

TRANSFORMATIIVINEN KOULUTUS

Koulutus muutoksen välineenä

Jana Arbeiter
Maja Buèar



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSTYRELSEN

Oppaat ja käsikirjat 2021:6

Alkuperäinen julkaisu:
Transformative Education
Bridging Education for Change
Written by Dr. Jana Arbeiter and Dr. Maja Bučar

Bridge 47 -verkosto tuo eri taustojen edustajia yhteen oppimaan toisiltaan ja työskentelemään yhdessä transformatiivisen oppimisen ja kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 edistämiseksi. Bridge 47 – Globaalia kansalaiskasvatusta rakentamassa (Building Global Citizenship Education) on 14 eurooppalaisen ja maailmanlaajuisen kumppaniorganisaation yhteishanke, jota myös Euroopan unioni on mukana rahoittamassa. Hankkeen tavoite on aktivoida kansalaisyhteiskuntaa edistämään maailmanlaajuisista oikeudenmukaisuutta globaalien kansalaiskasvatuksen kautta.

Tämä julkaisu on osa sarjaa, jonka tarkoituksena on kasvattaa tavoitteen 4.7 ja Agenda 2030:n painoarvoa eurooppalaisessa ja maailmanlaajuisessa politiikassa. Julkaisujen tarkoitus on luoda keskustelua ja edustaa kunkin kirjoittajan näkemystä aiheesta.

© Bridge 47 2021

Tämä asiakirja on laadittu Euroopan unionin rahoitustuella. Tämän asiakirjan sisältö on yksinomaan 14 hankekumppanin vastuulla, eikä sen voida mitenkään katsoa heijastavan Euroopan unionin näkemyksiä.

Hanke on Euroopan unionin rahoittama.

© Opetushallitus

Oppaat ja käsikirjat 2021:6

ISBN 978-952-13-6786-1 (pdf)

ISSN-L 1798-8950

ISSN 1798-8969 (pdf)

Käännös: Lingsoft Language Services Oy

Taitto: Grano Oy

www.oph.fi

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ. . . . . .	.5
1 JOHDANTO. . . . . .	.6
2 MITÄ TRANSFORMATIIVINEN KOULUTUS ON JA MIKSI SE ON TÄRKEÄÄ? . . . . .	.8
3 KESTÄVÄN KEHITYKSEN TAVOITTEEN 4.7 MUUTOSPOTENTIALIAALI. . . . . .	.10
A. Kestävää kehitystä ja kestäväää elämäntapaa edistävä kasvatus. . . . .	.10
B. Ihmisoikeuskasvatus. . . . .	.12
C. Tasa-arvokasvatus. . . . .	.14
D. Rauhaa ja välivallattomuutta edistävä kasvatus. . . . .	.14
E. Globaalikasvatus. . . . .	.15
F. Kulttuurista monimuotoisuutta sekä kulttuurisesti kestäväää kehitystä edistävä kasvatus. . . . .	.17
4 YHTEYKSIÄ RAKENTAMASSA. . . . . .	.18
5 JOHTOPÄÄTÖKSET. . . . . .	.23
ALAVIITTEET. . . . . .	.25
LÄHTEET. . . . . .	.26

TIIVISTELMÄ

Koulutuksen ja kasvatuksen olisi tarjottava ihmisille ymmärrystä, taitoja ja arvoja, joita he tarvitsevat osallistuakseen 2000-luvun yhteen kietoutuneiden haasteiden ratkaisemiseen. Näin ollen kasvatuksen olisi annettava jokaiselle mahdollisuus pohtia kriittisesti tasa-arvoon, oikeudenmukaisuuteen ja kestävyyyteen liittyvien maailmanlaajuisten haasteiden taustalla olevia syitä. Kun kasvatusta on transformatiivista, se luo pohjan yksilön perusoletusten, ajatusten, tunteiden ja toimintamallien rakenteellisille muutoksille ja antaa oppijalle tarvittavat tiedot, taidot ja asenteen kestävästi kehityksen edistämiseksi. Transformatiivinen kasvatusta tarjoaa oppijoille kyvyn ymmärtää ja ennakoita muutoksia, hallita epävarmuutta, hyödyntää kriittistä ajattelua, muuttaa arvojaan, arvostaa monimuotoisuutta ja osoittaa empatiaa.

Kestävästi kehityksen tavoitteen 4.7 mukaan koulutus voi johtaa sosiaaliseen muutokseen erilaisten kasvatusten – kuten kestävyyskasvatusta, ihmisoikeuskasvatusta, tasa-arvo-kasvatusta, rauhankasvatusta ja globaalista kansalaisyhteiskunnan kasvatusta – kautta. Jotta kestävästi kehityksen tavoitteen 4.7 koko muutospotentiaali voidaan saavuttaa, olisi olennaisen tärkeää luoda yhteyksiä eri kasvatusten puolesta puhujien välille ja hylätä perinteinen ”siiloajattelu”. Sen sijaan, että keskitytään eri kasvatusten sisäisiin ongelma-kohtiin tai niiden välisiin eroihin, painopisteen on siirryttävä kohti synergioiden löytämistä. Siirtymä kohti oikeudenmukaisempaa, osallistavampaa ja kestävämpää tulevaisuutta voi toteutua vain, jos keskeiset toimijat ryhtyvät ajattelemaan tai toimimaan oman mukavuusalueensa ulkopuolella.

Tässä julkaisussa ehdotetaan, että koordinoitua, yhteistyötä, tietoisuuden lisäämistä ja valmiuksien kehittämistä on parannettava alla esitettyjen suositusten mukaisesti.

- Kansallisen, alueellisen ja globaalista tason politiikkaan ja strategiaan on sisällytettävä kattava transformatiivisen koulutuksen visio kestävästi kehityksen tavoitteen 4.7 yleisstrategioiden muodossa.
- Kestävästi kehityksen tavoitteen 4.7 eri osa-alueiden välistä koordinoitua ja yhteistyötä varten on perustettava mekanismeja niin kansallisella, alueellisella kuin maailmanlaajuisellakin tasolla.
- Tietoisuutta transformatiivisen koulutuksen ja kestävästi kehityksen tavoitteen 4.7 merkityksestä oikeudenmukaisemman ja kestävämmän tulevaisuuden edistämiseksi on lisättävä yhteisesti jokaisella kestävästi kehityksen tavoitteen 4.7 eri osa-alueella.
- On tuettava ja luotava mahdollisuuksia transformatiiviseen koulutukseen liittyvän kapasiteetin vahvistamiseksi ja ammattilaisten ja oppijoiden osaamisen parantamiseksi niin kansallisella, alueellisella kuin maailmanlaajuisellakin tasolla.

1 JOHDANTO

Kestävän kehityksen tavoiteohjelma Agenda 2030 ja kaikki 17 kestävän kehityksen tavoitetta perustuvat transformatiiviseen visioon. Kyseinen visio näkyy erityisesti kestävän kehityksen tavoitteessa 4.7, sillä siinä kasvatusta pidetään välineenä, jonka muutosvoima voi edistää kestävästä kehitystä. Yhteiskunnallisen muutoksen aikaansaaminen on ratkaisevan tärkeää, mikäli haluamme poistaa köyhyyden, suojella planeettaamme ja edistää väestön elämänlaatua ja hyvinvointia (YK, 2015). Nykyisten haasteiden, kuten pandemian ja erilaisten kestävyyskriisien (kuten ilmastoon, humanitaariseen apuun ja eriarvoisuuteen liittyvän kriisin) voittamiseksi tarvitaan kuitenkin aktiivisia yksilöitä, joilla on tarvittavat kriittiset tiedot ja taidot (Bridge 47, 2020: 3).

Koulutuksen ja kasvatuksen olisi annettavalla ihmisille tiedot, taidot ja arvot, joita he tarvitsevat osallistuakseen 2000-luvun yhteen kietoutuneiden haasteiden ratkaisemiseen (YK:n pääsihteeri, 2012). Enää ei riitä, että koulutuksen kautta jokainen voi oppia lukemaan ja laskemaan; nyt koulutuksen olisi myös opetettava edistämään kestävästä muutosta ja vastaamaan maailmanlaajuisiin haasteisiin. Viimeaikaiset keskustelut kasvatuksen ja koulutuksen tarkoituksesta nostavat esiin ”uudistavan kasvatuksen” käsitteen, jossa kasvatusta nähdään tärkeänä välineenä matkalla kohti kestävämpää ja oikeudenmukaisempaa tulevaisuutta (ks. International Commission on the Futures of Education, 2021).

Kestävän kehityksen tavoitteessa 4.7 mennään uudistamismahdollisuuksia syvemmälle ja esitetään, että erilaisten kasvatusten – kuten kestävyyskasvatuksen, ihmisoikeuskasvatuksen, tasa-arvokasvatuksen, rauhankasvatuksen ja globaalin kansalaiskasvatuksen – kautta koulutus voi johtaa sosiaaliseen murrokseen. Tavoitteessa asetetaan seuraava päämäärä:

”Varmistaa vuoteen 2030 mennessä, että kaikki oppijat saavat kestävän kehityksen edistämiseen tarvittavat tiedot ja taidot esimerkiksi kestävästä kehitystä ja kestäviä elämäntapoja, ihmisoikeuksia, sukupuolten tasa-arvoa, rauhan ja väkivallattomuuden kulttuurin edistämistä, maailmankansalaisuutta, kulttuurista monimuotoisuutta sekä kulttuurisesti kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen kautta.”

Vaikka kestävän kehityksen tavoite 4.7 on tärkeä poliittisessa mielessä ja tavoitteen symbolisen arvon vuoksi, siitä myös huomaa, että tavoitetta laatimassa oli useita eri sidosryhmiä.¹ Niinpä tavoite sisältää kirjavan valikoiman käsitteitä (kasvatuksia), jotka ovat hyvin laaja-alaisia ja usein vaikeasti ymmärrettäviä (Sayed ja Moriarty, 2020). Kaikkiin kasvatuksiin liittyy erilaisia perinteitä ja historiasta kumpuavia käsitteellisiä viitekehyksiä, jotka usein johtavat kapea-alaiseen lähestymistapaan tai niin kutsuttuun siiloajatteluun (Sayed ja Moriarty, 2020). Vaikka tietyt ”siilot” voivat tarjota sidosryhmille käytännöllisen ja tehokkaan tavan toimia, ne voivat myös edistää siiloajattelua, jota kuvastaa olennaisesti tiedonvaihdon ja yhteistyön puuttuminen. Sidosryhmät voivat pyrkiä tavoitteisiinsa omissa siiloissaan (esimerkiksi tietyn kasvatuksen puitteissa) ja pitäytyä oman organisaationsa tavoitteissa, pyrkimyksissä ja asiantuntemuksessa (Stafford-Smith ym., 2017).²

Siiloajattelu alkaa kansainvälisellä tasolla, sillä sopimukset ja jopa poliittiset päätökset laaditaan toimialoittain. Valumaefektin ansiosta seurauksena on institutionaalinen ja poliittinen pirstaloituminen kansainvälisellä, alueellisella, kansallisella ja jopa paikallisella tasolla, sillä yhteisen strategian puute johtaa epäjohdonmukaiseen viestintään, koordinoituihin, osaamisen kehittämiseen ja jopa valvontaan. Koska kestävän kehityksen tavoitteen 4.7

monimutkaisuus voi tehdä sen ymmärtämisestä hankalaa, myös toiminnan ja pyrkimysten painopiste sijoittuu usein jollekin tietylle aihealueelle yhtenäisen transformatiiviseen kasvatukseen tähtäävän lähestymistavan sijasta. Vaarana on, että hallitukset sivuuttavat kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 eivätkä panosta riittävästi sen täytäntöönpanoon (Sayed ja Moriarty, 2020). Tällöin huomio siirtyy pois yhteisestä tavoitteesta: siirtymästä kohti oikeudenmukaisempaa, osallistavampaa ja kestävämpää tulevaisuutta. Niinpä siiloutumisen katkaiseminen on ratkaisevan tärkeää, jotta voidaan luoda yhteyksiä sosiaalisen muutoksen kannalta keskeisten kasvatusten välille (ks. Nygard ja Wegimont, 2018: 7). Sen sijaan, että keskitytään transformatiivisen kasvatuksen eri ilmenemismuotojen välisiin eroihin, olisi painotettava synergioita ja johdonmukaisten lähestymistapojen kehittämistä kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 täytäntöönpanemiseksi näiden synergioiden pohjalta.³

Tämän julkaisun tavoitteena on ainoastaan löytää keskeisiä yhtymäkohtia transformatiivisen koulutuksen niiden eri muotojen välillä, jotka on lueteltu kestävän kehityksen tavoitteessa 4.7. Tässä julkaisussa tarkastellaan lyhyesti kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 eri osa-alueiden määritelmiä ja keskeisiä osatekijöitä, mutta todetaan myös, että kaikki valitut määritelmät on mahdollista kyseenalaistaa, ja jokaista niistä on mahdollista arvostella. On olemassa lukuisia erilaisia lähestymistapoja kuhunkin kasvatukseen, ja tämän julkaisun puitteissa on mahdollista käsitellä vain murto-osaa kaikista mahdollisesti merkityksellisistä tutkimuksista. Näin ollen tätä julkaisua tulisi pitää keskustelunavauksena ja kehotuksena jatkopohdintoihin – ei niinkään kokonaisvaltaisena analyysinä.

Eri kasvatusten käsittelyn yhteydessä tässä julkaisussa esitellään myös muutamia mahdollisia keinoja siiloajattelun nujertamiseksi. Silloin olisi mahdollista lisätä koordinoitua ja yhteistyötä transformatiivisen koulutuksen eri muotojen välillä ja keskittyä niiden vahvuuksiin ja yhteiseen perustaan. Tämän julkaisun rakenne on seuraava: Aluksi korostetaan transformatiivisen koulutuksen merkitystä ja selvitetään, mikä tekee koulutuksesta transformatiivista. Seuraavaksi esitellään transformatiivisen koulutuksen eri muotojen yleisesti käytetyt määritelmät. Kolmanneksi esitellään transformatiivisen koulutuksen eri muotojen välisiä keskeisiä synergioita. Näiden pohjalta esitetään lopuksi suosituksia, joilla pyritään vahvistamaan koordinoitua ja yhteistyötä kestävän kehityksen tavoitteeseen 4.7 sisältyvien transformatiivisen koulutuksen eri muotojen välillä.

2 MITÄ TRANSFORMATIIVINEN KOULUTUS ON JA MIKSI SE ON TÄRKEÄÄ?

Transformatiivinen kasvatus ei ole uusi keksintö. Siinä korostuu aktiivisen maailmankansalaisuuden merkitys sekä tarve muuttaa näkemyksiämme ja tulkintojamme maailmasta ja itsestämme. Tämä julkaisu perustuu Jack Mezirown työhön ja transformatiivisen oppimisen teoriaan, jonka mukaan transformatiivinen oppiminen tarkoittaa siirtymistä tiedon lisäämisestä kohti kriittistä pohdintaa. Mezirown teoriassa pyritään kasvatuksen avulla nopeuttamaan sosiaalisesta ja kulttuurisesta ympäristöstämme kumpuavien ennakkokäsitystemme muutosta ja lisäämään arkielämän ymmärrystä (Mezirow, 1978; 1997; 2000).⁴ Transformatiiviseen oppimiseen liittyy syviä rakenteellisia muutoksia tavassamme ymmärtää ja tulkita maailmaa ja itseämme (O’Sullivan ym., 2002). Mezirown (2000) mukaan transformatiivinen oppiminen alkaa usein ”disorientoivasta ongelmasta” (disorienting dilemma), joka toimii katalysaattorina näkökulmien muutokselle. Se kannustaa yksilöä pohtimaan näkemyksiään, käsityksiään ja tulkintojaan itsestään, muista ja maailmasta yleisesti (Taylor, 2000). Jotta transformatiivista oppimista tapahtuisi, yksilön on pohdittava kriittisesti esimerkiksi omaa maailmankuvaansa sekä omia kokemuksiaan, ennakkokäsityksiään, oletuksiaan ja toimintaansa ja pyrittävä muuttamaan niitä (Balsinger ym., 2017).

Unesco (2019) tunnustaa kolme toisiinsa liittyvää oppimisen ulottuvuutta, jotka ovat kognitiivinen, sosioemotionaalinen sekä toiminnallinen ulottuvuus:

- **Kognitiivisella oppimisella** tarkoitetaan maailmanlaajuisia, alueellisia, kansallisia ja paikallisia kysymyksiä, keskinäisiä riippuvuuksia ja kestäväen kehityksen eri näkökohtia koskevan tiedon, ymmärryksen ja kriittisen ajattelukyvyn kerryttämistä.
- **Sosioemotionaalisella oppimisella** tarkoitetaan tunnetta yhteiseen ihmiskuntaan kuulumisesta, johon liittyvät myös yhteiset arvot ja vastuut, empatia, solidaarisuus sekä erilaisuuden ja moninaisuuden kunnioittaminen, ja vastuun kantamista tulevaisuudesta.
- **Toiminnallinen oppiminen** tarkoittaa vastuullista toimintaa rauhanomaisemman ja kestävämmän maailman puolesta.

Käsite sopii yhteen Delorsin raportin (Learning: The Treasure Within [UNESCO, 1996]) kanssa, jossa määritellään neljä oppimisen pilaria: oppia tietämään, oppia tekemään, oppia olemaan ja oppia elämään yhdessä. Lisäksi Unescon Futures of Education -aloitteessa tunnistetaan neljäs oppimisen osatekijä: oppia tulemaan joksikin.

Kyseisessä aloitteessa esitellään myös käsite ”uudistava kasvatus” – ”kasvatus, joka parantaa, korjaa, muuttaa ja uudistaa” ja ”jolla on mahdollisuus ohjata maailma kohti oikeudenmukaisempaa ja kestävämpää tulevaisuutta”. Laadukas koulutus on Agenda 2030:n toteutuksen ydin, ja koulutuksen muutosvoiman tunnistamista onkin vaadittu viime vuosina entistä voimakkaammin. Tiedetään, että oppijat tarvitsevat tietoa globaaleista haasteista sekä valmiudet reagoida niihin aktiivisesti (Goris, 2021). Köyhyyden, eriarvoisuuden, rasismien ja ilmastomuutoksen kaltaisten ongelmien sitkeys viittaa siihen, että kasvatuksen ja koulutuksen yleismaailmallinen saatavuus ei riitä yhteisten haasteidemme ratkaisemiseksi. Tarvitaan transformatiivista koulutusta, joka kannustaa oppijoita saavuttamaan täyden potentiaalinsa ja jossa oppijoille annetaan perusarvoja, asenteita ja taitoja, jotka ylittävät kognitiivisen tiedon puitteet ja edistävät ihmisoikeuksien, oikeudenmukaisuuden, monimuotoisuuden, tasa-arvon ja kestäväen tulevaisuuden kunnioittamista (Yoneura, 2015).

Kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 mukaan koulutuksella voi olla muutosvoimaa silloin, kun se edistää kestävästä kehitystä ja kestäviä elämäntapoja, ihmisoikeuksia, sukupuolten tasa-arvoa, rauhan ja väkivallattomuuden kulttuuria, maailmankansalaisuutta ja kulttuurisen monimuotoisuuden kunnioittamista. Tavoitteessa 4.7 esitellään epäsuorasti nykyisiä maailmanlaajuisia haasteita ja todetaan, että vanhojen käyttäytymismallien hylkääminen on erittäin tärkeää, mikäli tavoitteenamme on solidaarinen yhteiskunta, jossa kestävä tulevaisuuden luominen on mahdollista (Pashby ja Andreotti, 2016). Vaikka kestävä kehityksen tavoitteessa 4.7 määritellään kestävä kehityksen saavuttamiseksi tarvittavaa koulutusta, siinä ei kuvailta, millaisia taitoja ja osaamista tarvitaan.

Tässä julkaisussa koulutusta pidetään transformatiivisena, jos se mahdollistaa perusole- tusten, ajatusten, tunteiden ja toimintatapojen rakenteelliset muutokset. Muutos tapah- tuu vaiheittain: oppija huomaa, että hänen oletuksensa tai uskomuksensa voivat olla ongelmallisia, ja alkaa tarkastella niitä kriittisesti, mikä puolestaan voi johtaa näkemysten muuttumiseen. Seurauksena on muutoksia käyttäytymisessä tai toiminnassa sekä pyrkimys ymmärtää kokonaisvaltaisemmin globaaleja haasteita. Oppija pyrkii hankkimaan uusia tietoja ja taitoja, joiden avulla hän pystyy integroimaan uudet näkemyksensä osaksi elämäänsä (ks. Mezirow, 1978).⁵

Jotta koulutus olisi todella transformatiivista, sen on tarjottava oppijoille maailmanlaajuisen oikeudenmukaisuuden ja kestävyuden edistämiseksi tarvittavat tiedot, taidot ja asenteet. Transformatiivinen koulutus antaa oppijoille mahdollisuuden ymmärtää ja ennakoita muu- toksia, hallita epävarmuutta, hyödyntää kriittistä ajattelua, muuttaa arvojaan, arvostaa moni- muotoisuutta ja osoittaa empatiaa. Yhteiskunnallisella tasolla tällainen koulutus voi osaltaan auttaa löytämään ratkaisuja maailmanlaajuisiin haasteisiin ja kehittämään muutostyössä tarvittavaa osaamista.

Agenda 2030:ssa ja erityisesti kestävä kehityksen tavoitteessa 4.7 peräänkuulutetaan muu- tosta, jotta voisimme muuttaa ajattelutapojamme ja (kestämättömiä) elämäntapojamme. Muutokset ovat erityisen tärkeitä sitkeiden maailmanlaajuisien haasteiden edessä. Tällaiset haasteet ovat nimittäin osaksi seurausta siitä, että emme ole ymmärtäneet, miten ennakkokä- sityksemme, ajatuksemme ja uskomuksemme ovat rajoittaneet maailmankatsomustamme.

Envision 4.7 -konferenssissa laaditussa tiekartassa vaaditaan ”transformatiivisen kestävyys- kasvatuksen toteuttamista elinikäisenä oppimisprosessina ja julkisena hyödykkeenä: muu- toksen edistämistä sekä yksilöiden, yhteisöjen ja järjestelmien välttämätöntä kehittämistä”. Lisäksi täsmennetään, että transformatiivinen kasvatusta ”kehittää sitoutuneita, aktiivisia ja kriittisiä oppijoita ja luo rakentavia ja demokraattisia lähestymistapoja erilaisuuteen”. Tie- kartassa korostetaan oletusten ja maailmankatsomusten uudelleentarkistelun merkitystä, edellytetään sekä oppimista että opitun unohtamista, peräänkuulutetaan erilaisia näkemyk- siä ja niiden tarkastelua ja pyritään varmistamaan systemaattisesti aliedustettujen ja syrjäy- tyneiden mielekäs osallistaminen. Vaikka transformatiiviseen koulutukseen viitataan usein virallisen koulutuksen yhteydessä, se on – ja sen pitäisikin olla – elinikäistä oppimista, joka tapahtuu niin virallisissa, epävirallisissa kuin arkioppimisenkin ympäristöissä. Tästä syystä toteamme, että on erittäin tärkeää löytää synergioita eri kasvatusten välillä ja tuoda niitä lähemmäs toisiaan (ks. Bridge 47, 2020). Näin ollen ei tulisi keskittyä eri kasvatusten välisiin eroihin, vaan painottaa sellaisten yhteisten oppimistavoitteiden kehittämistä, jotka jokainen kasvatusta pyrkii saavuttamaan. Aiemmista ja tämänhetkisistä onnistumisista ja epäonnis- tumisista (Envision 4.7: Tiekartta) oppiminen voi edistää muutosta kohti oikeudenmukaisem- paa, osallistavampaa ja kestävämpää tulevaisuutta.

3 KESTÄVÄN KEHITYKSEN TAVOITTEEN 4.7 MUUTOSPOTENTIAALI

Kestävä kehitys tavoitteessa 4.7 määritellään useita erilaisia kasvatuksia. Tavoitteessa 4.7 ei kuitenkaan nimenomaisesti todeta, että transformatiivisen koulutuksen on perustuttava arvoihin ja pyrittävä kehittämään aktiivisia ja kriittisiä oppijoita, jotka ovat motivoituneita tarttumaan maailmanlaajuisiin haasteisiin. Niinpä seuraavassa osiossa tutustutaan kasvatusten yleisiin määritelmiin ja tarkastellaan niiden roolia transformatiivisessa koulutuksessa. Huomion kohteena ovat siis eri kasvatusten yhteneväisyydet, yhteinen tehtävä ja visiot, jotka voivat edistää kestävä kehitys tavoitteen 4.7 toteuttamista ja silloajattelun nujertamista (Alsaedi ym., 2019; Stibbe ym., 2020). Vaikka kestävä kehitys tavoitteen 4.7 eri osatekijät saattavat ensi silmäyksellä näyttää erilaisilta, tämä analyysi osoittaa, että niillä on yhteinen tavoite – siirtyä kohti oikeudenmukaisempaa, tasa-arvoisempaa ja kestävämpää tulevaisuutta. Tavoitteeseen 4.7 sisältyvän terminologian käytössä on hajanaisuutta, johon liittyy muun muassa erilaisia käsityksiä tarvittavan muutoksen laajuudesta vaihdellen pehmeämmistä tai asteittaisista muutoksista kriittisempiin ja systeemisiin muutoksiin. Vaikka eri kasvatuksilta puuttuvat yhdenmukaiset määritelmät, voimme kuitenkin löytää niiden kaikkien väliltä yhteneväisyyksiä, joita tarvitaan vauhdittamaan toimia kestävä kehitys tavoitteen 4.7 saavuttamiseksi.

A. KESTÄVÄÄ KEHITYSTÄ JA KESTÄVÄÄ ELÄMÄNTAPAA EDISTÄVÄ KASVATUS

Kestävyyskasvatus (Education for Sustainable Development, ESD) käsittelee keskeisiä kestävä kehitys kysymyksiä ja motivoi ja auttaa oppijoita arvioimaan ja muuttamaan käyttäytymistään kestävämmän tulevaisuuden rakentamiseksi (Unesco, 2020; Khoo ja Jord Jørgensen, 2021). Koska ihmiset ovat toiminnallaan pahentaneet nykyistä ilmastokriisiä, haitallisten käyttäytymismallien muuttamiseen tähtäävää kestävyyskasvatusta korostetaan olennaisena osana Agenda 2030 -ohjelmaa sekä yhtenä kestävä kehitys tavoitteiden täytäntöönpanon keskeisistä välineistä (Unesco, 2020: 3–4).

ESD antaa oppijoille tiedot, taidot, arvot ja asenteet, joiden avulla he voivat tehdä tietoon perustuvia päätöksiä ja toimia vastuullisesti ympäristön eheyden, taloudellisen kannattavuuden ja oikeudenmukaisen yhteiskunnan puolesta. Se on elinikäinen oppimisprosessi ja olennainen osa laadukasta koulutusta. Se vahvistaa oppimisen kognitiivista, sosioemotionaalista ja toiminnallista ulottuvuutta. Se on kokonaisvaltainen ja transformatiivinen lähestymistapa, joka kattaa oppimisen sisällön ja tulokset, pedagogiikan sekä itse oppimisympäristön (Unesco, 2012; 2014b; 2021a).

Kestävyyskasvatus on käsite, jota voidaan käyttää erilaisissa opetusympäristöissä ja joka tarjoaa uusia pedagogisia työkaluja ja oppimiskokemuksia (Gerd ja Wells, 2017: 8). Yksi sen osatekijöistä on kestäviä elämäntapoja edistävä kasvatus (Education for Sustainable Lifestyles), jossa keskitytään tarkastelemaan päivittäisten valintojemme yhteyttä yhteisömme terveyteen, paikallisten ekosysteemien sietokykyyn ja maailmanlaajuisiin haasteisiin (One Planet Network, 2021).

Unescon edellä esitetyn määritelmän mukaisesti Euroopan unionin neuvosto (2010: 3) pitää kestävyyskasvatusta

”kestävän yhteiskunnan saavuttamisen kannalta olennaisena ja [...] siksi toivottavana kaikilla virallisen kasvatuksen ja koulutuksen tasoilla sekä epävirallisessa oppimisessa ja arkioppimisessa.” Se määrittelee kestävyyskasvatuksen välineeksi, jonka avulla ”yksilöille ja ryhmille voidaan antaa tietoa, taitoja ja asenteita, joita he tarvitsevat tehdäkseen tietoisia valintoja sellaisen maailman saavuttamiseksi ja säilyttämiseksi, jota sekä he että tulevat sukupolvet pitävät elin- ja työskentelykelpoisena. [...] Se edistää arvoja, periaatteita ja käytäntöjä, jotka auttavat ihmisiä vastaamaan tehokkaasti ja luottavaisesti nykyisiin ja uusiin haasteisiin.”

Molemmissa ESD:n määritelmissä painotetaan sosiaalisen muutoksen merkitystä kannustamalla ihmisiä olemaan aktiivisesti mukana luomassa ”maailmaa, jossa jokaisella on mahdollisuus hyötyä laadukkaasta koulutuksesta ja oppia arvoja, käyttäytymismalleja ja elämäntapoja, joita kestävän tulevaisuuden luomiseksi ja myönteisen sosiaalisen muutoksen aikaansaamiseksi tarvitaan” (UNESCO, 2005: 6). Niissä myös korostetaan, että on tärkeää ymmärtää nykymaailmassa vallitsevia keskinäisiä sidoksia ja pyrkiä muodostamaan sekä paikallisia että yleismaailmallisia yhteyksiä.

ESD:tä on kritisoitu siitä, että se korostaa kestävän kehityksen ympäristötekijöitä enemmän kuin sosiaalisia puolia tai globaalia eriarvoisuutta (Hulme, 2009; Fagan, 2017).⁶ Selitys löytyy kestävyyskasvatuksen pohjana 1970-luvulla käytetyn ympäristökasvatuksen käsitteellisestä lähtökohdasta.

ESD tarjoaa välineet, joiden avulla oppijat voivat kriittisesti tarkastella ajatuksiaan, uskomuksiaan ja aiempia olettamuksiaan ja alkaa muuntaa niitä konkreettisiksi ratkaisuksi. Kestävyyskasvatukseen myös osallistuu lukuisia eri toimijoita. Yksi ESD:n keskeisistä toimijoista on Unesco. YK:n Kestävää kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmenen (2005–2014) ja Kestävän kehityksen kasvatuksen globaalien toimintaohjelman (2015–2019) pohjalta Unesco haluaa osallistua kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 saavuttamiseen lisäämällä tietoisuutta, vahvistamalla kapasiteettia, vahvistamalla ja suuntaamalla uudelleen koulutusta ja oppimista sekä ottamalla käyttöön hyviä käytäntöjä. Pyrkimyksenä on kehittää konkreettisia tekoja muutoksen mahdollistamiseksi, ja näihin kuuluu esimerkiksi vuoden 2030 ESD-tiekartta (Laurie ym., 2016; Unesco, 2020).

Toinen keskeinen toimija tällä alalla on Yhdistyneiden Kansakuntien Euroopan talouskomissio (UNECE). Euroopan maat käyttävät usein UNECE:n ESD-strategiaa (UNECE, 2005) innoituksena laatiessaan omia suuntaviivojaan kestävyyskasvatuksen toteuttamiseksi.⁷

Kestävyyskasvatuksen eri aihealueisiin ja toimintaan osallistuu useita verkostoja ja sidosryhmiä, jotka toki saattavat tukea ja toteuttaa myös muun tyyppistä kasvatusta (Bourn, 2017: 53–55). Esimerkkeinä voidaan mainita muun muassa Intiassa, Saksassa, Meksikossa ja Etelä-Afrikassa toimiva asiantuntijaverkosto **ESD Expert Network** (johon osallistuu ministereitä, yliopistoja, kansalaisjärjestöjä ja opettajankoulutuslaitoksia),⁸ sveitsiläinen **Education 21** (johon osallistuu opettajankouluttajia),⁹ Kanadassa toimiva **Learning for a Sustainable Future Network** -verkosto (jossa on mukana nuoria, kouluttajia, opettajia ja yritysjohtajia sekä hallitus ja kansalaisyhteiskunta),¹⁰ **Partnership for Education and Research about Responsible Living** (jossa on mukana kasvattajia, tutkijoita ja ammattilaisia)¹¹ sekä Ruotsissa ja eteläisessä Afrikassa toimiva **The Education for Strong Sustainability and Agency Partnership** (jossa on mukana opettajankoulutuslaitoksia)¹² (Bourn, 2017: 54–55).

ESD Expert Networkin näkemyksen mukaan ESD on muutakin kuin väline, jolla tarjotaan tietoa ekologisista, taloudellisista ja poliittisista aiheista; se on kasvatusta, joka tarjoaa oppijoille arvoja ja osaamista, joiden avulla he voivat olla mukana rakentamassa kestävämpää maailmaa.

Verkosto tarjoaa virtuaalista ”Go! Global” -koulutusvaihto-ohjelmaa, jonka kautta opiskelijat ympäri maailmaa voivat vaihtaa keskenään omia käytännön kokemuksiaan kestävän kehityksen tavoitteista (kuten elintarviketuotannosta, kasvien monimuotoisuudesta, kulttuureista ja perinteistä).

Verkosto myös kouluttaa yksilöistä motivoituneita ESD-osaajia ja kehittää jatkuvasti opetus- ja kasvatust materiaaleja opettajille ja asiantuntijoille.

Kestävyyskasvatukseen liittyy lukemattomia määritelmiä ja erilaisia toimijoita. Toimijoiden yhteisenä tavoitteena on edistää kokonaisvaltaista pedagogiikkaa, jossa mennään perinteistä sisältöoppimista, toimintaa, muutoksia ja yhteiskunnallista murrosta syvemmälle, ja käynnistää globaalien haasteiden voittamiseksi tarvittava muutos (Goris, 2021).

Ensi silmäyksellä kestävyyskasvatuksen yleiset määritelmät vaikuttavat keskittyvän kestävän kehityksen ympäristöä koskevaan (ja ekologiseen) pilariin (Bonal ja Fontdevila, 2017). Kestävyyskasvatuksen puitteissa toteutettavissa toimissa voitaisiinkin hyötyä eri alojen sidosryhmien laajemmasta osallistumisesta. Osa toimijoista, kuten kestävä kehitys edistävää arkioppimista voimakkaasti tukeva Fridays for Future -liike¹³, keskittyy kuitenkin myös oikeudenmukaisuuteen, tasa-arvoon ja poliittiseen osallistumiseen (Gough, 2018). Kestävyyskasvatus voi olla transformatiivista, sillä se motivoi aktiivisia ja kriittisiä oppijoita tarttumaan maailmanlaajuisiin haasteisiin ja edistämään kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 toteutumista (Goris, 2021).

B. IHMISOIKEUSKASVATUS

Ihmisoikeuskasvatus sisältyy ihmisoikeuksien yleismaailmalliseen julistukseen (UNDHR) (Yhdistyneet kansakunnat, 1948). Ihmisoikeusjulistuksen 26 artiklan 2 kappaleessa todetaan: *”Opetuksen on pyrittävä ihmisen persoonallisuuden täyteen kehittämiseen sekä ihmisoikeuksien ja perusvapauksien kunnioittamisen vahvistamiseen.”* Ihmisoikeuksia ja perusvapauksia koskevan tiedon levittäminen on keskeinen väline ihmisten keskinäisen kunnioituksen varmistamisessa (Unesco, 2021a), mikä puolestaan on välttämätöntä kestävän ja oikeudenmukaisen tulevaisuuden rakentamiseksi.

Ihmisoikeudet ovat keskeinen osa Agenda 2030 -toimintaohjelmaa, ja niitä voidaan pitää yhtenä transformatiivisen kasvatuksen perustekijöistä (Bajaj, 2011; Azoulay, 2014; Becker ja Roux, 2019).¹⁴ Historia on osoittanut, että ihmisoikeusloukkaukset voivat syventää eriarvoisuutta, köyhyyttä, rasismia, sortoa ja väkivaltaa (Arendt, 1998). Sosiaaliset ja poliittiset muutokset edellyttävät kollektiivista toimintaa. Ihmisoikeuskasvatus tarjoaa välineitä, joiden avulla yksilöt voivat suhtautua kriittisesti lisääntyviin erivapauksiin ja alistaisuuteen, jotka luovat eriarvoisuutta ja ovat uhka kestävälle kehitykselle (Bajaj, 2018; Robinson ym., 2018).

Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus käsittää kaikki kasvatus-, koulutus-, tiedotus- ja opetustoimet sekä tietoisuuden lisäämistoimet, joiden tavoitteena on edistää kaikkien ihmisoikeuksien ja perusvapauksien yleismaailmallista kunnioittamista ja noudattamista ja jotka näin ollen auttavat muun muassa torjumaan ihmisoikeusloukkauksia ja väärinkäytöksiä antamalla ihmisille tietoja, taitoja ja ymmärrystä ja kehittämällä heidän asenteitaan ja toimintatapojaan heidän voimaannuttamiseksi yleismaailmallisen ihmisoikeuskulttuurin rakentamiseen ja edistämiseen (YK, 2011: 2 artikla).

YK:n ihmisoikeuskasvatusta koskevassa julistuksessa vuodelta 2011¹⁵ ihmisoikeuskasvatus määritellään seuraavasti:

”Ihmisoikeuskasvatus edistää arvoja, uskomuksia ja asenteita, jotka kannustavat yksilöitä puolustamaan omia ja toisten oikeuksia. Ihmisoikeuskasvatus kehittää ymmärrystä siitä, että ihmisoikeuksien toteuttaminen jokaisessa yhteisössä on kaikkien yhteinen vastuu. Ihmisoikeuskasvatus on näin ollen elinikäinen kasvatusprosessi, joka tapahtuu niin virallisen, epävirallisen kuin arkioppimisenkin kautta (YK, 2011: 3 artikla). Sen tavoitteena on ”lisätä tietoisuutta ja ymmärrystä yleismaailmallisista ihmisoikeusstandardeista ja -periaatteista”, kasvattaa yksilöiden tietoisuutta ”omista oikeuksistaan ja vastuustaan kunnioittaa toisten oikeuksia” ja ”edistää suvaitsevaisuutta, syrjimättömyyttä ja tasa-arvoa” (YK, 2011: 4 artikla).

Euroopan neuvoston näkemyksen mukaan ihmisoikeuskasvatus pitää sisällään kaikki kasvatusohjelmat ja -toimet, jotka edistävät ihmisarvoon sisältyvää tasa-arvoa yhdessä kulttuurienvälistä oppimista, osallistumista ja vähemmistöjen vaikutusmahdollisuuksia edistävien ohjelmien kanssa (Brander ym., 2020). Amnesty International (2021) lisää, että ihmisoikeuskasvatus on keskeinen väline, jolla voidaan puuttua ihmisoikeusrikkomusten syihin, ehkäistä ihmisoikeusloukkauksia ja syrjintää, edistää tasa-arvoa ja lisätä yksilöiden osallisuutta.

Ihmisoikeuskasvatus tarjoaa keskeisiä arvoja, asenteita ja taitoja, joita tarvitaan oikeudenmukaisemman, tasa-arvoisemman ja kestävämmän tulevaisuuden rakentamisessa. Keskeisinä toimijoina ovat tärkeät sidosryhmät, kuten **Yhdistyneet kansakunnat** (Brander ym., 2020). YK ja sen toimielimet ovat luoneet perustan ihmisoikeuskasvatukselle YK:n ihmisoikeuskasvatusta ja -koulutusta koskevassa julistuksessa.¹⁶ YK:n ihmisoikeusneuvoston alaisuudessa toimiva **ihmisoikeusvaltuutetun toimisto** on yksi ihmisoikeuskasvatuksen keskeisistä edistäjistä, ja se on valvonut YK:n ihmisoikeuskasvatusohjelmaa (World Programme for Human Rights Education) vuodesta 2005 (OHCHR, 2021).

Toinen tärkeä toimija on **Euroopan neuvosto**, joka koordinoi ja luo yhteyksiä oman ihmisoikeuskasvatusta koskevan työnsä ja muiden kansainvälisten järjestöjen (kuten Unesco, YK:n ihmisoikeusvaltuutettu, Etyj ja Euroopan unionin perusoikeusvirasto) toimien välille (Brander ym., 2020). Koska ihmisoikeudet ovat yleismaailmallinen aihe, ihmisoikeuskasvatukseen keskittyvät myös monet muut tärkeät sidosryhmät, kuten **Euroopan Wergeland Centre**,¹⁷ **Amnesty International**,¹⁸ ja **International Human Rights Forum Lucerne**.¹⁹

Yhteenvetona voidaan todeta, että ihmisoikeuskasvatus kannustaa jokaista pohtimaan kriittisesti aiempaa toimintaansa sekä omaan maailmankuvaansa liittyviä ajatuksia, uskomuksia ja ennakkokäsityksiä. Ihmisoikeuskasvatuksessa keskitytään tasa-arvoon, ihmisarvoon, vaikutusmahdollisuuksien lisäämiseen ja yleismaailmallisiin ihmisoikeuksiin, ja sen avulla oppijat

voivat muuttaa syvällisesti omia näkemyksiään ja tulkintojaan maailmasta ja itsestään. Lukuisista eri määritelmistä huolimatta keskeisin tavoite on ihmisoikeuksiin tutustuminen, niiden kehittäminen ja niiden kautta oppiminen (Bajaj, 2011; Robinson ym., 2018).

C. TASA-ARVOKASVATUS

Kestävän kehityksen tavoitteessa 4.7 myös tasa-arvokasvatus määritellään kestävästä kehityksestä edistävänä välineeksi. Vaikka tasa-arvokasvatuksella on jo vuosikymmenten ajan pyritty korostamaan sukupuolten välisen tasa-arvon merkitystä, se huomioidaan edelleen hyvin rajallisesti politiikassa, kasvatusohjelmissa ja opetussuunnitelmissa (UNICEF, 2019). Vaikka tasa-arvokasvatusta ei voi eriyttää kansallisista kasvatusohjelmista (UNGEI, 2018: 3), se on tärkeä osa kestävästä kehityksestä 4.7 ja sillä on mahdollisuus edistää transformatiivista muutosta.

Tasa-arvokasvatuksen tavoitteena on ruokkia puolueettomia asenteita ja ehkäistä sukupuolteen perustuvaa syrjintää (Unesco, 2018: 3). Se antaa oppijoille tietoa, taitoja ja arvoja, joiden avulla nämä osaavat tunnistaa syrjiviä sukupuolinormeja ja epätasa-arvoisia valtasuhteita (Hamdani, 2020).

Tasa-arvonäkökohtien huomioimista ei ole sisällytetty riittävästi kansallisiin opetusohjelmiin (Crocco, 2020), ja tasa-arvokasvatus rajoittuu usein paikallisiin hankkeisiin (esimerkiksi UNICEF-hanke Gender Socialisation in Schools in Uganda) (El-Bushra ja Rees Smith, 2016). Yhdistyneet Kansakunnat ja YK:n tasa-arvojärjestö UN Women ovat edistäneet merkittävästi sukupuolten välistä tasa-arvoa tärkeiden sopimusten avulla (UN Women, n.d.).²⁰

Huolimatta tasa-arvokasvatuksen nauttimasta rajallisesta tunnustuksesta sitä olisi pidettävä kestävästä kehityksestä 4.7 keskeisenä osana, joka perustuu ihmisoikeuksien yleismaailmallisuuteen ja voi saada aikaan merkittäviä muutoksia. Tasa-arvokasvatuksessa oppijoita kannustetaan arvioimaan kriittisesti maailmanlaajuisia prosesseja, haasteita ja ongelmia sekä kyseenalaistamaan haitallisia normeja ja järjestelmiä, ja heitä rohkaistaan osallistumaan aktiivisesti oikeudenmukaisemman ja tasa-arvoisemman tulevaisuuden rakentamiseen. Tasa-arvokasvatuksen muutospotentialiaali ei lisää ainoastaan sukupuolten välisen tasa-arvon merkitystä, vaan se voi asianmukaisen täytäntöönpanon kautta edistää myös kestävästä kehityksestä, ihmisoikeuksista, rauhaa ja oikeudenmukaisuutta (UN Women, n.d.).

D. RAUHAA JA VÄLIVALLATTOMUUTTA EDISTÄVÄ KASVATUS

Neljäs kestävästä kehityksestä 4.7 mukainen kasvatus on rauhaa ja väkivallattomuutta edistävä kasvatus eli rauhankasvatus. Rauhankasvatuksen kautta levitetään tietoa oikeuksista ja vapauksista, joista jokaista *”pidetään perustavanlaatuisena välineenä pyrittäessä varmistamaan jokaisen yksilön oikeuksien kunnioittaminen”*. Lisäksi rauhankasvatus on yksi keino ehkäistä konflikteja ja rakentaa rauhaa (UNESCO, 2021b).

Rauhankasvatus ”sisältää koulutusta, taitoja ja tietoa, joilla pyritään edistämään ihmisoikeusperiaatteisiin perustuvaa rauhan kulttuuria. Rauhankasvatus tarjoaa tietoa rauhan kulttuurista ja levittää taitoja ja asenteita, joita tarvitaan mahdollisten konfliktien purkamiseen ja tunnistamiseen sekä rauhaan ja väkivallattomuuteen perustuvan kulttuurin aktiiviseen edistämiseen ja rakentamiseen” (UNESCO, 2008: 3).

Eräiden näkemysten mukaan rauhankasvatuksen olisi opetettava kriittistä ajattelua, pohdintaa ja osallistumista, jotta oppijat voivat osaltaan edistää ihmisoikeuksia, sukupuolten välistä tasa-arvoa, aseistariisunta, sosiaalista ja taloudellista oikeudenmukaisuutta, väkivallattomuutta ja kestävästä kehitystä (Navarro-Castro ja Nario-Galace, 2019).

Kirjallisuudessa on vain muutamia esimerkkejä rauhankasvatuksen toteuttamisesta käytännössä (Kirk ja Winthrop, 2006; Reisman ja Janke, 2015; Horner ym., 2015). Tarjolla olevat esimerkit sisältävät lähinnä ohjeita rauhaan ja väkivallattomuuteen liittyvien aiheiden sisällyttämiseksi opettajankoulutukseen (Balili ym., 2013) tai käsittelevät epävakaisissa ympäristöissä (kuten Sudanissa) suoritettuja tapaustutkimuksia (Reisman ja Janke, 2015).

Rauhankasvatuksessa oppijoita kannustetaan tekemään yhteistyötä väkivallan vähentämiseksi ja poistamiseksi sekä yksilöiden että yhteiskunnan tasolla (Navarro-Castro ja Nario-Galace, 2010)²¹ ja pyritään edistämään ”*tietoja, taitoja, asenteita ja arvoja, joita tarvitaan käytösmallien muuttamiseksi, jotta lapset, nuoret ja aikuiset voivat ehkäistä sekä avoimia että rakenteellisia konflikteja ja väkivaltaa. Lisäksi pyrkimyksenä on ratkaista konflikteja rauhanomaisesti ja luoda edellytykset rauhalle niin yksilöiden ja ryhmien välillä kuin kansallisella ja kansainväliselläkin tasolla*” (Fountain, 1999).

Tasa-arvokasvatuksen ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoin myös rauhankasvatus perustuu ihmisoikeuksien kunnioittamiseen. Tämä periaate on nähtävissä erityisesti Unescon työssä: Unesco on julistautunut merkittävimmäksi rauhankasvatusta edistävä sidosryhmäksi ja perustanut useita alalla vaikuttavia ohjelmia ja yhteisöjä, kuten Unesco Chairs for Peace Education -ohjelman, kansainvälisen koulutussuunnitteluinstituutin (International Institute for Educational Planning) ja Rauhan yliopiston (University for Peace) (UNESCO, 2008: 8–9). YK:n lastenjärjestö UNICEFin määritelmän mukaan rauhankasvatus on olennainen osa laadukasta kasvatusta ja koulutusta (UNICEF, 1999: 1). Lisäksi useat kansalaisjärjestöt, kuten Peace Education Foundation,²² Peace Education and Development Foundation²³ ja Peace Direct²⁴ edistävät aktiivisesti rauhankasvatusta.

Rauhankasvatuksen tavoitteena on vaikuttaa kognitiiviseen, affektiiviseen ja aktiiviseen oppimiseen. Oppijoille tarjotaan keskeistä uutta tietoa, heidän arvojaan kyseenalaistetaan, heitä kannustetaan syvälliseen pohdintaan ja heidän asianmukaiset henkilökohtaiset ja sosiaaliset toimintatapansa haastetaan (Navarro-Castro ja Nario-Galace, 2019: 26). Rauhankasvatuksen toteuttaminen luo edellytykset sosiaaliselle toiminnalle, jota tarvitaan oikeudenmukaisemman, tasa-arvoisemman ja kestävämmän tulevaisuuden rakentamiseksi.

E. GLOBAALIKASVATUS

Globaalin kansalaiskasvatuksen (Global Citizenship Education, GCED) määrittäminen ei ole helppoa, sillä käsitettä on kehitetty ja käytetty jatkuvan muutoksen värittämissä ympäristöissä (ks. Wintersteiner ym., 2015; Suša, 2019). Tämän julkaisun tavoitteena ei ole analysoida

globaalikasvatuksen määrittelemiseen liittyviä käsitteellisiä ja teoreettisia haasteita. On kuitenkin otettava huomioon maailmankansalaisuuteen liitettävien termien laaja kirjo,²⁵ sillä terminologia vaikuttaa suoraan yleismääritelmiin, joita tässä osiossa analysoidaan.

Euroopassa globaalikasvatuksen yleistymistä on vauhdittanut kansalaisjärjestöjen aktiivinen toiminta. Euroopan neuvoston Pohjois-Etelä-keskus julkaisi vuonna 1997 Global Education Charter -peruskirjansa, joka johti Global Education Network Europe -verkoston (GENE) perustamiseen vuonna 2001 ja myöhemmin Maastrichtin julistuksen julkaisemiseen vuonna 2002.

”Globaalikasvatuksen tehtävänä on avata ihmisten silmät ja mieli maailman erilaisille todellisuuksille ja herättää ihmisissä halu rakentaa oikeudenmukaisempaa, tasa-arvoisempaa ja ihmisoikeuksia kunnioittavampaa maailmaa” (Maastrichtin globaalikasvatuksen julistus, 2002).

Maastrichtin globaalikasvatuksen julistuksessa käsite ”globaalikasvatus” yhdistetään kehityskasvatukseen, ihmisoikeuskasvatukseen, kestävyyskasvatukseen, rauhankasvatukseen ja konfliktien ennaltaehkäisyyn sekä kulttuurienväliseen kasvatukseen ja kansalaiskasvatukseen. Julistuksessa pyritään siis yhdistämään sosiaaliseen toimintaan liittyvän kasvatuksen eri perinteet (Nygaard ja Wegimont, 2018: 7). Kunnianhimoiset pyrkimykset erityyppisten kasvatusten yhdistämiseksi eivät kuitenkaan ole täysin toteutuneet. Yksi syy tähän voi liittyä valittuun terminologiaan, joka heijastelee vuoden 2002 maailmaa.

Maailmanlaajuista poliittista sitoutumista globaalin kansalaiskasvatuksen tavoitteisiin on vauhdittanut Unesco, joka asetti globaalin kansalaiskasvatuksen yhdeksi maailmanlaajuisen toimintasuunnitelmansa merkittävimmistä tavoitteista.²⁶ Unesco käyttää nykyaikaisempaa globaalin kansalaiskasvatuksen määritelmää, joka kehitettiin vuosikymmen Maastrichtin julistuksen jälkeen ja muotoiltiin seuraavasti:

”Globaali kansalaiskasvatus pyrkii luomaan oppijoille valmiuksia osallistua aktiivisesti rauhanomaisempien, suvaitsevaisempien, osallistavampien ja turvallisempien yhteiskuntien rakentamiseen sekä paikallisella että maailmanlaajuisella tasolla” (Unesco, 2014a: 15).

Unescon vuonna 2014 laatimassa määritelmässä tunnustetaan kasvatuksen rooli keinona, jolla rakennetaan tietoa ja kognitiivisia taitoja sekä arvoja, pehmeitä taitoja ja asenteita, jotka voivat edesauttaa kansainvälistä yhteistyötä ja edistää sosiaalista muutosta (Unesco, 2014a: 11). Määritelmä perustuu myös ihmisoikeuskasvatukseen sekä rauhankasvatukseen, sillä globaalin kansalaiskasvatuksen tavoitteena on juurruttaa oppijoihin arvoja, asenteita ja toimintamalleja, jotka tukevat luovuutta, innovointia ja sitoutumista rauhan, ihmisoikeuksien ja kestävä kehityksen edistämiseen (Kunda Marron ja Naughton, 2019: 8).

Andreottin (2006) esittämän ja myöhemmin myös Sušan (2019) soveltaman määritelmän mukaan globaali kansalaiskasvatusta voidaan tarkastella pehmeästä kriittiseen etenevän

luokittelun kautta.²⁷ Tässä yhteydessä Maastrichtin julistuksen ”eurooppalaista määritelmää” voitaisiin pitää kriittisempänä ja Unescon määritelmää puolestaan pehmeämpänä globaalin kansalaiskasvatuksen määritelmänä (Suša, 2019: 6–8). Syy määritelmien eroavuuksille voi kuitenkin löytyä myös niiden laatimisen aikana vallinneista olosuhteista. Näin ollen molemmat määritelmät havainnollistavat sen ajan henkeä, jona eri aloja edustavien sidosryhmien välinen yhteistyö tapahtui (ks. Andreotti, 2006).²⁸

Viime vuosina on pyritty tarttumaan myös globaalikasvatuksen sellaisiin näkökohtiin (Ho, 2018),²⁹ jotka edustavat määritelmän kriittisempää päätä (ks. Andreotti, 2006).

Unesco on maailmanlaajuisesti merkittävin globaalikasvatusta edistävä toimija, jonka työtä tukee muun muassa UNESCO:n kansainvälistä kasvatusta edistävä keskus APCEIU. Euroopassa merkittäviä toimijoita ovat GENE, Euroopan neuvoston Pohjois-Etelä-keskus ja useat kansalaisjärjestöt.³⁰

Gloaalikasvatus tarjoaa mahdollisuuden ottaa koulutuksen transformatiivinen potentiaali käyttöön. Andreotti (2011) ja Suša (2019: 9) kuitenkin toteavat, että käsitteelliset keskustelut aiheeseen liittyvistä näkemyseroista ovat erittäin tärkeitä. Erityisen tärkeää on tunnustaa koulutuksen potentiaalinen merkitys silloin, kun toiminnan ja kriittisen pohdinnan välinen vuorovaikutus voi auttaa oppijoita tunnistamaan sosiaalisen eriarvoisuuden yhteiskunnassa ja puuttumaan siihen (Balsinger ym., 2017: 358).

F. KULTTUURISTA MONIMUOTOISUUTTA SEKÄ KULTTUURISESTI KESTÄVÄÄ KEHITYSTÄ EDISTÄVÄ KASVATUS

Kehitys ei ole mahdollista ilman kulttuurien monimuotoisuuden ja kulttuurin arvostusta (Unesco, 2021c). Kulttuurista monimuotoisuutta sekä kulttuurisesti kestävästä kehityksestä edistävälle kasvatukselle ei ole olemassa virallista määritelmää. Sen merkitys on kuitenkin tunnustettu Firenzen julistuksessa (Florence Declaration on Culture, Creativity and Sustainable Development) (UNESCO, 2014c), jossa sitä pidetään olennaisena investointina laadukkaaseen koulutukseen ja elinikäiseen oppimiseen.

Jotta kaikille olisi mahdollista tarjota mahdollisuus osallistavaan ja tasapuoliseen korkealaatuiseen kasvatukseen ja elinikäiseen oppimiseen, on investoitava sekä kulttuuriin että luovuuteen. Paikallisia oppimis-, innovaatio- ja kehittämisprosesseja vahvistetaan tukemalla uusia osajia ja luovuuden muotoja. Näin voidaan myös voimaannuttaa naisia ja tyttöjä kulttuuri-ilmaisujen luojina ja tuottajina sekä kulttuurielämään osallistuvina kansalaisina (Unesco, 2014c: 3).

Kulttuurien monimuotoisuutta sekä kulttuurin osuutta kestävässä kehityksessä arvostava kasvatus olisi sisällytettävä erilaisiin oppimishjelmiin taidekasvatuksen, kieliopetuksen ja kulttuurialan sidosryhmien osallistumisen kautta, sillä kulttuurikasvatus on luonteeltaan monialaista ja voi tukea kestävästä kehityksestä tavoitteiden saavuttamista (Unesco, 2014c). Sen avulla voidaan edistää taitoja, jotka ovat välttämättömiä globaalien haasteiden ratkaisemiseksi sekä vallitsevien keskinäisten riippuvuuksien voittamiseksi (Unesco, 2021c).

4 YHTEYKSIÄ RAKENTAMASSA

Edellä on tarkasteltu eri kasvatusten määritelmiä. Seuraavaksi keskitytään eri kasvatusten välisiin synergioihin, jotka ovat välttämättömiä kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 toteuttamiseksi. Satunnainen yhteistyö eri kasvatusten välillä ei riitä, jos sidosryhmät muutoin pysyttelevät edelleen kukin omassa siilossaan. Sen sijaan kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 saavuttamiseksi tarvitaan syvällisiä kumppanuuksia, joiden kautta pyritään kohti yhteisiä tavoitteita, arvoja ja visioita.

Jokaista edellä käsiteltyä kasvatusta voidaan 2000-luvulla pitää keskeisenä transformatiivisen koulutuksen rakennuspalikkana, mikäli niiden koko muutospotentialiaali saadaan valjastettua käyttöön. Vaikka transformatiivista koulutusta on mahdollista analysoida ja tarkastella eri näkökulmista, jokainen yksittäinen rakennuspalikka voi tarjota perustan seuraavan toteuttamiselle. Kokonaisvaltainen ja arvoihin perustuva transformatiivinen koulutus on välttämätöntä, mikäli haluamme nujertaa siiloajattelun ja saada aikaan yhteiskuntiemme kipeästi tarvitseman muutoksen (Gough, 2018).

Alla olevassa taulukossa keskitytään määritelmiin, tavoitteisiin, arvoihin ja eri kasvatusten parissa työskenteleviin toimijoihin, mutta on tärkeää huomata, että tavoitteen 4.7 jokainen osatekijä muodostaa sellaisenaan monimutkaisen kokonaisuuden. Samoin kuin globaalista kansalaiskasvatuksesta on olemassa ”pehmeä” ja ”kriittinen” määritelmä, kaikki tavoitteeseen 4.7 sisältyvät kasvatukset voivat sisältää erilaisia määritelmiä pehmeästä kriittiseen ja laajemminkin. Tämä vaikuttaa myös oppimisen transformatiiviseen luonteeseen: jotkut toimijat aikovat kenties toteuttaa vain nykytilanteen ylläpitämiseen tähtääviä asteittaisia uudistuksia, kun taas toiset saattavat vaatia järjestelmiemme ja yhteiskuntiemme kokonaisvaltaista purkamista ja uudelleenrakentamista oikeudenmukaisemmalle pohjalle. Nämä sisäiset jännitteet ”kriittisyyteen” liittyvissä kysymyksissä saattavat lisätä jakautuneisuutta tavoitteen 4.7 eri osien välillä (Khoo ja Jørgensen, 2021). Kunkin kasvatuksen syntyyn ja kehitykseen ovat nimittäin vaikuttaneet erilaiset (historialliset ja kulttuuriset) olosuhteet, sidosryhmät, arvot, edut ja institutionaaliset prosessit.

TAULUKKO 1: TRANSFORMATIIVISEN KOULUTUKSEN ERI MUOTOJEN VERTAILUA

	MÄÄRITELMÄ	TAVOITTEET	ARVOT	
Kestävää kehitystä ja kestävä elämäntapaa edistävä kasvatus	Kestävyykskasvatus on elinikäinen oppimisprosessi ja olennainen osa laadukasta koulutusta. Se vahvistaa oppimisen kognitiivista, sosioemotionaalista ja toiminnallista ulottuvuutta. Se on kokonaisvaltainen ja transformatiivinen lähestymistapa, joka kattaa oppimisen sisällön ja tulokset, pedagogiikan sekä itse oppimisympäristön.	<ul style="list-style-type: none"> • Oppijoiden aiempien käytösmallien kriittinen arviointi ja muuttaminen. • Oppijat osaavat tehdä tietoon perustuvia päätöksiä ja toimia vastuullisesti. • Aktiivisten ja kriittisten oppijoiden kasvattaminen. 	Ilmastonmuutos, ympäristön kestävyys, hyvinvointi, ihmisoikeudet	UNESCO, UNECE, Euroopan unionin neuvosto, OECD, kansalaisjärjestöt jne.
Ihmisoikeuskasvatus	Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus käsittää kaikki kasvatus-, koulutus-, tiedotus- ja opetustoimet sekä tietoisuuden lisäämistimet, joiden tavoitteena on edistää kaikkien ihmisoikeuksien ja perusvapauksien yleismaailmallista kunnioittamista ja noudattamista ja jotka näin ollen auttavat muun muassa torjumaan ihmisoikeusloukkauksia ja väärinkäytöksiä antamalla ihmisille tietoja, taitoja ja ymmärrystä ja kehittämällä heidän asenteitaan ja toimintatapojaan heidän voimaannuttamiseen yleismaailmallisen ihmisoikeuskulttuurin rakentamiseen ja edistämiseen.	<ul style="list-style-type: none"> • Ymmärrys siitä, että oikeudenmukaisemman maailman rakentaminen on kaikkien yhteinen vastuu. • Aiemman käytöksen sekä maailmaa koskevien ajatusten, uskomusten ja ennakkokäsitysten kriittinen reflektointi. • Syvien rakenteellisten muutosten edistäminen tavassamme ymmärtää ja tulkita maailmaa ja itseämme. 	Ihmisoikeudet, voimaannuttaminen, perusvapaudet, tasa-arvo	OHCHR, Euroopan neuvosto, Amnesty International, EU, kansalaisjärjestöt jne.
Tasa-arvokasvatus	Tasa-arvokasvatus ”on enemmän kuin sukupuolierojen ja opiskelijan oppimiskokemuksen tunnistaminen koulutusjärjestelmässä. Siinä pyritään hyödyntämään täysimääräisesti kasvatuksen tarjoamat mahdollisuudet muuttaa asenteita ja käytäntöjä koulutusjärjestelmässä ja sen ulkopuolella, jotta sukupuolten koko kirjolle olisi tarjolla tasa-arvoisen kasvuympäristö.”	<ul style="list-style-type: none"> • Syrjinnän syiden ja epätasa-arvoisten valtasuhteiden tunnistaminen. • Oppijoiden kannustaminen arvioimaan kriittisesti nykytilannetta ja pyrkimään aktiivisesti muuttamaan sitä. 	Sukupuolten välinen tasa-arvo, sukupuolten välinen oikeudenmukaisuus, moninaisuus	UNICEF, UN WOMEN, UNGEI, EU, Euroopan neuvosto, Amnesty International, Maailmanpankki jne.

	MÄÄRITELMÄ	TAVOITTEET	ARVOT	
Rauhan- kasvatus	Rauhaa ja väkivallatto- muutta edistävä kasvatus ”sisältää koulutusta, taitoja ja tietoa, joilla pyri- tään edistämään ihmisoi- keuseriaatteisiin perus- tuvaa rauhan kulttuuria. Rauhankasvatus tarjoaa tietoa rauhan kulttuu- rista ja välittää taitoja ja asenteita, joita tarvitaan mahdollisten konfliktien purkamisessa ja tunnis- tamisessa sekä rauhaan ja väkivallattomuuteen perustuvan kulttuurin aktiivisessa edistämi- sessä ja rakentamisessa”.	<ul style="list-style-type: none"> • Edistää kriittistä ajattelua, pohdintaa ja osallistumista. • Käsitellä oppijoiden kognitiivisia ja aktiivisia ulottuvuuksia, jotta he voivat kyseenalaistaa aiempia arvoja. • Kannustaa pohtimaan ja haastaa keskeiset sosiaaliset toimintatavat. 	Rauha ja väkival- lattomuus, ihmis- oikeudet, rauhan kulttuuri	Unesco, UNICEF, EU, Euroopan neu- vosto, kansalaisjär- jestöt jne.
Globaali- kasvatus	”Globaali kansalaiskas- vatus pyrkii luomaan oppijoille valmiuksia paikalliseen ja globaaliin aktiivisuuteen sekä raken- tamaan rauhanomaisempia, suvaitsevaisempia, osallistavampia ja turval- lisempia yhteiskuntia.”	<ul style="list-style-type: none"> • Voimaannuttaa yksilöitä toimimaan aktiivisina maailmankansalaisina. Lisätä tietoisuutta maailmanlaajuisesta eriarvoisuudesta ja edistää työtä ongelmiin puuttumiseksi. 	Ihmisoikeudet, tasa-arvo, kulttuu- rinen monimuotoi- isuus, kestävyys, rauha, yhteiskun- nallinen muutos, yksilöiden akti- vointi, uudelleenop- piminen, kriittinen ajattelu	Unesco, Euroopan neuvoston Poh- jois-Etelä-keskus, GENE, OECD, vahva kansalaisjärjestöjen tuki jne.
Kulttuurista monimuotoi- suutta sekä kulttuurisesti kestävää kehi- tystä edistävä kasvatus	Jotta kaikille olisi mah- dollista tarjota mahdol- lisuus osallistavaan ja tasapuoliseen korkealaa- tuiseen koulutukseen ja elinikäiseen oppimiseen, on investoitava sekä kulttuuriin että luovuus- teen. Paikallisia oppimis-, innovaatio- ja kehittämis- prosesseja vahvistetaan tukemalla uusia osaajia ja luovuuden muotoja. Näin on mahdollista myös voimaannuttaa naisia ja tyttöjä kulttuuri-ilmai- sujen luojina ja tuottajina sekä kulttuurielämään osallistuvina kansalaisina.	<ul style="list-style-type: none"> • Vaalia globaaleihin haasteisiin vastaamisessa tarvittavia taitoja. 	Kulttuurinen monimuotoisuus, kulttuurin arvostus ja luovuus	Unesco, EU, Afrikan unioni, kansalais- järjestöt jne.

Lähde: Laadittu itse eri lähteiden pohjalta.

Kuten taulukosta 1 käy ilmi, kaikilla edellä mainituilla kasvatuksilla on erilaisista perinteistä, käsitteistöä ja jopa sanamuodosta huolimatta useimmiten samankaltaiset tavoitteet, vaikka temaattisessa painotuksessa onkin eroja. Kuviosta 2 puolestaan ilmenee, että kaikki analysoidut kasvatustyyppit peräänkuuluttavat transformatiivista muutosta. Erilaisuudestaan huolimatta niiden kaikkien tavoitteena on transformatiivinen kasvatus kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 mukaisesti.

KUVIO 1: TRANSFORMATIIVISEN KOULUTUKSEN KESKEISET TEKIJÄT



Kaikki tässä julkaisussa tarkastellut kasvatukset ovat arvoperusteisia ja kannustavat transformatiivista oppimista koskevan teorian (Mezirow, 1978) mukaisesti ihmisiä pohtimaan kriittisesti omia näkemyksiään itsestään, muista ja maailmasta yleisesti sekä ryhtymään kestävämmän tulevaisuuden rakentamiseksi tarvittaviin toimiin.

Kuten kuviossa 2 esitetään, kaikilla tarkastelluilla kasvatuksilla on vähintään neljä yhteistä piirrettä, joiden avulla on mahdollista löytää niiden väliltä kestävä kehityksen tavoitteen 4.7 yhteisen vision ja tavoitteiden toteuttamiseksi tarvittavia synergioita. Kun pyrkimyksenä on nujertaa silloajattelu, tietyn kasvatuksen parissa toimivat sidosryhmät voivat pyrkiä ratkaisemaan erimielisyyksiä vastaamalla alla ehdotettuihin kysymyksiin.

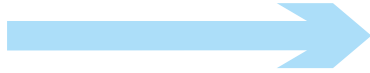
Kaikilla tarkastelluilla kasvatuksilla on samankaltaisia arvoja ja ne kaikki peräänkuuluttavat sosiaalista muutosta, kannustavat yksilöitä toimimaan sekä paikallisella että maailmanlaajuisella tasolla ja tarjoavat oppijoille tietoja ja taitoja, joita tarvitaan maailmanlaajuisten prosessien, haasteiden ja kysymysten kriittisessä arvioinnissa. Silti yksittäisen alan sidosryhmien on toisinaan vaikea tunnistaa näitä yhteisiä synergioita.

KUVIO 2: KYSYMYKSIÄ ERI KASVATUSTEN ANALYSOINTIA VARTEN

Kysymyksiä eri kasvatusten analysointia varten

Yhteiset arvot

- Mikä on kasvatuksen tarkoitus?
- Mitkä ovat tietyn kasvatustyyppin taustalla olevat arvot?
- Miten arvot liittyvät Agenda 2030 -ohjelmaan ja kestävän kehityksen tavoitteeseen 4.7?



Sosiaalinen muutos

- Millaista sosiaalista muutosta tarvitaan?
- Missä määrin muutosta pidetään tarpeellisena?
- Mitkä yhteiskunnan alat vaikuttavat muutokseen?



Kyky pohtia kriittisesti maailmanlaajuisia haasteita

- Missä määrin yksilöt otetaan mukaan pohtimaan kriittisesti omia oletuksiaan ja ennakkokäsityksiään?
- Mitä tietoja, taitoja ja arvoja tarvitaan maailmanlaajuisien haasteiden kriittisessä arvioinnissa?
- Mitä pedagogisia välineitä tämän saavuttamiseksi käytetään?



Kyky tarttua kriittisesti maailmanlaajuisiin haasteisiin

- Miten muuttuneet tiedot, taidot ja arvot johtavat käyttäytymisen ja toiminnan muutokseen?
- Miten jännitettä yksilön toiminnan edistämisen ja systeemisten kysymysten käsittelemisen välillä käsitellään?
- Mitä pedagogisia välineitä käytetään?



Transformatiivisen koulutuksen tehokas toteuttaminen vaatii kuitenkin muutakin kuin vain synergioiden tunnistamisen eri kasvatusten välillä. Yhteiset synergiat muodostavat lähtökohdan, jonka perusteella eri sidosryhmät voivat pyrkiä ymmärtämään yhteneväisyyksiään ja rakentamaan yhteisiä visioita.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kuten tässä julkaisussa on todettu, kestävän kehityksen tavoite 4.7 sisältää yhdistelmän useiden eri sidosryhmien etuja sekä erilaisia käsitteitä. Erilaiset kasvatukset muodostavat yhdessä tärkeitä välineitä, joita tarvitaan kestävämmän ja oikeudenmukaisemman tulevaisuuden rakentamisessa. Julkaisussa esitetään, että erilaiset perinteet ja historiasta kumpuavat käsitteelliset viitekehykset ovat usein johtaneet niin kutsuttuun siiloajatteluun, vaikka työtä on tehty myös siilojen ylittämiseksi. Ehdotamme, että murroksen ja sosiaalisen muutoksen aikaansaamiseksi olisi keskityttävä koordinointiin, yhteistyöhön ja valmiuksien kehittämiseen eri kasvatusten välillä. Ajattelu- ja elintapojemme muuttaminen on ratkaisevan tärkeää, sillä monet nykypäivän haasteista ovat seurausta nykyisistä järjestelmistämme. Erilaiset kasvatukset voivat auttaa oppijoita hylkäämään aiemmat elin- ja ajattelutapansa ja huomaamaan, miten ennakkokäsityksemme, uskomuksemme, työkalumme ja arvomme ovat osaltaan vaikuttaneet nykyiseen tilanteeseemme.

Alla esitämme, että koordinointia, yhteistyötä, tietoisuuden lisäämistä ja valmiuksien kehittämistä on painotettava kaikilla tasoilla, jotta voimme yhteiskuntana pyrkiä tehokkaammin toteuttamaan kestävän kehityksen tavoitteen 4.7.

Niin kansallisen kuin alueellisen ja kansainvälisenkin tason politiikkaan ja strategioihin olisi sisällytettävä laaja-alainen transformatiivisen koulutuksen visio kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 toteuttamiseen tähtäävien yleisstrategioiden muodossa.

Laaja-alaisten politiikkojen ja strategioiden johdonmukaisuus voi tehostaa transformatiivisen koulutuksen vaikutusta ja luoda edellytykset siihen liittyvien politiikkojen ja aloitteiden johdonmukaisuudelle. Tällaisia kattavia strategioita voidaan käyttää vertailupisteinä, joiden kautta eri sidosryhmät voivat koordinoida ja tehdä eri aihealueet ylittävää yhteistyötä.

Kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 eri osa-alueiden välistä koordinointia ja yhteistyötä varten olisi perustettava mekanismeja niin kansallisella ja alueellisella kuin maailmanlaajuisellakin tasolla.

Näitä voivat olla muun muassa monialaiset sidosryhmät, liitot ja kestävän kehityksen tavoitteeseen 4.7 liittyvät verkostot, joissa näkyvät transformatiivisen kasvatuksen eri osa-alueiden vahvuudet ja asiantuntemus. Näin voitaisiin tehostaa kestävän kehityksen tavoitteeseen 4.7 liittyvien eri sidosryhmien ja osa-alueiden välistä koordinointia ja yhteistyötä, syventää yhteisten tarpeiden ja etujen ymmärtämistä ja tunnistamista ja mahdollistaa keskeisten poliittisten ehdotusten laatiminen yhdessä, mikä puolestaan lisäisi kestävän kehityksen tavoitteeseen 4.7 liittyvän politiikan johdonmukaisuutta. Lisäksi voidaan tarjota mahdollisuuksia oppimiseen ja opitun hylkäämiseen sekä eroavaisuuksien löytämiseen ja tutkimiseen transformatiivisen kasvatuksen parissa työskentelevien yhteisöjen keskuudessa ja niiden välillä.

Kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 eri sidosryhmien olisi yhdessä pyrittävä lisäämään tietoisuutta transformatiivisen koulutuksen ja tavoitteen 4.7 vaikutuksesta oikeudenmukaisemman ja kestävämmän tulevaisuuden edistämiseen.

Nykytilanteessa eri toimijat työskentelevät omien tavoitteidensa edistämiseksi erillään tunnustamatta pyrkimystensä yhteneväisyyksiä tai kestävän kehityksen tavoitteeseen 4.7 liittyvää poliittista asiayhteyttä. Vaarana on, että näin toimimalla kannustetaan tavoitteen 4.7 eri osa-alueiden välistä kilpailua, mikä puolestaan johtaa hajanaiseen lähestymistapaan. Sen sijaan olisi pyrittävä tunnistamaan kaikkien kasvatusten yhteiset tavoitteet ja synergiat sekä pyrittävä yhdessä lisäämään kasvatuksen ja koulutuksen muutosvoimaan kohdistuvaa kansallista, alueellista ja maailmanlaajuisista huomiota.

Olisi tärkeää tukea ja luoda mahdollisuuksia transformatiiviseen koulutukseen liittyvän kapasiteetin vahvistamiseksi ja ammattilaisten ja oppijoiden osaamisen parantamiseksi niin kansallisella ja alueellisella kuin maailmanlaajuisellakin tasolla.

Näihin mahdollisuuksiin olisi sisällyttävä olettamusten ja maailmankatsomusten uudelleen-tarkistelu, oppimista sekä opitun unohtamista, erilaisia näkemyksiä ja niiden tarkastelu ja systemaattisesti aliedustettujen ja syrjäytyneiden mielekästä osallistamista. Kapasiteettia voi vahvistaa ja osaamista parantaa esimerkiksi jakamalla parhaita käytäntöjä ja asiantunte-
musta, kuuntelemalla aktiivisesti, tarjoamalla vertaisoppimismahdollisuuksia ja edistämällä yhteisiä etuja. Kaikkiin kapasiteetin vahvistamiseen ja osaamisen parantamiseen tähtääviin toimiin olisi myös liitettävä tarvekartoitus ja arviointiprosessi.

ALAVIITTEET

- 1 Vuosina 2012–2015 useat sidosryhmät osallistuivat monialaiseen yhteistyöhön, jonka tuloksena laadittiin puitteet kestävän kehityksen tavoitteille 4 ja 4.7 [Dodds ym., 2016]. Kasvatus kaikille -strategia mobilisoi kansalaisyhteiskuntaa, ammattiliittoja, kansalaisjärjestöjä, akateemisia verkostoja sekä kahden- ja monenvälisiä järjestöjä (UNESCO, UNICEF, Maailmanpankki) (Mundy, 2016; Tikly, 2017).
- 2 Jopa käsitteelliset keskustelut yksilöllisten kasvatusten välillä ovat yleisiä, sillä määritelmistä, terminologiasta, tarkoituksista ja tavoitteista ollaan usein eri mieltä. Hyvä esimerkki on parhaillaan käytävä keskustelu globaalista kansalaiskasvatuksesta (esim. Andreotti, 2011, Suša, 2019 jne.).
- 3 Tällainen esimerkki löytyy Mission 4.7 -hankkeesta, jossa kootaan yhteen kirjava kattaus sidosryhmiä pyrkimyksenä vauhdittaa transformatiivisen kasvatuksen toteuttamista ympäri maailman. Tavoitteena ei ole ainoastaan kestävän kehityksen tavoitteen 4.7 toteuttaminen, vaan myös asiaankuuluvien kasvatusresurssien luominen, laadukkaaseen kasvatukseen tehtävien investointien lisääminen sekä kasvattajien kouluttaminen ja tukeminen kaikkialla maailmassa. Lisätietoa löytyy osoitteesta <https://www.mission4point7.org/>.
- 4 Mezirow (2000) kutsuu kattavia ennakkokäsityksiä maailmasta "merkitysperspektiiveiksi" (meaning perspectives), jotka luovat perustan ihmisten mielipiteille, tunteille ja toiminnalle.
- 5 Mezirow (1978) määrittelee kymmenen vaihetta, jotka edistävät transformatiivista oppimista: 1) disorientoiva ongelma; 2) omien oletusten tarkastelu; 3) oletusten kriittinen pohdinta; 4) tyytymättömyyden tunnustaminen; 5) vaihtoehtojen tutkiminen; 6) toimintasuunnitelma; 7) uuden tiedon hankkiminen; 8) uuden roolin kokeileminen; 9) osaamisen kehittäminen ja 10) uusien näkökulmien integrointi omaan elämään.
- 6 Ympäristönäkökohtaa korostetaan erittäin voimakkaasti esimerkiksi Aichi-Nagoyan julistuksessa (UNESCO, 2014b), jossa painotetaan ilmastonmuutosta, biologista monimuotoisuutta, katastrofiriskien vähentämistä, kestävää kulutusta ja tuotantoa sekä lasten oikeuksia.
- 7 Esimerkiksi Slovenia on ottanut strategian käyttöön kestävyyskasvatuksen ja -koulutuksen suuntaviivoissaan, jotka koskevat kasvatusjärjestelmää esiopetuksesta aina keskiasteen koulutukseen asti (Opetus- ja urheiluministeriö, 2007). Mielenkiintoista kyllä, Slovenian opetus- ja urheiluministeriö pitää esimerkiksi kestävyyskasvatusta yläkäsitteenä, jonka alle kuuluu myös globaaliin kansalaiskasvatukseen liittyvä toiminta (Arbeiter, 2019).
- 8 <https://esd-expert.net/home.html>
- 9 <https://www.education21.ch/de>
- 10 <https://lsf-lst.ca/en/about-lsf>
- 11 <https://www.perlprojects.org/about-perl/who-we-are.html>
- 12 Lue lisää osoitteessa <https://essa-africa.org/partners>.
- 13 Lue lisää osoitteessa <https://fridaysforfuture.org/>.
- 14 Yksityiskohtaista tietoa ihmisoikeuskasvatuksen historiallisesta kehityksestä tarjoaa Keet (2015).
- 15 YK:n yleiskokouksen hyväksymä päätöslauselma 66/137, A/RES/66/137, 19 joulukuuta 2011, [https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/UnitedNationsDeclarationonHumanRightsEducationandTraining\(2011\).aspx](https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/UnitedNationsDeclarationonHumanRightsEducationandTraining(2011).aspx). Epävirallinen suomenos saatavilla Ihmisoikeuskeskuksen sivuilla: <https://ihmisoikeudet.net/ihmisoikeuskasvatus/>.
- 16 YK:n ihmisoikeuskasvatusjulistus [Declaration on Human Rights Education and Training], hyväksytty 19 joulukuuta 2011 yleiskokouksen päätöslauselmalla 66/137. Alkuperäinen teksti saatavilla osoitteessa: [https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/UnitedNationsDeclarationonHumanRightsEducationandTraining\(2011\).aspx](https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/UnitedNationsDeclarationonHumanRightsEducationandTraining(2011).aspx). Epävirallinen suomenos saatavilla Ihmisoikeuskeskuksen sivuilla: <https://ihmisoikeudet.net/ihmisoikeuskasvatus/>.
- 17 The European Wergeland Centre keskittyy demokraattisen osaamisen vahvistamiseen, osallistavien ja demokraattisten oppimis-ympäristöjen edistämiseen, opetus- ja oppimisresurssien tarjoamiseen, kumppanuuksien rakentamiseen ja politiikan edistämiseen (EWC, 2021). Lisätietoa löytyy osoitteesta: <https://theewc.org/>.
- 18 Amnesty International valmistelee työkaluja, joilla tuetaan opettajien osallistumista ihmisoikeuskasvatukseen, tarjoaa koulutusta sekä resursseja ja tukee kouluja ja laajempia yhteisöjä ympäri maailman ihmisoikeuskulttuurin rakentamisessa (Amnesty International, 2021).
- 19 Lue lisää osoitteessa: <https://enil.eu/about-enil/our-mission/>.
- 20 Tällaisia esimerkkejä ovat Pekingin julistus ja toimintaohjelma sekä Kaikkinaisen naisten syrjinnän poistamista koskeva yleissopimus (UN Women, n.d.).
- 21 <http://www.peace-ed-campaign.org/wp-content/uploads/2015/10/cpe-book-14oct2010-FINAL2.pdf>
- 22 Lue lisää osoitteesta: <https://peaceeducation.org/mission-statement/>.
- 23 Lue lisää osoitteesta: <https://www.peaceinsight.org/en/organisations/pead/?location=pakistan&theme>.
- 24 Lue lisää osoitteesta: <https://www.peacedirect.org/>.
- 25 Globaalille kansalaiskasvatukselle ei ole olemassa yleismaailmallista määritelmää, vaan käytössä on runsaasti erilaisia käsitteitä, kuten globaalikasvatus (global education), maailmankansalaisuuskasvatus (global citizenship education), globaali oppiminen (global learning) sekä maailmankansalaisuutta ja kansainvälistä solidaarisuutta edistävä kasvatus (education for citizenship and international solidarity) (Nygaard ja Geimont, 2018; Arbeiter, 2019).
- 26 Tietoa kansainvälisen tason historiallisesta kehityksestä tarjoavat Nygaard ja Wegimont (2018) sekä Suša (2019).
- 27 Pehmeän globaalin kansalaiskasvatuksen (GCED) tavoitteena on innostaa oppijoita toimimaan ilman maailmanlaajuisten haasteiden kriittistä analyysia, kun taas kriittinen GCED pyrkii luomaan ajattelevia, tarkkaavaisia ja itsetietoisia oppijoita, jotka ymmärtävät yksilöllisen, kulttuurisen tai jopa kansallisen vastuunsa erilaisista maailmanlaajuisista haasteista (esim. köyhyys, eriarvoisuus). Toisin kuin pehmeä GCED, kriittinen GCED keskittyy siis tiedon ja vallan historialliseen ja/tai kulttuuriseen rakentamiseen, jotta oppijat voisivat paremmin tehdä itsenäisiä ja tietoon perustuvia valintoja (Andreotti, 2006: 6–8).
- 28 Yksityiskohtaisen selvityksen pehmeän ja kriittisen globaalin kansalaiskasvatuksen luokituksista tarjoaa Andreotti (2006).
- 29 GCED on mahdollistaa mieltää myös "kasvatusprosessiksi, jonka tavoitteena on lisätä tietoisuutta ja ymmärrystä tästä nopeasti muuttavasta, keskinäisriippuvaisesta ja eriarvoisesta maailmasta" (WWGS, 2017; Kunda Marron ja Naughton, 2019: 8). Lisäksi Brookings Instituten määritelmän mukaan GCED tarkoittaa kaikkea kasvatusta, jolla pyritään tarjoamaan taitoja, tietoja ja kokemuksia sellaisten käytösmallien, asenteiden ja arvojen edistämiseksi, joita nuoret tarvitsevat voidakseen saada aikaan myönteisiä pitkän aikavälin muutoksia omassa elämässään, lähipiirissään sekä yhteisössään (yhteisöön kuuluu tässä määritelmässä myös ympäristö) (Brookings Institute ym., 2017).
- 29 Lue lisää osoitteessa: <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/>.
- 30 Lue lisää osoitteessa: <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/>.

LÄHTEET

- Alsaeedi, B., Z. De Sas Kropiwnicki-Gruber, R. Gendron ja K. Shannon (2019): Transformative Action to Realize the 2030 Agenda through Effective Coalitions. Good practice in 2030 Agenda implementation Series. Vancouver ja Ottawa: British Columbia Council for International Cooperation and Canadian Council for International Co-operation. Saatavilla: <https://www.bccic.ca/working-paper-transformative-action-to-realize-the-2030-agenda-through-effective-coalitions/>.
- Amnesty International (2020): Human Rights Education. Saatavilla: <https://www.amnesty.org/en/human-rights-education/>.
- Andreotti, V. (2006): Soft versus critical global citizenship education. Teoksessa: Policy and Practice: A Development Education Review 3 (2006): 40–51.
- Andreotti, V. (2011): The political economy of global citizenship education. Globalisation, Societies and Education 9 (3–4): 307–310.
- Arbeiter, J. (2019): Analiza področja globalnega učenja v Sloveniji in priporočila za nadaljnjo krepitev področja [Analysis of global citizenship education in Slovenia and recommendations for further strengthening the field]. Saatavilla: https://tuditi.si/wp-content/uploads/sites/2/2020/01/Analiza-globalnega-u%C4%8Denja-v-Sloveniji-Arbeiter_final.pdf.
- Arendt, H. (1998): The human condition. Chicago: University of Chicago Press.
- Azoulay, A. (2014): Palestine as symptom, Palestine as hope: revising human rights discourse. Critical Inquiry 40 (4): 332–364.
- Bajaj, M. (2011): Human rights education: Ideology, location, and approaches. Human Rights Quarterly 33 (2011): 481–580.
- Bajaj, M. (2018): Conceptualising transformative agency in Education for Peace, Human Rights and Social Justice. International Journal of Human Rights Education 2 (1): 1–21.
- Balsinger, J., Förster, R., Mader, C., Nagel, U. ... Zimmermann, A. B. (2017): Transformative Learning and Education for Sustainable Development. GAIA 26 (4): 357–359.
- Becker, A. and Roux, C. (2019): Human rights literacies research: (Re)think approaches and methodologies. Teoksessa Roux, C. ja Becker, A. (eds.), Human Rights Literacies: Future directions, 73–100. Sveitsi: Springer International Publishing.
- Bourn, D. (2017): A review of Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education in Teacher Education. Saatavilla: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10030831/1/bournhuntbamber.pdf>.
- Brander, P., De Witte, L. ... ja Pinkeviciute, J. (2020): Compass: Manual for Human Rights Education with Young People, 2. painos. Strasbourg: Council.
- Bridge 47 (2020): The role of education in addressing future challenges. Saatavilla: <https://www.gcedclearinghouse.org/resources/role-education-addressing-future-challenges>.
- Brookings Institution, UNESCO ja GEFY-YAG (2018): Measuring Global Citizenship Education: A Collection of Practices and Tools. Saatavilla: https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/global_20170411_measuring-global-citizenship.pdf.
- Euroopan unionin neuvosto (2010): Council conclusions on education for sustainable development. Saatavilla: https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/117855.pdf.
- Crocco, M. S. (2010): How Do We Teach About Women in World History. Social Studies 102 (2010): 18–24.
- Davies, I., Ho, L. C., ... ja Waghid, Y. (eds.) (2017): The Palgrave Handbook of Global Citizenship and Education. Lontoo: Palgrave Macmillan.
- Dodds, F., Donoghue, A. D. ja Roesch, J. L. (2016): Negotiating the sustainable development goals: a transformational agenda for an insecure world. Lontoo, New York: Routledge.
- El-Bushra, J. ja Rees Smith, E. (2016): Gender, Education and Peacebuilding: A review of selected Learning for Peace case studies. Saatavilla: https://inee.org/system/files/resources/UNICEF_Gender_Ed_PB_Case_Studies_2016_En.pdf.
- EWC (2021): The European Wergeland Centre. Saatavilla: <https://theewc.org/how-we-work/>.
- Fagan, M. (2017): Who's Afraid of the Ecological Apocalypse? Climate Change and the Production of the Ethical Subject. The British Journal of Politics and International Relations 19 (2): 225–244.

- Fanon, F. (2017): The wretched of the earth. Kapkaupunki: Kwela Books.
- Fountain, S. (1999): Peace Education in UNICEF Working Paper, saatavilla: https://inee.org/system/files/resources/UNICEF_Peace_Education_1999_en_0.pdf.
- Gerd, M. ja P. J. Wells (2017): A decade of progress on education for sustainable development: reflections from the UNESCO Chairs Programme. Saatavilla: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252319>.
- Goris, K. (2021): The Relationship between Global Citizenship Education and Education for Sustainable Development. Issue paper no. 2. Saatavilla: <https://wijzijnkruit.be/wp-content/uploads/2021/04/Issue-paper-2-ANG-27.04.21.pdf>.
- Gough, A. (2018): Sustainable Development and Global Citizenship Education: Challenging Imperatives. Teoksessa: Davies, I., Ho, L. C., ... Y. Waghid (eds.). The Palgrave Handbook of Global Citizenship and Education, 295–312. Lontoo: Palgrave Macmillan.
- Hamdani, S. (2020): How Teacher Training can support a truly gender transformative approach to education. Saatavilla: <https://www.globalpartnership.org/blog/how-teacher-training-can-support-truly-gender-transformative-approach-education>.
- Horner, L., Kadiwal, L., Syed, Y. ... Novelli, M. (2015): Literature Review: The Role of Teachers in Peacebuilding. Saatavilla: <https://inee.org/resources/literature-review-role-teachers-peacebuilding>.
- Hulme, M. (2009): Why We Disagree About Climate Change: Understanding Controversy, Inaction and Opportunity. Cambridge: Cambridge University Press.
- International Commission on the Futures of Education (2012): Futures of Education: Learning to Become. Saatavilla: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373208/PDF/373208eng.pdf_multi.
- Karam, A. (2014): Education as the Pathway towards Gender Equality. Saatavilla: <https://www.un.org/en/chronicle/article/education-pathway-towards-gender-equality>.
- Keet, A. (2015): It is time: Critical human rights education in an age of counter-hegemonic distrust. Education as Change 19 (3): 46–64.
- Khoo, S. ja Jord Jørgense, N. (2021): Intersections and collaborative potentials between global citizenship education and education for sustainable development. Globalisation, Societies and Education. DOI: 10.1080/14767724.2021.1889361.
- Kirk, J. ja Winthrop, R. (2006): Creating healing classrooms: tools for teachers and teacher educators. USA: IRC.
- Kunda Marron, R. ja Naughton, D. (2019): Characteristics of Target 4.7 and The Importance of its Inclusion to the Sustainable Development Goals. Saatavilla: https://www.bridge47.org/sites/default/files/2019-10/characteristics_of_target_4.7_and_the_importance_of_its_inclusion_to_the_sustainable_development_goals_0.pdf.
- Laurie, R., Nonoyama-Tarumi, Y., Mckeown, R. ja Hopkins, C. (2016): Contributions of Education for Sustainable Development (ESD) to Quality Education: A Synthesis of Research. Journal of Education for Sustainable Development. 10 (2): 226–242.
- Maastrichtin globaalikasvatuksen julistus (2015): European Strategy Framework for improving and increasing Global Education in Europe to the Year 2015. Saatavilla: <https://rm.coe.int/168070e540>.
- Mandela, N. (2010): Conversations with myself. Lontoo: Macmillan Press.
- Mezirow, J. (1978): Education for perspective transformation; Women's re-entry programs in community colleges. New York: Teacher's College, Columbia University
- Mezirow, J. (1997): Transformative learning: Theory to practice. Teoksessa Cranton, P. (ed.), Transformative learning in action: New Directions in Adult and Continuing Education, no. 74 5–12. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000): Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mundy, K. (2016): »Learning in« on Education for All. Comparative Education Review 60 (1).
- Navarro-Castro, L. ja Nario-Galace, J. (2019): Peace Education: A Pathway to a Culture of Peace. Quezon City: Centre for Peace Education. Saatavilla: https://gppac.net/files/2019-07/PeaceEducation_3rdEdition_March-2019.pdf.
- Nygaard, A. ja Wegimont, L. (2018): Global Education in Europe – Concepts, Definitions and Aims in the Context of the SDGs and the New European Consensus on Development. Irlanti: GENE.
- O'Sullivan, E., Morrell, A. ja O'Connor, M. A. (2002): Expanding the boundaries of transformative learning: Essays on theory and praxis. New York: Palgrave. of Educational Governance. Comparative Education Review, 61 (1): 1–33. OHCHR (2021): World Programme for Human Rights Education. Saatavilla: <https://www.ohchr.org/en/issues/education/training/pages/programme.aspx>.

One Planet Network (2021): Education for Sustainable Lifestyles – a vital step to reach the Sustainable Development Goals. Saatavilla: <https://www.oneplanetnetwork.org/education-sustainable-lifestyles-vital-step-reach-sustainable-development-goals>.

Pashby, K. ja de Oliveira Andreotti, V. (2016): Ethical internationalisation in higher education: interfaces with international development and sustainability. *Environmental Education Research* 22 (6): 771–787.

Reisman, L. ja Janke, C. (2015): Conflict-sensitive teacher education: viewing EDCs' experience with the south Sudan teacher education project. *Journal on Education in Emergencies* 1 (1): 131–166.

Robinson, C., Phillips, L. ja Quennerstedt, A. (2018): Human rights education: developing a theoretical understanding of teachers' responsibilities. *Educational Review* 72 (2): 220–241.

Sayed, Y. ja Moriarty, K. (2020): SDG 4 and the 'Education Quality Turn'. Teoksessa Wulff, A. (ed.), *Grading Goal Four: Tensions, Threats, and Opportunities in the Sustainable Development Goal on Quality Education*, 194–213. Lieden, Boston: Brill.

Stafford-Smith, M., Griggs, D., Gaffney, O., Ullah, F. ... O'Connell, D. (2017): Integration: the key to implementing the Sustainable Development Goals. *Sustainability Science* 12 (2017): 911–919.

Stibbe, D., Prescott, D., Findlay Brooks, R., Gilbert, J. ja Goransson, O. (2020): THE SDG PARTNERSHIP GUIDEBOOK: A Practical guide to building high-impact multi-stakeholder partnerships for the Sustainable Development Goals. Saatavilla: <https://www.thepartneringinitiative.org/wp-content/uploads/2020/07/SDG-Partnership-Guidebook-1.0.pdf>.

Suša, R. (2019): Global Citizenship Education (GCE) for Unknown Futures: Mapping Past and Current Experiments and Debates. Saatavilla: https://www.bridge47.org/sites/default/files/2019-04/gce_for_unknown_futures_by_rene_suza.pdf.

Taylor, E. W. (2000): Analyzing research on transformative learning theory. Teoksessa Mezirow, J. et al. (eds.), *Learning as transformation*, 285–328. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Tikly, L. P. (2017): *The Future of Education for All as a Global Regime*

YK (2011): YK:n yleiskokouksen 19 joulukuuta 2011 hyväksymä ihmisoikeuskasvatusjulistus (UN Declaration on Human

Rights Education and Training, A/RES/66/137). Saatavilla: [https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/UnitedNationsDeclarationonHumanRightsEducationandTraining\(2011\).aspx](https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/UnitedNationsDeclarationonHumanRightsEducationandTraining(2011).aspx). Epävirallinen suomennos saatavilla Ihmisoikeuskeskuksen sivuilla: <https://ihmisoikeudet.net/ihmisoikeuskasvatus/>.

YK (2015): Muutamme maailmaamme: kestävän kehityksen toimintaohjelma Agenda2030, 21 lokakuuta 2015, A/RES/70/1. Saatavilla: <https://www.refworld.org/docid/57b6e3e44.html>.

YK:n pääsihteeri (2012): Global Education First Initiative: an initiative of the United Nations Secretary-General. Saatavilla: https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/%5BENG%5D%20Global%20Education%20First%20Initiative_0.pdf.

UN Women (n.d.) UN Women: The United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women. Saatavilla: <https://www.un.org/youthenvoy/2013/07/un-women-the-united-nations-entity-for-gender-equality-and-the-empowerment-of-women/>.

UNECE (2005): Strategy on Education for Sustainable Development. CEP/AC.13/2005/3/REV.1. Saatavilla: <https://unece.org/DAM/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.3.rev.1.e.pdf>.

UNESCO (1996): Learning the Treasure Within: Report to UENSCO of International Commission on Education for the Twenty-first Century. Saatavilla: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000010109590?posInSet=12&queryId=f9897ad1-e31b-4acf-a2d8-e64997ad28ab>.

UNESCO (2005): United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014): international implementation scheme. Saatavilla: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654>.

UNESCO (2008): UNESCO's Work on Education for Peace and Non-Violence: Building Peace Through Education. Saatavilla: <https://www.eccnetwork.net/sites/default/files/media/file/160787eng.pdf>.

UNESCO (2012): Education for sustainable development: building a better, fairer world for the 21st century. Saatavilla: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216673>.

UNESCO (2014a): Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century. Saatavilla: https://www.seameo.org/img/Programmes_Protocols/Competition/SEAMEOJapanESD_Award/2014_SEAMEOJapanESD_Award/pub/Global%20Citizenship_UNESCO%20Publication_July2014.pdf.

UNESCO (2014b): Aichi-Nagoya Declaration on Education for Sustainable Development. Okayama, Japan: Unesco. Saatavilla: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231074>. UNESCO (2014c): Third UNESCO World Forum on Culture and Cultural Industries. Saatavilla: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/FINAL_FlorenceDeclaration_1December_EN.pdf.

UNESCO (2019): Educational content up close: Examining the learning dimensions of Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education. Saatavilla: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372327/PDF/372327eng.pdf.multi>. UNESCO (2020): Education for sustainable development: a roadmap. Pariisi: Unesco. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802.locale=en>. UNESCO (2021a): What is Education for Sustainable Development. Saatavilla: <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd>.

UNESCO (2021b): Culture of Peace and Non-Violence. Saatavilla: <https://en.unesco.org/themes/building-peace-programmes>.

UNESCO (2021c): Culture for Sustainable Development. Saatavilla: <https://en.unesco.org/themes/culture-sustainable-development>.

UNGEI (2018): Situation Analysis of SDG 4 With a Gender Lens. Saatavilla: http://sdghelpdesk.unescap.org/sites/default/files/2019-02/3_July_FACT%20SHEET%204.7.pdf.

UNICEF (2018): Gender Equality. Global Annual Results Report 2018. Saatavilla: https://www.unicef.org/media/54911/file/Global_Annual_Results_Report_2018_Gender_Equality.pdf.pdf.

Wintersteiner, W., Grobbauer, H., Diendorfer, G. ja Reitmair-Juárez, S. (2015): Global Citizenship Education: Citizenship Education for Globalizing Societies. Saatavilla: http://www.demokratiezentrum.org/fileadmin/media/pdf/Materialien/GlobalCitizenshipEducation_Final_english.pdf.

Maailmanpankkiryhmä (2015): World Bank Group gender strategy (FY16-23): Gender equality, poverty reduction and inclusive growth. Washington, DC: Maailmanpankki. Saatavilla: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/23425>.

WWGS (2017): What is Global Citizenship Education? Saatavilla: <http://www.worldwiseschools.ie/development-education/>.

Yonemura, A. (2015): Promoting a transformative education through Global Citizenship Education (GCED) and Education for Sustainable Development (ESD) in sub-Saharan Africa. A paper prepared for Post-2015 Education Agenda Regional Conference. Saatavilla: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dakar/pdf/PromotingTransformativeEducationSSAGCEDESD.pdf>.

Verkkajulkaisu
ISBN 978-952-13-6786-1
ISSN 1798-8969

