

**Kestävä kehitys luokanopettajakoulutuksien  
opinto-oppaissa**

Senni Oravasaari ja Milla-Riikka Varis

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2024  
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Oravasaari, Senni & Varis, Milla-Riikka. 2024. Kestävä kehitys luokanopettajakoulutuksien opinto-oppaissa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. 50 sivua.**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kestävä kehitys näyttäytyy luokanopettajakoulutuksien opinto-oppaissa. Kestävässä kehityksessä keskityttiin sen ulottuvuuksiin ja Agenda 2030 kestävä kehityksen toimintaohjelman tavoitteisiin.

Tutkimuksen aineisto kerättiin Suomessa järjestettävien suomenkielisten luokanopettajakoulutuksien opinto-oppaista. Aineisto koostui kandidaatin tutkielmaan kuuluvasta monialaisten opintojen opintokokonaisuudesta. Opinto-oppaiden kurssinimikkeitä ja -kuvauksia analysoitiin sekä teoriaohjaavan sisälönanalyysin että abduktiivisen päättelyn avulla. Teorianä toimii Agenda 2030 -toimintaohjelman tavoitteet ja kestävä kehityksen ulottuvuudet.

Tutkimus osoitti, että kestävä kehityksen ulottuvuuksia sekä Agenda 2030 tavoitteita on tulkittavissa aineistosta. Aineistossa esiintyi eniten hyvä ja laadukas koulutus, monikulttuurisuus ja yhdenvertaisuus sekä ympäristöstä huolehtiminen ja kestävä kansalaisuus. Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan päätellä, että luokanopettajakoulutus huomioi kestävä kehitystä epätasaisesti kestävä kehityksen ulottuvuuksien osalta.

Tutkimus osoitti, että kestävä kehityksen teemoja on integroitu opettajakoulutuksen opinto-oppaisiin, mutta eri ulottuvuuksien esiintyminen vaihteli suuresti. Kestävä kehitys on jatkuva prosessi ja opetussuunnitelmia sekä opettajakoulutusta tulisi kehittää ja päivittää aina uuden tiedon valossa vastaamaan paremmin globaaleja kestävyystavoitteita, jotta opettajat voisivat vastata opetuksessaan paremmin kestävyysaiheisiin.

Asiasanat: Agenda 2030, Kestävä kehitys, Luokanopettajakoulutus, Opinto-  
opas

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>KESTÄVÄ KEHITYS JA AGENDA 2030</b> .....	<b>7</b>
	2.1 Kestävä kehitys.....	7
	2.2 Agenda 2030 .....	10
	2.3 Ekologinen kestävä kehitys .....	13
	2.4 Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävä kehitys.....	13
	2.5 Taloudellinen kestävä kehitys.....	14
<b>3</b>	<b>KESTÄVÄ KEHITYS OPETUKSEN TAUSTALLA</b> .....	<b>15</b>
	3.1 Koulutuksen rooli kestävässä kehityksessä .....	15
	3.2 Kestävä kehitys luokanopettajakoulutuksessa .....	16
	3.3 Kestävä kehitys opetusta ohjaavissa asiakirjoissa.....	19
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>22</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>23</b>
	5.1 Tutkimuskonteksti .....	23
	5.2 Tutkimusaineisto ja aineiston keruu .....	23
	5.3 Teoriaohjaava sisällönanalyysi .....	24
	5.4 Eettiset ratkaisut.....	27
<b>6</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET</b> .....	<b>30</b>
	6.1 Kestävä kehitys.....	30
	6.1.1 Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävä kehitys .....	31
	6.1.2 Ekologinen kestävä kehitys.....	33
	6.1.3 Taloudellinen kestävä kehitys .....	34
	6.2 Agenda 2030 .....	34
	6.2.1 Agenda 2030 tavoite 4 .....	35
	6.2.2 Agenda 2030 tavoitteet 10 ja 5.....	36

6.2.3	Agenda 2030 tavoite 3 .....	39
6.2.4	Agenda 2030 tavoitteet 13, 14 ja 15.....	40
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>42</b>
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>46</b>

# 1 JOHDANTO

Nykyajan maailma kohtaa jatkuvasti kasvavia haasteita, jotka kohdistuvat ekologisiin katastrofeihin, sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen ja taloudelliseen vakauden varmistamiseen (Michelsen & Fischer, 2017). Nämä haasteet ovat monimutkaisia ja toisiinsa kietoutuneita, minkä vuoksi niiden ratkaiseminen edellyttää kokonaisvaltaisia ja innovatiivisia lähestymistapoja (Evans, 2020; Incropera, 2016; Raworth, 2017).

Kestävä kehitys luo toimintamalleja ja reunaehtoja näihin haasteisiin, tarjoten kehyksen, joka tasapainottaa taloudelliset, sosiaaliset ja ympäristölliset tarpeet nykyisen ja tulevien sukupolvien hyväksi (Yhdistyneet kansakunnat, 2015). Yhdistyneiden kansakuntien (2015) kestävän kehityksen kehitysohjelma Agenda 2030 ja sen kestävän kehityksen tavoitteet tarjoavat maailmanlaajuisen suunnitelman muun muassa köyhyyden poistamiseen, planeettamme suojelemiseen, sekä hyvinvoinnin varmistamiseen niin kansakuntien kuin yksilöiden tasolla.

Luokanopettajakoulutuksen ja perusopetuksen rooli tässä yhtälössä on merkittävä. Koulutuksen kautta voidaan vaikuttaa syvällisesti kestävän kehityksen periaatteiden omaksumiseen ja käytäntöihin (Evans, 2020; Michelsen & Fischer, 2017). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) toimii suomalaisen perusopetuksen kaiken toiminnan pohjana. Kestävä kehitys sen eri sanakääntein on laajasti esillä suunnitelmassa (Oph, 2014). Käynnissä on kuitenkin pohdintaa niin Suomessa kuin maailmalla, onko opettajankoulutus tarpeeksi ajantasaista, jotta se voi vastata opiskelijoiden tarpeeseen omaksua kestävän kehityksen periaatteet ja käytännöt niin, että opiskelijan on mahdollista opettaa asiaa kokonaisvaltaisesti tulevassa työssään (Evans, 2020; Hofman-Bergholm, 2018; Lehtonen & Cantell, 2015).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella, kuinka kestävä kehitys ja Agenda 2030 -toimintaohjelman tavoitteet näyttäytyvät luokanopettajankoulutuksien opinto-oppaissa. Tutkimalla ja analysoimalla opettajankoulutuksen ny-

kytilää ja haasteita kestävän kehityksen näkökulmasta, voidaan tunnistaa mahdollisuudet ja tarpeet koulutusjärjestelmän kehittämiseksi. Tutkimus pyrkii selvittämään, saavatko tulevaisuuden opettajat valmiudet edistää kestävä kehitystä opetuksessaan ja valmistaa oppilaansa kohtaamaan ja ratkaisemaan tulevaisuuden haasteita kestävän kehityksen periaatteiden mukaisesti.

Tämän tutkimuksen merkitys korostuu, kun otetaan huomioon, että kestävä kehitys on paitsi globaali myös paikallinen haaste, joka vaatii toimenpiteitä kaikilla yhteiskunnan tasoilla (Evans, 2020). Luokkahuoneesta lähtien opettajilla on ainutlaatuinen mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden asenteisiin, arvoihin ja toimintaan, mikä voi johtaa syvällisiin ja pitkäaikaisiin muutoksiin kohti kestävämpää tulevaisuutta. Tämän vuoksi on ensiarvoisen tärkeää, että opettajankoulutuksessa tarjotaan opiskelijoille kattavat valmiudet ja tiedot kestävän kehityksen edistämiseksi.

Tutkimus etenee kestävän kehityksen ja Agenda 2030 -ohjelman määrittelyjen jälkeen tarkastelemaan kestävä kehitystä koulutuksen tasolla. Tämän jälkeen esittelemme aineistomme, joka koostuu luokanopettajakoulutuksien opinto-oppaista. Aineistoa tarkastellaan teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Lopuksi pyrimme vastaamaan kysymykseen siitä, miten kestävä kehitys ja Agenda 2030 näyttäytyy luokanopettajakoulutuksien opinto-oppaissa.

## 2 KESTÄVÄ KEHITYS JA AGENDA 2030

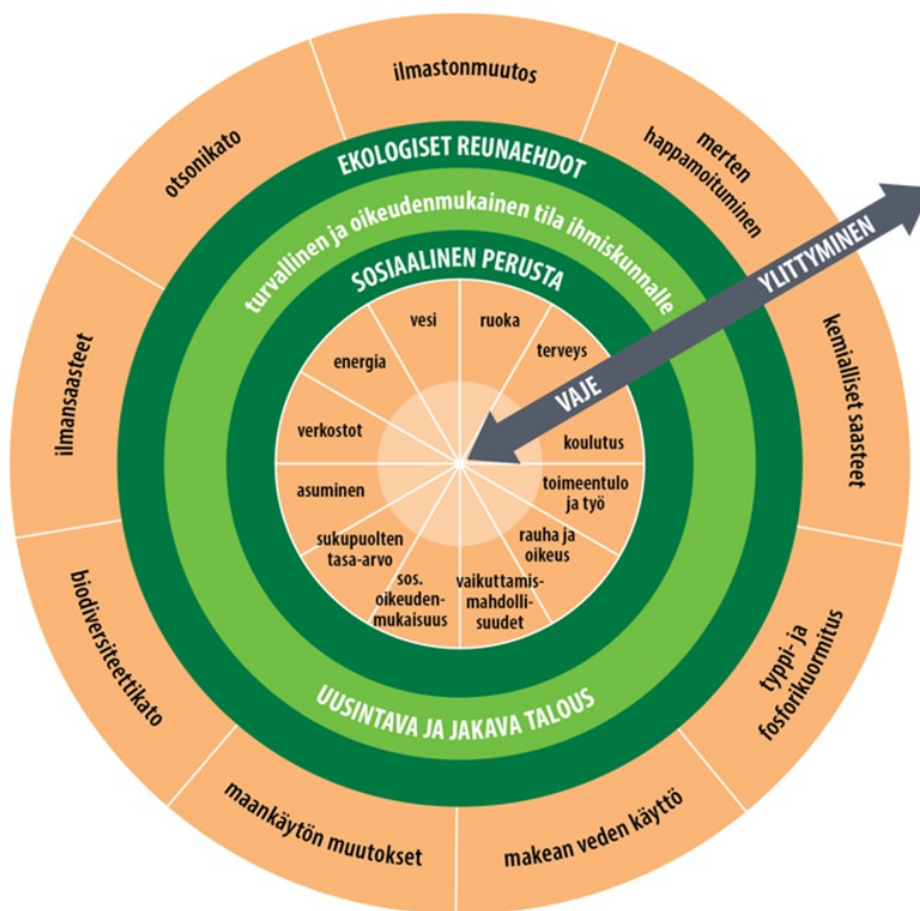
### 2.1 Kestävä kehitys

Kestävän kehityksen tulisi olla kehitystä, jossa ihmiskunnan tarpeet täytetään niin, ettei se vaaranna tulevien sukupolvien mahdollisuuksia täyttää omia tarpeitaan (Hedefalk ym., 2015; Robert ym., 2005; UNBC, 1987). Kestävä kehitys voidaan määritellä selkeästi myös ihmisten hyvinvoinniksi, joka toteutuu maapallon kantokyvyn rajoissa (Valtioneuvosto, 2023).

Heikkurinen (2014) toteaa, että kestävyuden käsite on kuitenkin monimerkityksellinen ja yhteydessä esimerkiksi käyttäjänsä tietämykseen ja tarkoitukseen. Hän jatkaa, että kestävä kehityksen -käsite voidaan jakaa karkeasti heikkoon ja vahvaan kestävyteen, eikä voida välttämättä tietää tai olettaa, kumpaa kestävyuden määritelmää puhuja tarkoittaa. Heikko kestävyuden käsitteellistäminen kuvaa ajattelutapaa, jossa ekologinen, sosiaalinen ja taloudellinen pääoma ovat samanarvoisia ja toisillaan korvattavissa (Heikkurinen, 2014). Heikossa kestävyudessa ei siis oteta huomioon esimerkiksi luonnon rajallisuutta, vaan ajatellaan, että se pystytään korvaamaan muilla aspekteilla. Vahva kestävyys voidaan nähdä lähes päinvastaisena heikolle kestävyydelle, sillä sen määritelmä on laajempi ja ottaa huomioon esimerkiksi luonnon ja ilmastoasioiden rajallisuuden ja suojelutarpeen suhteessa talouskasvuun (Heikkurinen, 2014). Molempia kestävyuden määritelmiä on havainnollistettu mallein ja seuraavaksi esittelemme vahvan kestävyuden mallin, jota käytämme havainnollistamaan kestävä kehityksen määritelmää.

Kestävää kehitystä ja sen ulottuvuuksia on selitetty mallein, joista yksi on Kate Raworthin vuonna 2017 julkaisema kestävyysdonitsi. Mallin suomennoksesta vastaa Suomen Valtioneuvoston kanslia (2023) ja kuvattu malli on nähtävillä alla, Kuva1. Malli havainnollistaa kestävä kehityksen kolmea ulottuvuutta ja niiden suhdetta toisiinsa. Kestävä kehityksen ulottuvuudet Raworthin (2017) mukaan ovat sosiaalinen, taloudellinen ja ekologinen kestävä kehitys. Kestävyysdonitsi-mallissa kestävyysdonitsin keskellä sijaitsee sosiaalinen perusta,

joka sisältää kaikki ihmisen hyvinvoinnin kannalta olennaiset tekijät, kuten veden, ravinnon, tasa-arvon, koulutuksen ja väestön oikeudet. Donitsin keskusta kuvastaa sosiaalista kestävästä kehitystä ja sen määreet on johdettu YK:n kestävästä kehityksen tavoitteista (Raworth, 2017). Donitsin ulkoreunalta löytyvät ekologiset reunaehdot, jotka kuvaavat maapallon hyvinvoinnin ja kantokyvyn näkökohtia. Näitä aspekteja ovat esimerkiksi ilmastonmuutos, merien happamoituminen ja biodiversiteettikato, ja nämä yhdeksän planetaarista rajaa ovat määritelleet Maa-systeemin tutkijat (Raworth, 2017). Sosiaalisen perustan ja ekologisten reunaehtojen välissä sijaitsee ihmiskunnalle turvallinen ja oikeudenmukainen pe-



Kuva 1

rusta ja uusintava talous, joka mahdollistaa tämän. Yhdessä nämä kolme ulottuvuutta muodostavat donitsissa kompassimaisen kokonaisuuden, jonka avulla ihmisten tulisi navigoida kohti kestävämpää ja parempaa tulevaisuutta (Raworth, 2017). Olennaista on se, että kaikki kolme ulottuvuutta ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja toimet yhden ulottuvuuden parantamiseksi saattavat heikentää



muita ulottuvuuksia (Raworth, 2017). Ilmiötä kutsutaan keskinäisriippuvuudeksi.

Keskinäisriippuvuus tarkoittaa siis sitä, kuinka erinäiset osa-alueet ovat vaikutuksessa keskenään. Kestävän kehityksen ja kestävyysdonitsin osalta keskinäisriippuvuus näyttäytyy sosiaalisen perustan, ekologisten ja taloudellisten aspektien kytköksistä toisiinsa (Valtioneuvosto, 2023). Tämä tarkoittaa käytännön tasolla sitä, että päätöksiä tehdessä yhden osa-alueen sisällä, täytyy päätöksien vaikutuksia pohtia myös muiden ulottuvuuksien kannalta. Esimerkiksi yritettäessä poistaa nälänhätää viljelemällä lisää maata sekä kasvattamalla lisää tuotantoeläimiä, voivat vaikutukset olla positiivisia ihmisten hyvinvoinnin kannalta, mutta ympäristökysymysten ja ekologisten vaikutuksien kuormitus maapallolle ovat luultavasti huomattavat. Jos taas yritämme palauttaa viljelymaata takaisin metsäksi, saattaa ympäristövaikutukset olla positiivisia niin maapallolle kuin luonnonvaraisille eläimillekin, mutta taloudellisesti ja ruuan määrän vähenemisen suhteen vaikutukset voivat olla negatiiviset. Keskinäisriippuvuuden kompleksisuus ei ole ainoa haaste kestävän kehityksen edistymisen suhteen.

Yhdistyneiden kansakuntien yleiskokouksen päätöslauselmasta (2015) käy ilmi, että kestävän kehityksen toteutuksen tiellä olevat haasteet ovat nykymaailmassa kattavia. Miljardit ihmiset elävät oloissa, joita ei voida kutsua ihmisarvoiseksi. Nälänhätä, äärimmäinen köyhyys, sekä turvattomuus niin tasa-arvon kuin elinolojen suhteen ovat arkipäivää, kun toisaalla kukoistavat valta, vauraus ja mahdollisuudet (Yhdistyneet kansakunnat, 2015). Puhuttaessa kestävästä kehityksestä ei voida ajatella pelkästään ihmisten ja valtioiden hyvinvointia, vaan haasteita on myös luonnolla; luonnonvarat ehtyvät, maaperä huonontuu, meret happamoituvat ja ilmastonmuutoksen aiheuttamat vaikutukset luovat tarpeita toimille maapallon hyvinvoinnin puolesta (Yhdistyneet kansakunnat, 2015). Kestävän kehityksen edellytykset ja mahdollisuudet nykymaailman haasteissa ovat sekä niukat että kompleksiset.

Frank P. Incropera (2016) määrittelee ilmastonmuutoksen pirulliseksi ongelmaksi, eng. *a wicked problem*, joka on merkittävässä roolissa puhuttaessa kestävydestä ja sen ongelmista. Termi *a wicked problem* kuvastaa ongelmaa, johon

ei ole suoranaista ratkaisua ja joka on kytköksissä muihin aspekteihin, jolloin ongelman ratkaisuyrityksien vaikutukset ovat laajat ja moniulotteiset. Tällöin ongelman ratkaisuun ei ole absoluuttista oikeaa tai väärää, vaan ratkaisun oikeellisuuden määrittelee muiden aspektien, eli sidosryhmien uskomukset ja arvopohja (Incropera, 2016). Pirullinen ongelma siis kietoo yhteen monia tekijöitä, mikä tekee siitä kompleksisen ja vaikean ratkaista.

Kestävän kehityksen tueksi on laadittu erilaisia kehitysmalleja ja -tutkimuksia, jotka pyrkivät selvittämään ja täsmentämään miten ja millä keinoin kestävä kehitys pystytään integroimaan ihmisten arkeen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Evans, ym. 2016; Environment and School Initiatives, 2023). Esimerkiksi Environment and School Initiatives, ENSI, on oppimisorganisaatio, jonka pääperiaatteina on kestävä kehitys ja muutostarpeet aina julkishallinnosta kouluihin (Environment and School Initiatives, 2023). ENSI kehittää ja ajaa projekteja, jotka kehittävät kouluorganisaatioita suhteessa kestäväan kehitykseen ja pyrkivät vaikuttamaan aina hallitusten politiikkaan asti. Evans ja kumppanit (2016) kehittivät neliportaisessa tutkimuksessaan mallin, jonka tarkoituksena on saada kestävan kehityksen koulutus sisällytettyä opettajankoulutukseen. Tutkimus piti sisällään kestävan kehityksen koulutuksen aspektit yksilö-, instituutio- ja osavaltiotalossa opettajankoulutuksessa. Malleja ja projekteja yhdistää päätelmä siitä, että kestävan kehityksen sisällyttäminen johonkin yksittäiseenkin asiaan esimerkiksi oppiainesisällöissä, vaatii kokonaisvaltaisen muutoksen ja kehitystarpeen kaikilla organisaatiotasolla (Evans ym., 2016; Environment and School Initiatives, 2023).

## **2.2 Agenda 2030**

Yhdistyneet kansakunnat, eli YK, solmi vuonna 2015 sopimuksen kestävan kehityksen globaalista toimintaohjelmasta, josta käytetään nimitystä Agenda 2030 (Yhdistyneet kansakunnat, 2015). Toimintaohjelma on käynnissä vuosina 2016–2030 ja se on suunniteltu vastaamaan maapallon, luonnon ja ihmisten hyvinvoin-

nin haasteisiin (Yhdistyneet kansakunnat, 2015). Suurin tavoite on yleismaailmallisen rauhan vahvistamisen lisäksi poistaa maailmasta köyhyys, jonka YK (2015) katsoo olevan kestävän kehityksen välttämätön edellytys. Toimintaohjelmaa toteutetaan ympäri maailmaa, eli ei vain YK:n jäsenmaissa.

Agenda 2030 koostuu 17 erilaisesta tavoitteesta ja niiden 169 alatavoitteesta, joiden on määrä olla saavutettuna ennen toimintaohjelman päättymistä, eli vuoteen 2030 mennessä (Yhdistyneet kansakunnat, 2015). 17 päätavoitetta ovat: 1. Ei köyhyyttä, 2. Ei nälkää, 3. Terveysttä ja hyvinvointia, 4. Hyvä koulutus, 5. Sukupuolten välinen tasa-arvo, 6. Puhdas vesi ja sanitaatio, 7. Edullista ja puhdasta energiaa, 8. Ihmisarvoista työtä ja talouskasvua, 9. Kestävää teollisuutta, innovaatioita ja infrastruktuuria, 10. Eriarvoisuuden vähentäminen, 11. Kestävät kaupungit ja yhteisöt, 12. Vastuullista kuluttamista, 13. Ilmastotekoja, 14. Vedenalainen elämä, 15. Maanpäällinen elämä, 16. Rauha, oikeuden mukaisuus ja hyvä hallinto, 17. Yhteistyö ja kumppanuus. Tavoitteiden saavuttamista seurataan raportein, joista vastaa pääasiassa maiden hallitukset (Yhdistyneet kansakunnat, 2015).

Tavoitteita ollaan saavuttamassa liian hitaasti (Dufva, 2020). Vuonna 2023 toimintaohjelman loppuun on enää vajaa kymmenen vuotta ja Global Sustainable Development Report (2019) -raportti pelkää tavoitteiden olevan saavuttamattomissa. Syitä tavoitteiden saavuttamattomuuteen raportin mukaan ovat esimerkiksi niiden tarkastelu toisistaan irrallisina aspekteina. Niin kuin jo aiemmin todettiin, kestävä kehitys on kokonaisvaltainen ja äärimmäisen kompleksinen kokonaisuus, joka kytkee ja nivo yhteen monia erilaisia ja ratkaisemattomia ongelmia. Jotta tavoitteiden toteutuminen mahdollistuisi, täytyisi ratkaisevia toimia laittaa käytäntöön kiireesti. Yksittäiset toimet eivät kuitenkaan riitä, vaan tavoitteiden saavuttamiseen auttaa vain kokonaisvaltainen muutos (Global Sustainable Report, 2019).

Jo ennen Agenda 2030 -ohjelman virallista julkaisua maailmalla oli käynnissä pohdintaa ja mielipiteitä siitä, miten kestävän kehityksen tavoitteet tulisi muodostaa. Esimerkiksi Norström ja kumppanit (2014) esittivät kolme aspektia, jotka mahdollistaisivat kestävän kehityksen tavoitteiden laatimisen tavalla, joka

olisi mahdollisimman saavutettavissa. Ensimmäinen kohta, joka tulisi ottaa huomioon muodostui ihmiskunnan ja biosfäärin näkemisestä kokonaisuutena erillisten yksiköiden sijaan. Ihmiskunta on osana ja muokkaamassa ekosysteemejä, lokaalisti ja globaalisti, kun samaan aikaan ihmiskunta on perustavanlaatuisesti ekosysteemien toiminnasta riippuvainen (Norström ym., 2014). Toisena kohtana tutkijat esittelevät tavoitteiden asettamisen niin, että ne olisivat inspiroivia ja mahdollista toteuttaa eri hallintomuotojen ja yhteiskunnan mittarein ja tasoin. Tärkeää on, että jokainen tuntee olevansa vastuussa ja motivoitunut kohti positiivista muutosta, joka ei tapahdu asettamalla tavoitteita liian korkealle. Norströmin ja kumppaneiden (2014) kolmas kohta koostuu tavoitteiden asettamisesta niin, että vältettäisiin ideologisesta polarisaatiosta kumpuavat kielteiset käsitykset. Tämä estetään ottamalla huomioon nykyiset uskomukset ja normit monella eri tasolla (Norström, 2014). Agenda 2030 -toimintaohjelman tavoitteiden merkityksellisyys ja toteutettavuus ovat kiistatta ongelmia, jotka ovat kestävän kehityksen edistyksettömyyden ja tavoitteiden toteutumattomuuden lähteitä.

Kestävä kehitys voidaan jaotella kolmeen tai neljään jo edelläkin mainittuun ulottuvuuteen, joita ovat ympäristöllinen eli ekologinen, taloudellinen ja sosiaalinen kestävyys. Neljäs ulottuvuus on kulttuurinen ulottuvuus, mutta joissain lähteissä sitä ei mainita lainkaan, tai kulttuurinen ulottuvuus on usein sisällytetty sosiaaliseen ulottuvuuteen, tai liitetty sen yhteyteen sosiaaliskulttuurisena kestävyuden ulottuvuutena (Laine, 2013; Rouhinen, 2014). Kulttuurisen ulottuvuuden on ymmärretty ulottuvan toisaalta kaikkiin muihin ulottuvuuksiin esimerkiksi Salosen (2010) mukaan, sillä kestävän kehityksen toiminnan suorittaa jokin kansakunta, yhteisö tai yksittäinen ihminen. Tässä tutkimuksessa pääpaino on Kate Raworthin (2017) määrittelemissä kolmessa ulottuvuudessa ja kulttuurisen kestävyuden aihealueet on liitetty sosiaaliseen kestäväan kehitykseen.

## 2.3 Ekologinen kestävä kehitys

Ekologinen kestävä kehitys pitää sisällään toimet luonnon ja luonnonvarojen hyväksi, sekä ihmisten toiminnan muutokset niin, ettei niistä synny liikaa kuormaa suhteessa maapallon ja luonnon sietokykyyn (Oph, 2024). Ihmiskunnan on pyrittävä säilyttämään luonnon moninaisuus ja ekosysteemien toiminta, sekä estetävä ympäristön tilan heikkeneminen (Ympäristöministeriö, 2023). Ilman hyvinvoivaa maapalloa ei ole mahdollisuuksia sosiaaliselle tai taloudelliselle kestävyydelle, sillä ilmasto, luonto ja maapallon hyvinvointi ovat kaiken elämän perusta (Oph, 2024).

Agenda 2030 -toimintaohjelmassa tavoitteita ei ole jaoteltu suoraan kestävä kehityksen ulottuvuuksiin, mutta yhden selityksen mukaan voidaan ajatella ekologiseen kestäväan kehitykseen kuuluvan tavoitteet 6. Puhdas vesi ja sanitatio, 13. Ilmastotekoja, 14. Vedenalainen elämä ja 15. Maanpäällinen elämä (Stockholm Resilience Center, 2016).

## 2.4 Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävä kehitys

Sosiaalinen kestävyys takaa ihmisarvoisen elämän. Jokaisen tulisi voida elää elämää, johon on tyytyväinen ja jossa perusoikeudet toteutuvat (Oph, 2024). Hyvinvointi on turvattava myös tuleville sukupolville, mutta haasteet esimerkiksi väestönkasvun, köyhyyden, ruoka- ja terveydenhuollon, sukupuolten epätasa-arvon sekä koulutuksen järjestämisen osalta ovat merkittävät ja vaikutukset ulottuvat vahvasti muihin kestävyden ulottuvuuksiin (Ympäristöministeriö, 2023). Kulttuurinen kestävyys pyrkii kehittämään kulttuureita ja säilyttämään kulttuurit seuraaville sukupolville (Oph, 2024). Kulttuuriseen kestävyteen liittyy vahvasti monimuotoisuuden arvostus, kulttuuriperinnön säilyminen, sekä myös kulttuurien väliset suhteet ja niiden parantaminen (Oph, 2024).

Agenda 2030 -toimintaohjelmaan kuuluvista tavoitteista sosiaalisen ja kulttuurisen kestävä kehityksen ulottuvuuteen voidaan katsoa kuuluvan tavoitteet 1. Ei köyhyyttä, 2. Ei nälkää, 3. Terveyttä ja hyvinvointia, 4. Hyvä koulutus, 5. Sukupuolten tasa-arvo, 7. Edullista ja puhdasta energiaa, 11. Kestävät kaupungit

ja yhteisöt, sekä 16. Rauha, oikeudenmukaisuus ja hyvä hallinto (Stockholm Resilience Center, 2016).

## **2.5 Taloudellinen kestävä kehitys**

Taloudellinen kestävyys ottaa huomioon kiertotalouden, luonnonvarojen rajallisen käytön ja velkaantumattomuuden (Oph, 2024). Kestävä talous perustuu siis maltilliseen talouskasvuun, joka käyttää uusiutuvia luonnonvaroja tarpeeksi vähän, jottei käyttö ylitä ekologisia reunaehtoja, tai muutenkaan kuluta tuotannon-tekijöitä liikaa. Kestävä ja vakaa talous voidaan nähdä sosiaalisen kestävyuden mahdollistajana, sillä ihmiskunta tarvitsee palveluita ja tuotteita hyvinvointinsa tueksi (Oph, 2024).

Agenda 2030 -toimintaohjelman tavoitteissa taloudelliseen kestävyYTEEN voidaan ajatella kuuluvan tavoitteet 8. Ihmisarvoista työtä ja talouskasvua, 9. Kestävää teollisuutta, innovaatioita ja infrastruktuureita, 10. Eriarvoisuuden vähentäminen, sekä 12. Vastuullista kuluttamista (Stockholm Resilience Center, 2016).

## 3 KESTÄVÄ KEHITYS OPETUKSEN TAUSTALLA

### 3.1 Koulutuksen rooli kestävässä kehityksessä

Dufva (2020) toteaa käynnissä olevan ekologisen kestävyyskriisin ja sen ratkaisemisen olevan yksi ratkaisevista ja vaikuttavista tekijöistä maapallon tulevaisuuden suhteen. Koulutukselle kohdistuu merkittävä vastuu ja vaikutus puhuttaessa kestävästä kehityksestä, sillä sen on katsottu olevan elintärkeä tekijä väestölle tietouden ja valmiuksien suhteen (Michelsen & Fisher, 2017).

YK:n Agenda 2030:ssä (2014) koulutus on myös laajasti näkyvillä ja sen tavoitteissa kerrotaan kestävästä kehityksestä olevan osa koulutusta esimerkiksi seuraavasti:

4.7 Varmistaa vuoteen 2030 mennessä, että kaikki oppijat saavat kestävästä kehityksestä edistämiseen tarvittavat tiedot ja taidot esimerkiksi kestävästä kehityksestä ja kestäviä elämäntapoja, ihmisoikeuksia, sukupuolten tasa-arvoa, rauhan ja väkivallattomuuden kulttuurin edistämistä, maailmankansalaisuutta, kulttuurien monimuotoisuuden sekä kulttuurin osuutta kestävässä kehityksessä arvostavan koulutuksen kautta.

Tämän myötä jokaiselle oppijalle tulisi tarjota kestävästä kehityksestä tietoutta ja opetusta siinä määrin, että tavoitteen täyttymiseen on mahdollisuus kuuden vuoden kuluessa.

Kestävästä kehityksestä edistymistä seurataan Suomessa asiantuntijaverkoston valitsemien indikaattorein (Valtioneuvosto, 2023). Nämä indikaattorit ovat 1. Perusasteen jälkeisen tutkinnon suorittaneiden osuus sekä osallistuminen aikuis-koulutukseen 2. Lukutaito ja menestys PISA-tutkimuksissa 3. Kirjastopalveluiden käyttö 4. Tutkimus- ja kehittämismenojen osuus bruttokansantuotteesta. Koulutuksen ja osaamisen kehittäminen liittyy vahvasti edellä mainittuun yhteiskuntasitoumukseen ja sen tavoitteisiin. Tavoitteet tämän osa-alueen suhteen ovat; yhdenvertaiset mahdollisuudet hyvinvointiin, vaikuttavien ihmisten yhteiskunta, työtä kestävästi, hiilineutraali yhteiskunta, resurssiviisas talous, luonnon kantokykyä kunnioittavat elämäntavat ja luontoa kunnioittava päätöksenteko (Valtioneuvosto, 2023). Jotta tavoitteet saavutettaisiin, tulee ihmisillä olla kyky ja kiinnostus seurata kehitystä, osallistua keskusteluun ja toimia kestävästä kehityksestä mukaisesti yhteiskunnassa ja globaalissa yhteisössä (Valtioneuvosto,

2023). Vastuu jaotellaan perheille, varhaiskasvatukselle, kouluille, oppilaitoksille ja vapaa-ajalle (Valtioneuvosto, 2023). Näiden valossa lapselle pitäisi pyrkiä antamaan eväitä kestävyysaiheista kaikilla koulutusasteilla, joista peruskoulu sijoittuu laajimmalle osalle koulutusta kestopensa vuoksi.

Lapsen herkkyysskausi johdonmukaiselle ajattelulle ja älylliselle päättelylle kehittyy seitsemän ja yhdeksän ikävuoden paikkeilla, kun taas syysuhteiden ymmärtäminen ja seurausten pohtiminen yhdeksän ja kahdentoista ikävuoden sisällä (MLL, 2023). Lapsi tarvitsee kuitenkin elämäänsä aikuisia, jotka tukevat lapsen tasapainottelua elämän isojen kysymysten äärellä ja antaa apuvälineitä ajatusten selvittämiseen. Opettaja nähdään usein myös yksilön kasvattajana varsinkin mitä nuorempi oppilas on (Walden, 2015). On opettajan tehtävä tarjota oppilaille kiinnostavaa tietoa, mikä nostaa motivaatiota ja kannustaa omatoimiseen lisätyöhön (Walden, 2015). Kuten jo edellä mainittiin, kestävyysaihe on laaja ja kompleksinen kokonaisuus. Laajuutensa takia, jokainen oppilas mitä luultavimmin pystyy löytämään sisällöistä juuri itselleen tärkeitä ja motivoivia aspekteja. Motivaatio on oppimisen edellytys monissa eri tapauksissa (Nurmi, 2013) ja näin ollen oppilaalle merkityksellisten asioiden löytäminen myös kestävyysaiheista on tärkeää.

### **3.2 Kestävä kehitys luokanopettajakoulutuksessa**

Niin kansainvälisesti, kuin Suomenkin tasolla on noussut kysymyksiä siitä, pystyvätkö opettajankoulutuksessa olevat opiskelijat saamaan koulutukseltaan sellaiset tiedot ja taidot, että pystyisivät tulevana opettajina onnistuneesti ja kokonaisvaltaisesti opettamaan kestäväen kehityksen taitoja ja ideologiaa työssään oppilailleen (Evans, 2022; Hofman-Bergholm, 2018; Lehtonen & Cantell, 2015; Uitto & Salovaara, 2017). Ongelmia kestäväen kehityksen opetuksen tiellä on havaittu löytyvän esimerkiksi organisaatiotasolta (Hofman-Borgholm, 2018), sen kompleksisuuden takia (Wolff ym., 2017), sekä ajan ja asiantuntemuksen puutteiden vuoksi (Uitto & Saloranta, 2017; Wolff ym., 2017).



Luokanopettajan koulutusta tarjoaa Suomessa yliopistot. Yliopistojen rehtorineuvosto UNIFI ry on julkaissut vuonna 2019 yliopistojen kestävän kehityksen ja vastuullisuuden teesit. Teesi sanana tarkoittaa esitettyä väitettä, joka asetetaan keskustelun kohteeksi (UNIFI, 2020). Rehtorineuvosto (2020) toteaa, että julkaistut teesit on kirjoitettu herättämään keskustelua ja tarkastelemaan yliopistojen toimia suhteessa kestäväan kehitykseen, ja jatkaa, että tarkoituksena on päästä yhteisymmärrykseen ja yhteiseen linjaukseen kestävästä kehityksestä ja sen edistämiseen vaadittavista toimista. Kestävän kehityksen on tarkoitus olla läpinäkyvää ja kattaa koko yliopisto-organisaatio ja sen toimet aina opetuksesta ja kampustoiminnoista laajempaan toiminnan edellytyksiin (UNIFI, 2020). Rehtorineuvosto (2020) raportoi omissa 2030 tavoitteissaan seuraavaa:

Vuonna 2030 suomalaisten yliopistojen vastuullisuus- ja kestäväan kehityksen työ on integroitu kaikkeen toimintaan, tavoite hiilineutraaliudesta on saavutettu ja yliopistot toimivat kestäväan kehityksen ja vastuullisuuden suunnannäyttäjinä Suomessa ja maailmalla. Yliopistot ovat edelläkävijöitä ja vaikuttavien ratkaisujen tuottajia yhteistyössä yhteiskunnan ja kumppaniensa kanssa. Kestävä kehitys on läpileikkaavana teemana kaikkien suomalaisten yliopistojen strategioissa. Kestävän kehityksen ja vastuullisuuden näkökulmat on tuotu vahvasti opetussisältöihin ja tutkimuksen vaikuttavuustavoitteisiin. Niiden edistämiseen on määritetty toimenpiteet ja indikaattorit sekä työhön tarpeeksi resursseja. Globaalin yhteiskunnan päätöksenteko perustuu parhaaseen mahdolliseen avoimeen tieteseen.

Kestävä kehitys teesien mukaan tulisi vuoteen 2030 mennessä olla läsnä kaikessa yliopisto-organisaatioiden toiminnassa. Ei kuitenkaan kerrota, miten ja millä askelellin lopputulokseen on mahdollista päästä.

Wolff ja kumppanit (2017) toteavat, että Suomessa yliopistot ovat autonomisia, minkä takia yliopistoilla on päätösvalta siitä, miten kestävyysaiheita käsitellään. He jatkavat, että Suomen tasolla ei tämän syyn takia ole olemassa mitään yleistä mallia tai toimintaohjelmaa koskien kestäväa kehitystä, joka olisi automaattisesti voimassa kaikissa yliopistoissa ja luokanopettajakoulutuksissa. Kuten jo aiemmin todettiin, yliopisto-opettajien tietämys ja taito sisällyttää kestävyysaiheet osaksi opetustaan on varsin vaihtelevaa (Wolff ym., 2017). On siis hyvin epävarmaa, saako luokanopettajaopiskelija riittävät taidot itselleen, jotta kykenee tulevassa työssään opettamaan kestävyysaiheita.

Kestävän kehityksen koulutusohjelmia on nykyään tarjolla Suomen yliopistoissa esimerkiksi sivuainekokonaisuuksien muodossa. Turun yliopistossa (2024) ohjelma kulkee nimellä KEKO ja sivuainekokonaisuus on tarjolla kaikkien tiedekuntien opiskelijoille. Turun yliopisto (2024) mainitsee kaikki neljä ulottuvuutta ja niiden yhteydet ohjelmakuvauksessaan. Oulun yliopisto (2024) toteaa kestävän kehityksen olevan integroituna kaikkiin Oulun yliopiston tutkinto-ohjelmiin, mutta tarjolla on myös kaikille avoin sivuainekokonaisuus aiheesta, sekä kolme muut aiheeseen liitettävää sivuainekokonaisuutta. Itä-Suomen yliopisto (2024) pyrkii varmistamaan jokaisen opiskelijan perehtyneisyyden kattavasti kestäväan kehitykseen sisällyttämällä kestävyysaiheita opetusmateriaaleihin ja -menetelmiin, sekä opinnäytetyöohjaukseen. Luokanopettajakoulutuksesta mainitaan erikseen, että tiedekunta kouluttaa tulevaisuuden opettajat huomioimaan ja ottamaan käyttöön kestävän kehityksen ja vastuullisuuden aspektit kaikkeen opetukseen. Jyväskylän yliopisto (2024) mainitsee verkkosivuillaan yliopiston olevan sitoutunut UNIFI ry:n ja YK:n tavoitteiden edistämiseen. Jyväskylä (2024) haluaa, että jokainen opiskelija saa yliopistosta tarpeellisen ymmärryksen kestävyysaiheesta, jotta pystyy omalla toiminnallaan sitä edistämään ja kehittämään eteenpäin.

On tutkittu, että opettajaopiskelijoilla on vahvoja positiivisia uskomuksia mahdollisuuksistaan vaikuttaa oppilaisiinsa, niin kasvattajina kuin opettajinakin (Atjonen, 2004), ja he kokevat roolinsa kestävyyskasvattajina merkittävänä (Hämäläinen ym., 2022). Luokanopettajaopiskelijoilla on myös toiveita ja odotuksia koulutukselle suhteessa kestäväan kehitykseen, erityisesti konkreettisella tasolla aiheen arkeen tuomiseksi (Hämäläinen ym., 2022). Tutkimukset osoittavat opettajaopiskelijoilla olevan positiivisia asenteita kestävyysaiheisiin ja kestäväan kehityksien kurssien lisäävän merkittävästi oppilaiden kestävyyskompetenssia (Albareda-Tiana ym., 2019; Pegalajar-Palomino ym., 2021). Atjonen (2004) toteaa, että esimerkiksi hyvän ja onnellisen elämän merkityksien ja valmiuksien tarjoaminen oppilaille on monille opettajaopiskelijoille tärkeää. Hän kuitenkin lisää, että ellei opettajankoulutus tarjoa tiettyjä pohdintoja ja tietoutta oppilailleen, voi

se vaikuttaa negatiivisesti asian hahmottamiseen työelämässä. Opettajankoulutuksen vastuuksi voidaan katsoa sellaisten asioiden huomioiminen opetussuunnitelmissaan ja käytänteissään, jotta tuleva opettaja osaa ja tietää, miten hänen tulee opettaa merkityksellisiä asioita oppilailleen. Ilman tuota tietoutta opettajat saattavat kokea painetta ja riittämättömyyttä asian äärellä, sillä haluaisivat tarjota esimerkiksi hyvän elämän aspekteja oppilailleen, mutta eivät täysin tiedä, miten se tehdään tai mitä se pitää sisällään.

### 3.3 Kestävä kehitys opetusta ohjaavissa asiakirjoissa

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) *kestävä*-termi esiintyy lähes 200 kertaa, ja suurin osa näistä viittauksista liittyy tai on liitettävissä kestävään kehitykseen ja sen ulottuvuuksiin. Käytettyjä ilmauksia ovat esimerkiksi; *kestävä tulevaisuus, kestävä kulutus, eettisesti kestävä toiminta, kulttuurisesti kestävä elämäntapa* sekä *kestävän kehityksen edistäminen*. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) arvoperustassa on kappale kestäväälle kehitykselle, *Kestävä elämäntavan välttämättömyys*, joka kuvaa perusopetuksen arvoja ihmisestä osana luontoa ja ympäröivän luonnon hyvinvoinnin suhdetta tulevaisuuteen ja ihmisen toimintaan. Perusopetus kasvattaa oppilaita kestävä kehityksen ja ekososiaalisen sivistyksen välttämättömyyteen ja omaksumiseen (Oph, 2014).

Perusopetuksen tehtäväksi onkin mainittu esimerkiksi kestävä elämäntavan edistäminen (Oph, 2014). Perusopetuksen tehtävä on jaoteltu neljään osaan, jotka ovat 1. opetus- ja kasvatustehtävä, 2. yhteiskunnallinen tehtävä, 3. kulttuuritehtävä ja 4. tulevaisuustehtävä (Oph, 2014). Tulevaisuustehtävän mukaan, perusopetus tarjoaa oppilaille mahdollisuuksia, esimerkiksi globaalikasvatuksen turvin, laajempaan näkökantaan suhteessa muutostarpeisiin, kriittiseen ajatteluun ja vastuullisiin valintoihin tulevaisuuden rakentamisessa (Oph, 2014). Mainitaan myös YK:n kehitystavoitteet ja kestävä kehitys, joiden toiminnalle perus-

opetus tarjoaa edellytyksiä ja valmiuksia. Yhteiskunnallisena tehtävä on esimerkiksi perusopetuksen pyrkimys edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta, sekä tyttöjen ja poikien yhdenvertaisuutta.

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) Opetuksen ja kasvatuksen valtakunnalliset tavoitteet -kappaleessa monet perusopetuksen tavoitteista voidaan liittää kestävyysaiheisiin (Oph, 2014). Pääpainoksi todetaan oppilaan kasvu ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi. Muita tavoitteita ovat esimerkiksi elämän ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen, demokraattiset arvot, vastuullisuus ja kestävän kehityksen edistäminen (Oph, 2014).

Laaja-alainen osaaminen on perusopetuksen tavoite, joka kumpuaa tarpeesta oppia muutakin, kuin oppiaineita sinällään. Laaja-alainen osaaminen koostuu tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista ja tahdosta muodostuvasta kokonaisuudesta, jonka pääasiallisena yleistavoitteena on tukea kasvua ihmisyyteen ja demokraattisen yhteiskunnan jäsenyyteen, sekä kestävän elämäntavan edellytykset 8 (Oph, 2014). Tavoitteena on myös omien valintojen merkitysten pohtiminen suhteessa kestävään tulevaisuuteen (Oph, 2014). Laaja-alaisen osaamisen lisäksi kestävä kehitys mainitaan esimerkiksi elämäntietämisen, ympäristöopin, kuvataiteen ja liikunnan kohdalla (Oph, 2014). Laaja-alaiset osaamistavoitteet ovat integroitu jokaisen oppiaineen tavoitteisiin, joten jo sen suhteen kestävä kehitys tulisi olla näkyvissä peruskoulun arjessa ja kaikissa opetettavissa aineissa.

Perusopetuksen opetussuunnitelma voidaan jakaa Vitikan (2008) mukaan yleisesti kahteen osaan, jotka ovat sisältö ja pedagogiikka. Sisältö viittaa siihen, mitä opetetaan ja pedagogiikka siihen, miten opetetaan (Vitikka, 2008). Perusopetuksen opetussuunnitelmasta löytyy laajastikin sisältöjä opetukseen, mutta opetusmenetelmien kuvailua ei perinteisesti (Laine, 2019). Perusopetuksen opetussuunnitelma kuitenkin tarjoaa ilmaisia myös siitä, minkälaista pedagogiikkaa olisi suotava käyttää kunkin oppiaineen sisältöjen yhteydessä (Vitikka, 2008). Toimintakulttuurin kehitykselle on määritelty kriteerit ja yhtenä kriteereistä löytyy erikseen kappaleet yhdenvertaisuudelle ja tasa-arvolle, sekä vastuulle ympäristöstä ja kestävään tulevaisuuteen suuntautumisesta (Oph, 2014). Jälkimmäisen

kappaleen mukaan kestävä elämäntapa on läsnä kaikessa koulun toiminnassa päivittäisessä arjessa ja osaamisperusta luodaan ekososiaaliselle sivistykselle.

Ekososiaalinen sivistys mainitaan Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) viisi kertaa, ja se on liitettävissä perusopetuksen opetusideologiaan; oppilaille on tarkoitus mahdollistaa ekososiaalisen sivistyksen mukaiset tiedot, taidot ja intressit, jotta kestävä elämäntavan mukaista elämää oli mahdollista toteuttaa. Ekososiaalinen sivistys asettaa ekologisen, sosiaalisen ja taloudellisen ulottuvuuden hierarkkiseksi malliksi, joka nojaa käsitykseen, jonka mukaan ihmiskunnan täytyy tavoitella hyvää elämää maapallon kantokyvyn rajoissa (Salonen & Bardy, 2015). Kaiken perustana on Salosen ja Bardyn (2015) mukaan maapallon hyvinvointi, sillä se on kaiken elämän perusedellytys. Seuraavaksi tärkeintä on sosiaaliset aspektit, eritoten ihmisoikeuksien luovuttamattomuus, ihmisyyden vaaliminen. Kolmantena on vakaa talous, joka jakaa maapallon varat tasaisesti ja tuhlaamatta niin, että jokaisen ihmisen perustarpeet täyttyvät. Perusopetuksen opetussuunnitelma siis pyrkii tarjoamaan oppilaille ideologian, jossa uusiutuvaa luontoa ja maapalloa kunnioittaen ihmisillä on hyvä ja oikeudenmukainen elämä, jonka mahdollistaa vakaa ja luonnonvaroja kestävästi käyttävä kiertotalous (Oph, 2014).

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämä tutkimus pyrkii tuomaan tietoa luokanopettajakoulutuksien opintojaksojen sisällöistä suhteessa kestäväan kehitykseen. Tutkimus pyrkii löytämään ja tunnistamaan luokanopettajakoulutuksien kurssinimikkeistä, tai -kuvauksista sekä osaamistavoitteista ja sisällöstä kestäväan kehityksen aihepiirejä ja ulottuvuuksia.

Tutkimuksella pyritään vastaamaan seuraaviin kysymyksiin, jotta pystyttäisiin arvioimaan, millä tasolla Suomessa opettajankoulutus on kestäväan kehityksen edistämisen ja koulutuksen suhteen. Tutkimuskysymykset, joihin tutkimus pyrkii vastaamaan, ovat:

1. Miten kestävä kehitys näyttäytyy luokanopettajakoulutuksien opinto-oppaissa?
2. Miten Agenda 2030 tavoitteet näyttäytyvät luokanopettajakoulutuksien opinto-oppaissa?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimuskonteksti

Tämä tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen. Aineistoa on analysoitu teoriaohjaavan sisällönanalyysin menetelmin ja analyysissa on käytetty abduktiivista päättelyä. Teoriana toimii Agenda 2030 sekä kestävän kehityksen ulottuvuudet. Analyysissa on hyödynnetty Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaista teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Aineisto koostuu suomalaisten yliopistojen luokanopettajien opinto-oppaista. Tutkimuskontekstina korkeakoulututkimus ja tutkimusalueena luokanopettajien koulutus ja tutkimusaiheena opinto-oppaiden tutkiminen ja teorian testaaminen.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi on vahvasti konstruktivistisessä tieteenfilosofisessa kentässä. Konstruktivistinen filosofinen näkemys korostaa, että tieto ei ole pelkästään objektiivinen heijastuma todellisuudesta, vaan se rakentuu yhteisöllisessä ja kulttuurisessa kontekstissa. Samalla on ymmärrettävä, että tutkijat ovat osa tutkimaansa todellisuutta eli täyteen objektiivisuuteen on vaikea päästä (Heikkinen, ym., 2015). Teoreettisen viitekehyksen valinta ja soveltaminen heijastelevat konstruktionistista näkemystä siitä, että tieto ja ymmärrys rakentuvat jo olemassa olevan tiedon ja käsitteiden pohjalta eli tutkimuksemme pohjautuu teoriaymmärrykseemme.

### 5.2 Tutkimusaineisto ja aineiston keruu

Tämän tutkimuksen tutkimusaineistona on suomalaisen luokanopettajakoulutuksen opinto-oppaat. Aineistoon valikoidut opinto-oppaat ovat Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Lapin, Oulun, Tampereen ja Turun yliopistoista. Opinto-oppaista valittiin kandidaatin tutkielmaan osaksi kuuluvat perusopetuksessa opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot. Monialaiset

opinnot valikoimme sen takia, että luokanopettaja käyttää työssään erityisesti perusopetuksen opetussuunnitelman oppiainekohtaisia tavoitteita.

Aineisto kerättiin tammikuun 2024 aikana eri yliopistojen voimassa olevista opinto-oppaista eli oppaat olivat sellaisia, joita yliopistot tällä hetkellä noudattavat. Jokaisen mukaan valitun yliopiston opinto-oppaat ovat julkista tietoa sekä jokaisen löydettävissä kunkin yliopiston virallisilta nettisivuilta. Analysoitavaa aineistoa kertyi yhteensä 76 sivua ja mukaan valittuja kursseja oli yhteensä 84. Useisiin opinto-oppaista valittuihin kursseihin sisältyi joko projektiosia tai a- ja b- osia, jolloin ne on laskettu kuuluvaksi yhteen kurssiin ja näin ollen analysoitu pääkurssin mukana.

Aineiston rajauksen ulkopuolelle jäivät siis vanhentuneet opinto-oppaat sekä muut kuin suomenkieliset opinto-oppaat. Rajauksen ulkopuolelle jäivät myös sellaiset opinto-oppaat, joissa noudatettiin yliopiston tarjoamia painotuksia tai suuntauksia esimerkiksi kasvatuspsykologian suuntaus tai ympäristökasvatuksen suuntaus. Halusimme, että aineisto on keskivertoa eikä siellä painotu mikään aihealue erityisesti.

### **5.3 Teoriaohjaava sisällönanalyysi**

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella kestävästä kehitystä ja Agenda 2030 toteutumista kokonaisvaltaisesti teoriaan pohjautuen (Hirsijärvi, ym., 2009). Tämän tutkimuksen aineisto analysoitiin käyttämällä teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Teorian toimi Agenda 2030 kaikki 17 päätavoitetta, jotka muodostivat analyysirungon alaluokat. Yläluokiksi valikoitui kestävästä kehityksen neljä ulottuvuutta. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla olemme tarkastelleet aineistoa vain yläluokkien valossa ja toiseen tutkimuskysymykseen olemme käyttäneet yläluokkien lisäksi Agenda 2030 päätavoitteita. Analyysissa ja luokittelussa olemme käyttäneet myös Agenda 2030 päätavoitteita tarkentavia alakohtia, joita on yhteensä 169. Analyysi mukaili Tuomen ja Sarajärven (2018) teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.



Agenda 2030 mukaan muodostetut alaluokat ovat:

1. Ei köyhyyttä
2. Ei nälkää
3. Terveyttä ja hyvinvointia
4. Hyvä koulutus
5. Sukupuolten välinen tasa-arvo
6. Puhdas vesi ja sanitaatio
7. Edullista ja puhdasta energiaa
8. Ihmisarvoista työtä ja talouskasvua
9. Kestävää teollisuutta, innovaatioita ja infrastruktuuria
10. Eriarvoisuuden vähentäminen
11. Kestävät kaupungit ja yhteisöt
12. Vastuullista kuluttamista
13. Ilmastotekoja
14. Vedenalainen elämä
15. Maanpäällinen elämä
16. Rauha, oikeuden mukaisuus ja hyvä hallinto
17. Yhteistyö ja kumppanuus

Aineiston analyysi lähti liikkeelle siitä, että aineistoa tarkasteltiin muodostetun teorian mukaan. Analyysissä huomioitiin ainoastaan teoriarunkoon sopivia ilmaisuja sekä ajatuskokonaisuuksia. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä voidaan aluksi poimia aineistosta joko yläluokkaan tai alaluokkaan kuuluvia ilmaisuja sekä ajatuskokonaisuuksia ja sijoittaa niitä muodostetun analyysirungon mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Analyysin lopuksi tarkastelimme vielä, pystyikö alaluokkia tai yläluokkia yhdistämään toisiinsa. Eteneminen on siis ollut sekä alaluokista yläluokkiin, että yläluokista alaluokkiin. Aineisto käsiteltiin ja analysoitiin useampaan kertaan.

Aineiston analyysissä on myös käytetty abduktiivista päättelyä. Abduktiivisen päättelyn avulla olemme teorian tuntemuksen johdolla pyrkineet tekemään mahdollisimman tarkkoja johtopäätöksiä parhaaseen mahdolliseen selitykseen (Saunders, 2011). Deduktiivinen päättely on mahdollista silloin, kun havainnot liittyvät pääideaan ja olemassa olevat teorit ja mallit sekoittuvat tutkijan ajattelussa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Abduktiivisessa päättelyssä teoreettinen tieto ja empiirinen aineisto keskustelevat keskenään (Kovács & Spens, 2005). Saundersin (2011) mukaan abduktiivinen päättely antaa tutkijalle mahdollisuuden toimia joustavammin, kuin esimerkiksi deduktiivista tai induktiivista päättelyä käyttävät.

Koska suurin osa agenda 2030 mukaan muodostetuista alaluokista linkittyy useampaan yläluokkaan, on aineiston analyysi ollut aihe ja kontekstisidonnaista.

Esimerkki aineiston analyysistä:

”Opiskelija - - **ymmärtää** biologian ja maantiedon **oppiaineiden perusteet, osaa selittää** luonnontieteellisen tiedon luonnetta, **osaa soveltaa** luonnontieteellisiä tietoja ja taitoja arkielämään, **kehittää** biologian ja maantiedon opetusjärjestelyjä sekä oivaltaa erilaisten **oppimisympäristöjen** luomat mahdollisuudet opetustyössä, **edistää** oppilaan ympäristön havainnoinnin ja tutkimisen taitoja, **nähdä kestävä kehityksen merkityksen** ja **osaa kehittää** opetustaan kestävä kehityksen näkökulmasta” (Lapin yliopisto)

Tässä esimerkissä on lihavoitu erilaisia avainsanoja. Esimerkin mukaan voidaan todeta, että siinä on nähtävillä sosiaalisen ja kulttuurisen kestävä kehityksen piirteitä ja se liittyy Agenda 2030 tavoitteeseen 4 eli hyvä koulutus, jossa korostuu opettajan osaaminen, ymmärrys, soveltaminen, edistäminen ja kehittäminen. Lisäksi siellä on myös mainittu kestävä kehityksen mukainen opetus, jolloin voidaan tulkita sen liittyvän myös muihinkin kestävä kehityksen ulottuvuuksiin.

Lisäksi aineistoa on myös kvantifioitu tulosten yhteydessä. Kvantifioinnilla tuodaan ilmi, kuinka monta kertaa jokin tietty asia ilmenee aineistossa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksessamme olemme kiinnostuneita siitä, kuinka monta kertaa jokin asia ilmenee aineistossa kurssitasolla. Tuloksia analysoidaan ja tulkitaan numeerisen tiedon valossa myös laadullisesti.

## 5.4 Eettiset ratkaisut

Aineisto koostuu kaikille avoimista opinto-oppaista, jotka ovat löydettävissä yliopistojen internetsivuilta. Mikään aineiston osa ei pidä sisällään tietoja, jotka tulisi tietosuojata tai muuten erillisiä eettisiä toimia noudattamaan pakottavia.

Tutkielmassa noudatetaan niin Yliopistokeskus Chydeniuksen, kuin Jyväskylän yliopiston kirjoitusohjeita ja Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2023) hyvä tieteellinen käytäntö, eli HTK, -ohjetta. HTK-ohje (2023) jakaa hyvän tieteellisen käytännön luotettavuuteen, rehellisyyteen, arvostukseen ja vastuunkantoon.

Luotettavuuden piiriin kuuluu varmistus siitä, että tieteellisen toiminnan suunnittelu, menetelmä ja analyysi ovat laadukkaita (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023). Tämä tutkimus noudattaa kaikissa luotettavuuden aspekteissa Jyväskylän yliopiston ohjeita ja määritelmiä, joten pyrkimys laadukkuuteen on läsnä kaikissa tutkimuksen osa-alueissa.

HTK-ohjeen (2023) rehellisyyskohta käsittää tutkimuksen suunnittelun, toteutuksen, tieteellisen toiminnan arvioinnin sekä raportoinnin avoimesti, oikeudenmukaisesti, puolueettomasti ja yksityiskohtia salaamatta. Toiminta tämän tutkimuksen parissa on ollut kaikilta osin läpinäkyvää ja selvitetävissä olevaa. Tutkimuksessa pyritään avaamaan tutkimuksen koko toteutus alusta loppuun niin tarkasti, että tutkimus pystyttäisiin toistamaan näiden tietojen valossa. Tutkimuksen analyysissä ja tuloksien pohdinnassa ollaan avoimia tutkimuksen aukkohdista ja mahdollisista rehellisyyttä heikentävistä kohdista.

HTK-ohjeen (2023) kohta arvostus koostuu kollegoiden, tieteellisen toiminnan osapuolten, yhteiskunnan, ekosysteemien, ympäristön ja kulttuuriperinnön arvostuksesta. Tutkimus käsittelee kestävästä kehityksestä laajasti, ja sen lähtökoh-

tana onkin tutkia, miten kestävyysaiheet näyttäytyvät Suomessa luokanopettajakoulutuksessa ja miten kestävyysaiheita ja sen eri ulottuvuuksia voitaisiin paremmin huomioida yhteiskunnassamme. Tutkimuksen tekijät pyrkivät myös omalla toiminnallaan edistämään näitä asioita kaikessa toiminnassaan.

Viimeinen aspekti HTK-ohjeen (2023) kriteereissä on vastuunkanto. Tämä koostuu vastuunkannosta koko tieteellisen toiminnan tai projektin osalta. Tutkimuksen tekijät kokevat, että on vastuullista selvittää kestävä kehityksen tilaa luokanopettajakoulutuksessa, eikä tutkimus tai sen tulokset tule loukkaamaan ketään tai mitään nyt eikä tulevaisuudessa. Vastuu on selvittää asian nykytilaa ja pyrkiä keskusteluun mahdollisista muutostarpeista, jotta tulevaisuus olisi kestävämpää.

Aineiston rajoitteena on sen suppeus ja kirjoittajien oma valinta sen suhteen, minkä yliopistojen opinto-oppaita tutkimukseen otettiin mukaan. Aineisto ei myöskään kata koko kurssitarjontaa, mikä tulee huomioida tuloksia tarkasteltaessa. Inhimilliset virheet ovat myös mahdollisia, sillä opinto-oppaiden tarkastelussa sekä lajittelussa kestävä kehityksen ulottuvuuksiin on käytetty omaa tulkintaa ja tietoutta perustuen teoriaan ja lähdekirjallisuuteen. Teoriaohjaavassa sisällön analyysissä poimitaan ainoastaan analyysirunkoon sopivia ilmauksia tai mahdollisesti muodostetaan rungon ulkopuolelle jäävistä ilmauksista omia luokkia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä kuitenkin pyritään käymään systemaattisesti aineistoa läpi ja saada aineisto mahtumaan tiettyihin raameihin, tässä tapauksessa Agenda 2030 tavoitteisiin sekä kestävä kehityksen ulottuvuuksiin. Halusimme tutkimuksessa kokeilla valittua teoriaa luokanopettajien opinto-oppaisiin, joten analyysirunkoa on käytetty sellaisenaan eikä uusia luokkia muodostunut analyysin aikana.

Aineiston analyysiin on myös vahvasti vaikuttanut tutkijoiden oma teoreettinen tietämys aiheesta sekä tekemämme abduktiivinen päättely. Kovács ja Spens (2005) kuvaavat abduktiivisen tutkimusprosessin olevan jatkuva prosessi empiiristen ja teoreettisen kysymysten välillä. Oma ajattelu ja ymmärrys siis kehittyvät teorian tietämyksen lisääntyessä ja oma subjektiivinen ajattelu väistämättä kietou-

tuu analyysissä ja tulkinnassa teoriaan. Tämän pohjalta aineistoa on saatettu tulkita liikaa tai liian vähän. Eettisiin kysymyksiin palataan vielä myöhemmin pohdintaosiossa.

## 6 TUTKIMUSTULOKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kestävä kehitys ja Agenda 2030 tavoitteet näyttäytyvät opettajankoulutuksen opinto-oppaissa. Aineiston analyysin seurauksena voidaan todeta, että yhtäläisyyksiä on tulkittavissa. Kaikista eniten yhtäläisyyksiä sekä kestävä kehityksen että Agenda 2030 kanssa oli Helsingin yliopiston ja Lapin yliopiston kurssikuvauksissa. Seuraavaksi esittelemme analyysin tuloksia tutkimuskysymyksittäin.

### 6.1 Kestävä kehitys

Aineiston analyysin tuloksena voidaan todeta, että kestävä kehitys näyttäytyi opettajankoulutuksen eri opinto-oppaissa. Selkeästi eniten yhtäläisyyksiä oli sosiaalisen ja kulttuurisen kestävä kehityksen osalta sekä ekologisen kestävä kehityksen osalta, sen sijaan taloudellinen kestävä kehitys esiintyi aineistossa niukasti.

Taulukossa 1 on kvantifioitu aineistosta löytyneitä kurssikohtaisia ilmauksia kestävä kehityksen ulottuvuuksiin. Mikäli saman kurssikuvauksen sisällä on ollut useita samaan ulottuvuuteen kuuluvia ilmauksia, on tästä annettu vain yksi osuma. Näin saamme yleiskatsauksen siitä, miten kestävä kehityksen ulottuvuudet painottuvat aineistoon valituissa kurssikuvauksissa. Kursseja aineistossa oli yhteensä 84.

Taulukko 1

Ilmauksien jakautuminen kestävä kehityksen eri ulottuvuuksiin

Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävä kehitys	Ekologinen kestävä kehitys	Taloudellinen kestäväkehitys
Osumat: 78	Osumat: 21	Osumat: 4

Taulukosta 1 nähdään, että lähes jokaisesta kurssikuvauksesta oli tulkittavissa sosiaalinen ja kulttuurinen kestävä kehitys. Taloudellinen kestävä kehitys sen sijaan sai vain neljä ilmausta. Seuraavaksi esittelemme tuloksia tarkemmin kestävä kehityksen eri ulottuvuuksiin jaoteltuna.

### 6.1.1 Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävä kehitys

Pääteemat sosiaalisen ja kulttuurisen kestävä kehityksen osalta olivat selkeästi suomalainen hyvä koulutus, kielen ja identiteetin ymmärtäminen, kulttuuritietoisuus, uskonnot ja katsomukset, monikulttuurisuus ja perinteet, demokratia-kasvatus, ihmisoikeudet sekä lapsenoikeudet, sukupuolten välinen tasa-arvo sekä hyvä terveysosaaminen. Hyvä koulutus, sukupuolten välinen eriarvoisuus sekä terveysosaaminen ovat Agenda 2030 tavoitteita, joten ne käsitellään seuraavassa luvussa.

Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävä kehitys oli tulkittavissa useimmiten uskonnon ja katsomusaneiden kurssikuvauksissa, historian ja yhteiskuntaopin kurssikuvauksissa, suomen kielen (äidinkieli) kurssikuvauksissa sekä taito ja taideaineiden kurssikuvauksissa.

*”Hahmottaa äidinkielen ja kirjallisuuden merkitystä kielellisesti moninaisessa toimintaympäristössä - - saa valmiuksia opettaa kulttuuritietoisesti äidinkieltä ja kirjallisuutta - - hahmottaa äidinkielen ja kirjallisuuden merkitystä kulttuurisesti moninaisessa ja monimediaisessa maailmassa - - osaa arvioida lasten- ja nuortenkirjallisuutta kulttuurisesti sensitiivisellä tavalla - - ymmärtää kirjallisuuden merkityksen - - kulttuurina ja yksilön kasvun voimavarana” (Turun yliopisto)*

Turun yliopiston suomen kielen ja kirjallisuuden kurssikuvauksesta käy ilmi, kuinka kulttuuri nähdään vahvasti osaksi kieltä. Erityisesti kirjallisuutta valittaessa on hyvä tarkastella kirjan sisältöä kulttuurisensitiivisellä tavalla. Kirjallisuus nähdään myös kulttuurisesti merkityksellisenä ja yksilön kasvun voimavarana.

*"Elämäkatsomustiedon kasvatuksellinen tehtävä: identiteetin rakentumisen tukeminen - - antaa valmiuksia kasvaa itsenäiseksi, suvaitsevaisiksi ja vastuulliseksi ihmiseksi" (Itä-Suomen yliopisto)*

Myös Itä-Suomen yliopiston elämäkatsomustiedon kurssikuvauksessa korostuu sosiaalinen- ja kulttuurinen kestävä kehitys. Elämäkatsomuksen nähdään vaikuttavan paljon oppilaan identiteetin rakentumiseen ja tiedon tarkoituksena onkin kasvattaa oppilaista itsenäisiä, suvaitsevaisia sekä vastuullisia ihmisiä. Identiteetti on subjektiivinen kokemus ja opettajankoulutuksessa pyritään huomioimaan jokainen oppilas yksilönä ja samalla opettaa oppilaille suvaitsemaan erilaisuutta.

*"Suunnitella ja toteuttaa - - oppilaiden monikulttuurisuuden huomioivaa opetusta - - Kuvataide ja visuaalinen kulttuuri oppimisen ilon, ihmisen hyvinvoinnin ja kestävän elämäntavan edistämiseksi." (Lapin yliopisto)*

Lapin yliopiston kuvataiteen kurssikuvauksissa korostuu monikulttuurisuus. Opetuksen tulisi huomioida oppilaiden monikulttuurisuuden sekä edistää kestävä elämäntapaa. Kestävä elämäntapaa ei ole kuitenkaan kuvauksessa tarkennettu.

Kieli ja kielitietoisuus on vahvasti nostettu esiin useissa eri yliopistojen kurssikuvauksissa. Kieli nähdään vahvasti identiteettiin vaikuttavana asiana. Kielitietoinen ja kulttuuritietoinen opettaja on mainittu aineistossa myös useamman kerran, mutta käsitteitä ei ole avattu tarkemmin. Suomen kielen ja kirjallisuuden kurseissa korostuu juuri kirjallisuuden merkitys kulttuurisena tekijänä.

Lisäksi myös monikulttuurisuus korostuu aineistossa useiden eri kurssien kohdalla. Opettajan tulisi huomioida monikulttuurisuus ja oppilaiden erilaiset taustat opetusta suunniteltaessa ja toteuttaessa. Opettajan tulisi kohdata oppilaita erilaisina yksilöinä ja opettaa oppilaita suvaitsevaisuuteen ja erilaisuuteen. Eri-tyisesti taito- ja taideaineissa nähdään kulttuuri vahvaksi tekijäksi ja opetuksessa tulisi huomioida erilaiset kulttuuriset tekijät sekä tutustuminen eri kulttuureihin.



Kulttuuri ja katsomukset nousevat vahvasti esille katsomuskasvatuksen, uskonnon ja elämänkatsomustiedon kurssikuvauksista. Katsomusaineiden kurssikuvauksissa korostuu juuri eri uskontojen ja erilaisten maailmankatsomusten vaikutus yksilön ja yhteiskunnan elämässä. Erilaisuuden kohtaaminen ja kunnioittaminen sekä erilaiset arvot ovat yksi keskeinen tavoite katsomusaineiden kurssikuvauksissa.

### 6.1.2 Ekologinen kestävä kehitys

Ekologinen kestävä kehitys oli sosiaalisen ja kulttuurisen kestävä kehityksen jälkeen eniten edustettuna aineistossa. Eniten viittauksia löytyi ympäristökasvatuksen kurssikuvauksista, mutta ekologinen kestävä kehitys oli vahvasti edustettuna myös taito- ja taideaineissa. Ekologinen kestäväkehitys esiintyi aineistossa enemmän ympäristökasvatuksen sisällöin.

*”Tunnistaa metsän merkityksen kestävä kehityksen eri osa-alueiden toteutumiseksi - - tutkii metsää siihen liittyviä ekologisia, esteettisiä ja eettisiä arvoja punniten sekä luontosuhdettaan vahvistaen - - Ympäristökasvatuksen perusteita - - Omakohtaisen metsäsuhteen pohdinta ja ilmaisu” (Lapin yliopisto)*

Lapin yliopiston kuvataiteen kurssikuvauksessa korostuu metsä, metsäsuhte, ympäristökasvatus ja luontosuhde. Sisällöllisesti kurssikuvaus muistuttaa paljon ympäristökasvatusta. Kurssikuvauksessa on mainittu myös metsä osana kestävä kehityksen toteutumista. Kuvauksen tarkoitus kestävä kehityksen näkökulmasta jää kuitenkin epäselväksi.

*”Teknologian moniulotteisuus ja merkitys arkielämässä, ihmisen toiminta ympäristönsä muokkaajana - - omaa valmiuksia tarkastella analyttisesti ihmisen toimintaa ympäristönsä muokkaajana” (Jyväskylän yliopisto)*

Jyväskylän yliopiston käsityökasvatuksen kurssikuvauksessa mainitaan, että opettajan tulisi omata valmiuksia tarkastella ihmistä ympäristönsä muokkaajana. Tässä ilmenee ekologinen näkökulma ihmisestä ja sen vaikutuksista sekä mahdollisuuksista parantaa maapallon ekologista hyvinvointia.

### 6.1.3 Taloudellinen kestävä kehitys

Taloudellisen kestävä kehityksen näkökulmasta aineistosta löytyi niukasti yhtäläisyyksiä. Taloudellinen kestävä kehitys oli kuitenkin tulkittavissa löyhästi esimerkiksi vastuullisuudesta puhuttaessa ekologisesti kestävä kehityksen yhteydessä. Tämän lisäksi myös kurssikuvauksissa usein mainitut laaja-alaiset tavoitteet ja kestävä kehitys sisältävät myös taloudellisen kestävä kehityksen. Vahvat kytkökset taloudellisen kestävä kehityksen kanssa olivat kuitenkin niukat.

*”Osaa ottaa huomioon materiaaleihin ja työskentelytapoihin liittyviä esteettisiä, ekologistia, taloudellisia, sosiaalisia ja eettisesti kestäviä ratkaisuja. - - Kestävä kehityksen polku” (Helsingin yliopisto)*

Helsingin yliopisto oli ainoa, joka mainitsi taloudellisen kestävä kehityksen fyysiikan ja kemian kurssikuvauksessa. Tässäkin kohdassa taloudellinen kestävä kehitys on vain mainittu, eikä termiä ole tarkennettu, mitä sillä tässä asiayhteydessä tarkoitetaan.

Taloudellinen kestävä kehitys on tulkittavissa aineistossa ekologisen kestävä kehityksen rinnalla. Aineistossa viitattiin kestävään kuluttamiseen ja se on ekologisen kestävä kehityksen lisäksi myös taloudellista kestävä kehitystä. Kuluttaminen nousi erityisesti esille materiaalivalinnoissa taito- ja taideaineissa. Kurssikuvauksissa mainittiin, että materiaaleja tulisi käyttää tarkoituksen mukaisesti.

## 6.2 Agenda 2030

Kuten tuli todettua, aineistossa oli eniten sosiaalisen ja kulttuurisen kestävä kehityksen tavoitteita. Aineistoa on myös kvantifioitu Agenda 2030 tavoitteisiin nähden ja ne on koottu taulukkoon 2. Taulukkoon on koottu ainoastaan ne tavoitteet, joihin on tullut ilmauksia.

## Taulukko 2

## Ilmauksien jakautuminen Agenda 2030 tavoitteisiin

Tavoite 3	Tavoite 4	Tavoite 5	Tavoite 6	Tavoite 7	Tavoite 9	Tavoite 10
Osumat: 11	Osumat: 70	Osumat: 9	Osumat: 3	Osumat: 4	Osumat: 2	Osumat: 16

Tavoite 12	Tavoite 13	Tavoite 14	Tavoite 15	Tavoite 16	Tavoite 17
Osumat: 6	Osumat: 14	Osumat: 8	Osumat: 11	Osumat: 3	Osumat: 3

Taulukosta 2 nähdään, että eniten ilmauksia oli tavoitteen 4 eli hyvän koulutuksen kanssa ja myös tämä tavoite oli yhdistettävissä lähes kaikkiin kurssikuvauksiin. Tämän lisäksi myös yhdenvertaisuus ja sukupuolten välinen tasa-arvo eli tavoitteet 10 ja 5 olivat aineistossa myös vahvasti edustettuina. Ekologiseen kestäväan kehitykseen liittyen tavoitteen 13 ilmastotekoja, 14 vedenalainen elämä ja 15 maanpäällinen elämä saivat myös paljon ilmauksia. Tavoitteet 1 ei köyhyyttä, 2 ei nälkää, 8 ihmisarvoista työtä ja talouskasvua sekä tavoite 11 kestävät kaupungit ja yhteisöt sen sijaan jäivät kokonaan ilman ilmauksia. Seuraavaksi tarkastellaan eniten ilmauksia saaneita tavoitteita kootusti.

### 6.2.1 Agenda 2030 tavoite 4

Agenda 2030 tavoite 4: hyvä koulutus oli yhdistettävissä lähes jokaiseen mukaan valitusta monialaisten opintojen kurseista. Opinto-oppaissa korostui selkeästi suomalainen hyvä koulutus, pedagoginen osaaminen ja tiedon soveltaminen.

*”Tuntee historian ja yhteiskuntaopin opetussuunnitelmalliset tavoitteet ja sisällöt ja osaamisen arvioinnin kohteet sekä ymmärtää - - tiedon luonteen keskeiset piirteet - - osaa suunnitella opetussuunnitelman perusteiden tieto- ja taitotavoitteita tukevia ja oppilasta aktivoivia - - opetusjaksoja, käyttää - - tarkoituksenmukaisesti erilaisia työtapoja ja aineistoja, eriyttää opetusta, ja arvioida oppilaan tietojen ja taitojen kehitystä monipuolisin*

*arviointimenetelmin - - omaa valmiudet syventää omaa - - osaamistaan opetuksen tavoitteiden osoittamassa suunnassa.” (Turun yliopisto)*

Turun yliopiston historian ja yhteiskuntaopin kurssikuvauksessa korostuu hyvä perusopetuksen opetussuunnitelman tietämys ja tuntemus sekä asiakirjan soveltaminen toimintaan ja arviointiin. Samalla siinä korostuu myös erilaisten työtapojen hyödyntäminen ja opetuksen eriyttäminen eli hyvä pedagoginen osaaminen. Myös oma jatkuva kehittyminen on tärkeää, joten opettajan tulisi syventää omaa osaamistaan saavuttamaan paremmin opetuksen tavoitteet.

*”Tunnistaa ja ymmärtää uskonnon opetussuunnitelman periaatteita, yleistavoitteita ja arvoja - - osaa soveltaa ja toteuttaa opetussuunnitelman tavoitteita ja sisältöjä käytännön opetustyössä huomioiden laaja-alaiset oppimiskokonaisuudet - - osaa arvioida kriittisesti uskonnon opetussuunnitelmaan ja oppiaineeseen liittyvää sisältötietoutta sekä arvopohjaa” (Oulun yliopisto)*

Oulun yliopiston uskonnon opinnoissa korostuu edellä mainittujen osaamisen lisäksi myös perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaiset tavoitteet. Lisäksi kuvauksessa korostuu myös perusopetuksen opetussuunnitelman kriittinen arviointi sisällön sekä oppiaineen arvopohjan suhteen.

Aineistossa korostuu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteellinen tietämys ja tuntemus ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tulisi-kin olla kaiken opetuksen lähtökohtana. Lisäksi aineistossa korostuu ainekohtainen didaktinen osaaminen sekä oman ajattelun kehittyminen. Myös tiedon soveltaminen käytäntöön on yksi keskeinen aineistosta noussut osaamistavoite. Myös arviointi osaaminen korostuu aineistossa. Oppilaiden arviointi on tärkeä taito opettajan työssä ja arviointiosaamista tulisi harjoitella koulutuksen aikana.

### **6.2.2 Agenda 2030 tavoitteet 10 ja 5**

Agendan tavoitteet 10 ja 5 liittyvät vahvasti toisiinsa. Tavoitteessa 10 korostuu esimerkiksi köyhyyteen, ikään, sukupuoleen, vammaisuuteen, rotuun, etni-

syyteen, alkuperäisyyteen, uskontoon liittyvä eriarvoisuuden vähentyminen. Tavoitteessa 5 taas keskitytään nimenomaan sukupuolten väliseen tasa-arvoon. Koska Suomessa sukupuolten välinen tasa-arvo on verrattain edistynyt, on aineistossakin esiintynyt vähemmän sukupuoleen liittyvää eriarvoisuutta. Kuitenkin myös tavoitteeseen 5 kuuluu myös uskontoon, alkuperäisyyteen ja etnisyyteen liittyviä tasa-arvo kysymyksiä, joten tavoitteet 5 ja 10 ovat hyvin samankaltaisia.

Eryteisesti Helsingin yliopiston kurssikuvauksissa korostui Agenda 2030 tavoitteet 10 eriarvoisuuden vähentäminen sekä tavoite 5 sukupuolten välinen tasa-arvo. Kurssikuvauksissa oli eritelty erilaisia ”polkuja” joista ensimmäinen on kestävän kehityksen polku, toinen on tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden polku, kolmas on erityispedagogiikan polku ja neljäs on digitaalisuuden polku. Polkuja ei ole avattu kurssikuvauksissa tarkemmin, joten niihin liittyvä sisältö ei käy ilmi aineistosta. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden- sekä kestävän kehityksen polut ovat mainittuina useissa Helsingin yliopiston kurssikuvauksissa, jotka valittiin aineistoon mukaan.

*”Katsomuksellista moninaisuutta, vähemmistökatsomuksellisia näkökulmia, katsomusten väliseen vuoropuheluun kasvattamista, sekä katsomustietoisuutta luokanopettajan tehtävänkuvaossa - - tapoja edistää opetuksessa oppilaiden oman katsomuksellisen ja eettisen ajattelun kehittymistä sekä ihmisoikeuksien, lapsen oikeuksien, katsomuksellisen yhdenvertaisuuden ja katsomusvapauden toteutumista koulussa. - - Kestävän kehityksen polku, Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden polku” (Helsingin yliopisto)*

Helsingin yliopiston katsomusaineiden didaktiikan kurssikuvauksesta huomataan, kuinka siellä korostuu katsomuksellisen moninaisuuden huomioiminen sekä vähemmistökatsomuksien tarkastelu. Lisäksi siellä mainitaan ihmisoikeudet, lapsen oikeudet, katsomuksellinen yhdenvertaisuus sekä katsomusvapaus. Samoin siellä esiintyy myös tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden polku sekä kestävän kehityksen polku.

*”Ymmärtää fysiikan ja kemian opiskelun sukupuolittuneisuutta ja kykenee tukemaan, herättämään ja ylläpitämään lapsen kiinnostusta - - sekä tukemaan lapsen sitoutumista opiskeluun. - - ” (Helsingin yliopisto)*

Helsingin yliopiston ympäristökasvatuksen fysiikan ja kemian kurssikuvauksissa oli tulkittavissa myös sukupuolten väliseen tasa-arvoon liittyvä maininta. Kuvauksessa pohdittiin oppiaineen sukupuolittuneisuutta ja miten sitä mahdollisesti pystyisi vähentämään sekä lisäämään kiinnostusta oppiainetta kohtaan.

Helsingin yliopiston kurssikuvauksissa korostuu kulttuurin merkitys kasvun ja kehityksen, arvojen ja näkemysten sekä identiteetin rakentajana. Identiteetin rakentuminen ja oikeus omaan kulttuuriin on eriarvoisuuden vähentämistä. Lisäksi yhdenvertaisuutta pyritään lisäämään tutustumalla erilaisiin kulttuureihin ja uskontoihin ja opettamalla oppilasta hyväksyviä ja suvaitsevia.

Myös muiden yliopistojen kurssikuvauksista oli löydettävissä Agendan tavoitteisiin 10 ja 5 sopivia ilmauksia. Eniten eriarvoisuuden vähentymiseen ja sukupuolten tasa-arvoon liittyviä mainintoja oli uskonnon, elämänkatsomustiedon ja katsomusaineiden kurssikuvauksissa. Myös taito- ja taideaineissa korostui usein yhdenvertaisuuteen liittyviä tavoitteita.

*”Tunnistaa uskontoihin ja ei-uskonnollisiin katsomuksiin ja niiden dialogiin liittyviä globaaleja, paikallisia, yhteiskunnallisia ja kulttuurisia piirteitä sekä katsomusopetuksen tehtävän monikulttuuristuvassa yhteiskunnassa - - tiedostaa uskonnonopetuksen roolin oppilaan kokonaisvaltaisessa kehityksessä, hahmottaa sen yhteyden opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin ja uskonnonvapauteen - - Lapsen uskonnollinen kehitys, elämänkysymykset ja eettinen pohdinta, katsomuksellinen moninaisuus ja arvokasvatus uskonnonopetuksessa” (Lapin yliopisto)*

Lapin yliopiston uskonnon kurssikuvauksesta on löydettävissä samankaltaisia osaamisen tavoitteita kuin Helsingin yliopiston kurssikuvauksista. Lapin yliopiston kurssikuvauksessa tuodaan esille, kuinka uskonto vaikuttaa paljonkin oppilaan kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Lisäksi monikulttuurisuutta on tuotu esille sekä katsomuksellinen moninaisuus ja arvokasvatus.

### 6.2.3 Agenda 2030 tavoite 3

Hyvä terveys esiintyi aineistossa useimmiten sekä liikunnan, että ympäristöopin yhteydessä. Aineistosta löydettiin hyvään terveyteen liittyen 11 mainintaa eri kurssikuvauksista. Hyvä terveys linkittyy aineistossa vahvasti hyvän koulutuksen kanssa. Terveyteen liittyvissä maininnoissa korostui niin psyykkistä, fyysistä kuin sosiaalinen terveys sekä oppilaiden kokonaisvaltainen kasvu ja kehitys sekä opetussuunnitelman hyvä tuntemus liikunnan osalta.

*"Biologian osalta perehdytään aktiivisen oppimisen menetelmin- - ihmisen biologiaan sekä - - Perehdytään terveystiedon perusteisiin. - - ymmärtää ympäristöopin tiedonalojen didaktisia erityispiirteitä ja käsitteenmuodostusta sekä kasvatuksellisia tavoitteita."* (Tampereen yliopisto)

Tampereen yliopiston ympäristöopin kurssikuvauksessa terveystiedon yhteydessä tutustutaan ihmisen biologiaan. Samalla korostuu terveystiedon didaktiikan osaaminen sekä kasvatuksellinen tavoite terveyden näkökulmasta.

*"Ymmärtää liikunnan merkityksen osana lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja hyvinvointia - - liikunnan merkitys lapsen fyysiselle, sosiaaliselle ja psyykkiselle toimintakyvylle sekä hyvinvoinnille - - on perehtynyt alakoulun liikuntakasvatukseen - - koulun liikunnallisen toimintakulttuurin edistäminen"* (Turun yliopisto)

Turun yliopiston liikunnan kurssikuvauksissa korostuu taas liikunnan merkitys lapsen kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa. Kurssikuvauksessa mainitaan fyysinen, sosiaalinen ja psyykinen terveys kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin saavuttamiseksi. Samalla kurssikuvauksesta käy ilmi, että opettajan pitäisi kurssin suorittettuaan pystyä edistämään koulun toimintakulttuuria tukemaan liikunnallisuutta.

*"Kuvailla ja soveltaa terveystietämisen edistämiseen tähtäviä opetuksen lähestymistapoja kestäväan elämäntavan näkökulmasta - - ohjata oppilaiden ajattelu-, tunne- ja turvallisuustaitojen kehittymistä - - suunnitella ja toteuttaa opetusta, joka tukee oppilaiden terveysosaamista ja hyvinvoinnin kokonaisvaltaista kehitystä - - toteuttaa seksuaalikasvatusta"* (Lapin yliopisto)

Näiden lisäksi ainoastaan Helsingin yliopisto ja Lapin yliopisto mainitsevat seksuaalikasvatuksen osana ympäristökasvatukseen liittyvässä terveystiedon didaktiikassa. Muut yliopistot keskittyivät ainoastaan psyykkiseen, fyysiseen ja sosiaaliseen terveyteen sekä liikunnan merkitykseen oppilaan kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa. Lapin yliopiston kurssikuvauksessa korostuu myös ajattelu- tunne- ja turvallisuustaidot osana terveystiedon kasvatusta.

#### 6.2.4 Agenda 2030 tavoitteet 13, 14 ja 15

Ekologiseen kestäväan kehityksen osalta Agenda 2030 tavoitteet 13, 14 ja 15 olivat eniten edustettuina aineistossa. Agendan tavoitteita esiintyi erityisesti ympäristöopin ja taito- ja taideaineiden kurssikuvauksissa.

*”Nähdä kestäväan kehityksen merkityksen ja osaa kehittää opetustaan kestäväan kehityksen näkökulmasta - - Ekologian perusteet: aine ja energia, lajien väliset suhteet, suksessio, lajintuntemus, ilmastonmuutos, kestävä kehitys” (Lapin yliopisto)*

Lapin yliopiston ympäristöopin kurssikuvauksessa on mainittu useita asioita, jotka sopivat Agenda 2030 tavoitteisiin 13, 14 ja 15. Siellä on listattuna ekologian perusteissa useita oppimisen sisältöjä kyseisiin tavoitteisiin vahvasti liittyen. Lisäksi kestävä kehitys nähdään tärkeäksi ja opettajan tulisi osata kehittää opetustaan kestäväan kehityksen näkökulmasta.

*”Elämän monimuotoisuus, sisältäen kasvi- ja eläintaksonomiaa kestäväan kehityksen perustana - - biologia ja terveystieto osana ympäristöoppia” (Turun yliopisto)*

Turun yliopiston biologian ja terveystiedon kurssikuvauksessa huomioidaan eläimet ja kasvit, elämän monimuotoisuus sekä kestävä kehitys. Nämä asiat voidaan nähdä kuuluvan vahvasti tavoitteisiin 14 eli vedenalainen elämä sekä 15 maanpäällinen elämä.

*”Selittää eliölajien monimuotoisuuden, ekosysteemin toiminnan sekä ekosysteemipalveluiden merkityksen luonnolle, ihmiselle ja yhteiskunnalle - - oppilaan ympäristötietoisuuden edistäminen - - lajintunnistus - - ekosysteemit ja monimuotoisuus, luonnon- ja*



*ihmismaantieteen alueellinen tarkastelu ja maantieteellinen ajattelu, sää- ja ilmastotekijät” (Oulun yliopisto)*

Oulun yliopiston ympäristöopin kurssikuvauksessa mainitaan eliölajien moninaisuus, ekosysteemit ja niiden merkitys sekä ihmiselle että yhteiskunnalle, ympäristötietoisuuden edistäminen. Lisäksi siellä nousee myös ilmastotekijät ja luonnontieteellinen ajattelu.

## 7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten luokanopettajakoulutuksien opetussuunnitelmissa näyttäytyy kestävä kehitys ja YK:n Agenda 2030 -toimintaohjelman tavoitteet. Tutkimusaineisto koostui seitsemän suomenkielisen yliopiston opinto-oppaiden perusopetuksessa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaisista opinnoista. Tutkimuksen ja sen tulosten perusteella voidaan päätellä, että kestävä kehityksen teemojen integrointi luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmiin on tärkeä, mutta haasteellinen tehtävä. Kestävä kehityksen ulottuvuuksien esiintyminen opetussuunnitelmissa vaihtelee, mikä heijastaa sekä kansallisen että globaalin kehitysagendan kompleksisuutta.

Tämä tutkimus osoitti, että sosiaalinen ja kulttuurinen kestävyys sekä ekologinen kestävyys ovat eniten edustettuina, mikä vastaa Heikkurisen (2014) heikon kestävyuden määritelmää, jossa taloudelliset, sosiaaliset ja ekologiset ulottuvuudet nähdään toisiaan korvaavina aspekteina. Kuten Raworthin (2017) kestävyysdonitsi määrittää, ovat kaikki ulottuvuudet tiiviisti kytköksissä toisiinsa ja ottavat huomioon ekologiset reunaehdot ja sosiaalisen perustan. Vaikka taloudellinen kestävä kehitys onkin tulkittavissa aineistossa, on se suhteessa muihin ulottuvuuksiin hyvin pienessä roolissa.

Tämä heikko näkemys on osin ristiriidassa Heikkurisen (2014) vahvan kestävyuden määritelmän kanssa, joka korostaa ekologisen rajallisuuden tarpeita suhteessa muihin ulottuvuuksiin ja varsinkin talouskasvuun. Aineiston kurssikuvausten painotus sosiaalisessa ja kulttuurisessa kestävyudessa osoittaa, että yhteiskunnalliset ja kulttuuriset arvot ohjaavat koulutuksen kehitystä, mutta taloudellinen kestävyys saattaa jäädä taka-alalle.

Jotta perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) tavoitteet pystytään toteuttamaan, on välttämätöntä vahvistaa kestävä kehityksen osaamista. Tämä edellyttää opettajankoulutukselta uudenlaisten pedagogisten menetelmien ja sisältöjen kehittämistä. Se tarkoittaa opetussuunnitelmien päivittämistä siten, että ne vastaavat paremmin globaaleja kestävä kehityksen vaatimuksia ja valmista-

vat opettajia edistämään kestävästä kehitystä kaikilla ulottuvuuksilla. Vaikka yliopistojen rehtorineuvosto UNIFI (2020) on laatinut kestävästä kehityksen teesit vastaamaan kestävästä kehityksen haasteisiin yliopistotasolla, ovat yliopistot kuitenkin autonomisia ja vastuussa omasta toiminnastaan esimerkiksi suhteessa kestävästä kehitykseen (Wolff, ym., 2017). Toisaalta, kuten Evans ja kumppanit (2016) ovat todenneet, vaatii jo pienikin muutos suhteessa kestävästä kehitykseen esimerkiksi opetussuunnitelmatasolla kokonaisvaltaista muutosta ja kehitystarvetta kaikilla organisaatiotasolla. Yksinkertaiset muutokset eivät siis riitä, vaan kehityksen alla tulee olla koko systeemi ruohonjuuritasolta hallintoon saakka.

Kurssikuvauksissa oli usein mainittu kestävä kehitys sekä laaja-alainen osaaminen. Kuvauksissa ei ollut kuitenkaan tarkennettu, mitä näillä sanoilla konkreettisesti tarkoitetaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa on paljon kestävästä kehitykseen ja kestävästä elämäntapaan viittaavia mainintoja. Jos kestävä kehitys ja laaja-alainen osaaminen olisivat aineiston kurssikuvauksissa tarkennettu, olisi niitä helpompi tulkita ja liittää oikeaan kontekstiin ja näin ollen myös toteuttaa opetussuunnitelman mukaista opetusta. Kurssikuvauksista ei kuitenkaan selviä, miten kestävyysaiheita kurssilla käydään konkreettisesti läpi. Atjonen (2004) tuo ilmi, että ilman merkityksellisten asioiden, joihin esimerkiksi kestävästä elämän käsitteen voidaan katsoa kuuluvan, huomioimista opettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa ja käytänteissä opettajat saattavat tulevassa työssään kokea painetta ja riittämättömyyttä. Paine ja riittämättömyys johtuvat siitä, että opettajille on tärkeää tarjota näitä taitoja oppilailleen, mutta eivät tiedä miten.

Kestävästä kehityksen opetus on jatkuva prosessi, joka vaatii säännöllistä arviointia ja uudelleenarviointia. Yliopistojen ja muiden koulutusorganisaatioiden tulee tehdä yhteistyötä kestävästä kehityksen asiantuntijoiden ja sidosryhmien kanssa varmistaakseen, että koulutus pysyy ajantasaisena ja relevanttina sekä tukee opiskelijoita kestävästä tulevaisuuden rakentamisessa. Pohdintaa aiheuttaa myös se, kuinka onnistuneesti Agenda 2030 -toimintaohjelman tavoitteet on luotu suhteessa niiden saavutettavuuteen ja esimerkiksi negatiivisiin vastareaktioihin. Jos tavoitteet tuntuvat liian korkeilta jo alkuunsa, on motivaatio kestävästä

kehityksen edistämiseksi ja toteuttamiseksi vähäinen (Norström ym., 2014). Kestävästä kehityksestä saattaa tulla ilmiö, jota toteutetaan näennäisesti paperilla ja lupauksissa, muttei käytännön tasolla.

Tämän tutkimuksen metodina toimi teoriaohjaava sisällönanalyysi, joka jo itsessään tukee tutkimuksen luotettavuutta ja johdonmukaisuutta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on kuitenkin aina läsnä myös tutkijoiden subjektiivisuus ja varsinkin tutkimuksemme abduktiivisen päättelyn kohdalla se on varmasti vaikuttanut itse analyysiin ja tulosten tulkintaan (Kovács ja Spens 2005; Saunders, 2011; Tuomi ja Sarajärvi, 2018). Pyrimme vähentämään tulkinnallisuutta perehtymällä sekä materiaaliin että teoriaan huolellisesti ja monipuolisesti.

Tutkimus antaa tietoa kestävän kehityksen integroinnista opetussuunnitelmiin, mutta sillä on myös useita rajoitteita. Jo aineiston rajaaminen suomenkielisiin yliopistoihin ja tutkintoihin vähentää tuloksien yleistettävyyttä ja kattavuutta. Tämä tarkoittaa, että tulokset pätevät ainoastaan omassa kontekstissaan, eikä niitä voida yleistää kattamaan esimerkiksi koko Suomea kulttuurisista ja kielellisistä aspekteista johtuen. Tutkimus ottaa huomioon ainoastaan kaikille saatavilla olevat opinto-oppaat ja niistä käsitellyn pienen osan. Ulottumattomissa ovat käytännön toteutukset ja mahdolliset piilo-opetussuunnitelmat. Tutkimustulokset kuitenkin antavat käsityksen siitä, millaisia kestävän kehityksen valmiuksia monialaiset opinnot antavat luokanopettajaopiskelijoille.

Koska tutkimus otti huomioon ainoastaan kirjalliset opetussuunnitelmat, olisi hyödyllistä laajemmin tutkia, miten käytännössä opettajat ja opiskelijat kokevat kestävän kehityksen opetuksen oppilaitoksessaan. Esimerkiksi pitkittäistutkimuksilla opettajankoulutuksen vaikutuksista valmistuneiden luokanopettajien kykyyn integroida kestävä kehitys osaksi omaa opetustaan, jotta pystyttäisiin arvioimaan koulutuksen vaikutusta ja kestävän kehityksen periaatteiden sisällyttämistä kokonaisuudeksi käytännössä.

Koska tutkimuksemme analysoi ainoastaan suomenkielisten luokanopettajakoulutuksien opinto-oppaita, on tärkeää jatkossa tutkia, vaikuttavatko kulttuuriset ja kontekstuaaliset tekijät kestävän kehityksen opetuksen toteutukseen. Tutkimusta tulisi tehdä Suomessa eri kielillä toteutetuissa koulutuksissa, muissa

kuin luokanopettajakoulutuksissa, sekä yleisesti koulutuksissa ympäri maailmaa.

Jatkotutkimusta kestävästä kehityksestä Suomessa on aiheellista tehdä eri yliopistojen ja koulutusohjelmien välillä. Näin saataisiin tietoa siitä, miten kestävä kehityksen eri ulottuvuudet teoriassa ja käytännössä sisällytetään opetussuunnitelmiin ja opinto-oppaisiin, ja mikä on näiden suhde käytännön opetukseen. Tutkimuksien avulla pystyttäisiin selvittämään, mitä tarvitaan, jotta pystytään siirtämään hyväksi havaittuja käytäntöjä muiden saataville, ja toisaalta kehittämään yhtenäisiä strategioita kestävä kehityksen opetukselle.

## LÄHTEET

- Albareda-Tiana, S., García-González, E., Jiménez-Fontana, R., & Solís-Espallargas, C. (2019). Implementing Pedagogical Approaches for ESD in Initial Teacher Training at Spanish Universities. *Sustainability (Basel, Switzerland)*, 11(18), 4927. <https://doi.org/10.3390/su11184927>
- Atjonen, P. (2004). *Pedagoginen etiikka koulukasvatuksen karttana ja kompassina*. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Dufva, M. (2020). *Megatrendit 2020*. Sitran selvityksiä 162. Helsinki: Sitra.
- Evans, N. (2020). What Ought to Be Done to Promote Education for Sustainability in Teacher Education? *Journal of philosophy of education*, 54(4), 817-824. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12482>
- Evans, N., Ferreira, J., Davis, J., & Stevenson, R. B. (2016). Embedding EfS in teacher education through a multi-level systems approach: Lessons from queensland. *Australian Journal of Environmental Education*, 32(1), 65-79. doi: <https://doi.org/10.1017/ae.2015.47>
- Hedefalk, M., Almqvist, J., & Östman, L. (2015). Education for sustainable development in early childhood education: a review of the research literature. *Environmental Education Research*, 21(7), 975-990. <https://doi.org/10.1080/13504622.2014.971716>
- Heikkurinen, P. (2014). Kestävyden käsitteen ulottuvuudet. *Tieteessä tapahtuu*, 32(4), 10-16.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Tammi.
- Hofman-Bergholm, M. (2018). Changes in Thoughts and Actions as Requirements for a Sustainable Future: A Review of Recent Research on the Finnish Educational System and Sustainable Development. *Journal of teacher education for sustainability*, 20(2), 19-30. <https://doi.org/10.2478/jtes-2018-0012>

- Hämäläinen, T., Hiljanen, M., Rautiainen, M. (2022). Aloittavien opettajaopiskelijoiden näkemys opettajasta ja koulusta kestäväan elämäntapaan kasvattajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 24 (4), 64-80.
- Incropera, F. P. (2016). *Climate Change: A Wicked Problem: Complexity and Uncertainty at the Intersection of Science, Economics, Politics, and Human Behavior*. Cambridge University Press.
- Itä-Suomen yliopisto. (2024). Kestävyys ja vastuullisuus.  
<https://www.uef.fi/fi/kestavayliopisto>
- Jyväskylän yliopisto. (2024). Kestävä ja vastuullinen yliopisto.  
<https://www.jyu.fi/fi/meista/organisaatio-ja-johtaminen/johtosaanto-ja-periaatteet/kestava-ja-vastuullinen-yliopisto>
- Kovács, G. and K.M. Spens. (2005) "Abductive reasoning in logistics research." *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management* 35(2): 132-144.
- Laine, M. H. (2019). Koulu kulttuuri-identiteetin tukijana: Opetussuunnitelman kulttuurisesti kestävät tavoitteet. *Ainedidaktiikka*, 3(1), 21-42.  
<https://doi.org/10.23988/ad.72962>
- Laine, M. (toim.) (2013). *Kestävä kasvatus – kulttuuria etsimässä*. Helsinki: Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran julkaisuja 6.
- Lehtonen, A., & Cantell, H. (2015). *Ilmastokasvatus osaamisen ja vastuullisen kansalaisuuden perustana* (Suomen ilmastopaneelin raportteja 1/2015). Suomen ilmastopaneeli.
- Michelsen, G., & Fischer, D. (2017). Sustainability and Education. Teoksessa M. Von Hauff, & C. Kuhnke (toim.), *Sustainable Development Policy: A European Perspective*, 135-158. Routledge.  
[https://www.researchgate.net/publication/318453024\\_Sustainability\\_and\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/318453024_Sustainability_and_Education)
- Norström, A. V., A. Dannenberg, G. McCarney, M. Milkoreit, F. Diekert, G. Engström, R. Fishman, J. Gars, E. Kyriakopoulou, V. Manoussi, K. Meng, M. Metian, M. Sanctuary, M. Schlüter, M. Schoon, L. Schultz, and M. Sjöstedt. (2014). Three necessary conditions for establishing effective

- Sustainable Development Goals in the Anthropocene. *Ecology and Society* 19(3): 8. <http://dx.doi.org/10.5751/ES-06602-190308>
- Nurmi, A-E. (2013). Motivaation merkitys oppimisessa. *Kasvatus* 5/2013.
- Opetushallitus. (2024). kestävän kehityksen digitaalinen oppimateriaali – hanke. <https://keke.bc.fi/Kestava-kehitys/suomi/>
- Opetushallitus. (2024). Kestävän kehityksen keskeiset käsitteet. <https://www.Oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/kestavan-kehityksen-keskeiset-kasitteet>
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.
- Oulun yliopisto. (2024). Kestävä kehitys koulutuksessa. <https://www.oulu.fi/fi/yliopisto/kestava-kehitys-ja-vastuullisuus/kestava-kehitys-koulutuksessa>
- Pegalajar-Palomino,M.,Burgos-García,A. & Martinez-Valdivia,E.(2021). What Does Education for Sustainable Development Offer in Initial Teacher Training? A Systematic Review. *Journal of Teacher Education for Sustainability*,23(1) 99-114. <https://doi.org/10.2478/jtes-2021-0008>
- Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Raworth, K. (2017). *Doughnut economics: Seven ways to think like a 21st-century economist*. Random House Business Books.
- Robert, K. W., Parris, T. M., & Leiserowitz, A. A. (2005). What is Sustainable Development? Goals, Indicators, Values, and Practice. *Environment : science and policy for sustainable development*, 47(3), 8-21. <https://doi.org/10.1080/00139157.2005.10524444>
- Rouhinen, S. (2014). *Matkalla mallimaaksi? Kestävän kehityksen juurtuminen Suomessa*. Dissertations in Social Sciences and Business Studien NO 88. Itä-Suomen yliopisto 2014. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-1596-2>
- Salonen, A. O. (2010). *Kestävä kehitys globaalien ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena*. Tutkimuksia 318. Helsingin yliopisto, Opettajankoulutuslaitos.
- Salonen, A. O., & Bardy, M. (2015) Ekososiaalinen sivistys. *Aikuiskasvatus* 1/2015. DOI:10.33336/aik.94118



- Saunders, M. N. (2011). *Research methods for business students*, 5/e. Pearson Education India.
- Suomen yliopistojen rehtorineuvosto UNIFI ry. (2020). *Kestävän kehityksen ja vastuullisuuden teesit*. <https://unifi.fi/viestit/kestavan-kehityksen-ja-vastuullisuuden-teesit/>
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turun yliopisto. (2024). Kestävän kehityksen koulutusohjelma KEKO. <https://www.utu.fi/fi/yliopisto/kestavan-kehityksen-koulutusohjelma-KEKO>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja* 2/2023. [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf)
- United Nations Brundtland Commission. (1987). Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future. <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>
- Uitto, A., & Saloranta, S. (2017). Subject Teachers as Educators for Sustainability: A Survey Study. *Education Sciences*, 7(1), 8. <https://doi.org/10.3390/educsci7010008>
- Ulkoministeriö. (27.9.2023). Agenda 2030 – kestävän kehityksen tavoitteet. Valtioneuvosto. <https://kestavakehitys.fi/agenda-2030>
- Valtioneuvosto. (27.9.2023). Kestavakehitys.fi. Helsinki. <https://kestavakehitys.fi/agenda-2030>
- Vitikka, E. (2008). *Opetussuunnitelmanmallin jäsenyys –Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina*. Jyväskylän yliopistopaino.
- Walden, L. (2015). Opetusfilosofia. Peda.net.
- Wolff, L., Sjöblom, P., Hofman-Bergholm, M., & Palmberg, I. (2017). High Performance Education Fails in Sustainability? – A Reflection on Finnish Primary Teacher Education. *Education sciences*, 7(32). <https://doi.org/10.3390/educsci7010032>

Yhdistyneet kansakunnat, 2015. Yleiskokouksen päätöslauselma - *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*.

<https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/Agenda>

[2030\\_ep%C3%A4virallinen+suomennos.pdf/707fe444-6540-49d6-86a3-](https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/Agenda_2030_ep%C3%A4virallinen+suomennos.pdf/707fe444-6540-49d6-86a3-)

[fd6bee1cf345/Agenda](https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/Agenda_2030_ep%C3%A4virallinen+suomennos.pdf/707fe444-6540-49d6-86a3-fd6bee1cf345/Agenda)

[2030\\_ep%C3%A4virallinen+suomennos.pdf/Agenda](https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/Agenda_2030_ep%C3%A4virallinen+suomennos.pdf/Agenda)

[2030\\_ep%C3%A4virallinen+suomennos.pdf?t=1461157452000](https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/Agenda_2030_ep%C3%A4virallinen+suomennos.pdf?t=1461157452000)