitellessä sivutaan myös juutalaista eläinetiikkaa kertomalla, että juutalaiset eivät nauti eläinten verta, sillä he uskovat eläimen sielun olevan veressä (^UMO7, 50).

Intian uskontojen luontosuhteita käsitellään oppikirjoissa vaihtelevalla laajuudella. Uskonnon oppikirjat nostavat hindulaisuuden ja luonnon suhteesta muun muassa pyhyyteen liittyviä käsityksiä, brahmanin mainitsemisen osana hindulaista kosmologiaa ja ahimsa-periaatteen. Kaiku-sarjassa hindulaisuudessa todetaan lehmien ja monien muiden eläinten olevan pyhiä (^UKA7, 69). Kaiku- ja Lipas- sarjoissa nostetaan esille ahimsa hindulaisuuden kaikkea elämää kunnioittavana periaatteena (^UKA9, 270–271; ^ULI9, 45). Lippaassa ja Mosaiikissa nostetaan esille usko brahmanista eli maailman sielusta, Ganges-joen pyhyydestä ja kasvissyönnin yleisyydestä hindulaisuuden keskuudessa. Lippaassa kerrotaan myös Ganges-jokeen liittyvistä rituaaleista, kuten tuhkien ripottelusta. Mosaiikissa kerrotaan kasvisruoan yleisyyden syyksi uskomus siitä, että eläimien liha ja veri ovat epäpuhtaita. (^ULI7, 11; ^ULI9, 44–45; ^UMO7, 71–72; ^UMO9, 317.)

Buddhalaisuuden opeista Aarnio-Linnanvuori (2018, 53) nostaa elämänkunnioittamisen osaksi uskonnon oppiaineen ympäristökasvatusta. Kaikki uskonnon oppikirjat nostavatkin buddhalaisuuden käsittelyn yhteydessä elämän kunnioittamisen ja myötätunnon kaikkia olentoja kohtaan (^UKA7, 92; ^ULI7, 11; ^ULI9, 44–45; ^UMO9, 262, 317). Mosaiikissa korostetaan, että buddhalaisuudessa ihminen ei ole muun luonnon yläpuolella (^UMO9, 262, 317). Kaiku-sarja liittyy ahimsa-periaatteen myös buddhalaisuuden oppeihin. Kaiku-sarjassa myös liitetään olentojen vahingoittamisen kieltäminen osaksi Buddhan opetukia taitavasta elämästä ja nuoria ohjataan pohtimaan elävien olentojen kohtelua buddhalaisten opetusten kannalta. (^UKA7, 92; ^UKA7, 42.) Mosaiikissa mainitaan myös, että zen-buddhalaisuudessa kiven, hiekan ja veden nähdään kuvaavan luonnon syvintä olemusta (^UMO7, 113).

Jainalaisuus ja sikhiläisyys ovat myös Intian uskontoja. Kaiku-sarja on ainoa kirjasarjoista, jossa käsitellään ylipäätään näitä uskontoja, ja Kai`ussa käsitellään ainoastaan jainalaisuuden yhteydessä uskonnon luontoon liittyviä oppeja. Kaiku-sarjassa nostetaan esille jainalaisuuden tapa kunnioittaa elävää elämää kasvissyönnin kautta. Kirjassa kuvataan myös jainalaisten munkkien tapaa käyttää suunsa edessä kangassuojaa ja tapaa lakaista edeltään tietä, jotta pieninkään hyödynteinen ei vahingoittuisi heidän toimestaan. (^UKA9, 274–275.)

Kiinan uskontojen luontosuhteita käsitellessä oppikirjat eivät aina tee selkeää eroa taolaisuuden, kungfutselaisuuden ja kiinalaisen muinaisuskon luontokäsitysten välillä. Tämä johtunee siitä, että Kiinassa nämä uskonnot ovat myös sekoittuneet toisiinsa. Uskonnon oppikirjat korostavat, että Kiinan uskonnoissa korostetaan tasapainoa ja harmoniaa yhdessä maailmankaikkeuden kanssa (^ULI7, 44; ^UMO9, 262, 317; ^UKA9, 271). Lippaassa ja Mosaiikissa todetaan, että yingin ja yangin epätasapainolla on selitetty Kiinassa muun muassa luonnonkatastrofeja sekä nykyisiä maailman ympäristöongelmia (^ULI7, 44; ^UMO7, 99–100). Mosaiikissa korostetaan myös Kiinan uskontojen olevan luonnonläheisiä (^UMO9, 317). Kaiku-sarjassa kerrotaan, että taolaisuudessa ihanteellisena toimintatapana pidetään wu wei:ta eli luontoa myötäilevää teotonta toimintaa (^UKA9, 271). Kiinalaisten uskontojen harmonisuus ja luonnonmukainen elämäntapa nostetaan esille myös Uniikissa (^EUN8, 222). Kaiku-sarjan oppilaat johdatetaan myös tutustumaan kiinalaisen vanhan muinaisuskon oppeihin: Kaiku-sarjassa kerrotaan luonnon ja viljelysten jumalten palvonnasta ja tehtäväkirjan puolella kerrotaan kiinalaisen maailmansyntymyytin tarina alkujättiläis Pangusta (^UKA7, 101; ^UKA7, 47).

Kaikissa uskonnon oppikirjasarjoissa nostetaan esille, että Japanin uskonnoista **shintolaisuudessa** luontoa pidetään pyhänä, sillä luonnossa on kameja. Kaiku-sarjassa kameja kutsutaan jumaluuksiksi, Mosaiikissa jumaliksi tai hengiksi ja Lippaassa luonnossa oleviksi voimiksi, joista tunnetuimpana esitetään auringonjumalatar Amaterasu. (^UKA7, 112; ^ULI7, 52; ^UMO7, 112, 116). Mosaiikki-sarjassa esitellään myös Amaterasusta kertova myytti ja ohjataan oppilaita pohtimaan, miten sen avulla on selitetty luonnonilmiöitä (^UMO7, 116). Kaiku-sarjassa kamien esitetään voivan olla muun muassa luonnon ilmiöitä (^UKA7, 112) ja Mosaiikin ja Lippaan mukaan myös erilaisia luonnon paikkoja. Amaterasun lisäksi riisin, kettujen ja maatalouden kami Inari mainitaan Mosaiikissa ja Lippaassa. (^ULI7, 52; ^UMO7, 112). Mosaiikissa nostetaan myös esille, kuinka shintolaisuudessa luonnonilmiöiden ympärille on luotu erilaisia perinteitä ja rituaaleja (^UMO7, 112) ja painotetaan ihmisarvon käsittelyn yhteydessä, että sekä ihmisten että luonnon kunnioittaminen on keskeisessä osassa

shintolaisuutta (^UMO9, 262). Aarnio-Linnanvuori (2018, 53) mainitsee tutkimuksessaan shintolaisuuteen liitettävän pyhyiden luonnossa. Aihetta käsitellään siis myös nykyisissäkin uskonnon oppikirjoissa.

Uskonnon oppikirjoissa käsitellään myös lukuisten eri **luonnonuskontojen** suhdetta luontoon. Oppikirjoissa käsitellään muun muassa alkuperäiskansojen uskontojen, suomalaisen ja saamelaisen muinaisuskon ja uususkonnollisuuden luontosuhteita. Kai’ussa ja Lippaassa luonnonuskontojen kuvataan olevan animistisiä tai panteistisiä ja ihmisen uskontaan olevan osa luontoa ja elävän sopusoinnussa luonnon kanssa (^UKA7, 19, 27–28, 30, 36; ^ULI7, 16, 19; ^ULI9, 18). Mosaiikissa todetaan, että varhaiskantaisissa uskonnoissa uskotaan ihmisten tekojen luonnolle vaikuttavan ihmisten hyvinvointiin (^UMO9, 262). Kaiku-sarjassa käsitellään myös rituaalien käyttöä luonnon voimiin vaikuttamisessa, ja miten ympäristö on vaikuttanut luonnonuskontojen muotoutumiseen. Eläineettiseltä ja ihmisten ja eläinten suhteeseen liittyvältä näkökannalta Kaiku-sarjassa käsitellään myös totemismia ja oppilaita ohjataan pohtimaan, onko eläinten uhraaminen hyväksyttävää ja miten se eroaa teurastamisesta. (^UKA7, 30–31, 36.) Lippaan tehtäväkirjassa oppilaita ohjataan pohtimaan alkuperäiskansojen uskontojen yhtäläisyyksiä sekä miettimään ilmastomuutoksen vaikutusta luonnonuskontoihin kysymällä, mitkä asiat uhkaavat alkuperäiskansojen elämäntapaa (^ULI7, 12, 17). Aarnio-Linnanvuori (2018, 53) liittää luonnonuskontojen käsittelyyn ihmisen riippuvuuden luonnosta, luonnon pyhyiden ja panteismin. Näitä kaikkia asioita käsitellään uskonnon oppikirjoissa.

Mosaiikissa alkuperäisamerikkalaisten uskontoja käsitellään toteamalla niiden uskoneen henkien olevan kaikkialla luonnossa sekä kuvatekstin kautta esittelemällä Teotihuacán nimistä muinaista Meksikossa sijaitsevaa hylättyä kaupunkia, jonka uskotaan romahtaneen 600 eaa., koska luonto ei kestänyt silloisen suuren kaupungin elämäntapoja (^UMO7, 122). Australian aboriginaalien luontosuhdetta käsitellään Mosaiikissa luonnon kunnioituksen (^UMO7, 123; ^UMO9, 262) ja Lippaassa pyhien paikkojen ja eläinten kautta (^ULI7, 20–22). Afrikkalaisissa heimouskonnoissa ihmisillä nähdään olevan enemmän manaa kuin eläimillä ja eläimillä enemmän kuin kasveilla (^ULI7, 23). Ihmisten siis tulkitaan olevan tässä mielessä luonnon yläpuolella. Kaiku-sarjassa Länsi-Afrikasta peräisin olevan voodooon käsittelylle on annettu kokonaan oma lukunsa. Voodooossa luonnon elementeillä on omat jumaluutensa ja tiettyjä eläimiä tai paikkoja voidaan pitää pyhinä. (^UKA7, 32–33.)

Suomalaisen muinaisuskon luonnonilmiöihin liitettyjä jumalia esitellään Mosaiikissa (^UMO8, 198) ja Kompassi-sarjassa (^EKO7, 63). Kaiku-sarjassa nostetaan esille luonnonhaltijoiden ja viljelyn merkitys, uhraaminen sekä surmattujen eläinten kunnioitus osana suomalaisia luonnonuskontoja (^UKA7, 37; ^UKA8, 186). Mosaiikissa, Kai’ussa ja Kompassissa nostetaan esille myös karhun merkitys suomalaiselle muinaisuskolle (^UMO7, 128; ^UKA7, 31; ^EKO9, 237). Saamelaisten muinaisuskosta mainitaan pyhät paikat eli seitat Kaiku-sarjassa (^UKA7, 29-30) ja totemismin merkitys Lipas-sarjassa (^ULI7, 21). Mosaiikki-sarjan tehtävissä saamelaisen naisen kertomusta ukkinsa opetuksista eläinten kunnioitukseen ja luonnon havainnointiin liittyen käytetään esimerkkinä siitä, miten varhaiskantaaisille uskonnoille yhteisiä piirteitä, yhteisöllisyyttä ja luonnon kunnioittamista, voidaan havaita myös saamelaisuudessa (^UMO7, 129). Skandinaavisen mytologian jumalista Kompassissa mainitaan ukkosen jumala Thor (^EKO7, 63). Kaiku-sarjassa kerrotaan myös luontoon ja vuoden kiertoon liittyvien rituaalien tärkeydestä Venäjän Pohjois-Udmurtin kansanuskossa (^UKA7, 15).

Kaiku- ja Mosaiikki-sarjoissa uususkontoihin ja uuspakannallisuuteen liittyvä kiinnostuksen nousu selitetään ympäristöhuolella sekä haluna olla lähempänä pyhänä pidettyä luontoa. Molemmissa kuvataan uususkonnollisten rituaalien ja riittien noudattavan luonnon kiertokulkua ja mainitaan maagisuuden ja taikauskon olevan osa uususkontoja. (^UMO7, 126–127; ^UKA7, 34–35.) Mosaiikissa mainitaan luonnon- ja eläintensuojelun olevan tärkeää uususkonnollisissa uskonnoissa ja tehtävissä ohjataan pohtimaan ympäristöhuolen suhdetta luonnonuskonnoista kiinnostumiseen (^UMO7, 126–127). Kaiku-sarjassa uususkonnoista nimetään druidismi ja wiccalaisuus (^UKA7, 34–35). Lisäksi ympäristöetiikan osuutta käsittelevissä tehtävissä nuoria ohjataan valitsemaan Pakana ry:n sivuilta yksi luonnonuskonto ja tutustumaan sen luontosuhteeseen (^UKA9, 320).

Uskonnon oppikirjasarjojen kuvituksessa ja kuvateksteissä nostetaan esille myös eri uskontojen luontoon liittyvää symboliikkaa. Esimerkiksi kristinuskossa kala ja karitsa ovat keskeisiä symboleita (^UKA8, 136, 141; ^ULI8, 56; ^UMO8, 148). Hindulaisuuden ja buddhalaisuuden keskeisenä symbolina esitetään lootuskukka (^UMO7, 86). Monissa uskontojen tarinoissa esiintyy myös luonnon elementtejä. Esimerkiksi Mosaiikki-sarjassa Buddhan kerrotaan valaistuneen bodhi-puun alla ja että lapsena Buddhan jalanjäljistä olisi kasvanut puhtautta symboloivia lootuksen kukkia (^UMO7, 85–86). Luonnon voidaan siis todeta olevan osa uskontoja myös niiden tarinoiden ja symboliikan kautta.

Uskonnon oppikirjoissa käsitellään uskontojen ja ympäristön suhdetta huomattavasti enemmän kuin elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Aarnio-Linnanvuoren (2013, 139) mukaan kristillinen konteksti korostuu uskonnon oppikirjoissa. Tämä on havaittavissa myös nykyisissä uskonnon oppikirjoissa. Uskonnon oppikirjat käsittelevät eri maailmanuskontojen näkökulmia ympäristökysymyksiin, mutta kristillinen konteksti korostuu käsittelyn määrän kautta sekä oppikirjojen tapana nostaa esille kristinuskon oppeja ympäristöetiikan käsittelyn yhteydessä. Tämä on ymmärrettävää oppiaineen luonteen kannalta. Mosaiikki tosin nostaa ympäristöetiikan käsittelyn yhteydessä myös muiden uskontojen oppeja ympäristöstä. Uskonnon oppikirjoja vertaillen liitteen 3 taulukosta näkyy, että Mosaiikki-sarjassa uskontojen suhdetta luontoon käsitellään kaikkein monipuolisemmin. Myös Kaiku-sarjassa aiheen käsittely on hyvin monipuolista. Elämäkatsomustiedon oppikirjoista Kompassi käsittelee aihetta hieman enemmän kuin Uniikki. Katsomusaineiden oppikirjojen tämän aiheen käsittelyn määrään liittyvät erot selittyvät oppiaineiden tehtävien myötä: Opetussuunnitelman perusteet ohjaavat uskonnon oppiaineissa tarkastelemaan eettisiä kysymyksiä myös uskontojen näkökulmasta, kun taas elämäkatsomustiedossa tällaiseen käsittelyyn ei ohjata (kts. Opetushallitus 2014, 405–406, 408). Kertauksena todettakoon vielä, että uskontojen oppikirjat käsittelevät uskontojen ja ympäristön suhdetta yleisesti, kristinuskon, muiden abrahamilaisten uskontojen, Intian, Kiinan ja Japanin uskontojen, alkuperäiskansojen uskontojen, muinaisuskontojen ja uususkontojen näkökulmista. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa aiheen käsittely tyypistyy yleiseen käsittelyyn, myyttisen luontosuhteen käsittelyyn sekä kirjasarjasta riippuen Aasian uskontojen tai muinaisuskontojen uskontojen luontoon liittyvien uskomusten mainintaan.

5.5 Muut: kestävä kehitys, ympäristö, maailmanperintökohteet ja teknologia

Oppikirjoissa käsitellään myös muita kuin selkeästi ympäristöetiikan, eläinetiikan ja uskontojen luontosuhteisiin liittyviä aiheita. Tällaisia aiheita ovat esimerkiksi kestävä kehitys, maailmanperintökohteet, ympäristöongelmien käsittely, geenitekniikka, kloonaus sekä teknologiaan ja niiden tuotantoprosesseihin liittyvät aiheet. Ympäristöongelmien sekä teknologiaan ja tieteeseen sekä muuten luontoon ja ympäristöön liittyvien aiheiden käsittely edustaa oppikirjoissa muita aiheita taustoittavaa luonnontieteellistä näkökulmaa.

Kestävää kehitystä käsitellään vaihtelevalla laajuudella eri oppikirjoissa. Kestävän kehityksen tavoitteita käsitellään maininnan tasolla Kaiku-sarjassa ja tarkemmin Mosaiikissa, Kompassissa ja Uniikissa (^UKA9, 352; ^UMO9, 323, ^EKO9, 260–261, ^EUN9, 239).

Kompassissa käsitellään myös vuosituhat tavoitteita (^EKO9, 260). Kaiku ja elämäkatsomustiedon oppikirjat käsittelevät myös kestävän kehityksen osa-alueita eli ekologista, sosiaalista, kulttuurista ja taloudellista kestävyyttä (^UKA9, 352–353; ^EKO9, 258–259; ^EUN9, 239–241). Lippaassa aihetta käsitellään kestävän elämäntavan kautta (^ULI9, 97). Lippaassa ja Uniikissa käsitellään aihetta myös ekososiaalisen sivistyksen käsitteen kautta: Uniikissa ekososiaalinen sivistys määritellään kestävän kehityksen mukaisena elämäntapana ja Lippaassa vastuun ottamisena ja omien valintojen eettisyyden ja seurausten tietoisena arviointina. (^ULI9, 80, 87, 96–97; ^EUN9, 241.) Uniikissa käsitellään kestävästä kehityksestä myös kestävä tulevaisuuden käsitteen kautta (^EUN9, 238). Oppikirjoissa nuoria ohjataan pohtimaan kestävän kehityksen käsitteitä (^EKO9, 259, 261; ^EUN9, 251), kestävän kehityksen merkitystä maapallolle (^UKA9, 353; ^EKO9, 259) ja kestävän kehityksen edistämistä käytännössä yleisesti (^EKO9, 257, 261) tai omassa elämässä (^UMO9, 325). Uniikissa oppilaita ohjataan suunnittelemaan uusi kestävä kehityksen kattavasti huomioiva asuinalue saarella. Oppilaiden apuna on apukysymyksiä, joiden avulla saari suunnitellaan. (^EUN9, 250.)

Unescon maailmanperintökohteet nostetaan esille opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Aihetta käsitellään Kompassissa neljällä sivulla (^EKO7, 40–43). Uniikissa maailmanperintökohteiden käsittely keskitetään kolmelle sivulle (^EUN7, 22–24), minkä lisäksi kulttuuri- ja luontoperintökohteita esitellään kuvituksen kautta jokaisessa luvussa läpi oppikirjasarjan. Oppilaita ohjataan myös pohtimaan, mitä paikkoja he haluaisivat säilyttää maailmassa (^EUN7, 22).

Oppikirjoissa nostetaan esille erilaisia **ympäristöongelmia** ja esitetään syitä ympäristöongelmien synnylle. Elämäkatsomustiedon oppikirjat tarkastelevat ympäristöongelmia ja niiden syitä uskonnon oppikirjoja monipuolisemmin. Lippaassa ja Mosaiikissa nostetaan ympäristöongelmiksi tyypillisesti ilmastonmuutos, saastuminen ja eläinlajien tuhoutuminen (^ULI9, 88–89; ^UMO9, 318). Näiden lisäksi elämäkatsomustiedon oppikirjoissa mainitaan roskaantuminen, meren pinnan nousu, kuivuuden ja säiden ääri-ilmiöiden lisääntyminen, pölyttäjien häviäminen sekä luonnonvarojen kyvyttömyys uusiutua ihmisen kulutustahdin mukaisesti (^EKO9, 241, 246–247; ^EUN9, 305–307). Erityisesti ihmisille koituvina ongelmina mainitaan myös nälänhätä ja asuinalueiden muuttuminen asuinkeuhkottomiksi (^EKO9, 247; ^EUN9, 305). Kompassissa mainitaan myös happosateet ja otsonikerroksen ohentuminen jo ratkaisuinä ympäristöongelmina sekä yhtenä ympäristöonnettomuuden tyyppinä öljyonnettomuudet (^EKO8, 147; ^EKO9, 255). Kaikusarjassa ympäristöongelmia ei eritellä, vaan ympäristöongelmat selitetään sillä, että ihminen

ei enää elä sopusoinnussa luonnon kanssa, minkä takia luonnon kantokyky on ylittynyt (^UKA9, 312). Ympäristöongelmien syyksi nimetään oppikirjoissa ihmisen toiminta. Osa oppikirjoista erittelee ympäristöongelmien syitä toisia tarkemmin. Ympäristöongelmien syiksi esitetään oppikirjoissa muun muassa väestön kasvua, teollistumista, tekniikan ja tieteen kehitystä, taloudellisten etujen ajamista ympäristön kustannuksella, ylikulutusta, tehotuotantoa, salametsästystä, viljelyyn vaadittavia resursseja, liikahakkuuta ja fossiilisten polttoaineiden käyttöä. (^UKA9, 312; ^ULI9, 88–89; ^UMO9, 318; ^EKO9, 246–247, 250–252; ^EUN9, 305.) Kompassi esittää muita oppikirjoja huomattavasti enemmän syitä ympäristöongelmien synnylle. Ympäristöongelmien ratkaisuksi oppikirjoissa esitetään muun muassa arjen pieniä tekoja, aktivismia, yritysten vastuun ottoa, poliittista päätöksen tekoa sekä kansainvälisiä sopimuksia ja säädöksiä. Ympäristöongelmien ratkaisemiseksi liittyviä tekoja ja toimintaa on käsitelty tarkemmin luvussa 5.2.2. Elämänkatsomustiedon oppikirjoissa käsitellään myös ekologista jalanjälkeä ja ekologista selkäreppua kulutuksen mittareina, joiden avulla voi mitata ja pohtia omia kulutustottumuksiaan (^EKO9, 262–263, 268; ^EUN9, 309).

Osa oppikirjoista käsittelee ympäristöetiikan yhteydessä **geenitekniikkaan ja teknologiaan** liittyviä aiheita. Kaiku-sarjassa käsitellään kattavasti omassa luvussaan geenitekniikan eri muotoja ja geenitekniikkaan liittyviä mahdollisuuksia sekä hyviä ja huonoja puolia. Oppilaita ohjataan pohtimaan geenitekniikan eettisyyttä ja ottamaan aiheeseen kantaa. (^UKA9, 318–320; ^UKA9, 44–45.) Mosaiikissa tarkastellaan geenimuunteluun liittyviä mahdollisuuksia (^UMO9, 318, 325). Kaiku-sarjassa tarkastellaan myös kloonausta ja sen eettisyyttä (^UKA9, 320–321). Eläinten kloonaminen mainitaan myös Uniikissa (^EUN8, 203). Geenimuuntelun, geenitekniikan ja kloonauksen käsittelyn yhteydessä Kai’ussa ja Mosaiikissa nostetaan esille myös kirkkojen kantoja aiheeseen, jotka koskevat huolta siitä, että geenimuuntelua ja kloonausta harjoittaessa ihmiset puuttuvat Jumalan luomistyöhön ja leikkivät Jumalaa (^UMO9, 318; ^UKA9, 319, 321). Lippaassa käsitellään ja pohditaan yleisluontoisesti teknologian hyötyjä ja haittoja (^ULI9, 88–89, 91; ^ULI9, 62). Kai’ussa käsitellään älypuhelimien ja Uniikissa vaatteiden kestävyys- ja eettisyyteen liittyviä kysymyksiä (^UKA9, 346–347; ^EUN8, 158). Kompassissa käsitellään laajasti tieteen kehitykseen liittyviä hyötyjä ja haittoja luonnolle (^EKO9, 250–252).

Osa oppikirjoista käsittelee muita oppikirjoja tarkemmin ympäristökysymysten ja ympäristöongelmien luonnontieteellisen teknisyyspuolelle meneviä aiheita sekä luonnon ja ympäristön olemuksen pohdintaan liittyviä aiheita. Kompassissa esimerkiksi pohditaan

luonnon olemusta eri kategorioiden kautta: Luontoa ja ympäristöä kategorisoidaan elolliseen ja elottomaan luontoon sekä luonnolliseen ja keinotekoiseen ympäristöön. Kompassissa ihmislajia tarkastellaan evoluution näkökulmasta. (EKO9, 224–229.) Lippaan tehtäväkirjassa oppilaita ohjataan selittämään, mitä maapallon resurssien vaihto tarkoittaa ja miten se liittyy ekologiseen velkaan (ULit9, 68). Oppikirjoissa myös avataan esimerkiksi ilmastonmuutokseen liittyviä mekanismeja sekä luonnontieteellisiä käsitteitä, kuten luonnon monimuotoisuutta.

Liitteen 4 taulukkoa tarkastellessa muut-kategoriaan liitettyjen aiheiden käsittelyssä on paljon hajontaa oppikirjojasarjojen välillä. Kestävää kehitystä käsitellään esimerkiksi Lippaassa eri näkökulmasta ja eri käsitteiden kautta kuin muissa kirjoissa. Kai’ussa ja Uniikissa kestävän kehityksen käsittelyssä keskitytään enemmän osa-alueiden käsittelyyn, Mosaiikissa aihetta käsitellään yleisesti vain mainiten tavoitteet ja niiden pääkohdat ja Kompassissa osa-alueita ja tavoitteita käsitellään monipuolisesti. Maailmanperintökohteita käsitellään vain elämäkatsomustiedon oppikirjoissa, ja elämäkatsomustiedon oppikirjat käsittelevät ympäristöongelmia monipuolisemmin kuin uskonnon oppikirjat. Hajonta korostuu geenitekniikkaa ja teknologiaan liittyvien sisältöjen tarkastelussa. Geenitekniikkaa käsitellään Mosaiikki- ja Kaiku-sarjoissa, kloonausta Kaiku- ja Uniikki-sarjoissa ja teknologian tuotantoon liittyviä kysymyksiä esitellään Lipas-, Kaiku- ja Uniikki-sarjoissa. Otavan Kompassi- ja Kaiku-sarjoissa on muita kirjoja enemmän luonnontieteellistä näkökulmaa esiin tuovaa sisältöä. Kaiku-sarjassa tämä näkyy teknologiaan liittyvien aiheiden kautta ja Kompassissa luontoon, ympäristöongelmiin ja luonnon ja tieteen suhteen käsittelyssä.

5.6 Koonti

Oppikirjat käsittelevät ympäristökysymyksiä ympäristöetiikan, eläinetiikan, uskontojen ja ympäristön välisen suhteen, kestävän kehityksen ja muiden luonnontieteellisten näkökulmien kautta. Taulukossa 4 on koottuna keskeisimmät uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa esille nousevat sisällöt pääteemojen alle luokiteltuina. Taulukosta on havaittavissa, että uskonnon oppikirjoissa panostetaan uskontojen ympäristösuhteen käsittelyyn, ja elämäkatsomustiedon kirjoissa vuorostaan panostetaan kestävään kehitykseen, maailmanperintökohteiden käsittelyyn sekä ympäristöongelmien monipuolisempaan käsittelyyn. Kompassi-sarja erottuu muista suuremmalla käsittelyn määrällä ja Kompassi käsittelee esimerkiksi luontosuhteita muita aineita syvällisemmin ja käsittelee aiheita, joita muut oppikirjat eivät käsittele. Samalla muut oppikirjat käsittelevät myös aiheita, joita Kompassissa ei käsitellä. Oppikirjat perustuvat samoihin opetussuunnitelman perusteisiin,

jonka pohjalta oppikirjailijat ovat tehneet päätöksiä siitä, mikä on tärkeää. Lippaassa on esimerkiksi pidetty luontosuhteiden käsittelyä tärkeänä samalla, kun muut uskonnon oppikirjat käsittelevät luontosuhdetta vain oman luontosuhteen pohdinnan kautta. Kai’ussa panostetaan teknologiaan ja yhteiskuntakritiikkiin. Mosaiikissa eri uskontojen näkökulmat ympäristökysymyksiin nostetaan esille. Kompassissa korostetaan ympäristön käsittelyä ja Uniikissa maailmanperintökohteita.

Taulukko 4. Ympäristökysymykset katsomusaineiden oppikirjoissa

Oppikirjojen keskeiset sisällöt pääteemojen alle kategorisoituna. Plus-merkki tarkoittaa sitä, että aihetta käsitellään enemmän kyseisen oppiaineen oppikirjoissa. Sulkeissa olevat kirjan lyhenteet tarkoittavat sisällön kohdalla sitä, että kyseistä aihetta käsitellään vain kyseisessä oppikirjassa.

	ev.lut. uskonto (MO, KA, LI)	elämänkatsomustieto (KO, UN)
ympäristöetiikka	luontosuhde, kategoriat (LI), oman pohdinta luonnon arvo (LI) ympäristötunteet (MO, KA) vastuu, oikeudet (MO, KA) teot ja toiminta: yksilö, järjestöt, yritykset (KA), yhteiskunta tulevaisuus	luontosuhde: kategoriat, oman pohdinta luonnon arvo ympäristötunteet (UN) vastuu, oikeudet (KO) teot ja toiminta: yksilöt, järjestöt, yritykset, yhteiskunta tulevaisuus
eläinetiikka	eläinten hyötykäyttö hyötykäytön ongelmat hyödyntämisen puolesta hyödyntämistä vastaan eläinten tietoisuus eläinten oikeudet, eläintensuojelu ruokavalio	eläinten hyötykäyttö spesismi (KO) hyötykäytön ongelmat hyödyntämisen puolesta (UN) hyödyntämistä vastaan eläinten tietoisuus eläinten oikeudet, eläintensuojelu ruokavalio
uskontojen ja ympäristön välinen suhde	yleisesti + mystinen luontosuhde (LI) kristinusko juutalaisuus, islam (MO) Intian uskonnot Kiinan uskonnot + shintolaisuus alkuperäiskansojen uskonnot muinaisuskonnot + uususkonnot (MO, KA)	yleisesti (KO) mystinen luontosuhde Kiinan uskonnot (UN) muinaisuskonnot (KO)
muut	kestävä kehitys ympäristöongelmat geenitekniikka (KA, MO) kloonaus (KA), teknologia (KA, LI), ympäristö (LI)	kestävä kehitys + maailmanperintökohteet ympäristöongelmat + kloonaus (UN), teknologia (UN) tiede (KO), ympäristö (KO)

6 Tulokset: Näkökulmat ympäristökysymyksiin

6.1 Tieto ja ajattelun taidot

Tässä luvussa tutkitaan katsomusaineissa käsiteltäviä ympäristökysymysten näkökulmia. Oppikirjojen näkökulmia ympäristökysymyksiin tarkastellaan luvussa 3.5 käsitellyn polkupyörämallin kautta. Ensimmäisessä alaluvussa käsitellään oppikirjojen tarjoamaa tietoa sekä miten oppikirjat harjoittavat oppilaiden ajattelun taitoja. Toisessa alaluvussa käsitellään, miten oppikirjoissa käsitellään ja ohjataan pohtimaan ympäristöön ja arvoihin, maailmankuvaan ja identiteettiin liittyviä kysymyksiä. Kolmannen alaluvun aiheena on toiminta, osallisuus, motivaatio ja toiminnan esteet. Neljännessä alaluvussa käsitellään ympäristötunteita ja toivoa sekä tarkastellaan, millaista kuvaa oppikirjat luovat tulevaisuudesta. Luvun lopussa havainnot kootaan vielä yhteen.

Polkupyörämallissa ympäristökasvatuksen pyörinä toimivat tieto ja ajattelun taidot. Fuchs:n ja Hennen (2018, 26) mukaan oppikirjojen tehtävänä on tarjota tietoa tiiviissä paketissa. Tämä näkyy niin tämän tutkimuksen aineistossa kuin Aarnio-Linnanvuoren (2018, 51) tutkimuksessa, jossa todetaan oppikirjatekstien painottuvan ympäristöaiheita käsittelevän **tiedon** esittelyyn. Cantell, Aarnio-Linnanvuori ja Tani (2020, 142–143) luokittelevat ympäristöaiheita koskevan tiedon luonnontieteelliseen, humanistis-yhteiskuntatieteelliseen ja tekniseen tietoon. Katsomusaineet yhdistettiin tiedolliselta ulottuvuudeltaan humanistis-yhteiskunnalliseen tietoon. Katsomusaineiden oppikirjat tarjoavat kuitenkin lukijoilleen kaikkia tiedon muotoja.

Oppikirjojen tarjoama **luonnontieteellinen tieto**, eli ilmiöiden mekanismeja käsittelevä tieto, käsittää luontoon ja ympäristöön, ympäristöongelmiin, ihmisiin, eläimiin ja teknologiaan liittyvää tietoa. Luontoa ja ympäristöä yleisesti koskevaa tietoa käsitellään lähinnä Kompassi-sarjassa elollisen ja elottoman luonnon sekä luonnollisen ja keinotekoisien ympäristön käsitteiden erittelyn yhteydessä (^EKO9, 226). Aarnio-Linnanvuoren (2018, 77) mukaan yläkoulun katsomusaineiden oppikirjoissa ympäristöaiheita lähestytään ympäristöongelmakeskeisesti. Tämä on havaittavissa myös aineiston oppikirjasarjoissa, joissa ympäristöetiikkaa lähestytään vahvasti ympäristöongelmien näkökulmasta. Oppikirjojen esille tuomia ympäristöongelmia käsiteltiin luvussa 5.5, minkä yhteydessä todettiin, että elämäkatsomustiedon oppikirjoissa esitellään uskonnon oppikirjoja laajemmin erilaisia ympäristöongelmia, syitä ympäristöongelmien synnylle sekä tapoja ratkaista

ympäristöongelmia. Kompassissa käsitellään luonnontieteellisestä näkökulmasta, millä eri tavoin ihmislaji eroaa muista eläinlajeista (^EKO9, 228–229). Myös muissa oppikirjoissa ihminen erotetaan eläimistä esimerkiksi moraaliuden kautta (^UMO9, 319; ^UKA9, 247). Eläinetiikan käsittely yhteydessä oppikirjoissa käsitellään tietoa eläinten kyvystä olla tietoisia, havainnoida ympäristöään, kokea kipua, tuntea tunteita kuten mielihyvää, stressiä ja kärsimystä, kommunikoida ja tehdä yhteistyötä keskenään sekä toimia epätietoisesti ja tavoitteellisesti. Eläimiä koskeva tieto käsittää myös eläinten perustarpeet, kuten tarpeen ruokaan, tilaan ja lajityypillisen käyttäytymisen toteuttamiseen. (^UMO9, 319; ^ULI9, 98–100; ^UKA9, 314–315; ^EKO9, 244–245; ^EUN9, 308–309.) Eläinten toiminnan merkitystä nostetaan myös hieman esille. Esimerkiksi mehiläisten ja pölyttäjien merkitys kasveille mainitaan Kompassissa (^EKO9, 247). Viimeisimpänä teknologiaa koskeva tieto käsittää geenitekniikkaa, kloonausta ja teknologian tuotantoa koskevat aiheet. Geenitekniikkaa esitellään uskonnon oppikirjoissa (^UMO9, 318; ^ULI9, 318; ^UKA9, 318–319), kloonausta Kaiku-sarjassa ja Uniikissa (^UKA9, 321; ^EUN8, 203) ja tuotantoon liittyvää käytäntöä esimerkiksi vaarallisen jätteen ja kemikaalien suhteen sivutaan eettisen pohdinnan yhteydessä Kaiku-, Kompassi- ja Uniikki-sarjoissa (^UKA9, 247; ^EKO9, 246; ^EUN8, 158).

Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tieto sisältää tiedon ihmisten toiminnasta ja valintojemme vaikutuksista sekä yhteiskunnallisten rakenteiden ja järjestelmien vaikutuksista ympäristökysymyksiin. Katsomusaineet sijoitetaan tämän tiedon piiriin, joten katsomusaineiden oppiaineen uniikkiin näkökulmaan liittyvät tiedot, kuten tieto ympäristöetiikasta, eläinetiikasta ja eri uskontojen luontosuhteista, ovat osa humanistis-yhteiskuntatieteellistä näkökulmaa ympäristökysymyksiin. Näiden lisäksi näkökulmaan sisältyy tieto ihmisten ja yhteiskunnan kulutustottumuksista, ihmisten toiminnan vaikutuksista luontoon ja eläimiin, yhteiskunnan ja kansainvälisen tason sopimukset, rakenteellinen eriarvoisuus sekä monet muut näkökulmat. Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tieto on perustuvanlaatuinen osa katsomusaineiden oppikirjoja. Tämän takia viittaankin lukijaa kiinnittämään huomiota edeltävässä luvussa esitettyihin asioihin ja tunnistamaan ne osaksi humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedon näkökulmaa.

Teknisellä tiedolla tarkoitetaan tietoa siitä, miten asioihin voidaan vaikuttaa. Tekninen tieto on siis merkittävää aktiivisen kansalaisuuden edistämisen kannalta. Oppikirjojen tekoihin ja toimintaan liittyvää tietoa on käsitelty luvussa 5.2.2. Arkisina keinoina esitetään pyöräily ja julkisen liikenteen käyttö, liharuoan vähentäminen ja kasvisruoan suosiminen, ruokahävikin vähentäminen, kierrättäminen, omien ostos- ja kulutus päätösten kriittinen tarkastelu ja

kertakäyttöisten tuotteiden välttäminen (^UMO9, 324; ^UKA9, 316; ^ULI9, 89, 93, 96–97; ^EKO9, 246, 266–267; ^EUN8, 170; ^EUN9, 309–310). Arjen pienten tekojen ulkopuolelta oppikirjat kannustavat jakamaan tietoa ympäristöasioista sosiaalisessa mediassa tai muuten verkossa, lahjoittamalla luonnon hyväksi, osallistumaan ympäristöjärjestöjen toimintaan ja tempauksiin tai osallistumalla päätöksen tekoon äänestämällä tai lähtemällä puhumaan itse asian puolesta, istuttamaan puita tai ryhtymällä ”sankaritutkijaksi” (^UMO9, 319, 324; ^UKA9, 317; ^EUN8, 182; ^EUN9, 310). Tehtävissä nostetaan esille luopuminen ympäristön puolesta vaikuttamisen keinona (^UMO9, 325; ^EKO9, 268; ^EUN9, 313). Kaiku-sarjassa nostetaan esille myös kristittyjen ekopaasto, jossa pääsiäisen aikaan voidaan pohtia, miten voisi elää kestävämmiin (^UKA9, 316). Osa kirjoista tarjoaa kattavampia ja nuoren elämän kannalta olennaisempia vaikuttamisen vinkkejä kuin toiset. Esimerkiksi Mosaiikissa vinkit puiden istuttamisesta ja ”sankaritutkijaksi” ryhtymisestä ovat kaukana nuoren arjesta, vaikka pyöriäminen ja kertakäyttöisten astioiden sekä ruoan roskiin heittäminen välttäminen ovatkin jo lähestyttävämpiä keinoja (^UMO9, 324). Lippaassa ja Uniikissa esitetään myös ekososiaaliseen sivistykseen pyrkiminen ihanteellisena tapana vaikuttaa (^ULI9, 96–97; ^EUN9, 241).

Oppikirjoissa tarjotaan tietoa kansalaisjärjestöjen toiminnasta. Tämän voi liittää tulkintatavasta riippuen osaksi humanistis-yhteiskuntatieteellistä tai teknistä tietoa. Järjestöjen toiminnan ja aktivismin esittelyn voi nähdä olevan esittelyä omasta mahdollisesta toiminnasta, jos haluaa liittyä jonkin järjestön toimintaan mukaan. Järjestöjen toiminnan esittely on kirjasarjoissa muuten hyvin yleisluontoista, mutta kirjasarjoissa esitellään myös ympäristöaktivismin radikaalimpi kansalaistottelemattomuutta sekä jopa ekoterrorismia sisältävä puoli (^UMO9, 354–357; ^UKA9, 310–311, 328; ^EKO7, 11, 51; ^EKO9, 225; ^EUN9, 300, 320, 337). Tämä saattaa tuntua monista nuorista vieraannuttavalta, mutta se on myös toiminnan olemassa oleva puoli, joka on hyvä esitellä. Mosaiikissa esitellään kuvatekstin yhteydessä ekofasistiksikin kutsutun ja väkivallan ympäristöasioiden puolesta avoimesti hyväksyvän Pentti Linkolan ajatuksia maapallon pelastamisesta ihmisten määrää alentamalla ja elintasoja laskemalla (^UMO9, 318). Linkolan kaltaisten kritisoitujen ajattelijoiden esittäminen oppikirjoissa ilman ajattelutapaan liitettyä kritiikkiä herättää kysymyksiä. Kyseessä on toki pieni kuvan vieressä oleva nosto ja oppitunneilla asiasta voidaan käydä keskustelua, mutta väkivallan enemmän tai vähemmän suora tarjoaminen ympäristöasioiden ratkaisemiseksi yläkoulun oppikirjassa ei tarjoa ekososiaalisen sivistyksen mukaista näkökulmaa kestävyyskysymysten ratkaisemiseksi.

Tiedon lisäksi polkupyörämallin toista pyörää edustaa **ajattelun taidot**. Ajattelun taidoilla tarkoitetaan kykyä käsitellä tietoa kriittisesti, soveltaen, vertaillen ja analysoiden sekä kykyä arvioiden kriittisesti omaa toimintaansa sekä yhteiskunnan rakenteita ja normeja. Ajattelun taitoihin liitetään myös kyky sietää epävarmuutta. Aarnio-Linnanvuori (2018, 63) painottaa kriittisen ajattelun kehittämisen merkitystä erityisesti tieteidenvälisen aiheiden, kuten ympäristökasvatuksen, kontekstissa. Opetussuunnitelman perusteissa vuorostaan korostetaan kriittisen, luovan ja ongelmanratkaisua edistävän ajattelun merkitystä (Opetushallitus 2014, 17). Oppikirjoissa oppilaiden ajattelun taitoja harjoitetaan selkeimmin tehtävien äärellä. Oppikirjateksti voi myös sisältää kysymyksiä, jotka ohjaavat lukijoita pohtimaan. Lisäksi lukijoilla voi herätä tekstiä lukiessaan ajatuksia ilman että tekstissä varsinaisesti ohjataan pohdintaan. Tässä analyysissa keskitytään tosin tarkastelemaan oppikirjasarjojen tehtäviä ja tekstin seassa ajatteluun ohjaavia kohtia.

Kriittisen ajattelun taidoilla tarkoitetaan kykyä analysoida annettua tietoa objektiivisesti ja kykyä perustella oma kantansa. Oppikirjoissa ympäristökasvatuksen kontekstissa kriittisen ajattelun taitoja harjoitetaan erityisesti kuluttamiseen ja eläinetiikkaan liittyvissä kysymyksissä. Oppikirjat ohjaavat oppilaita suhtautumaan kriittisesti kulutuskäyttäytymiseen avaamalla kulutuksesta aiheutuvia ongelmia ympäristölle ja ihmisille sekä nostamalla esille ekososiaalisen sivistyksen ja kestävämmän kulutuksen näkökulmia (^UMO9, 318, 322–323; ^ULI9, 96–97; ^EKO9, 246–247; ^EUN9, 237–241). Tehtävissä oppilaat laativat kestävästä kuluttamisen käskyjä (^UKA9, 40) ja pohtivat kestäväntä ja vastuullista kuluttamista (^ULI9, 101; ^ULI9, 69; ^EKO9, 268; ^EUN9, 313). Ympäristöetiikkaan ja kestäväan kehitykseen liittyvissä kriittistä ajattelua harjoittavissa tehtävissä ohjataan pohtimaan kestävästä kehityksestä tietämisen merkitystä (^ULI9, 101; ^EKO9, 259), luonnon arvoa (^EKO9, 243), ympäristötunteiden merkitystä (^UMO9, 324; ^EUN9, 311) ja ihmisten oikeutusta esimerkiksi geenitekniikan käyttämiselle (^UKA9, 320). Eläinetiikan sisällöissä oppikirjat nostavat esille yhteiskunnan nykyiseen eläintenkohteluun liittyviä ongelmia ja kysyvät, saako eläimiä todella kohdella niin kuin kohtelemme eläimiä nyt. Tehtävissä kriittiseen ajatteluun ohjataan pohtimalla eläinten kohtelun eettisiä ongelmia sekä eläinten hyötykäytön hyväksyttävyyttä (^ULI9, 101; ^ULI9, 90; ^UKA7, 36; ^UKA9, 320), eläinten arvottamisen, kohtelun erojen ja eläin-ihminen-erottelun perusteluita (^UMO9, 325; ^ULI9, 91; ^EKO9, 252), eläimille kuuluvia oikeuksia ja eläimille kuuluvaa arvoa (^ULI9, 92), eläinten tunteita (^EUN9, 313) ja metsästyksen merkitystä ja etiikkaa (^EKO9, 238). Kriittistä ajattelua harjoittaa myös kysymykset siitä, onko lain rikkominen joissain tilanteissa oikein, kuten eläinten- tai

luonnonsuojelun konteksteissa (^UMO9, 356; ^UKA9, 311). Kaiku-sarjassa herätellään kriittiseen ajatteluun turkistarhausta ja koe-eläimien käyttöä kritisoivien yhteiskunnallisten mainosten avulla (^UKA9, 316–317). Lippaassa kriittinen ajattelu mainitaan yhtenä ekososiaaliseen sivistykseen kuuluvana taitona (^ULI9, 97).

Yksi hyvin yleinen tehtävämuoto oppikirjoissa on keskeisten käsitteiden määrittelemineen. Oppikirjoissa ohjataan määrittelemään esimerkiksi luontosuhteisiin, kristilliseen ympäristöajatteluun sekä kestäväan kehitykseen liittyviä keskeisiä käsitteitä (^UMO9, 325; ^ULI9, 101; ^ULI9, 5, 61, 67, 69; ^UKA9, 315, 317, 320; ^EKO8, 128; ^EKO9, 229–238, 257, 263; ^EUN9, 251, 311). Termien selittämisen ympärille rakentuu myös erilaisia tehtäviä, kuten eläinetiikan keskeisten ajatusten avaamista, perusteluiden laatimista erilaisille ajatustavoille, kuten ruokavaliolle, sekä termien luokitteluun ja käsitteiden eroihin liittyviä tehtäviä (^ULI9, 67–68, 72; ^UKAt9, 43).

Analyyttisen ajattelun harjoittamisen piiriin kuuluu hyvin monia erilaisia kysymyksiä. Oppikirjoissa ohjataan pohtimaan mitä-kysymysten kautta uskontojen oppeja, ilmiöiden hyötyjä ja haittoja sekä lainoppeja. Millainen-kysymysten kautta pohditaan ilmiöiden aiheuttamia ongelmia, luonnon käytön oikeuksia sekä luonnon aiheuttamaa kärsimystä (^EUN9, 237, 302). Miksi-kysymykset vuorostaan ohjaavat pohtimaan tekijöiden ja ilmiöiden takana olevia motiiveja (^UMO7, 129; ^UMO9, 325; ^UKA9, 311, 319; UN9, 311) sekä pohtimaan ihmiskunnan vastuuta (^EKO9, 229) ja pohtimaan miksi eläinoikeuksien puolustaminen on vaikeampaa kuin ihmisten (^EKO9, 252). Osa oppikirjojen kysymyksistä ohjaa pohtimaan, miten tai millä tavalla eri katsomusten edustajat suhtautuvat luontoon (^UMO9, 325; ^UKA9, 313; ^EKO9, 233), miten ihminen voi parantaa toimintaansa oikeudenmukaisemmaksi tai ekologisemmaksi (^ULI9, 101; ^UKA9, 326; ^EKO9, 249) ja miten ihmisten toiminta rasittaa luontoa (^UKA9, 313, 315). Oppikirjoissa pohditaan myös, miten luonnolle tai eläimille annettu arvo vaikuttaa niiden kohteluun ja miten näitä ajattelutapoja perustellaan (^ULI9, 101; ^UKA9, 313; ^EKO9, 252). Oppikirjoissa kysytään myös, mihin tarkoitukseen kloonaaamista hyödynnetään (^UKA9, 321), kuinka paljon luontoa saa käyttää hyväksi (^EKO9, 231) ja keillä on vastuu tuotantoeläinten hyvinvoinnista (^UKA9, 315). Oppikirjoissa ohjataan myös tutkimaan ja arvioimaan tarkemmin erilaisia uskonnollisten tai maallisten liikkeiden tai yritysten toimintaa (^UMO9, 325; ^UKA9, 320, 346–347). Analyyttistä ajattelua vaativissa tehtävissä oppilaat harjoittelevat ympäristökysymyksiin liittyen aiheiden yhteyksien luomista, kategorisointia sekä kokonaiskuvan hahmottamista.

Soveltava ajattelu vaatii opiskelijaa ajattelemaan luovasti. Uniikki-sarjassa oppilaita ohjeistetaan ryhmissä luomaan saareen uusi asuinpaikka, jonka tulee ottaa huomioon kestävä kehityksen erilaiset ulottuvuudet. Tehtävässä on apukysymyksiä, minkä avulla he voivat yhdessä tietoa soveltaen ja sitä etsien pohtia, miten esimerkiksi saarella lämmitys, jätehuolto ja ruoanlaitto toteutetaan ja miten luonto otetaan huomioon. (^EUN9, 250.) Oppikirjoissa on myös muunlaisia soveltavia tehtäviä, jotka sisältävät kestävien ratkaisuehdotusten, toimintaohjelmien ja vaikuttamiskeinojen laatimista (^UMO9, 325; ^ULIt9, 72; ^EKO9, 257, 259; ^EUN9, 313), ympäristömerkkeihin ja kampanjoihin tutustumista (^EKO9, 268; ^EUN9, 312–313) sekä yhteiskunnallisten mainosten laatimista (^UKAt9, 41). Kompassissa ohjataan oppilaita tutkimaan myös uutisia ja siellä esiintyviä luontoon suhtautumisen tapoja sekä keksimään erilaisille esineille erilaisia kierrätystapoja (^EKO9, 231, 268).

Lipas- ja Kaiku-sarjojen tehtäväkirjoissa on piirtämiseen ja kuvitukseen liittyviä tehtäviä, joiden avulla pyritään luovasti kuvittamaan uskontojen erilaisia oppeja sekä keksimään ympäristön- ja eläintensuojelulle symboleita (^ULIt7, 13; ^UKAt9, 22, 42, 47). Kaiku-sarjan tehtäväkirjoissa on myös kirjoittamisen kautta luovuuteen ja tiedon soveltamiseen suuntaavia tehtäviä. Esimerkiksi tehtäväkirjassa ohjeistetaan kirjoittamaan blogikirjoitus geenitekniikasta sekä keksimään jonkinlainen tuote ja sille mainos, jossa mainostetaan tuotteen ympäristöystävällisyyttä ja reilua tuottamistapaa (^UKAt9, 45, 57). Kompassissa yhtenä soveltavien tehtävien muotona on vuorostaan kuvien tulkintaan liittyviä tehtäviä, joissa Kamala luonto -sarjakuvien pohjalta pohditaan eläinten ja ihmisten moraaliutta ja hyviä tekoja sekä eläinten oikeudenmukaista kohtelua (^EKO9, 233, 252).

Oppikirjoissa ohjataan myös **vertailemaan** ilmiöitä. Esimerkiksi Kompassissa ohjataan vertailemaan humanistista ja utilistista luontosuhdetta ja pohtimaan, miksi joissain maissa kulutetaan enemmän kuin toisissa (^EKO9, 233, 235). Uniikissa vuorostaan vertaillaan ihmiskeskeisiä ja luontokeskeisiä luontosuhteita (^EUN9, 313). **Holistista ajattelua** vaativia tehtäviä ovat oppikirjoissa yhteisiä piirteitä tai kahden ilmiön toisiinsa, muihin ilmiöihin tai arkeen liittymisen pohtimiseen ohjaavat tehtävät (^UMO9, 352; ^ULIt7, 12; ^ULI9, 101; ^UKA7, 19, 31; ^EKO9, 238, 246, 259; ^EUN9, 313, 329). Esimerkiksi Lippaassa pohditaan, miten väestönkasvu ja kulutuskeskeinen elämäntapa liittyvät ympäristöongelmiin (^ULI9, 101) ja Kompassissa pohditaan, miten kestävä kehityksen tavoitteet liittyvät toisiinsa (^EKO9, 259).

Oppikirjoissa on sekä itseä, omia arvoja ja omaa toimintaa **arvioivia** kuin yhteiskuntaa arviointiin ohjaavia sisältöjä ja tehtäviä. Oppilaita ohjataan arvioimaan omaa kulutusta ja

ympäristön huomioivaa toimintaa (^UMO9, 325; ^ULI9, 101; ^ULI9, 66, 68; ^UKA9, 317; ^UKAt9, 62; ^EKO9, 229, 247, 268; ^EUN8, 171; ^EUN9, 313) sekä omaa suhdetta luontoon (^UMO9, 325; ^ULI9, 66, 68; ^UKA9, 320; ^EKO9, 227, 238; ^EUN7, 23–24; ^EUN9, 313). Uniikissa ohjataan myös pohtimaan, mitä asioita haluaisi säilyttää maailmassa maailmaperintökohteina (^EUN7, 22). Kompassi-sarjassa oppilaita ohjataan tarkastelemaan ja arvioimaan, onko Suomi spesistinen maa ja miten spesismi näkyy yhteiskunnassa (^EKO9, 245). Lisäksi Kompassissa nostetaan esille, että suomalaisten ylikulutuksesta suuri osa syntyy ulkomailta ja oppilaita ohjataan pohtimaan ilmiön hyviä ja huonoja puolia (^EKO9, 268). Oppilaita ohjataan pohtimaan tehtävissä omaa tulevaisuuttaan (^UKAt9, 63) sekä Suomen tulevaisuutta (^ULI9, 101). Oppikirjoissa nostetaan esille tulevaisuuden epävarmuutta, mutta sen sietämiseen annettavia ajattelun taitoja ei nosteta esille muuten kuin mainitsemalla vaikuttaminen tähän auttavana keinona (^EUN9, 248, 311).

Kaikissa oppikirjasarjoissa esiintyy luonnontieteellistä, humanistis-yhteiskuntatieteellistä ja teknistä tietoa. Humanistis-yhteiskuntatieteellistä tietoa on oppiaineen tehtävän mukaisesti oppikirjoissa eniten. Luonnontieteellistä tietoa esiintyy suhteellisesti enemmän Kaiku- ja Kompassi-sarjoissa ja teknistä tietoa Kaiku- ja Uniikki-sarjoissa. Oppikirjoissa ajatteluntaitoja harjoitetaan tekstistä nousevien kysymysten ja tehtävien avulla. Ympäristökysymyksiä käsitteleviä tehtäviä on Mosaiikissa 15, Lippaassa 28, Kaiku-sarjassa 39, Kompassissa 74 ja Uniikissa 19. Otavan oppikirjasarjoissa on enemmän tehtäviä kuin muissa oppikirjasarjoissa eli oppikirjoissa panostetaan oppilaiden ajatteluntaitojen harjoittamiseen. Lippaassa ja Kaiku-sarjassa tehtävien määrää nostaa myös tehtäväkirjat. Hyvin yleinen kaikissa oppikirjasarjoissa esiintyvä tehtävätyyppi on käsitteiden määrittelyyn liittyvät tehtävät. Kriittistä ja analyttistä ajattelua harjoitetaan ympäristöetiikan ja eläinetiikan konteksteissa myös kaikissa oppikirjasarjoissa. Elämänkatsomustiedon kirjoissa korostuu uskonnon oppikirjoihin verrattuna elävään elämään liittyvää soveltavaa ja luovaa ajattelua vaativat tehtävät. Kuitenkin kaikista oppikirjoista löytyy myös soveltavia tehtäviä. Holistista ajattelua esiintyy myös kaikissa kirjasarjoissa. Sen sijaan vertailua vaativia tehtäviä on vain elämänkatsomustiedon oppikirjoissa. Omaa toimintaa ja arvoja arvioidaan kaikissa kirjasarjoissa. Yhteiskunnan kriittiseen arviointiin ohjataan kysymysten kautta vain Kompassissa, ja Lipas on ainoa kirjasarja, jossa tehtävissä ohjataan pohtimaan tulevaisuutta yhteiskunnan tasolla. Kaiku-sarja on myös ainoa kirjasarja, jossa ohjataan pohtimaan omaa tulevaisuutta kestävän kehityksen kontekstissa. Tulevaisuuden epävarmuuteen liittyen oppikirjoista vain Uniikissa esiteltiin toimintaan ryhtyminen tapana sietää epävarmuutta.

6.2 Arvot, identiteetti ja maailmankuva

Polkupyörämallissa pyörän rungon eli ympäristökasvatuksen perustaa tukevat ”pyöräilijän” arvot, identiteetti ja maailmankuva. Nämä ovat muun muassa syitä sille, miksi ihminen toimii ympäristön puolesta ja miten ihmiset tulkitsevat samaa tietoa eri tavoin. **Arvoilla** tarkoitetaan tärkeinä, toivottavina tai päämäärinä pidettäviä asioita. Arvojen käsitteleminen on yksi keskeinen osa katsomusaineiden näkökulmaa ympäristökysymyksille. Kappaleessa 5.2.1 käsiteltiin, miten Lippaassa, Kompassissa ja Uniikissa ilmaistaan luontosuhteiden käsittelyn yhteydessä, että luonnon kohtelu riippuu siitä, pidetäänkö luontoa itseis- vai välinearvona (^ULI9, 94–95; ^EKO9, 230–238, 242–243; ^EUN9, 303–305). Kompassissa oppilaat voivat myös testata omaa näkemystään ajatuskokeen avulla, missä pohditaan, saako maailman viimeinen ihminen kiduttaa luontoa ja eläimiä, jos siitä aiheutuu hänelle mielihyvää (^EKO9, 243). Kompassissa ja Uniikissa tuodaan esille, että luonto ja eläintenoikeudet voivat olla joillekin tärkeimpiä omaa toimintaa ohjaavia arvoja (^EKO7, 48; ^EUN8, 149). Luonnonläheisyys nostetaan Uniikissa myös suomalaisen arvomaailmaan tyypillisesti kuuluvana asiana (^EUN8, 138). Lippaassa ja Kaiku-sarjassa esitetään luonnon ja elämän kunnioittamisen olevan maailmanuskontojen yhteisiä arvoja (^ULI9, 31; ^UKA7, 17). Mosaiikissa ympäristöarvojen ja ihmisarvon mainitaan olevan keskeisessä osassa kestävästä kehitystä (^UMO9, 322). Arvot ovat keskeisessä osassa eettistä pohdintaa ja näin myös etiikan eri osa-alueita. Arvojen pohdinta on osa oman ja muiden toiminnan perustelemista sekä oman ja muiden luontosuhteiden sekä uskontojen ympäristöaiheiden pohdintaa. Oppikirjat myös kehottavat nuoria toimimaan ekososiaalisen sivistyksen mukaisten arvojen mukaan. Arvot ovat syväluotaavassa osassa katsomusaineiden näkökulmaa ympäristökysymyksiin. On siis hyvä huomata, että vaikka sana arvo ei käytetä oppikirjasarjoissa ympäristökysymysten yhteydessä paljoa, on pohjimmiltaan aiheissa kyse arvoista sekä oppilaiden omien arvojen muodostamisesta ympäristökysymysten pohdinnassa. Oppikirjoissa käsitellään myös tarkemmin arvoja, mutta arvoja ja etiikkaa koskevaa pohdintaa ei tehdä ympäristökysymysten yhteydessä.

Polkupyörämallissa mainittuja arvoristiriitoja ei mainita myöskään suoraan oppikirjoissa, mutta osa oppikirjojen tehtävistä ohjaa pohtimaan omaa toimintaansa, joiden pohtimisessa voi ilmetä arvoristiriitoja.

Identiteetti kietoutuu vahvasti arvoihin ja osin myös maailmankuvaan. Esimerkiksi arvojen ja maailmankuvan yhteyteen liittyvät kysymykset asioista, joita pitää tärkeinä tai kysymykset omista tärkeistä luontokokemuksista voivat vahvistaa omiin arvoihin ja paikkaan liittyvää identiteettiä. Ruokavalioihin liittyvät kysymykset ja oman ruokavalion perustelu voivat

vahvistaa omaan ruokavalioon liittyvää identiteettiä, jos aiheen kokee itselleen tärkeäksi. Identiteettiä voi vahvistaa myös tieto siitä, että asia, jonka kokee tärkeäksi, on osa laajempaa ilmiötä tai ryhmittymää, kuten vaikka vegaanien tai kasvissyöjien alakulttuuria. Samoin nuori, jolla on uskonnollinen identiteetti, voi kokea ympäristökysymykset hänellä tärkeämmiksi, kun hän kuulee oman uskontonsa ympäristöön liittyvistä opeista ja ympäristötoiminnasta. Identiteetti on myös termi, joka ei nouse esille ympäristökysymysten käsittelyn yhteydessä oppikirjoissa. Oppilaat sen sijaan työstävät aiheita käsiteltäessä omaa identiteettiään esimerkiksi sen suhteen, mitä kaikkea he olisivat valmiita tekemään ympäristön puolesta ja kuinka tärkeänä he pitävät ympäristökysymyksiä ylipäätään.

Maailmankuvalla tarkoitetaan ihmisen käsitystä siitä, millainen maailma on ja mikä on ihmisen paikka siinä. Ympäristökysymysten kannalta luontosuhde on keskeisessä osassa maailmankuvan tuomaa näkökulmaa aiheeseen. Oppikirjoista Lipas, Kompassi ja Uniikki erittelevät erilaisia luontosuhteita, joista kaikissa esiintyy utilistinen, humanistinen, luontokeskeinen ja mystinen luontosuhde. Näiden lisäksi Lippaassa erotellaan luontokeskeisestä luontosuhteesta erikseen ekosentrinen ja biosentrinen luontosuhde. (^ULI9, 94–95; ^EKO9, 230–237; ^EUN9, 303–305.) Näissä kirjasarjoissa ohjataan pohtimaan myös omaa luontosuhdetta suhteessa annettuihin termeihin sekä selvittämään termien eroja. Mosaiikki- ja Kaiku-sarjoissa luontosuhdetta käsitellään vapaasti pohtimalla omaa suhdetta luontoon ilman tietoa erilaisista luontosuhteiden tyypeistä. Luontosuhteen pohdinnassa keskitytään refleктоimaan omia käsityksiä siitä, millaisena näkee ihmisen ja luonnon välisen suhteen sekä millaisena kokee oman suhteen luontoon. Oppikirjoissa ohjataan pohtimaan suhdetta luontoon yleisesti sekä omaa suhdetta joihinkin itselle tuttuihin ja tärkeisiin asioihin ja paikkoihin omassa lähiympäristössä. Luontosuhteita on käsitelty tarkemmin luvun 5.2.1 alussa. Maailmankuvan näkökulmaa tuodaan esille Mosaiikin motiivointitekstissä, jossa avataan, kuinka joillekin maailmassa saasteiden harmaaksi muuttama taivas on arkea ja kuinka taivaan täytyykin olla harmaa (^UMO9, 315). Ihmisen asema suhteessa eläimiin ja muuhun luontoon on myös osa maailmankuvaa tai ihmisen voidaan nähdä olevan näiden yläpuolelle. Eläimen ja ihmisen suhteeseen kuuluu myös kysymys siitä, mitä ihminen saa tehdä eläimille. Ihmisen erityisasemaa suhteessa muuhun luontoon on käsitelty luvussa 5.2.1 ja ihmisen suhdetta eläimiin luvussa 5.3.

Oppikirjoissa esitellään myös uskontojen kosmologioita, joista oppilaat voivat poimia ideoita oman maailmankuvansa ja maailmankatsomuksensa muodostamiseen. Esimerkiksi luonnonuskonnoille tyypillinen animismi, hindulainen uskomus maailmansielusta ja siihen

sulautumisesta tai taolainen ajatus universumin energioiden tasapainosta voi herättää osan nuorista pohtimaan, miten nämä ajatukset vastaavat heidän ajatuksiaan maailmasta. Kristillisen tilanhoitajaetiikan ja ekospiritualismin tai erilaisten luomiskertomuksen tulkintojen käsitteleminen ohjaa oppilaita myös pohtimaan heidän käsityksiään ihmisen tehtävästä ja suhteesta luontoon. Oppikirjoissa eri uskontojen suhdetta luontoon on käsitelty tarkemmin luvussa 5.4.

Oppikirjoissa annetaan myös tietoa ympäristöongelmien tilasta sekä ihmisen toiminnasta, minkä avulla oppilaat voivat muodostaa maailmankuvaansa. Oppikirjoissa käsitellään myös maailmankuvaa käsitteenä sekä millaisia erilaisia maailmankuvia on, mutta tätä ei tehdä ympäristökasvatuksen kontekstissa. Ylipäätään arvot, identiteetti ja maailmankuva ovat saman aikaisesti katsomusaineiden kannalta keskeisiä käsitteitä sekä ympäristökysymysten taustalla olevia keskeisiä teemoja. Tekstien eksplisiittisellä tasolla aiheet eivät nouse vahvasti esille, mutta ne ovat syvästi läsnä aiheiden käsittelyn taustalla olevissa kysymyksissä.

6.3 Toiminta, motivaatio, osallisuus ja toiminnan esteet

Polkupyörämallissa polkimet ja ketjut kuvaavat toimintaa, satula motivaatiota ja osallisuutta ja jarrut toiminnan esteitä. Ympäristön puolesta tehtävä **toiminta** pohjautuu toimijan tietoihin, ajattelun taitoihin sekä arvoihin, identiteettiin ja maailmankuvaan. Nämä kaikki yhdessä saavat siis henkilön toimimaan ympäristön puolesta. Satulaan yhdistetty motivaatio ja osallisuus mahdollistavat ”polkijan” halun olla mukana tekemässä ympäristötoimintaa. Aarnio-Linnanvuori (2018, 60) näkee aktiivisen kansalaisuuden nousevan keskeiseksi näkökulmaksi vain elämänkatsomustiedon oppikirjoissa. Näkisin aktiivisen kansalaisuuden olevan kuitenkin keskeisessä osassa myös uskonnon oppikirjoja uudemman opetussuunnitelman mukaisissa oppikirjoissa. Kaikissa oppikirjasarjoissa tarjotaan lukijalle tietoa siitä, miten toimia ympäristön hyväksi. Tätä tietoa kutsutaan tekniseksi tiedoksi ja sitä on käsitelty luvussa 6.1. Tiedon lisäksi oppikirjat myös kannustavat ja motivoivat toimintaan sekä ohjaavat nuoria refleктоimaan omaa toimintaansa.

Oppilaita ohjataan pohtimaan omaa toimintaansa esimerkiksi sen suhteen, missä toiminnassaan he huomioivat tällä hetkellä ympäristön (^{ULI}9, 66; ^{UKA}9, 317), miten ympäristöystävällisyys vaikuttaa heidän omaan kulutuskäyttäytymiseensä (^{ULI}9, 68) ja miten he voisivat toimia tai mistä he voisivat luopua ympäristöongelmien hillitsemiseksi (^{UMO}9, 325; ^{ULI}9, 101; ^{UKA}9, 345; ^{UKA}t9, 62; ^{EKO}3, 229, 247; ^{EUN}9, 313). Lisäksi osassa oppikirjoista ohjataan pohtimaan erilaisia ruokavaliota sekä omaa ruokavaliota ja sen

muuttamista (^ULI9, 101; ^UKA9, 317; ^UKA9, 43). Kompassi-sarjassa on myös oikeasti toimintaan ohjaavia tehtäviä: Oppilaat haastetaan elämään viikko vähemmällä tavaramäärällä sekä pohtimaan konkreettisia kierrätystapoja eri esineille. Oppilaille myös havainnollistetaan konkreettisesti heidän vaikutuksensa maapalloon ohjaamalla heitä laskemaan laskurin avulla oma ekologinen jalanjälkensä. (^EKO9, 268.) Varsinaisempia suurempia toimintaan ohjaavia tehtäviä oppikirjojen ja tehtäväkirjojen puolella ei ole. Suuremman tason ympäristötoiminnan pariin ohjaaminen olisi muutenkin koulukohtainen kysymys, eikä varsinaisesti edes kuuluisi oppikirjojen tehtävään. Aiheesta saattaisi olla ohjeita opettajanoppaissa.

Motivaatio ja osallisuus ovat myös vahvasti sidoksissa toimintaan ryhtymiseen. Näkisin satulaan linkitetyn motivaation ja osallisuuden tunteen olevan myös vahvasti kytköksissä toisiinsa. Oppikirjoissa kannustetaan ja motivoidaan toimintaan korostamalla, että ympäristöön voidaan vaikuttaa toimimalla yhdessä. (^UKA9, 315; ^EKO9, 255; ^EUN9, 248). Oppilaat voivat kokea motivoivana myös tiedon siitä, missä asioissa ympäristön suojelemisen suhteen ihmiset ovat jo onnistuneet. Mosaiikissa mainitaan pandakarhujen kantojen elpyminen (^UMO7, 94–95) ja Kompassissa happamoitumisen ja otsonikadon torjuminen (^EKO9, 255). Kouluilla on kasvatuksellinen tehtävä ja oppikirjoista on selkeästi havaittavissa tarkoitus kasvattaa oppilaita aktiivisiksi ja ekososiaalisesti sivistyneiksi kansalaisiksi. Oppikirjoissa kestävä kehitys esitetään selkeänä päämääränä, joka jokaisen tulee ottaa huomioon toiminnassaan (^UMO9, 322–323; ^ULI9, 97; ^UKA9, 316–317, 352–353; ^EKO9, 229, 241, 248, 261; ^EUN9, 237–241). Tällainen asian oletusarvoisena esittäminen voi itsessään motivoida oppilaita toimimaan ja luoda mielikuvaa kestävästä kehityksestä ihmiskunnan yhteisenä asiana, jonka puolesta toimimisen kautta on osana tällaista yhteisöä.

Osallisuuden tunnetta voidaan herätellä monin tavoin. Kompassi-sarjassa vegaanius, kasvissyönnin ja eläintenoikeuksien puolesta toimiminen luokitellaan alakulttuuriin ja vastakulttuurin kuuluviin ryhmiin (^EKO7, 33). Oppikirjoissa nostetaan myös kansalaisjärjestöjen merkitystä vaikuttamisen väylinä (^UMO9, 355–356; ^EUN9, 300, 337). Ympäristötoiminnan esittäminen ryhmän toimintana tai ajatus jonkin järjestön toimintaan lähtemisestä voi herättää osallisuuden tunnetta. Uskontojen, kuten kristinuskon, ympäristötoiminnan ja oppien esittäminen (^UMO9, 316–317, 323; ^ULI9, 95; ^UKA9, 313) voi herättää myös uskonnollisissa oppilaissa osallisuuden tunnetta ja motivoida toimintaan. Osa nuorista voi mahdollisesti myös kiinnostua uususkonnollisuudesta ja löytää joukkonsa ympäristötoiminnan puolesta toimimisessa uususkontojen piirissä. Luontokeskeisen ja mystisen luontosuhteen sekä joidenkin uskontojen luontosuhteen käsittelyn yhteydessä

oppikirjoissa esitetään ajatus ihmisestä luonnon osana (^UMO9, 316–317; ^ULI9, 45; ^UKA7, 30, 35; ^EKO9, 229, 234, 237; ^EUN9, 304). Tämä näkökulma voi herättää oppilaisissa osallisuuden ja kuuluvuuden tunnetta luontoon, mikä voi vuorostaan motivoida toimimaan ympäristön puolesta.

Pyörämallissa jarrut kuvaavat **toimintaan liittyviä esteitä**, jotka voivat olla henkilökohtaisia tai yhteiskunnan rakenteisiin liittyviä. Oppikirjoissa ympäristöongelmien syyksi nimetään ihmisten toiminta, kulutustarve ja ahneus (^UMO9, 324; ^ULI9, 94; ^UKA9, 312, 316; ^EKO9, 246; ^EUN9, 305). Tämän voidaan nähdä olevan myös yksi este ympäristötoiminnalle: tarve kuluttaa. Lippaassa oppilaita ohjataan laatimaan ”koottujen selitysten lista” syistä, miksi moni ei vähennä kulutustaan sekä pohtimaan samassa yhteydessä omia kulutustottumuksiaan (^ULI9, 101). Mosaiikissa ja Kompassissa ohjataan pohtimaan, mistä ei olisi valmis luopumaan (^UMO9, 325; ^EKO9, 268). Nämä asiat voivat olla ympäristötoimintaan liittyviä esteitä. Välinpitämättömyys, tietämättömyys ja utilistinen luontosuhde ovat tulkittavissa myös oppikirjoissa mainituiksi toiminnan esteiksi (^UMO9, 322; ^ULI9, 95; ^EKO9, 230–231; ^EUN9, 303). Yhteiskunnallisen tason haasteiksi esitetään utilistiseen luontosuhde, poliittisen päätöksen teon hitauden sekä rikkaiden ja köyhien sekä yksittäisen ihmisen ja suurten yritysten ja valtioiden välisen vaikutusmahdollisuuksien kuilun. (^UKA9, 317, 352; ^EKO9, 230; ^EUN9, 310.) Kompassissa todetaan myös, että ympäristöongelmiin puuttuminen on haasteellista, sillä kaikkien tekojen seurauksia ei voida tietää etukäteen (^EKO9, 248).

Oppikirjoissa annetaan siis tietoa erilaisista toiminnan mahdollisuuksista ja toiminnan mahdollisista esteistä. Tämän lisäksi oppikirjat ohjaavat nuoria pohtimaan omaa nykyistä toimintaansa, omia toiminnan mahdollisuuksiaan sekä toiminnan esteitä omalla kohdallaan. Oppikirjoissa ohjataan pohtimaan ympäristön puolesta tehtävää toimintaa ja mahdollisia toiminnan esteitä myös yleisellä tasolla. Toiminnan esteitä käsitellään yksilön ja yhteiskunnan tasolla. Motivaatio ja osallisuus ovat implisiittisesti osana ympäristökysymysten käsittelyä. Oppikirjoissa herätellään motivaation ja osallisuuden tunnetta osana ympäristöaiheiden käsittelyä.

6.4 Toivo, muut ympäristötunteet ja tulevaisuus

Tässä luvussa käsitellään katsomusaineiden oppikirjojen tapoja käsitellä ja herättää ympäristötunteita sekä tarkastellaan, miten oppikirjoissa käsitellään tulevaisuutta. Polkupyörämallissa polkupyörän valo symboloi toivoa ja muita ympäristötunteita. **Toivo** nostetaan siis keskeiseksi tunteeksi ympäristökysymysten keskellä. Uniikki ja Mosaiikki ovat

ainoita oppikirjasarjoja, joissa toivo mainitaan suoraan ympäristökysymysten käsittelyn yhteydessä. Uniikissa toivon ja muiden myönteisten tunteiden olevan tärkeää ympäristökysymysten käsittelyssä ja ympäristösuojelun kannalta (^EUN9, 311). Mosaiikissa todetaan, että tämän hetkinen suunta, jossa tieteen ja teknologian avulla kehitetään uusia ratkaisuja ympäristöongelmiin, on oikea ja tämän myötä on myös ”toivoa paremmasta” (^UMO9, 324). Kompassissa pyritään herättämään toivoa toteamalla, että koska ympäristöongelmat ovat ihmisten aiheuttamia, niin ihmiset pystyvät myös niihin vaikuttamaan (^EKO9, 247). Oppikirjoista Uniikki siis nostaa esille toivon merkitystä ympäristötoiminnan kannalta ja Mosaiikissa ja Kompassissa toivo esitetään pilkahduksena ympäristöongelmien käsittelyn keskellä.

Oppikirjoissa käsitellään myös monia **muita ympäristötunteita**. Oppikirjojen eksplisiittisesti käsittelemiä, ympäristöetiikan yhteydessä esitettyjä ympäristötunteita on käsitelty aiemmin luvussa 5.2.1. Esimerkiksi ympäristöahdistus esitetään Uniikissa lamauttavana ja ympäristöaiheiden välttämistä aiheuttavana tunteena (^EUN9, 309, 311), kun taas Mosaiikissa ympäristöahdistuksen esitetään olevan pienissä määrissä tarpeellinen tietoisuutta ja toimijuutta edistävä tunne (^UMO9, 324). Oppikirjoissa käsitellään myös muita negatiivisia, positiivisia ja neutraaleja ympäristökysymyksiin liittyviä tunteita. Negatiivisina tunteina nostetaan esille ahdistuksen lisäksi huoli, pelko, suru, toivottomuus, turhautuminen ja kärsimys (^UMO9, 318; ^ULI9, 88–89; ^UKA3, 343; ^EUN9, 248, 300). Positiivisina tunteina esitetään toivon lisäksi innostus, rakkaus, myötätunto, kunnioitus sekä pyhyiden ja mystisyyden kokemukset (^ULI9, 45; ^EKO9, 235, 237; ^EUN9, 248). Pyhyiden ja mystisyyden tunnetta suhteessa luontoon nostetaan esille uskontojen ja erityisesti luonnonuskosten luontosuhteita käsiteltäessä sekä käsiteltäessä mystistä luontosuhdetta. Pyhyiden ja mystisyyden tunnetta avataan kokemuksena yhteenkuuluvuudesta tai jonkin suuremman läsnäolosta. Kunnioitus ja myötätunto ovat myös uskontojen suhtautumisen käsittelyssä nousseita tunteita. (mm. ^UMO7, 86, 112, 126; ^UKA7, 19, 27, 34, 111; ^ULI7, 17–23; ^ULI9, 95; ^EKO9, 236–237, 239; ^EUN9, 304–305.) Lippaassa välinpitämättömyys esitetään ympäristöaiheisiin liittyvänä neutraalina tunteena (^ULI9, 95). Oppikirjoissa nousee positiivisina luonnosta saatavina tunteina ilo ja nautinto. Nämä nousevat tosin ihmiskeskeisten luontokäsitysten kontekstissa eli ajatuksena siitä, mitä hyötyä ihmisille luonnosta on (^EKO9, 232; ^EUN9, 303).

Oppikirjoissa ei pelkästään eksplisiittisesti kerrota ympäristötunteista, vaan oppilaita myös ohjataan pohtimaan omia tunteita ja tuntemuksiaan luontoa kohtaan. Tehtävät ja oppikirjoissa

käsiteltävät asiat voivat myös itsessään herättää tunteita. Esimerkiksi oman toiminnan, potentiaalisen toiminnan, luontosuhteen sekä luontoon liittyvien muistojen pohtiminen voi herättää erilaisia tunteita. Lippaassa oppilaita ohjataan pohtimaan omaa kulutusta sekä elämälle merkityksellisiä asioita ympäristöetiikan kontekstissa (^ULI9, 101). Osa oppikirjoista ohjaa nuoria miettimään, miten he voisi edistää omalla toiminnallaan ympäristöasioita ja kestävästä kehitystä (^UMO9, 325; ^UKA9, 345; ^UKO9, 229, 247, 257, 267), ja osa ohjaa pohtimaan, mistä he voisivat tai eivät voisi luopua ympäristön vuoksi (^UMO9, 325; ^EKO9, 268; ^EUN8, 171). Oman kulutuksen, asioista luopumisen ja oman toiminnan parantamisen pohdinta voi mahdollisesti herättää motivaatiota parempaan toimintaan, häpeää tai tyytyväisyyttä omista kulutustottumuksista, välinpitämättömyyttä ympäristöaiheita kohtaan ja mahdollista ärtymystä siitä, että asioista pitäisi ylipäättään luopua ympäristön puolesta. Oppilaita ohjataan myös pohtimaan, mitä luonto merkitsee heille itselleen (^ULIt9, 66; ^UMO9, 325; ^EUN9, 313), ja mitä paikkoja he pitävät niin tärkeinä, että haluaisivat suojata ne tuleville sukupolville (^EUN7, 22). Luontosuhteen ja tärkeiden paikkojen pohtiminen voi herättää erilaisiin paikkoihin ja luontoon sidottuja muistoja ja niihin kytkeytyneitä tunteita. Oppilailla on erilaisia suhteita luontoon: toisissa ajatus metsästä voi herättää pelkoa, kun taas toisissa intoa.

Kantaa ottamista vaativat tehtävät voivat herättää myös tunteita. Esimerkiksi Lippaassa oppilaita pyydetään tehtävässä ottamaan kantaa koirien tuunaukseen ja siihen, millaisia oikeuksia heidän mielestään eläimillä pitäisi olla. (^ULI9, 101; ^ULIt9, 92.) Kaiku-sarjassa oppilaita pyydetään ottamaan kantaa eläinten uhraamiseen, laatimaan sääntöjä eläinten hyvään kohteluun sekä eettiseen kuluttamiseen (^UKA7, 26; ^UKA9, 320; ^UKAt9, 40). Kompassin tehtävissä pohditaan eläinten arvoa ja eläinten erilaista kohtelua sekä suomalaisen yhteiskunnan spesistisyyttä (^UKO8, 121; ^UKO9, 244). Kantaa ottavat tehtävät ja niistä keskustelu voivat herättää tunteita erityisesti oppilaissa, joille käsiteltävät asiat ovat tärkeitä. Ylipäättään myös oppikirjoissa olevien sisältöjen lukeminen ja tunneilla aiheiden käsittely voivat herättää erilaisia tunteita. Oppikirjoissa tai tehtäväkirjoissa näitä tunteita ei kuitenkaan tehtävien puolesta ohjata käsittelemään – ainakaan muuten kuin kannustamalla aktiiviseen toimintaan negatiivisten tunteiden säätelyksi.

Oppikirjojen kuvitus voi herättää myös tunteita ja ajatuksia. Esimerkiksi Kaiku-sarjassa esitetään kaksi tunteita herättävää vastamainosta turkistarhaukseen ja eläinkokeisiin liittyen.

Animalian ja Anna Abreun turkistarhausta vastustavassa mainoksessa¹ Abreu kutsuu eläimiä ystävikseen ja toteaa ajatuksen ”ystävien nahkoihin pukeutumisesta” olevan puistattava ajatus. Mainoksessa Abreu esittää turkistarhauksen olevan täysin turhaa ja aiheuttavan järkyttävää kärsimystä. Eläinkokeisiin kantaa ottavassa Voima-lehden vastamainoksessa² on kuva pupusta, jolla on huulipunaa ja luomiväriä. Tekstissä lukee ”SO’REAL Because we are worthless”. Kuvan edustalla on huulipuna, jossa lukee ”torture”. (U^{KA}9, 316–317.)

Molempien mainosten tehtävänä on herättää tunteita, kuten empatiaa sekä mahdollisesti surua, vihaa ja epäoikeudenmukaisuuden kokemista. Myös ympäristöongelmia, kuten roskaantumista (U^{LI}9, 96; E^{KO}9, 246; E^{UN}9, 306) ja saasteita (U^{MO}9, 314) sekä ympäristön kuolemia, kuten elävän ja kuolleen koralliriutan vertailua tai happosateiden tuhoamaa metsää, esittävät kuvat (E^{KO}9, 254, 234–235) voivat herättää epämukavuuden, inhon ja ahdistuksen tunteita.

Tunteita herättävää kuvitusta on hyödynnetty erityisesti Kompassi-sarjassa. Kompassissa ympäristöetiikan osuuden aloittavan osion yhteyteen on liitetty sivun kokoinen kuva teurastamolla roikkuvista nyljetyistä eläinten ruhoista ja samalla aukeamalla on kuva koiranpennusta lautasella (E^{KO}9, 240–241). Eläinetiikan käsittelyn yhteyteen on liitetty kuva porsaasta kaltereiden takana sekä kuva metsästäjistä ampumansa hirven ruhon vierellä (E^{KO}9, 244–245). Nämä kaikki kuvat herättävät todennäköisesti jonkinlaisia tunteita, kuten epämukavuutta, inhoa tai surua. Kompassi-sarjassa käytetään vaikeiden aiheiden vierellä kuvituksessa myös huumoria: Ylikulutuspäivän käsittelyn yhteydessä Seppo Leinosen pilapiirroksessa³ silinteripäinen lyhyt mies vaatii huutaen luontoäidiltä kahta palloa, kun luontoäiti on antanut miehelle tötterön yhdellä maapallolla (E^{KO}9, 262). Huumori toimii tunteiden säätelykeinoina vaikeiden aiheiden äärellä.

Polkupyörämallin viimeisimpänä osana kuvattu ohjaustanko auttaa ”pyöräilijää” suuntaamaan **tulevaisuuteen**. Oppikirjatekstissä käsitellään tulevaisuutta eksplisiittisesti, minkä lisäksi oppilaita kannustetaan pohtimaan, miltä maailman tulevaisuus näyttää. Tulevaisuuteen suunnataan erityisesti kestävä kehityksen ja tulevien sukupolvien elinolosuhteiden

¹ Kuvalähde: Animalian Facebook-julkaisu 17.11.2014. Saatavilla:

<https://www.facebook.com/animalary/photos/my%C3%B6s-ihan-artistin-ja-pop-idolin-anna-abreun-valinta-on-turkitontyyli%C3%B6-olek/10152344024977434/>

² Kuvalähde: Voima-lehti 2014: Voima-lehden vastamainos. Saatavilla: <https://voima.fi/hairikot/artikkeli/se-mista-ei-saa-puhua-mainokset/>

³ Kuvalähde: Seppo Laitinen 2007: Maapallon luonnonvarojen riittävyys. Saatavilla: <http://www.seppo.net/piirroksset/displayimage.php?pos=-302>

pohdinnan kautta. Tulevaisuuteen keskittyvää pohdintaa ei ole oppikirjoissa kuitenkaan paljoo.

Oppikirjat suuntaavat tulevaisuuteen erityisesti nykyihmisten vastuun ja nykyisten tekojen lyhyt- ja pitkäaikaisten vaikutusten tarkastelemisen ja pohtimisen kautta. Oppikirjoissa käsitellään tulevaisuutta vähän erilaisista näkökulmista. Mosaiikissa pyritään luomaan valoisampaa kuvaa tulevaisuudessa esittämällä tämän hetkisen innovatiivisen ratkaisuja hakevan kehityssuunnan olevan oikea. Mosaiikissa positiivista virettä pyritään ylläpitämään lähestymällä tuleviin sukupolviin liittyviä kysymyksiä hyvän elämän ja kohtuullisuuden käsitteiden kautta. (^UMO9, 323–325.) Lippaassa vuorostaan tulevaisuutta lähestytään kriittisesti ja uhkakuvien kautta. Lippaassa ohjataan pohtimaan myös tulevaisuuden tutkimuksen tärkeyttä. Nuoria ohjataan myös pohtimaan, millaiselta Suomi näyttää vuonna 2050. (^ULI9, 91, 96–97, 101; ^ULI7, 18.) Kaiku-sarjan suhtautumista tulevaisuuteen voitaisiin kuvata neutraaliksi. Tulevaisuutta käsitellään omaan elämään liittyvien odotusten sekä omien tekojen pitkäkestoisten seurausten kautta. (^UKA9, 353; ^UKAt9, 63.) Kompassissa tulevaisuuden tarkastelu keskittyy ”meidän armoillamme” olevien tulevien sukupolvien oikeudenmukaiseen kohteluun, ihmisten vastuuseen sekä ympäristöongelmien ehkäisyyn. Kompassin tulevaisuuden kuvassa on aistittavissa maailmanlopun diskurssin mukaista synkkyyttä. (^EKO9, 248–249.) Uniikissa tulevaisuuden käsittelyä lähestytään negatiivisten ympäristötunteiden kautta, mutta samalla nuoria myös lohdutetaan toteamalla, että jokainen voi vaikuttaa tulevaisuuteen omalla toiminnallaan. Uniikissa nostetaan esille käsitteenä kestävä tulevaisuus ja korostetaan, että nykyihmisten tehtävänä on taata tuleville sukupolville riittävät lähtökohdat maailman rakentamiseen. Uniikissa on myös oma lukunsa tavoista, joilla ihmiset voivat vaikuttaa tulevaisuuteen. (^EUN9, 237–238, 248, 303, 309, 330, 335–336.) Kokonaisuudessaan tulevaisuuden kavaltaan kaikissa oppikirjoissa on läsnä pieni maailmanlopun diskurssin mukainen synkkyuden viire. Oppikirjoissa tätä pyritään tasapainottamaan tosin myös vaikuttamisen mahdollisuuksien painottamisella ja Mosaiikissa positiivisen kehityksen suunnan esille nostamisena. Kaikissa oppikirjasarjoissa esille nousevat myös kestävyteen liittyvät termit, kuten kestävä kehitys, kestävä elämäntapa ja kestävä tulevaisuus, voidaan tulkita jo itsessään viittaavan tulevaisuuteen. Lisäksi elämäkatsomustiedon oppikirjoissa käsiteltävät Unescon maailmanperintökohteet voivat ohjata pohtimaan tulevaisuutta.

Oppikirjoissa käsitellään siis tunteita eksplisiittisesti, minkä lisäksi oppikirjoissa käsiteltävät aiheet ja tehtävät sekä oppikirjojen kuvitus voivat herättää erilaisia tunteita. Oppikirjasarjoissa

ympäristötunteiksi esitellään kirjo positiivisia, negatiivisia ja neutraaleja tunteita. Lisäksi oppikirjasarjoissa nostetaan pyhyiden ja mystisyyden tunteet osana luontoa.

Ympäristötunteita herätetään eniten kuvituksen kautta Otavan oppikirjoissa. Oppikirjojen tulevaisuuden tulevaisuudesta luoma kuva sisältää maailmanlopun diskurssin elementtejä, mutta oppikirjat pyrkivät myös korostamaan sitä, että ympäristöongelmat ovat ratkaistavissa toiminnalla.

6.5 Koonti

Oppikirjoissa käsitellään ympäristökysymyksiä kaikista polkupyörämallin mukaisista näkökulmista. Osa näkökulmista esiintyy oppikirjoissa eksplisiittisemmin kuin toiset. Oppikirjan tehtävän mukaisesti oppikirjoissa korostuu erityisesti eksplisiittisellä tasolla tiedon tarjoaminen. Katsomusaineiden oppikirjoissa käsitellään katsomusaineiden tehtävänkin mukaisesti ympäristökysymyksiä erityisesti humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedon näkökulmasta. Oppikirjat tarjoavat myös aiheesta luonnontieteellistä ja teknistä tietoa. Ajattelun taitoja harjoitetaan erityisesti tehtävien kautta, mutta myös oppikirjateksteissä. Oppikirjat ohjaavat nuoria ajattelemaan tehtäviensä kautta kriittisesti, analyttisesti, soveltaen, vertaillen ja kokonaisuuksia yhdistellen sekä omaa ja yhteiskunnan toimintaa arvioiden.

Arvot, maailmankuva ja identiteetti ovat implisiittinen osa ympäristökysymysten käsittelyä katsomusaineiden oppikirjoissa. Arvot ja maailmankuva nousevat etiikan käsittelyssä myös eksplisiittisesti esille etiikan ja uskontojen ympäristösuhteiden käsittelyn yhteydessä, mutta muuten aiheet ovat implisiittisesti osana aiheiden käsittelyä ja pohdintaa. Toimintaa, motivaatiota, osallisuutta ja toiminnan esteitä käsitellään sekä eksplisiittisellä että implisiittisellä tasolla. Oppikirjoissa eritellään erilaisia toiminnan tapoja sekä toiminnan esteitä. Oppikirjoissa oppilaita ohjataan pohtimaan, mitä he voisivat ja mitä yleisesti voitaisiin tehdä ympäristön puolesta. Lisäksi oppilaita ohjataan pohtimaan toiminnan esteitä omalla kohdallaan sekä yleisesti ottaen. Motivaatio ja osallisuus ovat ympäristötoimintaan liittyvissä aiheissa mukana implisiittisesti. Toivo ja muut ympäristötunteet esiintyvät tutkimuksessa eksplisiittisesti, kun oppikirjoissa käsitellään ympäristöaiheisiin liittyviä tunteita. Tämän lisäksi oppikirjat herättävät tunteita aiheiden käsittelyn, tehtävien ja kuvitusten myötä. Oppikirjoissa ohjataan eksplisiittisesti pohtimaan tulevaisuutta uhkien käsittelyn, tulevaisuuden pohdintaan ohjaavien tehtävien sekä tulevien sukupolvien elinolojen turvaamisen kautta.

7 Lopuksi: tulosten tarkastelu ja pohdinta

7.1 Yhteenveto ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen aiheena on ollut tutkia ympäristökysymysten esiintymistä yläkoulun evankelisluterilaisen uskonnon Mosaiikki-, Lipas- ja Kaiku-sarjoissa sekä elämäkatsomustiedon Kompassi- ja Uniikki-sarjoissa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen myötä tutkimuksen yhtenä tehtävä on ollut selvittää, mitä ympäristökysymyksiä katsomusaineiden oppikirjoissa käsitellään. Oppikirjoissa tarkastellaan ympäristöetiikkaa, eläinetiikkaa, uskontojen suhdetta luontoon sekä kestävään kehitykseen, ympäristöongelmiin, maailmanperintökohteisiin, teknologiaan ja yleisesti ympäristökysymyksiin ja luontoon liittyviä kysymyksiä. Ympäristöetiikkaan sisältyvät kysymykset luontosuhteesta, luonnon arvosta, ihmisten, yritysten ja yhteiskunnan vastuusta, yksilön, järjestöjen, yritysten, yhteiskunnan ja kansainvälisen tason teoista ja toiminnasta sekä tulevaisuudesta ja tulevista sukupolvista. Eläinetiikka sisältää kysymykset eläimien tietoisuudesta ja suhteesta ihmiseen, eläinten kohtelusta, sen oikeutuksesta ja ongelmista, eläinten oikeuksista ja eläinsuojelusta, lajien välisestä epätasa-arvosta sekä ihmisten ruokavaliosta lihansyönnin suhteen. Uskonnon oppikirjoissa ympäristökysymysten käsittely sisältää myös eri maailmanuskontojen, alkuperäiskansojen uskontojen, muinaisuskontojen ja uususkontojen suhteen luontoon. Aihe mainitaan elämäkatsomustiedon kirjoissa myös hyvin lyhyesti ja yleisellä tasolla. Oppikirjojen kattavat pääosin samoja ympäristökysymyksiä, mutta vaihtelua käsiteltävissä aiheissa ja niiden laajuudessa esiintyy myös oppikirjasarjojen välillä.

Toinen tutkimuskysymys on ohjannut tutkimaan, millaisista näkökulmista ympäristökysymyksiä tarkastellaan. Tähän tutkimuskysymykseen vastaamisessa on hyödynnetty Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämallia: Ympäristökysymysten näkökulmia on siis tarkasteltu tiedon ja ajatteluntaitojen, arvojen, identiteetin ja maailmankuvan, toiminnan, motivaation, osallisuuden ja toiminnan esteiden sekä toivon, muiden ympäristötunteiden ja tulevaisuuteen suuntaamisen näkökulmista. Kaikissa oppikirjasarjoissa ympäristökysymyksiä tarkastellaan kaikista mainituista näkökulmista – tosin osa näkökulmista esiintyy oppikirjoissa taustalla olevana teemana enemmän kuin oppikirjateksteissä tai tehtävissä. Oppikirjoissa korostuu odotusten mukaisesti humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedon näkökulma ja oppikirjat sisältävät myös luonnontieteellistä ja teknistä tietoa. Oppikirjojen tekstit ja tehtävät ohjaavat oppilaita harjoittamaan ympäristökysymysten suhteen kriittisen, analyyttisen, soveltavan, holistisen, vertailevan ja

arvioivan ajattelun taitoja. Osa oppikirjoista ohjaa tarkastelemaan yhteiskuntaa kriittisesti sekä ohjaa pohtimaan tulevaisuutta. Arvot, identiteetti ja maailmankuva läpäisevät katsomusaineiden oppikirjojen ympäristökysymysten käsittelyn näkökulman. Toiminta, motivaatio ja osallisuus nousevat näkökulmina oppikirjoissa esille kirjoissa ilmenevien toiminnan tapojen esittelemisenä, niihin kannustamisena ja motivoituna sekä yhdessä tekemisen esiin nostamisena. Oppikirjoissa esitellään ja oppilaita ohjataan pohtimaan myös toiminnan esteitä yksilöiden ja yhteiskunnan rakenteiden tasolla. Oppikirjoissa esitellään kattava kirjo erilaisia positiivisia, negatiivisia sekä neutraaleja ympäristötunteita. Pyhyys ja mystisyys nostetaan oppikirjoissa ympäristötunteiksi. Oppikirjoissa myös herätellään ympäristötunteita kuvitusvalintojen kautta. Oppikirjat suuntaavat tulevaisuuteen pääsääntöisesti neutraalisti tai uhkakuvia ja niihin yhdessä vaikuttamisen tarvetta esitellen. Mosaiikki-sarjassa mainitaan, että tulevaisuuden suhteen suunta olisi nyt oikea ja näin pyritään luomaan positiivista kuvaa tulevaisuudesta. Kuitenkin maailmanlopun diskurssin viire on havaittavissa edelleen oppikirjoissa. Oppilaita ohjataan pohtimaan myös tulevaisuutta.

Tutkimuksen kolmantena tehtävänä on ollut vertailla oppikirjasarjojen määrällisesti sekä tutkittavien sisältöjen ja näkökulmien suhteen. Määrällisesti eniten ympäristökysymyksiä käsitellään Kompassi-sarjassa, jossa selkeä 9. luokan oppikirjassa ympäristökysymyksiä käsittelevä osuus on 46 sivua, joka on 59 % sarjan viimeisen osan sisällöistä. Uniikissa vastaavasti ympäristökysymysten käsittelyn osuus on sarjan viimeisessä osassa 16 %:a ja uskonnon oppikirjoissa osuus vaihtelee 9–12 %:n välillä. Oppikirjoista Kompassi-sarja käsittelee ympäristökysymyksiä siis määrällisesti ja suhteellisesti eniten. Jos tehtäväkirjojen sivumääriä ei lasketa, niin Lipas käsittelee ympäristökysymyksiä määrällisesti vähiten ja Mosaiikki suhteellisesti vähiten. Jos tehtäväkirjat lasketaan, Mosaiikki käsittelee ympäristökysymyksiä määrällisesti ja suhteellisesti vähiten. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa käsitellään ympäristöetiikkaa määrällisesti enemmän kuin uskonnon oppikirjoissa. Uskonnon oppikirjoissa käsitellään uskontojen suhdetta ympäristöön enemmän kuin elämäkatsomustiedon oppikirjoissa, jossa aihe vain mainitaan.

Editan oppikirjoista Mosaiikki käsittelee kaikista oppikirjoista monipuolisimmin eri uskontojen suhteita ympäristöön sekä korostaa kristinuskon ympäristötoimintaa.

Ympäristökysymysten yleisluontoisemmassa käsittelyn suhteen Mosaiikki-sarja käsittelee aiheita suhteellisesti vähiten. Mosaiikki kuitenkin onnistuu käsittelemään 11 sivun sisällä monipuolisesti erilaisia ympäristökysymyksiä vaikkakaan ei yhtä syvällisesti kuin monet

muut oppikirjasarjat. Mosaiikki-sarja sisältää myös vähiten ympäristökysymyksiin liittyviä tehtäviä.

Editan Uniikki-sarjassa panostetaan vuorostaan Unescon maailmanperintökohteiden käsittelyyn sekä kestäväen kehityksen tarkasteluun ja aiheen soveltaviin tehtäviin. Uniikissa käsitellään myös aihekattavuudeltaan kaikista monipuolisimmin ympäristöetiikan teemoja. Uniikki käsittelee elämäkatsomustiedon kirjoista monipuolisimmin erilaisia tapoja vaikuttaa sekä miten eri yhteiskunnan tasoilla toimitaan ympäristön puolesta. Uniikki on myös ainoa elämäkatsomustiedon oppikirjasarja, jossa käsitellään ympäristötunteita.

Otavan oppikirjat erottuvat muista oppikirjasarjoista ympäristökysymysten käsittelyn määrällisellä panostuksella. Otavan sarjat ovat myös panostaneet ympäristötunteita herättävään kuvitukseen. Kaiku-sarja käsittelee ympäristökysymyksiä kaikkiaan monipuolisesti ympäristöetiikan, eläinetiikan ja uskontojen luontosuhteen osa-alueilla. Kaiku-sarjassa panostetaan teknologiaan liittyvien ympäristökysymysten tarkasteluun. Kaiku on ainoa oppikirjasarja, jossa käsitellään ympäristökysymysten yhteydessä geenitekniikkaa, kloonausta ja teknologian tuotantoon liittyviä kysymyksiä yhdessä.

Otavan Kompassi-sarja käsittelee ympäristökysymyksiä määrällisesti eniten. Kompassi ei kuitenkaan käsittele monipuolisimmin ympäristökysymyksiä, mutta erottuu muista oppikirjoista käsiteltävien sisältöjen ja näkökulmien suhteen. Eläinetiikassa Kompassi ottaa vahvan näkökannan ja kyseenalaistaa nyky-yhteiskunnan tavan kohdella eläimiä. Kompassi ei erottele, millä tavalla eläimiä hyödynnetään tai tuo esille, mitä ongelmia hyötytapoihin liittyy. Sen sijaan Kompassissa nostetaan esille spesismi ja tuodaan esille lajien välistä epätasa-arvoa. Kompassi käsittelee ainoana kirjasarjana muun muassa ympäristöherätyksen syntyä, luonnon eri määritelmiä, luonnon ja tieteen suhdetta ja kestäväen kehityksen kontekstissa useampia mittareita ja varovaisuusperiaatetta. Lisäksi Kompassi käsittelee monipuolisimmin ympäristöongelmia ja tekee sen vielä useammasta eri näkökulmasta. Kompassi käsittelee monipuolisesti ympäristökysymyksiä, mutta muissa oppikirjoissa käsitellään myös aiheita, joita Kompassi ei käsittele. Kompassin suuri sivumäärä ei siis tarjoa muita oppikirjoja ylivoimaisesti kattavampaa tai monimuotoisempaa aiheiden käsittelyä. Sen sijaan Kompassissa asioita käsitellään muita sarjoja syvällisemmin.

Sanoma Pron Lipas-sarja käsittelee ympäristökysymyksiä tiiviisti, mutta monipuolisesti. Lipas on ainoa uskonnon oppikirjoista, joissa käsitellään luontosuhteen eri kategorioita, ja tekee sen elämäkatsomustiedon oppikirjoja monipuolisemmin. Lipas käsittelee eläinetiikassa

monipuolisimmin eläinten erilaisia hyödyntämistapoja sekä niihin liittyviä ongelmia. Lipas käsittelee monipuolisesti, mutta uskonnon oppikirjoista vähiten, eri uskontojen tapoja suhtautua luontoon. Lipas on ainoa kirjasarja, jossa ei käytetä termiä ”kestävä kehitys”, eikä Lippaassa käsitellä kestävän kehityksen tavoitteita tai osa-alueita. Sen sijaan Lipas käyttää termiä ”kestävä elämäntapa” ja on ainoa kirjasarja Uniikin lisäksi, joka käsittelee ekososiaalista sivistystä.

Oppikirjat käsittelevät siis monipuolisesti erilaisia ympäristökysymyksiä. Oppikirjoissa ympäristökysymyksiä käsitellään polkupyörämallin erilaisista näkökulmista. Oppikirjojen välillä on kuitenkin myös pieniä eroja käsittelyn määrässä ja sisällöissä. Otavan oppikirjat käsittelevät ympäristökysymyksiä määrällisesti enemmän suhteutettuna muiden oppiaineen oppikirjoihin. Tämä tarkoittaa, että oppikirjailijat ovat pitäneet ympäristökysymyksiä niin tärkeänä aiheena, että ovat päättäneet panostaa sen käsittelyyn oppikirjoissa. Kompassi erottuu muista oppikirjoista ympäristökysymysten käsittelyssä nostamalla esille aiheita, mitä muissa oppikirjoissa ei käsitellä, mutta yleisesti ottaen kaikki oppikirjasarjat käsittelevät ympäristökysymyksiä monipuolisesti.

7.2 Pohdinta ja jatkotutkimuksen mahdollisuuksia

Tässä tutkielmassa on tarkasteltu vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin pohjautua evankelisluterilaisen uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppikirjasarjoja niiden ympäristökasvatuksen sisältöjen ja näkökulmien suhteen. Tutkielman tutkimusaukko syntyi uuden opetussuunnitelman mukaisten oppikirjojen, uskontotieteellisen näkökulman ja viitekehysten myötä. Aiheeseen liittyvää tutkimusta ei ole myöskään tehty paljoa. Tämän tutkimuksen voidaan nähdä olevan osin jatkoa aiemmalle Aarnio-Linnanvuoren tekemällä tutkimukselle, jossa hänen väitöskirjansa (2018) ja sen osajulkaisun (2013) yhtenä osana oli vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin pohjautuvien yläkoulun evankelisluterilaisen uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppikirjasarjojen ympäristökasvatukseen liittyvien sisältöjen tutkiminen. Oma tutkimukseni eroaa Aarnio-Linnanvuoren tutkimuksesta viitekehysten myötä tulevien lähestymistapojen suhteen, sillä tutkimuksissa käytetään osittain eri tausta- ja tulkintateorioita.

Tämän tutkimuksen viitekehys on muodostunut ympäristökasvatuksen yleisestä tehtävästä, ympäristökasvatuksen sisällöistä katsomusaineiden opetussuunnitelmissa, katsomusaineiden tehtävistä, oppikirjojen roolista ja tehtävistä sekä Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen polkupyörämallista (2017). Tutkimukseni on tuonut aiheeseen uskontotieteellistä näkökulmaa

myös uskontojen ja ympäristön suhdetta avaavan taustan ja uskontotieteellisen oppikirjatutkimuksen kautta. Aarnio-Linnanvuori käytti tutkimuksessaan muita teorioita sekä tarkasteli asioita luonnontieteellisestä näkökulmasta.

Tutkimukseni tulokset vastasivat pääosin odotuksia ja viitekehystä, sillä oppikirjat käsittelivät ympäristö- ja eläinetiikkaa, uskontojen luotosuhdetta ja kestäväää kehitystä muiden sisältöjen lisäksi. Oppikirjoissa esiintyi myös kaikkia polkupyörämallin tuomia näkökulmia eksplisiittisellä tai implisiittisellä tasolla. Tutkielma on vahvistanut, että Aarnio-Linnanvuoren tekemät havainnot pienten tekojen diskurssista ja maailmanlopun diskurssista ovat edelleen läsnä oppikirjoissa. Tutkimuksen myötä on myös huomattavissa, että Aarnio-Linnanvuoren oppikirjoihin kohdistama kritiikkiin on oppikirjoissa myös vastattu. Esimerkiksi kehitystä on tapahtunut maailmanlopun diskurssin lieventymisen kautta ja pienten tekojen rinnalla erityisesti Kaiku ja Uniikki esittävät oppilaille myös muita lähestyttävämpiä ympäristön puolesta vaikuttamisen tapoja. Luonnontieteellistä näkökulmaa esiintyy myös edelleen erityisesti Otavan oppikirjoissa, mutta muissa oppikirjoissa luonnontieteellisen näkökulman rooli on suhteellisen pieni. Aarnio-Linnanvuori kritisoi oppikirjoja myös siitä, että ympäristöaiheiden käsittely oppikirjoissa oli suhteellisen vähäistä. Kaikissa 9. luokan oppikirjoissa paitsi Kompassissa ympäristökysymyksiä käsiteltiin pääsääntöisesti yhden kappaleen tai osion verran. Ympäristökasvatuksen roolia tarkastellessa on hyvä ottaa kuitenkin huomioon, että opetussuunnitelma ohjaa oppikirjoja käsittelemään myös monia muita sisältöjä. Voisivatko katsomusaineiden oppikirjat siis käsitellä ympäristökysymyksiä vielä monipuolisemmin ja oman oppiaineensa näkökulmasta? Toki, mutta saman aikaisesti ympäristökysymykset ovat vain osa katsomusaineiden moninaisia sisältöjä. Oppikirjojen tulee myös esittää asiat tiiviisti ja yläkouluikaisille ymmärrettävässä muodossa.

Tämän tutkielman rooli katsomusaineiden ympäristökysymyksiä käsittelevän oppikirjatutkimuksen kentällä on ollut siis luoda syvällisempää ymmärrystä aiheen käsittelystä yläkoulun oppikirjoissa. Tässä tutkielmassa on tarkasteltu yksityiskohtaisemmin ja syvällisemmin ympäristöetiikkaan ja eläinetiikkaan sekä erityisesti uskontojen ja ympäristön suhteen käsittelyyn liittyviä havaintoja, sillä tutkimuksessa on keskitytty vain yläkoulun katsomusaineiden oppikirjojen tuomaan näkökulmaan. Tämän tutkielman roolina on ollut myös toimia jatkona Aarnio-Linnanvuoren tutkimukselle ja korostaa katsomusaineiden oppikirjojen merkitystä ja niiden tarjoamaa näkökulmaa ympäristökasvatusta käsittelevän tutkimuksen kentällä. Laajemmin ja yleisesti oppikirjatutkimuksen tasolla tämä tutkimus todentaa, että saman opetussuunnitelman ja

oppiaineen sisällä olevien oppikirjasarjojen välillä tehtävä vertailu on mielekästä ja tutkimusta eri oppikirjasarjojen välisistä eroista olisi hyvä tehdä enemmän. Uskontotieteellisen tutkimuksen kentällä tämä tutkimus tarjoaa tietoa siitä, miten katsomusaineiden oppikirjoissa käsitellään ympäristökysymyksiä sekä osaltaan, miten katsomusaineiden oppikirjoissa tuodaan esille uskontojen ja ympäristön suhdetta.

Tämän tutkielman tuloksia tarkastellessa on hyvä muistaa, että muidenkin laadullisten tutkimusten tavoin tämän tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä esimerkiksi katsomusaineiden opetuksen sisältöihin, sillä opetus voi vaihdella opettajasta riippuen. Tuloksia ei voi myöskään pitää edustavana sen suhteen, mitä oppikirjasarjojen kaikki materiaalit tarjoavat opettajille ympäristökysymysten käsittelyyn, sillä saatavuus- ja rajaussyistä tutkimuksen aineisto ei kata opettajanoppaita ja niiden ympäristökysymysten sisältöjä. Opettajanoppaissa saattaa olla uusia näkökulmia aiheen käsittelyyn, jota oppikirjat ja tehtäväkirjat eivät tarjoa. Opettajanoppaat ovat toisaalta vain opettajien nähtävillä ja niiden käyttö riippuu opettajasta. Tutkimuksen kannalta olisi ollut mielenkiintoista tietää, kuinka paljon tutkimani oppikirjasarjat ovat käytössä. Tämä on kuitenkin kustantamoiden liikesalaisuuden alaista tietoa.

Tutkimusprosessin suhteen tutkimuksen monialaisuus on ollut sekä haastavaa että palkitsevaa. Tämän tutkimuksen tutkimusprosessi venähti pitkälle aikavälille, mikä ei ole aina ihanteellista. Toisaalta koen, että tutkimusprosessin taukoja aikana tutkimus pyöri kuitenkin mielessäni ja sain muiden opintojen aikana uusia ideoita ja näkökulmia tutkimusta varten. Tutkimukseni aineisto muodostuu viiden oppikirjasarjan oppikirjoista sekä kahden sarjan tehtäväkirjoista. Koen näistä muodostuneen aineiston kokonaisuudessaan mielekkääksi ja kylläiseksi. Toisaalta välillä aineiston laajuus aiheutti haasteita, mikä näkyy tutkimuksen pituudessa sekä puhtaassa aineiston sisältöjen kuvailun määrässä. Kokonaisuudessaan tutkimusprosessi tuntui palkitsevalta, mutta paikoin myös raskaalta. Olen itse tyytyväinen tutkimusprosessiini ja siitä koituneisiin tuloksiin, mutta tiedostan myös, että osa lukijoista saattaa jäädä kaipaamaan tutkimuksen tuloksia käsittelevään osaan lisää analyysia. Tämä olisi voinut olla mahdollista kenties pienemmällä aineistomäärällä tutkielman sivumäärien ja tutkielmaan käytettävien suurempien ajallisten resurssien puitteissa.

Miten tästä eteenpäin? Uskontotieteellisen oppikirjatutkimuksen ja ympäristökasvatuksen välisellä tutkimuskentällä on paljon erilaisia tutkimuksen mahdollisuuksia. Alkuunkin ympäristökysymyksiä voisi tarkastella lukion katsomusaineiden oppikirjoissa. Vertailevaa

tutkimusta voisi tehdä myös muiden katsomusaineiden oppikirjojen välillä. Olisi mielenkiintoista tietää, miten ympäristökysymyksiä käsitellään esimerkiksi islamin tai ortodoksisen uskonnon oppikirjoissa. Oppikirjatutkimusta voisi tehdä myös pitkittäisesti ja tutkia, millainen rooli ympäristökysymyksillä on ollut ja miten niiden käsittely on muuttunut katsomusaineiden oppikirjoissa peruskoulun historian aikana. Opettajanoppaiden sisällyttämien tutkimusaineistoon voisi tuoda mahdollisesti myös uusia näkökulmia ja kattavuutta tutkimukseen. Tutkimuskohteena voisi olla myös katsomusaineille suunnatut ympäristökasvatuksen oppimateriaalit, ja tutkimuksessa voitaisiin tarkastella, mitä oppiainekohtaisia näkökulmia materiaalit tarjoavat. Esimerkiksi Open ilmasto-oppaan tarjoamia materiaaleja voisi verrata oppikirjojen tarjoamiin materiaaleihin ja tutkia, mitä näkökantoja muut materiaalit tarjoavat suhteessa oppikirjoihin. Katsomusaineiden ja ympäristökasvatuksen suhdetta voisi tutkia myös kyselylomake- ja haastattelututkimuksen sekä havainnoinnin avulla. Näiden metodien avulla voitaisiin tutkia katsomusaineiden opettajien ajatuksia ja tietoisuutta ympäristökysymyksistä, asenteita niitä kohtaan ja tutkia, miten nämä asiat vaikuttavat siihen, miten opettaja käsittelee ympäristökysymyksiä oppitunneillaan. Tämä vaatisi kuitenkin laajemman mittaluokan tutkimusta. Yleisesti ottaen voidaan todeta, että tutkittavia aiheita katsomusaineiden ja ympäristökysymysten ympärillä riittää. Toivottavasti tämän aiheen parissa tutkimusta tehtäisiin siis jatkossakin.

Lähteet

Aineistolähteet

- Calonius, Lauri & muut 2018: *Kompassi 7–9. Yläkoulun elämäkatsomustieto*. Otava, Helsinki.
- Hirvonen, Vesa & muut 2016: *Mosaiikki 7–9 Uskonto*. Edita, Helsinki.
- Holm, Kristiina, Jarno Parviola & Riitta Vaaramo 2017a: *Lipas uusi: uskonto 7–9*. Sanoma Pro, Helsinki.
- Holm, Kristiina, Jarno Parviola & Riitta Vaaramo 2017b: *Lipas uusi: hyvä elämä: tehtäväkirja*. Sanoma Pro, Helsinki.
- Holm, Kristiina, Jarno Parviola & Riitta Vaaramo 2016: *Lipas uusi: kristinusko: tehtäväkirja*. Sanoma Pro, Helsinki.
- Holm, Kristiina, Jarno Parviola & Riitta Vaaramo 2015: *Lipas uusi: uskontojen maailma: tehtäväkirja*. Sanoma Pro, Helsinki.
- Käpylehto, Karoliina, Raija Silfverberg & Tuula Sakaranaho 2019: *Uniikki 7–9 Elämäkatsomustieto*. Edita, Helsinki.
- Lackström, Anna-Kaisa & muut 2016a: *Kaiku I–III Yläkoulun uskonto*. Otava, Helsinki.
- Lackström, Anna-Kaisa & muut 2016b: *Kaiku III harjoituksia*. Otava, Helsinki.
- Lackström, Anna-Kaisa & muut 2014: *Kaiku I harjoituksia*. Otava, Helsinki.

Tutkimuskirjallisuus

- Aaltola, Elisa 2006: Eläinetiikka teoriasta käytäntöön. *niin & näin* 2006 (3), 83–91.
Saataavilla: <https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn063-15.pdf>
- Aarnio-Linnanvuori, Essi 2018: *Ympäristö ylittää oppiainerajat – Arvolatautuneisuus ja monialaisuus koulun ympäristöopetuksen haasteina*. Environmentalica Fennica 34. Väitöskirja, Bio- ja ympäristötieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto, Helsinki.
Saataavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-3836-1>
- Aarnio-Linnanvuori, Essi 2013: Environmental Issues in Finnish School Textbooks on Religious Education and Ethics. *Nordidacta – Journal of Humanities and Social Science Education* 2013 (1), 131–157.
- Aftandilian, Dave 2010: Animals and religion. Teoksessa Whitney Bauman & Richard Bohannon II & Kevin O'Brien (toim.) *Grounding Religion: A Field Guide to the Study of Religion and Ecology*, 113–129. Routledge, New York.

- Badzinski, Diane & Robert Woods Jr & Chad Nelson 2022 (2021): Content Analysis. Teoksessa Steven Engler & Michael Stausberg (toim.) *The Routledge Handbook of Research Methods in the Study of Religion*, 180–193. Routledge, Lontoo.
- Bauman, Whitney & Richard Bohannon II & Kevin J. O'Brien 2010: Introduction. Teoksessa Whitney Bauman & Richard Bohannon II & Kevin J. O'Brien (toim.) *Grounding Religion: A Field Guide to the Study of Religion and Ecology*, 1–10. Routledge, New York.
- Bergmann, Sigurd 2015: Sustainable Development, Climate Change and Religion. Teoksessa Emma Tomalin (toim.) *The Routledge Handbook of Religions and Global Development*, 403–418. Routledge, Lontoo.
- Bock, Annekatrin 2018: Theories and Methods of Textbook Studies. Teoksessa Eckhardt Fuchs & Annekatrin Bock (toim.) *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, 57–67. Palgrave MacMillan, Lontoo.
- Campbell, Todd & William M. Jerez & Ibrahim Erdogan & Danhui Zhang 2010: Exploring science teachers' attitudes and knowledge about environmental education in three international teaching communities. *International Journal of Environmental & Science Education* 5(1), 3–29.
- Cantell, Hannele & Essi Aarnio-Linnanvuori & Sirpa Tani 2020: *Ympäristökasvatus. Kestävän tulevaisuuden käsikirja*. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Davie, Grace & David Wyatt 2022 (2021): Document Analysis. Teoksessa Steven Engler & Michael Stausberg (toim.) *The Routledge Handbook of Research Methods in the Study of Religion*, 245–255. Routledge, Lontoo.
- Eloranta, Varpu 1995: *Ympäristökasvatus peruskoulun yläasteella oppimateriaalien näkökulmasta*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta julkaisusarja A:173. Väitöskirja, Kasvatustieteellinen tiedekunta. Turun yliopisto, Turku.
- Engler, Steven & Michael Stausberg 2022 (2021): Introduction. Methods, methodology and method in the study of religion/s. Teoksessa Steven Engler & Michael Stausberg (toim.) *The Routledge Handbook of Research Methods in the Study of Religion*, 3–14. Routledge, Lontoo.
- Eskola, Jari 2010: Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, 179–203. PS-kustannus, Jyväskylä.

- Foster, Raisa & Annette Mansikka-aho & Arto O. Salonen 2022: Ekososiaalinen sivistys. Osallistumisen, vaikuttamisen ja kestävämmän tulevaisuuden rakentamisen pohjana. Teoksessa Ninja Hienonen & Päivi Nilivaara & Milja Saarno & Mari-Pauliina Vainikainen (toim.) *Laaja-alainen osaaminen koulussa. Ajattelijana ja oppijana kehittyminen*, 204–217. Gaudeamus, Helsinki.
- Fuchs, Eckhardt & Kathrin Henne 2018: History of Textbook Research. Teoksessa Eckhardt Fuchs & Annekatrin Bock (toim.) *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, 25–43. Palgrave MacMillan, Lontoo.
- Gilliant-Ray, Sophie & muut 2022 (2021): Research Ethics. Teoksessa Steven Engler & Michael Stausberg (toim.) *The Routledge Handbook of Research Methods in the Study of Religion*, 88–109. Routledge, Lontoo.
- Gottlieb, Roger 2006: *A Greener Faith: Religious Environmentalism and Our Planet's Future*. Oxford University Press, New York.
- Grim, John & Mary Evelyn Tucker 2014: *Ecology and Religion*. Foundations of Contemporary Environmental Studies Series. Island Press, Washington.
- Hansen, Thomas I. 2018: Textbook Use. Teoksessa Eckhardt Fuchs & Annekatrin Bock (toim.) *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, 369–379. Palgrave MacMillan, Lontoo.
- Heikka, Mikko 2018: Ilmastonmuutos haastaa uskonnot. Teoksessa Mikko Heikka (toim.) *Uskonnot kohtaavat. Mahdollisuus parempaan maailmaan?* 192–223. Gaudeamus, Helsinki.
- Heinonen, Jukka-Pekka 2005: *Opetussuunnitelma vai oppimateriaali: peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalin merkityksestä opetuksessa*. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 257. Helsingin yliopisto, Helsinki.
- Hiidenmaa, Pirjo & Markku Löytönen & Helena Ruuska 2017: Suomalaisen oppikirjallisuuden pitkät perinteet. Teoksessa Pirjo Hiidenmaa, Markku Löytönen ja Helena Ruuska (toim.) *Oppikirja Suomea rakentamassa*, 7–16. Suomen tietokirjailijat ry, Helsinki.
- Hirsjärvi, Sirkka & Pirkko Remes & Paula Sajavaara 2010 (1997): *Tutki ja kirjoita*. Tammi, Helsinki.
- Ide, Tobias 2018: The Environment. Teoksessa Eckhardt Fuchs & Annekatrin Bock (toim.) *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, 357–366. Palgrave MacMillan, Lontoo.

- Kallioniemi, Arto 2005: Uskonnonopetus ja uskontokasvatus historiallis-yhteiskunnallisessa kontekstissa. Teoksessa Arto Kallioniemi & Juha Luodeslampi (toim.) *Uskonnonopetus uudella vuosituhanella*, 11–49. Kirjapaja, Helsinki.
- Kallioniemi, Arto 2003. Katsomusaineiden mahdollinen oppiaineperhe ja tieteenalastrukturi. Teoksessa Meisalo, Veijo (toim.) *Aineenopettajankoulutuksen vaihtoehdot ja tutkimus 2002*, 366–378. Ainedidaktiikan symposiumi 1.2.2002. Tutkimuksia 241. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos, Helsinki.
- Kallioniemi, Arto & Arniika Kuusisto & Martin Ubani 2017: Koulun katsomusaineiden opetus ja didaktiikka. Teoksessa Pekka Iivonen & Virpi Paulanto (toim.) *Uudistuva uskonnon opetus*, 35–48. Kirjapaja, Helsinki.
- Karvonen, Pirjo 1995: *Oppikirjateksti toimintana*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 632. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- Karvonen, Ulla & Liisa Tainio & Sara Routarinne 2017: Oppia kirjoista. Systemaattinen katsaus suomalaisten perusopetuksen materiaalien tutkimukseen. *Kasvatus ja aika* 11(4), 39–57.
- Kiilakoski, Tomi 2022: *Kestävää tekoa. Nuorisobarometri 2021. Infografiikka*. Valtion nuorisotutkimusverkosto. Saatavilla: <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2022/03/FI-Infografiikka-Nuorisobarometri-2021.pdf>
- Kiviniemi, Kari 2010: Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, 70–85. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Korhonen, Tetta 2010: *Sukupuoli ala-asteen uskonnon ja elämäntieteen oppikirjojen kuvissa*. Uskontotieteen pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, Turku.
- Laamanen, Roosa 2023. *Ilmastokasvatus Pisara-oppikirjoissa vuosiluokilla 3–6*. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Turun yliopisto, Turku.
- Mattila, Ouri 2010: Ympäristökasvatussuunnitelma ja hiippakuntien ympäristötyö. Teoksessa Ilkka Sipiläinen & Pekka Tukeva (toim.) *Ympäristökasvatus seurakunnassa*, 48–51. Kirjapaja, Helsinki.
- Mikkola, Kati 2017: Uskonnon opettaminen. Teoksessa Pekka Iivonen & Virpi Paulanto (toim.) *Uudistuva uskonnon opetus*, 11–34. Kirjapaja, Helsinki.
- Mieto, Elsa 2014: *Uskontotieteen käsitteet maailmanuskontoja koskevassa uskonnonopetuksessa. Tutkimus uskontotieteen käsitteistä Suomen lukioiden uskonnon*

- oppikirjoissa 1980-luvulta 2000-luvulle*. Uskontotieteen pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, Turku.
- Myllyniemi, Sami & Tomi Kiilakoski 2019: Luottamus ja osallisuus. Teoksessa Elina Pekarinen & Sami Myllyniemi (toim.) *Vaikutusvaltaa Euroopan reunoilla. Nuorisobarometri 2018*, 71–86. Valtion nuorisotutkimusverkosto. Saatavilla: https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2019/03/NB_2018_web.pdf
- Oksanen, Markku 2012: *Ympäristöetiikan perusteet. Luonne, historia ja käsitteet*. Gaudeamus, Helsinki.
- Opetushallitus 2014: *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Opetushallitus, Helsinki. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Palmer, Joy 1998: *Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise*. Routledge, Lontoo.
- Pesonen, Heikki & Laura Wickström 2018: Uskonto ja ympäristö. Teoksessa Kimmo Ketola, Tuomas Martikainen & Teemu Taira (toim.) *Uskontososiologia*, 313–325. Eetos-julkaisuja 20. Eetos, Turku.
- Pesonen, Heikki & Mikko Kurenlahti 2020: Ympäristökysymys. Teoksessa Heikki Pesonen & Tuula Sakaranaho (toim.) *Uskontotieteen ilmiöitä ja näkökulmia*, 142–152. Gaudeamus, Helsinki
- Pihkala, Panu 2019: *Mieli maassa? Ympäristötunteet*. Kirjapaja, Helsinki.
- Pihkala, Panu 2017: *Päin helvettiä? Ympäristöahdistus ja toivo*. Kirjapaja, Helsinki.
- Pihkala, Panu 2014: Ekoteologia. Teoksessa Olli-Pekka Vainio & Lauri Kemppainen (toim.) *Modernin teologian suuntauksia*, 233–260. Kirjapaja, Helsinki.
- Salmenkivi, Eero & Vesa Åhs 2022: *Selvitys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2022:13. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. Saatavilla: https://www.edilex.fi/ministerioiden_julkaisut/26869.pdf
- Smolander, Satu & Kirsi Söderberg 1997: *Ympäristökasvatuksen ja uskonnonopetuksen yhteys luokanopettajien kokemana*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, Rauma.
- Stausberg, Michael 2022 (2021): Comparison. Teoksessa Steven Engler & Michael Stausberg (toim.) *The Routledge Handbook of Research Methods in the Study of Religion*, 15–33. Routledge, Lontoo.

- Syrén, Johanna 2021: Islamin uskonnon hyödyntäminen Suomen Somalia-verkoston kehitysyhteistyöhankkeissa. Teoksessa Marja Laine & Leena Nukari (toim.) *Kulttuuri- ja katsomusdialogi ympäristökasvatuksessa*, 26–30. Kulttuuri- ja uskontofoorumi FOKUS ry. Helsinki. Saatavilla: https://dialogikasvatus.fi/wp-content/uploads/2021/05/dialogi_opas_verkko.pdf
- Tani, Kaisa 2018: ”Meille ei riitä, että elämme, haluamme elää hyvän elämän.” – Hyvän elämän käsite lukion elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Uskontotieteen pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, Turku.
- Taylor, Bron 2010: *Dark Green Religion. Nature Spirituality and the Planetary Future*. University of California Press, Berkeley.
- Tolppanen, Sakari & Essi Aarnio-Linnanvuori & Hannele Cantell & Anna Lehtonen 2017: *Pirullisen ongelman äärellä – Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen malli*. Kasvatus 48(5), 456-468.
- Tucker, Mary Evelyn 2010: Religion and Ecology. Survey of the Field. Teoksessa Roger Gottlieb (toim.) *The Oxford Handbook of Religion and Ecology*, 398–418. Oxford University Press, New York.
- Tuomi, Jouni & Anneli Sarajärvi 2018: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi, Helsinki.
- White Jr, Lynn 1967: The Historical Roots of Our Ecological Crisis. *Science* 1967(155), 1203-1207. Saatavilla: <https://www.cmu.ca/faculty/gmatties/lynnwhiterootsofcrisis.pdf>

Internetlähteet

- Dialogikasvatus 2021: *Kulttuuri- ja katsomusdialogi ympäristökasvatuksessa*. Saatavilla: <https://dialogikasvatus.fi/material/kulttuuri-ja-katsomusdialogi-ymparistokasvatuksessa/>
- Edita a: *Mosaiikki – moninaisuuden juhlaa*. Saatavilla: <https://oppiminen.edita.fi/ylakoulu/mosaiikki-oppimateriaalisarja/> Viitattu 13.3.2024
- Edita b: *Uniikki – omaa katsomusta rakentamassa*. Saatavilla: <https://oppiminen.edita.fi/ylakoulu/uniikki-oppimateriaalisarja/> Viitattu 13.3.2024
- Et-opetus n.a.: *Elämäkatsomustiedon oppilasmäärät tasaisessa kasvussa*. Saatavilla: <https://et-opetus.fi/tag/oppilasmaarat/> Viitattu 12.3.2024
- Hallamaa, Teemu 2018: *Ylen kysely: Suomalaisilla on taas varaa olla huolissaan ilmastonmuutoksesta*. Yle Uutiset. Saatavilla: <https://yle.fi/a/3-9998441>

- HS Ympäristö 2024: *Raportti: Kulunut vuosikymmen oli mittaushistorian kuumin*. Helsingin sanomat 19.3.2024. Saatavilla: <https://www.hs.fi/tiede/art-2000010304881.html>
- Kestävä kehitys: *Agenda 2030*. Saatavilla: <https://kestavakehitys.fi/agenda-2030>. Viitattu 9.3.2024
- Kristittyjen Elokapina n.a. *Kristittyjen Elokapina – Climate Action Finland*. Kristittyjen Elokapinan Facebook-sivut. Saatavilla: <https://www.facebook.com/XRkristityt/>
- Open ilmasto-opas n.a.: *Open ilmasto-opas*. Saatavilla: <https://openilmasto-opas.fi/>
- Opetushallitus n.a.: *Uskonnon oppimäärät*. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/uskonnon-oppimaarat>. Viitattu 18.3.2021
- Otava a: *Kaiku*. Saatavilla: <https://oppimisenpalvelut.otava.fi/oppimateriaalit/luokat-7-9/kaiku/> Viitattu 13.3.2024
- Otava b: *Kompassi 7–9*. Saatavilla: <https://oppimisenpalvelut.otava.fi/oppimateriaalit/luokat-7-9/kompassi-7-9/> Viitattu 13.3.2024
- Sanoma Pro n.a.: *Tutustu Lipas-sarjan tekijöihin*. Saatavilla: <https://www.sanomapro.fi/tutustu-lipas-sarjan-tekijoihin/> Viitattu 13.3.2024
- Sipari, Pinja 2024. *Tule mukaan suunnittelemaan entistä parempaa kestävän kehityksen kasvatusta!* Toivoa & toimintaa -hankkeen verkkosivujen blogi-julkaisu 2.2.2024. Saatavilla: <https://toivoajatoimintaa.fi/tule-mukaan-suunnittelemaan-entista-parempaa-kestavan-kehityksen-kasvatusta/>. Viitattu 18.3.2024
- Stockholm Resilience Center 2016: *Sustainable Development Goals. The SDGs wedding cake*. Saatavilla: <https://www.stockholmresilience.org/research/research-news/2016-06-14-the-sdgs-wedding-cake.html>
- SUOL 2021: *Syysseminaari "Nimiä, neulanpistoja ja ekotekoja" 11.9.2021*. Saatavilla: <https://suol.fi/index.php/seminaarit/621-syysseminaari-nimia-neulanpistoja-ja-ekotekoja-11-9-2021>
- SUOL 2020: *Talvipäivät "Ilmastokriisi ja uskonnot" 1.2.2020*. Saatavilla: <https://suol.fi/index.php/seminaarit/577-talvipaivat-ilmastokriisi-ja-uskonnot-1-2-2020>
- Suomen evankelisluterilainen kirkko n.a.: *Kestävä kehitys*. Saatavilla: <https://evl.fi/plus/yhteiskunta-ja-kirkko/kestava-kehitys>. Viitattu 16.2.2024
- Suomen ortodoksinen kirkko 2009: *Ympäristöohjeisto*. Saatavilla: <https://ort.fi/suomen-ortodoksisen-kirkon-toimintaa-ohjaavat-asiakirjat/ymparistoohjeisto>. Viitattu 16.2.2024

- Taloussanomat 2016: *Arvio: Merissä on enemmän muovia kuin kaloja vuoteen 2050 mennessä*. Taloussanomat 19.1.2016. Saatavilla: <https://www.is.fi/taloussanomat/art-2000001901589.html>
- Ulkoministeriö n.a.: *Agenda 2030 – kestävän kehityksen tavoitteet*. Saatavilla: <https://um.fi/agenda-2030-kestavan-kehityksen-tavoitteet>. Viitattu 16.3.2021
- Uskonnonopetus.fi 2021: *Mystinen luonto*. Saatavilla: <https://uskonnonopetus.fi/materiaalit/pedagogiset-kokonaisuudet/mystinen-luonto/>
- USKOT-foorumi 2024: USKOT-foorumin Facebook-julkaisu 26.2.2024. Saatavilla: https://www.facebook.com/photo.php?fbid=775750171252887&set=a.468844228610151&type=3&ref=embed_page
- Vatican News 2023: *“Laudate Deum”*: *The Pope’s cry for a response to the climate crisis*. Saatavilla: <https://www.vaticannews.va/en/pope/news/2023-10/laudate-deum-pope-francis-climate-crisis-laudato-si.html>. Viitattu: 14.2.2024
- Vihreä Buddha n.a.: Vihreä Buddha-kotisivut. Saatavilla: <https://vihreabuddha.wordpress.com/7-2/> Viitattu 15.6.2021
- WWF 2022: *WWF:n Living Planet 2022 -raportti: Luonnon hätätila jatkuu*. Saatavilla: <https://wwf.fi/uhat/living-planet-raportti/> Viitattu 1.3.2024
- Ympäristöministeriö n.a.: *Mitä on kestävä kehitys?* Saatavilla: <https://ym.fi/mita-on-kestava-kehitys>. Viitattu 14.3.2024

Liitteet

Liite 1. Taulukko: Ympäristöetiikan sisällöt

Taulukko 5. Ympäristöetiikan sisällöt katsomusaineiden oppikirjoissa

X = käsitellään vähän tai mainitaan, XX = käsitellään suhteellisen kattavasti, tyhjä = ei käsitellä

ympäristöetiikka	Mosaikki	Lipas	Kaiku	Kompassi	Uniikki
luonto, itseis- tai välinearvo		X		X	X
luontosuhde, kategoriat		XX		XX	X
luontosuhde, oman pohdinta	X	X	X	X	X
ihmisen erityislaatuisuus	X	X	X	XX	
ihmisten oikeus luontoon	X		X	X	
teot, arkiset	X	X	XX	X	X
teot, media, järjestö, muu	X		XX		XX
toiminta, järjestöt ja aktivismi	X		X	X	XX
toiminta, koulu / lähipiiri	X			X	X
toiminta, oman pohdinta	X	X	XX	XX	X
toiminta, YK ja yhteiskunta	X	X	XX	XX	XX
tulevaisuus	X	X	X	X	X
vastuu, ihmiset / yksilöt	X	X	X	X	X
vastuu, yritykset			XX	X	X
vastuu, yhteiskunta		XX	XX		X
ympäristötunteet, käsittely	X		X		X

Liite 2. Taulukko: Eläinetiikan sisällöt

Taulukko 6. Eläinetiikan sisällöt katsomusaineiden oppikirjoissa

X = käsitellään vähän tai mainitaan, XX = käsitellään suhteellisen kattavasti, tyhjä = ei käsitellä

eläinetiikka	Mosaikki	Lipas	Kaiku	Kompassi	Uniikki
eläimet suhteessa ihmisiin	X	X	X	X	X
eläinten oikeudet	X	X	X	X	X
eläintensuojelu	X	X	X	X	X
eläinten tietoisuus, kipu, tunteet	XX	X	X	XX	XX
hyödyntämisen kategorisointi	X	XX	XX		X
hyödyntäminen, puolesta	X	X			X
hyödyntäminen, vastaan	X	X	X	XX	X
lajien epätasa-arvoisuus				X	
ongelmat, koe-eläimet		XX	X		X
ongelmat, tehotuotanto	X	X	X		
ongelmat, turkistarhaus		X	X		
ongelmat, viihdekäyttö		X			
ruokavalio, kasvis vs. liha	XX	X	X	X	XX
ruokavalio, kulttuurierot	X			X	
spesismi				X	

Liite 3. Taulukko: Uskontojen luontosuhteen sisällöt

Taulukko 7. Uskontojen ja ympäristön suhteen käsittely katsomusaineiden oppikirjoissa

X = käsitellään vähän tai mainitaan, XX = käsitellään suhteellisen kattavasti, tyhjä = ei käsitellä

uskontojen suhde luontoon	Mosaiikki	Lipas	Kaiku	Kompassi	Uniikki
luontosuhde, uskonnot yleisesti	X	X	X	X	
luontosuhde, mystinen			X	XX	X
luontosuhde, kristinusko	XX	XX	XX		
luontosuhde, juutalaisuus, islam	XX	X	X		
luontosuhde, Intian uskonnot	XX	X	XX		
luontosuhde, Kiinan uskonnot	XX	X	XX		X
luontosuhde, Japanin uskonnot	XX	XX	X		
luontosuhde, alkuperäiskansojen uskonnot	X	X	X		
luontosuhde, muinaisuskonnot	X	X	X	X	
luontosuhde, uususkonnot	XX		XX		

Liite 4. Taulukko: Muut-kategorian sisällöt

Taulukko 8. Muut-kategorian sisällöt katsomusaineiden oppikirjoissa

X = käsitellään vähän tai mainitaan, XX = käsitellään suhteellisen kattavasti, tyhjä = ei käsitellä

muut-kategoria	Mosaikki	Lipas	Kaiku	Kompassi	Uniikki
ekologinen selkäreppu / jalanjälki				XX	X
ekologinen velka / ylikulutus		X		X	X
ekososiaalinen sivistys		X			X
geenitekniikka	X		XX		
kestävä elämäntapa		X			
kestävä kehitys, osa-alueet			X	X	XX
kestävä kehitys, tavoitteet	XX		X	XX	XX
kestävä tulevaisuus					X
kloonaus			XX		X
luonnon ja tieteen suhde				X	
luonnon ja ympäristön kategoriat				X	
teknologian tuotanto		X	X		X
tulevaisuuden tutkimus		X			
Unescon maailmanperintökohteet				XX	XX
ympäristöherätys				X	
ympäristöongelmat	X	X	X	XX	X