

ARTIKKELI

<https://doi.org/10.33350/ka.107626>

Planetaarinen sivistys – Kohti antroposeenin ajan sivistysideaalia

Antti Moilanen & Arto O. Salonen

Planeetallamme on siirrytty holoseenista uuteen geologiseen aikakauteen: antroposeeniin, ihmisen aikaan. Homo sapiens jättää pysyvän jäljen planeettaamme. Luonnonvarat hupenevat, ilmasto lämpenee ja kuudes sukupuuttoaalto pyyhkii yli maapallon. Kysymme tässä artikkelissa, millainen sivistysideaali voisi vastata antroposeenin ajan haasteisiin. Mitä pitäisi sisällyttää nykyajan ihmisen huolenpidon piiriin ja kuinka oikeudenmukaisuusyhteisön rajat piirretään maailmassa, jossa ihmiset, asiat ja ilmiöt ovat yhä selvemmin keskinäisriippuvaisia? Klassisiin sivistysteorioihin liittyy toive kansalaisen kriittisestä yhteiskunnan osallisuudesta ja humaanimmasta yhteiskunnasta. Henkittieteellisessä sivistysteoriassa sivistys on valmiutta vastata yhteiskunnallisiin ongelmiin ja toimia myönteisen kehityksen puolesta. 1960-luvun jälkeen maailmanlaajuiset ongelmat nousivat sivistysteorioihin, kuten Klafkin kriittis-konstruktiviseen didaktikkaan ja Peukertin yhteiskunnallisen muutoksen sivistysteoriaan. Suomalaisissa sivistysteorioissa korostetaan ekososiaalista vastuuta ja kriittistä poliittista tietoisuutta. Hahmottelemamme planetaarisen sivistyksen teoria täsmentää ja vie eteenpäin tätä teoretisointia kiinnittämällä huomiota ihmisen ja muun todellisuuden yhteenkietoutuneisuuteen. Siinä yhdistyy kolme ihmisenä kasvamisen ulottuvuutta: (a) spatiaalinen ulottuvuus (paikallisuus–alueellisuus–maailmanlaajuisuus), (b) temporaalinen ulottuvuus (menneisyys–nykyisyys–tulevaisuus), ja (c) maailmankuvallinen ulottuvuus, joka viittaa inhimillisen ja ei-inhimillisen välisen rajan ylittämiseen (ihmiskeskeisyys–elämäkeskeisyys–ekosysteemikeskeisyys). Toisin sanoen ehdottamamme planetaarinen sivistysideaali ulottaa ihmisen huolenpidon piirin ihmisen toiminnan vaikutusten kokoiseksi. Antroposeenin ajassa se tarkoittaa planetaarista ajattelua, joka pitää sisällään ylisukupolvisuuden lisäksi elollisen ja elottoman maailman välisen rajan ylittämisen.

Johdanto

Sivistymisen ytimessä on pyrkimys löytää vastauksia kunkin aikakauden keskeisimpiin ongelmiin. Tässä artikkelissa tarkastelemme sivistyksen käsitteen historiaa kiinnittämällä huomiota siihen, millä tavalla eri sivistysteorioissa on ymmärretty sivistyksen mahdollisuus edistää inhimillistä kasvua, yhteiskunnan myönteistä kehitystä ja ihmiskunnan edistymistä.

Muotoilemme planetaarisen sivistysideaalin ja perustelemme, miksi se on tarpeellinen kasvatustieteessä.

Ihmisen hyvän elämän tavoittelu tapahtuu aina siinä yhteiskunnallisessa ja maailmanlaajuisessa kontekstissa, jossa hän elämäänsä elää. Hänen omaksumansa maailmankuva määrittää, millaiseksi hän mieltää todellisuuden. Maailmankuvassa kiteytyvät tunteet, kokemukset ja havainnot (Åhlberg 1989). Ihmiskunta nautti vakaista, ihmiselämälle suosiollisista olosuhteista lähes 12000 vuotta kestäneen holoseenin ajan, jolloin ihmiskunnan yhteistä tulevaisuutta määrittivät pääasiassa luonnonvoimat (Thomas, Williams & Zalasiewicz 2020; Walker ym. 2008). Teollistumisen myötä kansalaisten hyvinvoinnin tavoittelun tavat alkoivat muuttua. Yleistyi ajatus siitä, että luonto tulee arvokkaaksi ihmisen toiminnan ansiosta. Tällainen länsimaiselle ihmiselle tyypillinen maailmankuva juontuu valistuksen aikakaudelta. Valistusta siivittivät toiveet maailman paremmasta ymmärtämisestä ja edistyksen mahdollisuuksista. Valistuksen aika käynnisti kolme yhteiskunnallista tendenssiä: ensinnäkin feodaalisen vallan purkautumisen ja demokratisaatioprosessit, toiseksi teknis-teollisen kehityksen, ja kolmanneksi maallistumisen (Klafki 2007, 17–18). Valistusajatelu muokkasi elämän kaikkia alueita: taloutta, politiikkaa, tiedettä ja taidetta.

1950-luvulta alkaen ihmiskunnan vaikutus maapallon kokonaisuuteen on kiihtynyt ennen näkemättömillä tavoilla siten, että Homo sapiens on nykyään merkittävin yksittäistä maapallon tulevaisuuteen vaikuttavista tekijöistä (Steffen ym. 2016). Kehityskulun seurauksena planeetallamme on siirrytty holoseenista uuteen geologiseen aikaan, jota kutsutaan ihmisen ajaksi, antroposeeniksi (Crutzen & Stoermer 2000; Crutzen 2002). Antroposeeni tarkoittaa sitä, että ihmisen vaikutukset maapallomme tulevaisuuteen ovat luonnonvoimia suuremmat (Thomas, Williams & Zalasiewicz 2020). Uuteen geologiseen aikaan siirtyminen johtuu siitä, että meitä ihmisiä on paljon ja hyvän elämän tavoittelun tapamme ovat aikaisempaa kulutuskeskeisempiä. Massakuluttaminen on normaaliksi mielletty tapa tavoitella hyvinvointia Suomen kaltaisessa länsimaisessa hyvinvointiyhteiskunnassa. Elämme myös yhä yksilökeskeisemmin korostamalla riippumattomuuttamme toisista ihmisistä. Itsepärijääminen lisää hyvän elämän tavoittelun aine- ja energiaintensiteettiä. Luonnonvaroja kuluu entistä enemmän, kun jokapäiväisessä elämässä tarvittavia asioita jaetaan ja käytetään yhteisesti entistä vähemmän. Lisäksi paikallinen ja globaali sekoittuvat ihmisten jokapäiväisessä elämässä aikaisempaa enemmän. Globaali talous ja internetin tuomat mahdollisuudet ovat tehneet jokaisesta suomalaisesta maailmankansalaisen, jonka vaikutuspiiri on planeetan kokoinen. Ihmisen vaikutuspiiri kattaa nykyään kaikki maapallon alueet ja luonnon ekosysteemien toiminnot, mistä yksi osoitus on mikromuovin geologinen kierto planeetallamme (Zalasiewicz ym. 2016). Myös ilmastonmuutos on kokonaisvaltainen, maailmanlaajuinen ilmiö, jossa yhden ihmisen hiilidioksidipäästöt ovat yhteydessä globaaliin todellisuuteen. Ihmiskunnan vaikutus ilmakehään, valtameriin ja maaperään jättää pysyvän jäljen planeettaamme. Ihmisen jättämä jälki on luonnonvoimia suurempi, sillä esimerkiksi metsäpalojen, pandemioiden ja tulvien taustalta löytyy ihmisen toiminta (Lewis & Maslin 2015).

Homo sapiensin jälkeensä jättämä maailma haastaa kysymään, millainen nykyajan sivistysideaalin tulisi olla. Sivistymättömyyteen viittaa se, että kuudes sukupuuttoaalto pyyhkii yli maapallon, luonnonvarat hupenevat ja ilmasto lämpenee huomattavan nopeasti. Planeettamme sukupuuttoaaltojen historiallinen tarkastelu antaa perspektiivin sille pääasiassa ihmisen aikaansaamalle muutokselle, jota me nykyihmiset elämme todeksi. Aikaisemmat viisi sukupuuttoaaltoa ovat olleet 443, 359, 251, 200 ja 65 miljoonaa vuotta sitten (Barnosky ym. 2012). Mistään tavanomaisesta, usein toistuvasta asiasta ei lajikadossa siis ole kyse. Luonnonvarojen osalta tilanne on niin ikään huomiota herättävä. Ihmiskunta on

hyödyntänyt uusiutumattomia luonnonvaroja laajamittaisesti vasta teollistumisen ajan eli noin 200 vuotta. Silti jo vuoteen 2005 mennessä maapallolla oli otettu käyttöön lähes puolet tunnistetuista lyijy, kupari ja sinkkivarannoista, jotka ovat uusiutumattomia eli niitä ei tule planeetallemme lisää (Bleischwitz ym. 2009). Maapallon hopeavarannot puolestaan ovat noin 2,7–3,1 miljoonaa tonnia, joista 1,4–1,5 miljoonaa tonnia on jo käytössä (Sverdrupa, Koca & Ragnarsdottir 2014). Myös nykyinen ilmastonmuutos herättää huolta, sillä nykyisestä ilmastonmuutoksesta kolme neljäsosaa on ihmisen aiheuttamaa, ja se etenee 5000 kertaa nopeammin kuin planeettamme tunnistetut aikaisemmat ilmastonmuutokset (Caldeira 2012; Huber & Knutti 2012; Petit ym. 1999). Lisäksi ihmistenvälisen eriarvoistumisen takia uhkaa luottamus heikentyä ja yhteiskuntien eheys murentua. 2153 planeettamme miljonäärin varallisuus on suurempi kuin 4,6 miljardin maailman köyhimmän varallisuus, ja 22 maailman vaurainta miestä omistaa enemmän kuin kaikki Afrikan naiset yhteensä (Coffey ym. 2020). Käytämme edellä mainituista sivistymättömyyteen viittaavista tulevaisuuden haasteista ilmaisua planetaariset ongelmat.

Sivistys on ihmisyiden ja yhteiskunnan ydinkysymys (Apple 2013). Sivistyksen yhtenä keskeisenä mittana on se maailma, joka meiltä nykyihmisiltä jää. Siksi on oleellista kysyä, millaista sivistysidealia nykyinen antroposeenin aika edellyttää Homo sapiensilta. Ketä ja mitä pitäisi sisällyttää nykyajan ihmisen huolenpidon piiriin – toisin sanoen, kuinka oikeudenmukaisuusyhteisön rajat piirretään maailmassa, jossa ihmiset, asiat ja ilmiöt ovat yhä selvemmin keskinäisriippuvaisia? Tässä artikkelissa huomiomme kohteena ovat klassiset, henkিতieteelliset, kriittiset sekä ekososiaaliset ja ekologiset sivistysteoriat, joiden varaan muotoilemme planetaarisen sivistyksen käsitteen ja sen keskeiset ulottuvuudet. Argumentoimme, että kriittisten sivistysteorioiden ajatuksia tulee kehittää eteenpäin, jotta kansalaisten, yhteiskuntien ja koko ihmiskunnan hyvän tulevaisuuden toivo vahvistuisi. Tarkastelemme tuloksena muotoilemme planetaarisen sivistysidealin antroposeenin ajan haasteisiin vastaamiseksi.

Klassiset sivistysteoriat ja planetaariset ongelmat

Lähdemme planetaarisen sivistyksen teorian kehittämässä liikkeelle sivistyksen käsitteen historiallisesta rekonstruktiosta. Tähän on olemassa useita syitä. Ensinnäkin puhe planetaarisesta sivistyksestä on mielekästä vasta, kun ymmärretään, mitä planetaarisuudella ja sivistyksellä tarkoitetaan. Siksi kuvailemme sivistyksen käsitteen keskeisiä piirteitä ennen kuin esittelemme johdantoluvussa tunnistamiemme planetaarisia ongelmia ratkomaan pyrkivän antroposeenin ajan sivistysidealin. Toiseksi aikaisemmista sivistysteorioista on osoitettava puutteita, joita hahmottelemamme planetaarisen sivistyksen teoria ratkaisee. Muuten planetaarisen sivistyksen teorian tarpeellisuutta ei voida perustella. Kolmanneksi erilaisia sivistysteorioita on arvioitava siitä näkökulmasta, mitä ajatuksia niistä tulisi omaksua planetaarisen sivistyksen teoriaan. Emme siis kehitä planetaarisen sivistyksen teoriaa tyhjästä, vaan luomme sen aikaisempien sivistysteorioiden pohjalta. Siksi tarkastelemme seuraavaksi sivistysajattelun perinteitä planetaaristen ongelmien näkökulmasta. Arvioimme, huomioidaanko jo kehitetyissä sivistysteorioissa riittäväällä tavalla planetaariset ongelmat, ja mitkä näiden teorioiden lähtökohdat soveltuvat sellaisen sivistysteorian kehittämiseen, joka kykenee vastaamaan planetaarisiin ongelmiin.

Moderni sivistyksen käsite muotoiltiin saksalaisella kielialueella 1770- ja 1830-lukujen välisenä aikana. Muun muassa Johann Gottlieb Fichte, Johann von Goethe, Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Johann Gottfried Herder, Wilhelm von Humboldt, Immanuel Kant ja

Friedrich Schiller esittivät tuolloin ajatuksia sivistyksestä. Heidän teorioitaan kutsutaan kasvatustieteessä klassisiksi sivistysteorioiksi (ks. Klafki 2007, 15–19; Menze 1970). Ennen modernin sivistyksen käsitteen syntyä vastaavia kysymyksiä ihmisen uudistumisesta pohdittiin kristillisessä mystiikassa ja antiikin filosofiassa (Schwenk 1996, 209–213). Siljanderin ja Sutisen (2012, 3–4) mukaan modernia ja esimodernia sivistyskäsitteitä luonnehtii kaksi määrettä: ensinnäkin sivistys on luova prosessi, jossa ihminen muokkaa itseään ja ympäristöään, ja toiseksi sivistysprosessissaan ihminen tavoittelee nykyistä parempaa elämänmuotoa. Tämä määrittely on melko yleinen, eikä sen pohjalta ole mahdollista analysoida kovinkaan tarkasti sivistyksen käsitteen yhteyksiä planetaarisiin ongelmiin.

Moilanen (2020; 2022) on kehittänyt eteenpäin Klafkin (2007, 15–41) tulkintaa ja analyysejä klassisista sivistysteorioista. Hänen näkemyksensä on huomattavasti laajempi kuin Siljanderin ja Sutisen (2012) tulkinta moderneista ja esimoderneista sivistysteorioista. Moilanen (2020; 2022, 53–91) mukaan klassisiin sivistysteorioihin liittyy seuraavia yleisiä lähtökohtia, joista eri sivistysteoreetikot ovat esittäneet toisistaan poikkeavia tulkintoja:

1. Sivistys merkitsee kykyä järkevään itsemääräämiseen, ja sivistysprosessissa ihminen muokkaa itseään itsenäisesti. Ihminen siis sivistyy, kun hän kasvaa yhtäältä kykeneväiseksi itsenäiseen ajatteluun ja moraaliseen päätöksentekoon, ja toisaalta sivistys on oman itsen muokkaamista omaehtoisella tavalla.
2. Sivistys on kognitiivisten, moraalisten ja esteettisten kykyjen monipuolista ja tasa-painoista kehitystä. Lisäksi sivistykseen kuuluu praktinen sivistys eli kyky käytännölliseen toimintaan ja työhön.
3. Sivistys tapahtuu kulttuurin omaksumisena ja arvioimisena. Sivistysprosessissa ihminen siis perehtyy yhteisön kulttuuriseen pääomaan ja tarkastelee sitä kriittisesti.
4. Sivistystä tapahtuu sosiaalisissa suhteissa. Tämä perustuu siihen, että toiset ihmiset tarjoavat ihmiselle virikkeitä oman itsen kehittämiseen.
5. Kulttuurin omaksuminen sivistysprosessissa on yksilöllistä. Ihminen ei omaksu kulttuurisia vaikuttimia sellaisenaan, vaan hän muokkaa ja uudistaa kulttuuria. Sivistys ei toisin sanottuna ole pelkkää sosialisatiota, vaan se pitää sisällään myös individuaation.
6. Eri kulttuurit sivistyvät ainutkertaisilla tavoillaan, ja sivistykseen liittyy idea kansojen välisestä rauhanomaisesta vuorovaikutuksesta. Sivistykselle ei voida antaa valmista esikuvaa, vaan eri kulttuurien edustajien tulee kehittyä omien lähtökoh-tiensa mukaisesti. Sodan, orjuuden, kolonialismin ja rasismin ovat sivistyksen vastaisia ilmiöitä.
7. Sivistys on historiallinen prosessi, jossa ihminen muokkaa itseään ja maailmaa. Sivistys ei ole näin ollen pelkästään yksilön kasvutarina, vaan yhteisöt ja koko ihmiskunta ovat sivistyksen subjekteja.
8. Sivistys mahdollistaa yhteiskunnan kehittämisen nykyistä paremmaksi yhteiskun-takritiikin avulla. Ihmisten kehitys itsemääräämiseen on edellytys sille, että he voi-vat arvioida yhteiskuntaa kriittisesti keskinäisessä kommunikaatiossa.

Tätä luetteloa voidaan täydentää ottamalla esiin teemoja, joita eri klassiset sivistysteoreetikot painottava kirjoituksissaan. Kantin sivistysteoriassa korostuu kasvu moraaliseen auto-nomiaan ja kriittisenä kansalaisena toimiminen yhteiskunnan julkisessa tilassa (Louden

2015). Hegel pitää tärkeänä sivistyksen yhteyttä työhön, sivistyksen institutionaalisia edellytyksiä, omien tarpeiden muokkaamista, kommunikaatiota muiden ihmisten kanssa sekä yksilön kasvua kriittiseksi ja kommunikaatiokykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi (Stojanov 2018). Humboldtin sivistysteoriassa merkittävässä roolissa ovat yksilön itsemäärääminen ja oman persoonan yksilöllinen muokkaaminen (Wagner 1995). Herderille tärkeitä asioita ovat sivistyksen kulttuurinen konteksti, ihmiskunnan historiallinen kehitys, monikulttuurisuus sekä kolonialismin, orjuuden ja sotien kritiikki (Spencer 2012).¹

Klassinen sivistyksen käsite on lähtökohtaisesti yhteiskuntakriittinen (ks. Menze 1970, 137–138). Sen mukaan sivistys tähtää vapauden, demokratian, rauhan, suvaitsevaisuuden ja humaaniuden vahvistumiseen yhteiskunnassa. Laaja yleissivistys nähdään klassisissa sivistysteorioissa takeena ympäröivän maailman uudistumiselle. Kun ihmiset kehittävät harmonisesti älyllisiä, moraalisia, esteettisiä ja käytännöllisiä valmiuksiaan, voivat yhteiskunnat kehittyä vähitellen nykyistä paremmiksi. Siten klassinen sivistyskäsitteeseen sopii lähtökohtaisesti yhteen yhteiskuntien uudistamisen pyrkimysten kanssa. Vaikka sivistys tähtää klassisissa sivistysteorioissa yksilön ja yhteiskunnan uudistumiseen, eivät klassiset sivistysteoreetikot kiinnittäneet eksplisiittisesti huomiota planetaarisiin ongelmiin. Syynä tähän on luonnollisesti se, ettei tuona aikana ollut nykyisen kaltaisia globaaleja ympäristöongelmia. Siksi klassinen sivistyskäsite ei sellaisenaan kykene vastaamaan planetaarisiin ongelmiin, vaan sitä tulee kehittää eteenpäin. Toisin sanottuna sivistyksen käsitettä on päivitettävä niin, että se tarjoaa ratkaisuja nykyajan keskeisiin ongelmiin.

Klassiset sivistysteoriat sisältävät lähtökohtia, jotka ovat relevantteja planetaarisen sivistyksen teorialle. Klassisissa sivistysteorioissa sivistys ajatellaan päämääräkäsittteenä itsemääräämiskykenä, moraalisuutena, yksilöllisyytenä sekä monipuolisena tieto-, arvostelu- ja toimintakykenä. Nämä määreet luonnehtivat yleisellä tasolla modernia ymmärrystä sivistyksestä (ks. Rucker 2014; 2020). Planetaarisen sivistyksen teoria sitoutuu näihin lähtökohtiin, jolloin siitä muodostuu sivistysteoreettisen ajattelun jatkumo. Toinen hedelmällinen lähtökohta klassisissa sivistysteorioissa on se, että sivistys tähtää yhteiskunnan kokonaisvaltaiseen kehitykseen nykyistä humanimmaksi. Klassisten sivistysteorioiden mukaan maailman tulisi olla nykyistä väkivallattomampi, suvaitsevaisempi, demokraattisempi ja vapaampi. Tästä seuraa planetaarisen sivistyksen teorialle, ettei pelkkien ympäristöongelmien huomioiminen riitä, vaan sivistyksen tulisi turvata ihmisten mahdollisuuksia inhimilliseen ja hyvään elämään laajemminkin. Siksi esimerkiksi köyhyys, sorto, rasismi ja riisto ovat planetaarisen sivistyksen vastaisia asioita.

Klassisissa sivistysteorioissa on nykypäivän näkökulmasta puutteita niiden käsityksessä poliittisesta ja yhteiskunnallisesta sivistyksestä. Klassiset sivistysteoreetikot eivät painottaneet juurikaan poliittista sivistystä ymmärrettynä omana yleissivistyksen osa-alueenaan, vaan he tulkitivat sivistyksen edellytyksenä kriittiselle kansalaisuudelle. Esimerkiksi Humboldt ja Pestalozzi, jotka ovat tunnettuja yleissivistysperiaatteen määrittelijöitä (ks. Klafki 2007, 30–36), painottivat älyllistä, moraalista, esteettistä ja praktista sivistystä, mut-

1 Suomessa J.V. Snellman kehitti sivistysteoriaa saksalaisten teoreetikkojen pohjalta. Hänen ajattelusaan näkyy erityisesti Hegelin vaikutus. Snellmanin sivistysteoria muistuttaa pitkälti Hegelin sivistysteoriaa, mutta siinä korostetaan vahvemmin talouden välttämättömyyttä sivistykselle. Snellmanin mukaan kansakunnan sivistyksen ehtona on taloudellinen toiminta, joka luo mahdollisuudet ihmisten kehitykselle. (Moilanen, Kaartinen & Taneli 2021.) Yhtäältä tämä oivallus pitää edelleen tänä päivänä paikkansa, mutta toisaalta sitä voidaan kritisoida siitä, että kapitalistinen talousjärjestelmä ja sen varaan rakentuva kulttuuri ohjaavat ihmisiä sivistyksen vastaiseen luontoa tuhoavaan halujen toteuttamiseen (ks. Värri 2018).

ta yhteiskunnallinen sivistys ei sisällynyt heidän määritelmiinsä yleissivistyksestä (ks. Humboldt 1969; Pestalozzi 1933, 13). Ainoastaan Herbart (1902, 133) mainitsee, että yleissivistykseen kuuluu yhteiskunnallisen todellisuuden huomioiminen. Kriittisen teorian ja kasvatustieteen perinteessä onkin kritisoitu klassista sivistyskäsitettä juuri sen puutteellisesta poliittisesta ulottuvuudesta. Horkheimer (1985) ja Nipkow (1965) väittävät, että klassiset sivistysteoriat painottavat liikaa subjektin kehitystä yhteiskunnan uudistamisen kustannuksella. Vaikka tämä kritiikki ei olekaan kokonaan perusteltu, voidaan ajatella, että yleissivistykseen tulisi sisältyä omana osatekijänään kyky kriittiseen poliittiseen ajatteluun ja toimintaan. Jos siis haluamme, että sivistysteoriat kykenevät vastaamaan nykyhetken yhteiskunnallisiin haasteisiin, olisi niissä huomioitava nämä haasteet välittömällä tavalla (ks. Klafki 2007; Peukert 2015). Toisin sanottuna planetaarisen sivistyksen on oltava lähtökohtaisesti kriittistä tietoisuutta planetaarisista ongelmista ja kykyä niiden ratkaisemiseen. Inhimillistä ja ei-inhimillistä todellisuutta yhdistävän sivistysajattelun kehittäminen on keskeistä siksi, että nykyisessä antroposeenin ajassa ihminen on ratkaisevassa asemassa planeettamme tulevaisuuden suhteen.

Planetaariset ongelmat henkítieteellisessä sivistysteoriassa

Sivistyksen käsitteen historian tarkastelua ei voida jättää tähän. Kasvatustieteessä on nimitäin kehitetty sivistysteorioita saksalaisen klassismin ajanjakson jälkeenkin. Erityisesti mannermaisessa henkítieteellisen pedagogiikan perinteessä rakennettiin 1900-luvun alusta aina vuosisadan puoliväliin saakka pedagogista teoriaa sivistyksestä. Henkítieteellisellä pedagogiikalla tarkoitetaan Wilhelm Dilthey'n henkítieteiden ohjelmaan perustuvaa kasvatustieteen suuntausta, jossa korostetaan kasvatuksen autonomiaa ja historiallisuutta sekä hermeneuttista tutkimusotetta ja kasvatustieteellisen tutkimuksen vastuuta kasvatuksen käytäntöjen kehittämistä (ks. Klafki 1998; Moilanen 2022, 32–38). Henkítieteellisen pedagogiikan pääedustajia ovat Herman Nohl, Erich Weniger, Theodor Litt, Wilhelm Flitner, Eduard Spranger ja Wolfgang Klafki.

Sivistys viittaa henkítieteellisessä pedagogiikassa ihmisen monipuoliseen kehitykseen, jonka myötä hän saavuttaa henkisen täysi-ikäisyyden eli kyvyn itsenäiseen ja vastuulliseen toimintaan (Klafki 1964, 20–24; Matthes 2011, 64–79). Sivistys tapahtuu kulttuurisäiltöjen produktiivisena omaksumisena niin, että ihminen kehittää itseään monipuolisesti ja uudistaa yhteiskunnan kulttuurista pääomaa (Klafki 1978, 50–57). Pedagogisessa suhteessa keskeistä on se, että kasvattaja valikoi kasvatettavalle välitettäviä sisältöjä pedagogisten kriteerien mukaan. Kasvatus ei siis edusta yhteiskunnallisten mahtien kuten kirkon, valtion ja talouden intressejä, vaan siinä pidetään kasvavan puolta (Nohl 1949, 127). Pedagogiset vaatimukset kasvavaa kohtaan ovat perusteltuja, mikäli ne edistävät hänen kypsyyttään, onnellisuuttaan, itsenäisyyttään ja arvostelukykyään, eikä häntä käytetä pelkästään välineenä vieraisiin päämääriin (Klafki 1970, 59). Toisaalta kasvatuksessa kasvatettava sosiaalistetaan yhteiskunnan toimivaksi jäseneksi, jolloin yhteiskunnallisilla vaatimuksilla on myös itseisarvo (ks. Nohl 1949, 126–130). Kasvavan puolen pitäminen tarkoittaa antroposeenin ajassa osaltaan sitä, että lapsia ja nuoria kasvatetaan kykeneväisiksi rakentamaan nykyistä kestävämpää yhteiskuntaa.

Henkítieteellisessä sivistysteoriassa on täsmennetty sivistyksen yhteiskuntakriittistä merkitystä klassisiin sivistysteorioihin verrattuna. Klafkin henkítieteellisessä sivistysteoriassa nähdään, ettei ihminen ole sivistynyt, mikäli hän ei huomioi ympäröivää yhteiskunnallista todellisuutta. Sivistys merkitsee tältä osin joko yhteiskunnan toiminnan edistämistä

tai sen kritisoimista (Klafki 1964, 94–95). Henkityeellisessä opetussuunnitelmateoriasaan Weniger taas täsmentää, millaisia sisältöjen tasoja tulisi sisältyä opetussuunnitelmiin. Monipuolisen tieto- ja arvostelukyvyn sekä oppimisessa tarvittavien taitojen omaksumisen lisäksi sivistys pitää sisällään valmiuksia, joiden avulla ihminen kykenee ottamaan osaa yhteiskunnan kohtaamien haasteiden ratkaisemiseen (Weniger 1960, 65). Klafki (1978, 99) tulkitsee Wenigeriä niin, että kyse on esimerkiksi demokratian kehittämisen sekä hyvän elämän, tasa-arvon ja maailmanrauhan turvaamisen kaltaisista tehtävistä.

Henkityeellisessä sivistysteoriassa ei huomioida ympäristöongelmia. Henkityeelliset sivistysteoriat ovat kuitenkin planetaarisen ongelmien näkökulmasta pidemmälle kehitettyjä kuin klassiset sivistysteoriat, koska niissä luodaan pohjaa ympäristöongelmia koskevan kriittisen tietoisuuden sisällymiselle koulun sivistysideaaliin. Jos Weniger olisi laatinut opetussuunnitelmateoriasensa muutaman vuosikymmenen myöhemmin, olisi hän todennäköisesti ajatellut, että juuri ympäristöongelmat tulisi huomioida opetussuunnitelmissa. Klafkin henkityeellisen sivistysteorian avulla voidaan täsmentää, että sivistys voi merkitä planetaaristen ongelmien näkökulmasta joko yhteiskunnan kritisoimista tai osallistumista yhteiskunnan kehittämiseen nykyistä kestävämmäksi.

Wenigerin sivistysteorian haasteena on se, että sen mukaan opetussuunnitelmien laatimisessa päätetään, kuinka yhteiskunnallisia ongelmia tulisi ratkaista. Aikuinen sukupolvi valitsee erilaisten vaihtoehtojen joukosta soveltuvan ratkaisun ja kirjaa opetussuunnitelmaan sen mukaisia valmiuksia (Weniger 1960, 65). Tästä lähtökohdasta seuraa, etteivät lapset ja nuoret välttämättä kehity kykeneväisiksi arvioimaan itse, miten yhteiskunnallisia ongelmia tulisi ratkaista (ks. Klafki 2007, 62). Koska sivistys merkitsee ihmisen kasvua autonomiaan, on Wenigerin ehdotus ongelmallinen. Klafkin sivistysteorian puutteena on nykypäivän vaatimusten näkökulmasta se, ettei siinä huomioida globalisaation yhteydessä olevia ongelmia. Sivistys on Klafkin henkityeellisessä sivistysteoriassa kansallisvaltioiden rajat ylittävää siinä mielessä, että ihmisen tulisi tutustua vieraisiin kulttuureihin (Klafki 1964, 97–98). Klafki ei kuitenkaan vaadi, että ihmisen olisi suuntauduttava yhteiskunnallisessa toiminnassaan globaalisti. Tämä ratkaisu on puutteellinen, koska nykypäivän haasteet koskettavat koko maailmaa, eikä niitä ole mahdollista ratkaista yksittäisten kansallisvaltioiden kontekstissa (ks. Klafki 2007, 64).

Henkityeelliset sivistysteoriat eivät eroa radikaalisti klassisten sivistysteoreetikoiden näkemyksistä sivistyksestä. Näissä molemmissa sivistysteoreettisen ajattelun perinteissä nähdään, että sivistys on autonomiaa, moraalisuutta, sosiaalistumista yhteiskunnan jäseneksi, individuaatiota yhteiskunnallis-kulttuurisessa kontekstissa sekä monipuolisen tieto-, arvostelu- ja toimintakyvyn kehitystä eri tiedonaloilla. Siksi henkityeelliset sivistysteoriat eivät tuo planetaarisen sivistyksen teoriaan uusia ajatuksia siitä, millaisia tietoja, taitoja ja valmiuksia sivistys merkitsee ihmisen kasvun ihanteena, vaikka ne täsmentävätkin sivistyksen poliittista ulottuvuutta.

Planetaarisen sivistyksen idut kriittisessä sivistysteoriassa

Eräät saksalaiset kasvatustieteilijät – esimerkiksi Wolfgang Klafki ja Klaus Mollenhauer – alkoivat kehittää 1960-luvun lopulla henkityeellistä pedagogiikkaa Frankfurтин koulun kriittisten teorioiden avulla. He kritisoivat henkityeellistä pedagogiikkaa yhteiskunnallisen tiedostamisen puutteesta ja vaativat poliittisten kysymysten vahvempaa huomioimista kasvatuksessa ja kasvatustieteessä. Klafkin tutkimusten tuloksena syntyi kriittis-konstruktivinen didaktiikka (ks. Klafki 2007; Moilanen 2022). Se on henkityeellistä ja kriittistä kasva-

tustiedettä edustava kouluopetuksen malli, jossa määritetään sivistävän opetuksen tavoitteita, sisältöjä ja menetelmiä. Kriittis-konstruktivinen didaktiikka huomioi ensimmäisten sivistysteorioiden joukossa ympäristöongelmat. Toinen kriittistä pedagogiikkaa edustava sivistysteoria, joka on relevantti planetaarisesta näkökulmasta, on Helmut Peukertin yhteiskuntaa uudistavan sivistyksen teoria (ks. Peukert 2015). Siinä viitataan kriittis-konstruktivisen didaktiikan tavoin eksplisiittisesti ympäristöongelmiin.

Kriittis-konstruktivisessa didaktiikassaan Klafki ajattelee Adornon, Horkheimerin ja Habermasin tavoin, ettei sivistys voi olla individualistista, vaan siihen kuuluu kyky ja valmius yhteiskunnan kehittämiseen nykyistä humanimmaksi. Didaktisessa mallissa sivistys merkitsee kouluopetuksen päämääränä ihmisen kykyä itsemääräämiseen, osallistumiseen ja solidaarisuuteen (Klafki 2007, 52). Näillä kyvyillä tarkoitetaan itsenäisen ajattelun ja toiminnan valmiuksia, kykyä ottaa osaa yhteiskunnan kehittämiseen sekä demokraattisten oikeuksien vastuullista käyttöä ja heikko-osaisten ja sorrettujen ihmisten auttamista kansallisessa ja globaalissa mittakaavassa. Opetus tukee kriittis-konstruktivisen didaktiikan mukaan oppijan kykyä itsemääräämiseen ja osallistumiseen kullekin yhteiskunnalliselle tilanteelle tyypillisten avainongelmien kontekstissa, mutta myös laajemmin eri kulttuurin alueilla. Tällaisia avainongelmia ovat:

- Kysymys rauhasta suhteessa ydinaseiden massiiviseen tuhoivoimaan.
- Ympäristökysymys eli globaali kysymys inhimillisen olemassaolon aineellisen perustan tuhoutumisesta tai säilymisestä, ja siten tieteellis-teknologisen kehityksen vastuullisuudesta ja kontrolloitavuudesta.
- Yhteiskunnallisesti tuotettu eriarvoisuus yhteiskuntien sisällä ja välillä (eriarvoisuus sosiaalisten luokkien ja tasojen, miesten ja naisten, vammaisten ja ei-vammaisten, paikallisten ja maahanmuuttajien, eri kansanryhmien sekä kehittyneiden ja kehittyvien maiden välillä).
- Uusien teknisten ohjaus-, informaatio- ja kommunikaatiovälineiden vaarat ja mahdollisuudet suhteessa tuotantojärjestelmän jatkokehitykseen, työhön ja työnjakoon, perus- ja erityiskvalifikaatioihin, vapaa-aikaan sekä ihmisten väliseen kommunikaatioon.
- Yksilön subjektiviteettiin ja minä–sinä-suhteisiin liittyvät kysymykset: rakkaus, seksuaalisuus sekä eri tai samaa sukupuolta olevien suhteet omien onnellisuuspyrkimysten sekä ihmistenvälisen vastuullisuuden ja toisten tunnustamisen välisessä jännitteessä.
- Kansallisuusperiaatteen problematiikka: kysymys ”kansallisuudesta” ja ”kansainvälisyydestä” tai kulttuurisidonnaisuudesta ja kulttuurienvälisyydestä.
- Maailman väestönkasvun ongelma.
- teollistuneiden yhteiskuntien suhde kehittyviin maihin. (Klafki 2007, 56–60; 1995, 12.)

Ihmisen monipuolisen tieto-, arvostelu ja toimintakyvyn lisäksi sivistys merkitsee kriittis-konstruktivisessa didaktiikassa historiallista tietoisuutta avainongelmien historiasta, ymmärrystä näiden ongelmien rakenteesta ja moraalista vastuuta ongelmien ratkaisemisesta, mutta myös jo kehitettyjen ratkaisujen sekä niiden taustalla olevien intressien ja näkemysten tuntemista (Klafki 2007, 62). Klafki liittyy sivistykseen myös kyvyn käydä avainongelmista praktisia diskursseja Habermasin tarkoittamassa merkityksessä. Toisin sanoen

sivistynyt ihminen kykenee perustelemaan näkemyksiään, esittämään ja vastaanottamaan kritiikkiä, ymmärtämään muiden ajattelua sekä rakentamaan konsensusta yhdessä muiden kanssa. Lisäksi kriittis-konstruktiiivisessa didaktiikassa sivistykseen kuuluu kyky systeemiin ajatteluun eli kompleksisten kokonaisuuksien laajaan hahmottamiseen, siten että yksittäisten havaintojen lisäksi ymmärretään, kuinka nämä havainnot ovat yhteydessä toisiinsa ja millaista vuorovaikutusta niiden välillä on.

Kriittis-konstruktiiivisen didaktiikan sivistysteoria korostaa sivistyksen globaalia yhteiskunnallista kontekstia. Klafki näkee, että yksittäisten yhteiskuntien väliset vuorovaikutus- ja riippuvuussuhteet ovat voimistuneet 1900-luvun alusta lähtien. Hän ei kutsu tätä prosessia globalisaatioksi, mutta on selvää, että kyse on siitä. Tekninen ja teollinen kehitys, yhteisen maailmantalouden muodostuminen, uusien informaatio- ja kommunikaatiojärjestelmien keksiminen, yhä tuhovoimaisempien aseiden kehitys, ympäristöongelmat ja tietoisuus valtioiden välisen yhteistyön tarpeesta ovat Klafkin (2007, 80) mukaan tekijöitä, jotka ovat ajaneet yhteiskuntien keskinäistä verkottumista eteenpäin. Kriittis-konstruktiiivisen didaktiikan keskeisenä ajatuksena on, ettei sivistystä voida määritellä enää vain kansallisessa kontekstissa, vaan sen on oltava luonteeltaan globaalia. Kasvatuksen keskeisenä tehtävänä on edistää ihmisten kykyä arvioida ylikansallisia kehityskulkuja ja ottaa osaa niiden suunnan muokkaamiseen (Klafki 2007, 80).

Siinä missä kriittis-konstruktiiivinen didaktiikka nojaa Diltheyn henkítieteiden tieteenfilosofiaan sekä kriittiseen teoriaan ja kasvatustieteeseen, sitoutuu Peukert yhteiskuntaa uudistavan sivistyksen teoriassaan kommunikatiivisen pedagogiikan perusoletuksiin. Kommunikatiivisen pedagogiikan perinteessä on kritisoitu käsitystä, jossa pedagogisen vuorovaikutuksen ajatellaan nousevan kasvattajan halusta vaikuttaa kasvavaan ennalta määrättyjen tavoitteiden saavuttamiseksi. Kommunikatiivisen pedagogiikan edustajat rinnastavat kasvatuksen Habermasin kommunikatiivisen toiminnan teorian avulla tasavertaiseen, rationaaliseen ja konsensusta rakentavaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Mollenhauer 1972; Masschelein 1991; Peukert 2015). Vaikka kommunikatiivisen pedagogiikan teoreettisia pyrkimyksiä on kritisoitu voimakkaasti (ks. Kivelä 2004), sisältää Peukertin sivistysteoria lähtökohtia, jotka ovat relevantteja planetaarisen sivistyksen teorialle.

Peukertin tarkoituksena on kehittää sivistysteoria antroposeenin ajalle. Yhteiskuntaa uudistavan sivistyksen teorian taustalla on ajatus välineellisen rationaalisuuden ei-toivotuista sivuvaikutuksista. Ennen kaikkea tieteen kehitys ja markkinatalous ovat saaneet aikaan kielteisiä kehityskulkuja, jotka uhkaavat inhimillistä elämää maapallolla. Näitä ilmiöitä Peukert kutsuu itsetuhoisiksi tendensseiksi ja mekanismeiksi. Hänen mukaansa sivistys on itsetuhoisia yhteiskunnallisia mekanismeja purkavaa reflektiivistä arvostelukykä. Sen liikkeelle paneva voima on inhimillisen olemassaolon ristiriitaisuudesta kumpua-va solidaarisuus, joka tähtää yhteiskuntaan, jossa nykyisten ja tulevien sukupolvien hyvän elämän mahdollisuudet on turvattu. Peukertin mukaan ”sivistyksessä on kyse reflektiivisestä arvostelukyvystä, joka katkaisee välittömän suhteen käytännöllisiin yhteyksiin – siis reflektiosta, joka nousee inhimillisen olemassaolon ambivalenssin solidaarisesta havainnosta vastustamaan ihmisten ulossulkemista ja tuhoamista sekä pyrkii edistämään tuhoavien mekanismien muuttamista saavuttaakseen yhteiskunnan tilan, jossa kaikilla ihmisillä on mahdollisuudet elämään.” (Peukert 2015, 61.)

Reflektiivisen arvostelukyvyn käsitteellä Peukert viittaa ihmisen kykyyn tarkastella yhteiskunnallista todellisuutta kriittisesti inhimillisten arvojen näkökulmasta. Reflektiivisessä kulttuurissa on nimittäin kyse sen arvioimisesta, millä tavalla ihmiskunta voi jäädä eloon ja mahdollistaa inhimillisen elämän maapallon miljardeille ihmisille (Peukert 2015, 48–49). Itsetuhoisilla yhteiskunnallisilla tendensseillä Peukert tarkoittaa sellaisia yhteis-

kunnallisia mekanisme, jotka johtavat inhimillisen elämän ylläpitämisen sijasta sen vaarantamiseen. Tällaisia tendenssejä ovat taloudellisessa järjestelmässä ympäristötuho, poliittis-hallinnollisessa järjestelmässä sodat ja asevarustelu ja kulttuurisessa järjestelmässä merkitysten hapertuminen (Peukert 2014, 296–297). Solidaarisuuden Peukert ymmärtää Kantin etiikkaan pohjaten toisten ihmisten itsemääräämisoikeuden tunnustamiseksi (ks. Kant 1990, 120). Tämän ideaalin seuraaminen edellyttää muiden ihmisten onnellisuuden edistämistä ja heidän päämääriensä tekemistä omiksi päämääriksi (Peukert 2015, 113). Siten yhteiskuntaa uudistava sivistys tähtää kriittis-konstruktivisen sivistysideaalin tavoin keskeisten yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseen.

Aivan kuten kriittis-konstruktivisen didaktiikan, myös Peukertin yhteiskuntaa uudistavan sivistyksen teorian konteksti on maailmanlaajuinen, sillä itsetuhoiset tendenssit ovat luonteeltaan kansallisvaltioiden rajat ylittäviä. Siksi tällaisia mekanismeja muuttamaan kykenevää arvostelukykä ei voida saavuttaa tutkimalla asioita pelkästään kansallisessa viitekehyksessä, vaan sivistykseen kuuluva pyrkimys edistää kaikkien ihmisten elinmahdollisuuksia edellyttää globaalia näkökulmaa. Peukertin tarkastelema elämän mahdollisuuksien epätasainen jakautuminen viittaa yhteiskuntien sisäisen eriarvoisuuden lisäksi kuluun globaalien pohjoisen ja etelän välillä (ks. Peukert 2015, 85–88). Siten sukupolvien sisäinen ja välinen oikeudenmukaisuuden toteutumisen tarkastelu on yhteiskunnallisen muutoksen sivistysteorialle ominaista.

Klafkin ja Peukertin sivistysteoriat auttavat ratkaisemaan klassisten sivistysteorioiden puutteita. Heidän mukaansa yleissivistykseen kuuluu kriittinen arvostelu- ja toimintakyky, joka mahdollistaa osallistumisen globaalien haasteiden ratkaisemiseen. Tällainen sivistyskäsitys kykenee edistämään yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemista paremmin kuin sellainen sivistysteoria, jossa sivistys on pelkästään monipuolista osaamista eri tiedonaloilla. Klafkin ja Peukertin sivistysteoriat tarjoavat myös vaihtoehtoja henkityhteellisen sivistysteorian ongelmallisille lähtökohdille. Heidän mukaansa sivistystä ei tulisi ajatella valmiutena ottaa osaa yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseen tietyllä tavalla, vaan se on paremminkin itsenäistä arvostelukykä, joka mahdollistaa perusteltujen ratkaisujen kehittämisen kommunikaatiossa muiden ihmisten kanssa.

Kriittisiä sivistysteorioita voidaan arvostella siitä, että ne ovat ihmiskeskeisiä. Peukert ja Klafki ajattelevat, että sivistynyt ihminen on solidaarinen eli hän on valmis ottamaan toiminnassaan huomioon muut ihmiset ja edistämään heidän hyvinvointiaan. Pyrkimys globaalien yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseen on sivistykselle välttämätön samasta syystä: mikäli emme toimi sotia, eriarvoisuutta ja ympäristökriisiä vastaan, eivät ihmiset voi elää onnellista elämää. Tällaista sivistyskäsitystä on mahdollista kritisoida siitä, että se jättää huomiotta ei-inhimillisen arvon. Esimerkiksi lajikato ei olisi Klafkin ja Peukertin katsantokannassa ongelmallinen ilmiö, mikäli se ei johtaisi inhimillisen elämän vaarantamiseen. Eläinten tehotuotantoakin voitaisiin pitää perusteltuna, koska se ei aiheuta kärsimystä ihmisille. Nämä ihmiskeskeisestä sivistyskäsityksestä seuraavat päätelmät on mahdollista nähdä virheellisinä, mikäli ajattelemme, että myös ei-inhimillisellä luonnolla ja elämällä on arvonsa.

Planetaariset kriisit suomalaisessa kasvatustieteessä

Olemme edellä kuvanneet saksalaisia sivistysteorioita. Huomiota on kiinnitettävä myös suomalaisen tutkimukseen, koska maassamme on kehitetty planetaariset ongelmat tiedostavia teorioita sivistyksestä. Niihin lukeutuvat Veli-Matti Värriin ekologinen sivistysteoria,

Arto O. Salosen ja kumppaneiden ekososiaalisen sivistyksen teoria sekä Jani Pulkin ekososiaalinen kasvatusteoria.

Veli-Matti Värri on rakentanut sivistysteoriaa, jossa huomioidaan planetaariset kriisit. Teoksessaan *Kasvatus ekokriisin aikakaudella* Värri (2018) esittää näkemyksensä siitä, millaista sivistystä ja kasvatusta tarvitaan ympäristökriisin ratkaisemiseksi. Hän liittää oman projektinsa sivistyksen käsitteeseen, mutta käsittelee sivistysteorioita melko suppeasti Klafkiin ja Peukertiin verrattuna (vrt. Klafki 2007; Peukert 2015; Värri 2018, 53–65). Samalla Värri ottaa etäisyyttä humanistiseen ajatteluun korostamalla subjektin rikkonaisuutta ja viimekätisten kriteereiden ongelmallisuutta. Tämä pyrkimys muistuttaa osittain Kollerin (2012) transformatiivisen sivistyksen teoriaa, jossa lähdetään liikkeelle jälkistrukturalistisesta tai ”postmodernista” ajattelusta.

Värriin ekologisen sivistyksen teoria edustaa kriittistä kasvatustiedettä, koska siinä tarkastellaan ympäristökriisin yhteyttä yksilöiden ja yhteiskuntien keskinäisiin suhteisiin. Värri hyödyntää tähän tarkoitukseen muun muassa Lacanin ja Žižekin psykoanalyttistä ajattelua sekä erilaisia yhteiskuntatieteellisiä ja koulutussosiologisia tutkimuksia. Hänen keskeisenä väitteensä on, että kapitalistisessa yhteiskunnassa yksilöt sosiaalistuvat – myös koulutusinstituutioissa – toteuttamaan lacanilaisittain ajateltuna päättymätöntä haluaan kulutuksen keinoin, mikä on johtanut globaalissa mittakaavassa ympäristökriisiin (Värri 2018, 66–89). Siksi tarvitaan ekologista sivistystä, jonka keskeisen ulottuvuuden muodostaa halun kultivoiminen.

Ekologisessa kasvatus- ja sivistysteoriassaan Värri tarkastelee kasvatuksen tehtäviä ja sisäistä logiikkaa sekä eettistä luontosuhdetta. Hän käyttää teorianrakennuksessa monenlaisia lähteitä, eikä ole täysin selvää, millaisen hierarkian mainitut lähtökohdat ja tavoitteet muodostavat. Kriittis-konstruktiiiviseen didaktiikkaan verrattuna jäsenitys onkin melko epäsystemaattinen. Kasvatuksen tehtävien osalta Värri (2018) korostaa erityisesti ihmisen vastuuta ei-inhimillisestä luonnosta ja demokraattista tahdonmuodostamista, jonka avulla pyritään purkamaan ongelmallisia yhteiskunnallisia rakenteita. Kasvatuksen sisäiseen logiikkaan Värri liittää halun kultivoimisen, yhteiskunnan kriittisen analyysin, kasvavalle annetun tunnustuksen ja aistimellisuuden kautta kehittyvän eettisyyden. Moraalisen sivistyksen osatekijöiksi Värri tunnistaa vastuuntunnon, arvotajunnan, empatiakyvyn, omantunnon, arvostelukyvyn, toimintakyvyn, kohtuullisuuden, viisauden, oikeudenmukaisuuden, oman riippuvaisuuden tunnustamisen ja kyvyn halujen säätelyyn. (Värri 2018, 107–126.) Kasvatus, joka edistää näin määriteltyä ekologista sivistystä, kykenee ratkaisemaan osaltaan ekologisia ongelmia. Värri kritisoi johdonmukaisesti teknologisia ratkaisuja ekologisiin ongelmiin ja vaatii laajaa yhteiskunnallista transformaatiota.

Värriin sivistysteorian vahvuutena on huomion kiinnittäminen perustavanlaatuisiin yhteiskunnallisiin rakenteisiin sekä halun kultivoimisen korostaminen. Vaikka yhteiskunnallista transformaatiota on vaadittu jo aiemmin sivistyksen näkökulmasta (ks. Peukert 2015), ei halun kultivoimista ole käsitelty yhteiskuntakriittisissä sivistysteoreettisissa tutkimuksissa. Tosin subjektiivisen tahdon, johon halu kuuluu, muokkaaminen on osa Hegelin sivistysajattelua (Stojanov 2018). Halun kultivoimisen esiintuominen on oleellista vallalla olevassa edistysajattelussa, jolle on tyypillistä, ettei aineellisen hyvän riittävyttä pyritä määrittelemään. Ympäristöongelmien teknologisten ratkaisujen kritiikki teorian tasolla voi johtaa käytännön kasvatustoiminnassa indoktrinaatioon, mikäli oppijalla ei ole mahdollisuutta vertailla erilaisia käsityksiä siitä, millaisia ratkaisuja ilmastonmuutos, lajikato ja luonnonvarojen hupeneminen edellyttävät. Värriin tarkastelu haastaa kysymään, mikä on koulun rooli nyky-yhteiskunnassa, jossa yhtäältä tiedostetaan kulttuurimuutoksen tarve ja toisaalta sen vastakohtaksi on muodostanut ajattelutapa, jonka mukaan teknologia ratkai-

see ympäristöongelmat eikä kokonaisvaltaiselle koko yhteiskunnan kattavalle muutokselle ole tarvetta.

Toinen Suomessa kehitetty planetaariset kriisit huomioiva sivistysnäkemys on ekososiaalisen sivistyksen teoria. Ekososiaalisen sivistyskäsitteen (Salonen 2012; Salonen & Bardy 2015; Foster, Mansikka-aho & Salonen 2022) lähtökohta on Värin muotoileman ekologisen sivistysihanteen tavoin kokonaisvaltainen – sivistymisen ydintä on tulla tietoiseksi ekologisten ja sosiaalisten kysymysten yhteenkietoutuneisuudesta. Ydinajatuksena on, ettei ihmistä ja ihmisyhteisöä voi olla olemassa ilman elinvoimaista luontoa, sillä esimerkiksi hengittäessään ihminen on osa sitä maailmaa, jossa hän elää (Foster, Salonen & Sutela 2022). Ekososiaalinen sivistyminen tiivistyy määritelmään ihmisestä, ”joka on sisäistänyt elämää ylläpitävien tekijöiden tärkeysjärjestyksen” (Laininen 2018, 16–17). Ekososiaalisen sivistyskäsitteen mukaan tärkeintä on huolehtia ekologisista kysymyksistä, jotta elämän mahdollisuudet säilyisivät. Toiseksi tärkeintä on puolustaa sosiaalista oikeudenmukaisuutta huolehtimalla ihmisoikeuksien toteutumisesta. Kolmanneksi tärkeintä on ylläpitää vakaata taloutta, jotta rajalliset voimavarat olisi mahdollista jakaa ihmisten kesken mahdollisimman tehokkaasti kaikkien ihmisten perustarpeiden tyydyttämiseksi (Åhlberg ym. 2015). Toisin sanoen ekososiaalisen sivistyskäsitteen mukaan luonnon ekosysteemit, ihmisyhteisö ja talous ovat riippuvuussuhteessa toisiinsa siten, että a) luonnon ekosysteemeiden elinvoimaisuus määrittää ihmisyhteisön ja talouden menestymisen mahdollisuudet, b) ihmisyhteisön hyvinvointi (oikeudenmukaisuus, yhdenvertaisuus, demokratia, kulttuurinen monimuotoisuus) luo perustan talouden olemassaololle ja c) talous toimii välineenä hyvinvoinnin rakentamiseksi. Suomalaisen opetus suunnitelmien perusteisiin oppimisen yhdeksi normiksi kirjatun ekososiaalisen sivistyskäsitteen omaksuminen alkaa varhaiskasvatuksesta (VOPS 2018), jatkuu perusopetuksessa (POPS 2014) ja lukiopetuksessa (LOPS 2015) edeten aina vapaaseen sivistystyöhön (Manninen & Nokelainen 2021) ja kansalaisyhteiskuntaan laajemminkin (Laakkonen 2021).

Ekososiaalisen sivistyksen teorian keskeinen puute on siinä, ettei sitä juurruteta aikaisempaan sivistysteoreettiseen tutkimukseen vaan päättelyketjut jäävät avaamatta. Siinä jätetään täsmentämättä systemaattisesti, mitä on sivistys, joka on luonteeltaan ekososiaalista. Lisäksi ekososiaalisen sivistyksen teoriassa ei-inhimillisen todellisuuden itseisarvo jää vähäiselle huomiolle, sillä sen merkitystä jäsennetään inhimillisten tarpeiden kontekstissa (Laininen 2018). Edelleen ekososiaalisen sivistyksen teoriassa temporaalisen ja spatiaalisen kontekstin tarkastelu jää hyvin abstraktille tasolle.

Kolmanneksi Jani Pulkki on rakentanut teoriaa ekososiaalisesta kasvatuksesta, jota kestävä yhteiskunnan rakentaminen edellyttää. Tutkimuksissaan Pulkki on muun muassa muotoillut ekoindividuaation käsitettä (Pulkki 2021), määritellyt ekososiaalista minuutta ja sen mukaista ajattelutapaa (Pulkki, Varpanen & Mullen 2021) sekä luonnostellut ekoterveyskasvatusta (Pulkki, Pulkki & Vadén 2019). Pulkin keskeisenä väitteenä on, että länsimainen elämäntapa ja siihen kytkeytyvä luonnon elinvoiman heikentyminen ovat yhteydessä ihmisen subjektiviteettiin, johon kuuluvat muun muassa käsitykset luonnosta, ihmisen paikasta luonnossa ja ihmisen oikeuksista luonnonvaroihin. Ympäristökriisin ratkaiseminen edellyttää Pulkin mukaan kasvatusta, joka edistää ihmisen ymmärrystä itsestään osana luontoa sekä valmiutta ottaa ympäristön hyvinvointi huomioon – tosin siten, ettei ihminen erota itseään ympäristöstään. Teoreettisia lähtökohtia, joita Pulkki hyödyntää, ovat syvä-ekologia, ekofeminismi, ekofenomenologia, ekopsykologia ja systeeminen psykologia. Kasvatuksen päämääriä ovat hänen mukaansa seuraavat ominaisuudet ja valmiudet:

1. ymmärrys itsestä ja ympäristöstä yhtenä systeeminä sekä tähän liittyvät kiitollisuuden ja rakkauden kokemukset
2. käsitys aidon minuuden ja egon erosta
3. identifikaatio muihin eläviin olentoihin
4. ymmärrys siitä, että yhteisöihin kuuluvat myös muut lajit kuin ihminen
5. oman itsen näkeminen toisissa elävissä olennoissa
6. ekologisen tuhon välttäminen
7. asubjektiivisuus eli subjektin ja objektin erottamattomuus kokemuksessa
8. henkinen vuorovaikutustaju, joka muodostuu tiedoista, arvotajunnasta, vastuullisuudesta, itsensä kehittämisen tarpeen tiedostamisesta, oman olemuksen transsendenttisen luonteen käsittämisestä, aidoksi yksilöksi tulemisesta ja sosiaalistumisesta eettisyyteen. (Pulkki 2020, 212–213; 2021, 50–57.)

Nämä kasvatuksen tavoitteet perustuvat ennen kaikkea Naessin ekologisen minuuden ja Pylkön asubjektiivisuuden käsitteisiin. Mainittuihin kasvatuspäämääriin ei sisälly sivistysteoreettiselle perinteelle tyypillistä itsemääräämisen käsitettä. Pulkki (2021, 57–58) kuitenkin jäsentää ihmisen kasvua ekoindividuaationa, jossa hän toteuttaa yksilöllisellä tavalla ekologisen minuuden ja asubjektiivisuuden ihanteita. Siten Pulkkille ihmisen kasvussa on kyse jonkinlaisesta itsemäärittelystä.

Pulkki kritisoi individuaation käsitettä siitä, että se on hänen mukaansa ihmiskeskeinen. Pulkki ei kuitenkaan tee erottelua individuaation käsitteen ja konkreettisten individuaatioprosessien välillä. Hän näyttäisi kritisoivan individuaatiota siten kuin se tapahtuu kapitalistisissa ja teollisissa yhteiskunnissa, eikä hän niinkään arvioi individuaation käsitettä osana (kasvatus)tiedettä. Sivistysteoreettisessa perinteessä nähdään, että sivistys on ihmisen omaan toimintaan perustuvaa yksilöllistä kehitystä siinä mielessä, että ihminen omaksuu ja arvioi aikaisempaa kulttuuria. Toisin sanottuna sivistykselle ominainen oppiminen ei ole pelkästään yhteiskuntaan sosiaalistumista vaan myös kulttuurin muokkaamista ja kehittämistä. Ekoindividuaation artikkelissaan Pulkki (2021) ei tarkastele sivistysteoreettisia ratkaisuja ilmastonmuutokseen ja lajikatoon, eikä hän kykene siten perustelemaan, että ekoindividuaation käsite olisi välttämätön kasvatustieteessä. Se voi olla yksi vastaus ympäristöongelmiin, mutta muutkin ratkaisut voivat olla mahdollisia. Kehittämämme planetaarisen sivistyksen teoria pyrkii olemaan mahdollisimman kokoava teorettinen kehys, jonka avulla voidaan jäsentää antroposeenin ajassa tarvittavaa ihmisen kehitystä ja kasvua.

Kohti planetaarista sivistystä

Olemme edellä kuvanneet aikaisempia sivistysteorioita siitä näkökulmasta, miten niissä huomioidaan planetaariset ongelmat. Olemme myös arvioineet, millaisia aikaisempien sivistysteorioiden vahvuudet ja puutteet ovat. Uudessa sivistysteoreettisessa tutkimuksessa on esitetty, että ihmisen tulisi kehittää itseään yksilöllisesti persoonaksi, joka huomioi ajanjaksollemme tyypilliset avainongelmat (Klafki 2007) tai itsetuhoiset yhteiskunnalliset mekanismit (Peukert 2015). Planetaarisen sivistyksen teoriaamme voidaan pitää aikaisempien sivistysteorioiden täsmentämisenä ja jatkokehittelynä. Planetaarisuus viittaa ilmiöön, jossa inhimillisen ja ei-inhimillisen todellisuuden välinen raja ylittyy (Salonen 2010). Nykyään puhutaan esimerkiksi planetaarisista rajoista (Rockström ym. 2009), planetaari-

sesta ruokavaliosta (Willet ym. 2019), planetaarisesta hyvinvoinnista (Jacob, Jovic & Brinkerhoff 2009; JYU.Wisdom community 2021), planetaarisesta vastuusta (Salonen 2010) ja planetaarisesta kansalaisuudesta (Thompson 2001; Misiaszek 2021). On oleellista huomioda, ettei planetaarisuus ole synonyymi maailmanlaajuisuudelle – globaalisuudelle. Siinä missä maailmanlaajuinen lähestyminen kytkee ihmisiä yhteen ajallisesti rajoittuneessa mitataavassa, on planetaarinen lähestyminen kokonaisvaltaisempaa. Siinä ylitetään inhimillisen ja ei-inhimillisen todellisuuden välinen raja ja saatetaan yhteen menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus. Kyse on siitä, että tänään syötyä tomaattia ”ei voi erottaa miljardien vuosien aikana tapahtuneesta liikkeestä ja muutoksesta maaperässä, kallioissa, jäässä, vedessä ja ilmassa” (Thomas, Williams & Zalasiewicz 2020, x). Siksi hahmottelemassamme planetaarisen sivistyksen teoriassa yhdistyy kolme ihmisenä kasvamisen ulottuvuutta: (a) spatiaalinen ulottuvuus (paikallisuus–alueellisuus–maailmanlaajuisuus), (b) temporaalinen ulottuvuus (menneisyys–nykyisyys–tulevaisuus) ja (c) maailmankuvallinen ulottuvuus, joka viittaa inhimillisen ja ei-inhimillisen välisen rajan ylittämiseen (ihmiskeskeisyys–elämäkeskeisyys–ekosysteemikeskeisyys).

Paikallista, alueellista ja maailmanlaajuista lähestymistä yhdistävässä tarkastelussa on kyse elämän spatiaalisesta ulottuvuudesta (Thomas, Williams & Zalasiewicz 2020), jonka merkitys korostuu nykyisessä informaatioajassa, jossa esimerkiksi valtioiden rajoja ylitetään ketterästi internetin tuomien mahdollisuuksien avulla ja yhteiskunnat ovat kytköksissä toisiinsa globaalin talouden vuoksi. Myös yhteiskuntien taloudelliset, poliittiset ja kulttuuriset järjestelmät ovat kietoutuneita toisiinsa, jolloin kansallisvaltioiden merkitys vähenee ja kansainvälisen yhteistoiminnan merkitys korostuu. Toisin sanoen paikalliset, alueelliset ja maailmanlaajuiset vaikutukset yhdistyvät niin poliittisessa päätöksenteossa kuin kansalaisten jokapäiväisessä elämässä. Käytännössä tämä ilmenee esimerkiksi siten, että keskivertosuomalaisen ihmisen syömän ruoan vaatimista pelloista lähes puolet sijaitsee nykyään maamme rajojen ulkopuolella (Sandström ym. 2017). Hiilidioksidipäästöistä me suomalaiset ulkoistamme reilun kolmanneksen maamme rajojen ulkopuolelle (Wiedman ym. 2013) ja keskivertosuomalaisen vesijalanjäljestä muodostuu 49 prosenttia ulkomailla (Nikula 2012).

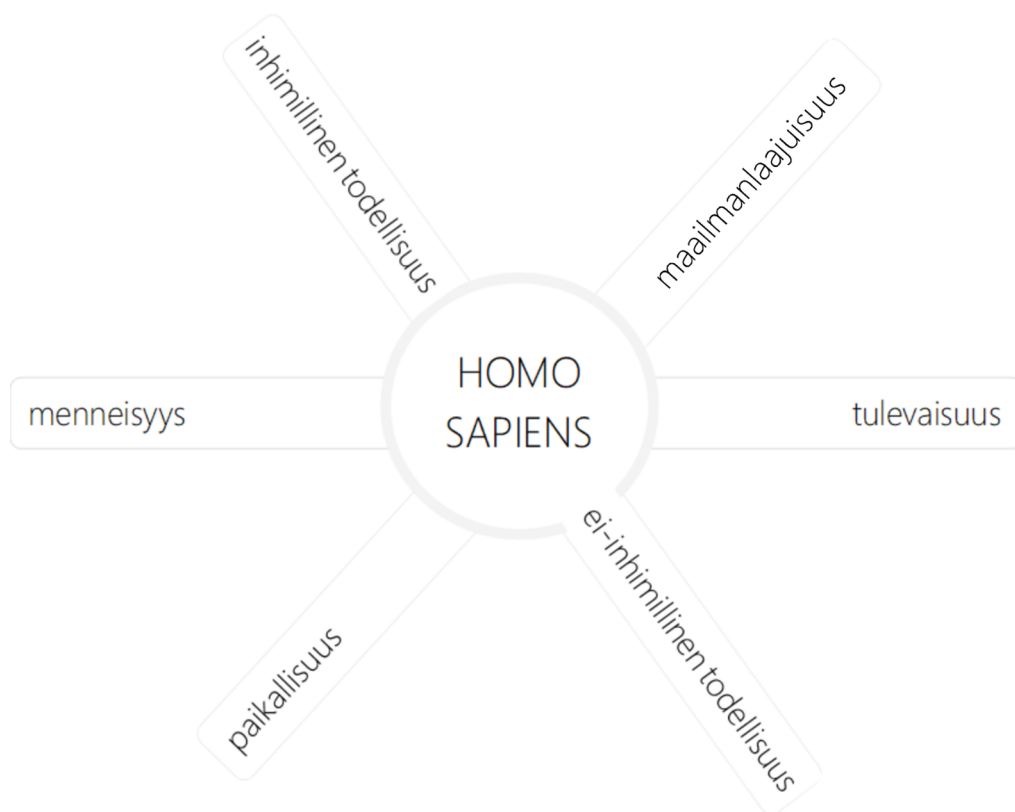
Planetaarinen sivistyminen ilmenee niin, että ihminen toimii jokapäiväisessä elämässään siten, että hän hahmottaa menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden jatkumon. Tämä viittaa elämän ylisukupolvisuuteen eli temporaaliseen ulottuvuuteen (Thomas, Williams & Zalasiewicz 2020). Eilistä ei voi enää muuttaa, mutta huomiseen voi vaikuttaa. Menneisyys määrittää nykyisyyttä, mutta tulevaisuus ei rakennu pelkästään menneisyyden suoraviivaiseksi jatkumoksi. Tulevaisuudesta on mahdollista muokata sellaista, mitä pidetään tavoittelemisen arvoisena. Toisin kuin nykyään, vielä 1800-luvun luokkayhteiskunnassa suku määritteli huomattavalta osin sen, millaisen paikan ihminen yhteiskunnassa saa. Suomen kaltaisessa hyvinvointiyhteiskunnassa näin ei enää ole vaan oman sosioekonomisen taustan merkitys elämässä on vähentynyt. Laajemmin ajateltuna tulevaisuudesta on mahdollista tehdä jotain muuta kuin miksi se menneisyyden perusteella näyttäisi muodostuvan. Temporaalisesta, ylisukupolvisesta näkökulmasta käsin tarkasteltuna menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus muodostavat eheän jatkumon siten, että menneisyydestä otetaan opiksi, nykyisyydessä kiinnitetään huomio siihen hyvään, jota jo on, ja tulevaisuudesta tehdään hyvä päätäväisin ottein. Toisin sanoen tulevaisuus rakentuu niiden arvojen suuntaisesti, joita pidetään luovuttamattomina. Temporaalisesta näkökulmasta tarkasteltuna sivistyksen mittana on sen maailman laatu, joka meiltä nykyihmisiltä jää tuleville sukupolville (Salonen & Bardy 2015).

Ihminen kiinnittyy jokapäiväisessä elämässään maailmaan sekä spatiaalisesti että tempo-raalisesti. Kun haetaan ratkaisuja ihmisen elämän jatkumisen kannalta oleellisiin kysymyk-siin – kuten ilmastonmuutokseen, luonnonvarojen hupenemiseen ja luonnon monimuotoi-suuden köyhtymiseen – on tyypillistä, että ihmisen toiminta ja toiminnan jälki (kulttuuri) asetetaan luontoa vastaan. Tällaisen lohkovan ja dikotomisen ajattelun ongelma on siinä, että se pelkistää ihmisen maailmankuvaa. (Salonen ym. 2017.) Tosiasiassa ihminen ei ole irtikytketty ja neutraali suhteessa ympärillään olevaan todellisuuteen vaan on osa sitä ja vaikuttaa siihen kaiken aikaa (Salonen & Foster 2021). Maailman vastuulliseksi osaksi asettuminen edellyttää eettistä herkkyyttä. Sivistysteoreetikot ovatkin yhtä mieltä siitä, että eettisyys on perustavin sivistyksen ilmentymä. Etiikka ei voi rajautua pelkästään ihmisten oikeanlaiseen kohteluun, vaan myös eläimet kuuluvat etiikan piiriin (Aaltola 2012). Tämä edellyttää siirtymistä ”välineellisestä ja kulutuskeskeisestä ihmiskäsityksestä kohti olento-jen itseisarvoisuuden ja kanssaolemisen tunnistavaa kestävyystietoista elämänorientaatiota” (Foster ym. 2019, 121). Laajeneva maailmankuva sulkee huolenpidon piiriin kaiken elollisen, jolloin ihminen mielletään osaksi muita eläviä olentoja.

Antroposeenin ajassa on oleellista ajatella vieläkin avarammin. Planetaarisessa sivistys-ideaalissa eettisyyden vaade ulottuu elollisen lisäksi myös elottomaan todellisuuteen, joka luo perustan kaikelle elämälle maapallolla. Näin määrittyvä sivistymistarve viittaa siirtymi-seen ihmiskeskeisyydestä elämäkeskeisyyteen – ja aina ekosysteemikeskeiseen maailman-kuvaan saakka. Ekosysteemikeskeisessä maailmankuvassa ihminen mielletään osaksi planeetan ekosysteemejä. Ekosysteemi on biosfäärin ja geosfäärin muodostama kokonaisuus, jossa energia ja informaatio ovat jatkuvassa liikkeessä organismeissa – kuten ihmisissä – ja niiden fyysisissä ympäristöissä kuten maaperässä, vedessä, auringon valossa ja lämmössä (Allen & Hoekstra 1992). Myös elottoman luonnon sisällyttäminen ihmisen huolenpidon piiriin on oleellista siksi, että maapallo muodostaa suljetun systeemin, jonka on pärjättävä omillaan muilta osin paitsi auringonvalon osalta. Toisin kuin ennen teollista aikakautta, nykyaikana ihmisen aineellinen hyvinvointi on kytköksissä uusiutumattomiin luonnonva-roihin, joita ei planeetallemme tule lisää. Esimerkiksi kännykkä ja tietokone ovat kokonaan valmistetut uusiutumattomista luonnonvaroista, jotka edustavat elotonta osaa luonnosta. Tietokoneen valmistuksessa tarvitaan 700 erilaista materiaalia. Raaka-aineet saadaan kai-voksista, öljylähteistä ja kemian tehtaista eri puolilta maapalloa. Kun valmistetaan 500 grammaa tietokoneen osia, syntyy 3600 kg jätettä. Tietokoneen valmistaminen monitorei-neen kuluttaa 240 kg fossiilisia polttoaineita, 1500 litraa vettä ja 22 kg erilaisia kemikaale-ja. (Nordbrand 2009.) Sivistysteorian laajentaminen inhimillisestä todellisuudesta ei-inhi-milliseen todellisuuteen tarkoittaa siis käytännössä siirtymistä ihmiskeskeisestä maailman-kuvasta elämäkeskeiseen ja aina ekosysteemikeskeiseen maailmankuvaan saakka.

Ekosysteemikeskeinen maailmankuva auttaa hahmottamaan todellisuutta systeemiseksi kokonaisuudeksi, jossa ihmiset, asiat ja ilmiöt eivät ole toisistaan irrallisia, vaan niiden välillä on yhteys. Toisiinsa kytkeytyneet ihmiset, asiat ja ilmiöt muodostavat verkoston, joka ylläpitää olemassaoloaan osiensa vuorovaikutuksen avulla (Bunge 1979; Berger & Luckmann 1966). Tällainen todellisuuden tulkinta haastaa ihmistä omaksumaan vastuullisen maailmasuhteen (Salonen & Rouhinen 2015). Vastuullinen maailmasuhde voi saada aikaan maailman rakastamista (Freire 2000, 66–67), joka on nykyajan maailmanlaajuisten ja ihmisen olemassaoloa uhkaavien ongelmien ratkaisemisen kannalta keskeistä. Planetaarisen sivistymisen myötä ihmisen huolenpidon piiri laajentuu omasta lähipiiristä kattamaan koko sen todellisuuden, johon oma elämä on kytköksissä välittömästi ja välillisesti. Plane-taarisessa vastuussa on käytännössä kyse esimerkiksi siitä, mitä puemme päällemme, millä pidämme kotimme lämpimänä ja kuinka saamme ruoan pöytään. Kyse on eettisen tarkaste-

lun rajoista eli siitä, keitä ihmisiä, mitä asioita ja millaisia ilmiöitä sisältyy ihmisen moraaliseen piiriin. (Salonen 2010.) Moraalin ulottaminen ihmisyhteisön ulkopuolelle on älyllinen haaste. Se on kuitenkin välttämätöntä, sillä ihmisen elämä asettuu väistämättä osaksi sekä inhimillistä että ei-inhimillistä todellisuutta. Siksi planetaarinen sivistys ilmenee huolenpitoa, joka ei rajoitu vain ihmisiin. Se kattaa myös ei-inhimillisen todellisuuden: eläimet, kasvit, ilmakehän ja maaperän sekä näiden muodostamat ekosysteemit, joiden elinvoimaisuudesta ihmisen elämä maapallolla on riippuvaista. Kuviossa 1 havainnollistamme planetaarisen sivistysideaalin kolme ulottuvuutta (ks. myös Salonen & Åhlberg 2012; Joutsenvirta & Salonen 2020).



Kuvio 1. Planetaarisessa sivistysideaalissa yhdistyy kolme ihmisenä kasvamisen ulottuvuutta: spatiaalinen ulottuvuus (paikallisuus–alueellisuus–maailmanlaajuisuus), temporaalinen ulottuvuus (menneisyys–nykyisyys–tulevaisuus) ja maailmankuvallinen ulottuvuus, jossa yhdistyy inhimillinen ja ei-inhimillinen todellisuus (ihmiskeskeisyys–elämäkeskeisyys–ekosysteemikeskeisyys).

Tavoittelemisen arvoiset asiat edellyttävät erilaisten arvojen ja yhteiskunnallisten päämäärien vertailua. Siinä missä oppimisen ja ihmisenä kasvamisen päämääräksi on viime vuosikymmeninä muodostunut talouden kasvattaminen, vahvistuu tulevana vuosina kestävyys-

pyrkimysten välttämättömyys kaikilla elämän ja yhteiskunnan osa-alueilla (Orr 2009). Kiistatonta on, että ilman elinvoimaista luontoa ei ihmistä voi olla olemassa eikä taloutta voi olla olemassa ilman ihmisyyhteisöjä. Elämän ekologisen perustan vaaliminen ja jokaisen ihmisen luovuttamaton arvo pelkän ihmisyyden perusteella ovat siis itsessään arvokkaita asioita. Talous puolestaan on väline ihmisen tarpeiden tyydyttämiseksi (Salonen & Joutsen-virta 2018; Salonen & Bardy 2015). Koska tulevaisuus on abstrakti asia, edellyttää sen näkyväksi tekeminen kuvittelukykyä. Tarvitaan siis kuvitteellinen näkymä siitä, mitä elämä kaikessa täyteydessään voisi olla. Näkymän lisäksi tarvitaan tahtoa, jonka avulla ajatukset muutetaan sivistyneiksi teoiksi. (Foster, Salonen & Sutela 2022.)

Planetaarisen sivistyksen sivistysteoreettiset lähtökohdat

Jotta edelliset planetaarisuuden ulottuvuudet määrittäisivät sivistykseksi kutsuttua ihmisen kehitystä, on vielä täsmennettävä, kuinka ne liittyvät sellaiseen ihmisen omaan toimintaan perustuvaan vuorovaikutukseen muiden ihmisten, kulttuurin ja yhteiskunnan kanssa, jossa ihminen kehittyy eettiseen ihmisyyteen. Tätä tarkoitusta varten on kuvattava, mitä sivistyksen määreitä omaksutaan planetaarisen sivistyksen teoriaan aikaisemmista sivistysteorioista.

Vaikka sivistysteoriat ovat heterogeenisia, on mahdollista tunnistaa yleisellä tasolla keskeisiä sivistystä määrittäviä ominaisuuksia. Sivistykseen liittyy tyypillisesti autonomia, moraalisuus, yksilöllisyys, kosmopoliittisuus sekä monipuolisen tieto- ja arvostelukyvyn kehitys eri tiedonaloilla. Niin ikään tyypillistä on, että sivistysprosessi tapahtuu ihmisen ja maailman välisessä vuorovaikutuksessa, jossa ihmisellä on aktiivinen rooli. Produktiivinen kulttuurin omaksuminen, sosiaalinen vuorovaikutus, työ ja politiikka ovat sivistyksen toteutumisen sfäärejä. Lisäksi moraalisen sivistyksen osalta halujen kultivoimisella ihminen saavuttaa vastuullisen kanssakäymisen muiden ihmisten ja elinympäristönsä kanssa.

Edellä kuvatut sivistyksen määreet sisältyvät hahmottelemaamme planetaarisen sivistyksen teoriaan. Planetaarinen sivistys on kykyä itsenäiseen ajatteluun ja moraaliseen päätöksentekoon, monipuolista tieto- ja arvostelukykyä, kasvua yksilölliseksi persoonaksi kulttuurisessa viitekehyksessä, kykyä eettiseen kulttuureiden väliseen vuorovaikutukseen ja omien tarpeiden kultivoimista siten, ettei ihminen vaaranna ihmisten, eläinten, kasvien ja elottoman luonnon olemassaoloa. Planetaarisen sivistyksen teoriassa spatiaalisuuden, temporaalisuuden ja ekosysteemisyyden ulottuvuudet liittyvät sekä kognitiiviseen että eettiseen sivistykseen. Toisin sanottuna sivistynyt ihminen kykenee tarkastelemaan erilaisia ilmiöitä eri alueiden, ajanjaksojen ja ekosysteemien näkökulmasta sekä toimimaan tavalla, joka edistää inhimillistä ja ei-inhimillistä hyvinvointia koko planeetan mittakaavassa.

Yhteenvedon planetaarisuuden näkökulman soveltamisesta sivistyksen käsitteen yhteyteen voidaan esittää, että planetaarinen sivistys pitää sisällään seuraavia osatekijöitä:

1. Planetaarinen sivistys on sosiaalistumista yhteiskuntaan ja kulttuuriin, yksilöllisen persoonallisuuden rakentumista yhteiskunnallis-kulttuurisessa viitekehyksessä ja oman elämänmuodon kehittämistä nykyistä kestävämmäksi.
2. Planetaarisissa sivistysprosesseissa ihminen kasvaa ajattelun ja moraalisen päätöksenteon autonomiaan sekä muokkaa omaa persoonaansa itsenäisesti.
3. Planetaarinen sivistys on monipuolisen tieto-, arvostelu- ja toimintakyvyn sekä eettisen toiminnan valmiuksien kehitystä eri tiedonaloilla.

4. Planetaariseen sivistykseen sisältyy kriittinen tietoisuus elämää maapallolla uhkaavista ongelmista sekä kyky ja valmius ottaa osaa niiden ratkaisemiseen yhdessä muiden ihmisten kanssa.
5. Planetaarisen sivistyksen teoriassa kognitiiviseen ja eettiseen sivistykseen liittyy kyky tarkastella erilaisia ilmiöitä, päätöksiä ja vaatimuksia a) ajallisessa jatkumossa, b) maailmanlaajuisten vuorovaikutussuhteiden verkostossa ja c) inhimillisen ja ei-inhimillisen todellisuuden viitekehyksessä siten, että elollisen ja elottoman luonnon välinen raja ylittyy.
6. Etäisyyden ottaminen omiin haluihin ja niiden kultivoiminen on keskeinen osa planetaarista sivistystä.
7. Planetaariseen sivistykseen liittyy poliittinen toimintakyky ja valmiudet demokraattiseen toimintaan.

Tämän kokonaisvaltaisen sivistysideaalin omaksumisen myötä kansalaisuudesta voi tulla yhä enemmän planetaarista kansalaisuutta (Thompson 2001; Misiaszek 2021; myös Clark & Szerszynski 2021). Pitkälle edetessään tällainen kehityskulku voisi johtaa globaalin kansalaisyhteiskunnan muodostumiseen, jotta tulevaisuuskestävien elämäntapojen ja yhteiskuntien toteutuminen varmistuisi ennen kuin peruuttamattomia muutoksia on tapahtunut planeetallamme kohtalokkaan paljon (Mitrani 2013).

Johtopäätökset

Modernia sivistysteoriaa on kehitetty eurooppalaisessa kasvatusfilosofiassa ja -tieteessä 1700-luvun lopulta lähtien. Useissa sivistysteorioissa sivistys on ajateltu yksilöiden ja ihmisyhteisöjen edistymiseksi kohti moraalisuutta, humaaniutta ja autonomista järkeä. Siten sivistysajattelu on tietoisuutta inhimillisen elämän ongelmista ja epätäydellisyyksistä, joihin se etsii ihmisen kasvuun perustuvia ratkaisuja. Koska historiallis-yhteiskunnallinen konteksti määrittelee merkittävästi sitä, millaista kasvua ihmisiltä vaaditaan, on sivistystä täsmennettävä tilannesidonnaisesti poliittiset, sosiaaliset ja kulttuuriset olosuhteet huomioiden.

Jotta sivistys voisi nykyaikana edistää myönteistä tulevaisuutta planeetallamme, on sivistykseen kuuluttava poliittinen sivistys, joka rakentuu kyvystä ja valmiudesta edistää vastuullisesti planetaaristen ongelmien ratkaisemista. Siinä keskeistä on ymmärrys planetaarisista ongelmista, kyky arvioida erilaisten ratkaisujen vaikutuksia sekä poliittinen toimintakyky. Sivistystä ei voida kuitenkaan ymmärtää enää ihmiskeskeisesti niin, että etiikka ajatellaan pelkästään inhimillisten tarpeiden huomioimisena. Myös ei-inhimillinen todellisuus on itsessään arvokasta. Aikaisemmissa sivistysteorioissa on painotettu useimmiten joko poliittista sivistystä tai ei-inhimillisen arvoa. Siksi on oleellista kehittää systemaattista sivistysteoriaa, joka sisältää kriittisen poliittisen sivistyksen muttei ole ihmiskeskeinen. Planetaarisen sivistyksen teoria vastaa tähän tarpeeseen.

Hahmottelemassamme planetaarisen sivistyksen teoriassa yhdistyy kolme ihmisenä kasvamisen ulottuvuutta: (a) spatiaalinen ulottuvuus (paikallisuus–alueellisuus–maailmanlaajuisuus), (b) temporaalinen ulottuvuus (menneisyys–nykyisyys–tulevaisuus) ja (c) maailmankuvallinen ulottuvuus, joka viittaa inhimillisen ja ei-inhimillisen välisen rajan ylittämiseen siten, että myös elollisen ja elottoman raja ylittyy (ihmiskeskeisyys–elämäkeskeisyys–ekosysteemikeskeisyys). Toisin sanoen ehdotamme antroposeenin ajan sivistysideaalin läh-

tökohtaksi planetaarista lähestymistä, jolloin ihminen kiinnittyy maailmaan spatiaalisesti ja temporaalisesti siten, että ihminen ja luonnon ekosysteemit kietoutuvat toisiinsa. Antroposeenin ajan sivistyksessä on kyse eettiseen ihmisyyteen kasvamisesta siten, että huolenpidon piiriin sisältyy se vaikutusten piiri, johon oma elämä on yhteydessä välillisesti ja välittömästi. Yhä useammin tämä vaikutusten piiri on koko planeetan kokoinen. Oleellista on ulottaa Homo sapiensin vastuu ja huolenpito oman lajin ulkopuolelle – myös elottomaan osaan luontoa. Ilman tällaista sivistyksellistä uudistumista hyvän tulevaisuuden toivo uhkaa himmentyä ilmaston muuttuessa, luonnon monimuotoisuuden köyhtyessä ja luonnonvarojen huetessa.

Planetaarisen sivistyksen teoria täsmentää ekologista ja ekososiaalista sivistysteoriaa erittelemällä tarkemmin sivistyksen erilaisia osatekijöitä. Ajattelempa, että sivistys tulee ymmärtää kykynä itsenäiseen ajatteluun ja moraaliseen päätöksentekoon, yksilöllisyytenä, monipuolisena tieto- ja arvostelukykynä, kosmopoliittisuutena, omien halujen kultivoimisenä sekä demokraattisina taitoina. Lisäksi näkemyksemme mukaan sivistyksen on ajateltava tapahtuvan ihmisen ja maailman välisessä produktiivisessa vuorovaikutuksessa, jossa arvioidaan ja omaksutaan kulttuuria sekä kehitetään omaa elämänmuotoa eteenpäin. Kulttuurin produktiivinen omaksuminen, sosiaalinen vuorovaikutus, työ ja poliittinen toiminta ovat sivistyksen sfäärejä.

Tässä artikkelissa olemme muotoilleet yleisellä tasolla lähtökohtia planetaarisen sivistyksen teorialle. Seuraavaksi tulisi täsmentää yksityiskohtaisemmin, mitä nämä osin abstraktit periaatteet merkitsevät käytännössä. Mitä on autonomia? Miten moraalisuus ymmärretään? Kuinka ihmisen sivistysprosessi toteutuu vuorovaikutuksessa häntä ympäröivän maailman kanssa? Mitä on yleissivistys eli ihmisen monipuolinen tieto-, arvostelu- ja toimintakyky? Millaisia tietoja, taitoja ja valmiuksia planetaaristen ongelmien ratkaisussa yhdessä muiden ihmisten kanssa tarvitaan? Nämä kysymykset ovat laajoja, ja ne edellyttävät jatkotutkimusta, jossa arvioidaan ja kehitetään aikaisempien sivistysteorioiden näkemyksiä. Planetaarisen sivistyksen teorian täsmentämisessä on siten vielä työtä.

Kirjallisuus

- Aaltola, Elisa 2012. *Animal Suffering: Philosophy and Culture*. New York: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137271822>
- Allen, Timothy & Hoekstra, Thomas 1992. *Toward a unified ecology*. New York: Columbia University Press.
- Apple, Michael 2013. *Can education change society?* New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203083550>
- Barnosky, Anthony D., Hadly, Elizabeth A., Bascompte, Jordi, Berlow, Eric L., Brown, James H., Fortelius, Mikael, Getz, Wayne M., Harte, John, Hastings, Alan, Marquet, Pablo A., Martinez, Neo D., Mooers, Arne, Roopnarine, Peter, Vermeij, Geerat, Williams, John W., Gillespie, Rosemary, Kitzes, Justin, Marshall, Charles, Matzke, Nicholas ym. 2012. Approaching a state shift in Earth's biosphere. *Nature* 486 (7401), 52–58. <https://doi.org/10.1038/nature11018>
- Berger, Peter & Luckmann, Thomas 1966. *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. London: Penguin.
- Bleischwitz, Raimund, Giljum, Stefan, Kuhndt, Michael & Schmidt-Bleek, Friedrich 2009. Eco-innovation – Putting the EU on the path to a resource and energy efficient

- economy. *Wuppertal Spezial* 38. Wuppertal: Wuppertal Institute for Climate, Environment and Energy.
- Bunge, Mario 1979. *Treatise on basic philosophy. Volume 4. Ontology II: A world of systems*. Dordrecht: D. Reidel Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-94-009-9392-1>
- Caldeira, Ken 2012. The Great Climate Experiment. *Scientific American* 307 (3), 78–83. <https://doi.org/10.1038/scientificamerican0912-78>
- Clark, Nigel & Szerszynski, Bronislaw 2021. *Planetary social thought. The Anthropocene challenge to the social sciences*. Cambridge: Polity Press.
- Coffey, Clare, Revollo, Patricia Espinoza, Harvey, Rowan, Lawson, Max, Butt, Anam Parvez, Piaget, Kim, Sarosi, Diana & Thekkudan, Julie. 2020. *Time to care. Unpaid and underpaid care work and the global inequality crisis*. Oxford: Oxfam International. <https://doi.org/10.21201/2020.5419>
- Common Worlds Research Collective 2020. *Learning to become with the world: Education for future survival*. Paris: UNESCO.
- Crutzen, Paul & Stoermer, Eugene 2000. The "Anthropocene". *IGBP Newsletter* 41 (12).
- Crutzen, Paul 2002. Geology of Mankind: The Anthropocene. *Nature* 415 (6867), 23. <https://doi.org/10.1038/415023a>
- Foster, Raisa, Mansikka-Aho, Anette & Salonen, Arto O. 2022. Ekososiaalinen sivistys osallistumisen, vaikuttamisen ja kestäväns tulevaisuuden rakentamisen pohjana. Teoksessa Hienonen, Ninja, Nilivaara, Päivi, Saarnio, Minja & Vainikainen, Mari-Paoliina. (toim.), *Laaja-alainen osaaminen koulussa: ajattelijana ja oppijana kehittyminen*. Helsinki: Gaudeamus, 204–217.
- Foster, Raisa, Salonen, Arto & Keto, Sami. 2019. Kestävyystietoinen elämänorientaatio pedagogisena päämääränä. Teoksessa Autio, Tero, Hakala, Liisa & Kujala, Tiina (toim.), *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa: Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*. Tampere: Tampere University Press, 121–143.
- Foster, Raisa, Salonen, Arto & Sutela, Katja 2022. Taidekasvatuksen ekososiaalinen kehys: kohti kestävyystietoista elämänorientaatiota. *Kasvatus* 53 (2), 118–129. <https://doi.org/10.33348/kvt.115918>
- Freire, Paulo 2000. *Pedagogia da indignacao, Cartas pedagogicas e outros escritos*. Sao Paulo: UNESP. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832001000100016>
- Herbart, Friedrich J. 1902 [1806]. *Science of education: Its general principles deduced from its aim and the aesthetic revelation of the world*. Boston: D.C. Heath & co.
- Hoffmann, Dietrich 2012. The search for the term Bildung in the German classic. Teoksessa Siljander, Pauli, Kivelä, Ari & Sutinen, Ari (toim.), *Theories of Bildung and growth: Connections and controversies between continental educational thinking and American pragmatism*. Rotterdam: Sense Publishers, 47–57. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-031-6_4
- Horkheimer, Max 1985 [1952]. Der Begriff der Bildung. Teoksessa Horkheimer, Max (toim.), *Gesammelte Schriften: Band 8: 1949–1973*. Frankfurt am Mein: Fischer, 409–419.
- Huber, Markus & Knutti, Reto 2012. Anthropogenic and natural warming inferred from changes in Earth's energy balance. *Nature Geoscience* 5 (1), 31–36. <https://doi.org/10.1038/ngeo1327>
- Humboldt, Wilhelm, von 1969 [1851]. *The limits of state action*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781316036372>
- IPCC 2021. Summary for Policymakers. Teoksessa Masson-Delmotte, Valerie, Zhai, P., Pirani, A., Connors, S. L., Péan, C., Berger, S., Caud, N., Chen, Y., Goldfarb, L.,

- Gomis, M. I., Huang, M., Leitzell, K., Lonnoy, E., Matthews, J.B.R., Maycock, T. K., Waterfield, T., Yelekçi, O., Yu, R. & Zhou, B. (toim.), *Climate Change 2021: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. Cambridge & New York: Cambridge University Press.
- Jacob, Jeffrey, Jovic, Emily & Brinkerhoff, Merlin 2009. Personal and Planetary Well-being. *Social Indicators Research* 93 (2), 25–294. <https://doi.org/10.1007/s11205-008-9308-6>
- Joutsenvirta, Maria & Salonen, Arto O. 2020. *Sivistys vaurautena. Radikaalisti, mutta lempeästi kohti kestävää yhteiskuntaa*. Helsinki: Basam Books.
- JYU.Wisdom community 2021. Planetary well-being. *Humanities & Social Sciences Communications* 8, 258.
- Kant, Immanuel 1990. *Siveysopilliset pääteokset*. Porvoo: Laaturkirjat.
- Kivelä, Ari 2004. *Subjektifilosofiasta pedagogisen toiminnan teoriaan*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Klafki, Wolfgang 1995. "Schlüsselprobleme" als thematische Deimension eines zukunftsorientierten Konzepts von "Allgemeinbildung". Teoksessa Münzinger, Wolfgang & Klafki, Wolfgang (toim.), *Schlüsselprobleme im Unterricht: Thematische Dimension eneiner zukunftsorientierten Allgemeinbildung*. Die deutsche Schule. 3. Beiheft, 9–14.
- Klafki, Wolfgang 1964. *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim: Beltz.
- Klafki, Wolfgang 1970. Das pädagogische Verhältnis. Teoksessa Klafki, Wolfgang, Rückriem, Georg, Wolf, Willi, Freudenstein, Reinhold, Beckmann, Hans-Karl, Lingelbach, Karl-Christoph, Iben, Gerd & Diedrich, Jürgen (toim.), *Funk-Kolleg Erziehungswissenschaft 1*. Frankfurt am Mein: Fischer Verlag, 55–91.
- Klafki, Wolfgang 1978. *Kurseinheit 4: Inhaltliche Grundprobleme der Erziehung in der Sicht der GP (Zweiter Teil): Geisteswissenschaftliche Pädagogik: Kurseinheit 4*. Hagen: Fernuniversität.
- Klafki, Wolfgang 1998. *Die Geisteswissenschaftliche Pädagogik – Leistung, Grenzen, kritische Transformation* [www.lähde]. < <http://archiv.ub.uni-marburg.de/sonst/1998/0003/k03.html> > (Luettu 16.5.2021).
- Klafki, Wolfgang 2007 [1985]. *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Laakkonen, Erja 2021. Kohtuullinen kasvattaja: Kohtuus vaarassa -liike ekososiaalisen sivistyksen tuottajana. *Aikuiskasvatus* 41 (2), 113–126. <https://doi.org/10.33336/aik.109321>
- Laininen, Erkkä 2018. Transformatiivinen oppiminen ekososiaalisen sivistymisen mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 20 (5), 16–38.
- Lewis, Simon & Maslin, Mark 2015. Defining the anthropocene. *Nature* 519 (7542), 171–180. <https://doi.org/10.1038/nature14258>
- LOPS 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. *Määräykset ja ohjeet, 2015:48*. Helsinki: Opetushallitus.
- Louden, Robert 2015. Bildung. Teoksessa Willaschek, Marcus, Stolzenberg, Jürgen, Mohr, Georg & Bacin, Stefano (toim.), *Kant-Lexikon: Band 1*. Berlin & Boston: De Gruyter, 294–295.
- Manninen, Jyri, & Nokelainen, Riina 2021. Ekososiaalinen sivistys haastaa vapaan sivistystyön. *Aikuiskasvatus* 41 (2), 140–147. <https://doi.org/10.33336/aik.109323>
- Masschelein, Jan 1991. *Kommunikatives Handeln und pädagogisches Handeln*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

- Matthes, Eva 2011. *Geisteswissenschaftliche Pädagogik: Ein Lehrbuch*. Oldenbourg: De Gruyter. <https://doi.org/10.1524/9783486706703>
- Misiaszek, Greg 2021. *Ecopedagogy. Critical Environmental Teaching for Planetary Justice and Global Sustainable Development*. New York: Bloomsbury.
- Mitrani, Mor 2013. Global Civil Society and International Society: Compete or Complete? *Alternatives: Global, Local, Political* 38 (2), 172–188. <https://doi.org/10.1177/0304375413486333>
- Moilanen, Antti 2020. Mitä on sivistys? Huomautuksia Timo Miettisen kirjoitukseen ”Sivistysihanteen jäljillä”. *Kasvatus* 51 (4), 501–506.
- Moilanen, Antti 2022. *Sivistys ja emansipaatio: Sivistävä ja yhteiskuntakriittinen opetus kriittis-konstruktivisessa didaktiikassa*. Acta Universitatis Ouluensis, E, Scientia rerum socialium, 206. Oulu: Oulun yliopisto.
- Moilanen, Antti, Kaarttinen, Jyrki & Taneli, Matti 2021. Sivistys ja demokratia. *Kasvatus ja aika* 15 (3–4), 28–44. <https://doi.org/10.33350/ka.108971>
- Mollenhauer, Klaus 1972. *Theorien zum Erziehungsprozess*. München: Juventa.
- Nipkow, Karl Ernst 1965. Bildung und Überlieferung. *Zeitschrift für Pädagogik* 11 (4), 307–330.
- Nohl, Hermann 1949 [1933]. *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*. Frankfurt: Schulte-Bulmke.
- Nordbrand, Sara 2009. *Out of Control: E-waste trade flows from the EU to developing countries*. Stockholm: SwedWatch.
- Orr, David 2009. *Down to the wire. Confronting climate collapse*. New York: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195393538.001.0001>
- Pestalozzi, Johann Heinrich 1933 [1826]. *Joutsenlaulu*. Helsinki: WSOY.
- Petit, Jean-Robert, Jouzel, Jean, Raynaud, Dominique, Barkov, N. I., Barnola, J.-M., Basile, I., Bender, M., Chappellaz, J., Davisk, M., Delaygue, G., Delmotte, M., Kotlyakov, V. M., Legrand, M., Lipenkov, V. Y., Lorius, C., Pe’pin, L., Ritz, C., Saltzmank, E. & Stievenard, M. 1999. Climate and Atmospheric History of the Past 420,000 Years from the Vostok Ice Core, Antarctica. *Nature* 399, 429–436. <https://doi.org/10.1038/20859>
- Peukert, Helmut 2015. *Bildung in gesellschaftlicher Transformation*. Paderborn: Ferdinand Schöningh. <https://doi.org/10.30965/9783657781065>
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. *Määräykset ja ohjeet, 2014:96*. Helsinki: Opetushallitus.
- Pulkki, Jani 2021. Ajatuksia ekoindividuaation kasvatustilasta. *Sosiaalipedagogiikan aikakauskirja* 22, 43–62. <https://doi.org/10.30675/sa.90594>
- Pulkki, Jani 2020. Varsinainen minä ja henkisyys ekososiaalisen kasvatustilaston aspektina. *Kasvatus* 51 (3), 302–316.
- Pulkki, Jani, Varpanen, Jan & Mullen, John 2020. Ecosocial philosophy of education: ecologizing the opinionated self. *Studies in Philosophy and Education* 40, 347–364.
- Rockström, Johan, Steffen, Will, Noone, Kevin, Persson, Åsa, Chapin, F. Stuart III, Lambin, Eric F., Lenton, Timothy M., Scheffer, Marten, Folke, Carl, Schellnhuber, Hans Joachim, Nykvist, Björn, de Wit, Cynthia A., Hughes, Terry, van der Leeuw, Sander, Rodhe, Henning, Sörlin, Sverker, Snyder, Peter K., Costanza, Robert, Svedin, Uno ym. 2009. A safe operating space for humanity. *Nature* 461 (7263), 472–475. <https://doi.org/10.1038/461472a>
- Rucker, Thomas 2014. *Komplexität der Bildung. Beobachtungen zur Grundstruktur bildungstheoretischen Denkens in der (Spät-)Moderne*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Rucker, Thomas 2020. Teaching and the claim of Bildung: The view from general didactics. *Studies in Philosophy and Education* 39 (1), 51–69. <https://doi.org/10.1007/s11217-019-09673-0>
- Sale, Peter 2011. *Our Dying Planet. An Ecologist's View of the Crisis We Face*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520949836>
- Salonen, Arto O. 2012. Sosiaalinen saneeraus – tie ekososiaaliseen sivistykseen. Teoksessa Helne, Tuula & Silvasti, Tiina (toim.), *Yhteyksien kirja – Etappeja ekososiaalisen hyvinvoinnin polulla*. Helsinki: Kansaneläkelaitoksen tutkimusosasto, 134–147.
- Salonen, Arto O. & Bardy, Marjatta 2015. Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus* 35 (1), 4–15. <https://doi.org/10.33336/aik.94118>
- Salonen, A. & Foster, R. 2021. Irtolemisestä merkitykselliseksi osaksi maailmaa. Teoksessa Haverinen, Risto, Mattila, Kirsikka, Neuvonen, Aleks, Saramäki, Rinna & Sillanauke, Otso (toim.), *Ihminen osana elonkirjoa. Luontosuhteet, luontokäsitykset ja sivistys kestävyyskriisin aikakaudella*. Helsinki: Sitra, 52–64.
- Salonen, Arto O. & Joutsenvirta, Maria 2018. Vauraus ja sivistys yltäkylläisyyden ajan jälkeen. *Aikuiskasvatus* 38 (2), 84–101. <https://doi.org/10.33336/aik.88331>
- Salonen, Arto O. & Rouhinen, Sauli 2015. Vastuullinen maailmasuhde – tulevaisuuden toivoa säilyttävän kulttuurirevoluution suunnannäyttäjä. *Tiedepolitiikka* 3 (40), 7–16.
- Salonen, Arto O. & Åhlberg, Mauri 2012. The Path towards Planetary Responsibility – Expanding the Domain of Human Responsibility Is a Fundamental Goal for Life-Long Learning in a High-Consumption Society. *Journal of Sustainable Development* 5 (8), 13–26. <https://doi.org/10.5539/jsd.v5n8p13>
- Salonen, Arto O. 2010. *Kestävä kehitys globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena*. Väitöstutkimus. Tutkimuksia 318. Helsinki: Yliopistopaino.
- Salonen, Arto, Pirinen, Rauno, Anttonen, Johanna, Kantola, Arttu & Mäkinen, Juha 2017. Erillisyydestä yhteyksien tunnistamiseen. *Kasvatus* 48 (5), 489–494.
- Schwenk, Bernhard 1996 [1989]. Bildung. Teoksessa Lenzen, Dietrich (toim.), *Pädagogische Grundbegriffe: Band I*. Hamburg: Rowohlt Taschenbug Verlag, 208–221.
- Siljander, Pauli & Sutinen, Ari 2012. Introduction. Teoksessa Siljander, Pauli, Kivelä, Ari & Sutinen, Ari (toim.), *Theories of Bildung and growth: Connections and controversies between continental educational thinking and American pragmatism*. Rotterdam: Sense Publishers, 1–18.
- Spencer, Vicki 2012. *Herder's political thought: A study on language, culture and community*. Toronto: University of Toronto Press. <https://doi.org/10.3138/9781442695344>
- Steffen, Will, Broadgate, Wendy, Deutsch, Lisa, Gaffney, Owen & Ludwig, Cornelia 2015. The trajectory of the Anthropocene: The Great Acceleration. *Anthropocene Review* 2 (1), 81–98. <https://doi.org/10.3138/9781442695344>
- Stojanov, Krassimir 2018. *Education, self-consciousness and social Action: Bildung as a neo-hegelian concept*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315161259>
- Sverdrupa, Harald, Koca, Deniz & Ragnarsdottir, Kristin 2014. Investigating the sustainability of the global silver supply, reserves, stocks in society and market price using different approaches. *Resources, Conservation and Recycling* 83, 121–140. <https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2013.12.008>
- Thomas, Julia, Williams, Mark & Zalasiewicz, Jan 2020. *The Anthropocene. A multidisciplinary approach*. Cambridge: Polity Press.

- Thompson, Janna 2001. Planetary Citizenship: the Definition and Defence of an Ideal. Teoksessa Gleeson, Brendan & Low, Nicholas (toim.), *Governing for the Environment. Global Issues Series*. London: Palgrave Macmillan.
- UNESCO 2001. *Universal Declaration on Cultural Diversity*. 31 C/Resolution 15. Paris: UNESCO [www.lähde]. <
<https://www.eccnetwork.net/sites/default/files/media/file/127160qaa.pdf>>
- VOPS 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. *Määräykset ja ohjeet 2018:3a*. Helsinki: Opetushallitus.
- Värrö, Veli-Matti 2018. *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Tampere: Vastapaino.
- Wagner, Hans-Josef 1995. *Die Aktualität der strukturalen Bildungstheorie Humboldts*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Walker, Mike, Sigfus Johnsen, Sune Olander Rasmussen, Trevor Popp, Jørgen-Peder Steffensen, Phil Gibbard, Wim Hoek, John Lowe, John Andrews, Svante Björck, Les C. Cwynar, Konrad Hughen, Peter Kershaw, Bernd Kromer, Thomas Litt, David J. Lowe, Takeshi Nakagawa, Rewi Newnham, Jakob Schwander 2009. Formal definition and dating of the GSSP (Global Stratotype Section and Point) for the base of the Holocene using the Greenland NGRIP ice core, and selected auxiliary records. *Journal of Quaternary Science* 24 (1), 3–17. <https://doi.org/10.1002/jqs.1227>
- Weniger, Erich 1960. *Didaktik als Bildungslehre: Theorie der Bildungsinhalte und des Lehrplans*. Weinheim: Julius Beltz.
- Wiedmann, Thomas, Schandl, Heinz, Lenzen, Manfred, Moran, Daniel, Suh, Sangwon, West, James & Kanemoto, Keiichiro 2015. The Material Footprint of Nations. *PNAS* 112 (20), 6271–6276. <https://doi.org/10.1073/pnas.1220362110>
- Willett, Walter, Rockström, Johan, Loken, Brent, Springmann, Marco, Lang, Tim, Vermeulen, Sonja Garnett, Tara, Tilman, David DeClerck, Fabrice, Wood, Amanda, Jonell, Malin, Clark, Michael, Gordon, Line J., Fanzo, Jessica, Hawkes, Corinna, Zurayk, Rami, Rivera, Juan A., De Vries, Wim, Sibanda, Lindiwe Majele ym. 2019. Food in the Anthropocene: the EAT–Lancet Commission on healthy diets from sustainable food systems. *The Lancet* 10170, 447–492. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)31788-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)31788-4)
- Xu, Chi, Kohler, Timothy, Lenton, Timothy, Svenning, Jens-Cristian & Scheffer, Marten 2020. Future of the human climate niche. *PNAS* 117 (21), 11350–11355. <https://doi.org/10.1073/pnas.1910114117>
- Zalasiewicz, Jan, Colin Waters, Juliana do Sul, Patricia Corcoran, Anthony Barnosky, Alejandro Cearreta, Matt Edgeworth, Agnieszka Gałuszka, Catherine Jeandel, Reinhold Leinfelder, J.R. McNeill, Will Steffen, Colin Summerhayes, Michael Wagemann, Mark Williams, Alexander P. Wolfe, Yasmin Yonan 2016. The geological cycle of plastics and their use as a stratigraphic indicator of the Anthropocene. *Anthropocene* 13, 4–17. <https://doi.org/10.1016/j.ancene.2016.01.002>
- Åhlberg, Mauri 1989. *Kasvatuksen arvoperusta: arvojen ajattelun ja kasvatustavoiteajattelun välisestä yhteydestä*. Tutkimuksia 75. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Åhlberg, Mauri, Aineslahti, Mervi, Alppi, Annukka, Houtsonen, Lea, Nuutinen, Anna-Maaria, Salonen, Arto O. 2015. Education for Sustainable Development in Finland. Teoksessa Rolf Jucker & Reiner Mathar (toim.), *Schooling for Sustainable Development: Concepts, Policies and Educational Experiences at the End of the UN Decade of Education for Sustainable Development*. Berlin-Heidelberg: Springer, 221–239. https://doi.org/10.1007/978-3-319-09549-3_13

Planetaarinen sivistys

KT Antti Moilanen on sivistysteoriaan ja didaktikkaan erikoistunut opettaja ja tutkija.

KT Arto O. Salonen on sosiaalipedagogiikan professori Itä-Suomen yliopiston yhteiskuntatieteiden laitoksella.